

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**TEMEL EĞİTİMDEN ORTAÖĞRETİME GEÇİŞ
SINAVINDA YER ALAN T.C. İNKILÂP TARİHİ VE
ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ ALT TESTİ HAKKINDA
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

**Hazırlayan
Ömer BİNEKÇİ**

**Danışman
Prof. Dr. Cevdet KIRPIK**

**Eylül 2019
KAYSERİ**

BİLİMSEL ETİK UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Adı Soyadı:
İmza:
Ömer Binetçi

“Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Alt Testi Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri” isimli Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesine Uygun Hazırlanmıştır.

Hazırlayan
Ömer BİNEKÇİ

Danışman
Prof. Dr. Cevdet KIRPIK

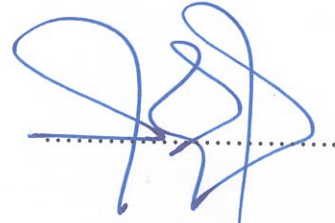
Türkçe ve Sosyal Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Başkanı
Prof. Dr. Önder ÇAĞIRAN

Prof. Dr. Cevdet KIRPIK danışmanlığında Ömer BİNEKÇİ tarafından hazırlanan “**Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Alt Testi Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri**” isimli bu çalışma jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalında **yüksek lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

02.09.2019

JÜRİ:

Danışman: Prof. Dr. Cevdet KIRPIK



Üye: Prof. Dr. Tahir KODAL

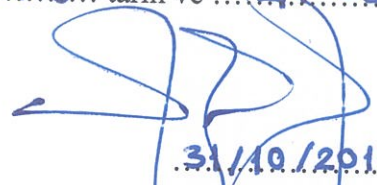


Üye: Doç. Dr. Elvan YALÇINKAYA



ONAY:

Bu tezi kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun **31/10/2019**... tarih ve ... **47-03**... sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Prof. Dr. Cevdet KIRPIK

Enstitü Müdürü



ÖNSÖZ/TEŞEKKÜR

Kuşkusuz ortaya konulan bütün eserler azim, çalışma, sabır ve iyi bir yönlendirme ile meydana gelir. Bu araştırmanın başlangıcından bitişine kadar her aşamasında yardımını esirgemeyen, öğrencisi olmaktan onur duyduğum, insani yönünü ve bilimsel bakış açısını daima örnek aldığım, maddi ve manevi desteğini kelimelerle anlatmakta zorlandığım, değerli hocam ve danışmanım Sayın Prof. Dr. Cevdet KIRPIK'a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sürecinde desteğini ve ilgisini hiçbir zaman esirgemeyen düşüncelerinden ve tecrübesinden sürekli yararlandığım kıymetli hocam Sayın Doç. Dr. Mustafa ÖZTÜRK'e minnettarım.

Tez jürime katılarak değerli görüşleri ile bu araştırmaya katkı sunan Sayın Prof. Dr. Tahir KODAL ve Sayın Doç. Dr. Elvan YALÇINKAYA'ya sonsuz teşekkür ederim.

Tezin yazımında maddi manevi anlamda desteğini esirgemeyen değerli arkadaşım Arş. Gör. Galip ÖNER'e, kıymetli meslektaşım Duygu GÜÇLÜ'ye çok teşekkür ederim.

Son olarak tezin hazırlanmasında emeği geçen ve görüşleri ile bu araştırmanın ortaya konmasında katkı sağlayan bütün sosyal bilgiler öğretmenlerine sonsuz şükranlarımı sunuyorum.

Ömer BİNEKÇİ

Eylül 2019, KAYSERİ

**TEMEL EĞİTİMDEN ORTAÖĞRETİME GEÇİŞ SINAVINDA YER ALAN T.C.
İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ ALT TESTİ HAKKINDA
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ**

Ömer BİNEKÇİ

**Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Tezi, Eylül 2019
Danışman: Prof. Dr. Cevdet KIRPIK**

ÖZET

Temel eğitimden ortaöğretime geçişte eğitim öğretimi etkileyen farklı merkezi ortak sınavlar kullanılmıştır. Bu bağlamda ülkemizde liselere geçişte 1998 ile 2004 yılları arasında LGS, 2008'e kadar OKS, 2008'den 2012'ye kadar SBS uygulanırken 2013'ten 2017'ye kadar da yeni bir ortak sınav sistemi uygulamaya (TEOG) konulmuştur; ancak 2017'den itibaren bu sınav sistemi kaldırılmıştır ve yeni merkezi ortak sınav olan LGS uygulanmaya başlanmıştır.

Bu araştırmanın amacı 2013 ile 2017 yılları arasında uygulanan merkezi ortak sınavda yer alan ders sorularına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini incelemek ve araştırma ile ulaşılan sonuçları dikkate alarak T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin ortak sınavdaki ölçme ve değerlendirilmesine yönelik önerilerde bulunmaktır.

Araştırmada temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Amaca uygunluk örnekleme yöntemiyle erişilen ve MEB'de çalışan 21 sosyal bilgiler öğretmeniyle görüşme yapılmıştır.

Öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlara göre ortak sınav soruları kazanımlarla uyumludur ancak merkezi ortak sınav ders işleme sürecini olumsuz etkilemektedir. Zaman azlığı nedeniyle dersin konuları yetişmemektedir. Bu nedenle dersin katsayısının ve ders saatinin artmasının gerektiği öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Öğretmenlerin derste kullandığı materyaller akıllı tahta, internet, test, deneme ve ders kitabından ibarettir. Öğretmenlere göre merkezi ortak sınav soruları öğrencilerin beceri ve değerler bakımından nitelikli yetişmesini sınırlayan bir doğası vardır. Öğretmenler, sınavdaki çoktan seçmeli soruların bilgi ve yoruma dayalı olduğunu belirterek öğrencilerin yüksek düşünme becerilerini ölçmek için sınavda açık uçlu soruların da sorulması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre merkezi ortak sınav öğrencilerde kaygıya neden olsa da genel manada öğrencileri derse motive etmektedir. Sınavda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu ve 2013'ten

2017'ye kadar uygulanan merkezi ortak sınav sisteminin önceki ortak sınavlarla kıyaslandığında daha iyi olduğu ulaşılan diğer sonuçlar arasındadır.

Anahtar Kelimeler: merkezi ortak sınav, sınav, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, sosyal bilgiler, öğretmen görüşü.



**THE VIEWS OF SOCIAL STUDIES TEACHERS ABOUT THE SUB-TEST ON
THE HISTORY OF THE TURKISH REPUBLIC REVOLUTIONS AND
ATATÜRK PRINCIPLES IN THE CENTRAL EXAM FOR TRANSITION
FROM BASIC EDUCATION TO SECONDARY EDUCATION**

Ömer BİNEKÇİ

**Erciyes University, Graduate School of Educational Sciences
Masters Dissertation, September 2019
Supervisor: Prof. Dr. Cevdet KIRPIK**

ABSTRACT

For the transition from basic education to secondary education, various central examinations affecting to education have been used in Turkey. In this context, LGS was used between 1998 and 2004, followed by OKS until 2008. The examination system continued to change over the following years. New centralized examination systems were used during the 2008-2012 and 2013-2017 periods, respectively called SBS and TEOG. However, this test system was also removed from 2017 and the new central examination, LGS, was introduced.

The purpose of this study is to examine the social science teachers' opinions on the questions asked from the lesson of the History of the Turkish Republic Revolutions and Atatürk Principles, in the central exam applied between 2013 and 2017 and in taking into account the results to make suggestions for how the assessment of the History of Turkish Republic Revolutions and Atatürk's Principles should be made through central examination.

Basic qualitative research design was used in the study. Semi-structured interview form was used as data collection tool. A total of 21 social studies teachers working in MoNE were selected through purposeful sampling.

According to the results obtained from the teachers' views, the central exam questions are compatible with the curriculum, but it effects the learning and teaching process negatively. Due to limited time allocated to the lesson, the participants can not cover the whole curriculum effectively. Therefore, the teachers stated that the class time of the lesson and the weight of questions asked from the history in the exam should be increased. The materials used by the teachers in the course consist of smart board, internet, test, mock exams and textbook. According to the findings, central exam questions are not considered sufficient by the teachers because it limits the development

of skills and values in students. Teachers stated that since multiple choice questions in the exam are based on knowledge retention and understanding, they believe that open-ended questions should also be asked to evaluate higher thinking skills of students. According to the teachers, although the central exam causes anxiety in the students, it has a motivating affect for students in general. Among the other results, it is observed that female students are more successful than male students in the exam and the central examination system applied from 2013 to 2017 is better than the previous central exams.

Key words: Central exam, the History of the Turkish Republic Revolutions and Atatürk Principles, social studies, social studies teachers

İÇİNDEKİLER

TEMEL EĞİTİMDEN ORTAÖĞRETİME GEÇİŞ SINAVINDA YER ALAN T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ ALT TESTİ HAKKINDA SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
YÖNERGEYE UYGUNLUK	ii
ONAY	iii
ÖNSÖZ/TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
KISALTMALAR	xiv
ŞEKİL VE TABLOLAR LİSTESİ	xv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1 Alt Problemler.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Sayıltılar (Varsayımlar).....	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar.....	5
BÖLÜM II	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1. Sosyal Bilgiler ve Tarih.....	6
2.2. Sosyal Bilgiler.....	8
2.3. Tarih Bilimi.....	12
2.3.1. Tarih ve Geçmiş.....	13
2.3.2. Tarih ve Gerçek (Olgu).....	14

2.3.3. Tarih ve Sebep-Sonuç	15
2.3.4. Tarih ve Kültür	15
2.4. Tarihin Önemi	17
2.5. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ile İlgili Temel Kavramlar	21
2.5.1. İnkılâp	21
2.5.2. İhtilal	22
2.5.3. İsyân	22
2.5.4. İslahat (reform).....	23
2.5.5. Batılılaşma ve Çağdaşlaşma	23
2.6. Atatürkçülük	24
2.7. Atatürk'ün İlkeleri	25
2.7.1. Cumhuriyetçilik	26
2.7.2. Milliyetçilik	27
2.7.3. Halkçılık	28
2.7.4. Devletçilik	30
2.7.5. Laiklik	32
2.7.6. İnkılâpçılık	33
2.8. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Tarihi	35
2.9. T.C.İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı	38
2.10. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Amaçları	41
2.11. Beceriler	43
2.12. Değerler.....	44
3.1. Ölçme ve Değerlendirme	44
3.1.1. Ölçme	45
3.1.2. Değerlendirme	46
3.1.3. Öğrenme Düzeyini Belirlemeye Yönelik Değerlendirme	46
3.1.4. Çoktan Seçmeli Sorular.....	47
3.1.5. Çoktan Seçmeli Soruların Üstün ve Sınırlı Olduğu Yanlar	51
3.2. Geçmişten Günümüze Ortaöğretime Geçiş Sınavları	52
3.3. Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sistemi	55
3.4. İlgili Araştırmalar	57
BÖLÜM III.....	65
4. YÖNTEM	65

4.1. Araştırma Modeli	65
4.2. Veri Toplama Araçları	67
4.2.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme	67
4.2.2. Çalışma Grubu	69
4.3. Verilerin Analizi.....	70
4.4. Geçerlik ve Güvenirlik.....	71
4.5. Araştırmanın Etik Boyutu	73
BÖLÜM IV	74
5. BULGULAR	74
5.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin TEOG Sınavı ile Program İlişkisi Hakkında Görüşlerine Dair Bulgular	74
5.1.1. TEOG Sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Dersin Amacını Gerçekleştirmedeki Etkisine Dair Bulgular	75
5.1.2. TEOG’da Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Müfredatı Kapsamasına İlişkin Bulgular	79
5.1.3. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabının TEOG’daki Ders Sorularına Etkisine İlişkin Bulgular	81
5.1.4. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Çalışma Kitabının TEOG’daki Ders Sorularına Etkisine İlişkin Bulgular	83
5.2. TEOG Sınavının Ders İşleme Sürecine Etkisi Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerine Dair Bulgular.....	87
5.2.1. TEOG Sınavının Derste Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklere Etkisine Dair Bulgular	87
5.2.2. TEOG Sınavına Hazırlıkta Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Uygulamalarına İlişkin Bulgular	89
5.2.3. TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Kavramlarının Öğretiminde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Bulgular	91
5.2.4. TEOG Sınavı Tarihine Kadar Belirtilen T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının Yetiştirilebilmesine Dair Bulgular	95
5.3. TEOG Sınavına Hazırlıkta Kullanılan Materyaller Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerine Dair Bulgular	98

5.3.1. TEOG Sınavının T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullanılan Materyallere Etkisine İlişkin Bulgular	99
5.3.2. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde TEOG Sınavına Hazırlıkta Kullanılan Ders Materyallerinin Çeşit ve Niteliği Dair Bulgular	101
5.4. Öğrencilerin Beceri ve Değerler Bakımından Nitelikli Yetişmesinde TEOG Sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular	104
5.4.1. TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Temel Becerilerin Gelişimindeki Etkisine İlişkin Bulgular	105
5.4.2. TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Tarihsel Düşünme Becerilerin Gelişimindeki Etkisine İlişkin Bulgular	107
5.4.3. TEOG'da Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Değerlerin Öğretilmesindeki Etkisine İlişkin Bulgular	111
5.4.4. TEOG'da Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Öğrencilerin Vatandaşlık Gelişimine Etkisine Dair Bulgular	114
5.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme - Değerlendirme Bağlamında TEOG Sınavına ve TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularına İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular	117
5.5.1. TEOG'da Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Bilgi, Yorum ve Anlama Bağlamında Ölçtüğü Niteliğe İlişkin Bulgular	118
5.5.2. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Çoktan Seçmeli Sınav Sorularıyla Değerlendirilmesi Hakkındaki Bulgular	120
5.5.3. TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Sorularının Kavram Öğretimine Etkisine İlişkin Bulgular	125
5.5.4. TEOG'un Ders Bağlamında Öğrenciye Etkisine İlişkin Bulgular	127
5.5.5. TEOG Sınavının Alt Sınıflarda Uygulanmasına İlişkin Bulgular	130
5.5.6. TEOG Sınavının Öğretmenlerin Ders Ölçme ve Değerlendirmesine Etkisine Dair Bulgular	133
5.5.7. TEOG'da Okul Başarı Puanının Kullanılmasına İlişkin Bulgular	137
5.5.8. TEOG Sınavında Dersin Katsayısının Diğer Derslerden Az Olmasına Dair Bulgular	141
5.5.9. TEOG'daki Ders Başarısında Cinsiyet Farklılığına İlişkin Bulgular	143

5.5.10. Önceki Yıllarda Uygulanan Ortaöğretime Geçiş Sınavları ile TEOG'un Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	145
5.5.11. Ortaöğretime Geçişte Uygulanan TEOG Sınavı ile Öğrencilerin Farklı Liselere Yerleştirilmesi Hakkındaki Bulgular	148
BÖLÜM V	153
6. SONUÇ	153
6.1. Sonuçlar.....	153
6.1.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin TEOG Sınavı ile Program İlişkisi Hakkında Görüşlerine Dair Sonuçlar	153
6.1.2. TEOG Sınavının Ders İşleme Sürecine Etkisine İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerine Dair Sonuçlar	155
6.1.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin TEOG Sınavına Hazırlıkta Kullandığı Materyallere İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar	157
6.1.4. Öğrencilerin Beceri ve Değerler Bakımından Nitelikli Yetişmesinde TEOG Sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Sonuçlar	158
6.1.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Bağlamında TEOG Sınavına ve TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularına İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar	160
6.2. TARTIŞMA	164
6.3. ÖNERİLER	189
6.3.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine	189
6.3.2. Araştırmacılara	189
6.3.3. Politika Yapıcılara	189
KAYNAKÇA	191
EKLER	216
ÖZGEÇMİŞ	219

KISALTMALAR

Akt	: Aktaran
ALS	: Askeri Lise Sınavları
LGS	: Liseler Geçiş Sınavı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OGES	: Ortaöğretime Geçiş Sistemi
OKS	: Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı
OYP	: Ortaöğretim Yerleştirme Puanı
SBS	: Seviye Belirleme Sınavı
TDK	: Türk Dil Kurumu
TEOG	: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı. Çalışmada TEOG, merkezi sınav, merkezi ortak sınav ve ortak sınav olarak da kullanılmıştır.
THS	: Türk Hukuk Sözlüğü
Vd	: Ve diğerleri

ŞEKİL VE TABLOLAR LİSTESİ

Şekil 1. Disiplinler Arası Sosyal Bilgiler.....	11
Tablo 1. 2006 Yılı Program Değişikliği ile 2017'ye Kadar Uygulamada Olan 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının Üniteleri, Kazanım Sayıları ve Ders Saatleri	39
Tablo 2. 2018 Yılında Yapılan Değişiklikle Birlikte 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının Üniteleri, Kazanım Sayıları ve Ders Saatleri.....	40
Tablo 3. Çalışma Grubuna İlişkin Genel Bilgiler.....	70
Tablo 4. TEOG Sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Dersin Amacını Gerçekleştirmedeki Etkisi Hakkında Öğretmen Görüşleri	75
Tablo 5. TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Sorularının Müfredatı Kapsaması Hakkındaki Öğretmen Görüşleri	79
Tablo 6. Ders Kitabının TEOG Sınavında Yer Alan Ders Sorularına Etkisi Hakkında Öğretmen Görüşleri.....	81
Tablo 7. Çalışma Kitabının TEOG Sınavında Yer Alan Ders Sorularına Etkisi Hakkındaki Öğretmen Görüşleri	84
Tablo 8. TEOG Sınavının Derste Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklere Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri.....	87
Tablo 9. TEOG Sınavına Hazırlıkta Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Uygulamalarına İlişkin Görüşleri.....	90
Tablo 10. TEOG'da Yer Alan Ders Kavramlarının Öğretim Yöntemine İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri	92
Tablo 11. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sınav Tarihine Kadar Ders Konularının Yetiştirilmesine İlişkin Görüşleri	96
Tablo 12. TEOG Sınavının T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullanılan Materyallere Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	99
Tablo 13. TEOG Sınavına Hazırlıkta Kullanılan Ders Materyallerinin Çeşit ve Niteliği Hakkında Öğretmen Görüşleri	102
Tablo 14. TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Temel Becerilerin Gelişimindeki Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	105

Tablo 15. TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Tarihsel Düşünme Becerilerin Gelişimindeki Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	108
Tablo 16. TEOG’da Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Değerlerin Öğretilmesindeki Etkisine İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri	111
Tablo 17. TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Vatandaşlık Gelişimindeki Etkisine İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri	115
Tablo 18. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin TEOG’da Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Bilgi, Yorum ve Anlama Bağlamında Ölçtüğü Niteliğe Dair Görüşleri.....	118
Tablo 19. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dersin Çoktan Seçmeli Sınavla Değerlendirilmesi Hakkındaki Görüşleri	121
Tablo 20. TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Sorularının Kavram Öğretimine Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri	125
Tablo 21. TEOG Sınavının Ders Bağlamında Öğrenciye Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	128
Tablo 22. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin TEOG Sınavının Alt Sınıflarda Uygulanması Hakkındaki Görüşleri.....	131
Tablo 23. TEOG Sınavının Öğretmenlerin Ders Ölçme ve Değerlendirmesine Etkisi Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri	134
Tablo 24. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin TEOG Sınavı ile Okul Başarı Puanının Birlikte Kullanılması Hakkındaki Görüşleri	138
Tablo 25. Dersin Katsayısının TEOG Sınavında Diğer Derslere Oranla Az Olmasına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri	141
Tablo 26. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin TEOG Sınavı Başarısında Cinsiyet Farklılığına İlişkin Görüşleri	143
Tablo 27. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Önceki Yıllarda Uygulanan Ortaöğretime Geçiş Sınavları ve TEOG Hakkındaki Görüşleri	146
Tablo 28. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ortaöğretime Geçişte Uygulanan TEOG Sınavı ile Öğrencilerin Farklı Liselere Yerleştirilmesi Hakkındaki Görüşleri	149

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Sınavlar, okullardaki eğitim-öğretimin sınanması, test edilmesi bakımından önemli yer tutmaktadır. Eğitim bütünüyle bir sistem olarak ifade edilirken girdi, süreç, çıktı ve geribildirim mekanizması dikkate alınır. Eğitim sisteminde öğrencilerin eğitimi ile ilgili geribildirim sağlamanın en etkili yöntemi ise sınavlardır. Dolayısıyla eğitimin bütün kademelerinde süreçte ve sonuçta öğrenmenin test edilmesi eğitim sisteminin nitelikli işlemesi açısından önemlidir (Büyüköztürk, 2016, s. 346). Öğrenmenin ölçülmesi ile elde edilen sonuçların herhangi bir ölçütle karşılaştırılarak karara varılması ise değerlendirme olarak ifade edilir. Eğitim programlarındaki hedeflere ulaşılabilir düzeyinin ya da derecesinin bilinebilmesi için eğitimin her aşamasında ve kademesinde değerlendirmelere ihtiyaç duyulmaktadır. Değerlendirmeler özelliklerine göre, öğretmeyle, not vermeyle, süreçle, seçme yerleştirmeyeyle, rehberlikle, programla ve yöntemle ilgili olabilmektedir (Tekinal, 2010, s. 32). Bu bağlamda temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavında kullanılan değerlendirme türünü, öğrenme düzeyini belirleme hedefindeki değerlendirmeler içinde ifade etmek doğru olacaktır.

Öğrenme düzeyini belirleme amacıyla olan değerlendirmeler, yapılan eylemde ya da dersin ilgili kısımlarında hedefler dâhilinde ne kadar ilerleme kaydedildiğinin ortaya konması için yapılmaktadır. Yani dersin iki ya da daha fazla ünitesinin sonunda yapılabilen bu yoklama işlemi dersin bir kısmını veya tümünü de kapsayabilmektedir. Eğitim öğretim dönemi içinde bir ya da birkaç kez yapılan değerlendirmeler bu türe aittir. Derslere göre değişkenlik gösteren öğrenme düzeyini belirlemeye yönelik değerlendirmeler yarıyıl ve yılsonunda uygulanabilmektedir (Özçelik, 2011, s. 232-233). Ortaöğretime geçişte uygulanan merkezi ortak sınavlar ve TEOG öğrencilerin düzeylerini belirlemeye yönelik değerlendirme sınavları olarak ifade edilmekle birlikte öğrenciler bu tür sınavlarla farklı liselere yerleştirilirler. Ancak merkezi ortak sınavdaki amaç doğrudan seçme ve yerleştirme olarak kendini göstermez. Eğitimin girdi, süreç,

çıktı ve dönüt bağlamında dengesi göz önüne alındığında öğrencilerin ortaokullardan ortaöğretime geçişte her sene iki dönem merkezi ortak sınava girmesi ve düzeylerine göre farklı okullara yerleştirilmesi, bu durumun da eğitimin bütün boyutunu etkilemesi önemli bir problem olarak görülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde temel eğitimden ortaöğretime geçişte uygulanan merkezi ortak sınavlarına ilişkin yapılan bazı araştırmalara ulaşmak mümkündür. (Civil, 2008; Kocabıyık, 2010; Ümre, 2010; Dinç, Dere ve Koluman, 2014; Mart, 2014; Özkan ve Özdemir, 2014; Satıcı ve Özkan, 2014; Süre, 2014; Tangülü, Tosun ve Kocabıyık, 2014; Zayımoğlu Öztürk ve Aksoy, 2014; Ceran ve Deniz, 2015; Dalak, 2015; Erol, 2015; Karadeniz, Eker ve Ulusoy, 2015; Batur, Başar ve Şaşmaz, 2016; Demirkaya ve Karacan 2016; Erol, 2016; Önder, 2016; Şad ve Şahiner 2016; Yapıcı, 2016; Akay, 2017; Akman, 2017; Aksoy, 2017; Duban ve Arısoy, 2017; Koyuncu,2017; Topçu, 2017; Hündür ve Diken, 2018; Ormancı, Çepni ve Ülger, 2018). Hâlihazırdaki yapılan araştırmalarda merkezi ortak sınavlar, sınavlardaki diğer ders soruları ve T.C. İnkılâp tarihi ve Atatürkçülük soruları çeşitli durumlara göre incelenmiştir. Ancak temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının programa, ders sürecine, kullanılan materyallere, öğrencilerin beceri ve değerler bakımından nitelikli yetişmesine, sınava hazırlık sürecine etkisi ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin merkezi ortak sınava ilişkin genel görüşleri kapsamlı bir şekilde araştırma konusu olmamıştır. Bu nedenle dersin tüm boyutları göz önüne alınarak bu konu araştırma olarak seçilmiş ve dersin uygulayıcı olan öğretmenlerin görüşleri ortak sınavdaki ders soruları ekseninde araştırılmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularına ilişkin görüşleri hem eğitim-öğretim açısından hem de ders bağlamında önemli bir yere sahiptir. Ders kazanımlarının ve eğitim sürecinin merkezi ölçme değerlendirme çıkan çoktan seçmeli ders sorularından ne denli etkilendiğinin bilinmesi, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretmenler tarafından daha nitelikli ve işlevsel öğretilmesi adına önemli bir kanıt olacağı yadsınamaz. Bu bağlamda ortaokulda T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin uygulayıcısı olan “sosyal bilgiler öğretmenlerinin merkezi ortak sınavdaki çoktan seçmeli sınav sorularıyla T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin

değerlendirilmesi konusundaki görüşleri nelerdir?” sorusu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır. Bu genel amaç ekseninde aşağıdaki alt problemler dikkate alınacaktır.

1.1.1. Alt Problemler

- a) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG sınavı ile program ilişkisi hakkında görüşleri nelerdir?
- b) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG sınavının ders işleme sürecine etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?
- c) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG sınavına hazırlıkta kullandığı materyallere ilişkin görüşleri nelerdir?
- d) Öğrencilerin beceri ve değerler bakımından nitelikli yetişmesinde TEOG sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının etkisine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- e) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme değerlendirme bağlamında TEOG sınavına ve TEOG sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularına ilişkin görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi alt testi hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini incelemek ve araştırma ile elde edilen verilerden hareketle öğretimin bütün boyutunu etkileyen T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin ölçme ve değerlendirilmesine yönelik önerilerde bulunmaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma ile sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularına dair görüşleri analiz edilmek suretiyle ortak sınavdaki soruların ders eğitimine etkisi düşünülmüş ve konuya ilişkin bilimsel bir çalışma elde edilmek istenmiştir. Araştırmada merkezi ortak sınavın derse farklı boyutlardaki etkisi göz önüne alınmıştır. Bu bağlamda TEOG ile ders programının ilişkisi, TEOG’ un eğitim-öğretim sürecine ve ders işleniş sürecindeki materyal kullanımına etkisinin

bilinmesinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri önem arz etmektedir. Diğer taraftan becerilerin, değerlerin ve vatandaşlık bilincinin öğrenciler tarafından kazanılmasında ortak sınavın etkisinin bilinmesinde, hem ölçme değerlendirme açısından hem de dersin amaçlanan hedeflere ulaşması bakımından öğretmen görüşleri önemlidir. Araştırma neticesinde öğretmen görüşleri ile ulaşılacak olan bulguların konuya ilişkin araştırma yapacak eğitimcilere, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi programının uygulayıcısı olan sosyal bilgiler öğretmenlerine ve merkezi sınavları hazırlayan uzmanlara önemli katkılar sağlayacağı ön görülmektedir.

1.4. Sayıltılar (Varsayımlar)

- 1.Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme sorularının araştırmanın amacına uygunluğu varsayılmaktadır.
- 2.Çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmenlerinin sayısının araştırmayı temsil edeceği varsayılmaktadır.
- 3.Araştırma grubundaki öğretmenlerin yarı yapılandırılmış mülakat sorularına kendi görüşleri ile doğru cevap verdikleri varsayılmaktadır.
- 4.Veriler toplanırken örneklem grubundaki sosyal bilgiler öğretmenlerinin yarı yapılandırılmış görüşme sorularına cevap verirken samimi ve tarafsız davrandıkları kabul edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma, veriler toplanırken araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile sınırlıdır
2. Araştırma sonucunda elde edilen veriler, örnekleme seçilmiş ve 2015-2016 eğitim-öğretim yılı Kocasinan, Melikgazi ve Yahyalı ilçelerinde görev yapmakta olan 21 sosyal bilgiler öğretmenin görüşlerinden hareketle ulaşılan bulgular ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: Sosyal bilgileri sadece tarih, coğrafya, sosyoloji gibi tek bir disiplin olarak görmek doğru değildir. Eklektik ve bütünleşmiş yapısıyla sosyal bilgiler bilimsel alan olmaktan çok ortaokullarda okutulan disiplinler arası bir derstir (İnan, 2014, s. 2).

İnkılâp Tarihi: Türkiye Cumhuriyeti'nin gelecek nesilleri yetiştirmesinde ve milli kimliğin şekillendirilmesinde tarihin önemi yadsınamaz. Bu bağlamda Anadolu'nun kurtuluşunun, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunun ve çağdaşlaşmasının izahında inkılâp tarihine ihtiyaç duyulmuştur (Dönmez ve Yazıcı, 2008, s. 10).

Atatürkçülük: Atatürkçülük kavramı ilk kez, Batılı basınlar tarafından kullanılmıştır. Avrupa'daki basın yayın organları, Anadolu'da Atatürk'ün liderliğinde vücut bulan Kurtuluş Savaşı'nı anlatırken bu hareketi Atatürkçülükle eş değer olan "Kemalist Hareket" adını vermiştir. Batılılar tarafından dile getirilen bu kavram Kurtuluş Savaşı'nın ismi olmuş, Atatürk'ün izlediği yolu ve düşünce sisteminin genel adı haline gelmiştir (Dönmez ve Yazıcı, 2008, s. 100).

Ölçme: Ölçme bir tasvir eylemi olarak ifade edilir. Ölçme için kapsamlı bir tanım yapılacak olursa, herhangi bir eşyanın ya da nesnenin belirli bir niteliğe sahip olup olmadığının, sahip ise ne derece sahip olduğunun gözlenerek elde edilen sonuçların sayısal sembollerle dile getirilmesidir (Tekin, 1994, s. 31).

Değerlendirme: Değerlendirme herhangi bir ölçüt kullanarak bir yargıya varma ve sonunda karar verme süreci olarak ifade edilirken, öğrencilerin başarılı ya da başarısız olduğunun belirlenmesi değerlendirmedir (Karip, 2011, s. 2-3).

TEOG: 2013-2014 eğitim-öğretim yılı ile 2016-2017 eğitim-öğretim yılları arasında uygulanmaya konulan, altı temel dersi kapsayan ve öğretmenler tarafından yapılan sınavların bir tanesinin MEB tarafından yapılmasına dayalı olan merkezi ortak sınavdır. Ortak sınavlar, okul gününde yapılırken, sorular 4 seçeneklidir ve yanlış cevaplar doğru sayısını etkilememektedir (MEB, 2014).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Sosyal Bilgiler ve Tarih

Sosyal bilgiler, sosyal bilimlerin içinden seçilmiş basit bir düzeye indirgenmiş ve sistemli hale getirilmiş bilgiler bütünü olmakla birlikte sosyal bilgilerin temel kaynağı sosyal bilimlerdir. Dolayısıyla tarih, coğrafya, ekonomi, hukuk, felsefe gibi toplumsal içerikli alanların konuları sosyal bilimler tarafından oluşturulmaktadır (Akdağ, 2014, s. 4). İnsan ve toplumla ilgili konularda metodolojik bilgi üreten bilimsel disiplinlerin okullarda öğrencilerin yaşına, ilgi ve gereksinimlerine göre ders programı olarak anlatılan basitleştirilmiş şekline sosyal bilgiler denir (Kabapınar, 2014, s. 2).

Sosyal bilgiler sayesinde toplumların temel demokratik değerlere sahip olması, sosyal sorunlarla mücadele etme yeteneği kazanması düşünülmüştür. Sosyal bilgiler, çocuklar geleceğimiz söyleminden hareketle süreç içinde giderek daha da karmaşık hale gelen ve büyüyen sosyal sorunlar karşısında çocukları geleceğe hazırlama açısından önemli bir derstir (İnan, 2014, s. 1). Zira bilgi temelli akıl yürütmelerle birleşmiş ulusal ve uluslararası kavramının içeriğini doldurabilmiş, yerel ve evrensel değerlere saygılı kişilerin yetiştirilmesi için sosyal bilgiler dersi önem kazanmaktadır (Kabapınar, 2014, s. 4).

Sosyal bilgiler kavramına bir eğitim programı içerisinde ilk kez ABD’de rastlanır. Amerika, sosyal çeşitliliği fazla olan bir ülke olması ve bu bağlamda sanayi inkılabının sonuçlarının ülkeye çok boyutlu etkisi olması nedeniyle, çeşitli toplumsal sorunlar bu ülkede baş göstermiştir. Bu problemlerle başa çıkabilmek için 1892’de Ulusal Ekonomik Konsey toplanmış, tarih ve coğrafya derslerini Anglosakson temeli olan milli bir kültür için araç görerek toplumda vatandaşlık bilinci oluşturmaya çalışmıştır (Bilgili, 2010, s. 26-27). Bu çalışmalar sonucunda ülkede vatandaşlık bilinci oluşturmak amacıyla sosyal bilgiler ilk kez 1916’da Amerika’da orta dereceli okulların programlarını yeniden düzenlemekle görevli bir komite tarafından kullanılmıştır (Güngördü, 2002, s. 131). Amerika’da geliştirilen sosyal bilgiler dersinde tarih, milli

değerler, insan hakları, demokrasi, yönetim, sosyal problemler ve çözümler gibi konulara yer vermiş olmakla birlikte sosyal bilgiler programı 1916'da resmen kabul edilmiş ve günümüze kadar çeşitli değişikliklerle süregelmiştir (Bilgili, 2010, s. 27).

Ülkemiz için çok eski olmayan sosyal bilgiler, 1968-1969 eğitim-öğretim yılında Türkiye'deki bütün ilkokullarda, 1970-1971 eğitim-öğretim yılında ise bir deneme özelliği taşıyarak bütün ortaokullarda okutulmaya başlanmıştır (Güngördü, 2002, s. 130). 1985'te ortaokullarda okutulan sosyal bilgiler dersi kaldırılarak yerine Milli Coğrafya ve Milli Tarih dersleri okutulmaya başlanmıştır. 1992'ye gelindiğinde ise Vatandaşlık Bilgileri dersi okullarda verilmeye başlanmıştır. 1997'de Milli Tarih ve Milli Coğrafya dersleri kaldırılarak bu derslerin yerine sosyal bilgiler dersi programı getirilmiştir (Bilgili, 2010, s. 22). Geçmişteki bazı istisnai durumları hariç tutarsak ortaokullarda 6 ve 8. sınıflarda da sosyal bilgiler dersi verilmiştir. 12 Eylül 1980 darbesi akabinde milli tarih ve milli coğrafya dersleri, 1998 yılına kadar okullarda okutulmaya devam edilmiş; ancak 1998'den sonra bu dersler terk edilerek yerine 4-7. sınıflarını kapsayacak şekilde okullarda sosyal bilgiler dersi verilmeye başlanmıştır (Öztürk, 2011, s. 26-27).

Sosyal bilimler içinde en baskın disiplinlerden biri olan tarih, sosyal bilgiler öğretimine de önemli bir muhteva katan derstir (Kabapınar, 2014, s. 12). Sosyal bilimler içerisindeki disiplinlerden olan tarih, geçmişte yaşanmış olay ve olaylarla ilgili belgelerden elde edilen verilerden vücut bulmaktadır. Buradaki geçmiş kavramı tarihin vazgeçilmez bir unsuru, tarih demek geçmiş demektir. Tarih bilimi içerisindeki geçmiş kavramını çıkartacak olursak tanım tarih olmaz ve siyaset, psikoloji, coğrafya, sosyoloji gibi alanlara kayar (Köstüklü, 2014, s. 19-21). Felsefe, şiir ya da siyaset biliminin bir kolu gibi algılanan tarih, bilim olma çabasını süreç içinde sürdürmüştür. Tarih bir sosyal bilim olması münasebetiyle gerçekte uğraşır ve amacı bir düşünce aktarımı değildir (Safran, 2014, s. 22).

Diğer sosyal bilimler gibi tarih bilimi 19. yüzyıl içerisinde gelişme göstermiştir. İnsan problemlerine çözüm üretilebilmesi için tarih, bilim dünyasının kullandığı yöntemlere yönelmiştir (Carr, 2004, s. 65). Bu nedenle tarih bilimi, sosyal bilimlerden faydalanmadan gelişim içinde olamayacağı gibi tarih biliminin hangi sosyal bilimlerden ne kadar fayda sağlayacağı araştırma alanı ve uzmana göre de çeşitlilik gösterir

(Köstüklü, 2014, s. 24). İnsanlara dünyadaki günlük olaylara, geçmiş olayların öğrettiği tecrübeler dâhilinde bakmayı öğreten ve sosyal bilgiler dersi içindeki ana disiplinlerden olan, hedefi ve materyali insan olan tarih bilimi, sadece savaşları ve siyasi olayları değil, insanı ilgilendiren ve insanın yaptığı her şeyi kendine konu edinir. Ekonomik hayata dair her türlü değişimler, kültür, sanat, hukuk, eğitim, dil, din gibi olgular tarihin alanına girer. Yani tarih bütün bilim dallarını kapsar ve siyasi, iktisadi, sosyal, kültürel, sanat, hukuk ve eğitim gibi alanların eserlerini hedef alır (Yavuz, 2001, s. 51-52).

2.2. Sosyal Bilgiler

Sosyal bilgilerin tanımını yapmadan önce bu kavramla sürekli karıştırılan sosyal bilimleri açıklamak yerinde olacaktır. Sosyal kelimesi Latince kökenli olup Türkçeye Fransızcadan geçmiş ve toplumla ilgili, topluma ilişkin anlamına gelmektedir. Sosyal bilim ise insanların hayatlarında mutlu ve huzurlu yaşam sürebilmesi için çözüm arayan bir sistem ve araştırma alanıdır (İnan, 2014, s. 2-4). Bu yüzden tüm sosyal bilimlerin ortak noktası insan davranışları olarak karşımıza çıkmaktadır. Yani bir bütün olarak sosyal bilimler, insanları ve insan davranışlarının çeşitli yönlerini ele almaya, bu davranışları araştırmaya çalışır (Akıncioğlu, 2004, s. 10). İnsanlar tarafından oluşturulan toplumsal gerçeklerin kişiler ile diğer bireylerin etkileşimi ve toplumsal kurumlarla etkileşimi neticesinde oluştuğu dikkate alınacak olursa aslında insanlar tarafından oluşturulan bütün gerçekler sosyal bilimlerin araştırma alanına girmektedir (Sönmez, 1998, s. 2; Özkara, 2015, s. 9).

İnsan, sosyal hayat içinde yaşama zorunluluğunda olan bir varlık olması sebebiyle çeşitli gerçeklerle karşı karşıya kalmaya başlamış ve sosyal bilimler insanın yaşamış olduğu sosyal ve bireysel sorunlara çözüm arama görevi üstlenmiştir. Sosyal bilim ifadesini bu nedenle sorun çözücü bilim olarak da görmek mümkündür. Bu sorun çözücü bilim süreç içinde kendini mütemediyen geliştirmiş ve içeriği kümeli artarak geçmişten günümüze gelmiştir (Bilgili, 2006, s. 3). Sosyal bilimlerin bu içeriği ise doğumdan ölüme, evlenmeden boşanmaya, savaştan barışa, devlet kurmadan yıkmaya kadar pek çok sosyal olguyu bünyesinden barındırmaktadır. Bunun yanı sıra fen bilimlerinin ya da diğer bilimlerin icatlarının da insanlar tarafından üretildiği düşünülürse gerçekte icatlar fen bilimlerin alanına girmekte; ancak unutulmamalı ki fen bilimlerin ışığında ortaya çıkan bu icatlar kişi, kurum ve toplum arasındaki ilişkiyi

etkileyiş biçimleri ve akabinde ortaya çıkan sosyal olgular sosyal bilimlerin konusuna girmektedir (Sönmez, 1998, s. 2). Sosyal bilimler öğretimine dayalı alanlar gelecek nesli hem hayata hazırlamakta hem de öğrencilerin toplumsal rol ve sorumluluklarının bilincinde olmasına vesile olmaktadır. Nihai hedef anlamında toplumla uyumlu, sorunlar karşısında çözüm üretebilen, değişime ayak uydurabilen bireyler yetiştirmek sosyal bilimlerin hedefleri arasındadır (Demircioğlu, 2014, s. 11). Burada vurgu yapılan açıklamalardan sonra şu sonuç üzerinde yoğunlaşabiliriz: Sosyal bilim denildiği zaman, fen, matematik, güzel sanatlar, felsefe alanlarının dışında kalan, insan ve insanın meydana getirmiş olduğu olguları, sosyal bilim disiplinleri içinde değerlendireceğiz. Beşeri bilimler olarak sınıflandırılan bu disiplinler: Tarih, coğrafya, hukuk, psikoloji, sosyoloji, ekonomi, eğitim, siyasal bilimler, antropoloji, kent yapılanması vs olarak ifade edebiliriz (Köstüklü, 2014, s. 17).

