

Ünal, F., Kalçık, C. (2017). Tarihi dizilerle yaşam boyu öğrenme algısı ölçeğinin geliştirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (4), 1916-1937.

Geliş Tarihi: 17/04/2017

Kabul Tarihi: 23/10/2017

## TARİHİ DİZİLERLE YAŞAM BOYU ÖĞRENME ALGISI ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ\*

Fatma ÜNAL\*\*  
Cansu KALÇIK\*\*\*

### ÖZET

Bu çalışmanın amacı, öğrencilerin tarihi dizilerle edindikleri yaşam boyu öğrenme algılarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirmektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilme sürecinde alanyazın taraması yapılarak 150 madde oluşturulmuş ve 13 uzman görüşüne sunulmuş ölçek maddelerinin sayısı 85'e düşürülmüştür. Taslak ölçek geliştirilmek üzere 2015-2016 eğitim öğretim yılında Bartın ilinde ortaokul ve ortaöğretim son sınıf öğrencilerinden oluşan 1060 kişiye uygulanmıştır. Yapılan faktör analizi sonuçlarına göre, ölçeğin KMO değeri 0.972 ve Barlett Testi değeri 25435.460 olarak bulunmuştur (Sd=1176, p=0.000). Ölçek için yapılan analiz sonuçlarında, faktör yüklerinin 0.49-0.74 arasında değiştiği görülmektedir. Faktör analizi sonucunda 4 faktör (tarihsel düşünme, tarih bilgisi, öğrenmeyi öğrenme, tarih bilinci) oluşurken toplam varyansın %48.064'ünü karşılayan 44 maddeden oluşan ölçek elde edilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik çalışmasında ise Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı 0.961 olarak bulunmuştur. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi AMOS programı ile yapılmıştır (Kay-kare=25435,460, Sd=1176,  $\chi^2/Sd=2,345$ , GFI=0,916, CFI=0,948, RMSEA=0,036). Bu değerlere göre ölçeğin geçerli ve güvenilir bir özellik gösterdiği görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Tarihsel düşünme, tarih bilinci, tarihi diziler, yaşam boyu öğrenme, ölçek geliştirme.

## DEVELOPING THE LIFE-LONG LEARNING PERCEPTION SCALE THROUGH HISTORICAL TV SERIES

### ABSTRACT

The purpose of the study is to develop a scale that will identify the lifelong learning perception of students gained through historical TV series. Survey model was used in the study. During the development of the scale, 150 items were originated through literature review and the number of the items were limited to 81 after the 13 specialists' views were taken into consideration. In order to develop the draft scale, it is conducted to 1060 students enrolled in secondary and high school in Bartın province in 2015-2016 academic year. According to the results of the factor analysis, KMO value was found to be 0.972 and Bartlett test value was found to be 25435.460 (Sd=1176, p=0.000). It was seen that factor weights range between 0.49-0.74 as a result of the analysis applied to the scale. As a consequence of the factor analysis, four factors (historical thinking, historical knowledge, historical awareness and learning how to learn) were generated, and it consisted 44 items that cover %48.064 of the total variance. Cronbach alpha reliability coefficient was found to be 0.961. Confirmative factor analysis of the scale was done using AMOS (Chi-square=25435,460, Sd=1176,  $\chi^2/Sd=2,345$ , GFI=0,916, CFI=0,948, RMSEA=0,036). According to these values, it is seen that the scale has validity and reliability.

**Key Words:** Historical thinking, historical awareness, historical TV series, lifelong learning, scale development.

\* Bu araştırmada, "Tarihi Dizilerle Yaşam Boyu Öğrenme Algısı (Bartın İli Örneği)" adlı yayımlanmamış yüksek lisans tezinden yararlanılmıştır. Çalışma, Bartın Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu tarafından desteklenmiştir (Proje No: 2016-SOS-CY-005).

\*\* Doç. Dr., Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bartın, drfatmaunal@gmail.com

\*\*\* Yüksek Lisans Öğrencisi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın, cansukalcik@gmail.com

## 1.GİRİŞ

Yaşam boyu öğrenme kavramı teknoloji ve bilimin gelişmesiyle birlikte her an her yerde öğrenebilen, kendini geliştirebilen teknolojik yeniliklere açık ve araştıran, sorgulayan, düşünüp fikir yürütebilen girişimci insanlara ihtiyacın artmasıyla ortaya çıkmıştır. İlk kez 1920'lerde John Dewey, Eduard Lindeman ve Basil Yeaxle tarafından ortaya atılan bu kavram Basil Yeaxlee tarafından tamamen açıkça ifade edilirken Eduard Lindeman ile birlikte eğitimin günlük yaşamın devam eden bir yönü olarak kapsamlı bir şekilde anlaşılmasına yönelik çalışmalar yapmış ve daha sonra geliştirilerek yaşam boyu öğrenmeye farklı anlamlar yüklenmiştir

Yaşam boyu öğrenme kavramını uygulamaya koymak adına ilk defa 1970'li yıllarda UNESCO'nun çaba harcadığı görülmektedir (Smith, 1996, 2001). 1972'de UNESCO hazırladığı raporda eğitimin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunu belirtmiş ve eğitimin okul ile sınırlandırılmaması gerektiği, eğitimin daha esnek ve okul dışı eğitim ile birleştirilmesi gerektiği fikirlerini öne sürmüştür (Knowles, 1996, 178). Aksoy'a (2013, 43) göre de yaşam boyu öğrenme bireyi merkeze alarak hem tüm eğitim ve öğretim sistemleri içinde yer alan hem de bunların hepsini kapsayan zaman ve mekân tanımadan eğitim ve öğretimi hayatın içerisine yayan geniş bir kavramdır. Bu bağlamda günümüze kadar gelen süreçte bilgi toplumu olma yolunda ülkelerce hedefler belirlenmiştir.

Yaşam boyu öğrenme hayatın her alanını kapsayan örgün, yaygın ve informal (algın) ortamlarda öğrenimin gerçekleştiğini savunduğu söylenebilirken bireylere yeni bilgi ve becerilerin kazandırılmasını da hedeflemektedir. Bu noktada bireyin özellikle informal yani belirli bir amaç güdülmeyen günlük yaşamlarında geçen süreçte evde, yolda, otobüste, radyo dinlerken, televizyon izlerken nasıl bir öğrenme gerçekleştirdiği sorusu karşımıza çıkmaktadır.

Bireylerin günlük yaşamlarında gittikçe daha çok yer almaya başlayan kitle iletişim araçları ve bunlardan özellikle televizyonun; kişilerin hayata bakış, kavrayış ve verecekleri tepkilerin belirlenmesi üzerinde her geçen gün biraz daha etkisinin arttığı kabul görmekte ve bu da yaşam boyu öğrenme içerisinde araştırılmasını gerekli kılmaktadır. Aziz'e (1981, 86) göre, televizyonun geniş kitlelere seslenebilmesi ve okuma yazma zorunluluğunun olmaması bu araçla yapılan eğitim-öğretimi de daha etkili hâle getirdiğini belirtirken radyo ve televizyonun her anlamda kişiye genel bilgi ve kültür vererek becerilerini, uğraşlarını geliştirdiğini ifade etmiştir. Bunun yanında televizyon, kişinin tutum ve davranışlarını etkilerken bunları izledikleri program türlerine göre değiştirebildiği ve kalıcı tutum, davranış değişiklikleri oluşturarak toplum üzerinde etki kurabildiği söylenebilir.

De Fleur ve arkadaşları, içinde yaşanılan toplum, gelişen olay ve olgular hakkında bilgi edinmek, kendi duygu ve düşüncelerini ortaya koymak gibi amaçlarla bireylerin toplumsal şartlara bağlı olarak iletişim araçlarına olan bağımlılığının gün geçtikçe arttığını belirtmektedir (Akt. Işık, 2012, 81). Bu bağımlılıkta var olan ve hemen hemen her evde yer alan televizyon, her insanı farklı biçim ve düzeyde etkileyebilmektedir.

Diğer kitle iletişim araçlarının özellikleri ile karşılaştırıldığında, televizyonun bireyin birden fazla duyu organına hitap ettiği ve bunun algılama, hafızada tutma ve öğrenmede kolaylık sağladığı ve insanlarda öğrenme isteği uyandırdığı görülmektedir (Aziz, 1981, 93). Bu etkililiği nedeniyle televizyon programlarında işlenen temalar ve verilen mesajlar

kişilerin günlük hayatını ve yaşam boyu öğrenme süreçlerini etkileyebileceği söylenebilir.

Kitle iletişim araçlarının ve özellikle de televizyonun Türkiye’de etkili olduğunun önemli göstergelerinden birisi de gün geçtikçe artan televizyon dizileridir. İzleyiciler, televizyon dizilerinden öylesine etkilenmektedirler ki, yaşadıkları “gerçek dünya”dan daha çok, dizilerdeki “yapay dünya”da olup bitenlerle ilgilenmektedirler (Savaş, 2006, 4).

