



Evaluation of historical thinking skills of 8th grade students' opinions on the steps towards modernization in Turkey¹

8. sınıf öğrencilerinin Türkiye'de çağdaşlaşmaya yönelik adımlar konusundaki görüşlerinin tarihsel düşünme becerisi açısından değerlendirilmesi

Alev Çelik²
Adil Adnan Öztürk³
Ruken Akar Vural⁴
Sultan Baysan⁵

Abstract

The aim of this study is to examine the historical thinking skills of 8th grade students on the steps towards Turkish modernization. The purpose of education in Turkey is declared to develop the young who are modern, adopted the principles and reforms of Atatürk, understand Turkish history and culture, equipped with the basic democratic values and respect for human rights, sensitive to the environment, interpret, use and regulate knowledge in the context of social and cultural construct based on their experiences, have improved social participation skills, are active and productive in social life, know their rights and responsibilities, become worldwide people with emphasis on universal values. In this context, there is a need to develop students' historical thinking skills considering the education's objective of raising the "modern individual". Thus, it is discussed (regarded) by

Özet

Araştırmanın amacı 8. sınıf öğrencilerinin Türkiye'de çağdaşlaşmaya yönelik adımlar konusunda tarihsel düşünme becerilerini incelemektir. Ülkemizde eğitimin amacı genel olarak, çağdaş, Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, Türk milletinin milli ve kültürel değerlerini kavramış, hür ve bilimsel düşünme gücüne sahip, insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen, sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, dünya insanı olan, evrensel değerlere önem veren, Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin bir ortağı haline getirme hedefinde olan gençler yetiştirmek olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda, eğitimin "çağdaş birey" yetiştirme hedefi düşünüldüğünde, öğrencilerde tarihsel düşünme

¹ This article has been presented in 12th National Primary School Teaching Symposium (23-25 May 2013, Kuşadası).

² Ministry of Education, Social Studies Teacher, İzmir, alevcelik_1982@hotmail.com

³ Yard. Doç. Dr., Adnan Menderes University, Faculty of Education, adil_adnanozturk@hotmail.com

⁴ Yard. Doç. Dr., Adnan Menderes University, Faculty of Education, rakarvural@adu.edu.tr

⁵ Doç. Dr., Adnan Menderes University, Faculty of Education, sbaysan@adu.edu.tr

improving historical thinking skills students will gain skills of understanding, evaluating and analyzing causal relationships between historical matters. Therefore, it is important that the term of “modernization” is understood and interpreted by students of how they use historical thinking skills and dialect. Qualitative research method was applied by using semi-structured individual interviews. Interviews, were carried out with 24 volunteer 8th year students at a middle socio-economic statue secondary school in İzmir in 2012-2013 academic year. At the evaluation stage, an inductive content analysis was carried out. Results indicate that students have deficiencies in historical thinking skills and dialect of comparing “modernization” in Turkey to the world countries, but in a theoretical context they see modernization as a necessity and a step forward to development process. These findings identify the importance of the need for development of students’ historical thinking skills and ability via open and hidden curriculum of history teaching.

Keywords: Historical thinking skills, modernization, The Republic of Turkey Revolution History and Kemalism.

[\(Extended English abstract is at the end of this document\)](#)

becerisi geliştirmenin bir gereklilik olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, tarihsel düşünme becerisi geliştirmenin öğrencilerde tarihsel olaylara yönelik anlama, yorumlama, nedensel ilişkileri analiz etme gibi özellikleri kazandıracığı düşünülmektedir. Bu anlamda öğrenciler tarafından, "çağdaşlaşma" kavramının tarihsel düşünme becerileri doğrultusunda nasıl algılandığı, tarihsel akıl yürütme bağlamında nasıl değerlendirildiği oldukça önemlidir. Çalışma, nitel araştırma deseninde yapılandırılmış ve veri toplama tekniği olarak da yarı yapılandırılmış bireysel görüşme tekniği uygulanmıştır. Görüşmeler, 2012-2013 eğitim- öğretim yılında İzmir ilinde bulunan orta sosyo-ekonomik düzeyden bir ortaokulda 24 gönüllü sekizinci sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Görüşme verilerinin çözümlenmesi ise içerik analizi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin çağdaşlaşma kavramı açısından Türkiye ve dünya ülkeleri bağlamında, karşılaştırmalı bir bakış açısına ve tarihsel akıl yürütme becerisine yeterince sahip olmadıkları ancak kavramsal düzeyde, çağdaşlaşmayı bir gereklilik, ilerlemeye dönük bir adım ve sürekli devam eden bir süreç olarak gördükleri belirlenmiştir. Bu bulgular, tarih öğretiminin açık ve örtük eğitim programları aracılığıyla tarihsel düşünme ve akıl yürütme becerilerinin geliştirilmesi açısından önemli olduğunu ve desteklenmesi gerektiğini hatırlatmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Tarihsel düşünme becerisi, çağdaşlaşma, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük.

Giriş

Tarih geçmişi, bugünü, yarını barındıran, tarihsel gelişmeleri neden-sonuç ilişkisi içinde objektif değerlendirmeyi amaçlayan bir bilimdir. Carr’a göre (1996) insanlık için bugünün anlaşılabilmesi geçmişin anlaşılmasına bağlıdır. Geleceğe daha sağlam adım atabilmek için bu şarttır. Bu bakımdan geleceği oluşturacak nesillere tarih öğretmek oldukça önemli bir işittir. Cumhuriyet’in ilanından sonra, Yeni Türk devletinin ideolojisini genç nesillere benimsetmek, fikri, vicdanı hür nesiller yetiştirmek gayesiyle 1926 yılından itibaren hazırlanan programlarda tarih ve yurt bilgisi derslerine yer verilmiştir. Ülkemizde bu dönemde Tarih öğretiminin amacı öğrencilere kültürel mirası aktararak onların iyi bir vatandaş olmalarını sağlamaktır (Kılıçoğlu, 2009). Tarih öğretiminde o dönemde

vatandaşlık eğitimi bir gereklilikken, artık günümüzde yapılandırılmış yaklaşımla birlikte beceri eğitimi ön plana çıkmıştır. Bu sevindirici bir gelişmedir ancak tarih öğretiminde henüz istenilen düzey yakalanamamıştır.

Tarih öğretiminin bireye farklı beceriler kazandırmayı amaçlayan bir alan hâline gelmesi gerektiği düşünülmektedir. Kazandırılması düşünülen bu becerileri Paykoç (1991), çalışma ve öğrenme, problem çözme ve karar verme, grupla yaşama ve yurttaşlık becerileri olarak sıralamıştır. Ülkemizde son yıllarda yapılan tarih dersi öğretim programları çalışmalarında tarihsel düşünme becerilerinin tarih programlarında yer aldığı görülmektedir (Işık, 2011). Tarih programının genel amaçları arasında fikirleri sorgulama, görelilik kavramını edindirme, tenkit zihniyetini, yeni araştırma metotlarını ve öğrencilere zaman şuurunu kazandırmak gibi genel ifadelerin olduğu görülmektedir. Buna karşın programda bu genel amaçların önemi ve nasıl öğretilmesi gerektiğiyle ilgili olarak bilgi bulunmamaktadır (Demircioğlu, 2009).

Günümüzde “tarihsel düşünme becerileri” (historical thinking skills) Sosyal Bilgiler ve Tarih derslerinde öne çıkan önemli bir noktadır. Öğrencinin bilginin üreticisi olabilmesi yani tarihsel düşünme becerilerine sahip olması gerekmektedir. Yoksa tarih sadece “ezberlenen” bir ders olma niteliğinden kurtulamayacaktır. Bugün artık çağdaş ülkelerde tarih öğretimi problem çözme becerisinin geliştirilmesi, yaratıcı düşünme, empati gibi kavramlar ile birlikte anılmaktadır. Bu ülkelerde tarih ezberlenecek bir konu olmaktan çok bir araştırma ve soruşturma tarzı olarak sunulur olmuştur (Safran, 2002: 938).

Tarih öğretiminin önemli bir amacı, tarihsel düşünmek anlamına gelen zihinsel alışkanlıkları öğrencilerin edinmelerini mümkün kılmaktır. Tarihsel düşünme konunun, olayların, kişilerin ve şartların bilgilerini ve olaylar arasındaki nedensel ilişkileri analiz etmeyi, sentezlemeyi ve yorumlamayı gerektirir. Tarihsel düşünme, genel olarak geçmişi anlamak için içerik, bakış açısı ve algılanan olguları yorumlamayı içeren tarihsel bilgiyi kullanma süreci olarak tanımlanabilir (Chowen, 2005, akt: Keleş ve Kiriş, 2010). Dilek’e göre (2007), tarihsel düşünme tarihi anlamak, geçmiş hakkında yorumlar yapmak ve geçmişle güncel arasında köprüler kurmak açısından öğrencilerde geliştirilmesi gereken bir düşünce biçimidir.

Modern tarih öğretiminin öncü ülkelerinden olan İngiltere’de, İngiliz tarih öğretim programı incelendiği zaman, programda erişilmesi gereken genel hedeflerin öğrencilere tarihsel düşünme becerilerini kazandıracak şekilde yapılandırıldığı görülür. İngiltere’de öğrencilerin Tarih dersleri aracılığıyla ulaşmaları gereken genel hedefler aşağıdaki gibidir (<http://www.ncaction.org.uk/subjects/history/levels.htm>):

- Kronolojik anlama,
- Geçmişteki değişim, insan ve olayları anlama ve bilme,
- Tarihsel yorum,
- Tarihsel soruşturma, araştırma,
- Organizasyon ve iletişim (Demircioğlu, 2010).

Kaplan (2005: 23) yapmış olduğu çalışmada tarihsel düşünme becerilerini kronolojik düşünme, tarihsel anlama, tarihsel analiz ve yorum, tarihsel araştırma becerisi, tarihsel konuların analizi ve karar verme ve tarihsel kavramlar olarak belirtmiştir. Bu noktada tarih öğretim programları tarihsel olaylarda zaman algısını kazandırmalı, öğrenciler dünyada gelişen olaylara yönelik genel tarihsel sıralama yapabilmelidir. Tarihi bütünsel olarak anlama, tarihi olayları günün şartlarına göre inceleyip yorumlama da öğrencilerdeki tarihsel düşünme becerisini besleyecektir.