Sosyal bilimler, insanları ve insanlar arası ilişkileri araştıran, belli amaç etrafında birleşmiş insanların etkinliklerini inceleyen bilim dalı, sosyal olayları ve insanların toplumsal yönlerini analiz eden bilimler ya da bireysel ve sosyal problemlere çözüm arayan bilim dallarından ibarettir (Bilgili, 2006, s. 3). Bu bilim dallarından meydana gelen sosyal bilgiler ise kültürel mirası, onun günümüzdeki yaşayan niteliklerini ve bunların hayatımıza etkilerini, insanların toplumsal ve kendi fiziki çevreleri ile olan ilişkilerini esas alan disiplinlerden oluşmaktadır (Güngördü, 2002, s. 130).

Toplumunu ilgilendiren sorunlarla, gerçeklerle ilgilenen ve bireysel çözümler üreten sosyal bilimler, diğer taraftan sosyal bilgilerin temelini oluşturmaktadır (Doğanay, 2004, s. 23). Dolayısıyla da sosyal bilgiler ve sosyal bilimler keskin çizgilerle ayrılmış olmamakla birlikte, her ikisi de amaç, yöntem, teknik ve içerik bakımından farklı niteliklere sahiptir. Sosyal bilgiler nitelikli vatandaş yaratma uğraşında iken sosyal bilimlerden faydalanmaktadır (Köstüklü, 2014, s. 18). Sosyal bilgiler doğrudan insanları ve onların yaşamlarını konu alır. İnsanın hem kendini hem de diğer insanları daha iyi anlayabilmesi için bu konuda sosyal bilgilerin önemi büyüktür (Doğanay, 2004, s. 16). Sosyal bilgileri meydana getiren bu bilgiler geliştirilmesi öngörülen becerilerin gerçek hayatla ilişkilendirilmesini ve öğrencilerin hâlihazırdaki gerçekler karşısında objektif ve daha doğru düşünmesini sağlayan bir alanı oluşturmaktadır (Köksal, 2013, s. 116). Gelecek nesle kazandırılan bu düşüncelerle de küçük tarihçiler, küçük coğrafyacılar,

küçük sosyologların yetişmesi sağlanırken aynı zamanda sosyal bilimlerin geleceği de şekillenmektedir (Sever, 2015, s. 10).

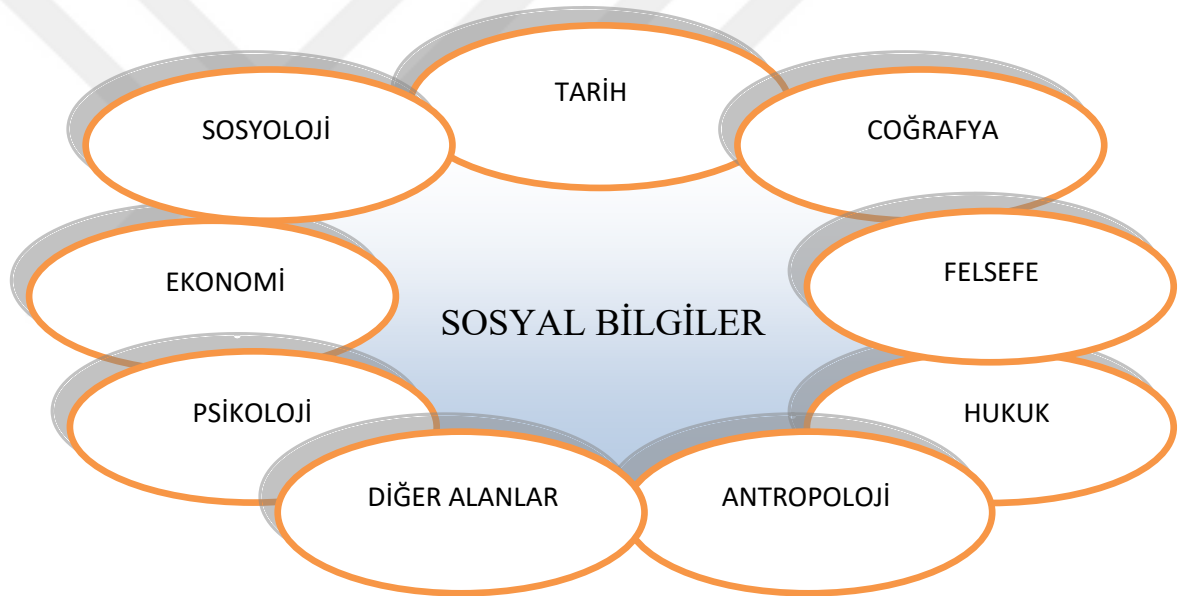
Bireyin ve toplumun sosyal, ekonomik, politik ve kültürel anlamda daima bir değişimin içinde olması nedeniyle birey ve toplum farklı ve karmaşık problemlerle muhatap olmaktadır. İnsanların bireysel ihtiyaçları ve birtakım toplumsal arzuları, istekleri ve beklentileri arasında dengenin olması ve değişimin pozitif yönde olması adına toplumu oluşturan insanların gerekli bilgi, beceri ve tutumlarla donatılması toplumun karşılaşacağı sorunlara alternatif çözümler üretmesine vesile olacaktır. Bu noktada sosyal bilgiler, bireylerin toplumsal anlamda eğitilmesinde, yaşadıkları ülkenin idari düzenini bilmesinde, kendi ülkesinin geçmişi hakkında gerekli bilgileri kazanmasında, yine bireylerin temel hak ve görevlerini bilmesi ve uygulamaya hazır hale gelmesinde, toplumsal uyum ve birlikteliğin sağlanması adına önemli görevler üstlenmektedir (Balkan, 2007, s. 7; Öztürk, 2007, s. 24). Sosyal bilgiler bireylerde toplumsal kişiliğin temelini atarak onların iyi bir vatandaş olmasında önemli bir görev üstlenmektedir. İyi birer vatandaş olmak ise kişilerin görev ve sorumluluklarından haberdar olması, bunların pratiğe geçmesi için çaba harcaması, çevresine ve çevresindeki olaylara karşı şuurulu olmasıdır (Sözer, 1998, s. 53; Ümre, 2010, s. 5).

Toplumsal uyum ve birlikteliğin sağlanabilmesinde önemli bir görevi olan sosyal bilgiler tarih, coğrafya, sosyoloji, ekonomi, siyaset bilimi, psikoloji gibi sosyal bilimler, insan yaşamını kolaylaştırmak adına bilgiler üreten belli başlı disiplinlerden meydana gelmiş ve mütemadiyen eğitim alanında kullanılan bir bütündür (Sever, 2015, s. 6; Doğanay, 2004, s. 23). Eğitim kurumlarında farklı birer alan olarak okutulan bu disiplinler, konu ve temaların öğretilmesinde sosyal bilgiler şeklinde ifade edilirken sosyal bilimlerden faydalanır (Köstüklü, 2014, s. 18). Dolayısıyla da sosyal bilgileri sosyal bilimlerin araştırma yöntem, tekniklerinden ve sonuçlarından yararlanarak karmaşık olan sosyal gerçekleri bireylere anlaşılabilir şekilde sistematikleştiren disiplinler arası ders olarak tanımlamak yerinde olacaktır (Köksal, 2013, s. 115).

O halde sonuç olarak, canlı bilgilerden oluşan, insanların da üretmiş olduğu gerçekleri kanıtlayıcı gayretinde olan ve sosyal bilgilerin temelini oluşturan tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, psikoloji, hukuk gibi bilimlerin tamamına aynı zamanda sosyal bilim denilmektedir (Sönmez, 2010, s. 2). Ülkemizde sosyal bilimlerin öğretimi, lise

(ortaöğretim) seviyesinde tarih, coğrafya, psikoloji, sosyoloji ve mantık gibi dersler adı altında belli başlı disiplinler olarak uygulanmaktadır (Köstüklü, 2014, s. 17). Sosyal bilgiler içerisinde tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi eğitimi öğrencilerin yaş gruplarına ve bilişsel yeterliliklerine göre verilmekte idi. Ama 2004'ten sonra sosyoloji, ekonomi, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi, hukuk gibi sosyal bilimlerde programda yerini aldı (Kabapınar, 2014, s. 3). Çok boyutlu sosyal olayların soyut olması nedeniyle ve sosyal bilgiler dersinin verildiği yaş grubunun konuları anlamakta zorluk yaşayacağı düşüncesinden hareketle sosyal bilimler tümüyle sadeleştirilerek basitleştirilmiş ve ortaokulda sosyal bilgiler dersi adını almıştır (Bilgili, 2010, s. 5-32).

Sönmez (1998), disiplinler arası sosyal bilgileri şekil 1'de şu şekilde ifade etmiştir:



Şekil 1. Disiplinler Arası Sosyal Bilgiler.

Kaynak: Sönmez, 1998, s. 3.

2.3. Tarih Bilimi

Tarih etimoloji olarak zamanın ölçülmesi manasına gelmekle beraber daha sonra anlam genişlemesiyle yıllık, tarihlendirme ve tarih yapıtı anlamlarının yerini tutmaya başlamıştır (Lacoste, 2012, s. 171). Tarih, geçmişte belli bir zaman diliminde, belli bir mekânda meydana gelen olayları belgeler ışığında inceleyen sosyal bilimdir (Çapa ve Turan, 2013, s. 163). Araştırmalar ile elde edilen bilgi ve belgelerin tarihçi tarafından benimsenmiş bir nesnellikle düzenlenmesi ve yine tarihçinin yorumuyla ifade edilmesi bilimsel bir tarih tanımı için önemlidir (Carr ve Fontana, 1992, s. 14). Bu bağlamda geçmişteki olayları, yer, zaman ve olgularla ilgili faileri göstermek suretiyle konuya kanıt olacak kaynaklara göre sebep ve sonuç ilişkisiyle inceleyen bilim dalını tarih olarak açıklamak mümkündür (Köstüklü, 2014, s. 21).

Tarih, bir düzen dâhilinde gerçekleştirdiği tekrarını görelilik esasına dayandırmakla birlikte sosyal yaşamda mütemadiyen devam eden değişme ve kesinlik özelliklerini de bir arada bulundurmaktadır. Bu bağlamda çevresinin bir ürünü olan insan hem kendini hem de çevresini sürekli değiştirerek, bütün sosyal bilimlerin olduğu kadar, tarih biliminin araştırma alanına girer (Carr ve Fontana, 1992, s. 7). Toplumların değişim sürecini, toplumları yönlendiren ideolojileri, onların gelişimlerine fayda sağlayan ya da gelişimlerini engelleyen maddi ve manevi koşulları içine alan tarih, milletlerin yaşamlarını kaydeder (Doğanay, 2004, s. 30). Zaman içinde bir nehir gibi akarken geçmişe dair olumlu veya olumsuz verileri çok iyi muhafaza eden, günümüze kadar da bu değerleri taşıyan geçmiş zaman bilimi tarih, bu yönüyle insanlığın tüm geçmişi hakkında gerçekliği bünyesinde bulunduran insanlığın hafızası niteliğindedir (Biraderoğlu, 2015, s. 57). Nasıl ki hafızasını kaybeden insanın hayatta hiçbir kurala uyması mümkün değildir, hayatı tehlikelerle doludur ve güvenli bir geleceği olmaz. Tarih milletlere güvenli yaşam, güvenli gelecek sağlamanın bir nevi aracı kabul edilir ve devlet kurup teşkilatlanmış milletlerin yaşamlarını sağlıklı bir şekilde sürdürebilmeleri, onlara hafıza niteliğinde olan tarih bilimini öğrenmeleri ile olacaktır (Köstüklü, 2014, s. 19-20).

2.3.1. Tarih ve Geçmiş

Tarih gerçekliğin bizzat kendisi olmasının yanında geçmişteki gerçek olayları araştırır (Simmel, 2008, s. 53). Geçmişin arkada kalan hayat olmasından hareketle bir şehrin belli dönemini göz önüne alan, devamlı birbirini izleyen dönemler üzerinde araştırmalar yapan, kronolojiye dayalı, savaş ve barışlar ekseninde araştırmalarda bulunan tarih aslında hayat ile ilgilenmektedir. Tarih biliminde devletlerden, sosyal olan sorunlardan, sistem ve insanlardan yani her şeyden söz edilirken göz ardı edemeyeceğimiz geçmiş mefhumu tarihin tanımı içinde yer alan tüm kavramları kapsamaktadır (Safran, 2014, s. 20). Ancak buradaki geçmiş kavramı sözlük anlamındaki algılanan kavramdan daha geniş bir muhtevaya sahiptir. Tarih bilimindeki geçmiş, yakın zamanda gerçekleşen durulmamış bir olay olması, yayınlanmamış belgelerin varlığı, olayda etkin olmuş kişilerin yaşaması gibi nedenlerden ötürü sağlıklı ve isabetli değerlendirilmeyi engelleneceğinden hareketle hâlihazırdaki tarih için geçerli olan geçmişin durulması ve fosilleşmesi için olayın üzerinden en az bir nesil geçmesi gerekmektedir. Dolayısıyla tarih bilimi içinde geçen geçmiş kavramı olayın üzerinden bir neslin geçmesiyle anlam kazanır (Köstüklü, 2014, s. 21).

Bütün sosyal bilimlerin konusu nasıl insan ise tarih de toplumsal anlamda önemlidir. Zira tarih geçmişteki insan etkinliklerini bilimsel çalışmalarla inceleyerek ortaya koyan ve günümüze ışık tutup geleceğe yön veren bilimdir. Ama tarihin sadece geçmiş bilimi olarak tanımlanması yetersizdir. Zira bilimleri tanımlamak onları hapsetmekte ve sınırlandırmaktadır. Bu bağlamda tarih zaman içinde insanların bilimi olarak tanımlanmakla birlikte insana ait olanı ve hizmet edeni, onun varlığına işaret eden şeyleri ve canlılığını, zevklerini ve insanî varlığının biçimlerini konu alır (Çapa, 2013, s. 122-137). Geçmişteki bütün düşüncelerin ne denli çeşitlilik arz ettiğinin anlaşılması, geçmişten ibret alınması, başarıların ve başarısızlıkların gelecek nesillere aktarılması bağlamında tarih, öngörülerde bulunmaz; ama sosyal, siyasal ve iktisadî alanlarda gelecek için bir temel oluşturur (Tosh, 2005, s. 16-19). Tarihin konusu geçmiş olduğu kadar gerçekte bugün neden bu durumda olduğumuzun açıklaması da tarih araştırmalarının konusu içerisinde gizlidir (Kabapınar, 2014, s. 13). Dolayısıyla tarih belli bir amacı olan faydalı ve vakarlı bir bilimdir. Peygamberlerin ve devlet adamlarının geçmişte yapıp ettiklerini, siyasetlerini ve yönettikleri milletlerin durumlarını gelecek milletlere öğretir (Haldun, 1989, s. 18).

2.3.2. Tarih ve Gerçek (Olgu)

Bütün sosyal bilimlerde araştırma konuları olgu, kavram, genelleme ve teoriler diye sınıflandırılmakla birlikte sosyal bilim olan tarihin de kendine özgü kavram ve olguları vardır. Olgular, çevremizdeki olaylar, objeler, insanlar ve kolayca kanıtlanabilen, hakkında müşterek karara varılabilen veriler olarak tanımlanmaktadır (Çapa, 2013, s. 135). Araştırmalar neticesinde elde edilen olgular, aslında insanlar hakkındaki gerçekleri ifade eder. Geçmişini ilgilendiren tarihi olgular ise insanların hayalî veya gerçek, istek ve arzularından ibaret değildir. Tarihi gerçekler, fertlerin davranışlarından oluşan ve toplumu ilgilendiren sosyal güçlerdir (Carr, 2004, s. 60). Tarih, geçmişe dair gerçeklerden meydana gelen olgulardan ibarettir ve bireylerin geçmişteki sosyal süreçlerinden oluşan olguların kanıtlanmasında kullanılan bilgi, belge ve yazıtlar da tarih bilimindeki araştırmaları ve yorumlamaları anlamlandırır. Bu bağlamda tarihin geçmişteki toplumlar ile günümüzdeki toplumlar arasında bir etkileşim aracı olmasının yanında tarih bilimi akademik anlamda işe yaramayan geçmişe dair her şeyin toplandığı, insan duygusunu geliştiren edebi bir alan değildir (Carr, 2004, s. 11-97). Tarihte bilimsel bir muhtevanın olması için olayların art arda sıralanması, önem taşıması, tesadüflere bağlı olup olmaması, niteliklere göre sınıflandırılması, tekrarlanabilmesi ve gözlemlenebilmesi gerekmektedir (Ranci re, 2011, s. 30).

Geçmişte yaşanmış olayların yalnızca hik yeleştirilmesi, olaylar hakkında statik bir düşünceinin olması ya da olaylara tek yönlü bakılması doğru olmamakla birlikte, olayların ve olguların analiz edilerek nesnel değerlendirilmesi, geçmişte yaşanan gerçeklerin doğru anlaşılmasına sebep olacaktır (Kabapınar, 2014, s. 13). Bilimsel bir gerçekliğe hizmet eden tarihin olayların araştırılması ve izahında kanıtlanabilir ve çürütülebilir sonuçlara ulaşması tarihin bir bilim olduğunun kanıtıdır (Simmel, 2008, s. 84). Zira tarih bir olayı açıklarken yer, zaman ve kişileri göz ardı etmez. Çünkü yer, zaman ve kişinin olmadığı bir araştırma tarih içerisinde değerlendirilemez, o ancak bir hik ye ya da masal olur. Tarihin tanımı içerisinde olan yer, zaman, fail ve sebep-sonuç kavramlarının bir dayanağına göre değerlendirilmesi tarihi bilim kılmakta ve tarih biliminin başka alanlara kaymasını önlemektedir (Köstüklü, 2014, s. 21).

2.3.3. Tarih ve Sebep-Sonuç

Tarih, olayların arkasında insan eylemlerinin olduğu ve bütün aktör davranışlarının bir arada ifade edildiği alandır. Bu anlamda insan davranışı genel geçer yargılara göre açıklanamaz olduğundan tarihin açıklanmasında insan davranışlarının sebepleri önemlidir (Carr ve Fontana, 1992, s. 45). Gerçek olana sadece bilimsel değil aynı zamanda nedensel yaklaşırken eleştirel bir gözle bakan tarih, geçmişteki olayların nedenleri ve sonuçları içinden anlamlı olan olayları seçer ve yorumlar (Carr, 2004, s. 119). Bu bağlamda insanların geçmişte oluşturduğu bütün bilgilerin araştırılması, toplanması ve düzenlenmesi için olayların belli metotlara dayandırılarak eleştirel bir gözle değerlendirilmesi tarihin araştırma alanına girmektedir. Tarih bu araştırmayı yaparken insanların zaman ve mekân içindeki gelişmelerini, fiziki ve psikolojik hareketlerini göz önüne aldığı kadar, sebep-sonuç denklemini de önemli görür (Çandarlıoğlu, 2003, s. 9-11; Baykara, 1999, s. 3). Geçmişteki sebep ve sonuçlar rastlantılardan ibaret olmadığından olayları yazgıya bağlamak doğru olmaz ve bu olaylar birer yığından da ibaret değildir. Bu nedenle tarih bilimindeki sebep ve sonuçlar ele alınırken hem sebep hem de sonuçlar aynı zamanda birbirleriyle ilişkilendirilmelidir (Carr ve Fontana, 1992, s. 50).

Tarih, dış yüzü bakımından görünür olan olayları incelemeye dayanmakla birlikte, tarihin temelini oluşturan iç özelliklerin doğrulanması, incelenmesi, olayların nedenleri ve ortaya çıkış tarzının derinlemesine araştırılmasıdır (Lacoste, 2012, s. 201). Böylece sosyal varlık olan insanın geçmişte zaman ve mekâna dayalı ortaya koyduğu olayları sebep ve sonuç bağlamında analiz eden, tanımlayan ve bu olayları birleştiren tarih bilimsel veriler meydana getirir (Yıldız, 2009, s. 2). Sosyal bilimlere bilim sıfatı kazandıran önemli nitelik, olaylar arasındaki sebep-sonuç ilişkisidir. Tarihin hikâyeci ya da rivayetçi bir tarih özelliğinde olmaması için tarihin tanımında sebep-sonuç kavramları kullanılır (Köstüklü, 2014, s. 21-23).

2.3.4. Tarih ve Kültür

İnsanoğlu çevresiyle sürekli etkileşim halinde yaşayan bir varlık olması nedeniyle sağlıklı bir yaşam sürebilmek için kendini, yaşadığı çevreyi ve geçmişi anlamak istemiştir (Köstüklü, 2014, s. 19-21). Tarih bilimi geçmiş ile bugünün ve geleceğin

bağlantısını kurmada insana yardımcı olan bir alan olmasının yanında, insanların bugünü anlaması için faydalı olan ve olayların hangi şartlarda geliştiğini ve nasıl meydana geldiğini de insanlara öğreten bir disiplindir (Doğanay, 2004, s. 31). Bu bağlamda örf ve adetler, geçmişteki alışkanlıkların ve geçmişte elde edilen tecrübelerin geleceğe aktarılması şeklinde ifade edilirken hâlihazırdaki bu kazanımlar, insanlar tarafından geleceğe aktarılmak amacıyla zamanla kaydedilmiştir (Carr, 2004, s. 122). İnsanoğlu daima kendisi hakkında iyi bir şeyler söylenmesi için gayret göstermiştir. Padişahlar, krallar, hakanlar ve diğer kimseler öldükten sonra arkamda iyi bir şeyler bırakayım düşüncesinde olduklarından mütemadiyen eser yapma düşüncesinde olmuştur (Yavuz, 2001, s. 52). Dolayısıyla da tarih, acı ve tatlı hatıraları, önemli başarıları, toplumsal birlikteliğin sağlanmasına vesile olması için geleceğe aktarırken, insanlara ve toplumlara da, süreklilik düşüncesi ve duygusu aşılar. Bu duyguların kaynağı ise gelecek nesillere kazandırılan, milletlerin sahip olduğu değerler sistemi ve milli kültür unsurları olan dil, inanç, gelenek, görenek, sanat, yaşam tarzı gibi miraslardan oluşur (Tuncoku, vd. 2001, s. 1).

Geçmişteki insanların ekonomik koşullarının toplumsal yaşam üzerindeki etkisinden hareketle insanın üretici kudretinin maddi uygarlıkların oluşması üzerinde tarihi bağlamda anlamlı bir etkisi olduğu gerçektir (Tosh, 2005, s. 216). Maddi uygarlıkları yani insan faaliyetlerini, üretme, değişim, taşıma gibi olguları inceleyen tarih aynı zamanda manevi kültür olan bilme ve yaratma gibi gerçekleri de konu alır. Dolayısıyla hem maddi uygarlığın hem de diğer eserlerin ortaya konmasında nitelikli olan kişilerin ve toplumların ortaya çıkarılmasında tarih önemli görevler üstlenir (Rancière, 2011, s. 27). İbn-i Haldun toplumun geçmişten geleceğe aktardığı gelenekleri, toplumsal düzenin sağlanmasında elzem görerek geleneklerin doğduğu, geliştiği ve çöktüğü süreci tarih için manevi bir miras görmüştür. O toplumların yaşam biçimlerini, kurduğu devletleri ve bu devletlerin neden yıkıldığını tespit etmede tarihi önemli görmüştür. Örf ve adetlerin toplum yaşantısını ve devlet teşkilatını geleceğe nakletmesi nedeniyle de İbn-i Haldun tarih bilimini, toplumların örf ve adetlerini geleceğe aktarmakla eş değer görerek tanımlamıştır. Bu görüş ile tarih bilimine farklı bakış açısı katan İbn-i Haldun, nedenselliğe verdiği önemle dikkat çekmiş ve tarihin nedenlerinin doğru analiz edilmesinin temellerini atmıştır (Toku, 2002, s. 13-75). Tarih ulusların birinden diğerine süreç içerisinde aktarılan bir ilim olmakla birlikte zahiri anlamda tarih, insanların ve

milletlerin yaşamlarının geçmişte nasıl değişime uğradığı, ülke sınırlarının nasıl büyüdüğü, ülkelerin nasıl güçlendiği, zayıfladığı ve nasıl yıkılış sürecine girdiğini geleceğe aktarır. Tarihin derin anlamı ise tefekkür etmeye ve araştırmaya dayanırken, yaratılan kâinatın sebep ve sonuçları tarihin muhtevasını oluşturur. Tarih bir dönemi ya da bir millete ait olan gerçekleri ifade eder. Dikkat çekici genel olayları, milletleri ve o dönemi ele alan tarih, gelecek için faydalı bilgiler aktarır. İnsanların geçmişte yaşadıkları gerçek olayların yanı sıra toplumların yaşadıkları coğrafyayı, imarını ve milletlerin alışkanlıklarını araştırmak, insanların kültür, sanat ve sosyal hayatlarını, kurduğu devletleri ve diğer devletlerle mücadelelerini günümüze aktarmak tarihin araştırma alanına girer (Haldun, 1989, s. 4-82).

Tarih, bilimsel bir çalışma alanı olmasının yanında, eğitim alanında karşımıza bir sosyal bilim disiplini olarak karşımıza çıkmaktadır. Tarih, bilimsel bir bakış açısıyla insanların geçmişini kanıtlarla ortaya koymaya çalışan bir bilimdir. Tarih öğretimi ise formal bir eğitim kurumu aracılığıyla, tarih biliminin ortaya koyduğu bilgi, tutum ve becerileri öğrenci davranışına dönüştürmeyi hedeflemektedir (Demircioğlu, 2014, s.10). Bireylerin sebep ve sonuç analizi yapabilmesinin yanında olayların gerçek nedenleri ve sonuçları üzerinde akıl yürütebilmesi, yaşanmış olan siyasal ve toplumsal durumların daha iyi anlaşılabilmesine aracı olabilmek hem birey hem de toplum için önemlidir. Bu nedenle toplum münasebetinin iyi kavranması ve tarihin gerçek amacının da hür insanlar yetiştirmek olduğunun bilinmesi gereklidir. Bu bağlamda insanî değerleri benimsemiş, ülkesini seven, her nerede olursa olsun haksızlık karşısında kendine yapılmışçasına dik durabilen bireyler yetiştirebilmek adına tarih eğitimi verilmektedir (Tunçay, 2006, s. 254)

2.4. Tarihin Önemi

Kendi özünü bilme isteği sadece insan için geçerli bir düşünce olması sebebiyle insanın sürekli geçmiş, gelecek ve günümüz hakkındaki tefekkürü, tarih biliminin ortaya çıkmasına vesile olmuştur (Biraderoğlu, 2015, s. 60). Sınırlandırılmış bir tanımla ifade edilemeyecek kadar geniş bir çalışma alanına sahip olan tarih, geçmişin tüm verilerini özünde bulundurmakla beraber, kendine ait problem ve görüşlerle dönemin gerçeklerini günümüze aktarır (Doğanay, 2004, s. 30-31). Günümüze ışık tutan ve geçmişle ilgili nitelikli bir kaynak olan, bugünün değerlendirilmesine ve geleceğe daha sağlıklı

bakılmasına da yardımcı olan tarih hem insanlar hem de devletler için önemli bir sosyal bilimdir (Yıldız, 2009, s. 2). Dolayısıyla geçmişte birçok eserde kendini gösteren tarihsel düşüncenin gelişebilmesi için insanların kendi üzerine düşen sorumluluğunu bilmesi ve tarihsel gerçekliği bir bilinç ile anlamaya gayret etmesi gerekir (Lacoste, 2012, s. 156-157).

Geçmişten günümüze insanın serüvenini inceleyen tarih, sosyal bilimler içerisinde önemli disiplinlerden bir tanesidir. Tarih öğretiminde iki temel yaklaşım vardır. Gelenekçi tarih öğretimi anlayışı bireylerde daha çok vatandaşlık ve kimlik duygusu oluşturmaktır. Bireyler bu yaklaşımla tarihini, toplumunu, değerlerini, kültürünü, tanıyan ve benimseyen bir niteliğe kavuşmuş olacaktır. Bu yaklaşımın diğer özelliği ise sosyal bilgileri, tarih dersi ile eş değer görmesidir. Tarih öğretiminde diğer bir yaklaşım ise bireylere bilimsel bakış açısıyla üst düzey düşünme becerisi ve niteliği kazandırma gayretidir. Bu anlayışa göre kaynaklar bireyler tarafından değerlendirilmekte, sonuç itibarıyla bireyler bilimsel düşünme yetisi kazanmış olmaktadır (Demircioğlu, 2014, s. 13). Hegel için şuur ve özgürlüğün ilk basamağı öznel akıldır; ama gerçek manada akıl toplum, devlet ve harstan meydana gelen nesnel akıldır. İnsan, kültür bağlamında özgürlük bilinciyle hareket ederken birey olarak bu şuura ve gerçek özgürlüğe ulaşamaz ve sadece sosyal birliktelikle bu amacı gerçekleştirebilir (Toku, 2002, s. 47). İnsanın zekâ, idrak ve hafıza gibi nitelikleri sayesinde çevresinin farkında olması, iş ve eylemlerinin bilincinde olmasını şuur olarak tanımlamak mümkündür. Geçmiş ve gelecek arasında bağ kurma şeklinde de ifade edilebilen şuurun hafızadan ibaret olduğunu dikkate alırsak geçmişin bütün anları insan bilincinde bulunmaktadır. Bu bağlamda tarih, insanların geçmişteki başarılarını, başarısızlıklarını, bıraktığı eserleri bilmesi, onlarla duygudaşlık yapması ve günümüzdeki yaşadığı sorunlara, geçmişten faydalanarak tarih bilinci ile çözüm bulmasına vesile olmaktadır (Biraderoğlu, 2015, s. 58-63). Toplumunu kaynaştırması ve toplumsal birliği sağlaması bakımından en güçlü bağlardan olan tarih bilinci insanların ülkelerine bağlılığında sağladığı fayda bakımından lisandan daha önemli görevler üstlenmektedir. Zira 19. yüzyılda tam manasıyla milli kimlik oluşturamayan İtalyanlar, Almanlar ve Slav milletleri, milli tarih yazmak suretiyle ulusal bir kimlik oluşturmuşlardır (Tosh, 2005, s. 3-17). Dolayısıyla bireyler için hafıza ne kadar önemli ise tarih de milletlerin varlığı ve ulusal kimliği bakımından hafıza niteliğinde önemlidir (Köstüklü, 2014, s. 19).

İnsanların geçmiş anlayışı kendiliğinden meydana gelirken, toplumun geçmişini ilgilendiren tarih bilimi için bilgi üretilmesi elzemdir. Zira tarih, toplumların bir bütün olarak geçmişten günümüze hafızası gibi görülebilir. Bu yüzden tarih sayesinde milletler kendi milli kimliklerini öğrenirken geçmişten dersler alarak geleceğe dair hedefler oluşturur (Tosh, 2005, s. 3-4). Bu hedeflere ulaşılabilmesi için yeni neslin yaşlılar tarafından istendik davranışlarla kültürlenmesi bir gelenek kabul edilir. Çünkü tecrübelerin, kuralların ve yaşantı normlarının bir sonraki nesle aktarılması bir milletin gelecekte de var olmasının teminatıdır (Simmel, 2008, s. 130). Dolayısıyla milletler geçmişte yaşanan olaylardan ders çıkartmayı, tecrübeler ile gelecek nesle milli, manevi ve ahlaki değer aşılamayı düşünmüştür (Çandarlıoğlu, 2003, s. 13). Geleceğin bilinçli yetişmesi için tarih bilimi ve tarih öğretimi bir araç olmasının yanında saf bilgiler bütünü olarak görülemeyecektir. Tarih, geçmiş, gelecek ve bugün arasında içsel bağ kurmanın bu bağlamda da gelecek nesillerin daha nitelikli yetişmesinin temelini oluşturur. Tarih sosyal ve siyasal anlamda milli bilincin oluşması için bir güç kaynağıdır (Kabapınar, 2014, s. 13). Tarih eğitiminin topluma sağladığı katkıları saymak gerekirse fertlerin zihnini eğitir, kişinin duygudaşlık yaparak karşısındaki kişileri anlamasında etkili olur. Süreç içerisinde toplumda tarihsel bir perspektif oluşmasında tarih eğitiminin etkisi yadsınmaz (Tosh, 2005, s. 38).

Toplumlar sadece kendi tecrübelerinden değil, kendilerinden önce yaşayanların günümüze bıraktıkları tecrübelerinden de yararlanmak istediklerinden, tarihin bilim alanında olduğu kadar, toplumların hayatında da ayrı bir yeri olduğunu söylemek doğru olur. Nitelikli bir tarih eğitimi, tarihsel manada eleştirilerin daha doğru yapılması ve olayların daha iyi anlaşılmasına vesile olmasının yanında bilgi bağlamında da bireylerin istenen düzeyde olmasını sağlar (Çapa, 2013, s. 137-138). Tarih sayesinde milletler bireylerin hayatı ve toplumun görevleri hakkında toplumsal ve siyasal kazanımlar elde eder. Bu kazanımlar vesilesiyle milletlerde sosyal ve ahlakî şuur uyanır, dolayısıyla da ulusal birlikteliğin devam edebilmesinin önü açılmış olur. Bu bağlamda geçmişte yaşamış önemli şahsiyetlerin gelecek nesle öğretilmesi liyakat ve mesuliyet duyguları kazandırması bakımından etkili olması nedeniyle ülkesi için fedakâr bireyler yetiştirmek isteyen devletler, tarihin milli eğitimdeki görevini, milletlere hız vermedeki önem ve değerini anlayarak bu olgudan faydalanma gayretinde olmuştur. Geçmişte fütihat planları yapan devletler tarih şuurundan istifade ederek ordularına, halklarına güç

vermek istemişlerdir (Baymur, 1945, s. 1-2). Geçmişten günümüze bütün büyük devletlerin önem verdiği tarih, ülkelerin yöneticilerine devlet idaresiyle ilgili yol göstermiş, toplumsal ve siyasal anlamda alınan kararlara doğru bakılmasına vesile olmuş ve ülkelerin diğer ülkelerle ilişkilerinde kılavuzluk yapmıştır (Baykara, 1999, s. 4-5). Ancak tarih bilimi sadece devlet adamlarının tecrübe kazanması için gerekli olan bir alan değildir. Tarih aynı zamanda toplumun tamamının bilmesi gereken sosyal bilimdir. Zira toplumu oluşturan bireylerin tarih sayesinde tecrübe edinmeleri, onlara milli bir bakış açısı ve düşünüş kazandıracak ve bu vesileyle de tüm toplumu geçmişin bilgileri ile aydınlatan tarih, toplum arasında sevgi bağı kurarken, güçlü bir kültür ve medeniyet için bilgi kaynağı olacaktır (Dönmez ve Yazıcı, 2008, s. 8).

Tarihin önemi, kendi kültürünü ve medeniyetini iyi tanıyan, ona sahip çıkan ve onu geliştirme bilincinde olan nesillerin yetişmesine sağladığı katkıdan gelmektedir. Tarih eğitimi olarak milletin tarihteki başarılarını bilen yeni nesiller, kendi milletine güven duyar, sosyal aşağılık duygusuna kapılmaz ve diğer milletlere de hayranlık duymaz. Nitelikli tarih eğitimi alan nesiller fedakârlık ruhu ile millet ve devlet sevgisi kazanırken tarihteki devletlerin dış etkilerle içten nasıl yıkılma sürecine girdiğini analiz eder (Tuncoku, vd. 2001, s. 1-2). Bu nedenle ulusal benliğin ve şuurun uyanmasında, beslenmesinde ve kökleşmesinde tarihin önemli bir rolü olmakla birlikte, geçmişle münasebet kurulmasında ve kök duygusu kazanılmasında tarih yol göstericidir. Geçmişteki insanların yaşayışı, düşünüşü, duyuş yapıları ve mücadeleleri yani kültürleri hakkında fikir sahibi olunabilmesi, onlara neler borçlu olduğunun anlaşılması açısından ve en nihayetinde gelecek nesillere karşı sorumluluğun bilinmesi açısından tarih bilimi elzemdir (Baymur, 1945, s. 1).

Türk örf ve âdetinde tarih şuru, tarih felsefesi, devlet ve medeniyet görüşü, siyasal düşünce olguları, engin bir geçmişe ve zengin bir kültüre sahip olan Türk kültüründe tarihin yerini ve önemini artırmaktadır (Yavuz, 2001, s. 51-52). Türk eğitim tarihi incelediğinde Selçuklularda Nizamiye Medreseleri'nden beri tarih dersinin okutulduğu, Selçukluların siyasal ve kültürel devamı olan Devlet-i Aliye'de ise Sahn-ı Seman ve Sahn-ı Süleymaniye medreselerinde tarih derslerine yer verildiği görülür (Bilgili, 2010, s. 20). Beraber yaşanmış bir tarihin, hür bir ulusun oluşmasında önemli bir nitelik olması nedeniyle Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk Türk kültürünün geliştirilmesi ve yüceltilmesi bakımından tarih konusuna özel bir önem

vermiştir (Gen. Kur. Baş.,1984, s. 145). Bu bağlamda Atatürk, Türklerin dünya tarihindeki öneminin ve İslam tarihin gerçek kimliğinin ne olduğunun ve Müslümanlığı kabul eden Türklerin İslam tarihindeki rollerinin neler olduğunun araştırılmasını istemiştir. Yapılan tarih araştırmaları için seçkin tarihçiler görevlendirilmiş, çeşitli kaynak taramaları neticesinde 1930 yılında Türk Tarih ve Kültürünün önemini belirten, Türk Tarihinin Ana Hatları adında bir kitap oluşturulmuştur. 1931’de ise Türk Tarihi Tetkik Heyeti kurulmuş ve aynı yıl liselerde okutulmak için genel tarih kitabı hazırlanmıştır (Yıldız, 2009, s. 119).

2.5. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Konuları İle İlgili Temel Kavramlar

2.5.1. İnkılâp

Geniş manada bir milletin siyasi, toplumsal ve askeri alanda sahip olduğu kurumların köklü biçimde devlet eliyle yenilenmesi anlamına gelen inkılâp kelimesi Arapça kalp sözcüğünden türemiştir (Öztürk, 2009, s. 15). Türk Dil Kurumunda yazı inkılâbı kavramı şu şekilde tanımlanmaktadır: “Toplum düzenini ve yapısını daha iyi duruma getirmek için yapılan köklü değişiklik iyileştirme, devrim reform.” (TDK, 2018). Aynı kavram Türk Hukuk Sözlüğünde şöyle ifade edilmiştir: “Değişme; bir halden başka bir hale dönme; devrim.” (THS, 2018).

İnkılâp anlam itibariyle Fransızca R volution kelimesinin bir karşılığıdır ve onun kök anlamı bozmadan, yıkmadan değişimi ifade eder. Bu yönüyle toplum hayatında kısmi düzenleme yapan ıslahattan farklı olmakla birlikte mevcut rejime karşı şahsi yapılan ayaklanma, isyan ve silahlı kuvvetlerin iktidarı darbe ile devirmesi bir inkılâp kabul edilmez (Yıldız, 2009, s. 5-6). İnkılâp bir düşüncenin ya da tasarlanan reformcu atılımların devlet ve toplum yaşamına uygulanması, genel bir ifade edişle düşüncenin eyleme dönüşmüş halidir. İnkılâbın başarıya ulaşması ya da başarısızlığı uygulamanın olumlu veya olumsuz sonuçlanması ile ilgidir. Bu bağlamda Atatürk inkılâplarının toplum ve devlet hayatına uygulanması, milli birliği sağlaması, toplumsal birlikteliği sağlaması gibi devlet otoritesini artırıcı açılardan bakılırsa devrimin ne ölçüde amacına ulaştığı ortaya çıkmış olur (Kili, 1995, s. 191). Bir toplumda yaşanmış olayın inkılâp sayılabilesi için o milletin siyasi, iktisadi ve sosyal bunalımda olması ve bunun sonucunda bilimin ve düşünce hayatının gelişmiş olması gerekir. Hâlihazırdaki bu

toplumsal buhrandan kurtulabilmek için ortaya çıkan alternatif düşüncelerin bir plan ve program dâhilinde bir lider ve kadro tarafından uygulanabilmesi inkılâbın oluşmasında önemlidir (Öztürk, 2009, s. 16-17).