Medya ve özellikle televizyon programlarındaki modelleme en önemlisi de dizi ve filmlerde oynayan oyuncuların, başrol oyuncusu gibi önemli kişilikte karakterlerin izleyiciler tarafından örnek alınması ve o modele uygun davranış ve tutumların gelişmesi ile modele benzeme çabaları çocuk ve gençlerin sosyalleşmesi açısından önemlidir (Erjem ve Çağlayandereli, 2006, 16). Postman’a göre (2010, 163) televizyon da tıpkı alfabe ya da matbaa gibi gençlerin zamanı, dikkati ve bilme alışkanlıklarını denetler ve bu sayede gençlerin eğitimini de denetlemiş olur. Böylece özel olarak kurulmuş bu enformasyon sistemi gençlerin zihinlerini, karakterlerini eğitmeyi, yetiştirmeyi ve bir şeyler aşlamayı amaçlar. Seyirci televizyondaki görüntünün içine birinin yaşamına girer gibi girebilir ve televizyondaki sanal görüntüye kendi yaşamını giydirirken hiçbir sorunla karşılaşmaz ve arasında kopmaz bir bağ ilişkisi kurabilir (Baudrillard, 2004, 130). Televizyondaki tasvirleri gerçek hayatta çocuklar üzerinde gözlemlendiğinde bireyde televizyonun model olarak sosyal öğrenme eğilimi sağladığı söylenebilir (Perse, 2001, 195). Bu bağlamda, televizyonun öğretim amacıyla kullanılan bir yönünün olduğu açıktır. Ancak burada özellikle televizyondan izleyiciye sunulan bilginin izler kitle tarafından nasıl algılandığı önemlidir. Özellikle bir milletin var olmasında temel yapı taşı olan geçmişin bilgisi (nereden geldik, atalarımız kim, kültürel özelliklerimiz nedir, hangi savaş ve mücadeleleri yaşamışız... gibi) yani tarihi bilginin en objektif hangi kaynaklardan edinilmesi gerektiği tartışılırken günümüzde yoğun izleyici kitlesi bulunan tarihi dizilerin yaşam boyu öğrenme sürecindeki önemi de artmaktadır.

Ferro (2003), çocukken öğretilen tarih bilgisinin ya da tarih bilgisine ilişkin deneyimlerin silinmez bir şekilde bireylerin zihinlerinde kaldığını belirtmektedir. Bu bağlamda televizyondaki tarihi dizilerden edinilen tarihi bilgilerde bireyin hafızasında yer ederken, kendini ve içinde bulunduğu toplumu keşfedip sorgulamasını sağlayabilir. Ata’ya (2002, 80) göre, tarihi filmler önemli bir kaynaktır ve gösterilen olayın geçtiği zamana ait kaynakları içeren birincil kaynaklar kategorisine girmektedir. Bireylerin edindikleri geçmiş hakkındaki bilgi yaşam boyu öğrenme sürecini etkileyecek bir tarih bilgisinin, tarihsel düşünme becerilerinin ve tarihi bilincinin de olumlu ya da olumsuz oluşumunu sağlayabilir.

Televizyonda yayınlanan tarihi diziler ile ilgili tarih eğitimi ve iletişim alanında yapılan birçok çalışma bulunmaktadır. O’Connor (1987), filmin veya televizyon programlarının izleyiciyi nasıl etkilediğini ve algılandığını; Marcus (2004), hem okul dışında hem okul içinde öğrencilerin izlediği tarihi filmlerin öğrencilerdeki yansımalarını araştırmıştır. Demircioğlu (2007) ve Öztaş (2008), tarih öğretiminde filmlerin önemi; Gazi (2010), dizilerde tarih aktarımı; Aktekin ve Çoban (2012) ile Kaya ve Günel (2015), tarih derslerinde tarihi dizi ve filmlerin kullanımı; Bilis (2013), dizilerde tarihin yapı söküümü; Özmen, Er ve Ünal (2014), tarihi bir dönemi konu alan dizinin 8. sınıf öğrencilerinin tarih bilinci üzerine etkisi; Yazıcı (2014), dizilerde harem kavramı konulu çalışmalar yapmışlardır. Bu çalışmaların daha çok dizilerde ele alınan olgu ve olayların tarihi gerçekliğe uygunluğunu değerlendirme, filmleri eğitim aracı olarak kullanma ya da

iletişim anlamında göstergebilimsel açıdan incelemeler olduğu görülmektedir. Ancak alanyazında televizyonda yayınlanan tarihi dizilerle yaşam boyu öğrenme algısının değerlendirilmesine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma, yaşam boyu öğrenmenin sağlandığı alanlardan biri olan televizyondaki dizilerin araştırılmasını ve tarihi dizilerin öğrencilerin tarih öğrenimindeki algısını ortaya koyması açısından önemlidir. Çalışma ile ortaokul ve lise öğrencilerinin televizyonda yayınlanan tarihi dizilerin; yaşam boyu öğrenme kapsamı ve ilkeleri çerçevesinde, bireyleri günlük sosyal yaşamlarına, öğrenmeyi öğrenmelerine, tarih bilinçlerine, tarih bilgisi edinme ve tarihsel düşünme becerilerine katkısı açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, televizyonda yayınlanan tarihi dizilerin yaşam boyu öğrenme ve algın öğrenmedeki yeri dikkate alınarak, tarihi dizilerle yaşam boyu öğrenme algısı ölçeği geliştirilmiş ve böylece alanyazına katkı sağlanmaya çalışılmıştır.

### **1.3. Araştırmanın Amacı**

Araştırmalar da anket ve ölçeklerin kullanılması ile daha geniş kitlelere ulaşılmakta olup böylelikle yapılan çalışmanın da sınırlılıkları belirlenerek daha hızlı yürütülmesi sağlanabilmektedir. Alanyazın da böyle bir ölçeğin bulunmaması nedeniyle ve alana yeni bir ölçek kazandırılmak amacıyla “Tarihi Dizilerle Yaşam Boyu Öğrenme Algısı Ölçeği” geliştirilmiştir.

### **1.4. Araştırmanın Önemi**

Yaşam boyu öğrenmenin içerisinde yer alan kitle iletişim araçlarından televizyondaki tarihi dizilerin öğrencilerin önceki öğrenmelerini, tarihi olayları bilinçlerinde nasıl oluşturdukları, tarih hakkında edindikleri bilgiyi ve bunun yaşam boyu öğrenme içerisinde nasıl yer aldığını ortaya koyması araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

## **2. YÖNTEM**

Araştırmada tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Tarama çalışmaları geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu (Karasar 2014, 77) büyük kitlelerin görüşlerini (inanç, bilgi, tutum, kaygı, ilgi) özelliklerini betimlemeyi amaçlayan (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2014, 177) araştırmalardır. Tarama araştırmalarında anket ve ölçekler gibi ölçme araçları kullanılarak geniş kitlelerden aynı anda veri elde edilebilir. Tarama araştırmaları birçok farklı şekilde sınıflandırılmaktadır ki bu çalışmada tarama türlerinden kesitsel tarama kullanılmıştır. Kesitsel tarama genelde örneklemin büyük olduğu ve farklı özelliklerdeki toplulukları kapsadığı çalışmalardır (Büyüköztürk, vd. 2014, 78). Bu nedenle araştırmanın amacına uygun olarak tarama modeli seçilmiş, ortaokul ve lise öğrencilerine yönelik bir ölçek geliştirilmiştir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda ölçek geliştirme çalışması ortaokul son ve lise son sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Bunun nedeni, kimlik gelişimi safhasında ve Erikson'un psikososyal gelişim kuramında 12-18 yaş arası dönemde bireyler aileden genetik bilgileri taşıdığı gibi çevresinden de etkilenerek deneyimlere dönüştürür (Senemoğlu, 2013, 84). Bu dönemde kimliğin büyük kısmı biçimlenir ve yaşam boyu devam eder. Öğrencilerin yaş grupları ve aynı zamanda tüm ortaokul ve lise tarih konularını görmüş olmaları tarihi dizilere yönelik yaşam boyu öğrenme algılarını daha net ortaya çıkaracağı düşünüldüğü için çalışma yürütülmüştür. Araştırmanın ölçek geliştirme

sürecinde dokuz ortaokul ve dokuz liseye ulaşılarak ortaokul son ve lise son sınıfta öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü katılan 1060 öğrenciye uygulanmıştır.

**Tablo 1.**

*Okul türlerinin cinsiyete göre öğrenci dağılımı*

	Frekans (f)		Yüzde (%)	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek
<b>Ortaokul</b>	306	242	28,8	23,2
<b>Lise</b>	179	333	17	31
<b>Toplam</b>	485	575	45,8	54,2

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan 1060 öğrencinin; 485 (%45,8)'i kız, 575 (%54,2)'i erkektir. Öğrencilerin 543 (%51,2)'ü 8.sınıf, 517 (%48,8)'si 12. sınıfta öğrenim görmektedir.