Stradling (2005) tarihi bilgilerin yanında analitik beceriler kazandırmayı amaç edindiğimizde öğrencilerde aşağıdaki nitelik ve yeteneklerin kazandırılması gerektiğinin altını çizmektedir:

- Konuyla ilgili soruları formüle edebilmek.
- Bir tarihsel meseleyi ya da sorunu incelemek ve olası sorgulama yollarını önermek.
- Potansiyel bilgi kaynaklarını inceleyip, birincil ve ikincil kaynakları ayırt edebilmek.
- Bu kaynakları perspektif, tarafsızlık, doğruluk, güvenilirlik açısından değerlendirebilmek.
- Eldeki bulguları yorumlamada kendi perspektiflerinin, tarafsızlığının, önyargılarının farkında olmak ve bunları dikkate almak.
- Kendi sorularına cevap ararken, ilgili bilgileri belirlemek için kaynaklardan yararlanmak.
- Belli bir olayla ya da durumla ilgili bilgileri düzene koyup sıralamak, yani daha önce ve daha sonra neler olduğunu, aynı dönemde başka neler olduğunu tespit etmek.
- Öğrenilen bilgileri aynı dönem hakkında daha önce bilinenlerle, paralel olaylarla veya başka unsurlarla ilişkilendirerek bir bağlama oturtmak.
- Eldeki kaynak malzemeyi nedenler açısından taramak ve saptanan nedenleri önemlerine göre sıraya koymak.
- Neler olup bittiğine ve bunların niçin olduğuna ilişkin sonuçlara varmak ve sonuçların gerekçelerini ortaya koymak.
- Bu analize dayanan açık ve mantıklı bir anlatıyı sözlü ya da yazılı olarak hazırlamak.

McKellar’a göre (2005) öğrencilere gerçek bir eleştirel bakış kazandırmak istiyorsak 9-10 yaşlarından itibaren araştırma yapmaları sağlanmalı ve Tarih dersleri daha katılımcı hale getirilmelidir. 13-14 yaşlarından itibaren ise onlara geçmişe dair bulgular ve onları nasıl üst düzeyde ele alacakları öğretilmelidir. Tarihsel düşünme becerilerinde kaynaklardaki bilgileri düzenlemek, tasnif etmek ve sonuçlara varmak önemlidir. Bu açıdan baktığımızda kaynak olarak yalnızca ders kitaplarının yeterli olmayacağı, farklı kaynakların da işe koşulması gerektiği düşünülebilir.

Mevcut çalışmalar incelendiğinde, tarihsel düşünme becerilerini doğrudan konu edinen araştırmaların yeterli olmadığı anlaşılmaktadır. Ancak, tarih öğretiminin değişik alanlarında çalışmalar yürüten bazı araştırmacılar, eserlerinde düşünme becerilerinden bahsetmişlerdir. Örneğin, Dilek (2007), ‘Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi’ isimli eserinde, tarihsel düşünceden bahsetmiş ve tarihsel düşüncenin önemini vurgulamıştır. Doğrudan tarihsel düşünme becerileriyle ilgili olmasa da Köksal’ın (2002) tarih öğretimi ve eleştirel düşünme becerileriyle ilgili olan çalışması da dikkate değerdir. Buna ilaveten Safran’ın (2006) ‘Tarih Programları Nasıl Düzenlenmelidir?’ isimli çalışmasında tarih öğretiminde eleştirel düşünmeden bahsettiği görülmektedir (Demircioğlu, 2009).

Tarihsel düşünme becerilerinin geliştiği bir eğitim modelinde, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük derslerinde geniş yer kaplayan “çağdaşlaşmaya” yönelik kazanımlara ulaşılabileceği düşünülmektedir. “Çağdaş” terimi, sözcük anlamıyla “Bulunulan çağın anlayışına, şartlarına uygun olan, çağcıl, uygarca, modern, asrı” (<http://www.tdk.gov.tr/>) anlamına gelmektedir. Çağdaş olma, toplum ve devlet yaşamını akıl ve bilime dayandırma, laiklik ilkesinin eğitimde, politikada, devlet ve toplum yönetiminde eksiksiz uygulanmasıyla mümkündür. Bu bakımdan çağdaşlaşma, düşünce özgürlüğünü ezen skolastikten, dogmatizmden kurtulup akılcılığa geçmedir (Baykal, 1988). Berkes (1978) İngilizce aslındaki kitabında “secularism” sözcüğünü “çağdaşlaşma” olarak tercüme etmiştir. Ona göre sekülerizm “kutsallaşmış gelenek boyunduruğundan kurtulma” sorunudur. Berkes’e göre ilk çağdaşlaşma fikirleri ve girişimleri Lale Devri’nde başlamıştır. Diğer yandan, 1839 tarihli Tanzimat Fermanı’ndan beri bir modernleşme, çağdaşlaşma, batılılaşma sürecine giren Türk toplumu özellikle Atatürk’le birlikte, hem millet egemenliğini hem de dinamik bir çağdaşlaşma hamlesini gerçekleştirmiştir. Bu süreç Atatürk’ün önderliğinde önemli ve köklü bir ivme kazanmış ve hedef derli toplu ifadelerle somutlaştırılarak, Türkiye’nin çağdaş uygarlık düzeyine çıkması olarak belirlenmiştir (Dönmez, 2005).

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi kılavuz kitabında yer alan 4. Ünite “Çağdaş Türkiye Yolunda Adımlar” başlığında 27 ders saati, 5. Ünite “Atatürkçülük” başlığında 2 ders saati doğrudan Türk çağdaşlaşmasını ele almaktadır. “Atatürkçülük” ünitesinde yer alan diğer konular da

çağdaşlaşma kavramını besleyen konulardır. 4. ve 5. ünitelerin toplamı 51 ders saatidir. Diğer bir ifadeyle, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında tüm konular içinde çağdaşlaşmaya ayrılan bölüm % 51.8’dir. Dolayısıyla, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında çağdaşlaşma konusuna geniş yer ayrıldığını söyleyebiliriz. Bununla birlikte Stradling’e göre (2005) ders kitaplarında ortaya çıkan sonuç çoğunlukla ulusal tarihin kronolojik olarak anlatıldığı, aşırı sıkışık ve bilgi yüklü bir ders programıdır.

Özbaran’ın da (1992) belirttiği gibi Atatürk ilkeleri ve İnkılap tarihi dersi ile çağdaş tarih öğretiminde geçmiş ile günümüz arasında kurulmak istenen diyalog da gerçekleştirilememiş; tarih adı altında okutulanlar, anlatılanlar ve dikte ettirilenler geçici görevlerini yerine getirdikten sonra unutulup gitmiştir. Sonuç itibarıyla, ezbercilikten, sınırlandırmalardan, kesin tavırlardan olumlu sonuç elbette beklenemez. Tarih içeriğinin gerek sadece bilişsel alana dönük olması, gerekse bugün uygulamada görülen bazı eksiklik ve aksaklıklar yüzünden amacı gerçekleştirmekten çok uzak olduğu görülmektedir. Her şeyden önce düz anlatım ya da soru cevap gibi birkaç klasik yöntemin dışına pek çıkılmadan, ders kitabı dışında ders araç ve gereçlerinin pek kullanılmadığı, oldukça sıkıcı, hatta kaygı ve korku verici bir ortamda geçen derslerin yukarıda sayılan amaçlara sahip bireyleri yetiştirmek hedefinden uzak olduğu açıktır. Ezbere dayalı olan öğretim yöntemi, konular sınav sistemine dönük olarak işlendiği için, adeta içi boş ezberlenmiş isim, kronoloji ve madde şekline dönüşmektedir (Dönmez, 2005).

Tarihsel düşünme becerilerinin öğrenciler tarafından kazanılabilmesi için, tarih öğretiminin aktif ve öğrencilere bilimsel bakış açısını kazandıracak şekilde yürütülmesi gerekmektedir. Bu çerçevede, tarihçilerin tarih bilimini yaparken kullandıkları yöntem ve yaklaşımların tarih öğretim sürecinde kullanılması gerekmektedir (Demircioğlu, 2009). Buna ek olarak Çağdaş Dünya Tarihi konuları, bireyin yaşadığı dünya ve onun değerleri program geliştirme çalışmalarında göz önünde bulundurulmalı, bu noktadan hareketle dünyadaki gelişmeleri ve günceli anlamada yardımcı olmalıdır (Yılmaz, 2006). Tüm bu gerekçelerden yola çıkılarak tasarlanan bu çalışmada, eğitim sistemi içinde bu denli önemli bir yere sahip olan "çağdaşlaşma" kavramına ilişkin olarak öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin belirlenmesinin önemli bir gereksinime yanıt verdiği düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı, 8. sınıf öğrencilerinin, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde "çağdaşlaşma" kavramı ve Türkiye’de çağdaşlaşmaya yönelik adımlar konusundaki tarihsel düşünme becerisini incelemektir.

Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1) Öğrencilerin çağdaşlaşma kavramına yönelik algısı nedir?
- 2) Öğrencilerin Türkiye’de çağdaşlaşma adımlarına yönelik tarihsel düşünme becerileri nasıldır?
- 3) Öğrencilerin aynı dönemde yaşanan tarihsel gelişmelere yönelik dünya ülkelerini karşılaştırma ve değerlendirme ve yorumlama düzeyleri nasıldır?

Araştırmanın Önemi

Tanilli’ye göre (2004) Türkiye’de eğitim çağdaş, laik, bilimsel, karma ve uygulamalı olmalıdır. Akıl ve bilimi rehber alan, uygar ve modern kuşaklar yetiştirme hedefi Türkiye Cumhuriyeti’nin çağdaş uygarlık düzeyini yakalaması ve gelişmiş uygarlıklar arasında yer alabilmesi bakımından önem taşımaktadır.

Türkiye’de eğitimin amacı, giriş kısmında da değinildiği gibi genel olarak, çağdaş, Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlı, Türk milletinin milli ve kültürel değerlerini kavramış, hür ve bilimsel düşünme gücüne sahip, insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen, sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, dünya insanı olan, evrensel değerlere önem veren, Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin bir ortağı haline getirme hedefinde olan gençler yetiştirmek olarak belirlenmiştir. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin genel amaçlarında ise “İnsan hakları, ulusal egemenlik, milliyetçilik, demokrasi, çağdaşlık, laiklik ve cumhuriyet kavramlarının Türk milleti için ifade ettiği anlamı ve bunların önemini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler...Atatürk İlke ve İnkılaplarının Türkiye Cumhuriyeti’nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur” (<http://talimterbiye.mebnet.net/Ogretim%20Programlari/ortaokul/2010-2011/TC.Ink.Tar.Ata.pdf>) ifadeleri yer almaktadır. Özetle, “ulusal eğitim ve çağdaş öğretimle yetiştirilmiş bireylerle ancak hedeflenen ulusa ve bunun da ötesinde çağdaş uygarlık düzeyine ulaşılabilir” (Yılmaz, 2006). Tüm bu gerekçelerden yola çıkılarak tasarlanan bu çalışmada, eğitim sistemi içinde bu denli önemli bir yere sahip olan "çağdaşlaşma" kavramına ilişkin olarak öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin belirlenmesinin önemli bir soruya yanıt verdiği düşünülmektedir.