Türk inkılâbını diğer inkılâplardan veya ihtilallardan ayıran özellik, toplumun yıkılan Türk devletinden sonra içeride padişahlığa karşı dışarıda ise itilaf devletlerine karşı verdiği mücadeledir. Bu nedenle Atatürk'ün inkılâp felsefesi doğrudan Türk milletinin faydasına olduğundan Fransız ya da Rus İhtilallerından farklı ulusal bir niteliktedir (Göde, 1992, s. 3-7). Türk inkılâbının Amerikan, Fransız ya da Rus devrimlerindeki gibi bir bildiri ya da proletarya seslenişi yoktur (Karal, 1998, s. 39-43). Türk inkılâbı dünyada gerçekleşmiş olan diğer inkılâplardan farklı olarak milletçe yeniden doğuşu, yıkılan devletin yerine tekrardan kuruluşu ve çağdaş bir toplumun oluşması için sosyal, siyasi ve iktisadi yeniliği kapsamı Türk inkılâbının kendine özgü olduğunu gösterir. Diğer taraftan kurtuluş savaşı yıllarında dışarıda düşman kuvvetlerine karşı verilen savaş ile birlikte ülke içerisinde padişah ve halifeye karşı verilmiş bir mücadelenin olması Türk inkılâbının milli bağımsızlık ve milli egemenlik için yapıldığının göstergesidir (Yıldız, 2009, s. 5-8).

2.5.2. İhtilal

İhtilal, anlam bakımından intizamsızlık, karışıklık veya bozulma olarak ifade edilebilirken; siyasi bağlamda hâlihazırdaki rejime karşı şiddete dayalı, geniş kapsamlı bir toplum hareketi manasına gelmektedir. İnkılâp ile ihtilal farklı anlamda olan kavramlar olmakla birlikte, ihtilal inkılâbın aksiyon merhalesi şeklinde gerçekleşebilir ya da sonuçsuz bir kalkışmada olabilir (Alpargu, Özçelik ve Yavuz, 2001, s. 30). İhtilal, ülkedeki hâlihazırdaki düzenin zor kullanılarak halk tarafından yıkılması olmakla birlikte, yıkılan düzenin neticesinde ülkede toplumsal ya da siyasi bağlamda ilerleme ya da bir gelişmenin kaydedilememesidir (Turan, vd. 2013, s. 6).

2.5.3. İsyen

Kanunlara, emirlere ve devlet gücüne karşı gelmeyi ve bu bağlamda toplumsal itaatsizliği, mevcut düzeni de güç kullanarak değiştirmeyi ifade eder (Erdaş, 2010, s. 24). Devlete karşı toplumun bir kısmının farklı nedenlerden ötürü ayaklanması olarak ifade edilir. Büyük toplumsal huzursuzluklara ve çalkantılara sebep olma ihtimali olan

bu olgunun nedenleri ortadan kaldırıldığında eylemin kendisi de biter (Alpargu, vd. 2001, s. 31). Ancak isyan ilerleme gösterir ya da durdurulamaz ise ihtilal şeklini alabilir, hatta inkılâba da dönüşebilir. Bu bağlamda Türk inkılâbı bir isyan şeklinde başlayan değişim olarak değerlendirilemez, ama ilk yıllarında isyan olarak başlayan daha sonra ihtilal ve inkılâba dönüşen Fransız İhtilalı'nın ilk oluşum safhası bir halk isyanıdır (Turan, vd. 2013, s. 6).

2.5.4. Islahat (reform)

Batı dillerinde reform olarak kullanılan, Arapça ise sulh kelimesinden türemiş olan ıslahat, anlam bakımından iyileştirme, düzeltme eksikleri tamamlamak olarak açıklanabilir. Geniş anlamda ise herhangi bir işte, kurumda, kuruluşta ya da devlet teşkilatında bozulan, eskiyen yönlerin iyi bir hale getirmek demektir. Osmanlı Devletinden de yapılan reformlar kurumları nizamlı hale getirme anlayışı idi. Bu bağlamda Osmanlı'da eskiyen kurum ve kuruluşların değiştirilmesi ıslahat ya da reform şeklinde ifade edilmemekle birlikte düzenleme bunların yerine manasına gelen nizam kelimesi kullanılırdı (Erdaş, 2010, s. 24-25).

Islahat, geride kalmış ve eskimiş, artık toplumun ihtiyaçlarına cevap veremeyen kurum ve kuruluşların devlet eliyle değiştirilerek çağın seviyesine ulaştırmak şeklinde ifade edilir (Turan, vd. 2013, s. 7). Devletin kendisinin toplum hayatında belirli alanlarda iyileştirmeler ve ilerlemeler için yapmış olduğu değişikliklere ya da düzenlemelere ıslahat denilir. Diğer ismi reform olan bu olgunun dayanağı hukuk olmakla birlikte ıslahatlar gücünü yasalardan alır, yavaş seyrederek ve halkta herhangi bir zorlayıcı etkiye sahip değildir (Alpargu, vd. 2001, s. 31).

2.5.5. Batıllaşma ve Çağdaşlaşma

Toplum gözünde Batıllaşma biçimsel anlamda bir moda olarak görülse de aslında Batıllaşma, bilim ve teknoloji alanında toplumsal çağdaşlaşmanın önemli bir basamağıdır (Alpargu, vd. 2001, s. 31). Batıllaşma, taassuptan uzak olmayı ve daima gelişimi, dolayısıyla da akıl, bilim ve teknolojiyi rehber edinmeyi yeğler. Batının bütün değerlerinin aynen alınması olarak ifade edilemeyecek kadar geniş bir düşünce olan batıllaşma, inkılâpçılık ilkesinin uygulamaya dönüşmüş hali şeklinde ifade edilebilir.

Bu bağlamda çağdaşlaşma ise Batı'nın bilim ve teknolojisinden yola çıkarak toplumu en ileri seviyeye ulaştırma gayretidir (Turan, vd, 2013, s. 287-288).

2.6. Atatürkçülük

Türk milletinin tarihi incelendiğinde kısa sürede geniş coğrafyalara yayılmış büyük devletlerin kurulduğu ve kurulan devletlerin de dış güçlerin etkisi ile yıkıldığı görülür. Türk tarihi ve devlet geleneğini çok iyi inceleyen Atatürk, kurulan cumhuriyetin de aynı akıbete uğramaması için yoğun çaba göstererek, devlet yapısında siyasi, sosyal, ekonomik ve kültürel yönden akılcı değişimler gerçekleştirmiştir. Akabinde devleti cumhuriyetçilik, milliyetçilik, laiklik, halkçılık, devletçilik ve inkılâpçılık esasları üzerine inşa etmiştir (Tuncoku, vd. 2001, s. 120). Bu ilkeler, Türk toplumunun sosyolojik durumu ve tarihsel süreçteki değişen olumsuz yapısı neticesinde ortaya çıkan Türk devrimi düşüncesinin temellerini oluşturur. Atatürk, Türk milletinin yaşamış olduğu gerçekleri dikkate alarak, çağın gerçeklerinden hareketle bu ilkeler ışığında Türk toplumunu muasır medeniyetler seviyesine çıkarma hedefi belirlemiştir. Dolayısıyla Atatürkçülüğün asıl gayesi milletin mutluluğu için, realist, sürekli değişim içinde olan, hakkı gözeten çağdaş bir yolda ilerlemedir (Yavru, 1981, s. 69-73).

19. yüzyıldan itibaren Osmanlı Devleti'ni parçalama ve taksim gayretinde olan Batı'nın karşısında Türk milletinin Anadolu'da kendi varlığını sürdürme azmi ve inancının Mustafa Kemal Atatürk'ün şahsiyetinde tecelli etmesi Atatürkçülük olarak ifade edilebilir (Ata, 2014, s. 295). Atatürkçülük ülke kurtarma eyleminden doğmuştur. Gelişim süreci içyapının sorunlarını çözme, dış ilişkilere yön verme, değerler sistemi, toplumsal yaşamı kökten değiştirme şeklinde olmuştur. Bu bağlamda Atatürkçülük, Kurtuluş Savaşı sürecinde doğan ve cumhuriyet döneminde de geliştirilen Türk milli siyasal sistemini güçlendiren bir düşüncedir (Kili, 1995, s. 211-214). Bütün inkılâp eylemlerinin, hazırlık ve fiiliyat aşamalarından sonra başarıya ulaştığı bir gerçektir. Türk inkılâbının planlayıcısı ve uygulayıcısı Atatürk'tür. Bu nedenle Atatürk, Türk inkılâbının fikri hazırlığını yapan ve uygulayan akabinde de modern, ulusal bir devlet kuran liderdir. Atatürk'ün hedeflediği inkılâbın amacı yıkılan devletin varisi olan Türk milletinin azim ve kararlılığıyla, yeni bir siyasi teşkilatlanma ile çağdaş bir devlet kurmaktır (Göde, 1992, s. 4).

Geçmişte yapılan hatalardan ders çıkartarak ulusal egemenlik ve ulusal bağımsızlıktan hareketle aklın ve bilimin ışığında kendi ulusal kimliğini kaybettirmeden Türk milletini muasır medeniyetler seviyesine çıkartma gayretine Atatürkçülük denilmektedir (Ata, 2014, s. 295). Atatürkçülük, Türk toplumunun ihtiyaçlarından ortaya çıkan, temelinde insanlığın ulvi değerleri bulunan bir çağdaşlaşma hareketidir. Osmanlının yıkılmasıyla birlikte, Türk milleti bağımsızlığını kaybedecekken akılcı ilkeler ışığında yenilikler yaparak yeni ve çağdaş bir devlet kurmuştur (Mumcu, 1986, s. 8-17). Akıl ve bilimi kılavuz edinen Atatürkçülük, getirmiş olduğu yeni düşünce sistemiyle Türk milletini muasır medeniyetler seviyesine ulaştırmayı hedeflemiştir (Nabi, 1965, s. 214). Atatürkçü düşüncenin yaratıcı, üretici, eleştirel düşünen, sorgulayıcı ve Türkiye Cumhuriyetinin temel niteliklerini benimsemiş nesiller yetiştirme gayretinde olduğu muhakkaktır (Ata, 2014, s. 298).

Atatürkçülük, akli ve bilimi kullanarak, halkçı, devrimci, özgürlükçü, milliyetçi ve cumhuriyetçi bir toplum düzeni oluşturmayı hedeflemiş, Türk devletini ise yeniliğe açık, bağımsız ve çağdaş şekilde teşkilatlandırmıştır (Kili, 1995, s. 215). Atatürk'ün Türk milleti için hedeflediği muasır medeniyetler seviyesine çıkma hayali, ekonomik, sosyal ve siyasi alanda yapılan yeniliklere dayandırılmıştır. Sürekli geliştirilmesi gereken kurumların ve toplumun Atatürk'ün ilkeleri ışığında dinamik yapıya sahip olması ülkemizin gelişmesi adına önemlidir. Türk milletinin bugün ve gelecekte bağımsız olarak huzur içinde müreffeh bir hayata sahip olması, aklın ve bilimin ışığında, ulus egemenliğine dayalı sistemi kazanım kabul ederek gelecek nesle aktarması ve gelişmiş ülkeler seviyesine çıkma gayretini sürdürmesine Atatürkçülük denir (Gen. Kur. Baş, 1984, s. 1-7).

2.7. Atatürk'ün İlkeleri

Türkiye Cumhuriyeti akli ve bilimi rehber edinen Atatürk ilkelerine dayanarak kurulmuş bir ülkedir. Türkiye cumhuriyetinin temellerini oluşturan bu ilkeler; cumhuriyetçilik, milliyetçilik, halkçılık, devletçilik, laiklik ve inkılâpçılıktır (Dura, 1999, s. 207).

2.7.1. Cumhuriyetçilik

Halk iradesinin yönetime yansması kabul edilen cumhuriyet rejimi insan hakları evrensel bildirisinin mahsulü kabul edilirken, Batı'dan dünyaya yayılmış ve ilk kez 1792'de devlet yönetimlerinde kendini göstermiştir (Karal, 1998, s. 23-44). Cumhuriyet, bir devlet rejimi olmakla birlikte aynı zamanda bir hükümet şeklidir. Rejim olarak cumhuriyet, hâkimiyetin tek kişiye ya da bir gruba ait olmadığı, toplumun bütününe devleti yönetme iradesinin verilmesidir. Bu bağlamda devleti yöneten kimsenin herhangi bir vesayetle başa gelmemesi ve yapılan seçimlerle o kişinin milli iradeyi temsil etmesi ülkede cumhuriyet rejiminin olduğunun göstergesidir (Özbudun, 1986, s. 43-44). Yani seçimle yönetime gelen bir kişinin devlet yönetiminde olması, halk egemenliğine dayalı olmak şartıyla belli bir zaman dâhilinde görev yapacak olması ve belli sürelerde bunun tekrarlanması cumhuriyet olarak tanımlanır (Öztürk, 2009, s. 304).

Cumhuriyetin ilanından önceki Türk tarihinde tam manasıyla bir cumhuriyet idare şeklinden bahsetmek mümkün olmamakla beraber Türk devletlerinde cumhuriyete benzer devlet şekillerinin olduğu görülür. Bu bağlamda devlet yönetiminde ayrı özellikte olan kuruluşlar olsa da eski Türklerde kuvvetler birliği anlayışıyla otoriter devlet demokrasisinin varlığından bahsedilebilir (Kafesoğlu, 1983, s. 32). Örneğin, Orta Asya Türklerinde devlet idaresinde alınacak kararlar kurultay denen danışma meclisinde görüşülür ve sonuçlandırılırdı. Kurultayın aldığı kararlara herkesin uyması zorunlu olduğu kadar, kağanın da bu kurallara uyması gerekirdi. Dolayısıyla eski Türklerde görülen bu erk bir nevi cumhuriyet rejimin uygulamadaki göstergesi olmakla birlikte Türk milletinin uzak olmadığı bir yönetim sistemidir (Yıldız, 2009, s. 130).

Ama Osmanlı'nın son döneminde devleti yöneten iktidar ile halk arasında herhangi bir ortak payda yoktu. Halkın düşünceleri ile hükümetin eylemlerinin tutarsız olmasının tek nedeni ise devletin doğrudan monarşiyle yönetilmesinden kaynaklanmaktaydı (Gen. Kur. Baş., 1984, s. 27). Osmanlı'da padişahın iktidarı tek başına elinde tutması nedeniyle millet kendi istek ve arzularına sahip olamamaktaydı. Bunun yanında padişahın dini nüfuzunun olması ve çıkarıcı grupların bunu kullanması halkın kötülüklerle karşı karşıya kalabileceğini yurdun işgali örneğinde göstermiştir (Özkaya, 1981, s. 236). Kurtuluş Savaşı yıllarında padişahın kurtarılması öngörülmekteydi, ama

gerçeği bilen Mustafa Kemal ve birkaç arkadaşı milli bir sır olarak sakladıkları bu durumu günü ve zamanı gelince 1 Kasım 1922’de saltanatı kaldırarak ve 29 Ekim 1923’te cumhuriyeti ilan ederek halka sunmuştur. Böylece yeni devletin, yönetimin ve düzenin başlangıcı kendini göstermeye başlamıştır (Kili, 1995, s. 226). Cumhuriyetçilik, Atatürk devriminin tamamını temsil etme niteliğini bünyesinde bulunduran bir devlet yönetimi olmasının yanında bir hükümet şekli olarak da karşımıza çıkar. Daha sonraki süreçte cumhuriyet bu iki anlamı itibariyle değişmez ve değiştirilemez olması bakımından anayasada güvence altına alınmıştır (Nabi, 1965, s. 95).

2.7.2. Milliyetçilik

Ortak geçmişe ve zengin bir mirasa, ortak kaygılara ve gelecekte beraber yaşama arzusuna sahip olmak bir milletin oluşmasında önemli etmendir. Zira milletin oluşması için fikirlerin, duyguların, hatıraların ve geleneklerin ortak paydada olması gerekir (Gen. Kur. Baş.,1997, s. 47). Bazı tanımlara göre millet dil birliğini, tarih birliğini, vatan birliğini, soy birliğini, din birliğini ve ülkü kardeşliğini dikkate alarak anlatılmaya çalışılmış olsa bu tanımlardan her biri belirli milletler açısından doğru kabul edilebilir, ama gerçekte birlik ve millet olma iradesi gösterilebilmesi için bireylerin sevgi ve saygıya dayalı, gerekli zamanlarda karşılık olmaksızın dayanışma içerisinde olmasıdır (Kafesoğlu, 1983, s. 12). Olumsuz durumlarda aynı tasayı hissetme ve birlikte hüznlenme, başarıda ve güzelliklerde aynı duyguları paylaşma, geçmişte birlikte yaşamış, hâlihazırda beraber yaşayan, gelecekte de beraber yaşama azmi olan aynı vatanda maddi ve manevi kültürlere sahip çıkan, dil, kültür ve duygu birlikteliği olan topluma millet denilir (Yıldız, 2009, s. 131).

Millet toplumun ulaştığı en son aşamadır. Bir toplumun millet olabilmesi için milli benlik, ulusal tarih ve ulusal dil gereklidir. Üç unsurun herhangi birinin olmaması durumunda millettten bahsedemeyiz. Bu bağlamda milliyetçilik, aynı eğitimi alan, aynı bayrağı kabul eden, aynı tarihe ve geleneğe sahip olan, gelecek için de aynı hedef doğrultusunda birleşen insanların varlıklarını millet olarak sürdürme ve yükseltme prensibidir (Tuncoku, vd. 2001, s. 120). Türk milliyetçiliği Osmanlının yıkılmasını takiben ortaya çıkmış olan bir akımdır. Kurtuluş savaşının milli sınırlar içerisinde Anadolu’nun Türk yurdu olduğunu ispat etmesi ve yeni devletin kurulması Türk milliyetçiliğinin oluşmasında önemli etkendir. Dolayısıyla Türk milliyetçiliği tarihsel ve

siyasal bir olay olmasına rağmen bir doktrin değil, toplumu birleştiren ve kaynaştıran niteliğe sahip fikirdir. Dünyada görülen ırkçılık, emperyalizm ve faşizm gibi ideolojilere karşı Türk milliyetçiliği hümanist bir yapıya sahiptir. Bu bağlamda Atatürk'e göre Türk milletinin tanımı, Türkiye Cumhuriyetini kuran Türkiye halkıdır (Karal, 1998, s. 45).

Çerçevesi Misak-ı Milli ile çizilmiş ve Kurtuluş Savaşı ile eyleme geçirilmiş olmakla birlikte milliyetçilik, yıllarca ihmal edilmiş ve tahrip olmuş ülke topraklarının kullanılması, yer altı ve yer üstü kaynaklarının değerlendirilmesi bu bağlamda ülke vatandaşlarının maddi ve manevi refahının yükseltilmesidir (Öztürk, 2009, s. 308). Kurulan yeni Türk devletinin temellerinin oluşturulduğu yıllarda milli bağımsızlık ve milli devlet anlayışı Türk milliyetçiliğinin doğal bir sonucudur. Türk milleti Atatürk'ün gözünde her zaman yüce bir değere sahip olduğu için, devrimlerle oluşturulan Türkiye, milli bir devlet olarak karşımıza çıkmıştır. Bu bağlamda bağımsız devlet içerisinde en üstün olan sadece Türk milletidir. Ancak Atatürk'ün milliyetçiliği soy, ırk, din ve dil birliği gibi ortak niteliklere dayanan yani ırktan gelen, aynı dili konuşan ve aynı dine inanan insanların birliğini savunan objektif milliyetçilik değildir. Atatürk milliyetçiliği, Türk milletinin ilerleme ve gelişme yolunda uluslar arası ilişkilerde uygar uluslarla uyum içerisinde olmakla birlikte Türk milletinin yapısını ve bağımsızlığını korumayı esas alır (Özbudun, 1986, s. 46-49). Atatürk milliyetçiliği, akılcı ve pozitif bilime dayalı olarak Türk Milletinin birlik ve beraberlik çerçevesinde çalışmalar yapması şartıyla, ülkesini muasır medeniyetler seviyesine çıkaracağına inanır. Bu bağlamda ulusçuluk çağdaş olmanın ilk ve vazgeçilmez önkoşuludur (Kili, 1995, s. 235).

2.7.3. Halkçılık

Halk, köken anlamı itibariyle mahlûk, mahlûkat kelimelerinden türemiş olmakla birlikte daha sonra bu kavram devlet ve tebaa şekline dönüşmüş, akabinde de yönetenle yönetilen anlamında kullanılmıştır (Tanyol, 1984, s. 68). Bireylerin zaman bakımından belli süre içerisinde bir ülkede oturma hakkının olması, o ülkeyi vatan kabul etmesi ve yaşadıkları ülkede kader birliği yaparak çeşitlik meslek gruplarında o ülke için çalışması, halkın tanımı olarak kabul edilir (Yıldız, 2009, s. 132). Bu bağlamda belli bir sürede bir ülkede var olan, o ülkeyi vatan kabul eden, geleceğini o ülkeye bağlamış, yaşadığı ülkedeki insanlarla kader birliği olan insanların tamamı halk şeklinde

tanımlanabilir. Türk halkı da köklü bir geçmişi olan, daha önce Orta Asya'da yaşamış; ama bir kısmı göçlerle Anadolu'ya gelmiş insanlar şeklinde ifade edilebilir (Yavru, 1981, s. 107-108). Halk kelimesinden türemiş ve kanun önünde bütün insanların eşit olması, insanlar arası fırsat eşitliğinin sağlanması, toplumsal dayanışma, işbölümü ve birliktelik için önemli olan halkçılık demokrasinin doğal sonucudur (Özbudun, 1986, s. 64-66). Halkçılık sosyal hayattaki tüm ayrıcalıkları yok sayarken herhangi bir aileye veya zümreye imtiyaz verilmesini kabul etmez ve yasalar önünde herkesin eşit olmasını dolayısıyla da toplumun bütün olarak kaynaşmasını hedefler. Bu bağlamda Atatürk'ün halkçılık düşüncesinin hedefinde sınıfsız, kaynaşmış, sosyal adalete ve güvene dayalı normların geçerli olduğu bir toplum vardır (Gen. Kur. Baş.,1984, s. 40-44).

Osmanlının son dönemlerinde devletin kurtarılması için yapılan reformlar gündeme çok geldiği halde halk ögesi pek dikkate alınmamıştır. Ancak Kurtuluş Savaşı'yla birlikte halk fiili olarak gündeme gelmiştir (Kili, 1995, s. 244). Yeni kurulan Türk devletinin de sosyal eşitliği savunan bir devlet olması nedeniyle sınıfsal bir ayrımcılığın oluşmaması için toplumda eşitlik, adalet ve özgürlük ilkeleri benimsenerek zümreler arasındaki fark kaldırılmıştır (Özkaya, 1981, s. 236). Bu yönüyle herhangi bir kişi, grup ya da zümreye imtiyaz tanınmadan ülke içerisinde yaşayan toplumun kanunlar karşısında eşit olması sağlanmıştır. Halkçılık toplum faydasına yasalar çıkartılmasını önemser ve halkının refah düzeyini artırmaya gayret eder (Karal, 1998, s. 46). Halkçılıkta devletin vatandaşa, vatandaşın da devlete karşı hak ve sorumlulukları vardır. Bu ilkenin uygulanmasında halk, çalışmanın ve emeğinin karşılığını adil bir biçimde alır. Herhangi bir hukuksuzluk durumunda hakkını arayan bireyler ülke ekonomisini geliştirmek için barış içerisinde yaşar (Tuncoku, vd. 2001, s. 122).

Atatürkçülükte halk kavramı bütün Türk milleti için kullanılmış ve bu kavram hiçbir zümreye ait değildir. Halkçılık, sınıf üstünlüğüne ve ayırımına karşı olduğu, hiçbir kişi, aile, sınıf ya da topluluğun bir başkasına üstün olmadığı biçiminde tanımlanmıştır (Kili, 1995, s. 251). Halkçılık, halkın kendi iradesi ve kaderine kendinin hâkim kılınarak, her konuda mutlu ve refah bir hayat sürmesi demektir. Atatürkçülüğün temel düşüncesini yansıtan bu irade içerisinde millet daima halk olarak ifade edilmiş olmakla birlikte, millet birey ve toplum olarak bütün kabul edilmiştir (Saray, 1983, s. 75). Halkçılık, halkın istismar edilmemesine dayanan ve bunu amaç edinen bir ilkedir. Bu bağlamda halkçılık, halkın kendini idare etmesi için çağdaş ve gerçek bir demokrasinin oluşması

adına Türk milletinin adaletli bir şekilde sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasını hedeflemiştir (Nabi, 1965, s. 75-97). Sınıfsız ve hiçbir kimse ya da gruba ayrıcalık tanımaksızın bir toplum oluşturma gayreti olan Türk inkılâbı soy ya da servetin üstünlüğünü kabul etmemekle birlikte toplumsal barışın oluşması adına herkesi kanun önünde eşit sayar. Türk milletinin bağımsızlığa düşkün olması komünizmi, dayanışmacı olması da kapitalizmi kabul etmemesine vesile olmuştur (Öztürk, 2009, s. 312).

2.7.4. Devletçilik

Osmanlının sanayi devrimini kaçırmaması, sömürge durumuna düşmesi ve toplumun bilgisiz kalması devletçiliği zorunlu kılmıştır. Devletçilik milletin birliği ve beraberliği için önemli olmakla birlikte, bireyin devlet için çalışması ve devletin çıkarlarını gözetmesidir (Karal, 1998, s. 47). Atatürk'ün devletçiliği bireysel gayret ve eylemleri merkeze almakla birlikte, hedeflenen amaca mümkün olduğunca kısa zamanda ulaşmak adına, toplumun çıkarları için tüm işlerde, bilhassa ekonomide, devletin özellikle ilgilenmesini benimser (Gen. Kur. Baş.,1984, s. 45). Devletçilikte hem ekonomiye düzenleyici hem de işletmeci olarak giren devlet, ekonomiyi tüm ulusun yararına yönlendirmeli ve halkı kanunların izin verdiği yönde mevcut imkânlarla desteklenmelidir (Kili, 1995, s. 279-280). Bu bağlamda devletçilik, toplum içindeki sosyal yapının devlet kontrolü dışında olması durumunda milli birlik ve beraberliğin olumsuz etkilenebileceğinden hareketle, sanayileşemeyen ve savaşlar yüzünden fakir kalmış bir devletin yine devlet eli ile ekonomik bakımından kalkınma çabası olarak ifade edilebilir. Ama Türk devletçiliği ekonomik temelli bir anlayış olmasının yanında sosyal bir niteliğe sahip olması nedeniyle diğer devletçilik düşüncelerinden farklıdır (Yavru, 1981, s. 53-113).

Lozan Antlaşması'ndan sonra imzalanan yedi yıllık ikamet sözleşmesi ve beş yıllık ticaret sözleşmesi nedeniyle yeni Türk devleti 1929'a kadar yabancı tüccarlarla rekabet edememiş ve 1929'daki dünya ekonomik bunalımı özel teşebbüsün gücünü kırmıştır (Öztürk, 2009, s. 314). Türkiye'nin kendi şartlarından ortaya çıkmış olan ve ülkemize özgü bir niteliğe sahip olan devletçilik, devletin ekonomik faaliyetlerdeki görev ve sorumluluğunu ortaya koyması bakımından önemlidir (Tuncoku, vd. 2001, s. 123). O yıllarda devletin devletçilikle amacı, toplumsal menfaatleri ilgilendirecek olan kuruluşların ve müteşebbislerin ülkenin gücü nispetinde devletleşmesini sağlamaktır. Bu

bağlamda sosyal, ekonomik ve kültürel kalkınmayı hedefleyen devletçilik, özel müteşebbisin gücü dışında olan ekonomik kalkınma ve teşkilatlanmanın devlet tarafından yapılmasını ifade eder (Nabi, 1965, s. 88-98). Devletçilik, yeni Türk devletinin ekonomisinin emperyalist ve sömürgeci ülkeler karşısında kendi ekonomisini korumak amacıyla kendine özgü bir ekonomik sistemdir. Devlet tarafından kurulan Etibank, İş Bankası ve onlarca fabrika dünya ekonomisi karşısında rekabet etme amacıyla kurulmuştur (Özkaya, 1981, s. 236).

Devletçilik, özel teşebbüse imkân veren ekonomik anlayışı, asayiş ve adaleti tesis ederek adaletin devam etmesine vesile olmuştur ve devletlerarası siyaseti, milli menfaate uygun olarak düzenlemiştir (Kafesoğlu, 1983, s. 24). Atatürkçü düşünce yapısına göre Türkiye'nin güçlü ve modern bir devlet olması için, muasır medeniyetler seviyesine çıkma hedefi doğrultusunda ilerlemenin gerekliliği ülkemizin geleceği için önemlidir. Bütün ilkeler de olduğu gibi devletçilik ilkesinde de bu gerçeği görmekteyiz. Devletçilik ilkesi Türkiye'nin şartlarından ve ihtiyaçlarından ortaya çıkmış olmakla birlikte, özel teşebbüsün tümünden reddi anlamına gelmez. Bu bağlamda halkçılık ilkesinin zorunlu tamamlayıcısı olan devletçilik, devletin ekonomik manada sınıf mücadelesine izin vermeksizin, sosyal adalet ve güvenliği sağlamasıdır (Özbudun, 1986, s. 68-70).

1931'de devletin resmi siyaseti olarak gündeme gelen devletçilik, cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren varlığını gösteren bir gerçektir. Devletçiliğin tanımlamasına göre ekonomik çalışmaların, genel gereksinimini devlet düzenleyecek, özel girişimin ilgilenmediği ya da başarı elde edemediği alanlarda veya devlet faydasına ilgili alanlarda devlet doğrudan ekonomik girişimlerde bulunacak, ifadesi bir gerçek olsa da yeni devletin özel girişimlerle, kalkınmada güçlü ve yeterli bir aşama kaydetmesi imkân dâhilinde değildi. Teknik manada bilgi eksikliğinin olması, tecrübe sahibi Türk iş adamlarının da olmaması gibi nedenlerden ötürü özel girişimciler ekonomik kalkınmada bir güç oluşturamamıştır (Kili, 1995, s. 254). Türk milletinin özelliklerine uyan, toplumun faydasına ekonomik ve sosyal kalkınmayı amaçlayan, bu amaca ulaşmak için devleti merkeze alan; ama özel teşebbüse ve mülkiyete de hak tanıyan ekonomik bir model olan devletçiliğin asıl amacı, Türk milletinin medeniyet, mutluluk ve yaşam kalitesini artırmaktır (Yıldız, 2009, s. 134).

2.7.5. Laiklik

Laiklik, Fransızca *laïque* kelimesinden Türkçemize Meşrutiyet yıllarında girmiş olmakla beraber, köken bakımından laikliğin aslı Latince *laicus* kavramıdır. Anlam bakımından ise dini olmayan, fikir, kurum ya da kuruluşlar şeklinde ifade edilebilir (Yavru, 1981, s. 120).

Orta Çağ'daki skolâstik düşüncenin kurumlardaki bilimsel gelişmeyi ve araştırmayı olumsuz etkilemesi Batı'nın gelişmesinde en büyük engel kabul edilmiştir (Öztürk, 2009, s. 316). Bu bağlamda ilk kez 19. yy'da Fransa'da eğitim-öğretim alanında ortaya çıkmış ve dinsel eğitim-öğretim yerine, ahlaki eğitimi merkeze alan laiklik, akli ve bilimi rehber edinmesi, Tanrı otoritesi yerine toplum otoritesini temel alması bakımından fertlerin vicdanında kolektif bilincin oluşmasına vesile olmuştur (Tanyol, 1984, s. 155-156). Laiklik, bireylerin inançlarında hür olması, toplum ve devlet düzenini sağlayan hukuk kurallarının zamanın ihtiyaçlarına göre belirlenmesi, devlet yönetiminin dini normlara göre değil de akıl ve bilim ışığında düzenlenmesidir (Yıldız, 2009, s. 133). Ulusal iradenin ve insanlığın içselleştirdiği değer olan dinin özgür olması ancak laiklik ile güvence altına alınabilir. Bu nedenle bütün yurttaşların vicdan, ibadet ve dünya işlerinde hür olması bakımından din ve devlet işleri ayrı olmak zorundadır (Çubukçu, 1986, s. 278). Ancak din ve devlet işlerinin birbirinden ayrılması olarak bilinen laikliğin dinsizlik olarak algılanması yanılığın ibarettir. Çünkü din inkârcıları ve dini duyguları siyasi emeller için kullananlar dışında herkes laikliği din ve vicdan hürriyetinin güvence altına alınması olarak kabul eder (Kafesoğlu, 1983, s. 37).

Laiklik din ve mezhep çatışmasını önlediği gibi hurafelerin ve boş düşüncelerin dine karışmasını engelleyerek, aklın ve bilimin ışığında gerçeklerin görülmesini destekler. Metafizik olan konularda ise kişinin kendi vicdanıyla baş başa kalarak karar vermesini ister (Gen. Kur. Baş., 1984, s. 48). Dolayısıyla yaşamını yitirmiş mezardaki kimselerden medet ummak Türk milleti için doğru olmayan bir düşünce kabul edilmiştir. Çağdaş medeniyetin emir ve talep ettiği şekilde davranmak nitelikli insan olmak için yeterlidir. Zira sosyal ilerlemeye engel olan ve fikri özgürlüğü köstekleyen skolâstik düşünceler, Ortaçağ'da bilimsel ilerlemenin önüne geçmiş olması insanlığa ders niteliğindedir (Nabi, 1965, s. 89-98).

Batı'da din adamı ve devlet yöneticileri ayrı kişilerde toplanmışken, Türklerde halifeler, zamanla ilahi nüfuz ile dünyevi gücü elinde bulundurmuş ve siyasi işlerle dini işlerin karışmasına sebep olmuştur. Bu yönüyle Türklerdeki laiklik anlayışı dünyadakinden farklılık arz etmektedir (Özkaya, 1981, s. 236). Türk laikliği kademeli şekilde gerçekleştirilerek cumhuriyet idaresinde devlet ve hukukun laikleşmesi, çağdaş uygarlık seviyesine ulaşmanın ilk ve önemli aşaması görülmüştür. Laiklik ilkesi, 1937'de anayasa değişikliği ile anayasada yerini almış, 1961 ve 1982 anayasalarında da devletin net bir şekilde laik olduğu ifade edilmiştir (Tuncoku, vd. 2001, s. 123). Türk inkılabı için laikliğin önemi, bütün İslam ülkeleri arasında Türkiye Cumhuriyetinin laikliği kabul eden ilk ülke olmasının yanında hukuk kurallarında şeriat yerine akılcı ve bilimsel hukuku benimsemesidir (Özbudun, 1986, s. 75). Bu nedenle Türk inkılabındaki laiklik, tarihte örneği olmayan özgün bir niteliğe sahiptir (Karal, 1998, s. 47).

2.7.6. İnkılâpçılık

Anlamı itibariyle, yardımcı fiil yardımıyla kalbetmek şeklinde kullanılmasının yanı sıra inkılâpçılık “klb” harflerinden meydana gelmiştir. İnkılâpçılığın kelime anlamı ise bir şeyi çevirmek, hareket ettirmek; bir şeyin iç yüzünü dışına döndürmek, tersine çevirmek demektir (Kafesoğlu, 1983, s. 6-7; Bilim, 1989, s. 7). Uygulamada ise inkılâpçılık, bilinçli şekilde yeniliğe yönelmek için çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmayı hedefler ve elde edilen kazanımların korunmasını sağlar; kalıp yargıları, durağanlığı, köhneleşmeyi ve toplumun çağın gerisinde kalmasını önleyerek, mütemediyen dinamik bir gelişmeyi amaçlar (Tuncoku, vd. 2001, s. 125). Dolayısıyla inkılâpçılık, durağan bir millet olmak yerine muasır medeniyetler seviyesine ulaşmak için hedefe doğru ilerlemektir (Yavru, 1981, s. 130).

Katı ve kalıplaşmış doğru kabul edilen kurallar yeni oluşumlara, gelişmeye ve ilerlemeye toplumun isteklerine ve gereksinimlerine yanıt veremez (Kili, 1995, s. 280). Bu bağlamda bir toplumu geride bırakmış tüm kurum ve kuruluşların değiştirilmesi, dolayısıyla da milletin ilerlemesi için toplum ve devlet düzeyinde çağdaş kurum ve kuruluşların tesis edilmesi gerekir. Bu nedenle akıl ve bilim ışığında ilerlemede dinamik niteliğe sahip inkılâpçılığın Türk milleti için hedefi muasır medeniyetler seviyesine ulaşabilmek ve Mustafa Kemal Atatürk'ün inkılâplarını günden güne sağlamlaştırmak ve desteklemektir (Yıldız, 2009, s. 8-135). Çağdaş olmayan toplumlar medeni

milletlerin ayakları altında ezilmeye mahkûmdur, sözünden hareketle inkılâpçılık, ilerici olması bakımından dinamik, aynı zamanda Atatürk ilkelerinin muhafaza edilmesi için önemli bir niteliğe sahiptir (Nabi, 1965, s. 89-98).

Çağdaşlarına göre geri kalmış kurum ve kuruluşların kaldırılıp yerine ülkemizin ilerlemesi için, gelişmeyi kolay kılacak müesseselerin kurulması esasına dayanan inkılâpçılık, Atatürk'ün koyduğu hedefe ulaşmak adına dinamik bir rol oynayarak ülkemizin çağdaş medeniyetler seviyesine çıkarılmasında önemli görevler üstlenmiştir (Gen. Kur. Baş., 1984, s. 49-50). Bu bağlamda Atatürk, inkılâpçılık çerçevesinde ülkemizde yapılan inkılâpların amacını, “ Efendiler, yaptığımız ve hala yapmakta olduğumuz inkılâpların amacı Türkiye Cumhuriyeti halkını tamamen yeni ve bütün anlam ve biçimiyle çağdaş bir toplum haline ulaştırmaktır, devrimlerimizin asıl prensibi budur.” sözleriyle açıklamıştır (Tuncoku, vd. 2001, s. 125). Türk milletinin kabiliyet ve iradesinden doğan Türk inkılâbı, ani meydana gelen geçici bir hevesin eseri olmamakla birlikte, toplumun sosyal ve kültürel hayatında yapılan, toplum arasında birlik ve beraberliği sağlayan yenileşme hareketidir (Kafesoğlu, 1983, s. 9).

Osmanlı yenileşmelerinde olduğu gibi ıslahatlarla kötü gidişi durdurmanın mümkün olmayacağından hareketle Türk inkılâbı ülke menfaatini her şeyden üstün tutularak, sınıfların veya kişilerin çıkarlarına bakmadan gelişmiş ülkelerin ulaştığı hedefe kısa zamanda ulaşmayı hedefler. Yapılacak inkılâpların önündeki engelleri kaldırmak ve gelişmiş ülkeler seviyesine çıkmak için saltanatın veya halifeliğin kaldırılması ve diğer toplumsal yenilikler, inkılâpçılık alanında yapılan önemli adımlardır (Özkaya, 1981, s. 236). Bu bağlamda Türk inkılâbının hem siyasi hem de toplumsal temelli bir değişim olması, yakın çağın en önemli inkılâpları arasında görülür. Siyasi anlamda tek kişinin yönettiği devlet anlayışının yanında teokratik düzenden laik sisteme geçilmesi, sosyal olarak da geleneksellikle çağdaşlık arasında kalmış toplumun ikilemden kurtarılması, yenileşmede yapılan çalışmaların en temel niteliğidir (Özbudun, 1986, s. 78).

Elde edilen kazanımların korunması ve ileriye taşınması için lokomotif görevi üstlenen inkılâpçılık, bütün ilkelerin öncüsü ve felsefesidir. Atatürk inkılâbı, ihtiyaçların değişmesi ile birlikte mütemadiyen kurum ve kuruluşların değişmesi olarak ifade edilir (Karal, 1998, s. 141). Aynı zamanda Türk milletini geçmişte geri bırakmış olan kurum ve kuruluşları yeniden canlandırmak isteyenlere karşı kararlı durma düşüncesinden

hareketle mütemadiyen değişimi değil de ihtiyaç olduğu durumda değişimi ilke edinen inkılâpçılık devlet içinde istikrarlı bir düzen ve müesseseler için gereklidir. Türk inkılâbı 1921 Anayasasını temel alan bir hareket olması nedeniyle de kendi meşruiyetini sağlamış toplumun tamamı tarafından benimsenmiştir (Öztürk, 2009, s. 321-322).

2. 8. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Tarihi

Türk milleti, geçmişten beri farklı isimlerle kurduğu devletlerle adından söz ettirmiş bir millet olmasının yanında tarihte eşine az rastlanır başarılarla da imza atmıştır. Döneminin en güçlü devletlerini teşkilatlandırarak dünya tarihinde daima var olan Türk milletinin 20. yüzyıldaki devleti Türkiye Cumhuriyeti'dir (Turan, vd. 2013, s. 1).