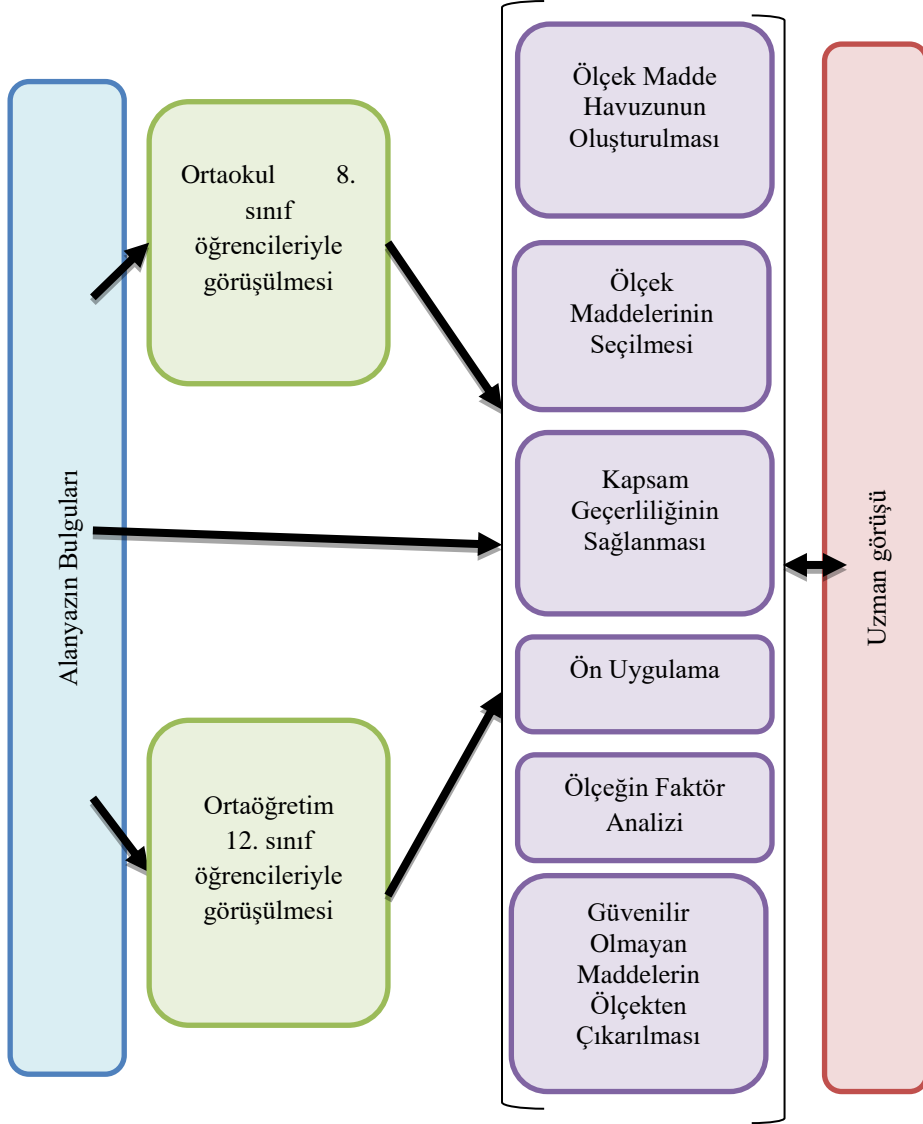
Araştırma için Bartın İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alındıktan sonra, araştırmacılar tarafından 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Bartın ilindeki ortaokul ve liselerde öğrenim gören son sınıf öğrencilerine taslak ölçek uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 22.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiş AMOS 16.0 Programı ile ölçeğin faktör analizi yapılmış ve analiz sonucuna göre yapı geçerliğini sağlayan maddeler saptanarak, ölçeğe son şekli verilmiştir.

### 3. BULGULAR

#### 3.1. Ölçeğin Geliştirilmesi

Ölçek geliştirme sürecinde genel olarak aşağıdaki adımlar izlenmiş olup araştırmada ölçek geliştirme süreci Şekil 1'de gösterilmiştir.

- 1- Madde Havuzu Aşaması
- 2- Uzman Görüşü Aşaması
- 3- Ön Deneme Aşaması
- 4- Faktör Analizi ve Toplam Korelasyonun Bulunması
- 5- Geçerlik, Güvenirlik Hesaplama Aşaması (Balcı, 2005; Karasar, 2014, 147-152; Büyüköztürk vd. 2014, 124-131).



Şekil 1. Ölçek geliştirme süreci

### 3.1.1. Madde Havuzu Aşaması

Madde havuzu aşamasında; öncelikle ölçek için alan yazın taraması yapılmıştır. Alan yazında çalışmanın içerisinde yer alan yaşam boyu öğrenme, kitle iletişim araçları, televizyon araştırmaları, tarih, tarihi diziler ve tarih bilinci ile ilgili mevcut araştırmalar incelenerek, araştırmacılar tarafından çalışma kapsamında geliştirilen 150 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Olabildiğince madde sayısının fazla tutulmasının nedeni; madde sayısı arttıkça testin ölçülmek istenileni kapsama olasılığının artacak olması ve bu

ölçme aracının geçerliliğinin de buna bağlı olarak arttıracak olmasıdır (Büyüköztürk vd. 2014, 120).

### 3.1.2. Uzman Görüşü Aşaması

Uzman görüşü aşamasında ilk olarak “ölçekte yer alan maddeler, ölçmede gereksinim duyulan olgusal ve/veya yargısal verileri kapsamada ve toplamada ne derece yeterlidir?” sorusunun cevabı aranır (Büyüköztürk vd., 2014, 131). Araştırmalarda ölçme aracında geçerlilik ölçülmesi istenilen şeyin ölçülebilme oranıdır (Karasar, 2014, 151).

Ölçekte kapsam geçerliliğinin sağlanması için, yaşam boyu öğrenme alanında uzman iki öğretim üyesinin, tarih/sosyal bilgiler alanında uzman dört öğretim üyesinin, ölçme-değerlendirme alanında uzman üç öğretim üyesinin, eğitim yönetimi alanında uzman, rehberlik ve psikolojik danışmanlık, eğitim programı ve Türkçe eğitimi alanında uzman birer öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. Bu uzmanlardan ikisi profesör, dördü doçent ve yedisi yardımcı doçenttir.

Madde havuzu öncelikle 13 alan uzmanın görüşüne sunularak aynı anlama gelen ve amaca hizmet etmeyen maddeler çıkartılmıştır. Bu düzenlemeler sonucu madde havuzu 85 maddeye düşürülerek tekrar uzman görüşüne sunulmuştur.

Uzman görüşüne sunulan ölçme aracında madde havuzu aşaması sonucu elde edilen 85 maddenin 5’li likert tipi ifadeleri oluşturulmuştur. Beşli likert tipi ölçek için maddelerin her birinde “Hiç katılmıyorum=1”, “Katılmıyorum=2”, “Kısmen katılıyorum=3”, “Katılıyorum=4” ve “Tamamen katılıyorum=5” şeklinde bir dereceleme yapılmıştır.

### 3.1.3. Ön Deneme Aşaması

Elde edilen 69 olumlu, 16 olumsuz maddeden oluşan toplam 85 maddelik ölçeğin ön uygulaması gerçekleştirilmiştir. Ön uygulama, Bartın İlinde öğrenim gören toplam 1060 ortaokul 8. sınıf ve ortaöğretim 12. sınıf öğrencisi ile yapılmıştır. Araştırmada gönüllük esas alınıp ölçek sadece araştırmaya katılmak isteyen öğrencilere uygulanmıştır. Araştırma sonrasında ölçme-değerlendirme alanında uzman üç öğretim üyesinin görüşüne tekrar başvurulmuş ve AMOS 16.0 programında doğrulayıcı ve açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır.

### 3.1.4. Faktör Analizi Aşaması ve Toplam Korelasyonun Bulunması

Faktör analizinin amacı araştırılan konunun derindeki yapısını ortaya çıkarmaktır (Punch, 2005, 126). Araştırmanın faktör analizi kısmında aralarında yüksek korelasyon olan değişkenlerin bir araya getirilmesi ile faktör adı verilen genel değişkenlerin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu analizdeki en önemli amaçlar değişken sayısını azaltmak ve değişkenler arası ilişkilerdeki yapıyı ortaya çıkarmaktır (Kalaycı, 2008, 321). Çözümlemeye daha önce ölçülen özgün değişkenler ile başlanır ve daha sonra aralarındaki korelasyon hesaplanarak faktör analizine tabi tutulur (Punch, 2005, 125). Ölçeğin geliştirilme aşamasında yapı geçerliliğinin sağlanabilmesi için yapılan faktör analizi 85 madde üzerinden yürütülmüştür. Elde edilen veriler üzerinde AMOS 16.0 programında faktör analizi uygulanmış ve analiz sonucuna göre yapı geçerliğini sağlayan maddeler saptanarak, ölçeğe son şekli verilmiştir.