Araştırmanın Yöntemi

Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 öğretim yılında İzmir ilinde bulunan orta sosyo-ekonomik düzeydeki bir ortaokulda öğrenim gören 24 gönüllü sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Tipik durum örnekleme alınarak orta sosyo-ekonomik düzeydeki bir devlet okulu çalışma grubunu

oluşturmuştur. 8. sınıf öğrencilerinden sekiz şubede üçer gönüllü ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış bireysel görüşme tekniği uygulanmıştır. Görüşme formunun pilot uygulaması yapıldıktan sonra, Tarih ve Sosyal Bilgiler öğretimi alanlarında ve eğitim programları ve öğretim alanında görev yapan öğretim elemanlarından uzman görüşü alınmış ve soruların görüşmeye uygunluğu tartışılmıştır. Son biçimini alan görüşme formu kullanılarak yapılan görüşmeler için önceden izin ve randevu alınmıştır. Görüşmeler yaklaşık 20-30 dakika arasında sürmüştür. Verilerin çözümlenmesinde öğrencilerin ses kayıtları aynen alınarak bir metin haline getirilmiş; Microsoft Word ortamında 67 sayfalık bir ham veri dokümanı oluşturulmuştur. Verilerin kodlanmasına başlamadan önce her bir görüşme metni satır satır okunmuş öğrencilerin görüşlerine dair bütüncül bir bakış açısı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Görüşme verilerinin çözümlenmesinde tümevarımsal içerik analizi uygulanmıştır. Bu kâğıtlarda yazan metinler belirlenen kategorilere göre cümle bazında kodlanmış, kodlar sayılarak kategorilerin frekansı ortaya konmuştur. Dış geçerliliği sağlamak için araştırma süreci ayrıntılı bir şekilde anlatılmıştır. Mevcut çalışmada öğrenci yanıtlarına ait doğrudan alıntılar tırnak içerisinde ve hiçbir değişiklik yapılmadan sunulmuştur. Kısaca elde edilen bulgular, sistematik ve açık bir şekilde betimlenmiş, betimlemeler düzenlenmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırmada üç tema belirlenmiş olup bu temalar ve temalara ilişkin sorular sırasıyla aşağıdaki gibidir:

1. **Tema:** Öğrencilerin çağdaşlaşma kavramına yönelik algısı nedir?
 - “Çağdaş İnsan” kavramı sizde neyi çağrıştırıyor? Örnek verir misiniz?
 - Sizce bir bireye “çağdaş olma” özelliği nasıl kazandırılır? (Aile, okul ve toplumun rolü).
 - Ülkelerin çağdaşlaşmasında okul ve aile kurumuna düşen görevler nelerdir?
 - Sizin beklentileriniz nasıl? Örnekler verebilir misiniz?
2. **Tema:** Öğrencilerin Türkiye’de çağdaşlaşma adımlarına yönelik tarihsel düşünme becerileri nasıldır?
 - Bugüne kadar okulda öğrendiğiniz tüm bilgileri düşünerek, sizce Türkiye’de çağdaşlaşma adımları ne zaman başlamıştır?
 - Sizce o tarihsel dönemde gerçekleştirilen çağdaşlaşma adımları günümüz toplumunu nasıl etkilemiştir?
 - Yani nasıl bir toplum oluşumu sağlamıştır? Örnekler verir misiniz?
 - Günümüz Türkiye’sini düşündüğünüzde hangi açılardan çağdaş, hangi açılardan çağdaş olmayan özellikler/ durumlar görüyorsunuz, anlatır mısınız?
 - Sizce bunun nedenleri nelerdir?
 - Sizce her tarihsel olarak çağdaşlaşma süreci devam etmekte midir?
3. **Tema:** Öğrencilerin aynı dönemde yaşanan tarihsel gelişmelere yönelik dünya ülkelerini karşılaştırma ve değerlendirme düzeyleri nedir?
 - Sizce aynı dönemde farklı ülkelerde çağdaşlaşma adına neler yapılmaktaydı?
 - Dünyada çağdaş bulduğunuz ülkeler hangileridir?

- Bu ülkeleri hangi özelliklerinden dolayı çağdaş buluyorsunuz?
- Dünyada çağdaş bulmadığınız ülkeler hangileridir?
- Bu ülkeleri hangi özelliklerinden dolayı çağdaş bulmuyorsunuz?

Bulgular

Görüşme formunda yer alan temalardan birincisi olan öğrencilerin çağdaşlaşma kavramına yönelik algılarına ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir:

Tema 1: Öğrencilerin çağdaşlaşma kavramına yönelik algısı nedir?

Tablo 1. Çağdaş insanın tanımı

Tema	Kodlar	f
Çağdaş insanın tanımı	<i>Atatürk(f:13), yeniliğe açık olma(f:11), çalışkan olma (f:9) çok okuma (f:6) hoşgörülü(f:5), araştıran(f:4), ilerici olma(f:4), milletine önem verme (f:3), Bilime önem verme (f:3), özgür olma(f:3), sürekli değişme (f:2), iletişimi iyi olma(f:2), açık fikirli(f:2), modern(f:2), demokrat olma(f:1), adaletli olma(f:1), bilinçli(f:1), bilgili olma(f:1), idealist(f:1)</i>	74

Tablo 1’de görüldüğü gibi, öğrencilere birinci tema doğrultusunda çağdaş insanın tanımı sorulmuştur. Öğrencilerin verdikleri cevaplarda çağdaş insan tanımında en çok Atatürk’ü(f:13) örnek vermişlerdir. Bundan sonra çağdaş insanın özellikleri konusunda “yeniliğe açık olma”(f:11) ve “çalışkan olma”(f:9) kodlarının ön plana çıktığı görülmüştür. Öğrencilerin verdikleri cevaplara göre sırasıyla hoşgörülü, araştıran, ilerici, milletine önem veren, bilime önem veren, özgür, sürekli değişen, iletişimi iyi olan, açık fikirli, modern, demokrat, adaletli, bilinçli, bilgili ve idealist kavramları çağdaş insanı tanımlamaktadır. Aşağıda öğrencilerin yaptıkları açıklamalardan örnekler yer almaktadır.

Öğrenci 1: *Yeniliği seven, yeniliklere açık olan, sürekli yenileşmeyi isteyen insanlardır.*

Öğrenci 18: *Bence kıza eteklere kızan insanlar çağdaş değildir, her şeyi din açısından engellemeye çalışan insanlar çağdaş değildir, karıların başka bir erkekle konuşmasına kızan insanlar çağdaş değildir. Bence kadın erkek ilişkisine açık olan insanlar çağdaştır.*

Öğrenci 12: *Çağdaş insan her zaman ilericidir, hiçbir zaman gerici değildir. Ülkesini sever, milliyetçidir, ülkesini en ileri noktaya taşımak için elinden geleni yapan insandır. Mesela en başta Atatürk gelir çünkü O çok büyük bir devrimcidir. Küllerden, hasta adam denilen bir ülkeden bir şey yarattı. Hepimiz Ona şükretmeliyiz.*

Tablo 2. Çağdaş olma özelliği kazanma

Tema	Kodlar	f
Çağdaş olma özelliği kazanma	<i>Kitap okuma(f:4), aile ve okul (f:3), küçük yaşta başlama(f:3), bilgi verme(f:2), çok okuma (f:2), yenilikçi olma(f:2), örnek alma(f:2), doğuştan olma(f:2), özgürlüğü olma(f:1), toplum(f:1), ders haline getirme(f:1), laikleşmiş düşünce sistemi(f:1), eğitim ve aile(f:1), kendini geliştirme(f:1)</i>	26

Tablo 2’de görüldüğü gibi, öğrencilere birinci tema doğrultusunda çağdaş olma özelliğinin bireye nasıl kazandırılacağı sorulmuştur. Bu konuda en öne çıkan cevap “kitap okuyarak kazandırılır”(f:4) olmuştur. Çağdaş olma özelliğinin küçük yaşta kazanılabileceği; bunda aile ve okul kurumunun önemli olduğu belirtilmiştir. Öğrencilerin bir kısmı çağdaş olma özelliğinin doğuştan gelme olduğunu belirtirken, bir kısmı çağdaş insanları örnek alarak çağdaş olunabileceğini belirtmiştir. Çağdaş olma özelliğinin “bilgi vererek” veya “ders haline getirerek” öğretilabileceği de verilen

cevaplar arasında yer almaktadır. Aşağıda öğrencilerin yaptıkları açıklamalardan örnekler yer almaktadır.

Öğrenci 1: *Daha çok kitap okunursa daha çok çağdaş olunur.*

Öğrenci 2: *Etkilenebileceği biri olursa çağdaşlaşır.*

Öğrenci 24: *Bireye çağdaş olma özelliğini toplum kazandırır. Mesela Türkiye’den örnek verirsek yolda yürürken rahat olursan, kimse sana dikkat etmezse zamanla sen de kimseye dikkat etmemeye başlarsın. Herkes senin giydiğinle ilgilenirse, ister istemez zamanla sen de ilgilenmeye başlarsın.*

Tablo 3. Ailenin, okulun ve toplumun rolü

Tema	Kodlar	f
Ailenin rolü	<i>Aileden gördüğünü yapma(f:10), temel olma(f:4), ilk eğitim(f:4) düşünceye saygı(f:2), terbiye(f:2), örnek olma(f:1), özenme(f:1), kendini geliştirme(f:1)</i>	25
Okulun rolü	<i>Öğretmenin etkisi(f:12), arkadaş etkisi(f:3), özgür olma(f:1), disiplin(f:1), davranış öğretimi(f:1), ek ders(f:1), seminer(f:1)</i>	20
Toplumun rolü	<i>Etkili olma(f:5), örnek olma(f:4), gerici olma(f:3), saygılı olma(f:3), baskı(f:2), kalkınma(f:2), yenilikçi olma(f:2), yansıma(f:2), kendini eğitme(f:2), kınama(f:1), korku(f:1)</i>	27

Tablo 3’de görüldüğü gibi, birinci tema doğrultusunda ailenin, okulun ve toplumun rolü sorulmuştur. Bu konuda en çok bulgu toplumun rolü konusundadır. Verilen cevaplar incelendiğinde ailenin rolü konusunda öğrencilerin büyük çoğunluğunun çocuğun aileden gördüğünü yaptığını(f:10) düşündükleri görülmektedir. Okulun rolü konusunda “öğretmenin etkisi”(f:12) en fazla ön plana çıkan yanıt olmuştur. Toplumun rolü sorusunda toplumun etkili(f:5) ve örnek olması(f:4) öne çıkan cevap olmuştur. Aşağıda öğrencilerin yaptıkları açıklamalardan örnekler yer almaktadır.