Türkiye Cumhuriyeti devleti Osmanlı Devleti'nin yıkılışını takiben kurtuluş savaşıyla kurularak, Osmanlı'dan Türkiye Cumhuriyeti'ne kadar yapılan savaşlar, inkılâplar, yeni bir medeniyet oluşturmada önemli tecrübe kabul edilmiştir. Bu nedenle Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk bağımsızlığın, cumhuriyetin, elde edilen kazanımların ve değerlerin ne kadar önemli olduğunu bilerek bunların gelecek nesillere aktarılması gereken tecrübeler olarak görmüştür (Kılınçkaya, 2010, s. 17). Bu bağlamda cumhuriyet değerlerinin ve kazanımlarının ülkemizin geleceği olan gençlere eğitimin bütün kademelerinde aktarılmasında inkılâp tarihinin önemi büyüktür. İnkılâp tarihi ülkemizin hangi zor şartlarda altında işgallerden kurtarılarak kurulduğunu ve Türkiye Cumhuriyeti'nin yaşatılabilmesi için de ülkemizin kurucusu olan Mustafa Kemal Atatürk'ün ilkelerinin ve inkılâplarının nedeni önemli olduğunu gelecek kuşaklara aktarmayı ve benimsetmeyi hedeflemektedir. Bütün bunların yanında İnkılâp Tarihi ile ülkemizin devletlerarası arenadaki konumu ve niteliği göz önüne alınarak çağdaş toplumların şartları milli bir bakış açısıyla değerlendirilmiştir (Şimşek ve Güler, 2013, s. 545).

20. yüzyılın henüz başlarında ortaya çıkan ve Türkiye Cumhuriyeti'nde de birtakım değişimleri beraberinde getiren uluslararası kutuplaşmalar II. Dünya Savaşı'na kadar sürmüştür. Bu nedenle tek adam modellerine veya komünist rejimlere alternatif olarak 1930'lu yıllardan itibaren Türk tezinin oluşturulması için tarih müfredatı millileştirilmeye ve gelecek inşa edilmeye çalışılmıştır (apa, 2002, s. 40; Şimşek ve Güler, 2013, s. 545). Hâlihazırdaki bu mevcut durumlar göz önünde bulundurularak ülkemizde müfredat ve tarih kitabı anlamında resmi olarak ilk kez tarih tezinin 1929'da

Atatürk'ün isteğiyle başladığını ve tarih öğretiminin de 1930 yılında Türk Ocağı bünyesindeki “Türk Tarih Tetkik Cemiyeti” komisyonun yazdığı tarih kitabıyla gerçekleştiğini bilmekteyiz. Bu bağlamda 1931’de basılan 84 sayfalık tarih kitabının son beş sayfası Türkiye Cumhuriyeti tarihini ele almaktadır (Şimşek, 2002, s. 3). 1930’lardan sonra eğitimin bütün kademelerinde İnkılâp ve Cumhuriyet tarihinin öğretilmesine daha çok önem verildiği dikkat çekmektedir. Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti tarafından 1930’da ortaöğretim kurumlarına dört ciltten oluşan tarih dersi kitabı hazırlanmıştır ve 1931-1932 öğretim yılından itibaren bu kitap liselerde okutulmuştur. Liseler için hazırlanan bu tarih kitabından esinlenilerek ilk ve ortaokullar için yeni kitaplar hazırlanmıştır. Hazırlanan kitapların şekil ve içerik bakımından önce hazırlananlara göre daha iyi olması için gayret gösterilmiş ve aynı yıllarda üniversitelerde de okutulmaya başlanan İnkılâp Tarihi dersleri ile birlikte Türk tarih tezi, yeni kitapların hazırlanmasıyla eğitim kurumlarında kendini göstermiştir (Çapa, 2002, s. 43- 55). Türkiye Cumhuriyeti’nde vatandaş yetiştirilmesinde ve milli kimliğin oluşturulmasında T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine önemli görevler yüklendiği için T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi ortaokul, ortaöğretim ve yüksek okullar gibi farklı kademelerde okutulması zorunlu tutulmuştur (Şimşek ve Güler, 2013, s. 545-546).

1930’lu yıllarda inkılâp tarihi eğitimi veren kadronun Milli Mücadele’yi bizzat yaşayan ve inkılâpların gerçekleşme sürecine şahit olan kişilerden oluşması dikkat çekmiştir. Genç kuşaklara inkılâpların öğretilmesi için ve dünyadaki ideolojilerin de Türkiye Cumhuriyeti tarafından yapılan inkılâplarla karşılaştırılabilmesi için siyasal, ekonomik, tarih alanlarının yanında siyasal sistemler içinde Türkiye’nin konumunu ele alan bir inkılâp enstitüsü kurulmuştur ve Türk inkılâbının çeşitli yönlerinin ele alındığı ilk ders 4 Mart 1934 tarihinde İstanbul’da verilmiştir. 20 Mart 1934 tarihinde ise Ankara Halkevinde aynı dersin verildiği bilinmektedir. Bütün bu çalışmaların yanında Türk İnkılâbı ders notları 1933 yılında kurulan İnkılâp Enstitüsü tarafından derlenerek kitap haline getirilmiş ve eğitim kurumlarında zorunlu olarak okutulmaya başlanmıştır. Bilinen bu bilgilerin yanında dönemin iktidarlarına göre inkılâp tarihi dersi çeşitli değişimler gösterdiği görülmektedir (Şimşek, 2002, s. 2-5). T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin eğitim kurumlarında okutulma tarihine bakıldığında zaman bu dersin, 1925’ten itibaren “İhtilaller Tarihi” adıyla işlenmeye başlandığını söyleyebiliriz. Ancak

zamanla farklı tarihlerde bu dersin isminin değiştiği görülmekle beraber hâlihazırdaki ders, 27 Mayıs 1960 tarihinden sonra “Türk İnkılâp Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti Rejimi”, 1968’de “Türk Devrim Tarihi”, 1980 sonrası “Türk İnkılâp Tarihi” isimleri ile okutulmuştur. 1981’de yayınlanan 2547 sayılı YÖK kanunu gereğince niversitelerde Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi ismi ile ifade edilirken 1982’de dersin ismi günümüzdeki halini alarak T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatrklk olmuştur (şimsek ve Güler, 2013, s. 545-546).

İlköğretim bağlamında tarih eğitimi düşünüldüğünde ise 1962 yılından önceki programda tarih, yurttaşlık ve coğrafya dersleri toplum ve ülke incelemeleri dersi adı ile işlenmiştir. Tarih konularının da okutulduğu toplum ve ülke incelemeleri dersi 1968 yılında sosyal bilgiler olarak eğitimde yerini almıştır. 1970 ile 1980 yılları arasında ise 1968 tarihli ilkokul programı uygulamada olmakla beraber bu yıllar arasındaki eğitim-öğretimde 1970–1971 yılındaki program kullanılmıştır ve bu zaman zarfı içerisinde tarih dersine ait konulara sosyal bilgiler içerisinde yer verilmiştir (Keskin, 2012, s. 448). Bu değişikliklerin yanında Türkiye’deki sorunların kaynağı Atatrklkten uzaklaşmak olduğu tezi ile 1980 darbesini yapanlar tarafından inkılâp tarihi dersi daha kapsamlı hale getirilmiştir (şimsek, 2002, s. 7). Diğer taraftan 12 Eylül 1980 askeri darbesinden sonra ortaokullarda okutulan sosyal bilgiler dersinin kaldırılarak yerine 1985-1986 ğretim yılından itibaren milli tarih, milli coğrafya ve vatandaşlık bilgisi derslerinin okutulmaya başlanması eğitim alanında gerçekleştirilen önemli değişikliklerden kabul edilmektedir. 1985-1986 eğitim-ğretim yılından itibaren ortaokullarda Milli Tarih derslerinin okutulmaya başlanmasıyla da Türk tarihi programın merkezine alınmış ve program Türk tarihinin gelişme evrelerine göre düzenlenmiştir (Turan, 2016, s. 263-268). 1980 ve 1990 yılları arasında 1968 yılına ait ilkokul programı uygulamaya konulmuş ve ortaokullarda 1985’te uygulamaya konulan milli tarih programıyla 1981 tarihli T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatrklk dersi programı uygulanmaya başlanmıştır (Keskin, 2012, s. 452).

1980 askeri darbesinin izleri eğitimin her alanında olduğu gibi ortaokuldaki sosyal bilgiler ve inkılâp tarih derslerinde de görülmektedir. Bu bağlamda ortaokullar için geçerli olan 1985 tarihli Millî Tarih ve 1981 tarihli T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatrklk dersi ğretim programları 1998 yılına kadar uygulamada kalmıştır. Ancak 1997’de sekiz yıllık zorunlu eğitime geçişle birlikte 1998 yılında milli tarih ve coğrafya dersleri

kaldırılarak yerine sosyal bilgiler programı kabul edilmiştir (Keskin, 2012, s. 454). 1998 yılında zorunlu eğitimin 8 yıla çıkarılmasıyla birlikte ortaokullarda okutulan milli tarih ve milli coğrafya dersleri yerine sosyal bilgiler dersi okutulmaya başlanmıştır. Bu yeni sistemle tarih konuları ilkokuldan itibaren sosyal bilgiler dersinin bünyesinde verilmeye başlanmıştır. Ortaokul 6 ve 7. sınıflarda okutulan sosyal bilgiler dersinde tarih konuları olmasına rağmen ortaokul 8. sınıfa kadar ayrı bir tarih dersi bulunmamakla beraber 8. sınıfta okutulan tarih dersi ise ülkemizin kurtuluş savaşını, kuruluşunu ve süreçte yapılan inkılâpları ele alan ders ise T.C. İnkılâp tarihi ve Atatürkçülüktür (Aktekin, 2009, s. 35). Hâlihazırdaki bu ders 1981-1982 eğitim-öğretim yılından itibaren ortaokulların 8. sınıfında haftada 2 saat olarak okutulmaya başlanmıştır ve günümüzde de T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi adıyla ortaokulların son sınıflarında okutulmaya devam edilmektedir (Turan, 2016, s. 270).

2.9. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı

Dersin öğretme sürecinde nelerin, nasıl ve neden olması gerektiğini gösteren proje planı ya da kılavuz olarak ifade edilen öğretim programları ile öğrencilere davranışların nasıl kazandırılacağı, davranışların kazandırılırken kullanılacak öğretme durumlarının nasıl olacağı ve kazandırılan davranışların nasıl ortaya çıkarılacağı hedeflenmiştir. Bir programda öğrencilerin kazanması gereken davranışlar bilişsel, duyuşsal ve psikomotor niteliklere ayrılırken bunlar programın özel hedefleri içinde ifade edilir. Bütün derslerin süreç boyutunda bu hedefler öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Derste öğrencilere kazandırılacak davranışlar ortaya konulduktan sonra benzer olan ve beraber verilecek etkinlikler bir araya getirilmiştir. Bu etkinliklerin her bir grubuna ise ünite ismi verilmiştir (Özçelik, 2014, s. 3-4). 2006 yılında yapılandırmacı yaklaşım göz önüne alınarak hazırlanan 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük öğretim programı öğrencilerin aktif öğrenme ile dersin amaçlarını ve kazanımlarını gerçekleştirebilmesi üzerine temellendirilmiştir. Daha sonraki yıllarda hazırlanan öğretim programları ile de öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınmıştır. Ayrıca T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük öğretim programının amaç ve kazanımlarının gerçekleştirilmesinde öğretmenlere esneklik sağlandığını ifade etmek mümkündür (Tangülü ve Süvari, 2019, s. 242).

MEB'in hazırladığı 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programına göre dersin üniteleri, kazanım sayıları ve ders saatleri şu şekildedir (MEB, 2006):

Tablo 1. 2006 Yılı Program Değişikliği ile 2017'ye Kadar Uygulamada Olan 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının Üniteleri, Kazanım Sayıları ve Ders Saatleri

ÜNİTELER	KAZANIM SAYILARI	DERS SAATİ
1. Bir Kahraman Doğuyor	6	6
2. Millî uyanış: Yurdumuzun İşgaline	8	15
3. İstiklâl, Ya Ölüm!"	7	15
4. Çağdaş Türkiye Yolunda Adımlar	25	27
5. Atatürkçülük	17	24
6. Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası ve Atatürk'ün Ölümü	5	6
7. Atatürk'ten Sonra Türkiye: İkinci Dünya Savaşı ve Sonrası	12	15
TOPLAM	80	108

Tablo 1 incelendiğinde MEB Talim Terbiye Kurulu tarafından 2006 yılında hazırlanan öğretim programı ekseninde 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin 7 üniteden oluştuğu, 80 kazanımının olduğu ve süresinin ise 108 saat olduğu görülmektedir. Ancak 2006 yılında uygulamaya konulan öğretim programında 2018 yılında değişikliğe gidilmiştir.

2018 yılında yapılan öğretim programı değişikliğine göre dersin üniteleri, kazanımları ve ders saatleri şöyledir (MEB, 2018):

Tablo 2. 2018 Yılında Yapılan Değişiklikle Birlikte 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programının Üniteleri, Kazanım Sayıları ve Ders Saatleri

ÜNİTELER	KAZANIM SAYILARI	DERS SAATİ
1. Bir Kahraman Doğuyor	4	8
2. Millî Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar	8	18
3. Millî Bir Destan: Ya İstiklal Ya Ölüm!	7	14
4. Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye	25	12
5. Demokratikleşme Çabaları	17	6
6. Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası	5	6
7. Atatürk'ün Ölümü ve Sonrası	12	8
TOPLAM	39	72

Tablo 2 incelendiğinde 2018 yılındaki öğretim programı değişikliği ile “Bir Kahraman Doğuyor” ünitesindeki kazanım 6’dan 4’e düşürülmüştür, ünite için ayrılan ders süresi 2 saat artırılmıştır. “Millî Uyanış: Yurdumuzun İşgaline Tepkiler” ünitesinin ismi “Millî Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar” şeklinde değiştirilirken kazanım sayısında herhangi bir değişiklik yapılmamış ama ders süresi 3 saat artırılmıştır. “Ya İstiklâl, Ya Ölüm!” ünitesi “Millî Bir Destan: Ya İstiklal Ya Ölüm!” adı ile ifade edilmiş kazanım sayısında bir değişikliğe gidilmemiş, süreye 1 saat ilave edilmiştir. “Çağdaş Türkiye Yolunda Adımlar” ünitesi “Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye” olarak değiştirilmiş ve 25 olan kazanım sayısı 9’a düşürülürken ünite için ayrılan süre

ise 27 saatten 12 saate düşürülmüştür. “Atatürkçülük” ünitesi yerine “Demokratikleşme Çabaları” ünitesi konulmuştur ve kazanım sayısı 3 adet, süre ise 6 saat olarak belirlenmiştir. “Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası ve Atatürk’ün Ölümü” ünitesi “Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası” olarak belirtilirken kazanım sayısı 5 iken 3’e düşürülmüş ders süresinde değişiklik yapılmamıştır. “Atatürk’ten Sonra Türkiye: İkinci Dünya Savaşı ve Sonrası” ünitesi “Atatürk’ün Ölümü ve Sonrası” ismi ile ifade edilmiştir, kazanım sayısı 12’den 5’e, ders süre ise 15 saatten 8 saate düşürülmüştür. 2006 program değişikliği ile 2008-2009 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanan programda 80 kazanım varken ders için ayrılan süre 108 saattir. 2018 yılındaki öğretim programı değişikliğiyle birlikte kazanım sayısı 39 olarak belirlenmiştir ve ders için 72 saat uygun görülmüştür.

2006 yılında hazırlanan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının felsefesi “sorumluluklarını bilen, etkili Türk vatandaşı yetiştirmektir. Bu program ile Atatürk ilke ve inkılâplarını benimsemiş, demokratik düşünceler ve değerler ile yetişmiş, bilimsel düşünebilen, insan haklarına saygı duyan, düşüncelerini ifade edebilen, iş birliği yapan, haklarını bilen, milletine ve ülkesine bağlı, cumhuriyet sevgisi olan yetiştirilmek istenmiştir” (MEB, 2006). “2018 öğretim programı değerler ve yetkinlikler ekseninde hazırlanmıştır. Bu bağlamda programda kök değerler, adalet, dürüstlük, dostluk, sabır, sorumluluk, öz denetim, sevgi, saygı, vatanseverlik, yardım severlik olarak ifade edilmiştir. Yetkinlikler ise anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlikler ve teknolojiye temel yetkinlikler, dijital yetkinlikler, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade şeklinde açıklanmıştır” (MEB, 2018).

2.10. Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Amaçları

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 23.02.2006 tarihine ait 16 sayılı kararı kapsamında kabul edilen ve 2008-2009 eğitim-öğretim yılından itibaren de eğitim kurumlarında uygulamaya konulan Ortaokul 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretim programı bağlamındaki genel amaçları Talim ve Terbiye Kurulu tarafından şu şekilde ifade edilmiştir (MEB, 2006):

Ortaokul 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ile öğrenciler;

1. Atatürk'ün üstün askerlik ve devlet adamlığı yetenekleri ile inkılâpçı niteliklerini öğrenerek onun kişilik özelliklerini örnek alır.
2. Millî Mücadele örneğinden hareketle Türk milletinin millî birlik ve beraberlik anlayışı içerisinde özgürlük, bağımsızlık ve vatanseverlik duyguları ile her türlü zorluğun üstesinden gelebileceğini kavrar.
3. Atatürk'ün önderliğinde gerçekleştirilen Türk inkılâbının tarihi anlamını ve önemini kavrar.
4. Dönemin ağır şartları dikkate alınmak suretiyle, Türk inkılâplarının büyük güçlüklerle rağmen gerçekleştirildiğini kavrar.
5. Türk Millî Mücadelesi ve İnkılâbının, millî ve milletler arası özelliklerini kavrayarak, başka milletlerce de örnek alındığını fark eder.
6. İnsan hakları, ulusal egemenlik, milliyetçilik, demokrasi, çağdaşlık, laiklik ve cumhuriyet kavramlarının Türk milleti için ifade ettiği anlamı ve bunların önemini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.
7. Atatürk İlke ve İnkılâplarının Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
8. Atatürk'ün dünya görüşünü ve düşüncelerini benimseyerek Atatürkçü düşünce sisteminin bir savunucusu olur.
9. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
10. Ülkesi ve milleti ile bölünmez bir bütün olan Türkiye Cumhuriyeti'nin dinamik temelini Atatürk İlke ve İnkılâplarının oluşturduğunun bilincine varır.
11. Türkiye'nin jeopolitik önemini bölgesel ve küresel etkileri açısından değerlendirerek iç ve dış tehditlere karşı duyarlı olur.

12. Kanıta dayalı akıl yürütme yeteneklerini geliştirerek geçmişle günümüz arasında bağlantılar kurmaları ve benzetmeler yapar.

13. Türk milletinin bir mensubu ve insanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak Türkiye'yi ve Dünya'ya ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.

14. Günümüzün ve geleceğin sorunlarına Atatürkçü bir yaklaşımla çözümler getirebilecek tutum, davranış ve beceriler kazanır.

2006 öğretim programında 14 amaç bulunmaktadır. 2018 yılında hazırlanan öğretim programında ise 12 amaç vardır. 2006 öğretim programındaki 3. ve 4. amaçlar birleştirilerek yeni programda 4. amaçta yer almıştır. 2006 programında yer alan ve programdaki 8. madde olan "Atatürk'ün dünya görüşünü ve düşüncelerini benimseyerek Atatürkçü düşünce sisteminin bir savunucusu olur" amacı 2018 öğretim programında yer almamıştır. Bu değişiklikler dışında 2006 öğretim programı ile 2018 öğretim programı arasında çok anlamlı bir fark bulunmadığını ifade etmek doğru olur (Tangülü ve Süvari, 2019, s. 248).

2.11. Beceriler

Öğretim programlarında bütün derslerin kendilerine ait becerileri olduğu gibi derslerin tamamı için ortak ifade edilen beceriler de bulunmaktadır. Bütün dersler için geçerli olan bu beceriler şunlardır: Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, araştırma becerisi, problem çözme becerisi, girişimcilik, iletişim becerisi, bilgi teknolojilerini kullanma becerisi, empati becerisi, Türkçeyi doğru ve etkili kullanma becerisidir. Tarih dersleri için geçerli olan beceriler ise tarihsel kavrama becerisi, tarihsel analiz ve sorgulama becerisi, zaman ve kronolojiyi algılama becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi olarak bilinmektedir (Mutlu ve Öztürk, 2017, s. 32). T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin 2006 yılına ait öğretim programında beceriler açık şekilde belirtilmemiştir ama programın genel amaçları kısmındaki 14. maddede değerlere kısaca değinilmiştir. Öğretim programının uygulanmasıyla ilgili açıklamalar kısmında ise beceriler için şu tavsiyede bulunulmuştur: Üniteler işlenirken kazanımların öngördüğü beceriler yanında doğrudan verilecek beceriler için uygulamalar yapılmalıdır. Öğrencilerin becerilerinin geliştirilebilmesi için önceden hazırlanmış çalışma yapraklarının kullanılması doğru olacaktır (MEB, 2006). T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretiminde

dikkat edilmesi gerek beceriler; düşünme becerisi, okuma becerisi, araştırma becerisi ve görsel araçları anlama becerisi olarak açıklanabilir (Dönmez ve Yazıcı, 2008, s. 147).

2.12. Değerler

Değer, herhangi bir şeyin arzulanmasına ilişkin insan tutumudur. Farklı bir ifade ile değer, eşyaya ya da yapılan herhangi bir eyleme verilen önem olarak tanımlanır. Değerler ise olması gereken davranışlar ya da yaşamdaki hedefler bakımından davranışları yönlendiren bir nevi ölçülerdir. Değerler, insan eylemlerinde vücut bulmaktadır ve bunlar sadece insanların davranışlarında görülebilir (Aydın, 2010, s. 1). İnsan davranışları değerlerle doğrudan alakalı olduğundan bütün sosyal bilimlerin ilgi alanı olduğu kadar eğitim için de değerler önemli görülmektedir. Değer eğitimi açısından tarih dersi dikkate alındığında milli, dinî, ahlakî ve sosyal değerlerin meydana getirilmesinde, geleceğe aktarılmasında tarihin değerler eğitimine anlamlı katkılarının olabileceği görmek mümkündür. Değerlerin geçmişten günümüze nasıl ve neden değiştiği, geçmişte yaşamış önemli liderler, şahsiyetler ve bunların yaşam tarzları öğrencilerin değer oluşturmalarında önemli rol oynamaktadır (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008, s. 69-71). Bu bağlamda 2006 yılında hazırlanmış olan 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi programının uygulanması ile ilgili açıklamalar kısmında şu ifadeler yer verilmiştir: “Atatürk’ün kişilik özellikleri (vatanseverliği, idealistliği, yaratıcı zihniyeti, komutanlık ve devlet adamlığı, sabır ve disiplin anlayışı, ileri görüşlülüğü, açık sözlülüğü, insan ve millet sevgisi, planlı çalışması, azimli ve kararlı oluşu, mücadeleci, birleştirici ve bütünleştirici oluşu, akılcılığa ve bilime önem vermesi, mantıklı ve gerçekçi oluşu, çok yönlülüğü) ünitelerde uygun yerlerde işlenmelidir” (MEB, 2006).

3.1. Ölçme ve Değerlendirme

Eğitimde ölçme ve değerlendirmeden faydalanılmasının çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Eğitim-öğretimde ölçme ve değerlendirmenin kullanılmasındaki nedenleri, öğretim programının ve etkinliklerinin değerlendirilmesi, öğrenme eksikliklerinin, öğrencilerin ilgilerinin ve yeteneklerinin ortaya çıkarılması olarak ifade etmek mümkündür. Bu nedenle eğitim sürecinde önemi yadsınamaz olan ölçme ve değerlendirme işine daha önem verilmelidir (Ocak, Akgül ve Yıldız, 2010, s. 39).

3.1.1. Ölçme

İnsanın davranışları doğuştan gelmeyen, çevresiyle etkileşimi akabinde sonradan öğrenilen kazanımlar olarak ifade edilebilir. İnsan tarafından kazanılan davranışlar ise çok çeşitli olması nedeniyle de eğitimciler insan davranışlarının kolay anlaşılır olması için sınıflandırmaya gayret etmiştir (Özçelik, 1992, s. 1). Bir ders ya da kursun sonunda eğitime tabi tutulan öğrencilerin daha önce bilmediklerini öğrenmesi ve davranışlarında birtakım değişmelerin olması beklenir. Davranışın öğrenme sonucunda meydana geldiği ve organizmanın doğrudan ya da dolaylı hareketleri şeklinde açıklanması mümkündür. Örneğin, tarih dersi gören ve bu dersten başarılı olan öğrencinin tarihi olaylara daha olgun bakması ve geçmişteki olayların neden sonuçları arasında gerçekçi bağ kurabilmesi öğrenilen bir davranıştır. Bu bağlamda insanların düşüncelerinin, davranışlarının nesnel bir şekilde anlamlandırılabilmesi için insanların yaptıklarının gözlenerek kanıtlanması elzemdir (Tekin, 1982, s. 1-4).

Ölçme, bir nesnenin belli bir niteliğe sahip olup olmadığının ya da sahip ise ne derece sahip olduğunun sayı sembolleri ile betimlenmesidir. Ölçmede söz konusu olan olgu nitelik olmakla birlikte, ölçülen nitelikler nesneden nesneye farklı olacağı gibi zamana, duruma göre de değişebilir. Nesnelerin ağırlık, uzunluk, renk ya da işlev gibi ölçülebilir niteliklere sahip olmasının yanı sıra bu nesnelere hâkim olan insanın da başarı, zekâ ya da kişilik gibi ölçülmesi çok daha güç olan özellikleri vardır. Bu bağlamda bazı niteliklerin doğrudan gözlenebileceğini bazı niteliklerinde doğrudan gözlenemeyeceğini ifade etmek doğru olur. (Tekin, 1982, s. 31-32). Bir tahtanın ne kadar uzun olduğunun, bir nesnenin ağırlığının ya da bir odanın ne kadar sıcak olduğunun belirlenmesi birer ölçme eylemidir. Günlük hayatta insanların sıklıkla kullandığı ölçme okullarda ve eğitimin her aşamasında mütemadiyen kullanılmaktadır. Nitekim bir öğrencinin ne denli öğrenme gücüne sahip olduğu ya da bir alanda ne kadar bilgisinin olduğunu somutlaştırabilmek için ölçme yapılır (Özçelik, 1992, s. 13). Gözlenen özelliklerin ve değişkenlerin sayı ya da semboller ile betimlenmesine ölçme denilir. Bu tanımdan hareketle ölçmenin olabilmesi için gözlenebilir bir niteliğin olması ve elde edilen bu özelliklerin sayı ya da sembollerle ifade edilmesi gerekir (Küçükahmet, 1992, s. 168).

3.1.2. Değerlendirme

İnsan amaçlı olan her çalışmada ne derece başarılı olduğunu bilmek ve daha sonraki süreçte yapacağı çalışmaları da ona göre ayarlamak amacıyla olması nedeniyle ortaya koyduğu çalışmaları yargılamaya çalışır. Bu bağlamda eğitimde yapılan çalışmaların amacına ulaşip ulaşmadığının yargısına varmak amacıyla yapılan yorumlama işi değerlendirme şeklinde ifade edilir (Gümüş, 1975, s. 30-48). Ancak yorumlama da kullanmak ve değer yargısında bulunmak için gözlem ile elde edilen bir ölçme sonucu olmalı, amaca hizmet eden bir ölçüt konulmalı ve ölçme sonucu ile ölçüt arasında bir işlem gerçekleşmiş olmalıdır (Turgut, 1983, s. 224).

Ölçme ile sürekli karıştırılan ama farklı bir yapıda olan değerlendirme, sayı ya da sembollerle ifade edilen bir niteliğin elde edilmesi ve hâlihazırdaki sonuca göre elde edilen özelliklerin bir ölçüt ile yargılanması veya yorumlanması şeklinde tanımlanabilir. Yani değerlendirme, ölçme sonucu elde edilen niteliklerin önceden ortaya konmuş ölçüt ile değer yargısına varma eylemidir (Tekin, 1982, s. 39-40). Karar verme eylemi olan değerlendirme ölçmeden bu yönüyle ayrılırken, ölçme işleminde elde edilen verilere uygun şekilde ulaşılan niteliklerin ölçüt aracılığıyla yorumlanarak sonuçlandırılmasıdır. Bu bağlamda eğitimdeki değerlendirmelere bakıldığında bunların öğrenmeler veya öğretim ekseninde uygulama konulduğu görülür (Özçelik, 1992, s. 221-223). Değerlendirme, elde edilen miktarın yeterli olup olmadığının ya da amaca hizmet edip etmediğinin bilinmesi için subjektif yapılan yorumlama ve yargılamadır (Küçükahmet, 1992, s. 168).

3.1.3. Öğrenme Düzeyini Belirlemeye Yönelik Değerlendirme

Öğrenme düzeyini belirlemeye yönelik değerlendirme genellikle öğretim evresinin sonunda uygulanmakla birlikte, programın hedeflerine ulaşip ulaşmadığının anlaşılması ve öğretmenlere ilişkin fikir yürütülmesi hususunda önemlidir. Bu bağlamda öğrencilerin bir üst sınıfa geçip geçemeyeceği, okuldan mezun olup olmayacağı ya da hangi okul türüne yerleşeceği konusunda eğitimcilere yol gösteren bu değerlendirmenin diğer ismi sonuç değerlendirmedir (Tekin, 1982, s. 27).

Dolayısıyla öğrenme düzeyini belirleme amacıyla olan değerlendirmeler ile öğrencinin dersin ilgili kısımlarını ne derece öğrendiğinin bilinebilmesi önemlidir. Uygulanan bu

değerlendirmede öğrenciler test ya da testler vasıtasıyla yoklanırken, hedeflerin ne denli gerçekleştiğinin de izlenmesi beklenir. Bu nedenle sonuç değerlendirmeler, dönem sonlarında yapıldığı gibi birkaç ünite sonunda ya da yılsonunda da yapılır (Özçelik, 1992, s. 221-223).

3.1.4. Çoktan Seçmeli Sorular

Günümüz eğitiminde ölçmede sıklıkla kullanılan soru türlerinden çoktan seçmeli testler, en basit düzeydeki sorulardan en zor sorulara kadar kullanılmakla birlikte, bu testler ile en karmaşık yetenekleri de ölçmek mümkündür (Küçükahmet, 1992, s. 182). Çoktan seçmeli sorular, öğrencilere her soru ile birlikte sorunun cevabı ve onun cevabı niteliğinde olabilecek ifadeler vermesi ve öğrencilerden sorunun doğru cevabını bulmasını istemesi testlerin en önemli özelliğidir (Özçelik, 1992, s. 137-138). Objektif test grubunda olan bu soru çeşitleri seçmeli ya da çoktan seçmeli sorular olarak bilinmekle birlikte standart başarı testlerinde kullanılmaktadır. Çünkü iyi hazırlanmış çoktan seçmeli sorular, her öğrenci seviyesinde ölçme yapması bakımından önemlidir. Çoktan seçmeli sorular, kök diye tabir edilen soru cümlesi ve soru cümlesine cevap niteliğinde olan seçeneklerden meydana gelmektedir (Gümüş, 1975, s. 214). Çoktan seçmeli sorular çoktan seçmeli maddelerden oluşmaktadır. Çoktan seçmeli madde ise bir problem durumunu ortaya koyan bir madde kökünden meydana gelir ve üç ya da daha çok seçenekten oluşur. Madde kökü soru cümlesi olabileceği gibi bir eksik cümle de olabilir (Tekin, 1994, s. 147).

Çoktan seçmeli soruların genel yapısını temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavında yer alan aşağıdaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorusu ile açıklayabiliriz (2015-2016, II. Merkezî Ortak Sınav) :

19. Gelir düzeyi ne olursa olsun herkesin aynı eğitim fırsatlarına sahip olması, aşağıdaki Atatürk ilkelerinden hangisiyle ilişkilidir?

A) Devletçilik
C) Halkçılık

B) Laiklik
D) Cumhuriyetçilik

Yukarıdaki çoktan seçmeli soru örneğinde “*Gelir düzeyi ne olursa olsun herkesin aynı eğitim fırsatlarına sahip olması, aşağıdaki Atatürk ilkelerinden hangisiyle ilişkilidir?*” cümlesi kök olarak ifade edilmektedir. Kökün altındaki cevapların tamamı ise seçenektir ve seçeneklerden sadece biri kökün doğru cevabıdır. Doğru cevap dışında kalan seçenekler ise çeldirici olarak adlandırılır. Bu seçeneklere çeldirici denmesinin nedeni, seçeneklerden doğru cevabı bilmeyen öğrencileri çeldirmesinin beklenmesidir (Tekindal, vd. 2010, s. 94). Soru köklerinde doğrudan bir soru sorulabileceği gibi bir konu, olay, durum ya da düşünce de verilerek bunlara dayalı soru sorulabilir. Bloom Taksonomisine göre bilme basamağının üzerinde, yani kavrama ve uygulama düzeyinde sorular sorulmak istendiği zaman bu yola başvurulmaktadır (Özçelik, 2011, s. 138). Çoktan seçmeli sorularda yer alan bu durumu şu örnek soru ile açıklamak mümkündür (2015-2016, I. Merkezî Ortak Sınav) :

17. Sevr Antlaşması hiçbir zaman Türk milletini karamsarlığa düşürmedi. Tam aksine mücadele gücünü ve kararlılığını artırdı. Mustafa Kemal ve arkadaşlarının başlattığı Millî Mücadele’yi sonuna kadar destekledi.

Bu bilgiye göre Türk milletinin Sevr Antlaşması’na karşı tutumu ile ilgili aşağıdaki değerlendirmelerden hangisi yapılabilir?

- A) Tarafsız kalmıştır.
- B) Çekimser davranmıştır.
- C) Ümitsizliğe düşmemiştir.
- D) Antlaşma şartlarına uymuştur.

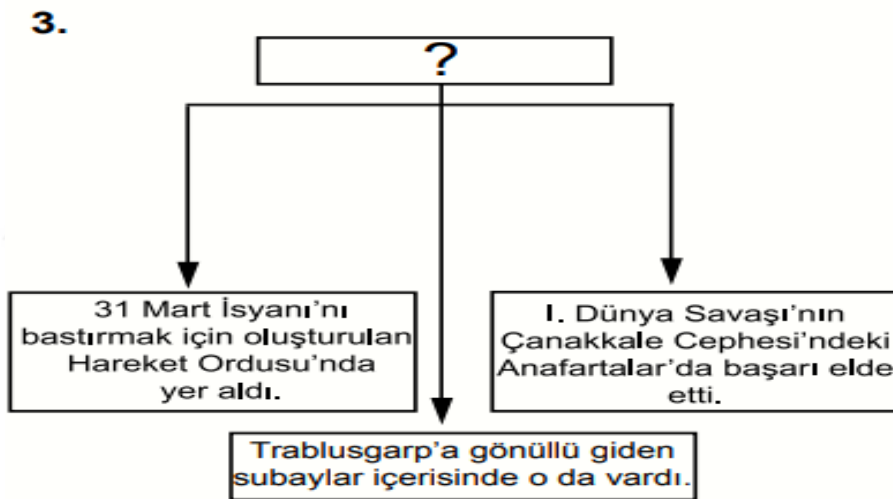
Bir testte bağımsız olarak tek başına puanlanan en küçük birimi test maddesi olarak ifade edilir. Maddede ne sorulmak istendiğini muhatabına sezdirenen ve sorunun cevaplandırılmasında referans kabul edilen kısım madde köküdür. Madde kökünden hareketle soruya verilen cevaplar seçenektir. Seçenekler içinde hem doğru cevap hem de doğru olmayan çeldiriciler bulunur. Çeldiriciler ise bir maddenin doğru cevabı dışında kalan seçenekler olarak tanımlanır. Ayrıca bir şekil, tablo, grafik ya da paragraftan

oluşan iki veya daha çok maddeden ibaret olan ortak yapıya madde takımı denilmektedir. Çoktan seçmeli madde türleri ise şu şekildedir (Tekin, 1994, s. 148-150):

1. Madde kökü soru olan maddeler.
2. Madde kökü eksik cümle olan maddeler.
3. Tek bir doğru cevap isteyen maddeler.
4. En doğru cevabı isteyen maddeler.

Çoktan seçmeli madde türleri için merkezi ortak sınavlarda yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük soruları aşağıda örnek olarak verilmiştir.

- Madde kökü soru olan maddeler için örnek (2015-2016, I. Merkezî Ortak Sınav):



Bu şemada başlık olarak aşağıdakilerden hangisi kullanılmalıdır?

- A) Devlet Adamı Atatürk
- B) Asker Mustafa Kemal
- C) Öğrenci Mustafa Kemal
- D) Atatürk I. Dünya Savaşı'nda

- Madde kökü eksik cümle olan maddeler için örnek (2016-2017, I. Merkezi Ortak Sınav-Mazeret):

18. Büyük Millet Meclisinin açılışından sonra Anadolu'nun çeşitli yerlerinde meclise karşı ayaklanmalar çıktı. Meclis, ayaklanmaları bastırmak için - - - -.

Bu cümle, aşağıdakilerin hangisiyle tamamlanırsa doğru bir bilgi vermiş olur?

- A) Hıyanetivatanıye Kanunu'nu çıkardı
- B) Gümrü Antlaşması'nı imzaladı
- C) Londra Konferansı'na katıldı
- D) İstiklal Marşı'nı kabul etti

- Tek bir doğru cevap isteyen maddelere örnek (2015-2016, II. Merkezi Ortak Sınav):

19. Gelir düzeyi ne olursa olsun herkesin aynı eğitim fırsatlarına sahip olması, aşağıdaki Atatürk ilkelerinden hangisiyle ilişkilidir?

- A) Devletçilik
- B) Laiklik
- C) Halkçılık
- D) Cumhuriyetçilik

Yukarıdaki ortak sınav sorusunda sadece C Seçeneği doğru diğer seçenekler ise kesinlikle yanlıştır.

- En doğru cevabı isteyen maddeler için aşağıdaki merkezi ortak sınav sorusunu örnek vermek mümkündür (2015-2016, I. Merkezi Ortak Sınav) :

6. Mustafa Kemal, Manastır'da yaşadığı dönemde vatan ve hürriyet şairi Namık Kemal'den ve eserlerinde Türkçülüğü ön plana çıkaran Mehmet Emin Yurdakul'dan etkilenmiştir. Tarih öğretmeni Kolağası Mehmet Tevfik Bey'in dersleriyle de tarih bilinci gelişmiştir. Bu dönemde ayrıca Avrupalı düşünürlerin kitaplarını okumaya başlamış, onların hürriyet, özgürlük ve cumhuriyet ile ilgili düşüncelerinden faydalanmıştır.

Verilen bilgilerden hareketle Manastır şehri, Mustafa Kemal'i daha çok hangi açıdan etkilemiştir?

- A) Eğitim - öğretim hayatı
- B) Fikir hayatı
- C) Aile hayatı
- D) Sosyal hayatı

3.1.5. Çoktan Seçmeli Soruların Üstün ve Sınırlı Olduğu Yanlar

Çoktan seçmeli soruların öğrencilerin kendilerini ifade etmesi ve yaratıcılığının önünde engel teşkil etmesi birer olumsuzluk olarak görülmektedir. Bu sorular öğrencilerin performanslarının bütün olarak bu tip sorularla ölçülmeye çalışılması neler öğrenildiğinin tam anlamıyla görülmesini engelleyebilmektedir. Üst düzey bilgilerin ölçülmesinde çoktan seçmeli soruların kullanılması mümkün olabilmektedir ama bu bilgileri ölçebilecek soruların hazırlanmasının güç olması da önemli dezavantajlardandır. Bütün bu durumlara rağmen çoktan seçmeli soruların tercih edilmesinde çok farklı nedenler olsa da en önemli tercih sebebi, bu soruların objektifliğidir (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2010, s. 42-44). Çoktan seçmeli soruların objektifliğinin yanında kısa sürede çok sayıda kişinin sınav yapılabilmesi önemli avantaj olarak görülür. Nitelikli hazırlanmış sorular sayesinde ise farklı düzeydeki bilgi ve becerilerin ölçülmesinde çoktan seçmeli sınavlar etkili olacağı yadsınamaz. Farklı yaş gruplarında uygulanabilen bu tür sınav tiplerinde çok sayıda

soru sorulabilmesi güvenilirlik ve kapsam geçerliği açısından olumlu yön olarak değerlendirilebilir (Tekindal, vd. 2010, s. 94).