Öncelikle verilerin faktör analizine uygun olup olmadığı kontrol edilmiştir. Faktör analizinde örneklem büyüklüğünün uygunluğuna bakılan testlerden biri Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testidir. Araştırma verilerinden elde edilen KMO değeri 0.972 olarak

hesaplanmıştır ve alanyazına göre, KMO değerinin 0.60'dan büyük olması ve Barlett testinin anlamlı olması ölçeğin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2016). Bunun dışında araştırmanın faktör analizine uygun olduğunu ortaya koyan bir diğer gösterge ise korelasyon matrisinin kontrolünde tüm maddelerin yük değerlerinin 0.30'un üzerinde değere sahip olmasıdır ki faktör yük değerleri, bir korelasyon değeri olarak istatistiksel anlamlılık bakımından da incelenebilir (Büyüköztürk, 2002, 474). "Tarihi Dizilerle Yaşam Boyu Öğrenme Algısı Ölçeği"nin (TADYA) faktör yükleri ve madde toplam korelasyonları Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.**

*"Tarihi Dizilerle Yaşam Boyu Öğrenme Algısı Ölçeği"nin (TADYA) faktör yükleri ve madde toplam korelasyonları*

Alt Boyut	Taslak Ölçek Madde No	Nihai Ölçek Madde No	Maddeler	Faktör Yüğü	Madde Toplam r
TARİHSEL DÜŞÜNME	27	18	Tarihi diziler tarihle ilgili konuları yorumlamama ve değerlendirmeme katkıda bulunuyor.	0,52	0,69*
	28	19	Tarihi diziler geçmişı, bugünü ve geleceğı anlamamı kolaylaştırıyor.	0,56	0,71*
	30	20	Tarihi dizilerdeki karakterlerin yerine kendimi koyarak tarihi olaylar ile ilgili yorumlar yapıyorum.	0,53	0,61*
	31	21	Tarihi dizilerde yer verilen tarihi belgeler yoluyla dönemin siyasi, ekonomik ve sosyo-kültürel yapısının yansıtıldığını düşünüyorum.	0,56	0,66*
	32	22	Tarihi dizilerdeki kişi ve olayların çevremdeki herkes tarafından konuşulduğuna şahit oluyorum.	0,52	0,58*
	35	23	Tarihi diziler tarihi mekânlara olan ilgimi arttırdığı için bu mekânları ziyaret etmek istiyorum.	0,49	0,56*
	36	24	Tarih bilincinin kazandırılmasında tarihi dizilerin etkili olduğunu düşünüyorum.	0,63	0,67*
	37	25	Tarihi dizilerdeki sorunlarla ilgili kendimce çözüm yolları üretmeye çalışırım.	0,55	0,62*
	38	26	Tarihi dizileri izledikten sonra tarihle ilgili dergi ve kitapları okumaya başladım.	0,56	0,63*
	39	27	Tarihi dizileri izledikten sonra tarihle ilgili internet sayfalarını incelemeye başladım.	0,52	0,57*
	41	28	Tarihi dizilerin okul dışında tarihi öğrenmede önemli bir araç olduğunu düşünüyorum.	0,6	0,66*
	42	29	Tarihe merakım olmasa da tarihi dizileri ilgiyle izliyorum.	0,54	0,59*
	43	30	Televizyondaki diziler içinde en çok tarihi dizilerden etkileniyorum.	0,62	0,61*
	45	31	Tarihi dizilerin kişisel gelişimime katkı sağladığını düşünüyorum.	0,6	0,64*
	48	32	Tarihi dizilerinin toplumun kültürel yapısını olumlu etkilediğini düşünüyorum.	0,6	0,65*
	49	33	Tarihi dizilerin günümüz kültürünün bir parçası olduğunu düşünüyorum.	0,61	0,65*
	51	34	Tarihi diziler milli kimliğimizin oluşumuna katkı sağlıyor.	0,61	0,63*
	52	35	Tarihi dizilerde, geçmişte yaşanmış olayları günümüzün anlayışı ve kültürel bakış açısıyla anlatıldığını düşünüyorum.	0,63	0,52*
	53	36	Tarihi dizilerin tarihi gerçekleri de yansıttığını düşünüyorum.	0,62	0,63*
	55	37	Tarihi dizileri tarih konularının öğretiminde bir eğitim aracı olarak görüyorum.	0,61	0,65*



Tablo 2. devamı

Alt Boyut	Taslak Ölçek Madde No	Nihai Ölçek Madde No	Maddeler	Faktör Yüklü	Madde Toplam r
TARİH BİLGİSİ	2	1	Tarihi dizilerden tarihle ilgili yeni bilgiler öğreniyorum.	0,67	0,58*
	3	2	Tarihi diziler sayesinde öğrendiğim tarihi olay ve olgular daha çok aklımda kalıyor.	0,67	0,59*
	4	3	Tarihi diziler sayesinde daha önce iyi bilmediğim tarihi şahsiyetler ve olaylar hakkında bilgi ediniyorum.	0,74	0,57*
	5	4	Tarihi diziler güncel olayları, ulusal ve uluslararası gelişmeleri daha iyi anlamamı sağlıyor.	0,61	0,56*
	6	5	Tarihi diziler sayesinde tarihteki sosyal ve kültürel hayatın örneklerini görüyorum.	0,7	0,57*
	7	6	Tarihi diziler sayesinde geçmiş, bugün ve gelecek ilişkisini daha iyi kurabiliyorum.	0,64	0,52*
	13	7	Tarihi dizilerin, tıpkı kitaplar gibi tarihi bilgi veren bir kaynak olduğunu düşünüyorum.	0,56	0,58*
	17	8	Tarihi dizilerin, her yaşta herkesin tarih bilgisini arttırdığını düşünüyorum.	0,55	0,6*
ÖĞRENMEYİ ÖĞRENME	8	9	Tarihi dizileri izledikten sonra arkadaşlarımla konuyla ilgili tartışmalar yapıyorum.	0,6	0,51*
	10	10	Tarihi dizileri izledikten sonra dizideki konu ve kişilerle ilgili araştırma yapıyorum.	0,67	0,57*
	11	11	Tarihi dizilerdeki kişi ve olayları çevremdekilerle paylaşıyorum.	0,56	0,6*
	12	12	Tarihi diziler beni tarihi konuları sorgulamaya yönlendiriyor.	0,54	0,59*
	14	13	Tarihi dizilerde yanlış olduğunu düşündüğüm konuların doğrusunu öğrenmek için çaba gösteririm.	0,55	0,49*
	16	14	Tarihi dizilerdeki kişi ve olaylarla ilgili merak ettiklerimi konunun uzmanlarına soruyorum.	0,61	0,52*
	22	15	Tarihi dizilerde kullanılan sembol, giyim ve kuşam (takılar vb.) gibi öğeleri günlük hayatımda kullanmak isterim.	0,51	0,5*
	23	16	Tarihi dizilerde yer alan söylemleri günlük yaşamımda da kullanıyorum.	0,53	0,55*
24	17	Tarihi diziler hakkında ailemle birlikte yorumlar yapıyoruz.	0,6	0,57*	
TARİH BİLİNCİ	57	38	Tarihi diziler tarihi belgesel ve tartışma programlarından daha çok ilgimi çekiyor.	0,5	0,65*
	60	39	Tarihi dizilerin tarihe karşı duyarlılığı arttırdığını düşünüyorum.	0,53	0,59*
	66	40	Tarihi diziler sayesinde, geçmişten bugüne ülkemizin diğer ülkelerle olan ilişkilerini daha iyi anlıyorum.	0,55	0,58*
	73	41	Tarihi dizilerde kullanılan eşyalar, giysiler, takılar vb. modayı etkiliyor.	0,6	0,45*
	76	42	Tarihi dizilerin, tarihteki farklı devletler hakkında bilgilendirdiğini düşünüyorum.	0,67	0,51*
	78	43	Tarihi dizilerde erkek karakterlerin ön planda olduğunu düşünüyorum.	0,57	0,4*
83	44	Tarihi dizilerde verilen mesajlar ile günümüzdeki insanların yönlendirildiğini düşünüyorum.	0,6	0,46*	

\*p<,01, Ölçekten 1., 9., 15., 18., 19., 20., 21., 22., 25., 26., 29., 33., 34., 40., 44., 46., 47., 50., 54., 58., 59., 61., 62., 63., 64., 65., 67., 68., 69., 70., 71., 72., 74., 75., 77., 79., 80., 81., 82., 84. ve 85 maddeler çıkarılmıştır.