Öğrenci 2: *Küçükken dogmatik fikirler verilerse, kalıcı fikirler koyarlarsa birey çağdaşlaşamaz. Dedelerden ne gördüyse öyle devam eder. Ailesi çağdaş olmayan birey ailesinin görüşlerini değil de milletin ya da ufkunu açacak birinin görüşlerini dinlerse çağdaş olabilir.*

Öğrenci 17: *Çağdaş bir okulsu çocuk her yönden gelişir. Ama gerici bir okulda ve daha çok dine önem veriyorsa çağdaş bir insan olamaz. Okul akıl ve bilime önem vermelidir. Din vicdan meselesidir, karıştırılmamalıdır.*

Öğrenci 1: *Mesela Osmanlı çağdaş bir toplum değil yenilik yapanın kafasını kesiyorlar. İngiltere toplumu çağdaşlaşmayı ister. Yani toplum çağdaş olmazsa yenilik yapmaktan korkulur.*

Öğrenci 8: *Tek kişi çağdaş olabilir ama tek kişi çağdaş olunca ülke kalkınmaz, bütün herkes çağdaş olmalıdır. Toplum çağdaş olmazsa birey ilk başta bir kınanır, bu yanlış bir fikir bizim istediğimiz doğru derler. Sonra bazı insanlar ona ayak uydurmaya çalışır ama o insan ezildiği için ona ayak uyduranlar da ezilir. O yüzden aslında toplumun ülkenin çağdaşlaşması için çok önemli bir rolü vardır.*

Tablo 4. Okul ve aile kurumuna düşen görevler

Tema	Kodlar	f
Okul kurumuna düşen görevler	<i>Öğretmenin önemi(f:10), çağdaşlaşmayı anlatma(f:6), sosyal faaliyet(f:5), yaşayarak öğrenme(f:3), çağdaş okul(f:2), daha iyi eğitim(f:2), çağdaşlaşma semineri(f:2), ufku açık öğrenci yetiştirme(f:1), sorulayıcı öğrenci yetiştirme(f:1), eleştirel yaklaşım öğretilmeli(f:1), yenilikleri aktarma(f:1), büyüklere eğitim(f:1), kütüphanede çeşitli kitaplar olması(f:1)</i>	36
Aile kurumuna düşen görevler	<i>Bildiklerini aktarma(f:4), okuma alışkanlığı kazandırma(f:3), çağdaşlığı aşılama(f:2), çağdaş olma(f:2), iyi davranma(f:2), zorlamama(f:2), destek olma(f:2), ilgili olma(f:2), iyi ortam sağlama(f:2), ufku açık birey yetiştirme(f:1), sorumlu olma(f:1), kızlarını okutma(f:1)</i>	23

Tablo 4’de görüldüğü gibi, birinci tema doğrultusunda öğrencilere çağdaşlaşma konusunda aile ve okul kurumuna düşen görevler sorulmuştur. Aile ve okul kurumuna düşen görevler konusunda en çok bulgunun okul kurumuna düşen görevler sorusunda olduğu görülmektedir. Okul kurumuna düşen görevler konusunda en büyük rolün öğretmenlere düştüğü(f:10) cevabı en çok ön plana çıkan cevap olmuştur. Okulun verilen yanıtların sıklığına göre sırayla, çağdaşlaşmayı anlatma(f:6), sosyal faaliyetler düzenleme(f:5) ve yaşayarak öğrenme ortamı sağlama görevleri belirtilmiştir. Aile kurumuna düşen görevler sorusunda en ön plana çıkan cevap ailenin bildiklerini aktarma(f:4) görevi olmuştur. Bu cevabın ardından ailenin okuma alışkanlığı kazandırma(f:3), çağdaşlığı aşılama, çağdaş olma, iyi davranma, zorlamama, destek olma, ilgili olma, iyi ortam sağlama görevleri üzerinde durulmuştur. Aşağıda öğrencilerin yaptıkları açıklamalardan örnekler yer almaktadır.

Öğrenci 7: Okulda öğretmenlere görev düşer. Öğretmenler bireye ne kadar öğretebilirse, o kişi de onu uygular.

Öğrenci 22: Okul bir matematik, bir sosyal, bir fen nasıl öğretiliyorsa bir ülkenin de nasıl çağdaş olabileceği öğretilir. Mesela resim yetenek isteyen bir şey, seçmeli olmalı. Onun yerine çağdaşlaşma ile ilgili bilgilerin olduğu bir ders olabilirdi. Vatandaşlık dersi var ama biraz farklı konular var. Okul seminer verebilir.

Öğrenci 17: Aileler çocukla ilgilenmeli ve bol bol kitap okutmalıdır.

Tablo 5. Öğrencilerin beklentileri

Tema	Kodlar	f
Öğrencilerin beklentileri	Okulda daha iyi eğitim(f:6), okulda kitap/dergi okutma(f:6), saygılı toplum/insan(f:3), gelişmiş teknoloji(f:3), yenilik(f:3), baskının kalkması(f:3), iyi öğretmenler(f:2), çağdaş ülke(f:2), kalkınma(f:1), yeni yönetim(f:1), Atatürkçü olma(f:1)	31

Tablo 5’de görüldüğü gibi, öğrencilere birinci tema doğrultusunda beklentileri sorulmuştur. Bu soruda en fazla ön plana çıkan cevap okulda daha iyi bir eğitim(f:6) ve okulda kitap/dergi okutulması(f:6) beklentisi olmuştur. Bu cevapların ardından toplumda yenilik yapılması, baskının kalkması ve teknolojinin gelişmesi beklentileri gelmektedir. Aşağıda öğrencilerin yaptıkları açıklamalardan örnekler yer almaktadır.

Öğrenci 4: Türkiye’nin daha çağdaş bir ülke olması gerekir. Düşünceleri sorgulayan insanlar olması gerekir. İnsanların birbirlerini hor görmemeleri gerekir.

Öğrenci 3: Japonya’da olduğu gibi Türkiye’de de teknoloji gelişmelidir.

Görüşme formunda yer alan temalardan ikincisi olan Türkiye’de çağdaşlaşma adımlarına yönelik tarihsel düşünme becerilerine ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir:

Tema 2: Öğrencilerin Türkiye’de çağdaşlaşma adımlarına yönelik tarihsel düşünme becerileri nasıldır?

Tablo 6. Çağdaşlaşma adımlarının başlaması

Tema	Kodlar	f
Çağdaşlaşma adımlarının başlaması	Atatürk dönemi(f:19), kalık-kıyafet(f:12), şapka devrimi(f:10), Cumhuriyet(f:8), harf inkılabı(f:8), seçme-seçilme hakkı(f:5), eşitlik(f:4), soyadı kanunu(f:3), laiklik(f:3), kadın-erkek eşitliği(f:3), eğitim(f: 3), bilim(f:3), takvim(f:3), kadın hakları(f:3), üniversite(f:2), saltanat(f:2), balıfelik(f:2), fabrika(f:2), sağlık(f:2) 2000-2001 yılları(f:1), bilinçlendirme(f:1), tek eşlilik(f:1), TDK(f:1), TTK(f:1), medeni kanun(f:1), padişah(f:1), halkevleri(f:1), halkçılık(f:1), sanayi(f:1), karanlık tünel(f:1)	108

Tablo 6’da görüldüğü gibi, üçüncü tema doğrultusunda öğrencilere, Türkiye’de çağdaşlaşma adımlarının ne zaman başladığı sorulmuştur. Öğrencilerin neredeyse tamamı çağdaşlaşma adımlarının Atatürk döneminde(f:19) başladığını düşünmektedir. Bu dönemde yapılan yeniliklere örnek olarak da en fazla kılık-kıyafet(f:12) ve şapka devrimi(f:10) gösterilmiştir. Bunları Cumhuriyetin ilan edilmesi(f:8) ve harf inkılabı(f:8) izlemektedir. Seçme-seçilme hakkı, eşitlik, laiklik ve kadın-erkek eşitliği gibi konular da örnek olarak gösterilmiştir. Aşağıda öğrencilerin yaptıkları açıklamalardan örnekler yer almaktadır.

Öğrenci 4: *Cumhuriyetin ilanıyla başlamıştır. Çünkü önceden insanlar çok geri görüşlüydü, padişah ne derse onu yapıyorlardı, herkesin önünde bir sıfat vardı ağa, paşa gibi. Cumhuriyet kurulduktan sonra bilgi ve kitaplar çoğaldı.*

Öğrenci 7: *Türkiye’de çağdaşlaşma Atatürk’ün Kastamonu gezisinde şapkayı halka tanıması ile başlamıştır. Bundan sonra şapka giyildi, yavaş yavaş saat, kulaç, tarih, takvim gibi şeyler de değişti, kılık kıyafet, harf değişti.*

Öğrenci 12: *1923’ten sonra Cumhuriyetin kurulmasıyla başlamıştır. Harf inkılabı yapılmıştır, şapka devrimi, kılık-kıyafet devrimi yapılmıştır. Mesela kılık-kıyafet çok önemlidir. Çünkü insanlar, fes giyiyordu eskide kalmıştı. Biz hem kıyafetlerimizle hem düşüncelerimizle çağdaş olmalıyız. Düşüncelerimiz ne kadar çağdaş olursa olsun kıyafetlerimiz çağdaş değilse yarım kalırız.*

Öğrenci 19: *Çağdaşlaşma Atatürk zamanında başlamış; Atatürk’ten sonra durmuştur. Ülkemizi bir trene benzetirsek bu ülke Atatürk öldükten sonra karanlık bir tünele girmiş ve hala çıkamamıştır. Atatürk döneminde laiklik, giyim-kuşam devrimi, halkçılık çok önemlidir ve herkes eşit olduğunu anlamıştır. Halkevleri açılmıştır. Halk bilinçlendirilmiştir. Çoğu köylüye çiftçiye müzik aleti çalmayı öğretmişlerdir.*

Tablo 7. Çağdaşlaşma adımlarının günümüze etkisi

Tema	Kodlar	f
Çağdaşlaşma adımlarının günümüze etkisi	<i>Kılık-kıyafet değişimi(f:17), Kadın hakları(f:11), eşitlik(f:7), seçme hakkı(f:6), Atatürk(f:6), modernlik(f:6), cumhuriyet(f:5), harf inkılabı(f:5), kadın-erkek eşitliği(f:5), kız çocuklarının okuma hakkı(f:4), özgürlük(f:4), demokrasi(f:3), din(f:3), fes(f:3), oy(f:2), şapka(f:1), yerli silab(f:1), çağdaş medeniyet seviyesi(f:1)</i>	90

Tablo 7’de görüldüğü gibi, öğrencilere ikinci tema doğrultusunda çağdaşlaşma adımlarının günümüze etkisi sorulmuştur. Öğrenciler en çok kılık-kıyafet değişimi(f:17) konusunun günümüzü etkilediğini belirtmiştir. Bunu kadınlara verilen hakların(f:11) günümüzü etkilediği cevabı izlemektedir. Öğrenciler eşitlik(f:7), seçme hakkının verilmesi(f:6), modern bir toplum oluşturulması(f:6) ve kadın-erkek eşitliğinin(f:5) sağlanmasının da günümüze etkileri olduğunu düşünmektedir. Aşağıda öğrencilerin yaptıkları açıklamalardan örnekler yer almaktadır.