3.2. Geçmişten Günümüze Ortaöğretime Geçiş Sınavları

Yaşamlarında güzel hayat tasarlayan öğrenciler, bu konuda iyi meslek edinmenin, akademik anlamda gelişmiş üniversitede nitelikli bir fakülteyi kazanarak okumadan geçtiğinin ehemmiyeti ve bilincindedir. Dolayısıyla öğrenciler hayallerindeki üniversiteyi kazanabilmek için de nitelikli bir liseye gitmek durumunda olduklarının farkındadır. Bu nedenle geçmişte uygulamaya konulmuş olan ortaöğretime geçişte kullanılan bütün sınavlar öğrenciler için önem arz etmektedir. Zira merkezi ortak sınavlar hem öğrenciler hem de aileler için çok büyük bir stres kaynağı haline gelmektedir (Ocak, Akgül ve Yıldız, 2010, s. 38).

Bütün alanlarda mütemediyen gelişen ülkeler için eğitimin önemi yadsınamayacak kadar büyüktür. Eğitimde daha iyi sonuçlar elde etmek için değişimin kaçınılmaz olduğu düşünülerek ülkemizde geçmişten günümüze öğrencilerin ortaokullardan seçilerek farklı nitelikteki ortaöğretim kurumlarına yerleştirilmesinde Liselere Geçiş Sınavı (LGS) ya da Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS), Seviye Belirleme Sınavı (SBS) ve Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sınavı adıyla çeşitli merkezi ortak sınavlar uygulamaya konulmuştur.

Bilimsel gelişmelerin insan hayatını etkilemesi ve yaşanana hızlı teknolojik değişimler nitelikli insan gücüne duyulan ihtiyacı etkilemiş olmakla birlikte, eğitim sistemlerinde de değişimi elzem kılmıştır. Bu bağlamda bizim eğitim sistemimizde ise öğrencilerin gelecekleri çeşitli merkezi sınavlarla belirlenmektedir. Değiştirilen eğitim sistemleri ile beraber sınav sistemlerindeki değişiklikleri beraberinde getirmiştir. Buradan hareketle sınav sistemlerinde yapılan bu önemli değişikliklerin amaca uygun olup olmadığı araştırılması gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır (Doğan ve Sevindik, 2011, s. 311).

Ancak ülke genelinde öğrencilerin ortaokuldan ortaöğretim kurumlarına seçilip yerleştirilmesinde ülke genelinde uygulanan bu merkezi ortak sınavların önemi büyük olmakla birlikte, geçmişten günümüze uygulamaya konulan LGS ya da OKS ve SBS gibi merkezi ortak sınavlar ile eğitim sistemimizde hem içerik ve nitelik bakımından

hem de ölçme ve değerlendirme bağlamında standart bir istikrar elde edilememiştir (Gür, Çelik, ve Coşkun, 2013, s. 8).

Ortaöğretim kurumlarının da merkezi ortak sınavı dikkate alarak öğrencileri okullara kaydetmesi ortaokulda uygulanan merkezi sınav sisteminin önemini daha da artırmıştır. Bunun yanında ortak sınavlar, eğitimin tüm paydaşlarında rekabetin artmasına ve öğrencilerin seçiminde uygulanan merkezi ortak sınavların yöntemine ve merkezi sınavların sürekli değişmesine ilişkin tartışmaları da beraberinde getirmiştir (Şad ve Şahiner, 2016, s. 55). Bu nedenle ülkemizin eğitim sisteminin eğitimle ilgili bütün paydaşlar üzerindeki olumlu etkisi göz önüne alınarak uygulanan merkezi ortak sınavlar süreç içinde mütemadiyen değiştirilmiştir. Bu bağlamda ortaokuldan ortaöğretime geçişte uygulanan merkezi ortak sınavların değişimi ile öğrencilerin derslere karşı motive olması, hem öğrencilerin hem de velilerin stres ve kaygısının en aza indirilmesi ve öğrencilerin derslerde daha başarılı olması amaçlanmıştır.

1998 ile 2004 yılları arasında, resmi ve özel fen liseleri, sosyal bilimler lisesi, Anadolu lisesi, Anadolu teknik ve Anadolu meslek lisesi, Anadolu öğretmen lisesi, Anadolu imam hatip lisesi gibi ortaöğretim kurumları öğrencilerini LGS puanına göre almaktaydılar. 2004 yılında LGS yerine, LGS dışında ayrı yapılan özel okullar, polis koleji, devlet parasız yatılılık ve bursluluk sınavlarının da dâhil edildiği OKS sınav sistemi benimsenmiştir (Görmez ve Coşkun, 2015, s. 11). Ortaokuldan liselere geçişte 2008 yılına kadar, merkezi yerleştirmede Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS) sistemi kullanılmaktaydı. Bu merkezi sınav ortaokul son sınıfta okuyan öğrencilere uygulanmakla birlikte 2008 yılından sonra OKS kaldırılmıştır. OKS' nin kaldırılmasından sonra uygulamaya konulan merkezi ortak sınav Ortaöğretime Geçiş Sistemi (OGES) olarak kamuoyuna duyurulmuştur. OGES'de Seviye Belirleme Sınavı (SBS), sene sonu başarı puanı ya da karne notları ve davranış puanı dikkate alınarak öğrenciler ortaöğretim kurumlarına yerleştirilmek istenmiştir. Bu bağlamda merkezi ortak sınavda SBS puanı %70, karne notları %25, davranış notları ise %5 etkili olması düşünülmüş; ancak öğrencilerin kişiliklerinin yeni oluşmaya başladığı ve davranışlarının bu yaş grubunda pek çok faktörden etkilendiği gerekçesiyle merkezi sınavda kullanılması tasarlanan davranış puanını Danıştay iptal etmiştir (Gür ve Çelik, 2009, s. 20).

Seviye Belirleme Sınavında (SBS) her sene ders bitiminden sonra ülke genelinde merkezi olarak uygulanmıştır. Bu merkezi ortak sınav öğrencilerin ortaöğretime geçişinde kullanılmakla birlikte öğrencinin; 6, 7 ve 8. sınıflarda ders kesiminden sonra gireceği SBS puanı, okuldaki puanı ile beraber kullanılmıştır. Bu bağlamda okul puanının kullanımında ise o senenin SBS puanının %70'i sene sonu başarı puanının %25'i ve davranış puanının %5'i göz önüne alınmıştır. Merkezi sınav ile elde edilen yerleştirme puanı (OYP) 6. sınıf sene sonu puanının %25'i, 7. sınıfın sene sonu puanının %35'i ve 8. sınıf sene sonu puanının %40'ı dikkate alınarak hesaplanmıştır (SBS Kılavuzu, 2010; MEB, 2007).

Önceki yıllarda uygulanan merkezi ortak sınavlar ile istenen neticenin elde edilememesi ve genel ortaöğretim kurumlarının Anadolu liselerine dönüştürülmesi ve daha sonraki yıllarda da kademeler arasında 4+4+4 düzenlemesinin yapılarak zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması hâlihazırda kullanılan merkezi ortak sınavın değiştirilmesinde önemli etkisi olmuştur. Dolayısıyla Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2013-2014 eğitim-öğretim yılında yeni merkezi ortak sınav sistemi olan Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sınavını kamuoyuna duyurmuştur (Görmez ve Coşkun, 2015, s. 9).

Her sene bahar ve güz dönemi olmak üzere iki kez girilen TEOG sınavı 2017-2018 eğitim-öğretim yılında terk edilmiş ve yerine yeni merkezi ortak sınav olan Liselere Geçiş Sınavı (LGS) uygulanmaya başlanılmıştır. Liselere geçişte kullanılmaya başlanan bu merkezi sınav, sayısal ve sözel bölümler olarak ikiye ayrılmıştır. Her iki bölümde de okuduğunu anlama, yorumlamanın yanında öğrencilerin üst düzey bilgi ve becerileri ölçülmek istenmiştir.

2017'ye kadar uygulanan TEOG sınavında her dersten 20 soru sorularak öğrencilerin kazanımlar ekseninde bilgi ve becerileri ölçülmek istenmiş iken yeni sınav sistemi LGS ile sayısal bölümde olan matematikten ve fen bilimleri derslerinden 40 soru, sözel bölümdeki derslerden olan Türkçeden 20 soru, diğer derslerin her birinden (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İngilizce, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük) ise 10 soru sorulmuştur.

MEB'in ortaöğretime geçiş yönergesinin ikinci bölümündeki ortaöğretime geçiş uygulaması başlığı altında, 2018 yılından itibaren uygulanmaya başlanan Liseler Geçiş

Sınavı (LGS) ile ilgili açıklamalar ise madde 5’te şu şekilde ifade edilmiştir (MEB, 2018):

“Sınav, sözel ve sayısal olmak üzere iki bölümden oluşur. Sözel bölümde, Türkçe, din kültürü ve ahlâk bilgisi, T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük ile yabancı dil; sayısal bölümde ise matematik ve fen bilimleri alanlarından sorular yer alır. Sınav aynı gün içerisinde iki oturum hâlinde uygulanacaktır. Sınav tarihi, yeri, uygulanması ve diğer hususlar her yıl Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğünce hazırlanacak kılavuzda belirtilir.”

“Sınav soruları, 8’inci sınıf Türkçe, matematik, fen bilimleri, din kültürü ve ahlak bilgisi, T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük ve yabancı dil derslerinin öğretim programlarında belirlenen kazanımlar esas alınarak öğrencinin okuduğunu anlama, yorumlama, sonuç çıkarma, problem çözme, analiz yapma, eleştirel düşünme, bilimsel süreç becerileri ve benzeri becerilerini ölçecek nitelikte hazırlanır.”

3.3. Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sistemi

2013-2014 eğitim öğretim yılında MEB tarafından uygulamaya konulan Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sınavı, öğrencilerin öğrenme düzeylerine ilişkin değerlendirmeye dayalı sonuç odaklı bir sınav olmakla birlikte bu ortak sınav öğrencilerin ortaokullardan farklı ortaöğretim kurumlarına seçilerek yerleştirilmesinde kullanılan ülke genelinde uygulanan merkezi bir ortak sınavdır.

Hâlihazırdaki bu merkezi ortak sınav, 8. sınıfın hem I. döneminde hem de II. döneminde uygulanmaktadır. Güz dönemi merkezi ortak sınav kasım ayının son haftasında yapılırken, bahar döneminde yapılan merkezi ortak sınav ise kasım ayının son haftası uygulamaya konulmaktadır. Bu bağlam da her eğitim-öğretim yılında bahar ve güz dönemlerinde uygulanan TEOG, temel dersler olarak bilinen Türkçe, T.C.İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, Fen Bilimleri, Matematik, Yabancı Dil, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerini kapsamaktadır.

Temel dersler içerisinde her dönem sınav sayısı iki olan derslerin ilk sınavı ve sınav sayısı üç olan derslerin ikinci sınavı merkezi ortak sınavla değerlendirilmektedir. Bu

bağlamda merkezi ortak sınavda çıkan Türkçe, Fen Bilimleri, Matematik derslerinin TEOG'daki katsayısı dört; T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, İngilizce, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin TEOG'daki katsayısı iki olarak belirlenmiştir.

Öğrencilerin ortaöğretim kurumlarının herhangi birine yerleşmesinde önemli olan TEOG sınavında 6, 7 ve 8. sınıf yılsonu başarı puanları %30 etkiliyken, 8. sınıfta uygulanan merkezi ortak sınav puanları %70 oranında etkili olmaktadır. Ancak 8. sınıftan farklı olarak merkezi ortak sınavda etkili olan 6 ve 7.sınıflardaki bütün derslerin notları sadece ders öğretmenleri tarafından verilmektedir. Bu bağlamda TEOG' da etkisi olmayan 5. sınıf ise öğrencilerin ortaokula alışma evresinde olmaları nedeniyle merkezi ortak sınavdaki puan hesaplamasında dikkate alınmamıştır (MEB, 2013).

Dolayısıyla TEOG sonuç odaklı bir merkezi ortak sınav olmasının yanında, ortaokul 6 ve 7. sınıflardaki ders notlarının da merkezi ortak sınavı etkilemesi yönüyle dolaylı da olsa süreç değerlendirme olarak görülebilir. Buradan hareketle eğitim-öğretim sürecinde hâlihazırdaki bu merkezi ortak sınavın hem öğrencinin başarısını artıracak hem de öğretmenlerin performansını olumlu yönde etkileyeceği ifade edilebilir.

TEOG sistemi öğretmenin eğitim-öğretim anlamındaki nüfuzunu artırırken öğrencinin üzerindeki etkinliğini de artırmaktadır. Diğer taraftan bütün derslerin konularının eşzamanlı işlenmesi ve adaletin sağlanması, fırsat eşitliğinin tecelli etmesi üzerinde merkezi ortak sınavının olumlu etkisi olduğunu da söylemek yerinde olur (MEB, 2013). Sonuç olarak hâlihazırdaki bu merkezi ortak sınav 2013-2014 eğitim-öğretim yılında ortaokul son sınıfta çeşitli liselere geçişte uygulanmaya başlanmış olmakla beraber, Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı ile ilgili MEB'in (2013) ulaşmak istediği amaçlar şu şekilde açıklanmıştır:

- Eğitim süreci içerisinde öğretmenlerin ve okulun rolünü daha belirgin hale getirmek
- Öğrenci, öğretmen ve okul arasındaki bağı kuvvetlendirmek
- Müfredatın tüm yurttaki eş zamanlı olarak uygulanmasını sağlamak
- Sürece yayılan sınav ile yaşanan sınav kaygısını en aza indirmek
- Öğretmenlerin mesleki performanslarını arttırmak
- Okul dışı eğitim kurumlarına yönelik ihtiyacı azaltmak

- Değerlendirmelerin objektif bir şekilde, sürece yayılarak gerçekleştirilmesini sağlamak
- Başarıyı değerlendirmek
- Sınavlarda telafi imkânı sağlamak
- Öğrencinin ders dışı kültürel, sanatsal, sosyal ve sportif etkinliklerini değerlendirmektir.

3.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavı bağlamında T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini araştıran ve araştırmamıza katkı sağlayacak çalışmalara yer verilmiştir.

Civil (2008), “İstanbul ili Anadolu yakası Kadıköy ilçesinde bulunan resmi ve özel ilköğretim 8.sınıf öğrencilerine uygulanacak olan OKS sınavının öğrenciler üzerinde oluşturduğu sınav kaygısının incelenmesi” başlıklı tez çalışmasını İstanbul ili Kadıköy ilçesindeki özel ve resmi okullarda öğrenim gören 409 8. sınıf öğrencisi ile yapmıştır. Verilere ulaşmak için araştırmasında 17 maddeden oluşan kişisel bilgi formu ile 20 maddeden oluşan sınav kaygısı envanteri kullanılmıştır. Araştırma göre, OKS’de kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha kaygılı olmakla beraber babanın işinin olup olmaması, gelir düzeyi, velilerin öğrenim durumu da öğrencilerin kaygı durumunu etkilemektedir.

Kocabıyık (2010), “İlköğretim 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Memnuniyetlerinin Seviye Belirleme Sınavı’ndaki (SBS) Sosyal Bilgiler Test Başarısına Etkisi” başlıklı tez araştırması ile merkezi ortak sınavda ders başarısında cinsiyete bağlı olarak herhangi bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Ümre (2010)’nin “Seviye belirleme sınavı (SBS) sosyal bilgiler sorularının sosyal bilgiler programına ve bilişsel basamaklarına göre değerlendirilmesi” başlıklı tez çalışmasına göre ise merkezi sınavdaki sorular kavrama, bilgi, analiz, uygulama basamaklarından gelirken değerlendirme basamağından soru sorulmadığı belirtilmiştir.

Dinç, Dere ve Koluman (2014), “Kademeler arası geçiş uygulamalarına yönelik görüşler ve deneyimler” başlıklı çalışmalarında, nitel araştırmada kullanılan

fenomenoloji araştırma desenini kullanmışlardır. Araştırmaları Balıkesir’de ve Uşak’ta yaşayan, 3 farklı yaş aralığındaki 9 katılımcıyı kapsamaktadır. Bu araştırma ile TEOG gibi kademeler arasında geçişlerde uygulanan çoktan seçmeli merkezi ortak sınavların öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini yeterli düzeyde ölçmediği ve öğrencilerin kaygı düzeyini artırdığı sonuçları elde edilmiştir.

Mart (2014), “Temel eğitimden orta öğretime geçiş sistemi (TEOG) sınavlarına ilişkin öğretmen görüşleri” isimli tez çalışmasını Yüreğir ilçesi sınırlarında 76 okulda görev yapan farklı branşlardaki 840 ortaokul öğretmeni ile yapmıştır. Araştırmasında dokuz tane açık uçlu soru kullanmış ve elde ettiği bulguları nitel veri analiz yöntemi olan fenomenolojik analiz ile incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre TEOG sınavlarının 5, 6 ve 7. sınıflarda da uygulanmasının doğru olacağı, TEOG’un yapısı gereği öğrencilerdeki kaygı ve stres azalttığı; ama her defasında farklı oturumlarda sınavın olması ve öğrencilerin ergenlik döneminde olmaları TEOG’un dezavantajı olarak ifade edilmiştir.

Özkan ve Özdemir (2014), “Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin ve öğretmenlerinin ortaöğretime geçişte uygulanan merkezi ortak sınavlara ilişkin görüşleri” isimli araştırmalarında nicel araştırma modellerinden betimsel taramayı kullanmışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu ise Ankara’nın Altındağ ilçesinde ortaokullarda görev yapmakta olan 6 alan öğretmeni ile 8. sınıfta öğrenim gören 10 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada TEOG sınavı kapsamının sınırlandırılması olumlu bulunmuş ve öğrencilerin daha az kazanımdan sorumlu tutulmaları başarılı olmalarına zemin hazırlayacağı belirtilmiştir. Ama ilk dönem yapılan TEOG’un I. dönem sonuna doğru yapılması kapsam geçerliliğini artıracığı ifade edilmiştir. Bunlarla birlikte yılsonu başarı puanının TEOG’u etkilemesi öğrencilerin derslere olan ilgisini artıracığı sonucuna ulaşılmıştır.

Saticı ve Özkan (2014) da “Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavının (2014-Kasım) cinsiyet açısından madde yanlılığının incelenmesi” isimli çalışmalarında T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularının cinsiyet açısından gruplara olumlu ya da olumsuz herhangi bir etkisinin olmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır.

Süer (2014), “Öz-düzenleme becerilerinin TEOG sınavı üzerindeki etkisi” başlıklı yüksek lisans tez araştırmasında İnkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde sosyal

bilgiler öğretmenleri tekrar stratejisini daha çok kullanmakta ve TEOG sınavında da tekrar stratejisinin kullanıldığı bilgilerin sorulduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmanın diğer sonuçlarına göre, öğrencilerin TEOG sınavı bağlamında bilgileri sadece ezberlediği, yapılandıramadığı ve not alma kaygısı ile TEOG'a yönelik çalıştığı vurgulanmıştır. Bunların yanınca cinsiyet açısından T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir başarı farkı yoktur.

Tangülü, Tosun ve Kocabıyık (2014), “Ortaokul 8. sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretiminde karşılaşılan sorunların sosyal bilgiler öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi” başlıklı araştırmalarında tarama modelinde kullanılan betimsel durum saptaması yöntemi kullanmışlardır. Araştırma Muğla ilinde görev yapan 10 sosyal bilgiler öğretmeni ile 5 açık uçlu sorudan oluşan anket kullanılarak yapılmıştır. Araştırma ile TEOG'da çoktan seçmeli soruların kullanılmasının öğretmenlerin de ölçme değerlendirmelerinde test tekniğini kullanmalarına neden olmakta olduğu; ancak bu durumun kazanım, beceri ve değerlerin betimlenmesini zorlaştırmakta olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Araştırmanın diğer sonuçlarına göre ise derste sunu, soru-cevaptan başka farklı yöntem ve teknik kullanılmadığı, materyal kullanımında da sadece ders kitabının kullanıldığı ve ders süresinin yetersizliği tespit edilmiştir. Bu sonuçların yanında araştırmaya göre, TEOG sınavı sonucu, kazanım odaklı soru hazırlanmasına engel olduğu ve öğrencide istendik davranışların gerçekleşme oranını da düşürdüğü için dersin amacının gerçekleşmesinde büyük engel olarak karşımıza çıkmaktadır.

Zayimoğlu Öztürk ve Aksoy (2014), “Temel eğitimden ortaöğretime geçiş modelinin 8. sınıf öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (Ordu ili örneği) başlıklı araştırmalarında ortaöğretime geçiş sistemine yönelik açık uçlu sorular ile Ordu ilinde bulunan 35 ortaokulda nitel boyutlu bir durum çalışması yapmışlardır. Araştırmada strese sebep olan TEOG tarzı merkezi sınavların yerine ilgi ve yeteneklere dayalı bir yerleştirme sistemine ihtiyaç olduğu vurgulanmıştır. Bu sonucun yanında TEOG'da etkili olan 6 ve 7. sınıf notları ile yılsonu başarı puanının etki oranı birer olumsuzluk olarak tespit edilmiştir.

Ceran ve Deniz (2015), “TEOG sınavı sorularının okuma becerisiyle çözülebilen düzeyi” isimli çalışmalarında nitel araştırmalarda kullanılan tarama modeli ile TEOG sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının 60'ı üzerinden

araştırma yapmışlardır. Araştırmaya göre T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının 57'sinin (%95'i) okuma kazanımları ile ilgili olduğu sonucuna ulaşılmış olmakla beraber soruların yalnız 3'nün (%5'i) ise tarih bilgisine dayalı olduğu elde edilmiştir.

Dalak (2015)'ın "TEOG sınav soruları ile 8. sınıf öğretim programlarındaki ilgili kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelenmesi" isimli tez çalışmasına göre TEOG'daki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularının ilgili kazanımlarının daha alt bilişsel basamaklarından geldiği ve soruların da kavramsal bilgi boyutunda yer aldığı belirtilmiştir.

Erol (2015), "Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavı (TEOG) T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sınav sorularının öğrenci çalışma kitabıyla ilişkisi açısından bir inceleme" isimli çalışmasında nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizini kullanmış olmakla birlikte hem ders programı hem de dersin kazanımları incelemiştir. Araştırmanın daha sonraki aşamasında ise 2014-2015 eğitim-öğretim yılında yapılan TEOG sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük soruları analiz edilerek soruların kazanımlarla ve çalışma kitabıyla ilişkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda araştırmada TEOG'daki ders sorularının kazanımlarla uyumlu olduğu, soruların ise yorumlama, değerlendirme, analiz yapabilme, ilişkilendirme ve çıkarım yapabilme becerilerini ölçmeye yönelik olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda çalışma kitabındaki etkinliklerin de TEOG'daki ders soruları ile ilişkili olduğu vurgulanmıştır.

Karadeniz, Eker ve Ulusoy (2015), "TEOG sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine ait soruların kazanım temelli olarak değerlendirilmesi" başlıklı çalışmalarında nitel araştırma bağlamında doküman inceleme yöntemi kullanılarak 2013-2014 yıllarında TEOG'da yer alan 40 T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorusu analiz edilmiştir. Çalışmalarında araştırmacılar TEOG' daki ders sorularının bilgi, beceri ve tutumlarını ölçmeye yönelik olduğu, kazanımlarla uyumlu olduğu; ancak ders saati ve konular açısından değişkenlik gösterdiği ve TEOG' un da sınav kaygısını en aza indirdiği sonuçlarını tespit etmiştir.

Batur, Başar ve Şaşmaz (2016)'ın "Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavının (TEOGS) öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesi" isimli araştırmalarında

anket tekniğini kullanmışlardır. Yapmış oldukları çalışmaya ise 529 öğretmen ile TEOG sınavına giren 302 8. sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, TEOG'daki sosyal bilgiler alanının sadece İnkılâp Tarihi ile sınırlandırılmasının doğru olmadığı, TEOG' un kazanımların tümünü ve diğer üst düzey becerileri ölçmede etkisiz olduğunun yanında öğrencilerin meslek seçiminde de yetersiz bir merkezi sınav olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır.

Demirkaya ve Karacan (2016) ise yaptıkları “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük soruları bağlamında TEOG sınavına ilişkin görüşleri” isimli çalışmalarında nitel araştırma yaparak olgu-bilimsel desen kullanmışlardır. Araştırma 2015-2016 öğretim yılı bahar döneminde Burdur'un Gölhisar ilçesinde ortaokullarda görev yapan 4 kadın ve 4 erkek olmak üzere 8 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma ile TEOG'daki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularının yorum ağırlıklı olduğuna ve bol kitap okuyan öğrencilerin de soruları yapabileceğine ulaşılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin alt sınıflardan soru sorulmaması nedeniyle SBS'yi TEOG'dan daha uygun bulması ve öğretmenlerin verdiği notların TEOG' u olumsuz etkilediğini ifade etmeleri dikkat çeken diğer sonuçlardır.

Erol (2016), “TEOG sınavında T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi ile ilgili sorulan sorular hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri” başlıklı araştırmasını nitel araştırma yöntemlerinden örnek olay yöntemini kullanarak T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine giren 18 sosyal bilgiler öğretmeni yarı yapılandırılmış görüşme formu ile mülakat yapmıştır. Araştırma ile sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG sınavını geçmiş yıllarda yapılan (LGS, OKS ve SBS) merkezi ortak sınavlara göre daha uygun buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda merkezi sınavda soruların kazanımlarla örtüşmesi, konuların sınırlandırılmış olması, ortak sınavın her iki döneme yayılmış olması öğretmenler tarafından doğru bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçların yanında öğretmenler, TEOG'daki ders sorularının eleyici olmadığını, görsellerinin az olduğunu, çalışma kitabındaki etkinliklerin ortak sınavdaki sorular ile ilgili olduğunu; ama çalışma kitaplarını kullanmadıklarını vurgulamaları önemlidir. Araştırmanın diğer sonuçlarına göre, ders saatinin artırılması, merkezi ortak sınavdaki ders kavramlarının daha anlaşılır sorulması ve sınav tarihinin de sene sonuna alınması göz önüne alınırsa öğretmenler, TEOG sınavını genel anlamda uygun bulmuşlardır.

Önder (2016)'in "2014-2015 TEOG sınavına ilişkin paydaş görüşleri ile öğretmen yapımı testlerle olan ilişkisi" başlıklı yüksek lisans çalışmasının araştırma grubu 15 öğrenci ve veli, 18 ortaokul öğretmeni ve 3 tane de yönetici olmak üzere 51 kişiden oluşmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiş ve betimsel analiz ile incelenmiştir. TEOG'a ait nicel veriler ile öğretmen yapımı sınavların ilişkisini incelemek için ise Pearson korelasyon kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin nitelikli bir liseye yerleşme ve oradan da iyi bir üniversiteye gitme hayalleri olması nedeniyle TEOG sınavı kaygı ve strese sebep olmaktadır. Öğretmenler ise müfredatı yetiştirme telaşı, öğrencilerin başarısını artırma ve veli baskısı nedenleriyle kaygı yaşayarak son sınavları TEOG'a benzetmeye çalışmaktadır ve araştırma sonucuna göre TEOG sistemi sonucundaki yerleştirme puanları adaletli hesaplanmadığı vurgulanmaktadır. Bunların yanında merkezi sınavda TEOG'un %70 ile öğretmen yapımı sınavların %30'u hesaplanıldığı için öğretmenlerin objektif olup olamayacağı tartışma konusu olarak tespit edilmiştir.

Şad ve Şahiner (2016), "Temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sistemine ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri" isimli çalışmalarında karma araştırma desenlerini kullanmışlardır. Bu bağlamda araştırma Gaziantep ili Şahinbey ilçesindeki 116 öğretmen, 106 veli ve 193 öğrenci olmak üzere toplam 415 ile anket çalışması yapılmış ve araştırmada 5 öğretmen, 6 öğrenci ve 6 veli ile de mülakatlar yapılmıştır. Araştırmaya göre, TEOG'un ders başarısını olumlu yönde etkileyeceği, öğrencilerin düzenli ders çalışacağı, devamsızlıklarının azalacağı ve derslere karşı ilgisinin artacağı sonuçlarına ulaşmıştır.

Yapıcı (2016), "Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sınavı hakkındaki görüşleri" adlı çalışmasında TEOG sınavının müfredata uygun olduğu, öğretmenlerin sorumluluğunu artırdığı ve SBS'ye göre öğrencilerin de stresini azalttığı gibi olumlu sonuçlara ulaşmakla birlikte TEOG sınavından sonra öğrencilerin derse ilgisinin azaldığı, sınav arasının 30 dakika olmasının öğrenci motivasyonunu olumsuz etkilediği, soruların yoruma dayalı olmasının ayırt ediciliği olumsuz etkilediği ve sınavdan sonra öğretmen motivasyonunun düştüğü gibi olumsuz sonuçlara ulaşmıştır.

Akay (2017), “Ortaokul öğrencilerinin TEOG başarısına etki eden faktörlerin çok düzeyli analizi” isimli doktora tez çalışmasını Eskişehir ilinde devlet okullarında öğrenim gören 8. sınıf öğrencileri ile nedensel karşılaştırma modelini kullanarak yapmıştır. Araştırmanın genel manadaki sonuçlarına göre okulların buldukları mahallelerin sosyo-ekonomik düzeyleri öğrencilerin ilgileri bağlamında okulu olumlu ya da olumsuz etkileyebilmektedir ve bu durum da TEOG gibi merkezi ortak sınavlara yansımaktadır.

Akman (2017), “Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavlarına ilişkin 9. sınıf öğrencilerinin görüşleri” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında derslerin TEOG’un göz önüne alınarak işlendiği, TEOG’da çoktan seçmeli soruların kullanılmasının doğru uygulama olduğu, açık uçlu soruların ya da öğrenci ürün dosyalarının merkezi sınavda kullanılmasının doğru olmadığı belirtilmekle beraber sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerin de ölçme değerlendirmeye tabi tutulması gerektiği vurgulanmıştır. Bunların yanında araştırmada, TEOG’ un ergenlik dönemine denk gelmesi, diğer merkezi sınavlarda olduğu gibi kaygı ve strese neden olması olumsuz yön olarak ifade edilmiştir. Ulaşılan diğer sonuçlara göre ise farklı nitelikteki liselerde öğrenim gören 9. sınıf öğrencilerinin TEOG’daki sorulara ilişkin görüşlerinin farklılık arz ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Örneğin, TEOG’da Fen Lisesi 9. sınıf öğrencileri çoktan seçmeli soruları uygun bulurken açık uçlu soruları ise Güzel Sanatlarda öğrenim gören 9. sınıf öğrencileri doğru bulmuşlardır.

Aksoy (2017), “Okuma Alışkanlığının Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sınavına Etkisi” isimli çalışmasında ilişki tarama modeli kullanarak 217 8. sınıf öğrencisi üzerinden yapmış olduğu araştırma ile TEOG’daki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi soruları ve okuma alışkanlığı arasında olumlu yönde; ama düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmış ve okuma alışkanlığı arttıkça TEOG’daki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük testi puanlarının da artacağını tespit etmiştir.

Duban ve Arısoy (2017), “8. Sınıf Öğrencilerinin Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş (TEOG) sınavına ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla incelenmesi” başlıklı araştırmalarını 8. sınıf öğrencilerinin TEOG’ a yönelik ürettikleri metaforları ortaya çıkarmak amacıyla yapmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler 240 metafor

üretmiş olmakla beraber çalışmada öğrenciler tarafından en çok “zorlanma” metaforu kullanılmıştır. Bu metafordan hareketle, TEOG öğrencilerin korku, stres ve kaygı gibi duygusal problem yaşamalarına neden olmaktadır.

Koyuncu (2017), “Temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sınavında açık uçlu soruların kullanılmasına ilişkin öğrenci görüşlerinin incelenmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında nicel ve nitel olmak üzere karma araştırma yöntemi kullanmıştır. Araştırma Gaziantep ilinin Şehitkâmil ilçesinde öğrenim gören 8. sınıf öğrencileri ile anket ve mülakat teknikleri kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada açık uçlu soruların öğrencilerin bilgilerinin ölçülmesinde etkili, bilenle bilmeyenin ayırt edilmesinde nitelikli olduğu ve öğrencilerin öğrendiği bilgilerin de kalıcı olmasında faydalı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ancak bu sonuçların yanında TEOG sınavında çoktan seçmeli sorular ile açık uçlu soruların birlikte kullanılmasının puanlayıcı güvenilirliğini düşüreceği, soruların zor olmakla beraber birden fazla doğru cevabının da olabileceği tespitleri dikkat çekmiştir.

Topçu (2017), “TEOG tarih sorularının yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre analizi” isimli araştırmasında 2013’ten 2017’ye kadar yapılmış TEOG sınavlarındaki 160 T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorusunu Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre analiz etmiştir ve araştırmasına göre, soruların neredeyse tamamının kavramsal bilgi düzeyinde ve daha alt düzeyde sorulduğu sonucuna ulaşmıştır.

Hündür ve Diken (2018), “Fen Bilgisi öğretmenlerinin temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavına (TEOG) yönelik görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi” isimli çalışmalarında TEOG ile öğrencilerin sevilerinin ölçülebileceği, performanslarının tam manasıyla ortaya çıkarılabileceği sonuçlarının yanında, öğretmenlerin yaptığı sınavların TEOG’u etkilemesi nedeniyle derslere karşı öğrenci ilgisinin artacağı sonuçlarını elde etmiştir.

Ormancı, Çepni ve Ülger (2018), “Fen Bilimleri öğretmenlerinin ortaöğretime geçiş ortak sınavları hakkındaki görüşleri” adlı çalışmalarına göre, TEOG öğrencilerde kaygıyı artırmaktadır ve onların çok fazla ders çalışmalarına neden olmaktadır. Öğretmenlerin de derste düz anlatımı tercih etmelerine sebep olmakta ve aktif öğrenme yöntemlerini kullanmalarını engellemektedir. Araştırmada öğretmenlerin test çözümüne ağırlık verdikleri, deney ve gözleme ise daha az yer verdikleri ulaşılan diğer sonuçlardır.

BÖLÜM III

4. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan yöntem, veri toplama araçları, araştırma neticesinde elde edilen verilerin çözümlenmesi, araştırmanın geçerlik, güvenirlik ve etik boyutları ele alınmıştır.

4.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada ortaokuldan ortaöğretim kurumlarına geçişte uygulanan merkezi ortak sınav ya da diğer ifade ile temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi alt testine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri ele alınmıştır. Araştırmada konuya dair sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri belirlenmeye çalışılırken ise nitel araştırma deseni kullanılmıştır.

Nitel araştırma deseni, araştırmaya konu olan etkinliklerin kendi içinde tutarlı olması ve belli bir amaca uygun gerçekleştirilebilmesi için araştırmacılara rehberlik eder (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 69). Eğitim, sağlık, siyaset, ticaret gibi toplumsal bakımdan uygulamalı alanlarda en fazla kullanılan yaygın nitel araştırma türü hem temel hem de yorumsamacı çalışma kabul edilir. Araştırma yapan kimse örtük kuram, öyküsel analiz, fenomenolojik araştırmaların yapmayabilir; ama nitel bir araştırma yapabilir. Bütün nitel araştırmalar ise yorumsamacı olması bakımından temel nitel araştırma kapsamında değerlendirilir. Temel nitel araştırmada veriler; gözlem, görüşme (mülakat) veya doküman analizi ile toplanır. Verilerin toplanmasında kullanılacak sorular, neyin gözlemlendiği, hangi dokümanların ilişkili olduğu yapılan çalışmanın kuramsal çerçeve disiplinine bağlıdır. Temel nitel araştırmada veri analizi, verinin belli bir şekilde karakterize edilerek örüntülü tekrarına dayalı olmakla birlikte bulgular, bu tekrarlanan kalıplar veya türetilmiş veri tarafından desteklenen temalardan ibarettir. Araştırma dâhilinde yapılan yorum, araştırmacının katılımcının ilgilendiği fenomenini anlamasına dayalıdır (Merriam, 2015, s. 22-23).

Sosyal bilimlerde yapılan araştırmalarla insanların yapıp ettikleri hakkında daha detaylı veriler elde etmek ve gerçekleşen olayları farklı bakış açısı ile değerlendirebilmek için çeşitli yöntemler kullanılabilir. Zira sosyal bilimlerde kullanılan çeşitli yöntem ve teknikler araştırma konularının farklı boyutlarının ortaya çıkarılması, detaylı elde edilen verilerin belli bir amaca hizmet etmesi bakımından önemlidir.

Nitel araştırmanın temel niteliği fertlerin hâlihazırdaki gerçekleri toplumsal dünyaları ile etkileşimleri neticesinde nasıl oluşturdukları ya da inşa ettikleri üzerine kurulmuştur. İnşa etmek ise temel nitel araştırmanın önemli özelliğidir. Buradan hareketle araştırmacı herhangi bir fenomenin manasını, fenomene katılan kişilere göre anlamlandırmaya gayret eder. Anlamlandırma ise insanlar tarafından yorumlanarak inşa edilebilir. Yani bu bakımdan anlamlar oluşturulmuş; ancak keşfedilmemiştir. Bu bağlamda temel nitel araştırma, insanların yaşamlarının nasıl yorumlandığı, dünyalarını nasıl inşa ettiği ve deneyimlerine ne anlam kattıklarıyla ilgilendir. Yani temel nitel araştırmadaki asıl gaye, insanların yaşamlarını ve tecrübelerini nasıl kavradıklarını anlamaktır. Temel nitel araştırmalar, bütün uygulamalar ve disiplinlerde karşımıza çıkabilir. Eğitim araştırmalarında sıklıkla kullanılan araştırma yöntemi olması bakımından önem arz etmektedir (Merriam, 2015, s. 22-23).

Nitel araştırmalarda asıl gaye insanların tümünün yapmış olduğu iş ve eylemlerinde motivasyonlarının, değerlerinin, algılarının yine insanların bakış açısıyla ortaya koyma çabasıdır. Ancak nitel araştırmalarda bu çaba ortaya konurken araştırmacılar, sosyal mekâna dâhil olarak araştırılan nesne ile aynı paydaşta bulunur ve araştırmaya çalışılan konu kadar araştırmaya dâhil olanlar ve araştırmacı birbirlerinden bağımsız kabul edilmez. Bu nedenle insanların yaşamlarında karşılaştıkları zorlukların ya da içinde buldukları durumların kendilerini nasıl etkiledikleri ve insanların bu olayları nasıl anlamlandırdıklarını anlamak için nitel araştırmaya başvurulur (ztrk, 2014, s. 71). Tüm nitel araştırmalar anlamın nasıl inşa edildiğiyle, insanların yaşamlarını ve dünyalarını nasıl anlamlandırdıklarıyla ilgilidir. Bu bağlamda temel nitel araştırmaların ilk amacı bahsedilen anlamları açığa çıkartarak yorumlamaktır (Merriam, 2015, s. 24).

4.2. Veri Toplama Araçları

Sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan nitel araştırma yöntemleri içerisinde en fazla tercih edilen veri toplama teknikleri gözlem, görüşme (mülakat) ve doküman incelemesidir. Hâlihazırdaki bu çalışmada TEOG' da yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi alt testi hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin düşünceleri araştırılırken konu ile ilgili çok boyutluluk göz önüne alınmış ve ayrıntılı veri toplanmak istenmiştir. Bu bağlamda araştırma için yapılan görüşmeler, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Kayseri ili merkezindeki Kocasinan ve Melikgazi ilçeleri ile Yahyalı ilçesinde görev yapmakta olan sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapılmıştır. Görüşmede kullanılan mülakat formu yarı yapılandırılmış görüşmedir ve uzman görüşlerine başvurularak görüşme formu ile ilgili gerekli düzenlemeler ve düzeltmeler yapılmıştır. Görüşmede kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu ise ek-1'de verilmiştir.

4.2.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme

Nitel araştırmalarda en fazla tercih edilen ve sosyal bilim araştırmalarına da uygun olan yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi bilhassa eğitim araştırmalarında tercih edilmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşme yönteminde araştırmacı, araştırma konusu ile ilgili maksimum düzeyde bilgi edinmek amacıyla öncelikle araştırmaya dâhil olanlarla görüşmeye başlamadan araştırma esnasında ne gibi nitelikler üzerinde duracağını düşünerek görüşme sorularını belirler; ancak araştırmacı bu görüşme yönteminde mülakat planına uymak zorunda değildir. Bu bağlamda araştırmacı soruların yerini değiştirebilir, farklı ve yeni sorular sorabilir, katılımcının verdiği cevaplara istinaden sorulacak sorunun cevabı alınmış ise o soru sorulmayabilir. Dolayısıyla yarı yapılandırılmış görüşme katılımcı ile araştırmacı arasında samimi bir sohbet havası tesis ettiği için araştırma konusu ile detaylı ve derin verilere ulaşmak mümkündür (Öztürk, 2014, s. 164). Yarı yapılandırılmış mülakatlardaki sorular müstakil seçenekli olmasının yanında araştırma konusu ile alakalı ayrıntılı bilgiler edinmek amacıyla katılımcıya yöneltilir. Bundan ötürü de bu görüşme türünde katılımcılar kendilerini kolay ve rahat ifade edebilirken, araştırma esnasında konunun da dağılmasına sebep olabilmektedir. Bu bağlamda araştırmaya katılanların yarı yapılandırılmış mülakat soruları karşısında rahat bir şekilde kendilerini ifade etmeleri derinlemesine bilgi elde edilmesi açısından avantaj kabul edilmekle birlikte, konunun

dağılması ise yarı yapılandırılmış görüşmenin güvenilirlik açısından dezavantajı olarak görülür (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak ve Akgün, vd. 2015, s.152).