Maddelerin hazırlanan ölçeğe dahil edilmesinde faktör analizi sonrası faktör yükü en az 0.30 olanlar dikkate alınarak yapılması gerekmektedir (Semerci, 2000, 26). TADYA Ölçeği hazırlanırken de faktör yükleri 0.49'un altında olan maddeler ölçeğe alınmamıştır. Faktör yükleri 0.49-0.74 arasında değişmektedir. Faktör analizi sonucunda varyansın %48.064'ünü karşıladığı görülmektedir. Ölçeğin KMO değeri 0.972, Bartlett testi değeri 25435.460'dir (Sd=1176, p=0.000). Bartlett Sphericity testinin anlamlı çıkması veri setinin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2008, 322). Araştırmanın faktör analizine uygun olduğunu gösteren bu test sonucunda kay-kare değeri 25435,460 ve anlamlılık değeri 0.000 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Madde toplam korelasyonu, ölçek maddelerinden alınan puanlar ile ölçeğin toplam puanı arasındaki ilişkiyi vermektedir. Maddelerin toplam korelasyonlarının 0.30 ve üzerinde olması uygundur (Büyüköztürk, 2002, 32). Tarihi Dizilerle Yaşam Boyu Öğrenme Algısı Ölçeği (TADYA) için yapılan analiz sonuçlarında, madde toplam korelasyonlarının 0.49-0.74 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Bu anlamda, 1060 öğrencinin vermiş olduğu cevaplar üzerinde Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmış olup sonuç 0.961 bulunmuştur. Sonuçta ölçek, hepsi olumlu olmak üzere dört boyutlu ve toplam 44 maddeden oluşmuştur.

Faktörlerin isimlendirilebilmesi için bir faktör altında büyük yüklere sahip değişkenleri gruplamak gerekir. Çalışmada 44 madde dört faktör altında gruplanmıştır. Bu dört faktör Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.**

*Faktörlerin İsimlendirilmesi*

1. Faktör	→	Tarihsel düşünme
2. Faktör	→	Tarih bilgisi
3. Faktör	→	Öğrenmeyi öğrenme
4. Faktör	→	Tarih bilinci

Yapılan gruplandırma sonucunda;

- Birinci faktör altındaki maddelere bakıldığında bu 20 maddenin tarihsel düşünme becerilerine yönelik maddeler olduğu görülmüştür.
- İkinci faktör altındaki maddelere bakıldığında bu sekiz maddenin tarih bilgisine yönelik maddeler olduğu görülmüştür.
- Üçüncü faktör altındaki maddelere bakıldığında bu dokuz maddenin yaşam boyu öğrenme becerilerinden biri olan öğrenmeyi öğrenmeye yönelik maddeler olduğu görülmüştür.
- Dördüncü faktör altındaki maddelere bakıldığında bu yedi maddenin tarih bilincine yönelik maddeler olduğu görülmüştür.

**3.1.5. Alt Temaların Belirlenmesi ve Alt Temaların Kendi Aralarındaki Korelasyonlarının Hesaplanması**

TADYA Ölçeği'nin alt boyutlarının kendi aralarındaki korelasyon sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.***TADYA Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Kendi Aralarındaki Korelasyon Sonuçları*

	Tarihsel düşünme	Tarih bilgisi	Öğrenmeyi öğrenme	Tarih bilinci
Tarihsel düşünme	1	.682**	.714**	.711**
Tarih bilgisi		1	.637**	.573**
Öğrenmeyi öğrenme			1	.597**
Tarih bilinci				1

\*\*p&lt;0.01, N=1058

TADYA Ölçeği'nin alt boyutlarının kendi aralarındaki korelasyona bakıldığında en yüksek ilişki tarihsel düşünme-öğrenmeyi öğrenme, en düşük ilişki tarih bilgisi-tarih bilinci arasında bulunmuştur. Bu sonuç değerlendirildiğinde; tarih öğretimin temel becerisi olan tarihsel düşünme ile yaşam boyu öğrenmenin önemli bir becerisi olan öğrenmeyi öğrenme becerisinin ilişkisi oldukça dikkate değerdir.

TADYA Ölçeği için eşdeğer iki yarı puan korelasyonu hesaplanmıştır. Ölçek, 1060 kişilik öğrenci grubuna bir defa uygulanmış, “tek ve çift numaralı” soru tekniğiyle iki yarıya bölünmüştür. İki yarıdan alınan puanlar arasındaki korelasyon 0.93 olarak hesaplanmıştır.

### 3.1.6. Geçerlilik ve Güvenirlik Hesaplama Aşaması

Ölçme aracında güvenilirlik, içerdiği maddelerin var olan araştırma problemini ne derece yansıttığı ve birbirleriyle olan tutarlılığı ile ilgilidir (Büyüköztürk vd., 2014, 108). Yapılan faktör analizi sonrasında konu ile ve birbirleriyle tutarlılığı olmayan ve herhangi bir boyuta girmeyen maddeler uzman görüşü de alınarak ölçekten çıkarılmış ve ölçeğin güvenilirliği sağlanmıştır. Geliştirilen TADYA Ölçeği'nin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla, açımlayıcı faktör analizi, madde toplam korelasyon katsayısı ve maddelerin ayırt edicilik özelliği teknikleri kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik çalışmasında ise Cronbach alfa güvenilirlik katsayısına bakılmış ve 0.961 bulunmuştur. KMO değeri 0.972 ve Barlett Testi değeri 25435.460 olarak bulunmuştur. Bu değerlere göre ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu saptanmıştır.

Geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış TADYA Ölçeği'nin AMOS 16.0 programı ile doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bu analiz, ölçek geliştirmede geçerlik sağlayan analizlerde kullanılmaktadır (Sümer, 2000, 49-52). AMOS ile araştırma verilerinin faktörlerinin analitik yapısının hipotez edilen modele uygunluğu test edilir (Bayram, 2010, 42). Bu tür çalışmalarda, model değerlendirme esaslarının uygun çıkabilmesi örnekleminin büyüklüğüne de bağlıdır (Tezcan, 2008, 30). Bu çerçevede araştırmada 1060 kişiye ulaşılarak veri toplanmıştır. AMOS 16.0 ile elde edilen TADYA Ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları Ek 1'de verilmiştir.

TADYA Ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarının kabul edilebilirlik düzeyleri Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.***TADYA Ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarının kabul edilebilirlik düzeyleri*

Model uyum indeksleri	TADYA Ölçeği	Kabul Edilebilir Uyum İyiliği Standart Ölçüleri*
$\chi^2/sd$	2,345	$0 \leq \chi^2 /sd \leq 3$
RMSEA	0.036	$0 \leq RMSEA \leq 0.08$
SRMR	0.0334	$0 \leq SRMR \leq 0.10$
GFI	0.916	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$
AGFI	0.903	$0.85 \leq AGFI \leq 0.90$
CFI	0.948	$0.95 \leq CFI \leq 0.97$
NFI	0.913	$0.90 \leq NFI \leq 0.95$

Tablo 5 incelendiğinde; doğrulayıcı faktör analizi yapılan modelde,  $\chi^2/sd$  (CMIN/DF) değeri 2,345 bulunmuştur. Bu sonuç iyi uyum standart ölçülerine ( $0 \leq \chi^2 /sd \leq 3$ ) göre kabul edilebilir düzeydedir. Kay-kare ( $\chi^2$ ) testi, kitle kovaryans matrisinin modele ilişkin tahmini kovaryans matrisine eşit olup olmadığını değerlendirir (Şen, 2013, 22). Yaklaşık hataların ortalama karekökü (RMSEA: Root mean square error of approximation), 0.036 bulunmuştur. RMSEA'nın 0.08 veya daha az değerleri kabul edilebilir iyi uyumu göstermektedir. Bu çalışmada, RMSEA'nın 0.036 çıkması, mükemmel bir uyuma ve evren ile örneklem kovaryansları arasında farkın olmadığına bir işarettir. Uyum değerlendirmelerinde en çok kullanılabilen ki-kare, RMSA, GFI ve AGFI gibi uyum iyiliği indeksleri ve bunlara bağlı istatistiksel fonksiyonlar vardır (Ateş, 2014, 101).

Kalıntıların matrisine bağlı (SRMR, GFI ve AGFI) uyum indekslerine göre şu şekilde değerlendirme yapılabilir. Standardize edilmiş kalıntıların ortalama karekökü (SRMR: Standardized root mean square residual) değerinin sıfıra yakın olması kabul edilebilir bir uyumu gösterir (Bayram, 2010, 72). Çalışmada, bu iyi uyum olarak belirtilen durum görülmektedir (SRMR=0.0334). Uyum iyiliği indeksi (GFI: Goodness of fit index) ile gözlenen değişkenler arasında kovaryans hesaplanmaktadır. Çalışmanın GFI sonucu 0.916 hesaplanmış olup kabul edilebilir uyum standart ölçüleri arasında yer almıştır. Düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi (AGFI: Adjusted goodness of fit index), serbestlik derecesi dikkate alınarak hesaplanmıştır. AGFI 0.903 bulunmuş olup sonuç uygundur.

Normlandırılmış uyum indeksi (NFI: Normed fit index) doymuş model ile bağımsız model arasındaki mevcut modelin görece konumu şeklinde verilir (Schermelleh-Engel vd., 2003; akt. Bayram, 2010, 75). Çalışma sonucunda NFI 0.913 bulunmuştur. Standart kabul edilebilir ölçülere göre ( $0.90 \leq NFI \leq 0.95$ ) uyum uygunluğu görülmektedir. Karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI: Comparative fit index) hesaplanmış ve 0.948 bulunmuştur. CFI, 0 ile 1 arasında değerler alır. Daha yüksek CFI değerleri, daha iyi uyumun göstergesidir. Eğer bu indeksin değeri 0,97'den büyükse iyi uyum, 0,95'den büyükse kabul edilebilir uyum söz konusudur (Şen, 2013, 30).