Öğrenci 4: *Aşında günümüzde yaşama biçimimizi değiştirdi. Çünkü Cumhuriyet bir yaşam biçimidir. Biz Cumhuriyete geçtikten sonra sokaktaki kadın sayısı arttı. Modern bir toplum olmaya başladık. Şu anki hayatımızı çok etkiledi, Cumhuriyet olmasaydı ben şu an evde oturuyor olurum.*

Öğrenci 20: *Özgürlük açısından etkilemiştir. İran, Irak gibi ülkelerde kadınlar peçeyle gezerken, burada kılık-kıyafet açısından özgürlük vardır. Ülkemizde kadınlar rahatlıkla dışarı çıkabilirler. Kadınlar iş sahibi olabilirler. Bu dönem doğalgazı ve birçok şeyi dışarıdan alıyoruz. Atatürk döneminde her şeyi kendimiz üretiyorduk.*

Tablo 8. Atatürk dönemi toplumsal yapı

Tema	Kodlar	f
Nasıl toplum oluşmuş?	<i>Çağdaş(f:13), yeniliklere açık(f:6), bilgili(f:5), saygılı(f:5), eşit(f:4), Atatürk(f:4), ileri görüşlü(f:4), modern(f:3), laik(f:3), milletini seven(f:2), okuyan(f:2), rahat(f:2), adaletli(f:2), sosyal(f:2), Mustafa Kemal(f:1), cumhuriyeti seven(f:1), kültürlü(f:1)</i>	60

Tablo 8’de görüldüğü gibi, öğrencilere ikinci tema doğrultusunda nasıl bir toplum oluşumu sağlamaya çalışıldığı sorulmuştur. Çağdaş bir toplum yaratılmaya çalışıldığı(f:13) en sık tekrarlanan cevap olmuştur. Öğrenciler, yeniliklere açık(f:6), saygılı(f:5), bilgili(f:5), eşit ve ileri görüşlü bir toplum oluşumu sağlamaya çalışıldığını da belirtmişlerdir. Ayrıca bu konuları laik, milletini seven, adaletli, sosyal gibi cevaplar izlemiştir. Aşağıda öğrencilerin yaptıkları açıklamalardan örnekler yer almaktadır.

Öğrenci 12: Çağdaş, halkını, milletini seven, laik, sosyal bir toplum yaratılmaya çalışılmıştır.

Öğrenci 22: O dönemde Atatürk o zamanki çağa uygun bir insan istemiştir. Osmanlıdaki yönetim bile babadan oğula geçiyor ama artık öyle bişey yok. Diğer ülkelerde yönetim farklı. Atatürk daba iyi daba fazla ileri adımlar atmıştır, diğer ülkeleri yakalamak amaçlı. Ne kadar uğraşsa da şu an 50 yıl gerideyiz.

Öğrenci 18: İnsanların birbirini ezmediği, düşüncelerini belirttiği, yeniliklere açık düşgün bir toplum yaratılmaya çalışılmıştır.

Tablo 9. Türkiye’de çağdaş bulunan özellikler

Tema	Kodlar	f
Türkiye’de çağdaş bulunan özellikler	<i>Oy kullanma hakkı(f:5), yönetim biçimi(f:5), kadın-erkek eşitliği (f:5), okuma hakkı(f:4), giyinme özgürlüğü (f:4), kadın hakları(f:3), demokrasi(f:3), eğitime önem (f:2), misafirperverlik (f:2), kız çocuklarının okula gitmesi(f:2), okulda tablet dağıtılması(f:1), sağlık hakkı(f:1), konut yapılması(f:1), medeni kanun(f:1), insanlara güven duyma(f:1), ileri ekonomi(f:1), hoşgörü(f:1), otobüste yaşlılara yer verilmesi(f:1)</i>	43

Tablo 9’da görüldüğü gibi, ikinci tema doğrultusunda öğrencilere Türkiye’de çağdaş bulunan ve çağdaş bulunmayan özellikler sorulmuştur. Türkiye’de çağdaş bulunan ve bulunmayan özellikler konusunda en çok bulgunun Türkiye’de çağdaş bulunmayan özellikler olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar doğrultusunda Türkiye’de en çok çağdaş bulunan özelliklerin oy kullanma hakkı(f:5), yönetim biçimi(f:5) ve kadın erkek eşitliği(f:5) şeklinde sıralandığı görülmektedir. Bu özelliklerin arkasından giyinme özgürlüğü ve okuma hakkı gelmektedir. Türkiye, demokrasi ve kadın hakları konusunda da çağdaş bulunmaktadır. Misafirperverlik ve kız çocuklarının okutulması da çağdaş bulunan özellikler arasındadır. Aşağıda öğrencilerin yaptıkları açıklamalardan bazı örnekler yer almaktadır.

Öğrenci 2: Türkiye’de insanların oy verebilmesini çağdaş buluyorum.

Öğrenci 4: Yönetim biçimi bakımından çağdaştır.

Öğrenci 8: Kadın hakları var.

Tablo 10. Türkiye’de çağdaş bulunmayan özellikler

Tema	Kodlar	f
Türkiye’de çağdaş bulunmayan özellikler	<i>Kadına şiddet(f:7), eğitim sistemi(f:5), Doğu’da savaş/terör(f:4), kız çocukların okutulmaması(f:4), adalet sistemi(f:4), düşünce özgürlüğü olmaması(f:4), dış ülkelere bağımlılık(f:5), az okuyan toplum(f:3), teknolojinin geri olması(f:3), çevre kirliliği (f:3), eşitsizlik(f:3), politikacıların kangası(f:2), kız evlat istememe(f:2), kızların kapatılması(f:2), içki tüketimi(f:2), taraflı medya(f:2), çarpık kentleşme(f:2), uzun iktidar süresi(f:1), dogmatik olma(f:1), erken yaşta evlilik(f:1), dini kullanma(f:1), aile ve okulda şiddet(f:1), milli kültüre önem vermeme(f:1), tarihi dokuya önem vermeme(f:1), aile ve okulda şiddet(f:1), 29 Ekim kutlamama(f:1), Atatürk heykelinin ve bayrağının az olması(f:1), kabvebaneler(f:1), yönetimin kendini üstün görmesi(f:1)</i>	69

Tablo 10’da görüldüğü gibi, Türkiye’de en çok çağdaş bulunmayan özellik “kadına şiddet”(f:7) konusu olmuştur. Bunu dış ülkelere bağımlılık(f:5) ve eğitim sisteminin kötü olması(f:5) konuları izlemiştir. Öğrenciler doğuda savaş olmasını(f:4), adalet sistemini(f:4) ve düşünce özgürlüğünün olmamasını(f:4) da çağdaş bulmamaktadır. Bunların arkasından ise toplumun az okuması, teknolojinin gelişmemiş olması, çevre kirliliği ve eşitsizlik gelmektedir. Ailelerin kız evlat istememesi, kızların kapatılması, medyanın tarafı olması ve çarpık kentleşme gibi sorunlara da değinilmiştir. Aşağıda öğrencilerin yaptıkları açıklamalardan örnekler yer almaktadır.

Öğrenci 6: *Kadına şiddet olmasını çağdaş bulmuyorum.*

Öğrenci 9: *Doğu’da kızların okula yollanmaması, erken yaşta evlendirilmesi bakımından çağdaş değiliz.*

Öğrenci 24: *Sokakta istediğimiz gibi giyinmememiz çağdaş olmadığımızın göstergesidir. İnsan iklimine göre giyinmelidir, namahrem gibi saçma şeylere göre değil. Hiçbir durumda kalık-kıyafetin eleştirilmemesi gerekir, kapalı giyinilse bile.*

Tablo 11. Çağdaş bulunmayan özelliklerin nedenleri

Tema	Kodlar	f
Çağdaş bulunmayan özelliklerin nedenleri	<i>Eğitimsizlik(f:7), yönetim(f:4), cabillik(f:4), dış sebepler(f:3), okuma imkanlarının az olması(f:2), yeniliğe açık olmama(f:2), gericilik(f:2), bilgisizlik(f:2), teknolojik gerilik(f:2), plansızlık(f:1), yozlaşma(f:1), üretmeyen toplum(f:1), önyargı(f:1), saygısızlık(f:1), empati kurmama(f:1), kaynaklarına sahip çıkmama(f:1), kız çocuklarına baskı(f:1), medya(f:1), korku(f:1), bilgisayarın yanlış kullanımı(f:1), adaletsizlik(f:1), bilime önem vermeme(f:1), az okuma(f:1)</i>	42

Tablo 11’de görüldüğü gibi, ikinci tema doğrultusunda çağdaş olmama nedenleri sorulmuştur. Bu konuda en fazla “eğitimsizlik”(f:7) konusuna vurgu yapılmıştır. Bunu yönetimin etkisi(f:4) ve halkın cahil olması(f:4) yanıtı izlemiştir. Okuma imkânlarının az olması, yeniliğe açık olmama, gericilik, bilgisizlik ve teknolojik gerilik de sayılan nedenler arasındadır. Aşağıda öğrencilerin yaptıkları açıklamalardan örnekler yer almaktadır.

Öğrenci 5: *İnsanlar eğitimden geri kalmışlar, bu yüzden olabilir.*

Öğrenci 9: *İnsanların okumamış olması ve cabilliktir.*

Tablo 12. Çağdaşlaşma sürecinin devamı

Tema	Kodlar	f
Çağdaşlaşma sürecinin devamı	<i>Çağdaşlaşmanın hep devam etmesi(f:16), ülkemizde çağdaşlaşmanın geriye gitmesi/yavaşlaması(f:10), sürekli yenilik(f:9), teknolojinin sürekli gelişimi(f:9), çağdaşlaşmasını tamamlamış ülkeler(f:5), çağdaşlaşmanın bittiği ülkeler(f:5), Atatürk’ten sonra çağdaşlaşmanın durması(f:5), uluslararası yarış(f:1)</i>	60

Tablo 12’de görüldüğü gibi, ikinci tema doğrultusunda öğrencilere tarihsel olarak çağdaşlaşma sürecinin devam edip, etmediği sorulmuştur. Öğrencilerin büyük kısmının çağdaşlaşmanın hep devam eden bir süreç olduğu(f:16) cevabını verdiği görülmektedir. Çağdaşlaşmanın devam eden bir süreç olması, yenileşmenin sürekli olması(f:9) ve teknolojinin sürekli gelişmesi(f:9) cevapları alınmıştır.

Öğrencilerin ayrıca ülkemizde çağdaşlaşmanın yavaşlaması ve gerilemesi(f:10) olgularını da sık kullandıkları görülmüştür. Öğrenciler çağdaşlaşmasını tamamlamış ülkeler ve çağdaşlaşmanın bittiği ülkeler olduğunu da belirtmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin yaptıkları açıklamalardan örnekler yer almaktadır.

Öğrenci 20: *Ediyor, değişik fabrikalar açılıyor. Daha gelişmiş olabilir, çağdaşlaşma bitmez. Birisi araba yapar, sonra uçan araba yapar. Bu yüzden bitmez. Atatürk döneminde çağdaşlaşmamız daha hızlıydı, şimdi daha yavaştır.*

Öğrenci 18: *Tarih ilerliyor fakat çağdaşlaşma ülkemizde durmuş gibi görünüyor. Diğer ülkelerde insanlar kendilerini geliştirmeye çalışıyorlar, bu açıdan Türkiye’nin eğitim sistemini eksik buluyorum.*

Görüşme formunda yer alan temalardan üçüncüsü olan öğrencilerin aynı dönemde yaşanan tarihsel gelişmelere yönelik dünya ülkelerini karşılaştırma ve değerlendirmelerine ilişkin bulgular aşağıda yer almaktadır:

Tema 3: Öğrencilerin aynı dönemde yaşanan tarihsel gelişmelere yönelik dünya ülkelerini karşılaştırma ve değerlendirme düzeyleri nedir?