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanmak üzere özgün bir yarı yapılandırılmış mülakat formu oluşturulmuştur. Bu yarı yapılandırılmış görüşme formunun geliştirilebilmesi için sosyal bilgiler eğitimindeki uzman kişilerin görüşleri dikkate alınmıştır. Uzman görüşlerinden alınan geri bildirimler ile bazı sorular görüşme formundan çıkartılmıştır. Tam ve doğru anlaşılması için de bazı sorular üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruların katılımcılar tarafından anlaşılabilirliği ve araştırmanın amaca uygunluğunun test edilmesinin pratikte meydana gelebilecek beklenmedik sorunları önleyeceğinden hareketle bir sosyal bilgiler öğretmeni ile ön görüşme planlanarak pilot uygulama yapılmıştır. Katılımcı öğretmenle yapılan pilot uygulama 40 dakika sürerken araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri ile görüşmeler ortalama 40-45 dakika sürmüştür. Katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapılan mülakatlar önce ses kaydına alınmış ve akabinde de yazılı doküman haline getirilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki cevabı aranan sorular ise şu şekildedir:

1. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG sınavı ile program ilişkisi hakkında görüşleri nelerdir?
2. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG sınavının ders işleme sürecine etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG sınavına hazırlıkta kullandığı materyallere ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Öğrencilerin beceri ve değerler bakımından nitelikli yetişmesinde TEOG sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının etkisine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
5. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme değerlendirme bağlamında TEOG sınavına ve TEOG sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularına ilişkin görüşleri nelerdir?

4.2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın amacı temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçük dersi alt testi hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini ele almak olduğu için MEB’de çalışan sosyal bilgiler öğretmenleri çalışma grubu olarak seçilmiştir. Araştırmanın evreni 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Kayseri’de görev yapmakta olan sosyal bilgiler öğretmenlerinden oluşmakla birlikte araştırmada örnekleme yöntemi kullanılmış ve kolay ulaşılabilirlik durumu dikkate alınmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın örneklemini 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Kayseri ili merkezindeki Kocasinan, Melikgazi ilçeleri ve Kayseri’nin Yahyalı ilçesinde görev yapan 21 katılımcı sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır.

Amaçlı örnekleme ulaşılmak istenen gaye araştırmacının belirli isteklerini karşılayacak şekilde oluşturulduğu için bu strateji özellikle araştırmacının yargısına bağlıdır. Bu nedenle bütün nitel çalışmalarda uygulanabilen amaçlı örnekleme çalışma başladıktan sonra da tekrar eden veri toplama ve analiz süreci mütemadiyen olacağından araştırmaya yeni fertler de dâhil edilebilir. Dolayısıyla amaçlı örnekleme araştırma konusunun derinlemesine ve çeşitli boyutları ile irdelenmesi mevzu bahis olduğundan konuya ilişkin diğer paydaşlar da araştırma sürecinde dikkate alınabilir (Robson, 1993, akt. Öztürk, s. 98). Buradan hareketle araştırma ile katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri neticesinde elde edilen verilerin çok boyutluluğunun dikkate alınabilmesi, araştırma konusu hakkında derinlemesine ve ayrıntılı analiz yapılabilmesi dikkate alınarak bu araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere öğrenim durumları, kaç yıllık öğretmen oldukları ve çalıştıkları kurumların Kayseri’de hangi ilçede olduğu ile ilgili sorular sorulmuştur. Tablo 3’te öğretmenlerin bu konudaki bilgileri analiz edilmiştir.

Tablo 3. Çalışma Grubuna İlişkin Genel Bilgiler

Kod	Cinsiyet	Öğrenim Durumu	Deneyim	Görev Yeri
Ö1	Erkek	Lisans	18	Kocasinan
Ö2	Kadın	Lisans	16	Kocasinan
Ö3	Erkek	Lisans	7	Kocasinan
Ö4	Erkek	Lisans	16	Kocasinan
Ö5	Kadın	Yüksek Lisans	15	Melikgazi
Ö6	Erkek	Lisans	15	Kocasinan
Ö7	Kadın	Lisans	21	Kocasinan
Ö8	Kadın	Lisans	16	Kocasinan
Ö9	Erkek	Lisans	25	Melikgazi
Ö10	Erkek	Yüksek Lisans	18	Kocasinan
Ö11	Erkek	Lisans	13	Yahyalı
Ö12	Erkek	Lisans	15	Yahyalı
Ö13	Erkek	Lisans	4	Yahyalı
Ö14	Erkek	Lisans	19	Kocasinan
Ö15	Kadın	Lisans	24	Melikgazi
Ö16	Kadın	Lisans	24	Kocasinan
Ö17	Erkek	Lisans	6	Yahyalı
Ö18	Erkek	Lisans	4	Yahyalı
Ö19	Erkek	Lisans	3	Yahyalı
Ö20	Kadın	Lisans	19	Kocasinan
Ö21	Kadın	Lisans	15	Kocasinan

Tablo 3'e bakıldığında araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin 8'inin kadın 13'ünün erkek olduğu görülmektedir. Eğitim bağlamında katılımcı öğretmenlerin 2'si yüksek lisans yapmış olmakla birlikte diğer öğretmenler lisans mezunudur. Yine tablo 3'e göre Yahyalı' da görev yapan 6 sosyal bilgiler öğretmenin yanı sıra 12 öğretmenin Kocasinan'da 3 öğretmenin de Melikgazi'de görev yaptığı ve öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin üç yıl ile yirmi beş yıl arasında değiştiği dikkat çekmektedir.

4.3. Verilerin Analizi

Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. İçerik analizinde toplanan veriler, kavramlar ve kavramlar arası ilişkilere dayanmaktadır. Dolayısıyla bu analiz türünde araştırmacılar kavramlar vesilesiyle temalara ulaşır ve elde edilen temalar ile de olgular daha anlaşılır hale getirilir. Bu bağlamda içerik analizi ile elde edilen veriler araştırmacı tarafından

tanımlanmaya çalışılırken verilerde gizli olabilecek gerçekler ortaya çıkarılmaya gayret edilir. Netice itibariyle de örtük olan hâlihazırdaki bu gerçeklere ulaşmış olmakla birlikte, içerik analizi ile kavramlar ve temalar bir araya getirilerek yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 227).

Araştırmaya dâhil olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinden yola çıkılarak ulaşılan veriler, birbirine benzerlikleri dikkate alınarak tasnif edilmiş, kategorilere ayrılmış ve kodlanmıştır. Bu bağlamda kodlamalar, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin her birinin araştırmacı tarafından detaylı şekilde irdelenmesi neticesinde ulaşılan anlamlı çerçeveler olarak göz önüne alınmıştır. İçerik analizindeki kodlamalar ise araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin her birinin görüşleri ayrıntılı şekilde okunarak elle yapılmıştır.

Verilerin kodlanması sürecinde araştırmacı anlamlı bölümler oluşturmak ve araştırmanın farklı bölümlerinde ulaşılan benzer kavramları da dikkate almak durumundadır. Araştırmacı içerik analizi ile araştırma sorularını veya araştırmanın kuramsal çerçevesini göz önüne almalı ve elde edilen kavramlar ile ne aradığını bilmeli ki ona göre kodlamalar yapabilsin. Zira araştırmanın gayesi ekseninde yapılan kodlamalar hem kolay hem de araştırmanın çerçevesine uygundur. İçerik analizinde elde edilen verilerin kodlanması ise bilgisayar ortamında yapılacağı gibi el ile de yapılabilmektedir. Analiz ile ulaşılan kavramlar, belgelerin sağ veya sol kısmına yazılarak kodlanabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 229).

Yazılı doküman haline getirilen öğretmen görüşlerinden elde edilen ve öğretmenlerin geneli tarafından tekrarlanan kavramlar kâğıdın sağ ve sol kısımlarına renkli kalemler kullanılarak el ile yazılmış ve akabinde kodlanmıştır. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin genel bilgileri ve araştırma için hazırlanan görüşme formundaki sorulara istinaden katılımcı öğretmenlerin verdikleri cevaplar üzerine çeşitli alıntılar yapılmış ve katılımcıların bu görüşleri Ö-1, Ö-2, Ö-3,...Ö-21 şeklinde kodlanmıştır.

4.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlik, hâlihazırdaki bir ölçme aracının ölçülmesi amaçlanan niteliklere farklı bir özellik karıştırmadan, ölçmeyi doğru bir şekilde yapabilmesidir. Diğer bir ifade ile geçerlik, ölçmede kullanılan ölçme aracının hangi maksatla geliştirilmiş ise o amaca

hizmet etmesi şeklinde tanımlanabilir. Bu bağlamda bir ölçme aracının geçerli olabilmesinin farklı yönleri olmakla birlikte, geçerliğin koşulu ölçülmesi düşünülen nitelikleri öncelikle tutarlı şekilde ölçmesi gerekir. Dolayısıyla bir ölçme aracının geçerli olabilmesi için ölçmede kullanılan o aracın güvenilir olması ön koşul kabul edilmektedir (Tekin, 1991, s. 42). Bu nedenle ölçmede geçerliğin tam manasıyla anlaşılabilmesi adına ölçmenin güvenilirliğinin bilinmesi doğru olacağından hareketle güvenilirliğin tanımının ve açıklanmasının üzerinde durmamız yerinde olacaktır.

Bilindik tanımla güvenilirlik, bir ölçme aracının ne denli duyarlı ve tutarlı olduğu ile doğrudan ilgilidir. Bu yüzden güvenilirlik tanımlanırken her iki özelliğe dikkate alınmak zorundadır. Güvenirlik, bir ölçme aracının ölçtüğü nitelikleri ne kadar duyarlı ölçebildiği ya da farklı bir ifade ile ölçme sonuçlarının hatadan ne derece uzak olduğudur. Bunların yanında güvenilirlik, bir ölçme aracının aynı gruba iki veya daha fazla uygulanması neticesinde elde edilen sonuç olarak nitelendirilir. Bu bağlamda farklı zamanlarda yapılan ölçümler arasındaki farkın çok olması ölçme aracının güvenilirliğinin az olduğunu gösterirken, ölçümler arasındaki farkın az olması durumda ise güvenilirliğin çok olduğunun kanıtı şeklinde ifade edilmektedir (Küçükahmet, 1999, s. 177).

Mevcut araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış mülakat formundaki görüşme soruları uzman görüşleri dikkate alınarak hazırlanmış olması geçerliğin ve güvenilirliğin göz önüne alındığının birer dayanağıdır. Uzman görüşlerine istinaden araştırmadan önce pilot uygulamada kullanılan mülakat sorularından bazılarının araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanmadan çıkarılması ya da yine pilot uygulamada araştırmaya katılan öğretmen tarafından bazı soruların anlaşılmadığının dikkat çekmesi neticesinde o sorular üzerinde düzeltmenin yapılması geçerlik ve güvenilirlik adına önem arz etmektedir. Araştırma ile ilgili ölçme bağlamında hata oranının en aza indirilebilmesi ve araştırmanın geçerliğinin artırılabilmesi için mülakat formundaki sorular duru bir dille hazırlanmış, anlam bakımından açık ve anlaşılabilir şekilde ifade edilmiştir. Verilerin analizinde ise kayıt altına alınan görüşmeler doğrudan Word ortamına aktarılmış, daha sonra ise içerik analizi yapılarak temalar ve kodlar belirlenmiştir. Elde edilen kod ve temalar uzman görüşüne sunulmuş görüş birliğine varılmıştır.

4.5. Araştırmanın Etik Boyutu

Bu araştırma genel geçer kabul edilen etik ilkeler ve kurallar dikkate alınarak yapılmıştır. Öncelikle araştırmaya başlanılmadan önce Kayseri ili valiliğinden 15.02.2016 tarihli ve 044/13043 sayılı resmi yazı ile hâlihazırdaki bu araştırma için gerekli resmi izinler alınmıştır. Araştırma sürecini hızlandırmak adına Yahyalı ilçesi kaymakamlığından da araştırma için 17.02.2016 tarihinde araştırma için ihtiyaç duyulan resmi izinler alınmıştır.

Araştırma için Kayseri'nin Kocasinan, Melikgazi ve Yahyalı ilçelerinde MEB'de sosyal bilgiler öğretmeni olarak görev yapan eğitimciler ile ders saatleri dışında yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlere araştırma konusu ile gerekli bilgiler verilirken, araştırmanın neden yapıldığı ile ilgili öğretmenler aydınlatılmıştır. Katılımcı öğretmenlere yöneltilen yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruların ses kaydı ile muhafaza edileceği hakkında öğretmenler bilgilendirilmiş ve ses kayıtlarının alınabilmesi için öğretmenlerin kendilerinden izin istenmiştir. Araştırmada kullanılmak üzere kaydedilen ses verilerinin araştırma dışında herhangi bir yerde kullanılmayacağı, paylaşılmayacağı ve eğer öğretmenler isterlerse ses kayıtlarını geri alabilecekleri katılımcı öğretmenlere açıklanmıştır. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine isim ve soy isimlerin araştırmada kullanılmayacağı vurgulanarak ses kaydı esnasında isim ve soy isim belirtmemeleri özellikle belirtilmiştir. Araştırma sürecinde mülakata katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin araştırma konusuna dair kendilerini tam ifade edebilmeleri için de mülakatı yönlendirici dilden özellikle uzak durulmuştur.

BÖLÜM IV

5. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşme formunda sorulan sorulara verdiği cevaplardan elde edilen ve araştırmanın bulgularını oluşturan beş tema ve bu temalardan oluşan alt problemler yer almaktadır. Araştırmada yer alan temalar genel başlıklar ile ifade edilmiş daha sonra temalarla ilişkili olan alt problemler her öğretmenin farklı boyutlarda verdiği cevaplar göz önüne alınarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın bulgularını oluşturan temalar şöyle sıralanabilir:

- * Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin TEOG Sınavı ile Program İlişkisi Hakkında Görüşleri
- * Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin TEOG Sınavının Ders İşleme Sürecine Etkisine İlişkin Görüşleri
- * Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin TEOG Sınavına Hazırlıkta Kullandığı Materyallere İlişkin Görüşleri
- * Öğrencilerin Beceri ve Değerler Bakımından Nitelikli Yetişmesinde TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri
- * Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Bağlamında TEOG Sınavına ve TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularına İlişkin Görüşleri

5.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin TEOG Sınavı ile Program İlişkisi Hakkında Görüşlerine Dair Bulgular

Bu problem durumunda, temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavının ders programı ile ilişkisi hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri ele alınmak için katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerine dört alt soru sorulmuştur. Bu bağlamda araştırmada

TEOG sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının müfredatı kapsayıp kapsamaması, dersin amaçlarını gerçekleştirmedeki etkisi ile ders ve çalışma kitabının TEOG'daki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının üzerindeki etkisi hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

5.1.1. TEOG Sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Dersin Amacını Gerçekleştirmedeki Etkisine Dair Bulgular

Bu alt problem durumunda T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin amaçlarının ders kazanımlarını doğrudan etkilediğinden hareketle araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine dersin amaçlarını gerçekleştirmede merkezi ortak sınavda çıkan soruların etkisine ilişkin soru yöneltilmiştir. Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli bir kısmının kazanımlar ile dersin amaçlarını farklı değerlendirmesi araştırmamızın sonuçları açısından önemli olmakla beraber ortak sınav bağlamında hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin kaygı yaşaması ve bu durumun da dersin amaçlarının gerçekleşmesini olumsuz etkilemesi dikkat çekmiştir. Katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu konu hakkındaki görüşleri tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. TEOG Sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Dersin Amacını Gerçekleştirmedeki Etkisi Hakkında Öğretmen Görüşleri

Görüşler	f
Sınav kaygısı dersin amaçlarını olumsuz etkiliyor	12
Sorularla ilgili kazanımlar öğrenilir ama dersin amaçları gerçekleşmez	6
Sorularla ilgili kazanımlar öğrenildiği için dersin amaçları da gerçekleşir	3

Tablo 4'teki veriler analiz edilip incelendiğinde 12 öğretmen merkezi ortak sınav kaygısının dersin amaçlarını gerçekleştirmede olumsuz etkilediğini, altı öğretmen sınavındaki ders sorularının ilgili kazanımlardan sorulduğunu; ama bu durumun dersin amaçlarını gerçekleştirmede olumlu etkiye sahip olmadığını vurgulamıştır. Bunların yanında üç öğretmen ise dersin kazanımlarının öğrenilmesinden dolayı T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin amaçlarının da öğrencilerce öğrenileceğini belirtmiştir.

TEOG sınavının dersin amaçlarının gerçekleşmesini olumsuz etkilediğini belirten katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleri, sınavın öğrencilerde aşırı kaygıya neden olduğunu ve bu yüzden de öğrencilerin sadece sınavda başarılı olmaya odaklandıklarının üzerinde durmuştur. Bu görüşlerin yanında sınav kaygısının yalnız öğrencileri değil aynı zamanda sosyal bilgiler öğretmenlerini de olumsuz etkilediğini ifade eden sosyal bilgiler öğretmenleri, sınav kaygısı ile sadece ortak sınavda çıkabilecek konulara odaklandıklarını belirtmiştir. Bu bağlamda araştırmamıza göre katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleri ortak sınav nedeniyle öğrencilerin ve öğretmenlerin kaygı yaşadığının üzerinde durmuştur. Sonuç olarak sosyal bilgiler öğretmenleri sınav kaygısının dersin amaçlarının gerçekleşmesinde olumsuz etkiye sahip olduğunu vurgulamıştır. Ö-2 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

“İşin içine genel bir sınav girince dersin amaçları biraz geri plana ötelenebiliyor. Bu nedenle çocukları dersin amaçlarını anlamayabiliyor. Öğretmenler bile dersin amaçlarından ziyade çocuğun sınavda yapabileceği sorulara odaklanıyor. Dolayısıyla da dersin amaçlarının gerçekleştirilmesinde TEOG olumsuz bir etkiye sahiptir.”

Benzer görüşleri ifade eden katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinden bazıları ise sınav kaygısı nedeni ile öğretmenlerin kendilerini dershaneci gibi gördüklerini ve konulardan sürekli test soruları çözdüklerini savunmuştur. Buradan hareketle çoktan seçmeli soruları çözmekle meşgul olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG sınavına hazırlıkta dersin amaçlarını düşünmediğini Ö-7 şöyle dile getirmiştir:

“Dersin amaçlarını gerçekleştirmede öncelikle bizim kendimizi dershaneci gibi görmememiz gerekiyor(...)Sınav kaygısı ile hareket ettiğimiz müddetçe de ben gerçekten dersin amaçlarını gerçekleştiremeyeceğimiz düşüncesindeyim.”

Ortak sınavın dersin amaçlarının gerçekleşmesinde olumsuz etkiye sahip olduğunu belirten katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleri, aynı zamanda kazanımların sınavdaki soruları ile gerçekleştiğini; ama dersin amaçlarının sınavdaki sorular ile gerçekleşmediğini ifade etmiştir. Bu bağlamda katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleri TEOG’ da çıkan soruların kazanımlar çerçevesinde sorulduğunu ve sosyal bilgiler

öğretmenlerin de kazanımları dikkate alarak ders anlattığını vurgulamıştır. Bu durumu katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinden Ö-4 şöyle ifade etmiştir:

“TEOG’ un dersin amaçlarını gerçekleştirmede etkisi olduğunu düşünmüyorum (...) Yani not kaygısıyla dolaylı da olsa kazanımlar TEOG sayesinde öğrenilirken, dersin amaçlarının gerçekleştirilmesinde yani çocukların şuurlu olmasında veya milli bilince sahip olması noktasında TEOG etkisiz kalıyor ve dersin amaçlarını da olumsuz etkiliyor.”

Tablo 4’e bakıldığında konuya dair benzer görüşleri açıklayan öğretmenler, dersin kazanımlarının sınavda çıkan sorular ile gerçekleşebileceğini; ama dersin amaçlarının TEOG’daki sorular ile gerçekleşmesinin mümkün olmayacağını belirtmiştir. Bu görüşleri öne süren katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleri merkezi sınavda çıkan soruların kazanımlar çerçevesinde sorulduğunu ve dersin de kazanımlar çerçevesinde anlatıldığını savunmuştur. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmeni Ö-3 bu konudaki görüşlerini şöyle açıklamıştır:

“TEOG’ un kazanımları kazandırması açısından baktığımızda biz kazanımlar ekseninde konuları anlatmak zorundayız çünkü TEOG’ da kazanımlar ekseninde soru sorulmaktadır. Bunun için de biz kazanımları eksiksiz vermek durumundayız. Ancak genel amaçları gerçekleştirmede TEOG ’un çok da etkisi yok bence. Atatürkçülük, milliyetçilik, vatanseverlik gibi genel amaçlar öğrencilere kazandırılıyor mu? Hayır, bu genel amaçlar TEOG ile gerçekleştirilmemektedir.”

Tablo 4 incelendiğinde sınavda yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularının dersin amaçlarının gerçekleşmesinde etkili olduğunu ifade eden katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleri, kazanımların öğrencilere öğretilmesi ile aynı zamanda dersin amaçlarının da gerçekleşeceğini vurgulamıştır. Bu bağlamda dersin hem amaçlarının hem de kazanımlarının ortak sınavdaki ders soruları ile gerçekleşeceğini savunan sosyal bilgiler öğretmenlerinin ortak noktası ders sorularının kazanımlar ekseninde sorulmasıdır. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-11 ve Ö-16 şu şekilde ifade etmiştir:

“TEOG sınavı kazanımların gerçekleşmesinde etkili olmaktadır. Testlerle denemelerle kazanımlar pekişmiş olmaktadır. Kazanımları öğrenmiş olan öğrenciler de dersin amaçlarını da kazanmış oluyor. Mesela, Atatürk’ün hayatıyla ilgili TEOG’da soru geldiği zaman öğrenci bu konuyla ilgili kazanımları öğrenmiş oluyor.” (Ö-11)

“TEOG sınavının dersin amaçlarını gerçekleştirmede önemli olduğunu düşünüyorum. En azından öğrenci ne yaptığını neyi yapamadığını, neyi kavradığını neyi kavramadığını TEOG sınavı sayesinde görmüş oluyor. Sorular, kazanımlar çerçevesinde geldiği için ve işlemiş olduğumuz konulardan sorular sorulduğu için dersin amaçlarını gerçekleştirmede TEOG sınavı yadsınamaz bir özelliğe sahiptir.”(Ö-16)

Ulaşılan bu görüşlere ek olarak katılımcılardan Ö-12, sınavdaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının dersin müfredatına uygun sorulduğunu ifade etmekle birlikte ders soruları hem kazanımların hem de dersin amaçlarının gerçekleştiğini savunmuştur:

“Sınav soruları hazırlanırken milli eğitim bakanlığının hazırlamış olduğu müfredatın dışına çıkılması mümkün değildir. Bu nedenle de dersin amaçlarını gerçekleştirmede TEOG’ un olumlu bir etkisi olduğunu düşünüyorum. Örneğin Atatürkçülük ile ilgili kazanımlar kitabımızda mevcut ve bu yönde TEOG’ da sorular da gelmektedir.”

Öğretmenlere “TEOG sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının dersin amacını gerçekleştirmedeki etkisi nedir?” şeklinde soru yöneltildiğinde sosyal bilgiler öğretmenleri, ortak sınavdaki ders sorularının kazanımlar çerçevesinde sorulduğunu; ama merkezi sınavın öğrencilerde ve öğretmenlerde kaygı oluşturması nedeniyle dersin amaçlarının gerçekleştirilemediğinin üzerinde durmuştur. Bu bağlamda öğretmenler, merkezi ortak sınavdaki ders soruları ile kazanımların gerçekleşeceğini; ancak dersin amaçlarının gerçekleşmeyeceğini iddia etmiştir. Ulaşılan bu bulgulara karşın öğretmenlerin az bir kısmına göre ise sınavda sorular kazanımlar çerçevesinde gelmektedir ve kazanımların öğrenilmesi ile birlikte dersin amaçları da öğrenilmiş olacaktır.

5.1.2. TEOG’ da Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Müfredatı Kapsamasına İlişkin Bulgular

Bu alt problem durumunda ortak sınavda yer alan soruların müfredatı kapsayıp kapsamadığına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini tespit edebilmek amacıyla öğretmenlere TEOG’ da yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularının müfredatı kapsayıp kapsamadığına dair soru yöneltilmiştir. Araştırmada konuya ilişkin 15 öğretmenin sınavdaki soruların müfredatı kapsadığını savunmasına karşın altı öğretmen soruların müfredatı kapsamadığına dair görüş beyan etmiştir. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu konu hakkındaki görüşleri tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Sorularının Müfredatı Kapsaması Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

Görüşler	f
Sınavda çıkan sorular müfredatı kapsıyor	15
Sınavda çıkan sorular müfredatı kısmen kapsıyor	6

Tablo 5 incelendiğinde merkezi ortak sınavda yer alan soruların dersin müfredatını kapsadığını belirten sosyal bilgiler öğretmenleri, TEOG sınavının uygulamaya konulmasından beri T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinden müfredat dışı herhangi bir sorunun gelmediğini belirtmiştir. Bu konudaki öğretmenlerden ikisinin görüşü şöyledir:

“TEOG sınavında T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi müfredatını kapsar nitelikte sorular sorulduğunu düşünüyorum. TEOG sınavında bizim dersimiz için müfredat dışı soru sorulmuş değildir. Herhangi bir kazanım dışı soru sorulduğuna rastlamadım. Kitaptaki konularımız TEOG ile birebir uyumlu yani T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ne anlatmışsak TEOG sınavında o çıkmaktadır.” (Ö-7)

“TEOG sınavı İnkılâp Tarihi dersi müfredatını kapsıyor. Her dönem 20 tane soru sorulmakta ve her konudan sorular sorulabildiği kadar sorulmaktadır. Hem birinci dönem hem de ikinci dönem müfredat dışı

soruların geldiğini ben görmedim.2013'ten beri yapılan TEOG sınavında işlenmiş konulardan sorular gelmektedir.”(Ö-15)

TEOG sorularının dersin müfredatını kısmen kapsadığını belirten sosyal bilgiler öğretmenleri, ortak sınavda önemli görülen konuların çıktığını, birinci dönem sınavda sorumlu olunan kazanımların çok olduğunu, ikinci dönem ise sınavda sorumlu olunan kazanım sayısının daha az olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda son ünitelerin sınavda sorulmaması ise sınavın müfredatı tam anlamıyla kapsamadığının bir kanıtı olarak öğretmenler tarafından vurgulanmıştır. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-10 şu şekilde belirtmiştir:

“TEOG, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi müfredatını tamamen kapsamıyor, belirli kısmını kapsıyor. TEOG’ da önemli görülen noktalar var, bazı konulardan nadiren sorular sorulurken bazılarında daha fazla soru sorulmaktadır.”

Katılımcı öğretmenlerin görüşlerinden hareketle kazanımların orantısızlığı nedeniyle meydana gelen olumsuz durum Ö-4 tarafından şu şekilde vurgulanmıştır:

“Sınavda 15 kazanımın hepsini sormayabiliriz, ancak en azından 10 ya da daha fazla kazanımı sınavda öğrencilere sormamız lazım. Ben sınavda sorulan kazanımların istatistiğini çıkarttım ve soruların belirli kazanımlardan sorulduğunu görmekteyiz. Bazı kazanımlar ise sınavda sorulmamış durumdadır. Mesela geçen yıl, 2015 TEOG’ da, kongrelerden, genelgelerden sınavda daha soru sorulmuş iken bu yılki yani 2016’da TEOG’ da kongrelerden, genelgelerden sadece bir tane soru sorulmuş bu soru da dolaylı yoldan sorulan bir soru bence bu büyük bir eksiklik diye düşünüyorum. Birinci dönem TEOG’ da 15 kazanım, ikinci dönem TEOG’ da 60 kazanımdan öğrenciler sorumlu tutulmaktadır. Soruların dengeli bir dağılımla sorulması sınavı daha geçerli ve mantıklı kılacaktır.”

Bulgulardan hareketle araştırmamıza katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük bir kısmı merkezi ortak sınavdaki ders sorularının müfredatı kapsadığını vurgulamaları dikkat çekmiştir. Bu görüşleri ifade eden öğretmenlere göre sınavdaki sorular

kazanımlar göz önüne alınarak hazırlanmaktadır. Araştırma ile ulaşılan bu görüşlerin yanında bazı öğretmenler de sınavdaki soruların dersin müfredatını kısmen kapsadığını savunmuştur. Bu bağlamda katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleri ortak sınavda çıkan ders sorularına ilişkin birinci dönem kazanımlarının daha fazla, ikinci dönem kazanımlarının ise daha az olduğunu ifade etmiştir. Sonuç olarak TEOG'daki ders sorularının kazanımlar dikkate alınarak hazırlandığını vurgulayan bazı katılımcı öğretmenler, kazanım sayılarının döneme göre farklılık göstermesini müfredatın kapsanması açısından bir dezavantaj olarak görmektedir.

5.1.3. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabının TEOG'daki Ders Sorularına Etkisine İlişkin Bulgular

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabının TEOG sınavına hazırlıktaki önemi yadsınamaz olduğundan hareketle katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerine ders kitabının sınavda çıkan sorulara etkisi hakkında soru yöneltilmiştir. Bu alt problemde sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli bir kısmı (11 öğretmen) ders kitabının TEOG sınavında yer alan ders sorularına yönelik olmadığı hususunda görüşlerini açıklarken kitabı sınavdaki sorular bağlamında uygun bulmamıştır. Araştırmaya dâhil olan öğretmenlerin diğer kısmı ise ders kitabı ile ortak sınavda çıkan ders sorularının uyumlu olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin bu konu hakkındaki görüşleri tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Ders Kitabının TEOG Sınavında Yer Alan Ders Sorularına Etkisi Hakkında Öğretmen Görüşleri

Görüşler	f
Kitabın TEOG sınavındaki sorulara olumlu etkisi yok	11
Kitabın TEOG sınavındaki sorulara olumlu etkisi var	10

Tablo 6 incelendiğinde ders kitabının TEOG sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularına olumlu herhangi bir etkisinin olmadığını belirten katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleri sınavda çıkan ders sorularının çoktan seçmeli olmasının üzerinde durarak, ders kitabının öğrenci seviyesine uygun olmadığını, kitaptaki bilgilerin ayrıntılı, fazla ve dağınık olduğunu vurgulamıştır. Ders kitabının merkezi

sınava yönelik olmadığını vurgulayan bazı sosyal bilgiler öğretmenleri de ders kitabının öğrencilere sınavda istenen neden-sonuç analizi ve çoklu bakış açısını katmadığını, kitaptaki konuların birbirinden kopuk olduğunu ve bazı konuların yüzeysel işlendiğini belirtmiştir. Bu bağlamda ders kitabının sınav olumlu etkisi olmadığını belirten katılımcı öğretmenler, ders kitabında hikâyelerin ve gereksiz bilgilerin olduğunu; ama TEOG’da sorulan test sorularının olmadığını bu yüzden de kitabın merkezi sınava yönelik hazırlanmadığını ifade etmiştir. Katılımcı öğretmenlerden Ö-16 bu husustaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Ders kitabındaki konular arasında kopukluk olduğunu görüyorum. Kitapta ilk ünitelerde Atatürk’ün hayatı anlatılırken, I. Dünya Savaşı’ndan bahsetmesi gibi kronolojik bir sıkıntı var, bunu da öğretmenin dikkatli şekilde ders sürecinde anlatması önemlidir. Mesela I. Dünya Savaşı öncesinde yaşanmış olan Balkan Savaşları ile ilgili T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında bir bilgi yok, aslında I.Dünya Savaşı’nın anlaşılabilmesi için Balkan Savaşları önemli bir yere sahip. Veya Çanakkale Savaşı’yla ilgili anlatılan konular birer ikişer cümleyle geçirilmiş durumdadır.”

Benzer görüşleri ifade eden katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinden önemli bir kısmı ders kitabını beğenmediklerini bu nedenle de öğrencileri sınava hazırlarken ders kitabından yararlanmadıklarını vurgulamıştır. Konuya ilişkin görüşlerini Ö-21 şu şekilde belirtmiştir:

“Ben T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabını beğenmiyorum. Kitabımız öğrencileri TEOG sınavına hazırlamamakta o yüzden de ben kitaptan fazla ders işlememeye gayret ediyorum. Kitapta çok fazla ayrıntının olduğunu düşünüyorum, yoğun bir şekilde anlatılan konuların varlığı yüzünden konuların yetiştirilmesinde zorluk çekiyorum.”

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabının sınav olumlu etkisi olduğunu belirten katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleri ders kitabının kazanımlarının sınav ile uyumlu olduğunu, kitabın öğrencilerin seviyesine uygun hazırlandığını ve ders kitabından sınava hazırlanan öğrencilerin merkezi sınavda başarılı olacağını vurgulamıştır.

Ö-11'in bu husustaki görüşleri şöyledir:

“Ben ders kitabını genel olarak olumlu görüyorum. Çocukların seviyesine ve TEOG sınavına gayet uygun bir ders kitabımız var. Ders kitabı öğrenciler için gayet uygun hazırlanmış tam kıvamında bir kitap ne zor ne de kolay öğrencilerin anlayabileceği bir tarzda yazılmış. TEOG sınavına ise ders kitabı gayet uygun hazırlanmış. Çünkü TEOG sınavında çıkan sorular kitaba göre hazırlamakta bu nedenle kitapla sınav arasında herhangi bir tezatlık görmüyorum. Genel anlamda görseller açısından, anekdotlar açısından ben kitabı yeterli görüyorum. Ders kitabından çalışan öğrenci bizim verdiğimiz testlerle de konuyu pekiştirirse gayet tabii şekilde başarılı olacaktır.”

Araştırmamızda öğretmenlere ders kitabının TEOG sınavındaki ders sorularına etkisi hakkında görüşleri sorulduğunda öğretmenlerin yarısından bir fazlası ders kitabının ortak sınavda çıkan sorulara herhangi olumlu bir etkisinin olmadığını ifade etmesi çarpıcı sonuçtur. Konuya ilişkin katılımcı öğretmenler, merkezi ortak sınavın test usulü bir seçme sınavından ibaret olmasından hareketle ders kitabının hem yoğun hem de yalnız ezbere dayalı bilgilerden ibaret olmasını uygun bulmadıklarını vurgulamışlardır. Bu bağlamda ders kitabının sınavdaki ders sorularına olumlu etkisi olmadığını belirten öğretmenlerin ders kitabının kullanımı yerine farklı alternatifler ürettiği dikkat çekicidir. Konuya ilişkin sınavda çıkan ders soruları için hâlihazırdaki durumu olumsuz bulduğunu belirten öğretmenlerin yanında, TEOG'daki soruların öğrenciler tarafından doğru yapılması konusunda ders kitabının önemli olduğunu vurgulayan öğretmenlerin de olması dikkat çekmiştir. Ders kitabını merkezi ortak sınavda çıkan ders soruları için faydalı bulan sosyal bilgiler öğretmenleri, kitabın öğrencilerin seviyesine uygun hazırlandığını ve ders kitabının kazanımlarla uyumlu olduğunu savunmuştur.

5.1.4. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Çalışma Kitabının TEOG'daki Ders Sorularına Etkisine İlişkin Bulgular

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde işlenen konuların pekişmesi ve öğrenilen bilgilerin kalıcı olması adına çalışma kitabının önemi yadsınamaz. Bunun yanında sosyal bilgiler öğretmenlerinin çalışma kitabını dersi destekleyici olarak kullanması

hem öğretmenlerin yükünü hafifletmesi anlamında hem de öğrencilerin konuları daha iyi anlaması açısından önemlidir. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmenlerine çalışma kitabının sınavda yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularına etkisi hakkında soru yöneltilmiştir. Araştırmaya göre, katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli bir kısmı (14 öğretmen) çalışma kitabının sınavdaki ders sorularına yönelik olumlu etkisi olmadığını ifade ederken, yedi öğretmen ise çalışma kitabının merkezi ortak sınavdaki sorulara olumlu etkisi olduğunu savunmuştur. Bu konu hakkındaki öğretmen görüşleri tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Çalışma Kitabının TEOG Sınavında Yer Alan Ders Sorularına Etkisi Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

Görüşler	f
Çalışma kitabı sınavı olumsuz etkiliyor	14
Çalışma kitabı sınavı olumlu etkiliyor	7

Tablo 7’ye göre çalışma kitabının merkezi sınava yönelik olumlu etkisi olmadığını belirten katılımcı öğretmenler, çalışma kitabının kendilerine zaman kaybettirdiğini, çalışma kitabındaki boyama ve çeşitli görsel etkinliklerin öğrencilerin seviyesine uygun olmadığını ve bu nedenle çalışma kitabının TEOG sınavındaki ders sorularına yönelik olmadığını ifade etmiştir. Bu husustaki görüşlerini Ö-12 şu şekilde özetlemiştir:

“Öğrencilerin beyin fırtınası yapabilmesi için ve konuyu daha iyi kavrayabilmesi için bence etkinlikler TEOG sınavına yönelik olması gerekir. Etkinliklerin biraz daha canlı hale getirilmesi çalışma kitabının etkin kullanılmasına sebep olacaktır. Sürekli boyama ve resimlerden, bulmacadan ibaret olan çalışma kitabını zaman kaybı bakımından öğrenciler yapmak istemiyor. Çalışma kitabı TEOG sınavına yönelik etkinliklerle tekrardan oluşturulmalıdır.”

Çalışma kitabının merkezi sınavdaki ders sorularına yönelik olumlu etkisinin olmadığını dile getiren sosyal bilgiler öğretmenlerinin değindiği başka bir husus ise kitaptaki etkinliklerin sürekli tekrar eden etkinliklerden ibaret olması, pratik bilgilerden ziyade

araştırmaya ve yoruma dayalı olması nedeniyle etkinliklerin öğrencilere sıkıcı gelmesidir ve öğrencilerin ilgisini çekmemesidir.

Öğretmelerden birinin bu konuya dair görüşü şöyledir:

“Çalışma kitabı içindeki etkinlikler daha çok yoruma dayalı ve araştırmaya dayalı olduğu için öğrencilerimize bu etkinlikler çok sıkıcı gelmektedir ve daha önce de söylediğim gibi zaman yetersizliğinden dolayı da çalışma kitabından tam anlamıyla faydalanamıyoruz. Çalışma kitabı diye bir kitap olmamalı bu etkinlikler konuların hemen arkasından verilmeli, ama bu etkinlikler pekiştirme amaçlı olmalıdır.”(Ö-4)

Çalışma kitabının TEOG'daki ders sorularını desteklemediğini ifade eden bazı öğretmenler ise çalışma kitabının etkinliklerinin test olmadığını; ama merkezi ortak sınavda çıkan ders sorularının çoktan seçmeli test şeklinde olduğunu vurgulamıştır. Ö-1'in bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

“Çalışma kitapları etkinlik ağırlıklı olarak yapılmış tabi ki kazanımların yerleşmesi açısından bu etkinlikler etkilidir. Ancak çocukların ilgisini çekmiyor. Çocuk şöyle diyor: ‘Hocam, TEOG’ da biz bu tarz sorular görmüyoruz, yapmayalım diyor. En azından çalışma kitapları bol çoktan seçmeli sorularla desteklense iyi olur.”