Faktör analizi sonuçlarına göre, TADYA Ölçeği'nin KMO değeri 0.972, Bartlett testi değeri 25435.460'dır (Sd= 1176, p=0.000). Ölçek, varyansın % 48.064'ünü karşılamaktadır. TADYA Ölçeği için yapılan analiz sonuçlarında, faktör yüklerinin 0.49-0.74 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçek tek boyutlu olup alt temaları "Tarihsel

Düşünme, Tarih Bilgisi, Öğrenmeyi Öğrenme, Tarih Bilinci”dir. Ölçek, 85 maddeden oluşmuştur.

TADYA Ölçeği'nin Cronbach Alpha katsayısı 0.961'dir. Geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış TADYA Ölçeği'nin AMOS programı ile doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır ( $X^2/Sd=2.345$ ,  $GFI=0.916$ ,  $CFI=0.948$ ,  $RMSEA=0.036$ ). Bu sonuçlara göre ölçeğin öğrencilere uygulanabilir olduğuna karar verilmiştir.

Ön uygulamada 85 maddelik olan ölçek yapısal eşitliğinin sağlanmasının ardından uzman görüşüne de başvurularak asıl uygulamada 44 maddeye düşürülerek uygulanmıştır. Tarihi Dizilerle Yaşam Boyu Öğrenme Algısı Ölçeği'nin alt boyutları “Tarihsel Düşünme” yirmi maddeli (18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36 ve 37. maddeler), Tarih Bilgisi sekiz maddeli (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. maddeler), Öğrenmeyi Öğrenme dokuz maddeli (9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16 ve 17. maddeler) ve Tarih Bilinci yedi maddeli (38, 39, 40, 41, 42, 43 ve 44. maddeler)”dir. Ölçeğin derecelendirmesi “Tamamen Katılıyorum=5”, “Katılıyorum=4”, “Kısmen Katılıyorum=3”, “Katılmıyorum=2”, “Hiç Katılmıyorum=1” olarak uygulanmış ve ölçeğin ön uygulamasındaki olumsuz 16 madde de ölçekten çıkarılmıştır.

#### 4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada yaşam boyu öğrenme sürecinde tarihi dizilerin yerini ortaya koymak için “Tarihi Dizilerle Yaşam Boyu Öğrenme Algısı (TADYA) Ölçeği”nin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Beşli likert tipinde hazırlanan ölçek ortaokul ve orta öğretim son sınıf öğrencilerine uygulanmış ve uzman görüşü alınarak oluşturulan 85 maddeden oluşan taslak form faktör analizi sonrasında 44 maddeye düşürülmüştür. Faktör analizi sonuçlarına göre, TADYA Ölçeği'nin KMO değeri 0.972, Bartlett testi değeri 25435.460'dır ( $Sd= 1176$ ,  $p=0.000$ ). Ölçek, varyansın % 48.064'ünü karşılamaktadır. TADYA Ölçeği için yapılan analiz sonuçlarında, faktör yüklerinin 0.49-0.74 arasında değiştiği görülmektedir. Faktör yükleri 0.49'un altında olan maddeler ölçeğe alınmamıştır. Ölçek tek boyutlu olarak kullanılabilir. Ölçek dört boyut altında toplanmıştır. Bunlar Tarihsel düşünme, Tarih bilgisi, Öğrenmeyi öğrenme, Tarih bilinci alt boyutlarıdır.

TADYA Ölçeği'nin alt boyutlarının kendi aralarındaki korelasyonuna bakıldığında en yüksek ilişki tarihsel düşünme-öğrenmeyi öğrenme, en düşük ilişki tarih bilgisi-tarih bilinci arasında bulunmuştur. Bu yüksek ilişki sonucu değerlendirildiğinde; tarih öğretimin temel becerisi olan tarihsel düşünme ile yaşam boyu öğrenmenin önemli bir becerisi olan öğrenmeyi öğrenme becerisinin ilişkisi oldukça dikkate değerdir. Yapılan tüm bu geçerlik ve güvenilirlik işlemleri TADYA Ölçeği'nin (Ek 2), öğrencilerin algısını saptamada geçerli ve güvenilir biçimde kullanılacak bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

TADYA Ölçeği'nin faktör yükleri incelendiğinde alt boyutlardan tarihsel düşünme boyutu kapsamında faktör yüklerinin genel olarak 0,49'dan büyük olduğu görülmektedir. Bu anlamda ortaokul ve lise düzeyinde uygulandığında TADYA Ölçeğinin öğrencilerde tarihsel düşünme durumlarının düzeyleri hakkında bilgi vereceği söylenebilir. Böylece tarih derslerinde öğretim süreçlerinde öğrencilere tarihsel düşünme becerisi

kazandırabilme adına ders içerikleri düzenlenebilir ve dersten daha çok verim elde edilebilir.

Tarihi bilgi boyutuyla bakıldığında TADYA Ölçeği kullanımı ile öğrencilerin tarihi dizilerden etkilenecek bilgi edinme düzeyleri belirlenebilir ve elde edilen sonuçlara göre de okul dışı öğrenme anlamında tarihi dizilerin öğrencilerin öğrenme süreçlerine dâhil edilmesi sağlanabilir.

TADYA Ölçeği yardımı ile yaşam boyu öğrenmenin en temel gereksinimlerinden olan öğrenmeyi öğrenme becerisinin kazandırılması adına öğrencilerde tarihi diziler aracılığı ile öğrenmeyi öğrenme durumları tespit edilebilir ve bu anlamda daha etkili öğrenmelerin kazanılmasında neler yapılabileceği belirlenebilir.

Son olarak ölçeğin bir başka boyutu olan tarih bilinci boyutu, tarih dersi öğrenimine katkı sağlayabilme adına önem arz etmektedir. Böylece öğrencilerde tarih bilinci kazandırma ve tarih dersine olan ilgiyi artırma ve dolayısıyla da tarih dersi öğrenimine katkı sağlayabileceği söylenebilir.

**KAYNAKÇA**

- Aksoy, M. (2013). Kavram olarak hayat boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenmenin Avrupa Birliği Serüveni. *Bilig Dergisi*, 64, 23-48.
- Aktekin, S., Çoban, Z. (2012). Tarih derslerinde tarihi film ve dizilerin kullanımına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri; Trabzon örneği. *Karadeniz İncelemeleri Dergisi*, 13 (13), 141-160.
- Ata, B. (2002). Tarih derslerinde dokümanlarla öğretim yaklaşımı. *Türk Yurdu Dergisi*, 22 (175), 80-86.
- Aziz, A. (1981). *Radyo ve televizyona giriş*. (2. Basım). Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları No. 480.
- Balcı, A. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler*. (5. Baskı) Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Baudrillard, J. (2004). *Tam ekran*. (3.Basım). (Çev. Bahadır Gülmez). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Bayram, N. (2010). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Amos uygulamaları*. Bursa: Ezgi Kitapevi.
- Bilis, E. A. (2013). Popüler televizyon dizilerinden Muhteşem Yüzyıl Dizisi örneğinde tarihin yapı söküümü. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, II, 45.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 32, 470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı; İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. (22. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, E., Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (17. Basım). Ankara; Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demircioğlu, İ. H. (2007). Tarih öğretiminde filmlerin yeri ve önemi. *Bilig, Yaz/42*, 77-93.
- Erjem, Y. Çağlayandereli, M. (2006). Televizyon ve gençlik: Yerli dizilerin gençlerin model alma davranışı üzerindeki etkisi. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 30 (1), 15-30.
- Ferro, M., & Brown, A. (2003). *The use and abuse of history, or, How the past is taught to children*. London and New York: Routledge.
- Gazi, F. (2010). *Gösterilen tarih dönem dizileri, senaryoya aktarılan tarih aktarımı tarihin hikâyeleştirilme içerisindeki yorumu ve inandırıcılığı 'Bu Kalp Seni Unutur Mu?' örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Işık, M. (2012). *Kitle iletişim teorilerine giriş*. (4. Basım). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Kalaycı, Ş. (2008). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. (3. Basım) Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi "Kavramlar ve ilkeler teknikler"*. (26.Basım) Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Kaya, R. ve Günal, H. (2015). Tarih öğretmenlerinin Muhteşem Yüzyıl dizisi özelinde tarih konulu film ve dizilerin öğretimde kullanımına yönelik görüşleri. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 4 (1), 1-48.
- Marcus, A. S. (2004). Hollywood history in high school: using feature films to support students' historical understanding. 16.11.2016 tarihinde <http://www.tne.uconn.edu/Research/TNE%20Research%20Grant%20%20Post%20Marcus.pdf> adresinden alınmıştır.
- O'Connor, J. E. (1987). Teaching history with film and television. discussions on teaching, 2. *American Historical Association, 400 A Street, SE, Washington, DC 20003*. 16.11.2016 tarihinde <https://eric.ed.gov/?id=ED310025> adresinden alınmıştır.
- Özmen, C. Er, H. ve Ünal, F. (2014). Televizyon dizilerinin tarih bilinci üzerine etkisi Muhteşem Yüzyıl Dizisi örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 11, (25), 409-426.
- Öztaş, S. (2008). Tarih öğretimi ve filmler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, (16), 2, 543-556.
- Öztaş, S., Anıl, N. K., & Kılıç, B. (2013). Tarihi film veya tarihi dizilerin tarihe ilgiyi artırmada etkisine ilişkin MYO öğrencilerinin görüşleri. *EJOVOC: Electronic Journal of Vocational Colleges*, 3(4), 107-120. 20.11.2016 tarihinde <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ejovoc/article/view/5000085313/5000079400> adresinden alınmıştır.
- Perse, E. M. (2001). *Media effects and society*. London:Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. 16.11.2016 tarihinde [https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=IjqRAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=%22media+effects+and+society%22+yazar:perse+yazar:elizabeth&ots=p7ya3H0yDh&sig=k23hJyF1z-JIKTiBdA6JUfNPcU&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=IjqRAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=%22media+effects+and+society%22+yazar:perse+yazar:elizabeth&ots=p7ya3H0yDh&sig=k23hJyF1z-JIKTiBdA6JUfNPcU&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false) adresinden alınmıştır.
- Postman, N. (2010). *Televizyon öldüren eğlence, gösteri çağında kamusal söylem* (3. Basım). (Çev. O. Akınhay). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Punch, F. K. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş nicel ve nitel yaklaşımlar*. (1. Basım) (Çev. D. Bayrak, H. B. Arslan, Z. Akyüz). Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Savaş, G. (2006). Kitle iletişim araçlarına eleştirel bir yaklaşım. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1303-5134. 12.12.2015 tarihinde <https://j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/160> adresinden alınmıştır.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (21. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3 (6), 49-74.
- Knowles, M. (1996). *Yetişkin öğrenenler, göz ardı edilen bir kesim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Semerci, N. (2000). Kritik düşünme ölçeği. *Eğitim ve Bilim*, 25 (116), 26.