Tablo 13. Aynı tarihsel dönemde dünya ülkelerinde çağdaşlaşma

Tema	Kodlar	f
Aynı dönemde diğer ülkelerde çağdaşlaşma	<i>Daha ileri(f:15), Avrupa ülkeleri(f:8), daha geri(f:8), seçme-seçilme hakkı(f:5), Amerika(f:4), daha önde olma(f:4), İngiltere(f:3), Arap ülkeleri(f:2), daha çağdaş(f:2), kadın hakları(f:2), medeni kanun(f:2), örnek olma(f:2), sömürge(f:1)</i>	58

Tablo 13’de görüldüğü gibi, üçüncü tema doğrultusunda öğrencilere diğer ülkelerde çağdaşlaşma adımlarının nasıl olduğu sorulmuştur. Öğrenciler en fazla diğer ülkelerde çağdaşlaşma adımlarının daha ileri(f:15) olduğunu belirtmiştir. Daha ileride bulunan ülkelere Avrupa ülkeleri örnek verilmiştir. Öğrenciler diğer ülkeleri geri(f:8) bulduklarını da belirtmişler. Bunun nedenini de genellikle ülkemizde seçme ve seçilme hakkının(f:5) kadınlara daha erken verilmesine bağlamışlardır. Öğrencilerin kadın hakları, medeni kanun ve diğer ülkelere örnek olma konularına değindikleri de görülmektedir. Aşağıda öğrencilerin yaptıkları açıklamalardan örnekler yer almaktadır.

Öğrenci 21: *Genelde diğer ülkeler mesela kadınlara seçme ve seçilme hakkına daha sonra eriştiler. Yani çağdaşlaşma olarak onlar biraz daha geriydi.*

Öğrenci 2: *Çağdaşlaşmaya ilk başta biz başladık diye biliyorum. Diğer ülkelerden önce seçme seçilme hakkı geldi, diğer ülkelerden önce cumhuriyete geçtik. Bence biz çağdaşlaşmaya başlarken diğer ülkeler çağdaşlaşmamış, krallarına göre hareket eden toplumlardı.*

Öğrenci 7: *Aynı dönemde diğer ülkelerde çağdaşlaşma daha da ön plandaydı. Ön planda olduğu için onlar daha da önde gidiyorlardı. Atatürk de diğer ülkelere uyum sağlamak için yenilikler yapmaya çalıştı.*

Tablo 14. Çağdaş bulunan ülkeler ve çağdaş bulunma nedenleri

Tema	Kodlar	f
Çağdaş bulunan ülkeler	<i>Amerika(f:15), İngiltere(f:14), Fransa(f:10), Japonya(f:5), Almanya(f:5), Hollanda(f:2), Finlandiya(f:1), İspanya(f:2), Portekiz(f:1), Norveç(f:1), İsveç(f:1), Türkiye(f:1), Kore(f:1), Çin(f:1)</i>	60 61
Hangi özelliklerinden dolayı çağdaş	<i>Teknolojinin gelişmiş olması(f:8), düşünce özgürlüğü(f:6), daha çağdaş(f:6), saygı(f:6), kadın hakları(f:5), çok çalışma(f:4), iyi eğitim(f:4), eşitlik(f:4), çevreye önem verme(f:4), yenilikçi(f:3), bilime değer(f:2), iyi iletişim(f:2), sorumlu(f:2), daha zeki(f:2), medeni(f:1), tarihi koruma(f:1), STK önemli(f:1)</i>	

Tablo 14’de görüldüğü gibi, üçüncü tema doğrultusunda öğrencilere çağdaş bulunan ülkeler sorulmuştur. Öğrencilerin en fazla Amerika’yı(f:15) çağdaş bulduğu görülmektedir. Bu ülkeyi İngiltere(f:14) ve Fransa(f:10) izlemektedir. Verilen cevapların sıklığına göre diğer çağdaş bulunan ülkeler sırasıyla Japonya, Almanya, Hollanda, İspanya, Finlandiya, Portekiz, Norveç, İsveç, Türkiye, Kore, Çin şeklindedir.

Bu ülkeleri hangi özellikleri bakımından çağdaş buldukları sorulmuş, en sık verilen cevap “teknolojinin gelişmiş olması”(f:8) olmuştur. Bunu, bu ülkelerin daha çağdaş(f:6), saygılı(f:6) ve düşünce özgürlüğüne(f:6) önem vermeleri cevabı izlemiştir. Öğrenciler bu ülkelerde çok çalışıldığını, çevreye önem verildiğini, kadın hakları konusunda ileri oldukları ve iyi eğitim olanaklarının bulunduğu konularına da değinmişlerdir. Bu ülkelerdeki insanların iyi iletişim kurdukları ve sorumlu bireyler oldukları da düşünülmektedir. Aşağıda öğrencilerin yaptıkları açıklamalardan örnekler yer almaktadır.

Öğrenci 3: *Yabancı insanlar daha yüksek düşünürler ve daha zekidirler. Japonlar uçan araba yapıyor, teknolojiye çok ilerlediler ama Türkler uçan araba peşinde değiller. Onlar birbirlerine katliam yapmıyorlar ama mesela Irak’ta katliam var. Ama Amerika’da hiç katliam yok, çünkü oranın belli bir düzeni var. Amerika’daki insanlar toplumda çok bilinçli davranırlar.*

Öğrenci 4: *Finlandiya beyaz zambaklar ülkesidir, bataklıktan gelmiştir. Atatürk için de önemli bir ülkedir. Küllerinden yeniden doğmuştur ve Türkiye’ye benziyordu bu yüzden çağdaş buluyorum. Hollanda Avrupa ülkesi ve onların kriterleri var. Bu ülkede bir kişi dört STK’ya üyemiş bu önemlidir. Almanya’nın sanayisi, özellikle araba sanayisi çok gelişmiştir.*

Öğrenci 17: *Amerika bilimde çok ileridir. Bu ülkelerde insanları iyi yetiştirirler. Onlar küçük yaşta çocuklara merak duygusunu daha iyi aşırlar. Daha çok kütüphane, daha çok laboratuvar var. Bilgi alanları çoktur. Mesela Japonya’da insanlar hiç boş durmazlar, metroda bile kitap olurlar. Devlet de bunlara önem verir, bu da önemlidir. Devlet buna önem verirse toplum da gelişir. Türkiye’de kitap yazdığı için hapse giren insanlar var. Bu çok yanlış bir şeydir. Düşünce özgürlüğü bizde yoktur. Ama bu ülkeler de öyle değildir, insanlar istedikleri düşünceleri gazetelerde, kitaplarda, televizyonlarda savunabilirler. Bu toplumlarda kadınlara daha çok değer verilir.*

Tablo 15. Çağdaş bulunmayan ülkeler ve nedenleri

Tema	Kodlar	f
Çağdaş bulunmayan ülkeler	<i>Irak(f:12), Suriye(f:12), İran(f:11), Afrika Ülkeleri(f:6), Suudi Arabistan(f:6), İsrail(f:4), Fas(f:2), Mısır(f:2), Filistin(f:2), Lübnan(f:1), Azerbaycan(f:1), Yunanistan(f:1), Rusya(f:1), Hindistan(f:1), Japonya(f:1), Amerika(f:1)</i>	64
Çağdaş bulmama nedenleri	<i>Savaş(f:10), dini saptırma(f:7), kadın hakları ihlali(f:7), geri kalmışlık(f:6), sömürge(f:4), açlık(f:3), teknolojiye gerilik(f:3), petrol(f:2), şiddet(f:2), kapanma(f:2), yasak(f:2), ölüm(f:2), çatışma(f:1), cinsiyet ayrımcılığı(f:1), peçe(f:1), çarşaf(f:1)</i>	54

Tablo 15’de görüldüğü gibi, üçüncü tema doğrultusunda öğrencilere çağdaş bulmadıkları ülkeler ve nedenleri sorulmuştur. Bu soruda en sık tekrarlanan ülkeler Irak(f:12) ve Suriye(f:12) olmuştur. Bu devletleri İran(f:11) izlemiştir. Bu devletler dışında verilen cevapların sıklığına göre Afrika ülkeleri, Suudi Arabistan, İsrail, Fas, Mısır, Filistin, Lübnan, Azerbaycan, Yunanistan, Rusya, Hindistan, Japonya ve Amerika yer almıştır.

Bu ülkeleri neden çağdaş bulmadıkları sorusuna en sık verilen cevap “savaş”(f:10) olmuştur. Bu cevabı bu ülkelerde dinin saptırıldığı(f:7) ve kadın haklarının ihlal edildiği(f:7) cevapları izlemiştir. Öğrenciler bu ülkeleri geri kalmış(f:6) ve sömürge(f:4) ülkeler olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Açlık, şiddet, yasak, ölüm, kapanma, peçe, çarşaf bu ülkelerin geri kalmalarının nedenleri olarak belirtilen konulardır. Aşağıda öğrencilerin yaptıkları açıklamalardan örnekler yer almaktadır.