Çalışma kitabının merkezi sınavda yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularına olumlu etkisi olduğunu belirten katılımcı öğretmenler, çalışma kitabındaki etkinliklerin dersi tamamlayıcı nitelikte olduğunu, kazanımlarla uyumlu olduğunu, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini ve yorum kabiliyetini geliştirdiğini, dolayısıyla da öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesinde önemli görevler üstlendiğini ifade etmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenleri bu konudaki düşüncelerini şöyle açıklamıştır:

“Ben çalışma kitabını her dönem önemsiyorum. Mutlaka çalışma kitabını yapıyoruz. Çünkü çalışma kitabının içindeki etkinlikler tamamen dersi tamamlayıcı bir özelliğe sahiptir. Yanlış hatırlamıyorsam SBS’ de çalışma kitabı içinden bir etkinlik soru haline getirilip sorulmuştu. Onun için TEOG açısından da ben İnkılâp Tarihi çalışma kitabını önemli

görüyorum. Çalışma kitabının içindeki etkinlikler eğer tam anlamıyla yapılırsa TEOG sınavında başarıyı artıracaktır.”(Ö-14)

“Ders kitabını kesinlikle dikkate alıyorum ve oradan dersi işliyorum. Çünkü TEOG sorularında kitabın içinden birebir cümlelerin alınıp soru olarak sorulduğuna şahit oldum. Kitabın konu paragrafları öğrencilerin yorum kabiliyetini artırıcı yönde olduğunun düşünüyorum.” (Ö-8)

Araştırmaya katılan bazı öğretmenler çalışma kitabının sınavdaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularını desteklediğini belirtirken çalışma kitabının kazanımlara uygun hazırlandığını, sınavda çıkan soruların da kazanımlarla ilgili olduğunu ve çalışma kitabının öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini artırdığını vurgulamıştır. Bu bağlamda Ö-18 konuya dair görüşlerini şu cümleler ile ifade etmiştir:

“Çalışma kitabı etkinlikleri zaten dersin kazanımlarına da uygun hazırlanmış durumdadır. Genel anlamda da çalışma kitabı TEOG sınavını destekleyicidir. Çalışma kitabı üst düzey beceri geliştirmek için hazırlanmış etkinliklerden ibaret ve TEOG’ da üst düzey bilgiye dayalı soru gelmemektedir. Yalnız üst düzey becerisi iyi olan öğrenciler alt düzey bilgi ve becerilerde de başarılı olacaktır. Bundan dolayı da çalışma kitabı bence TEOG için olumlu bir etkinlik kitabıdır.”

Tablo 7’deki bulgulara göre araştırmadaki sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli bir kısmının (14 öğretmen) T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi çalışma kitabının TEOG’daki ders sorularına olumlu etkisinin olmadığı üzerinde durduğu dikkat çekmektedir. Çalışma kitabını uygun bulmayan sosyal bilgiler öğretmenleri çalışma kitabının etkinliklerinin öğrencilere zaman kaybettirdiğini düşünmektedir. Ayrıca öğretmenler tarafından kitabın içindeki etkinlikler de öğrenci seviyesine uygun bulunmamaktadır. Merkezi ortak sınavdaki soruların çoktan seçmeli soru olması nedeniyle çalışma kitabındaki etkinlikleri uygun bulmayan öğretmenler, etkinliklerin araştırmaya ve yoruma dayalı olduğunu öne sürmektedir. Bu bulguların yanında araştırmada çalışma kitabının etkinliklerini merkezi sınavdaki ders soruları için faydalı gören sosyal bilgiler öğretmenleri ise kitabın etkinliklerinin kazanımlarla uyumlu olduğunu, öğrencilerin üst düzey düşünme ve yorum becerilerini geliştirmeye yönelik olduğunu, dersi tamamlayıcı ve pekiştirici nitelikte olduğunu ifade etmiştir. Bu

bağlamda öğretmenler, çalışma kitabının derslerde kullanılması durumunda üst düzey becerileri gelişen öğrencilerin ortak sınavındaki ders sorularını doğru yapmada başarılı olabileceklerini vurgulamışlardır.

5.2. TEOG Sınavının Ders İşleme Sürecine Etkisi Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerine Dair Bulgular

Bu problem durumunda, temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavının ders işleme sürecine etkisi hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri ele alınmak için katılımcı öğretmenlere dört alt soru sorulmuştur. Bu alt problemler ile katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin derste kullandığı öğretim yöntem ve teknikleri, öğretmenlerin ders uygulamalarını, kavram öğretimini ve sınav tarihine kadar T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının yetiştirilip yetiştirilememesi tespit edilmek istenmiştir.

5.2.1. TEOG Sınavının Derste Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklere Etkisine Dair Bulgular

Öğrencilerin kazanımlar çerçevesinde T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini ve konularını anlamalarında dolayısıyla da yapılan merkezi ortak sınavdaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinden başarılı olmalarında sosyal bilgiler öğretmenlerinin derste kullandığı yöntem ve tekniklerin önemi yadsınamaz. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmenlerine derste kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklere ortak sınavın etkisi hakkında soru yöneltilmiştir. Katılımcıların büyük bir kısmı sınavın derste kullandıkları yöntem ve teknikleri tek düze hale getirerek, olumsuz etkilediğini savunmuştur. Öğretmenlerin bu hususa dair görüşleri tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. TEOG Sınavının Derste Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklere Etkisine Dair Öğretmen Görüşleri

Görüşler	f
TEOG sınavı yöntem ve teknikleri olumsuz etkiliyor	14
TEOG sınavı yöntem ve teknikleri etkilemiyor	7

Tablo 8’de görüldüğü üzere ortak sınav öğretmenlerin kullandığı yöntem ve teknikleri olumsuz etkilemektedir. Katılımcı öğretmenler, sınavın öğretmenleri daha çok sunu yöntemini ve test tekniğini kullanmaya sevk ettiğini belirtmekle birlikte; öğretmenler, merkezi sınavın olmaması durumunda beyin fırtınası, yaratıcı drama, tartışma ve grup çalışması gibi öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri kullanabileceklerini de vurgulamıştır. Ö-2 görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

“TEOG olmasaydı öğrencilere çalışma kâğıtları dağıtırdım. Öğrenci merkezli bir ders anlatımı denerdim. Dilsiz haritalardan yararlanırdım, öğrencilerin haritaları bizzat yapmalarını sağlardım. Öğrencilere bir karton üzerinde Kurtuluş Savaşının minyatür asker ve cephelerle, dağlarla gösterilmesini sağlayabilirdim. Yani daha çok uygulamaya dönük ders işleme teknikleri denerdim.”

Katılımcı öğretmenlerden bazıları ortak sınavın öğretmenlerin kullandığı öğretim yöntem ve teknikleri olumsuz etkilediğini ifade ederek, derste kullanılan yöntem ve teknikleri tek düze hale getirdiğini belirtmiştir. Ö-11 merkezi ortak sınavın olmadığı alt sınıflarda kullandığı öğretim yöntem ve tekniklere ilişkin görüşlerini şu şekilde özetlemiştir:

“Alt sınıflarda TEOG diye bir sınav yok. Ben bu sınıflarda dersimi en iyi şekilde işlemeye gayret ediyorum. Beyin fırtınasından tutun da, anlatım, soru- cevaba kadar bütün teknikleri konulara göre kullanmaya çalışıyorum yeter ki onlar en iyi şekilde dersleri öğrensin. Ancak bu tabii ki 8. sınıf için pek de geçerli olmuyor. Nedeni ise konu fazlalığı, zaman azlığı ve bir genel sınava yetişme zorunluluğudur.”

TEOG sınavının kullandıkları yöntem ve teknikleri olumlu ya da olumsuz etkilemediğini belirten sosyal bilgiler öğretmenleri, önceki sınıflarda nasıl bir ders anlatım yöntem ve teknikleri kullanıyorlar ise aynı yöntem ve teknikleri T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini anlatırken de kullandıklarını vurgulamıştır. Öğretmenlerden Ö-10’un bu konudaki görüşleri şöyledir:

“TEOG sınavı benim yöntem ve tekniğimi etkilememekte, ben şu an soru cevap, drama ve düz anlatım (sunu) yöntemlerini kullanıyorum. Eğer

TEOG olmasaydı da yine bu yöntemleri kullanırdım. Ben T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin başka türlü anlatılacağını düşünmüyorum.”

Öğretmenlere TEOG sınavının derste kullanılan öğretim yöntem ve tekniklere etkisi sorulduğunda öğretmenlerin 14’ü TEOG sınavının öğretim yöntem ve teknikleri olumsuz etkilediğini savunmuştur. Bu görüşleri savunan sosyal bilgiler öğretmenleri, farklı yöntem ve teknikleri alt sınıflarda kullandıklarını; ama sınavın derste kullanılan yöntem ve teknikleri tek düze hale getirdiğini belirtmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin merkezi ortak sınavın olmaması durumunda ise derste öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri kullanabileceklerini belirtmeleri ulaşılan önemli bulgular arasındadır. Bu bulguların yanında araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı da sınavın derste kullanılan yöntem ve teknikler üzerinde herhangi bir olumlu ya da olumsuz etkisinin olmadığını ifade etmiştir. Bu görüşleri savunan öğretmenler alt sınıflarda hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorlar ise 8. sınıfta da aynı yöntem ve teknikleri kullanmaya devam ettiklerini belirtmişlerdir.

5.2.2. TEOG Sınavına Hazırlıkta Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Uygulamalarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin dersi anlamalarında ve ortak sınavda yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinden başarılı olmalarında öğretmenlerin ders sürecinde izledikleri uygulamanın önemli olduğu gerçektir. Bu bağlamda hâlihazırdaki problem durumunda merkezi ortak sınava hazırlıkta sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders uygulamalarına ilişkin soru yöneltilmiştir. Araştırmada konuya dair sosyal bilgiler öğretmenlerinin farklı görüşleri elde edilmiştir. Araştırmaya göre on öğretmenin dersi kendi anlattığı ve sonra öğrencilere test çözdürdüğü, yedi öğretmenin ise özet bilgiler dağıttığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Konuya ilişkin dört öğretmenin ise ders ve çalışma kitabını kullandığı dikkat çekicidir. Katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG sınavı hazırlığında ders sürecindeki uygulamaları hakkındaki görüşleri tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. TEOG Sınavına Hazırlıkta Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ders Uygulamalarına İlişkin Görüşleri

Görüşler	f
Dersi kendim anlatıyorum ve test çözdürüyorum	10
Derste öğrencilere özet bilgi dağıtıyorum	7
Dersi, ders kitabı ve çalışma kitabından dersi işliyorum	4

Tablo 9'a bakıldığında katılımcı öğretmenler, konuları yetiştirmek için T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini öğrencilere hızlı bir anlatımla kendilerinin anlattıklarını ve akabinde konuların pekişmesi adına soru cevap tekniğini kullanarak, öğrencilere test çözdürdüklerini vurgulamışlardır. Katılımcı öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini Ö-5 şu şekilde ifade etmiştir:

“TEOG sınavına öğrencileri hazırlarken öncelikle derste konuları sunu yöntemiyle öğrencilere anlatıyorum. Süreç içerisinde soru cevap tekniğini kullanıyorum. Derslerin bitiminde kesinlikle öğrencilere test dağıtıyorum. Öğrencilerin çözemedikleri testleri cevaplandırıyorum. Eğer öğrencilerin eksikleri varsa o konuları tekrar anlatmaya gayret ediyorum.”

Tablo 9'dan hareketle katılımcıların ders işleme sürecindeki bir başka uygulama ise sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından öğrencilere derste özet bilgi dağıtılması şeklinde açıklanmıştır. Buradan hareketle katılımcı öğretmenler, konuların daha iyi anlaşılması için çeşitli kodlamalardan ve kısaltmalardan faydalanarak hazırladıkları ders notlarını, öğrencilere dağıtarak zamandan da tasarruf ettiklerini belirtmiştir. Katılımcı öğretmenlerden birinin bu hususa dair görüşleri şöyledir:

“Ders sürecinde ise öğrencilere konularla ilgili kısa notlar dağıtırım. Not tutturmayı ben vakit kaybı olarak görmekteyim. O notlar içerisinde öğrencilerin daha iyi anlayabilmesi için konuları kodlayarak ya da çeşitli kısaltmalarla öğrencilere anlatıyorum.” (Ö-4)

Tablo 9'a bakıldığında en dikkat çekici sonuç ise katılımcıların öğrencileri TEOG sınavına hazırlarken ders işleme sürecinde ders kitabı ve çalışma kitabından

faydalanarak öğrencilere ders anlatıyorum diyen öğretmen sayısının sadece dört olmasıdır. Sosyal Bilgiler öğretmenleri bu konudaki düşüncelerini şu şekilde açıklamışlardır:

“TEOG hazırlığında öncelikle benim yararlandığım kaynak ders kitabımızdır daha sonra çalışma kitabından öğrencilerle etkinlikleri yaparız...”(Ö-6)

“Dersimizde öğrencilerle birlikte ders kitabımızdan öncelikle dersi işliyoruz. Ders kitabından dersimizi işlerken öğrencilere soru cevap tekniğini uyguluyorum. Çalışma kitabını ben ev ödevi olarak veriyorum, daha sonra kontrolleri kesin yapıyorum.”(Ö-12)

Elde edilen bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli bir kısmının öğrencilere dersi kendilerinin düz anlatım ile hızlı bir şekilde anlattığı, soru-cevap tekniğini kullandığı, öğrencilere test çalışması yaptırdığı ve konular hakkında özet bilgiler dağıttığı görülmektedir. Bu görüşlerin yanı sıra ders ve çalışma kitabından ders işleyen öğretmenlerin (4 öğretmen) çok azınlıkta olması ise çarpıcı bulgu olarak ifade etmek mümkündür.

5.2.3. TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Kavramlarının Öğretiminde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Bulgular

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi içinde geçen ve merkezi sınavda da soru olarak gelen ders kavramlarının öğrenilmesi, dersin öğrenciler tarafından anlaşılabilmesinde ve öğrencilerin merkezi sınavdaki başarısında önemi büyüktür. Bu alt problem durumu ile sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders kavramlarını öğretimine ilişkin görüşleri araştırılmak istenmiştir. Bu bağlamda katılımcı öğretmenlere, ortak sınavda çıkan kavramların öğrencilere öğretilmesinde nasıl bir yöntem izledikleri hakkında soru yöneltilmiştir. Öğretmenlerin önemli bir kısmı (14 öğretmen) kavram öğretiminde sunu yöntemini kullandığını belirtirken, diğer sosyal bilgiler öğretmenleri ise kavram öğretiminde çeşitli teknikleri kullandıklarını ifade etmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu konu hakkındaki görüşleri tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. TEOG’da Yer Alan Ders Kavramlarının Öğretim Yöntemine İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri

Görüşler	f
Kavramları sunu ile kendim anlatıyorum	14
Kavram öğretimi için kavram haritasını kullanıyorum	6
Kavram öğretimi için öğrencilere hazır notlar dağıtıyorum	4
Soru cevap ile öğretiyorum	3
Beyin fırtınası ile öğretiyorum	2
Drama ile öğretiyorum	2
Tarihi roman, hikâye ve nutuk ile öğretiyorum	2
Kavram sözlüğü ile öğretiyorum	1

Tablo 10’a bakıldığında sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG’ da yer alan kavramların öğretimiyle ilgili en fazla dile getirdikleri husus kavramların sunu yöntemiyle öğrencilere anlatılması olmuştur. Kavram öğretiminde 14 öğretmen takrir yöntemini kullanarak öğrencilere T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kavramlarını anlattığını ifade ederken kavramları önce tanımladıklarını daha sonra kavramların içeriğini açıkladıklarını ve örneklerle kavramları pekiştirmeye çalıştıklarını belirtmiştir. Bu konu hakkında sosyal bilgiler öğretmenleri görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

“Ben kavramların daha iyi öğrenilmesi için yeri geldikçe kavramlar üzerinde duruyorum, yani anlatım yapıyorum. Öncelikle kavramların tanımını yapıyor ve öğrencilere bu tanımı yazdırıyorum.”(Ö-7)

“Ben kavramları öğretirken öncelikle bu kavramların ne olduğunu açıklıyorum. Daha sonra örnekler vererek kavramları pekiştirmeye çalışıyorum. Dünyadan örnekler vererek kavramları güncelleştiriyorum. Geçmiş yıllarda özellikle 7. sınıf konularıyla kavramları bağdaştırmaya gayret ediyorum. Mesela sanayi inkılâbı ile sömürgeciliğin bağdaştırılmasını yapıyorum.” (Ö-16)

Tablo 10 incelendiğinde altı sosyal bilgiler öğretmeni merkezi sınavda yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kavramlarının öğretiminde ve öğretilen kavramların pekiştirilmesinde kavram haritası tekniğini kullandığını belirtmiştir. Öğretmenler bu husustaki görüşlerini şöyle açıklamıştır:

“(...)Kavramların öğretilmesinde ben evde kavram haritaları hazırlıyorum ve öğrencilere bu kavramları ev ödevi olarak veriyorum.”
(Ö-14)

“Ben kavramların öğretiminde önce kavramları tanımlayıp izah ediyorum daha sonra kavramların pekişmesi için akıllı tahta üzerinde kavram haritaları kullanıyorum. Kavramları öğrencilerin araştırmaları için ödev verdiğim oluyor.” (Ö-4)

Tablo 10’a bakıldığında sosyal bilgiler öğretmenlerinin dördünün merkezi sınavda yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kavramlarının öğretiminde özet şeklinde bilgiler hazırlayarak öğrencilere hazır notlar dağıttığı sonucuna ulaşılmaktadır. Konuya dair öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Kavramların daha iyi anlaşılabilmesi için öğrencilere konu özetleri hazırlıyorum. Konu özetleri içinde de çocuklara kavramları tanımlamaktayım.” (Ö-6)

“(...) Bunların dışında öğrencilere ben kendim özet halinde ders notu hazırlayıp veriyorum.” (Ö-8)

Katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG’da yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kavramlarının öğretiminde kullandığı diğer teknik ise soru-cevaptır. Soru-cevap tekniğini fazla kullanarak öğrencilere ders kavramlarını öğrettiğini ifade eden bir öğretmenin görüşleri dikkat çekicidir:

“(...) Mesela milli irade kavramıyla ilgili, önce öğrencilere soruyorum, bizim ülkemiz nasıl yönetiliyor? Daha sonra seçme seçilmeyle ilgili gördüklerini anlatmalarını istiyorum. Muhtarlık ya da genel seçimleri öğrencilere soruyorum. Onlar ifade ettikçe zaten kavramı da ister istemez öğrenmiş oluyorlar.” (Ö-14)

Tablo 10 incelendiğinde katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG’da yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kavramlarının öğretiminde vurguladığı diğer teknik ise beyin fırtınasıdır. Öğretmenlerin beyin fırtınası tekniğini kullanma amacı ise öğrenilen kavramların kalıcı olması şeklinde açıklamıştır. Bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-9 şu şekilde dile getirmiştir:

“Öğrencilerin kavramları daha iyi kavrayabilmeleri için öğrencilere duygudaşlık yaptırmaya çalışıyorum. Örneğin, Kuvay-ı Milliye kavramını öğretmek için yurtlarının işgal edildiğini düşünmelerini isterim ve ne yapabileceklerini kendilerine sorarım. Onlardan beyin fırtınası yapmalarını isterim (...)”

Katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG’da yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kavramlarını öğrencilere öğretirken kullandığı bir başka teknik yaratıcı drama şeklinde vurgulanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinden Ö-20 bu konu hakkındaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Örneğin bağımsızlığı anlatırken bir öğrenciyi tahtaya çıkartıyorum, iki öğrenciye o öğrencinin kollarını tutmasını istiyorum. Sonra soruyorum kolları tutulan arkadaşımız bağımsız mıdır? Hayır değil diyorlar. Yani bu daha iyi oluyor. Çocuklar daha rahat kavryyor. Ben de açıklamasını yaparak kolları tutulan arkadaşımız başkalarına bağımlıdır, başkalarına bağımlı yaşamaktadır diyorum. Bir ülkenin bağımlı olması da buna benzerdir. Başka ülkelerin himayesi altında yaşamasıdır, diye ifade ediyorum.”

Tablo 10’a bakıldığında araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmeninden ikisi TEOG’da yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kavramlarının öğretiminde çeşitli kitaplardan faydalandıklarını belirtmiştir. Bu konuya dair öğretmenler görüşlerini şu şekilde vurgulamıştır:

“Nutuk gibi birinci el kaynaklardan yararlanarak öğrencilere kavramları öğretmeye çalışıyorum. Bazı tarihi ya da anı kitaplarından alıntılar yaparak kavramları öğretmeye çalışıyorum.” (Ö-9)

“Ben kavramları romanlarla, hikâyelerle öğretmeye çalışıyorum. Örneğin öğrencilere tarihi roman veya hikâye okutarak, Kuvay-ı Milliye’yi öğretebiliriz.” (Ö-12)

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmeninden sadece bir tanesi merkezi sınavda yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kavramlarının öğretiminde kavram sözlüğü tekniğini kullandığını belirtmiştir. Kavram sözlüğü hazırlayan sosyal bilgiler öğretmeni T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük kavramlarını ve anlamlarını bir sözlük şeklinde yazarak öğrencilere dağıttığını vurgulamıştır. Ö-19’un bu konu hakkındaki görüşleri şöyledir:

“(…) Daha sonra kendim kavram sözlüğü yapıyorum bunu öğrencilere dağıtıyorum ya da öğrencilere bu kavram sözlüğünü yaptırıyorum.” (Ö-19)

Tablo 10’daki öğretmen görüşleri analiz edildiğinde öğretmenlerin ders kavramlarını öğretirken farklı teknikleri kullandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın alt başlığındaki bulgulara göre katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin 14’ünün kavramları öğrencilere kendilerinin sunarak anlattığı görülmekle birlikte kavram öğretiminde bazı öğretmenlerin de kavram haritalarını kullandığı ve kavramlarla ilgili hazır notları öğrencilere dağıttıkları dikkat çekmektedir. Bu görüşlerin yanında bir kısım öğretmenler de kavram öğretiminde soru-cevap, beyin fırtınası, drama, çeşitli kitaplar ve kavram sözlüğü kullanmaktadır.

5.2.4. TEOG Sınavı Tarihine Kadar Belirtilen T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının Yetiştirilebilmesine Dair Bulgular

Bu alt problemde merkezi ortak sınav tarihlerine kadar katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularını yetiştirip yetiştirememesi hususundaki görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Zira sınavda yer alan konuların öğrenciler tarafından tam ve doğru anlaşılması için ders konularının zamanında yetişmesi önemlidir. Bu bağlamda katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerine sınav tarihine kadar sorumlu olunan konuların yetiştirilip yetiştirilememesi hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Katılımcı öğretmenlerin önemli kısmı (14 öğretmen) konuların yetişmediği hakkında görüş belirtirken yedi öğretmen ise konuların yetiştiğini

savunmuştur. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG sınavı tarihine kadar T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının yetiştirilmesi hakkındaki görüşleri tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sınav Tarihine Kadar Ders Konularının Yetiştirilmesine İlişkin Görüşleri

Görüşler	f
Konular yetişmediği için ders saati artmalı	14
Konular yetişiyor	7

Tablo 11’e bakıldığında katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli bir kısmı (14 öğretmen) TEOG sınavı tarihlerine kadar sınavda sorumlu olunan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının ders saatinin azlığı nedeniyle tam yetiştirilemediğini açıklamıştır. Ders konularının yetiştirilemediğini savunan öğretmenler, konuların tam manasıyla yetiştirilebilmesi için ise dersin haftalık ders saatinin artırılması gerektiğini belirtmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinden Ö-4 bu konuya ilişkin görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Konuları çok sağlıklı yetiştirdiğimi söyleyemem, resmiyette yetiştiriyoruz. Ama içime pek sindiğini de söylemem. Bizim dersimiz aslında üç saatti ve konular şu anki konulardan ibaretti. Konular azalmadı; ama ders saati azaldı. Ben konuların yetişmesi için kesinlikle ders saatinin artırılması gerektiğini düşünüyorum. TEOG mantığı içerisinde düşünürsek üç saat bizim dersimiz için yeterlidir. Tam anlamıyla nitelikli bir ders anlatımı için İnkılâp Tarihi en az dört saat olmalıdır.”

Tablo 11 incelendiğinde katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleri, TEOG sınavı tarihlerine kadar sorumlu olunan ders konularını yetiştiremediklerini bu olumsuzluğu ortadan kaldırmak üzere çeşitli alternatifler ürettiklerini belirtmiştir. Bu bağlamda diğer derslerle (medya okuryazarlığı, müzik, resim, beden gibi) telafi ederek yetiştirebildiğini vurgulamıştır. Öğretmenlerden biri (Ö-11) bu hususa dair görüşlerini;

“Bizim okulumuzda öğretmen eksikliği olduğu için resim, müzik gibi derslerde T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini takviye ediyorum. Bu bizim için bir avantaj; ama öğrencilerimiz resim, müzik ve beden gibi derslerden mahrum kalabiliyorlar. Bu durum ise öğrencilerimiz açısından bir dezavantajdır.” şeklinde dile getirmiştir.

Bu açıklamaları destekler nitelikte kendi görüşlerini savunan katılımcı öğretmenlerden bazıları da seçmeli derslerde T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularını anlattıklarını vurgulamıştır. Özellikle medya okuryazarlığı derslerinde dersin yetişmeyen konularını anlattıklarını söyleyen sosyal bilgiler öğretmenleri medya okuryazarlığı dersinin olmaması durumunda konuların yetişmesinin mümkün olmadığını belirtmiştir. Bu husustaki görüşlerini Ö-20 şu şekilde ifade etmiştir:

“Açıkça söyleyeyim mi? Biz bu sene medya okuryazarlık dersini seçtik ve o derste T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi işledik. Normalde geçen sene çok zorlanmıştık. Çünkü bizim konularımız ağırdır biliyorsunuz. Medya okuryazarlık dersi iki saat, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi de iki saat toplamda dört saat, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi işlemiş olduk. Eğer medya okuryazarlık seçmeli dersi olmamış olsaydı konuları yetiştirmemiz pek mümkün değildi.”

Tablo 11’e bakıldığında araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin bazıları ise (7 tanesi) TEOG sınavı tarihlerine kadar sorumlu olunan ders konularının yetiştiğini belirtmiştir. Buradan hareketle konuları yetiştiren öğretmenler, pratik kodlamalar yaptığını, ders etkinliklerine pek yer vermediğini, fazla ders tekrarı yapmadığını ifade etmiştir. Merkezi sınava kadar ders konularını yetiştirdiğini belirten Ö-6’nın görüşleri şöyledir:

“Konuları yetiştirebiliyorum; ancak geri dönütler ve tekrarlar hususunda gerçekten zorlanıyorum. Özellikle idari tatillerin, bayram tatillerinin ya da dersin zamanını etkileyen başka etkenler yüzünden genel tekrarlar ve dönütlerde biraz zorlanıyorum.”

Bu açıklamaların yanında benzer görüşleri ifade eden katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinden bir kısmı ise T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının

yetiştirilmesine ilişkin kodlamalar yaptıklarını, hızlı okuma tekniklerini kullandıklarını ve dersin müfredatına birebir uyduklarını vurgulamıştır. Bu konu hakkında Ö-10'un görüşleri şu şekildedir:

“Ben genellikle belirtilen tarihe kadar ders konularını yetiştirebiliyorum. Yetiştirebilmemin temel nedeni de şudur: Gerçekten müfredata uyan bir öğretmenim ve genellikle konuları kodlayarak gidiyorum. Mesela Atatürk ilkelerini şu şekilde kodlayarak öğretirim: “CaHİLaDaM” hepsinin baş harflerini kodlayarak öğrencilerin daha iyi öğrenmesini sağlamaya çalışırım. Anlatılan bütün konuları bu şekilde kodlama metoduyla öğrencilere aktarmaya çalıştığım için konuların yetiştirilmesinde herhangi bir zorluk yaşamıyorum. Ancak eğer kitaptan okur da oradan öğrencilere dersi anlatmaya çalışırsak konuların yetişmesi mümkün değildir. Bunun önüne geçilebilmesi için özellikle hızlı okuma teknikleri geliştirilebilir.”

Araştırmanın bu alt başlığındaki bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli bir kısmı dersin konularının merkezi ortak sınav tarihine kadar yetişmediğini savunmuştur. Bu bağlamda konuların yetişmediği konusunda görüşlerini açıklayan sosyal bilgiler öğretmenleri, dersin konularını yetiştirebilmek için farklı alternatifler ürettiği görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenleri konuları yetiştirebilmek için medya okuryazarlığı gibi seçmeli derslerde ya da müzik, görsel sanatlar ve beden eğitimi ve spor gibi derslere giriyorlar ise bu derslerde de T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularını işlediklerini belirtmişlerdir. Bu görüşleri savunan öğretmenler, dersin haftalık ders saatinin az olduğunu ve artırılması gerektiğini dile getirmiştir. Elde edilen bu bulgulara karşın konuları yetiştirmekte herhangi bir zorluk yaşamayan öğretmenler ise müfredata birebir uyduklarını, çeşitli kodlamalardan, kısaltmalardan ve hızlı okuma, anlama tekniklerinden yararlandıklarını vurgulamışlardır.

5.3. TEOG Sınavına Hazırlıkta Kullanılan Materyaller Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerine Dair Bulgular

Derslerde kullanılan materyallerin öğrencilerin dersi kalıcı öğrenmesine vesile kılacağından hareketle bu problem durumunda merkezi ortak sınavın derste kullanılan

ders materyallerine etkisine ilişkin öğretmenlerin görüşleri ele alınmak amacıyla öğretmenlere iki alt soru sorulmuştur. Sosyal bilgiler öğretmenlerine bu soruları yöneltmekteki amaç, TEOG sınavının T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılan materyallere çeşit ve niteliği bakımından olumlu ya da olumsuz etkisini tespit etmektir.

5.3.1. TEOG Sınavının T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullanılan Materyallere Etkisine İlişkin Bulgular

Bu alt problem durumunda ders sürecinde kullanılan araç ve gereçler vesilesiyle somutlaştırılan konuların öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılacağından hareketle katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerine T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullandıkları materyaller (araç ve gereçler) üzerinde TEOG sınavının etkisi hakkında soru yöneltilmiştir. Araştırmada sınavın materyal kullanımını olumsuz etkilediğine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri ağır basmakla birlikte materyal kullanımının sınavdan etkilenmediğini ve olumlu etkilendiğini savunan öğretmenlerin de olması dikkat çekmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin derste kullanılan materyallere TEOG sınavının etkisi hakkındaki görüşleri tablo 12’ de verilmiştir.

Tablo 12. TEOG Sınavının T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Kullanılan Materyallere Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşler	f
TEOG Materyal kullanımını olumsuz etkiliyor	10
TEOG Materyal kullanımını etkilemiyor	7
TEOG Materyal kullanımını olumlu etkiliyor	4

TEOG sınavının derste kullanılan materyal kullanımını olumsuz etkilediğini ifade eden sosyal bilgiler öğretmenleri, ortak sınav nedeniyle test ve deneme dışında farklı bir materyal kullanamadıklarını vurgulamıştır. Merkezi ortak sınavın öğrenci merkezli materyal kullanımını da olumsuz etkilediğini söyleyen öğretmenlerden Ö-3’ün bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

“Ders materyallerinin çeşit ve niteliğini TEOG olumsuz etkiliyor. Merkezi sınav materyal olarak sadece test kullanılmasına sebep olur. Dersin içeriği gereği harita vs kullanıyorsunuz; ama kullandığımız en önemli materyal testtir.”

Araştırmaya katılan öğretmenler sınavın materyal kullanımını olumsuz etkilediğini belirtmekle birlikte TEOG sınavının olmaması durumunda, test ve deneme dışında film, belgesel, slâyt ya da tarihi kitaplar gibi farklı materyaller de kullanabileceklerini savunmuştur. Ö-12 bu konudaki görüşlerini şu şekilde vurgulamıştır:

“TEOG olmasaydı kullanılan materyaller daha çok öğrenci merkezli olacaktı. Tarihi filmlerden yararlanabilirdik ya da tarihi hikâye kitaplarını öğrencilere okutarak bilginin öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılması sağlanabilirdi.”

Tablo 12’ye bakıldığında sınavın T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki materyal kullanımını olumlu ya da olumsuz etkilemediğini vurgulayan sosyal bilgiler öğretmenleri merkezi ortak sınav olsa da olmasa da yine aynı materyalleri kullanacağını belirtirken sınavın daha çok ders sürecinde kullanılan yöntem ve teknikleri etkilediğini ifade etmiştir. Öğretmenlerden Ö-6 ve Ö-21 bu konudaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

“(…)Özellikle görsel materyaller açısından akıllı tahta çok önemli iş görüyor. Başka bir materyal kullanmaya gerek olmadığını düşünüyorum. Akıllı tahta bütün materyalleri kapsamaktadır.”(Ö-6)

“TEOG olmasaydı materyallerde pek fazla değişiklik yapmazdım; ama yöntem olarak biraz farklı ders anlatımı yapabilirdim. Öğrencileri daha fazla derse katmak için çeşitli etkinlik kâğıtları kullanırdım.”(Ö-21)

Tablo 12 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmeninden 4’ü sınavın kullanılan ders materyallerini olumlu etkilediğini ifade etmiştir. Buradan hareketle öğretmenler, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin daha iyi anlaşılması ve sınavda başarı elde edilebilmesi amacıyla görsel materyalleri daha fazla kullandığını vurgulamıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu konudaki görüşleri şu şekilde özetlenebilir:

“Ben TEOG’ un varlığının ders materyallerini artırdığı düşüncesindeyim. Eğer TEOG olmasaydı ben bu kadar çok materyal kullanmazdım.”(Ö-10)

“Sınav bizim görsel materyalleri kullanmamızda daha çok etkili oldu. Akıllı tahtayı, haritaları ve test sorularını daha çok kullanmaktayım.”(Ö-16)

Sosyal bilgiler öğretmenlerine TEOG sınavının derste kullanılan materyallere etkisi hakkında soru sorulmuştur. Araştırmadaki bulgulara göre 10 öğretmen sınavdaki soruların derste kullanılan materyalleri olumsuz etkilediğini ifade etmiştir ve derste kullanılan materyallerin daha çok test ve deneme olduğunu vurgulamıştır. TEOG’un materyal kullanımını olumsuz etkilediğini savunan öğretmenler, ortak sınavın olmaması durumunda ise tarihi kitaplar, film, belgesel, slâyt gibi daha farklı materyalleri kullanabileceklerini belirtmişlerdir. Araştırmada ulaşılan bu bulguların yanında öğretmenlerin bir kısmı ise merkezi ortak sınavın materyal kullanımını olumlu ya da olumsuz etkilemediğini savunarak materyal kullanımının ortak sınav ile değişmediğini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin diğer bulgular da ise sosyal bilgiler öğretmenleri merkezi ortak sınavın öğretmenlerin kullandığı ders materyalini olumlu yönde etkilediğini savunmuştur. Bu görüşler üzerinde duran sosyal bilgiler öğretmenlerine göre öğrencilerin konuları iyi anlamaları ve daha fazla başarılı olmaları için çeşitli materyallerin kullanılması gerekmektedir.

5.3.2. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde TEOG Sınavına Hazırlıkta Kullanılan Ders Materyallerinin Çeşit ve Niteliği Dair Bulgular

Bu alt problem durumunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG sınavına hazırlık aşamasında T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullandığı materyaller tespit edilmeye çalışılmıştır. Materyallerin, dersin somutlaştırılmasında ve öğrenilen bilgilerin kalıcı olmasında önemi büyük olmakla birlikte öğrencilerin merkezi sınavda başarılı olmasında da kullanılan materyallerin fayda sağlayacağı bir gerçektir. Bu nedenle sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınava hazırlıkta kullandıkları ders materyal çeşit ve niteliğinin öğrenebilmek adına soru yöneltmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunlukla materyal kullanımını akıllı tahta ve internet, testlerdir. Ancak bunun yanı sıra

araştırmada ders ve çalışma kitabını materyal olarak kullandığını ifade eden sosyal bilgiler öğretmenlerinin sayısının sadece dokuz olması ise dikkat çekmiştir. Öğretmenlerin merkezi ortak sınava hazırlıkta kullandıkları ders materyal çeşit ve niteliği hakkındaki görüşleri 13’te verilmiştir.

Tablo 13. TEOG Sınavına Hazırlıkta Kullanılan Ders Materyallerinin Çeşit ve Niteliği Hakkında Öğretmen Görüşleri

Görüşler	f
Akıllı tahta ve interneti kullanıyorum	18
Test ve deneme kullanıyorum	17
Ders kitabı ve çalışma kitabını kullanıyorum	9
Çalışma yapraklarını kullanıyorum	2

Tablo 13 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandığı araç ve gereçlerin merkezi sınava yönelik olduğu görülmekle birlikte katılımcı öğretmenlerin merkezi ortak sınava hazırlıkta derste kullandığı materyaller akıllı tahta, internet, test-deneme ve ders kitabı, çalışma kitabı ve çalışma yaprakları şeklinde ifade edilmiştir.

Tablo 13’e bakıldığında katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük bir kısmı TEOG sınavına hazırlıkta kullandıkları ders materyalinin akıllı tahta ve internet olduğunu belirtmiştir. Akıllı tahtayı sürekli kullanan öğretmenler ders ile ilgili ihtiyaç duyulan her şeyin internet ve akıllı tahtada olduğunu vurgulamıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bu hususla ilgili görüşleri şöyledir:

“Her şey akıllı tahtada var, sürekli akıllı tahtayı kullanmaktayız. Soru, konu anlatımı, video, animasyon, harita vb materyalleri akıllı tahtadan buluyor kullanıyoruz.” (Ö-1)

“Belgesel, resim, video, harita gibi materyalleri TEOG sınavı ekseninde akıllı tahtadan kullanıyorum.” (Ö-21)

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG sınavına hazırlık aşamasında derste en fazla kullandığı diğer materyaller ise test ve denemeler olmuştur. Katılımcılar, MEB’in öğretmenleri örtük de olsa kazanım sorularıyla ve denemelerle teşvik etmesinden dolayı

öğretmenlerin materyal olarak test ve denemeleri merkezi sınava hazırlıkta tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu konudaki öğretmen görüşleri şöyle dile getirilmiştir:

“Bizim en büyük materyalimiz sorulardan ibarettir. MEB’ de zaten bu konuda sürekli çalışmalar yapmakta ve kazanım soruları hazırlamaktadır. Bize de örtülü olarak şu mesaj verilmiş oluyor: Sen drama yaptırma, rol oynama tekniği ya da örnek olay yöntemi kullanma sen, kazanımları öğret ve öğrenciler TEOG’ dan başarılı olsun. Yani MEB bol soru çözülmesini yeğliyor.”(Ö-13)

“Merkezi sınav materyal olarak sadece test kullanılmasına sebep olur. Dersin içeriği gereği harita vs kullanıyorsunuz; ama kullandığımız en önemli materyal testtir.” (Ö-3)

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin sadece dokuzu merkezi ortak sınava hazırlıkta kullandıkları ders materyalinin ders kitabı ve çalışma kitabı olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenler, merkezi sınava hazırlıkta ders kitabı ve çalışma kitabına bağlı kalınması durumunda öğrencilerin sınavda başarılı olacağını düşünmeleri nedeniyle bu materyalleri kullandığını vurgulanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinden bazılarının bu husustaki görüşleri şöyledir:

“Ders materyalimiz ders kitabı, çalışma kitabından ibarettir(...)” (Ö-19)

“Öğrencileri şu an okuttuğumuz ders kitabından TEOG sınavına hazırlamış olsak başarıyı elde ederiz, çünkü TEOG sınavında ders kitabının ve kazanımların haricinde bir şey çıkmamaktadır.”(Ö-9)

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmeninden ikisi TEOG sınavına hazırlıkta kullandıkları farklı ders materyalinin yanı sıra çalışma kâğıtlarını da kullandıklarını belirtmiştir. Öğretmenler bu konuya ilişkin düşüncelerini şöyle açıklamıştır:

“(...) Çalışma yapraklarını kullanıyorum.” (Ö-13)

“(...) bazı çalışma yapraklarını kullanıyorum. Onun dışında başka materyal kullanmaya fırsatım dahi olmuyor.” (Ö-18)

Tablo 13’teki görüşler analiz edildiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin çok önemli bir kısmının (18 öğretmen) TEOG sınavına hazır süreci bağlamında derste akıllı tahta ve

interneti kullandıkları bulgusu elde edilmiştir. Öğretmenlerin materyal olarak en fazla akıllı tahta ve interneti kullanmalarının sebebi ise dersin konularına dair her türlü bilginin ve etkinliğin bu veri tabanında olması şeklinde yine sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından açıklanmıştır. Akıllı tahta ve internetten sonra öğretmenlerin en fazla kullandığı materyal test ve deneme şeklinde ifade edilmiştir. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmenlerinin materyal olarak test ve denemeyi tercih etmesinde sınavdaki soruların çoktan seçmeli olmasının büyük payı olduğunu söylemek mümkündür. Araştırmanın diğer bulgularında sosyal bilgiler öğretmenlerinin sadece dokuzunun ders kitabı ve çalışma kitabını materyal olarak kullanması ise çarpıcı sonuç olarak değerlendirilebilir. Materyal olarak ders kitabı ve çalışma kitabını kullandıklarını belirten öğretmenler, kazanımlarla uyumlu olan ders ve çalışma kitabının merkezi sınavdaki ders soruları üzerinde çok önemli etkisi olduğunu savunmuşlardır. Bu bulgularla beraber materyal olarak çalışma yapıklarını kullanan az sayıda öğretmenin olması ise dikkat çekmektedir.