- Smith, M. K. (2001). Hayat boyu öğrenme, *informal eğitim ansiklopedisi*, 12.12.2015 tarihinde <http://www.infed.org/lifelonglearning/b-life.htm> adresinden alınmıştır.
- Şen, R. (2013). *Model belirlenmesi, örneklem hacmi ve tahmin yönteminin yapısal eşitlik modelleri uyum ölçütlerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Osmangazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstatistik Anabilim Dalı, Eskişehir.
- Taylan, H. H. (2011). *Televizyon programlarındaki şiddetin yetiştirme etkisi; Konya lise öğrencileri üzerinde bir araştırma*. Yayımlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Tezcan, C. (2008). *Yapısal eşitlik modelleri*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, İstatistik Bölümü, Ankara.
- Ünal, F., Kalçık, C. (2016). Ortaokul öğrencilerinin tarihi dizilere ilişkin algılarının metafor yoluyla belirlenmesi. (Ed: Kiriş Avaroğulları). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. Muğla: *IV. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu*. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Yayımlanmış Bildiri Kitapçığı, 264-275. 10.12.2016 tarihinde <http://ishe2016.mu.edu.tr/Belgeler/25/25/bildiritammetin.pdf> adresinden alınmıştır.
- Yazıcı, Ş. (2014). *Televizyon dizilerinde oryantalizm etkisi; Muhteşem Yüzyıl Dizisinde harem temsili*. Yayımlanmamış yüksek lisans Tezi. İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldıran Önk, Ü. (2011). *Milenyum sonrası Türk dizilerinde oluşan dizi kültürü ve toplumsal temsil sorunu*. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Güzel Sanatlar Bölümü, İzmir.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

It is accepted that television which gradually takes more place in lifelong learners' daily lives lifts its effectiveness day by day on identifying how individuals view and understand the life and the way they react to it. According to Aziz (1981, 86), that television can reach to the large mass, and it has nothing to do with the literacy make education through television more effective. Besides, radio and television provide general knowledge and culture in any sense which develops skills and professions. Television can influence individuals' attitudes and behaviours regarding the content of what they watch, and it can also have an effect on society creating a permanent attitude and behavioral change.

One of the major indicators that mass media and especially television are effective in Turkey is the number of TV series increasing day by day. Viewers are influenced by the TV series so much that they are more interested in "the artificial world" than "the real world" they live in (Savaş, 2006, 4).

It can be said that observing what TV offers on children in real life leads tendency to social learning for individuals (Perse, 2001, 195). In this regard, the history that the TV series offer is comprehended to be real in a sense.

There are a number of studies about historical TV series in the field of history education and communication (O'Corner, 1987; Marcus, 2004; Demircioğlu, 2007; Öztaş, 2008; Gazi, 2010; Taylan, 2011; Yıldırım, 2011; Aktekin and Çoban, 2012; Bilis, 2013; Öztaş, Anıl and Kılıç, 2013; Özmen, Er and Ünal, 2014; Yazıcı, 2014; Kaya and Günel, 2015; Ünal and Kalçık, 2016). These studies mainly cover the appropriacy of the events and facts handled in TV series to the historical realities, using movies as an educational tool or semiological research in the field of communication. However, there is not any study evaluating lifelong learning perceptions through historical tv series. In this study, it is aimed to evaluate the contributions of the historical TV series to the secondary and high school students' daily lives, historical awareness, learning how to learn skills, historical knowledge, and historical thinking skills within the frame of lifelong learning principles. In line with this purpose, "The Scale of Lifelong Learning Perceptions through Historical TV Series" is developed considering the place of historical TV series in lifelong learning and informal education and thus, it is tried to contribute to the literature.

### 2. Method

Survey method is used in this study. In the process of developing the scale, secondary and high school students are worked with owing to the fact that Erikson mentions identity and role confusion between the ages of 12-18 (adolescence) in his psychosocial theory. According to him, along with individuals' having genetic codes from their families, they begin to be influenced by their environment and experience different lifestyles (Senemoğlu, 2013, 84.). In this stage, most part of their identity gets shaped and continues lifelong. 1060 students take part in the developing process of the survey. 485 out of 1060 students are females (%45,8) and 575 out of 1060 are males (%54,2) 543 students are enrolled in 8th grade and 517 students are 12th grade. After asking permission from Bartın Provincial Directorate of National Education, the draft scale is conducted to the 8th and 12th-grade students in 2015-2016 academic years in Bartın province. The

gathered data is analyzed through SPSS 22. Factor analysis of the scale is done by AMOS 16.0, and the scale is put into final form after the items with validity are determined.

### 3. Findings, Discussion and Results

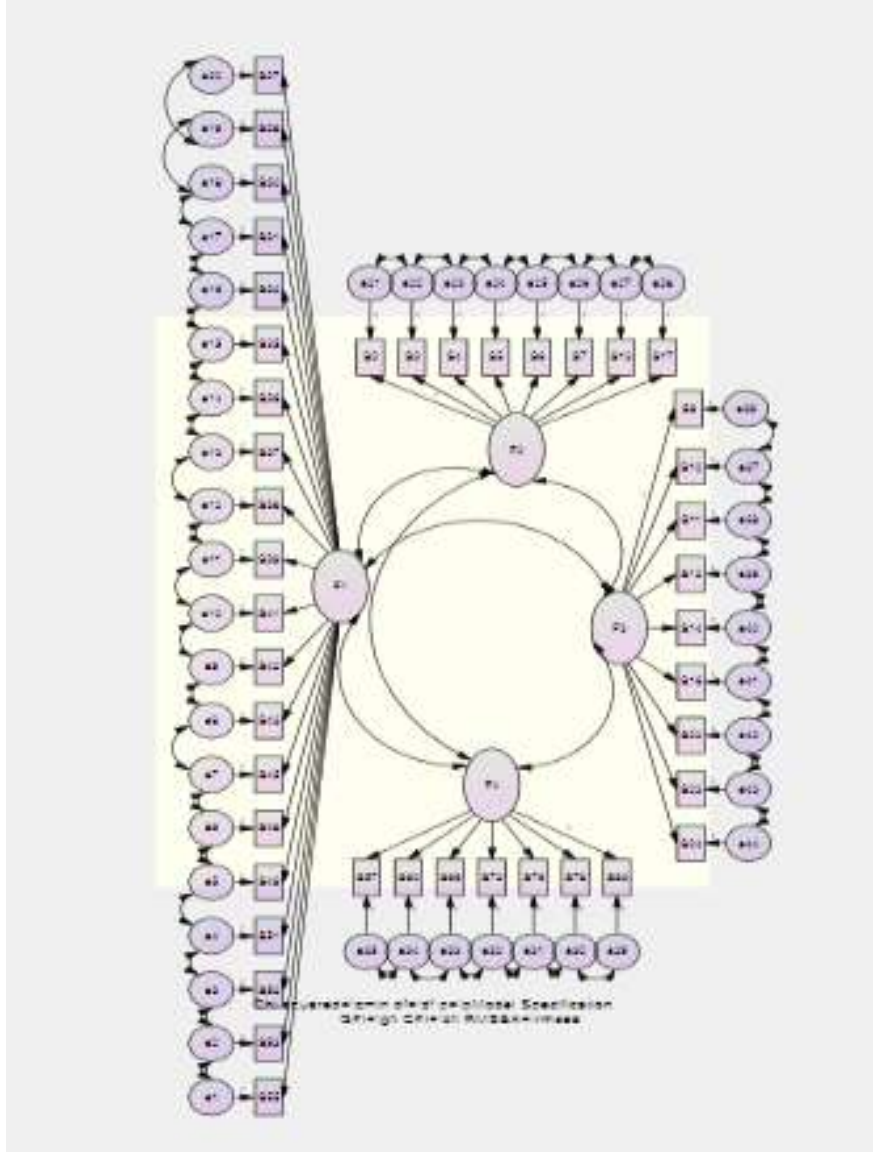
Using surveys and scales in studies ensures reaching to greater mass, performing more quickly and limitedness of the study. “The Scale of Lifelong Learning Perceptions through Historical TV Series” is developed in order to make a contribution to the literature since there hasn’t been an appropriate scale for this study. A literature review is done while determining the item pool. Item pool consists of 150 items which are determined after examining the research done about lifelong learning, mass media, television, history, historical TV series and historical awareness. Some items which are decided as inappropriate and similar according to the 13 specialists are removed. The number of items in the item pool decreases to 85, and it was presented for consideration of the specialists once again. 5 likert-type expressions of the items are determined for the scale after the specialist's views are received. Each item is rated as “Strongly disagree=1”, “Disagree=2”, “Partially agree=3”, “Agree=4”, “Strongly agree=5” for the 5 likert-type scale. Pre-implementation is carried out with 8th and 12th-grade students studying in Bartın province.