Öğrenci 4: *Kendilerini dine çok kaptırmışlardır. Bizim dinimiz iyile olmadı halde dini yozlaştırmışlardır. Bizim dinimiz boşgörüyü destekler, kadınlara önem verir, ilmi bilimi destekler. Bu ülkeler tam tersini yapıyor, savaş çıkarmaya çalışıyorlar, altlarındaki petrole güveniyorlar, şeyhlerden ağalardan oluşuyor toplumlari, kadına hiç önem vermiyorlar. Bu yüzden Arap ülkelerini hiç çağdaş bulmuyorum.*

Öğrenci 12: *İran önceden iyiymiş ama sonra İslam devrimi yapılmıştır. Herkes kapanmış ve geri kalmış bir ülke olmuştur. Aslında Amerika, Rusya oraya karışıyor, bunların etkileri vardır. Aslında emperyalizmin etkisi budur. Çağdaş, bilinçli bir ülkeyi kandıramazsın ama dinle bastırılmış, ezilmiş bir ülkeyi çok kolay bir şekilde kandırabilirsin. Bu ülkelerde kalık-kıyafet modern değildir.*

Tartışma ve Sonuç

Araştırma verileri öğrencilerin çağdaşlaşmayı bir gereklilik, ileriye dönük bir adım ve sürekli devam eden bir süreç olarak görmektedirler. Yine öğrencilerde çağdaşlaşma konusunda aile, okul ve toplumun rolüne dair farkındalık düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdiği yanıtlar doğrultusunda çağdaşlaşmada toplumun rolünün daha fazla olduğuna dair bulgular elde edilmiştir. Öğrenciler aile, okul ve toplumun rolü konusunda, genelde bireyin aile ve toplumdan ne görürse bu yönde şekilleneceğini, dolayısıyla sosyal öğrenme boyutunun okulda öğrenmeden daha etkili olduğunu düşünmektedir. Bu bakımdan öğrencilerin bireyin üzerindeki aile ve toplum etkisinin farkında oldukları söylenebilir. Okulun rolü konusuna bakıldığında öğrenciler okulda en çok öğretmenlerin etkisi olduğunu düşünmektedir. Bu sonuç doğrultusunda öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin çağdaşlaşmaya ve tarihsel düşünme becerilerine yönelik olarak gerek açık, gerek örtük programlar çerçevesinde hizmet öncesi eğitim aşamasında donatılmaları gerektiği söylenebilir. Öğrencilerin okulun rolü ve görevleri konusunda ek ders, seminer, davranış öğretimi, sosyal faaliyet, yaşayarak öğrenme, daha iyi bir eğitim, sorgulayıcı ve eleştirel yaklaşım gibi kodları kullandıkları görülmektedir. Bu kapsamda, açık programda yer alan derslerin çağdaşlaşmanın öğretilip yaşatıldığı bir takım etkinliklerle zenginleştirilmesi ve tarihsel düşünme becerilerini besleyen aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin benimsendiği eğitim ortamlarının düzenlenmesi önerilebilir. Öğrencilerin beklentilerinin de yaklaşık bu yönde olduğu söylenebilir. Öğrenciler en çok daha iyi bir eğitim ile okulda kitap ve dergi okuma faaliyetlerinin artmasını talep etmektedir. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu UNESCO’nun dünyadaki okuma alışkanlıklarına dair hazırladığı rapora göre Türkiye kitap okuma oranında dünya ülkeleri arasında 86. sırada yer almaktadır. Avrupa’da %21 olan kitap okuma oranı Türkiye’de sadece on binde birdir (<http://www.edebiyathaber.net>). Bu

sonuçlar da öğrencilerin kitap okuma konusundaki kaygılarını destekler niteliktedir. Çağdaşlaşma adımlarının sağlıklı devam edebilmesi için okul kurumunun kitap okuma alışkanlıklarını belirginleştirmesi gerekmektedir.

Öğrencilerin tamamına yakını Türkiye’de çağdaşlaşma adımlarının Atatürk döneminde başladığını düşünmektedir. Çağdaşlaşma kavramı ile Atatürk döneminde yapılan inkılapların eşleştirilmesi oldukça doğaldır. Fakat, çağdaşlaşma adımları Türk tarihinde yalnızca bu dönemle sınırlandırılacak bir olgu değildir. 7. sınıf ders kitaplarında “Osmanlı’da yenileşme hareketleri” başlığında konuya yer verilmiş ve ilk modernleşme adımları Lale Devri ile başlatılmıştır. Tarihi bir süreç olarak algılamak, kronolojik düşünme becerisi oluşturmak tarihsel düşünme açısından önemli bir noktadır. Öğrencilerin yanıtlarından hareketle tarihi bağımsız ve ilişkisiz dönemler olarak algıladıkları ve geçmiş dönemde öğrendikleri bilgiler doğrultusunda bütüncül bir bakış açısına sahip olamadıkları görülmektedir. Bu sonucu destekleyen diğer bir bulgu da öğrencilerin Atatürk döneminden sonra çağdaşlaşma adımlarının bittiği yönündeki algılarıdır. Öğrencilerin genel olarak çağdaşlaşmayı hep devam eden bir süreç olarak görme eğiliminde olmalarına rağmen ülkemizde Atatürk döneminden sonra bittiği şeklindeki eğilimin güçlü olması dikkat çekmektedir. Atatürk döneminde yapılan çağdaşlaşma adımları içeriğe yönelik anlama ve yorumlama özelliklerinden uzak bir şekilde sayılmaktadır. Öğrencilerin çağdaşlaşma adımlarının başlamasına yönelik görüşlerini belirtirken kılık-kıyafet ve şapka devrimi konusuna çok sık değindikleri görülmektedir. Bu yanıtlar doğu toplumlarında giyim-kuşam meselesinin çağdaşlaşma konusunda bir simge olarak görüldüğü olgusunu desteklemektedir. Kongar (1998) şapka yasasının meclis içinde ve meclis dışında tepkilere yol açmasının nedenini, şapkanın çağdaşlaşmanın bir simgesi olduğu düşüncesinden kaynaklandığını belirtmiştir. Bu durumda öğrencilerin çağdaşlaşma konusunda şapka ve kılık-kıyafet konusunu bir simge olarak gördükleri söylenebilir. Bu durum öğrencilerin, kavramsal düzeyde ezber kalıplar kullanmaları, program ve ders kitapları dışında analitik bir bakış açısı sunamamaları tarihsel düşünme becerisine ilişkin adımları işe koşamadıklarını göstermektedir.

Yapılan yeniliklerin günümüze olan etkileri sorulduğunda ise, öğrencilerin soruyu yanıtlamakta zorlandıkları görülmüştür. Öğrenciler bu soruyu yanıtlarken genel eğilim, bugün kılık-kıyafet açısından serbest olunmasını o döneme borçlu oldukları yönündedir. Atatürk döneminde Türkiye’de çağdaşlaşmaya yönelik adımlar atılırken diğer ülkelerde çağdaşlaşma düzeyi sorulduğunda ise öğrencileri yalnızca ileri ya da geri olduklarına yönelik cevap vermişler; bunun nedeni sorulduğunda ise ülkemizde kadınlara seçme-seçilme hakkı birçok ülkeden daha önce verildiği dışında herhangi bir açıklama getirememişlerdir. Atatürk döneminde yapılan çağdaşlaşma adımlarının içerikten yoksun ezberci bir mantıkla sıralanması, Atatürk döneminde ilerlemeye dönük

kazanımlarının günümüze olan etkisinin kılık-kıyafet konusu ile sınırlandırılması, ülkemizde çağdaşlaşmaya dönük adımlar atılırken aynı dönemde dünyadaki diğer ülkelerde yaşanan gelişmelere dair bilgi sahibi olunmaması öğrencilerde tarihi anlama, yorumlama ve süreç olarak karşılaştırmalı biçimde değerlendirme ve tarihsel kanıtlar gösterme yönünden eksiklikler olduğunu göstermektedir. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük derslerinin, tarihsel algılama ve yorumdan uzak, kronolojik bir şekilde ezber öğrenmeler sağlayan biçimde verilmesi, öğrencilerin öğrenme süreçlerine dahil olmaması, bu dersi sıkıcı ve ezbere dayalı bir hale getirmiştir. Bu durumun da öğrencilerin bu döneme ilişkin öncesi ve sonrası ile bütünsel değerlendirme ve yorumlama özelliklerini engellediği düşünülmektedir. Dolayısıyla, Türk Devrim Tarihi’nde yapılan yeniliklerin tarihsel düşünme becerilerinden ayrı düşünülmemesi gerekmektedir.

Öğrencilerin verdikleri yanıtların bulgularından hareketle, günümüz Türkiye’sinde çağdaş görülmeyen özelliklerin, çağdaş görülen özelliklere göre daha fazla olduğu görülmektedir. Dünya’da çağdaş bulunan ülkeler sorulduğunda ise sadece bir öğrenci Türkiye cevabını vermiştir. Öğrencilerin genellikle Türkiye’yi çağdaş bir ülke olarak görmemeleri de üzerinde düşünülmesi gereken bir noktadır. Öğrenciler Türkiye’yi en çok kadın hakları, eğitim sistemi, düşünce özgürlüğü, adalet sistemi, dış ülkelere bağımlılık vb. nedenler yüzünden çağdaş bulmadıkları söylenebilir. Bu durum en çok eğitimsizlik, yönetim, cahillik ve dış etkiler nedenlerine bağlanmaktadır. Öğrencilerin ülkelere yönelik olarak güven duygusunun az olması okul, toplum ve aile kurumlarının bunu sağlamaya yönelik olarak bir takım çalışmalar yapması gerektiği fikrini düşüncesini ortaya çıkarmaktadır. Öğrencilerin Türkiye’de çağdaş bulunan özellikler noktasında Atatürk döneminde yapılan yenilikleri örnek verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin Türkiye’yi en çok oy kullanma hakkı, yönetim biçimi ve kadın-erkek eşitliği gibi konularda çağdaş gördüklerini söyleyebiliriz.

Dünya ülkelerinin çağdaşlaşma durumları sorulduğunda ise en çok ABD, İngiltere ve Fransa’ya çağdaş buldukları görülmektedir. Çağdaş bulunan ülkeler arasında Finlandiya, İsveç, Norveç gibi İskandinav ülkelere de yer verilmiştir. Öğrenciler genel olarak Avrupa ülkelerini ve burada yaşayan insanları çağdaş bulmaktadır. Bunun sebepleri arasında teknolojinin gelişmiş olması, düşünce özgürlüğü, kadın hakları gibi konuların ön plana çıktığı söylenebilir. Nitekim, İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra ABD, Türkiye’yi Marshall Planı içine almıştır. 1950’lerle birlikte iki ülke arasında ilişkiler gelişmiş, ABD ekonomiden sonra Türk milli eğitimini de etkilemiştir. 1950-1960 yılları arası ülkemize gelen 154 uzmandan 150’si Amerika’dan gelmiştir. Bu yıllar arasında ABD’ye giden Türk eğitimciler de ABD’li uzmanlarla birlikte Türk eğitim sistemine yeni bir yön vermeye çalışmışlar, yirmiden fazla proje uygulamışlardır (Öztürk, 1999). Bunun sonucu, 1950’den bu güne Türkiye’de

ABD’ye karşı bir hoşgörü ve sempati olmuştur. Tüm bu gelişmelerden hareketle öğrencilerde Amerika’ya yönelik çağdaşlaşma konusunda olumlu bir algı oluştuğu düşünülmektedir.

Çağdaş bulunmayan ülkeler ise Irak, İran, Suriye başta olmak üzere Ortadoğu ülkeleri ve Afrika ülkeleri olmuştur. Bu ülkeler genelde savaş, sömürge, geri kalmış gibi kavramlarla tanıtılmaktadır. Öğrenciler bu ülkelerin dini yanlış yorumladığını belirtmiş ve bu yüzden kadınlara eziyet edildiğini eklemiştir.

Dünya ülkelerinin çağdaşlaşması konusunda bir öğrenci Hollanda’daki Sivil Toplum Kuruluşlarının (STK) rolünden bahsetmiştir. Öğrencilerde çağdaşlaşmaya yönelik hedeflere ulaşılmasında, ülkelerin çağdaşlaşmalarında büyük rolü olan STK’ların işlevlerinin artırılmasının önemli bir nokta olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerden sadece birinin STK’lara vurgu yapması, öğrencilerde bu konudaki farkındalık düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir. 8. sınıf düzeyinde Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi ders programında demokratik yaşamda STK’ların önemine sadece bir ders saati ayrılmıştır. Bu konu çağdaşlaşma tarihinden ayrı ve kopuk gibi algılanmakta, öğrencilerde çağdaşlaşma tarihinde STK’ların önemli olduğu bilincini oluşturmada eksik kalmaktadır. T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük dersinde konunun çağdaşlaşmaya yönelik olarak daha derinlemesine işlenmesi önerilmektedir.