Factor analysis which is done in order to ensure validity during the process of developing the scale is implemented to 85 items. Factor analysis is done by AMOS 16.0 programme on the collected data. The items whose factor loads are under 0.49 are not taken into the scale. The factor loads of the rest range between 0.49-0.74. Items meet %48.064 of the variance as a result of the factor analysis. KMO value of the scale is 0.972 and Bartlett test value is 25435.460 (Sd=1176, p=0.000). That Bartlett sphericity test is significant and shows the dataset is appropriate for factor analysis (Kalaycı, 2008, 322). As a result of the test which shows the research is appropriate for factor analysis, chi-square value is found to be 25435,460 and significance level is found to be 0.000.

As a result of the analysis done for The Scale of Lifelong Learning Perceptions through Historical TV Series (TADYA), total correlations of the items range between 0.49-0.74. Internal consistency of the scale is estimated. In this sense, Cronbach Alpha coefficient is estimated considering the answers of 1060 students, and the result is found to be 0.961. In the end, scale consists of four dimensions which are all positive and 44 items. Historical thinking, historical knowledge, learning how to learn and historical awareness are the dimensions of the scale. The correlation between scores on two halves is estimated for the TADYA scale. The Scale is conducted to 1060 students once and halved using “odd and even numbers” question technique. The correlations between the two halves are estimated as 0.93. Confirmative factor analysis of the scale is done using AMOS (Chi-square=25435,460, Sd=1176,  $\chi^2/Sd=2,345$ , GFI=0,916, CFI=0,948, RMSEA=0,036). According to these values, it is seen that the scale has validity and reliability.

The highest rated relation is found between historical thinking and historical awareness when the correlations between the sub-dimensions of the TADYA scale are examined. When this high rated result is considered, the relation between historical thinking which is the basic skill of history education and learning how to learn, which is one of the major skills of lifelong learning, is notable.

Ek 1. TADYA Ölçeği'nin AMOS Sonuçları



**Ek 2. “Tarihi Dizilerle Yaşam Boyu Öğrenme Algısı (TADYA) Ölçeği Maddeleri**

	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Tarihi dizilerden tarihle ilgili yeni bilgiler öğreniyorum.					
2. Tarihi diziler sayesinde öğrendiğim tarihi olay ve olgular daha çok aklımda kalıyor.					
3. Tarihi diziler sayesinde daha önce iyi bilmediğim tarihi şahsiyetler ve olaylar hakkında bilgi ediniyorum.					
4. Tarihi diziler güncel olayları, ulusal ve uluslararası gelişmeleri daha iyi anlamamı sağlıyor.					
5. Tarihi diziler sayesinde tarihteki sosyal ve kültürel hayatın örneklerini görüyorum.					
6. Tarihi diziler sayesinde geçmiş, bugün ve gelecek ilişkisini daha iyi kurabiliyorum.					
7. Tarihi dizilerin, tıpkı kitaplar gibi tarihi bilgi veren bir kaynak olduğunu düşünüyorum.					
8. Tarihi dizilerin, her yaştan herkesin tarih bilgisini arttırdığını düşünüyorum					
9. Tarihi dizileri izledikten sonra arkadaşlarımla konuyla ilgili tartışmalar yapıyorum.					
10. Tarihi dizileri izledikten sonra dizideki konu ve kişilerle ilgili araştırma yapıyorum.					
11. Tarihi dizilerdeki kişi ve olayları çevremdekilerle paylaşıyorum.					
12. Tarihi diziler beni tarihi konuları sorgulamaya yönlendiriyor.					
13. Tarihi dizilerde yanlış olduğunu düşündüğüm konuların doğrusunu öğrenmek için çaba gösteririm.					
14. Tarihi dizilerdeki kişi ve olaylarla ilgili merak ettiklerimi konunun uzmanlarına soruyorum.					
15. Tarihi dizilerde kullanılan sembol, giyim ve kuşam (takılar vb.) gibi öğeleri günlük hayatımda kullanmak isterim.					
16. Tarihi dizilerde yer alan söylemleri günlük yaşamımda da kullanıyorum.					
17. Tarihi diziler hakkında ailemle birlikte yorumlar yapıyoruz.					
18. Tarihi diziler tarihle ilgili konuları yorumlamama ve değerlendirmeme katkıda bulunuyor.					
19. Tarihi diziler geçmişi, bugünü ve geleceği anlamamı kolaylaştırıyor.					
20. Tarihi dizilerdeki karakterlerin yerine kendimi koyarak tarihi olaylar ile ilgili yorumlar yapıyorum.					
21. Tarihi dizilerde yer verilen tarihi belgeler yoluyla dönemin siyasi, ekonomik ve sosyo-kültürel yapısının yansıtıldığını düşünüyorum.					

22. Tarihi dizilerdeki kişi ve olayların çevremdeki herkes tarafından konuşulduğuna şahit oluyorum.					
23. Tarihi diziler tarihi mekânlara olan ilgimi arttırdığı için bu mekânları ziyaret etmek istiyorum.					
24. Tarih bilincinin kazandırılmasında tarih dizilerin etkili olduğunu düşünüyorum.					
25. Tarih dizilerdeki sorunlarla ilgili kendimce çözüm yolları üretmeye çalışırım.					
26. Tarihi dizileri izledikten sonra tarihle ilgili dergi ve kitapları okumaya başladım.					
27. Tarihi dizileri izledikten sonra tarihle ilgili internet sayfalarını incelemeye başladım.					
28. Tarihi dizilerin okul dışında tarihi öğrenmede önemli bir araç olduğunu düşünüyorum.					
29. Tarihe merakım olmasa da tarihi dizileri ilgiyle izliyorum.					
30. Televizyondaki diziler içinde en çok tarihi dizilerden etkileniyorum.					
31. Tarihi dizilerin kişisel gelişimime katkı sağladığını düşünüyorum.					
32. Tarih dizilerinin toplumun kültürel yapısını olumlu etkilediğini düşünüyorum.					
33. Tarihi dizilerin günümüz kültürün bir parçası olduğunu düşünüyorum.					
34. Tarihi diziler milli kimliğimizin oluşumuna katkı sağlıyor.					
35. Tarihi dizilerin, geçmişte yaşanmış olayları günümüzün anlayışı ve kültürel bakış açısıyla anlatıldığını düşünüyorum.					
36. Tarihi dizilerin tarihi gerçekleri de yansıttığını düşünüyorum.					
37. Tarihi dizileri tarih konularının öğretiminde bir eğitim aracı olarak görüyorum.					
38. Tarihi diziler tarihi belgesel ve tartışma programlarından daha çok ilgimi çekiyor.					
39. Tarihi dizilerin tarihe karşı duyarlılığı arttırdığını düşünüyorum.					
40. Tarihi diziler sayesinde, geçmişten bugüne ülkemizin diğer ülkelerle olan ilişkilerini daha iyi anlıyorum.					
41. Tarihi dizilerde kullanılan eşyalar, giysiler, takılar vb. modayı etkiliyor.					
42. Tarihi dizilerin, tarihteki farklı devletler hakkında bilgilendirdiğini düşünüyorum.					
43. Tarihi dizilerde erkek karakterlerin ön planda olduğunu düşünüyorum.					
44. Tarihi dizilerde verilen mesajlar ile günümüzdeki insanların yönlendirildiğini düşünüyorum.					