Öğrenciler, yoğunlukla çağdaşlaşma sürecinin devam eden bir süreç olduğunu düşünmektedir. Bu algıda teknolojinin sürekli gelişen bir şey olması ve bunun cep telefonu, bilgisayar gibi hayatlarında bire bir etkin olan teknolojik araçların gelişimine tanık olmalarının etkili olduğu düşünülebilir. Çağdaşlaşma adımlarının neden sürekli devam ettiği sorusuna en sık olarak teknolojinin sürekli gelişimi ve yeniliğin sürekli oluşu cevabının verilmesi de bunu destekler niteliktedir.

Sonuç olarak, öğrencilerin çağdaşlaşma kavramına yönelik olumlu bir tutum geliştirdikleri gözlenmektedir. Yapılan tanımların kapsamlı olduğu ve çağdaşlaşma kavramının gerekliliğine inanma eğiliminin yüksek olduğunu söyleyebiliriz. Fakat özellikle Türkiye’de çağdaşlaşma adımlarına yönelik tarihsel düşünme ve yorumlama noktasında eksiklikler olduğu görülmektedir. Öğrencilerin Atatürk döneminde Türkiye ve dünyadaki gelişmelerin, bu gelişmelerin Türkiye’ye ve günümüze etkilerinin değerlendirmesi konusunda zorlanmaları ve yüzeysel değerlendirmeler yapmaları dikkat çekmektedir. Bu noktada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretim programlarında çağdaşlaşma adımlarına geniş yer verilmesine rağmen, ders saatinin iki saate düşürülmesi ve öğrencilerde Seviye Belirleme Sınavı’na (SBS) yönelik kaygı düzeylerinin yüksek olması konuların daha hızlı ve test mantığında işlenmesine neden olmaktadır. Bu da öğrencilerin konuya yönelik tarihsel bakış açısı geliştirmelerinde sorunlara neden olmaktadır. 2006 yılından itibaren yapılandırmacı yaklaşım üzerine kurulan yeni programlar, bağlamdan kopuk çok miktarda bilginin öğrencilere aktarılmasını

ve ezberletilmesini değil, tarihsel anlama ve düşünme becerilerinin geliştirilmesini hedeflemektedir. Ancak tarih öğretiminden hedeflenen amaçlara ulaşılması için öğretim programında sadece teorik olarak bir değişikliğe gidilmesinin yeterli olmadığını yapılan diğer araştırma sonuçları da göstermektedir (Yılmaz ve Koca, 2012). Çağdaşlaşma tarihinin, daha etkin ve bütünsel kavranabilmesi için açık ve örtük programlar dahilinde, öğrencileri çağdaşlaşma yolunda daha ileriye taşıyacak yenilikler ve çalışmalar yapılması önerilmektedir. Özetle, öğrencilerin kavramsal açıdan çağdaşlaşmanın niteliğine ilişkin farkındalıklarının yüksek olması ancak, Türkiye-Dünya ülkeleri bağlamında nedensel karşılaştırmalı örnekler verememesi, bütüncül ve analitik bir bakış sunamamaları, öğretim programında ve programın önemli bir parçası olan ders kitaplarında aktarıldığı biçimde kalıp ve ezber bilgiler sunmaları, tarihsel düşünme becerilerinin programdaki yerinin güçlendirilmesi gerektiğine açık biçimde dikkat çekmektedir.

Kaynakça

- Baykal, H. (1988), “Atatürkçü Çağdaşlaşma Yönünden Türkiye’nin Avrupa Topluluklarına Tam Üyeliği”. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, Sayı. 12, Cilt.5, Ankara.
- Berkes, N. (1978), *Türkiye’de Çağdaşlaşma*. İstanbul: Doğu-Batı Yayınları.
- Carr, E.H. (1996), *Tarih Nedir?* İstanbul: İletişim Yayınları.
- Demircioğlu H.İ. (2009), “Tarih Öğretmenlerinin Tarihsel Düşünme Becerilerine Yönelik Görüşleri”. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı. 184, 228-239.
- Demircioğlu, H.İ. (2010), *Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dilek, D. (2007), *Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Dönmez, C. (2006), “Ortaöğretimde Eğitim ve Öğretim Elemanı Yetiştirme Zorluğu”. *Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> Erişim tarihi: 3 Nisan 2013.
- <http://www.ncaction.org.uk/subjects/history/levels.htm> Erişim tarihi: 3 Nisan 2013.
- <http://talimterbiye.mebnet.net/Ogretim%20Programlari/ortaokul/2010-2011/TC.Ink.Tar.Ata.pdf> Erişim tarihi: 3 Nisan 2013.
- <http://www.edebiyathaber.net> Erişim tarihi: 3 Nisan 2013.
- <http://www.tdk.gov.tr/> Erişim tarihi: 3 Nisan 2013.
- Işık, H. (2011), “Ortaöğretim Tarih Derslerinde Birinci ve İkinci El Kaynaklar ile Etkinlik Temelli Ders İşlemenin Öğrencilerin Tarihsel Düşünme Becerisine Etkisi”. *Turkish Studies*, 1287-1301.
- Kaplan, E. (2005). *İlköğretim Öğrencilerinin Tarihsel Düşünme Becerilerinin Sözlü Tarih Çalışmalarıyla Geliştirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Keleş, H. Kiriş, A. (2010), “Tarihsel Tartışma ve Tarihsel Tartışma Metni Yazma”. *Abi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı.1, Cilt. 11, 187-205.
- Kılıçoğlu, A. (2009), “Sosyal Bilgiler Tanımı, Dünyada ve Ülkemizde Gelişimi ve Önemi”. M. Safran (ed.) *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Kongar, E. (1998), “21. Yüzyılda Türkiye”. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- McKellar, I. (2005), “Neden Tarih Öğretiyoruz?” *20. Yüzyılda Dünya ve Türkiye Tarihi*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Özbaran, S. (1992), *Tarih ve Öğretimi*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Öztürk, A.A. (1999), *Türkiye’de Modern Eğitimin Gelişimi ve Aydın İli*. Aydın: T.C. Aydın Valiliği İl Kültür Müdürlüğü Cumhuriyetin 75. Yılı Kültür Eserleri Dizisi: 2.

Safran, M. (2002), “Türk Tarihi Öğretimi ve Meseleleri”, *Türkler Ansiklopedisi*, Ankara: Yeni Türkiye Yayınları: 17.

Stradling, R. (2005), ‘Becerileri ve Kavramları Geliştirmek’ 20. *Yüzyılda Dünya ve Türkiye Tarihi*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.

Tanilli, S. (2004), *Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?* İstanbul: Adam Yayınları.

Yılmaz, K. Koca, F. (2012), “Tarihsel Empati Üzerine Nitel Bir Araştırma: Tarih Öğretmenlerinin Algı, Görüş ve Deneyimlerinin İncelenmesi”. *Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı. 3, Cilt.11, 855-879.

Yılmaz, M. (2006), “Türkiye’nin Çağdaşlaşma Sorunu ve Eğitim”. *U.Ü. Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı. 10, 1-14.

Yılmaz, S.M. (2006), “Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının İlköğretimde Öğretimi”. *Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Extended English Abstract

Problem

Boring names, facts, dates. This is unfortunately history for a lot of people. However, historians tend to think differently about their subject area. They see themselves as detectives, often unsure about what happened, what it means, and rarely able to agree amongst themselves. This process of trying to figure out things you don't already know is as different from mindless memorization as you can get. Historical understanding in classroom is possible to develop students' historical thinking skills through historical issues in curriculum. Historical thinking involves the ability to define and frame a question about the past and to address that question by constructing an argument. A plausible and persuasive argument requires a clear, comprehensive and analytical thesis, supported by relevant historical evidence not simply evidence that supports a preferred or preconceived position. Additionally, argumentation involves the capacity to describe, analyze and evaluate the arguments of others in the light of available evidence. Historical thinking involves the abilities of historical argumentation, chronological reasoning, comparison and contextualization, historical interpretation and historical synthesis. That is why, historical thinking skills should be embedded in the history and social studies curriculum to take the students from learning by heart experiences to meaningful learning context.

The Research Aim & Objectives

The fundamental aim of the study is to examine the historical thinking skills of 8th grade students by using the steps towards modernization in Turkey. Therefore, there are three main questions of the study:

1. What are the students' opinions on the modernization concept?
2. How are the students' historical thinking skills on modernization steps in Turkey could be evaluated?
3. How are the students' comparison, interpretation, and evaluation skills on historical events in Turkey and the other countries at the same historical period?

Rationale

The purpose of education in Turkey is declared to develop the young who are modern, adopted the principles and reforms of Atatürk, understand Turkish history and culture, equipped with the basic democratic values and respect for human rights, sensitive to the environment, interpret, use and regulate knowledge in the context of social and cultural construct based on their experiences, have improved social participation skills, are active and productive in social life, know their rights and responsibilities, become worldwide people with emphasis on universal values. In this context, there

is a need to develop students' historical thinking skills when the education's objective of raising the "modern individual" is considered. Thus, it is discussed that by improving students' historical thinking skills they will develop skills of understanding, evaluating and analyzing causal relationships between historical matters. Therefore, it is important how the term of "modernization" is understood and interpreted by students and how they use historical thinking skills and dialect.

Method and Data Collecting Process

Qualitative research method was applied by using semi-structured individual interviews. In-depth interviews were chosen as they allow for combining of the flexibility of the semi-structured interview with that of the comparability of key questions, and thus achieve the objectives of this research. At the first stage, a draft of semi-structured interview form was developed in accordance with the literature and then presented to expert view, necessary eliminations and corrections were done. Tape recorder was used during the interviews to grab the details of interview process. After the interviews, verbatim manuscripts were composed through interview recordings and then manuscripts were coded by the two researchers individually to strengthen reliability of the research. The categories will be ultimately generated after all data analysis, and relevant categories were organized under the research questions. Literature review was done and scrutinised at the all stages of the research.

Sample

Typical case sampling was chosen from purposive sampling in qualitative research method. Semi-structured interviews, were carried out with 24 volunteer of 8th year students at a middle socio-economic statue secondary school in İzmir in 2012-2013 academic year. At the evaluation stage of data, a content analysis was carried out.

Findings

Results of the study indicate that students have deficiencies in historical thinking skills and dialect of comparing "modernization" in Turkey to the world countries, but in a theoretical context they see modernization as a necessity and a step forward to development process. These findings identify the importance of the need for development of students' historical thinking skills and ability via open and hidden curriculum of history. The main results of the study remind us the need for developing historical thinking abilities of students through the well designed social studies and history curriculum, text-course books, various materials and lesson plans.