5.4. Öğrencilerin Beceri ve Değerler Bakımından Nitelikli Yetişmesinde TEOG Sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Bulgular

İnsanların tarihten ibret alarak milli şuur ve bilinçle yetişmesi ülkelerin bugünü ve geleceği için hayati önem taşımakla birlikte, tarih eğitimi alan vatandaşların hem kendi ülkelerini geliştirmesi hem de kendi şahsiyetlerini geliştirmesi elde edilecek önemli kazanımdır. Bu düşüncelerden hareketle ülkemizin birliği, bütünlüğü için ve muasır medeniyetler seviyesine ulaşabilmesi için geçmişten ders alarak yetişen yeni neslin milli şuur ve bilinçle donanımlı hale gelmesi önemlidir. Bu bağlamda Türkiye Cumhuriyeti'nin tarihini ele alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin önemi büyük olmakla birlikte T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğrencilerin kendini geliştirmesi ve ülkemiz adına kendi görevlerini de bilmesi bakımından önemli nitelikleri muhtevasında bulundurur.

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğrencilerin birtakım becerilerini geliştirmesinde, değerleri öğrenmesinde ya da vatandaşlık bilincini içselleştirmesinde etkisi yadsınamaz. Ancak öğrencilerin merkezi ortak sınavda çıkan ders soruları ile becerileri, değerleri ve vatandaşlık niteliklerini kazanmasındaki etkisi de önemli

görülmektedir. Bu nedenle araştırmanın bu problem durumu ile sınavda çıkan soruların temel becerilerden okuma ve okuduğunu anlamaya; tarihsel becerilerden kronolojik düşünme, tarihsel kavrama, tarihsel analiz ve yorumlama, tarihsel araştırma yapabilme ve tarihsel analizi ile karar verme becerilerine; değerlerler öğretimine ve vatandaşlık gelişimine, etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır.

5.4.1. TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Temel Becerilerin Gelişimindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Bu alt problem durumunda sosyal bilgiler öğretmenlerine TEOG sınavında yer alan soruların öğrencilerin düşünme, okuma ve okuduğunu anlama gibi temel becerileri üzerindeki etkisi hakkında soru yöneltilmiştir. Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli kısmı (13 öğretmen) sınavdaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük soruları ile temel becerilerin gelişmesinin mümkün olmadığını savunmuştur. Araştırmaya katılan diğer sosyal bilgiler öğretmenleri ise merkezi ortak sınavındaki ders soruları ile temel becerilerin gelişmesinin mümkün olduğunu ifade etmiştir. Katılımcı öğretmenlerin ders sorularının temel becerilere etkisi hakkındaki görüşleri tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Temel Becerilerin Gelişimindeki Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşler	f
Temel beceriler gelişmez	13
Temel beceriler gelişir	8

Tablo 14 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli bir kısmının merkezi ortak sınavda yer alan ders sorularının temel becerileri geliştirecek ve öğretecek tarzda gelmediğini, bu becerilerin öğrencilere öğretilmesi için de etkinlik temelli, öğrenciyi merkeze alan ders sürecine ihtiyaç duyulduğunu ifade ettiği görülmektedir. Bu konudaki öğretmen görüşleri şu şekilde vurgulanmıştır:

“Temel becerilerin öğretilmesinde TEOG’ da çıkan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin etkisi yoktur. Temel becerileri öğretecek tarzda

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi soruları sorulmuyor. Belki diğer derslerde vardır; ancak kesinlikle bu beceriler bizim dersimizde sorulan TEOG sorularıyla öğretilmemektedir. Ben TEOG 'a sadece bir sınavın adının değişmesi olarak bakıyorum. Onun dışında bu becerilere de katkısı olacağını düşünmüyorum.” (Ö-9)

Benzer görüşleri dile getiren Ö-21 TEOG'daki ders sorularının çoktan seçmeli nitelikte olduğunu belirtirken hâlihazırdaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi soruları ile temel becerilerin gelişmesinin mümkün olmadığını açıklamış ve öğrencilerin bu becerileri kazanabilmesi için öğretmenlerin derste öğrenci merkezli etkinlikler yapması gerektiği üzerinde durmuştur. Konuya ilişkin görüşlerini Ö-21 şu şekilde savunmuştur:

“Temel becerilerin kazanılması için etkinlik temelli ders işlememiz lazım, yani öğrencinin merkezde olduğu ders sürecinden bahsediyorum. Ancak bizim bu tarz bir ders işlemeye ne zamanımız var ne de hevesimiz var. Bizler TEOG sınavında öğrencilerin en iyi neti yapmaları için çaba harcıyoruz. Bunun içinde sunu yapıyoruz ve akabinde bol test çözdürüyoruz.” (Ö-21)

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden 8'i temel becerilerin merkezi sınavla hem geliştiğini hem de ölçüldüğünü vurgularken temel becerisi iyi olmayan öğrencilerin ortak sınavda yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularını da yapmakta zorlanacağını belirtmiştir. Bu konudaki görüşlerini Ö-11 şu şekilde açıklamıştır:

“Bu becerilerin hep birbiriyle bağlantılı olduğunu düşünüyorum. Eğer bir öğrenci bu becerilere sahip değilse zaten TEOG' da çıkan T.C. İnkılâp Tarihi Atatürkçülük dersi sorularını da tam anlamıyla doğru yapamayacaktır. Yani bu becerilerin öğretilmesinde TEOG hem etkili hem de bu beceriler TEOG için fayda sağlamaktadır.”

TEOG sınavındaki soruların temel becerilerden sadece Türkçeyi etkin ve doğru kullanma becerisinin gelişmesine (okuma ve okuduğunu anlama becerisi) faydalı olduğunu belirten Ö-12'nin konuya ilişkin görüşleri şöyledir:

“TEOG sınavı bu becerilerin gelişmesinde çok büyük bir etkiye sahiptir. Özellikle Türkçeyi doğru ve etkin kullanma olmadan TEOG sınavından başarılı olmak mümkün değildir. Onun dışında duygudaşlık yapma zaten sorulan sorulardaki anekdotlarda mevcuttur. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi yaşanmış olayları anlatan bir ders ve öğrencilere de bunu anlatırken duygudaşlık yetilerini de kazandırmış oluyoruz.”

Araştırmadaki bu alt başlıkta sosyal bilgiler öğretmenlerine TEOG sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının temel becerilerin gelişimine etkisi hakkında soru yöneltilmiştir. Elde edilen bulgulara göre 13 sosyal bilgiler öğretmeni sınavda çıkan soruların temel becerilerin gelişmesinde olumlu bir etkisi olmadığını savunmuştur. Bu bağlamda merkezi ortak sınavdaki soruların temel becerilerin gelişmesinde etkisiz olduğunu ifade eden öğretmenlere göre bu becerilerin geliştirilebilmesi için özellikle öğrenci merkezli etkinliklerin yapılması gerekmektedir. Araştırma ile ulaşılan bu bulguların yanı sıra sosyal bilgiler öğretmenlerinin bir kısmı temel becerileri iyi olmayan öğrencilerin merkezi ortak sınavdaki soruları yapmada başarılı olamayacağını üzerinde durarak temel becerilerin öğretilmesinde TEOG’ daki ders sorularının etkili olduğunu ifade etmiştir.

5.4.2. TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Tarihsel Düşünme Becerilerin Gelişimindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Bu alt problem durumunda sosyal bilgiler öğretmenlerine merkezi ortak sınavdaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının öğrencilere tarihsel düşünme becerileri (kronolojik düşünme, tarihsel kavrama, tarihsel analiz ve yorumlama, tarihsel araştırma yapabilme, konu analizi ve karar verme becerisi) kazandırmasındaki etkisine ilişkin soru yöneltilmiştir. Katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınavda yer alan soruların öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin gelişmesinde faydalı olduğunu belirtmesi ulaşılan önemli bulgudur. Bu bağlamda elde edilen bulgulara göre, merkezi sınavda yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının öğrencilere tarihsel düşünme becerileri kazandırıp kazandırmaması analiz edilmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin ders sorularının tarihsel düşünme becerilerinin kazanılmasındaki etkisi hakkındaki görüşleri tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Tarihsel Düşünme Becerilerin Gelişimindeki Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşler	f
Tarihsel düşünme becerilerin gelişmesinde faydalı	14
Tarihsel düşünme becerilerin gelişmesinde faydasız	7

Tablo 15 incelendiğinde merkezi ortak sınavda yer alan ders sorularında tarihsel analiz ve yorumlamanın, tarihsel duygudaşlığın olduğunu belirten öğretmenler, öğrencilerin tarihi olaylara doğru bakmasına da neden olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda TEOG'daki soruların tarihsel düşünme becerilere faydası olduğunu vurgulayan katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinden Ö-13 görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

“ TEOG’ da tarihsel analiz ve yorumlamaya dayalı soruların geldiğini görüyoruz, zaten tarihsel beceriler olmasa gerçekten TEOG’ da çıkan inkılâp tarihi sorularını öğrencilerin yapabileceğine inanmıyorum zira TEOG’ da çıkan sorular öğrencilerin bu becerilerini de ölçmektedir; ancak kronolojiyle ilgili soruların geldiğini görmemekteyiz. Bir örnek vereyim: Bir öğrencim vardı –Furkan- çocuk çok fazla derse çalışan bir öğrenci değildi; ancak tarih konusunda, tarihsel bilinç olsun, tarihsel olayları yorumlama olsun, tarihsel duygudaşlık olsun, bu konularda çok becerikliydi. Bir diğer öğrencim -Orhan-da inanılmaz derecede tarihe ilgi duyardı öyle ki derse Osmanlı Tarihi ansiklopedisiyle geliyordu. Hatta bana öyle sorular soruyordu ki ben o sorular karşısında şaşırıyordum. TEOG’ da Furkan 20 net yapmıştı. Orhan ise 17 net yapmıştı. Burada vermiş olduğum örnekten de görüyoruz ki olayların yorumlanması, güncel olaylarla konunun ilişkilendirilmesi aslında TEOG’ dan başarı için bir etkidir.”

Bu düşünceleri ifade eden sosyal bilgiler öğretmenlerinin yanında merkezi ortak sınavda çıkan soruların tarih içerikli paragraf olduğu ve öğrencilerinde bu sorulardan hareketle yorum yapması istendiği öğretmenler tarafından vurgulanmıştır. Bu bağlamda sosyal

bilgiler öğretmenleri genelde paragraf sorularından oluşan ders sorularının öğrencilerin tarihsel olayları yorumlamasına yardımcı olduğunu ve geçmişteki olayların zaman bakımından öğrenciler tarafından idrak edilmesine vesile olduğunu açıklamıştır. Ö-14 bu konu hakkındaki görüşlerini:

“Tarihsel becerileri geliştirecek yönde soruların sorulduğunu görüyoruz. Uzun paragrafların sorulması dahi bu anlamda tarihsel becerilerin kazanılmasında etkilidir. Bu tarz sorular tarihsel olayların yorumlanması açısından önemlidir. Yorum sorularının ağırlıkta olması tarihsel düşünmeyi ve tarihsel becerilerin elde edilmesinde fayda sağlar. TEOG’da kronoloji bir nebze de olsa önemlidir. Ama en önemlisi ise öğrencilerin yorum yapma yeteneğinin bu sınavla geliştirilmiş olmasıdır.” şeklinde ifade etmiştir.

Bu görüşlerin aksine, katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinden bazıları ise T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin tarihsel düşünme becerilerin geliştirilmesinde önemli olduğunu; ancak merkezi ortak sınavda yer alan ders sorularının tarihsel düşünme becerileri geliştirmediğini savunmuştur. Ö-1’in konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

“Aslında genel manada tarihsel becerilerin öğretilmesin inkılâp tarihi dersi buna çok müsait; ancak analiz, yorum, sonuç çıkarma gibi becerileri zaman kısıtlı olduğu için biz öğretmenler bile derste yapamıyoruz. Zaten TEOG’ da da bu tarz sorular gelmiyor.”

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden 7’si sınavda yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının tarihsel düşünme becerilerin gelişmesinde herhangi bir faydasının olmadığını belirtmiştir. Öğretmenler, dikkat ve yoruma dayalı ortak sınav soruları nedeniyle öğrencilerin konuları ezberleyerek bilgi yüklendiğini bu nedenle de öğrencilerde tek düze düşüncelerin oluştuğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda katılımcı öğretmenler, merkezi sınavdaki ders soruları ile tarihsel düşünme becerilerin gelişmesinin de mümkün olmayacağını; ancak aynı öğretmenler, öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilebilmesi için sınıfta etkinliklerin yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinden Ö-7’nin bu konuya dair görüşleri ise şöyledir:

“TEOG sınavı tarihsel yorumlamayla ilgili herhangi bir katkı sağlamamakta zira biz çocuklara yorumu dahi ezberlettirmekteyiz. Yani TEOG öğrencilerin yorumu dahi ezberlemesine sebep olmaktadır. Yorum yaparken çocuklar genel sınav yüzünden tekdüze düşünüyor ve ben çocukların farklı düşüncelere de sahip olması istiyorum. Yani mesela tarihsel analiz ya da yorumlama TEOG sınavıyla mümkün değil.”

Benzer görüşleri dile getiren bazı sosyal bilgiler öğretmenleri ise TEOG’ da yer alan soruların öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirmesinde herhangi bir etkisinin olmadığını ifade etmekle birlikte öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilebilmesi için öğrenci merkezli sınıf içi etkinliklerin önemine değinmiştir. Bu konudaki görüşlerini Ö-21 şu şekilde açıklamıştır:

“TEOG sınavına girmekle ya da tarih sorusu çözmekle bunların hiçbiri elde edilmez. Bu beceriler ancak yaparak ve yaşayarak elde edilebilir. Mesela benim oğlum 5. sınıfa gidiyor ve Çanakkale Savaşı ile ilgili bir maket aldım ve oğlum o maketi kendisi yapmaya başlayınca savaşın önce denizden olduğunu daha sonradan da karadan olduğunu anladı. Ya da kronolojik sırayla ilgili öğrenciler bir etkinlik yapacaklar ki kronolojinin ne olduğunu öğrencinin kendisi anlayabilsin yoksa soru çözmekle TEOG sınavına girmekle tarihsel beceriler anlaşılmaz.”

Tablo 15’teki öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulara göre 14 sosyal bilgiler öğretmenin sınavdaki soruların öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin gelişmesinde faydalı olduğunu savunduğu görülmektedir. Merkezi ortak sınavdaki soruların tarihsel düşünme becerilerin gelişmesinde önemli olduğunu belirten öğretmenler, soruların tarihi içerikli paragraflardan oluşmasına ve öğrencilerden konuya ilişkin yorum yapmasını istemesine dikkat çekmiştir. Ulaşılan bu bilgilerin yanında T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin tarihsel düşünme becerilerin gelişmesinde önemli yeri olduğunu belirten sosyal bilgiler öğretmenlerinin bazıları da öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin gelişmesinde merkezi ortak sınavdaki soruların herhangi bir faydasının olmadığını ifade etmesi elde edilen diğer bulgulardır.

5.4.3. TEOG’ da Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Değerlerin Öğretilmesindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Türk toplumunun Kurtuluş Savaşı ile yok olmaktan kurtulup yeni bir devlet kurması, akabinde devletin toplumsal, siyasal, askeri kurum ve kuruluşlarını yeniden teşkilatlı hale getirilmesi Türk milletinin bugünkü varlığı için önemlidir. Ancak yeni bir devlet düzenin tesis edilmesi kadar kurulan mevcut düzenin de sürdürülebilir şekilde korunması elzemdir. Hâlihazırdaki bu zorunluluğun gerçekleştirilmesi ise öncelikle değerlerin yeni nesle kazandırılması ile olacağından hareketle T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin içerisindeki milli değerler ve Atatürk’ün kişilik özelliklerinin öğrencilere öğretilmesinde önemli vasıta görevi üstlenmektedir.

Bu problem durumunda amaç, merkezi ortak sınavda yer alan soruların değerler öğretimi üzerindeki etkisini tespit etmektir. Katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerine TEOG sınavında yer alan ders sorularının değerler öğretimi üzerindeki etkisi hakkında soru yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınavdaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının değerlerin öğretilmesine etkisi hakkındaki görüşleri tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. TEOG’da Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Değerlerin Öğretilmesindeki Etkisine İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri

Görüşler	f
Değer öğretilmesine herhangi bir etkisi yoktur	12
Değer öğretimini olumlu etkiliyor	6
Değer öğretimini olumsuz etkiliyor	3

Tablo 16’ya bakıldığında araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin en fazla vurguladığı konu değerlerin öğretilmesinde merkezi sınavdaki ders sorularının herhangi bir faydasının ya da zararının olmamasıdır. Bu bağlamda katılımcı öğretmenler, değerlerin ancak sosyal öğrenme ile yani ailenin, okul çevresindeki büyüklerin ve öğretmenlerin öğrenciler tarafından örnek alınmasıyla öğrenilebileceğini ifade etmiştir. Katılımcı öğretmenler, merkezi ortak sınavdaki soruların değerler öğretimi üzerinde

etkisiz olduğunu açıklarken öğretmenlerin sosyal öğrenme ile öğrencilere bu konuda çok şey öğretebileceği vurgulanmıştır. Öğretmenlerden Ö-4'ün görüşleri şu şekildedir:

“Değerlerin öğretilmesinde TEOG’ un etkisi kesinlikle yoktur. Bu dediğimiz değerleri ancak öğretmenler kendi şahsi kabiliyetleri ve çalışmalarlarıyla öğrencilere kazandırabilirler. Bunu yaparken de öğretmen önce kendisi bahsettiğimiz değerleri yaşamalı ve örnek olmalıdır. Örneğin; her derse öğretmen bir dakika bile gecikmeden giriyor ve onun vebalini içinde hissediyorsa öğrencilere bir şey demesine gerek kalmayacaktır zaten o öğretmen yaşayarak o değeri vermiş olur.”

Tablo 16 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri sınavda sorulan ders sorularının değerlerin öğretilmesinde olumlu niteliğe sahip olduğunu belirtmiştir. Katılımcı öğretmenler dersin muhtevasının değerlerin öğretilmesine uygun olduğunu ve merkezi sınavda çıkan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi soruların da değerleri kapsadığını ifade etmiştir. Ö-6'nın bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

“TEOG, çocukları bu değerlerin kazandırılmasında mutlaka güdüliyor, ahlaki değerlerin, vatan sevgisinin ve diğer değerlerin öğretilmesinde TEOG’un etkisi vardır. Ders içerisinde de bu değerlerden zaten biz yeri geldikçe bahsediyoruz.”

Benzer görüşleri dile getiren bazı öğretmenler de TEOG’ da yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin paragraf sorularında milli kahramanlarımızın ya da Mustafa Kemal Atatürk’ün bir cümlesinin verilmesi öğrencilerin milli değerleri kazanmasında etkili olduğunu açıklamıştır. Ö-12 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“TEOG sorularında paragraflarda verilen bir milli kahramanımız ya da Atatürk’ün Kurtuluş Savaşı’ndaki çalışmaları ve söylemiş olduğu sözler bizim bu değerleri kazanmamızda etkili olacaktır. Değerlerin öğretilmesi 8. sınıfta bir zirveye ulaşmaktadır. TEOG bu anlamda değerlerin öğretilmesinde destekleyici bir etkiye sahiptir.”

Bu görüşlerin yanı sıra bazı katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleri Mustafa Kemal Atatürk’ün hayatı ve kişilik özellikleri ile ilgili soruların öğrencilerin değer kazanmaları

üzerinde olumlu etkisi olduğunu savunmuştur. Konuya ilişkin Ö-11'in görüşleri şu şekildedir:

“TEOG sınavında 8. sınıf konuları çıkmakta ve bizler bu ders yılı içerisinde Atatürk'ü çocukluk hayatından, eğitim hayatından, askerlik hayatından bahsediyoruz. Daha sonra Birinci Dünya Savaşı ve Kurtuluş Savaşı ile ilgili konulardan bizler 8. sınıf sürecinde bahsediyoruz. Bu konularla ilgili soruları TEOG' da görmekteyiz. Yani bu sınıfta vatan sevgisinden, bağımsızlığımızdan, Kurtuluş Savaşı'ndaki olaylardan sürekli bahsediyoruz. Bu konulara dayalı kazanımlardan TEOG' da soru sorulmaktadır. Yani TEOG'daki sorulara baktığımızda, değerlerin öğretilmesinde TEOG' un etkili olduğu kanaatindeyim.”

Benzer görüşleri ifade eden sosyal bilgiler öğretmenlerinden Ö-14 ise merkezi sınavda yer alan ders sorularının değerler öğretimi ile ilgili olduğunu belirtirken, sınavdaki soruların Atatürk'ün kişilik özelliklerinden de gelmesinin değerlerin öğrenciler tarafından öğrenilmesinde etkili olduğunu şu cümleler ile ifade etmiştir:

“(...)Mustafa Kemal'in kişilik özellikleri sınavda sorulduğu için dolaylı da olsa değerler sorulmuş oluyor.”

Tablo 16'ya bakıldığında araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden 3'ü soruların değerlerin öğretilmesine olumlu etkisinden ziyade zararının olduğunu belirtirken, aynı katılımcı öğretmenler merkezi sınavın bir yarış olduğunu bu nedenle de TEOG sınavındaki ders soruları ile öğrencilere herhangi bir değer öğretmesinin mümkün olmadığını vurgulamıştır. Öğretmenlerden Ö-1 bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Değerlerin öğretilmesinde TEOG etkili değil bilakis değerler eğitiminin önünde en büyük engel olarak durmaktadır. Değerler eğitimi bir kere gönüllü bir şey; çocuğa doğruluk, dürüstlük, vatan sevgisi, millet sevgisi gibi değerlerin öğretilmesi demektir. Ancak biz TEOG ile çocuklara ne kadar çok çalışırsan o kadar çok puan alırsın ve o kadar çok arkadaşının önüne geçersin, sen başarırırsın ve güzel bir liseye gidersin onlar

başaramaz diyoruz. Ve son seneye kadar çok iyi olan çocukların arkadaşlık ilişkileri 8. sınıfta bozuluyor.”

Araştırmaya katılanların çoğuna göre soruların değerler öğretimine herhangi bir faydası ya da zararı yoktur. Bu bağlamda araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri değerler öğretiminin sosyal öğrenme ile olacağına üzerinde durarak ailelerin, öğretmenlerin ve çevrenin değerler öğretiminde sorumluluk alması gerektiğini ifade etmiştir. Ulaşılan bu bulguların yanında katılımcı öğretmenlerin bir kısmına göre de değerler öğretiminde sorular olumlu etkiye sahiptir. Araştırmanın diğer bulgularına göre ise değerlerin öğretilmesinde sınavda çıkan soruların olumsuz etkiye sahip olduğu öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Bu bağlamda öğretmenler tarafından merkezi sınavın bir yarış olduğu ve vatan sevgisi, doğruluk, dürüstlük gibi değerlerin sınav ile öğretilmesinin mümkün olmadığı savunulmuştur.

5.4.4. TEOG’da Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Öğrencilerin Vatandaşlık Gelişimine Etkisine Dair Bulgular

Ülkelerin gelişmesi ve toplumların üretken olabilmesi için nitelikli vatandaşların yetiştirilmesinin önemi yadsınamaz. Zira bütün medeni toplumlar iyi eğitim alan bireylerden meydana gelerek güçlü devletler kurmuştur. Bu bağlamda ülkemizin muasır medeniyetler seviyesine çıkabilmesi için görev ve sorumluluklarını bilen vatandaşların yetişmesi önemlidir. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının öğrencilerde vatandaşlık bilinci oluşturduğundan hareketle bu alt problem durumunda öğretmenlere TEOG sınavındaki soruların öğrencilerin vatandaşlık gelişimine etkisi hakkında soru yöneltilmiştir. Araştırmada katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin konuya ilişkin farklı görüşlerine ulaşılmıştır. Öğretmenlerin önemli kısmı vatandaşlık gelişiminin merkezi sınavdaki ders soruları ile olamayacağını savunurken bazı öğretmenler ise merkezi ortak sınavda çıkan ders sorularının öğrencilerin vatandaşlık gelişiminde önemli etkisi olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin TEOG’ da yer alan ders sorularının vatandaşlık gelişimine etkisi hakkındaki görüşleri tablo 17’ de verilmiştir.

Tablo 17. TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Vatandaşlık Gelişimindeki Etkisine İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri

Görüşler	f
TEOG ile vatandaşlık eğitimi olmaz	13
TEOG vatandaşlık eğitimine katkı sağlar	6
TEOG vatandaşlık eğitimini olumsuz etkiliyor	2

Tablo 17 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmeninden 13’ü TEOG sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının vatandaşlık eğitimine ve gelişimine etkisinin olmadığını belirtmiştir. Katılımcı öğretmenler, öğrencilerdeki vatandaşlık gelişiminin öğrencilerin öğretmenleri model almasıyla olabileceğini dolayısıyla bilgi ölçen bir merkezi sınavla bunun mümkün olmadığını ifade etmiştir. Bu konuya dair öğretmenlerden birinin görüşleri şu şekildedir:

“Vatanını milletini seven bireyleri yetiştirmeyi her devlet ister ve bunun için devlet eğitim verir. TEOG ile bunun olması mümkün değildir. Öğretmenler gerçekten iyi birer model olmalı, mesela hak aramayı yasal yollarla gerçekleştirmeyi öğretmen model olarak göstermelidir.” (Ö-1)

Bu düşüncelerin yanı sıra öğrencilerin vatandaşlık gelişiminin velilerin ve öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerinin değişmesi ve vizyonunun gelişmesi gerektiğini belirten bazı katılımcı öğretmenler ise TEOG sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğrencilerin bilgilerini ölçtüğünü; ancak öğrencilerin vatandaşlık gelişiminin okul aile ve çevre işbirliği ile olabileceğini özetlemiştir. Konuya dair görüşlerini Ö-7 şu şekilde ifade etmiştir:

“Biz TEOG sınavında çocuklara duyguları veremiyoruz, bu nedenle vatandaşlık öğretimini biz TEOG sınavıyla veremeyiz. Sınav hırsıyla çalışmış ve aşırı hırslı bireyler yetiştiriyoruz. Bizim iyi birer vatandaş yetiştirmemiz için öncelikle velilerin ve öğretmenlerin zihniyeti değişmesi gerekiyor. TEOG sınavının sadece bilgi ölçen bir sınav olduğunu velilerin ve öğretmenlerin bilmesi gerekir, diğer taraftan okulun bu

konuda ağırlığı artmalı ve sadece öğretim değil aynı zaman da eğitimin de yapıldığı yer olduğu bütün paydaşlar tarafından bilinmelidir.”

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmeninden altısı T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin içinde vatandaşlık eğitimi ile ilgili konuların olduğunu ifade etmekle birlikte derste vatanın kutsallığından ve savaşlardan bahsetmenin öğrencilerdeki vatandaşlık bilincine etki yapacağını vurgulamıştır. Buradan hareketle öğretmenler, ders konularıyla ilgili olan ve TEOG sınavında yer alan ders sorularının vatandaşlık eğitimine katkısı olduğunu belirtmiştir. Ö-6 bu konudaki görüşlerini şu şekilde vurgulamıştır:

“T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin içerisine vatandaşlık öğretimiyle ilgili konular serpiştirilmiş durumda biz de bu konuları öğrencilerimize bilinçli vatandaş olmaları adına öğretiyoruz. Özellikle Kurtuluş Savaşı’yla ilgili konuların olduğu yerde çocuğa bizler vatan sevgisini kazandırıyoruz. Ya da anayasanın ilanı, cumhuriyetin ilanı, Atatürk’ün ilkelerinden bahsedilmesi, çocuklara bir vatandaşlık öğretimi için yeterlidir zira o günlerde elde edilen değerler bugün daha hala devam etmekte bunu öğrencilerimize biz öğretmekteyiz. TEOG sınavında da etkin vatandaşlık soruları dolaylı olarak gelmektedir.” (Ö-6)

Tablo 17’ye bakıldığında öğretmenlerin ikisi sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının öğrencilerde vatandaşlık gelişiminde olumsuz etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Katılımcılar merkezi sınavın öğrenciler üzerinde aşırı kaygı oluşturduğunu bu nedenle de vatandaşlık bilinci olan öğrencilerin dahi vatandaşlık şuurundan uzaklaştığını vurgulamıştır. Öğretmenlerden Ö-2’nin bu husustaki görüşleri şu şekildedir:

“TEOG sınavının vatandaşlık eğitimine katkısı bence olumsuz yöndedir. İyi bir vatandaşlık eğitimi almış bir çocuğun dahi TEOG sınavı kaygısı ile var olan vatandaşlık eğitimi bozulmaktadır. Sınav için evde aile sıkıştırıyor okulda biz sıkıştırıyoruz. Bu nedenle çocukta bırakın etkin vatandaşlığı olumsuz davranışlar ortaya çıkmaya başlamaktadır.”

Katılımcı öğretmenlerin TEOG sınavının öğrencilerde aşırı kaygı oluşturmamasından ötürü öğrencilerin mütemadiyen ders çalıştığını ve soru çözdüğünü, bu durumun da öğrencilerin vatandaşlık gelişimini olumsuz etkilediğini vurgulamasının yanında, öğretmenler merkezi ortak sınavdaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde doğrudan vatandaşlık ile ilgili soru gelmediğini belirtmiştir. Konu hakkında görüşlerini Ö-11 şöyle açıklamıştır:

“Vatandaşlık öğretimiyle ilgili TEOG’ da belli başlı soru çıkmıyor. Bence vatandaşlık öğretimini TEOG geri plana itmiştir.” (Ö-11)

Araştırma ile elde edilen bulgulara göre 13 sosyal bilgiler öğretmeni merkezi ortak sınavda çıkan soruların vatandaşlık eğitimine herhangi bir etkisinin olmadığını belirttiği görülmektedir. Bu görüşler üzerinde duran öğretmenler, vatandaşlık eğitiminin öğrencilere rol model olunmasıyla gerçekleşebileceğini savunmuştur. Ulaşılan bu bulguların yanında sosyal bilgiler öğretmenlerinin bir kısmı ise sınavda çıkan ders sorularının vatandaşlık eğitimine yönelik olduğunu ifade etmiştir. Diğer bulgulara göre de öğretmenler, TEOG’ daki ders sorularının öğrencilerde sınav kaygısı oluşturduğunu vurgulayarak öğrencilerin vatandaşlık gelişimini olumsuz etkilediğini belirtmiştir.

5.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme-Değerlendirme Bağlamında TEOG Sınavına ve TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularına İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Bu problem durumunun alt sorularında sosyal bilgiler öğretmenlerinin hem merkezi ortak sınav ile ilgili genel görüşleri hem de sınavda yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin, çoktan seçmeli sorular ile ölçülmesine ve ölçtüğü niteliklere dair görüşleri araştırılmaya çalışılmıştır. Kavram öğretimine, ders uygulamalarına, öğretmenler tarafından yapılan sınavlara ve öğrencilere verilen proje görevlerine, merkezi sınavdaki ders başarısında cinsiyet farklılığına ve öğrencilerin derse karşı akademik başarısında sınavın etkisine ilişkin öğretmen görüşleri tespit edilmek istenmiştir. Bunun yanında araştırmada ölçme değerlendirme bağlamında değerlendirebileceğimiz alt problemler ile de merkezi ortak sınavın alt sınıflarda yapılıp yapılmamasına, okul başarı puanının TEOG ile değerlendirilmesine, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin sınavındaki katsayısının diğer derslere göre farklı niceliğine ve

önceki yıllarda uygulanan merkezi ortak sınavlara ilişkin öğretmenlerin genel görüşleri tespit edilmek istenmiştir.

5.5.1. TEOG’ da Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Bilgi, Yorum ve Anlama Bağlamında Ölçtüğü Niteliğe İlişkin Bulgular

Kazanımların gerçekleştiğinin anlaşılabilmesi, dolayısıyla da konuların öğrenciler tarafından öğrenilip öğrenilmediğinin bilinebilmesi, nihai anlamda da sınavın amaca hizmet etmesi açısından ölçme önemlidir. Bu bağlamda ortak sınavda yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının amaca hizmet edip etmediğinin bilinebilmesi açısından bu alt problemde katılımcı öğretmenlere sınavdaki soruların öğrencilerin hangi niteliğini ölçtüğüne ilişkin soru yöneltilmiştir. Öğretmenler sınavda çıkan soruların ölçtüğü nitelik hakkında farklı görüşlerini açıklamıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 14’ü merkezi ortak sınavda çıkan ders sorularının öğrencilerin bilgilerini ve yorum kabiliyetini ölçtüğünü belirtmiştir. Diğer katılımcılar ise sınavındaki soruların okuduğunu anlamaya dayalı olduğunu savunmuştur. Katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu hakkındaki görüşleri tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin TEOG’da Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Bilgi, Yorum ve Anlama Bağlamında Ölçtüğü Niteliğe Dair Görüşleri

Görüşler	f
Bilgi ve yorumlamayı ölçüyor	14
Okuduğunu anlamayı ölçüyor	7

Tablo 18’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri TEOG sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının öğrencilerin bilgisini ve buna dayanarak yorum yeteneğini ölçtüğünü düşünmektedir. Bu bağlamda katılımcı öğretmenlerin büyük kısmına göre merkezi sınavdaki sorular bilgiye dayalı paragraf şeklinde gelmekte ve bu sorular öğrencilerden doğru sonuca ulaşmaları için yorum yapmalarını istemektedir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinden Ö-3’ün bu konudaki görüşleri şöyledir:

“(...)Soruların ölçme özelliğine gelince sorular öğrencilerin dikkatini de ölçüyor, bilgisi de ölçülüyor; ama özellikle sorular çocukların yorum kabiliyetini ölçüyor. Sorular bilgi olarak bir metin üzerinden soruluyor ve öğrenciden o bilgiden yorum yapmasını yeni bir bilgi oluşturmasını istiyor. Eğer çocuğun konuya dair bilgisi yoksa okuduğunu anlamayla soruları tam manasıyla cevaplandırması bence mümkün değildir.”

Benzer görüşleri ifade eden sosyal bilgiler öğretmenlerinden bazıları ise derste anlatılan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının ve bilgilerinin merkezi ortak sınavdaki ders sorularının doğru yapılabilmesi adına önemli olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda konuya ilişkin görüşlerini açıklayan katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleri TEOG sınavında sorularda net bilginin gelmediğini; ancak ders konularına dair bilgilerin sorularda paragraf şeklinde öğrencilere sunulduğu ve öğrencilerin kendi bilgileri ile paragraftaki bilgilerini sentezleyerek doğru cevabı bulmaya çalıştıklarını savunmuştur. Bu görüşleri savunan aynı katılımcı öğretmenler, öğrencilerin sınavdaki ders sorularını doğru yapabilmeleri için dikkatlerinin de iyi olması gerektiği üzerinde durmuştur. Bu konuda Ö-7'nin görüşleri şu şekildedir:

“Aslında bizim dersimizin sorularında bilgi sadece bir alt yapıyı oluşturmakta bu nedenle öğrenciler yoruma ve dikkate daha önem vermelidir. Ben hep şunu düşünmüşümdür: Ders anlatmasaydım acaba çocuklar yine başarılı olabilirler mi diye? Çünkü çıkan sorular yoruma dayalı olmakta o nedenle de öğrencilere soru çözme taktiğini öğretsem ve derste fazla detay bir bilgi öğretmeseydim de bir şey değişmezdi ve öğrenciler yine soruları doğru cevaplandırabilirdi. Ben dersi çok detay anlattım; ama öğrenciler sınavdan sonra bana bu kadar detaya gerek olmadığını bu kadar bilgi anlatmanın zaman kaybı olduğunu söylediler. Ben dersin her konusunu öğrencilere öğretmeye çalıştım öğrenciler belki de farkında değiller; ama anlattığım bu bilgiler sayesinde soruları rahat yapabildiler. Dolayısıyla öğrencilerin dikkati iyi olmalı, konuyla ilgili bilgileri de olmalı ve bu bilgileri yorumlamayı da bilmelidirler.”

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmeninden yedisi sınavda yer alan soruların öğrencilerin okuduğunu anlama niteliğini ölçtüğünü ifade etmiştir. Katılımcı

öğretmenler, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularını dinlemeyen ve bilmeyen öğrencilerin bol kitap okuması durumunda TEOG’ da yer alan ders sorularını doğru yanıtlayabileceğini görüşünü belirtmiştir. Katılımcı öğretmenlerden Ö-1 konuya dair görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Ben bu sene öğretmenler odasında şu latifeyi yaptım: Çocuklar T.C. İnkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinden yanlış yapıyorsa Türkçe öğretmenlerinin suçudur. Çünkü onlara paragraftan anlam çıkartmayı öğretememişler. Soruların cevabı yukarıda verilen paragrafta vardı zaten, çocuk yukarıdan cevabı bulacak aşağıda şıklara işaretleyecekti. Sınavda çıkan sorular incelendiğinde hiçbir soru için bilgi gerekmiyordu, çocuk okuduğunu anlayabiliyorsa ve dikkatliyse çok rahat soruları doğru yapabiliirdi.”

Araştırmamızın bu alt başlığında katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerine TEOG sınavındaki ders sorularının ölçtüğü nitelik hakkında soru sorulmuştur. Bulgular analiz edildiğinde 14 sosyal bilgiler öğretmenine göre, merkezi ortak sınavda yer alan ders soruları öğrencilerin yoruma dayalı bilgilerini ölçmeye yönelik sorulmaktadır. Ulaşılan bu bilgiler bağlamında öğretmenlerin büyük bir bölümü de sınavdaki ders sorularının ezbere dayalı sorulmadığını ifade etmiştir. Araştırmaya katılan diğer sosyal bilgiler öğretmenlerine göre ise sınavdaki sorular öğrencilerin okuduğunu anlamalarına yönelik sorulmaktadır. Dolayısıyla bu görüşleri belirten öğretmenler, kitap okuyan öğrencilerin ortak sınavdaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularını doğru yapabileceklerini savunmuştur.

5.5.2. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Çoktan Seçmeli Sınav Sorularıyla Değerlendirilmesi Hakkındaki Bulgular

Ölçmede değerlendirmede açık uçlu, doğru yanlış, boşluk doldurma ve çoktan seçmeli gibi sınav türleri kullanılmakla birlikte bu farklı türdeki ölçme ve değerlendirme tekniklerinin öğrencilerin farklı bilgi becerilerini ölçtüğü bilinmektedir. Bu bağlamda araştırma problemi ile dersin TEOG sınavında çoktan seçmeli test tekniği ile değerlendirilmesinin olumlu ve olumsuz yönleri tespit edilmeye çalışılmış ve sosyal bilgiler öğretmenlerine bu hususta soru yöneltilmiştir. Araştırmaya göre öğretmenler

dersin çoktan seçmeli bir sınavla değerlendirilmesi hakkında hem olumlu hem de olumsuz düşüncelerini belirtmiştir. Öğretmenlerin büyük kısmı T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin çoktan seçmeli sorularla değerlendirilmesinin doğru olmadığını ifade ederken farklı ölçme tekniklerinin kullanılmasının yerinde olacağını savunmuştur. Bazı öğretmenler ise çoktan seçmeli soruların zorunluluktan kullanıldığını bazıları da çoktan seçmeli soruların ders ölçme ve değerlendirmesine uygun olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin dersin çoktan seçmeli sınavla değerlendirilmesi hakkındaki görüşleri tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Dersin Çoktan Seçmeli Sınav Soruları ile Değerlendirilmesi Hakkındaki Görüşleri

Görüşler	f
Çoktan seçmeli testten oluşan sınav uygun değil	18
Sınavda farklı ölçme teknikleri kullanılmalı	15
Çoktan seçmeli test sınavı zorunlu kullanılmakta	13
Çoktan seçmeli test sınavı uygun	3

Katılımcı öğretmenler, çoktan seçmeli sınavın şans faktörünü ön plana çıkardığını bu yüzden de derse çalışmayan öğrencilerin dahi sınavdan yüksek alabildiğini ifade ederken çoktan seçmeli sınavın öğrencilerin gerçek bilgisini de ölçmediğini vurgulamıştır. Bu bağlamda araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri dersin çoktan seçmeli bir sınavla değerlendirilmesinin uygun olmadığını belirtmiştir. Bu konudaki Ö-18’in görüşleri şu şekildedir:

“Ben öğrencilerin çoktan seçmeli sınava tabi tutulmasını eksik buluyorum. Çok seçmeli sınav öğrencilerde şans başarısını artıran bir niteliğe sahiptir. Örneğin okulumuzda devamsızlığı fazla olan öğrenci devamsızlığı az olan öğrenciden daha fazla net yapmıştı ki buradaki çelişkinin olduğunu görmekteyiz.”

TEOG sınavındaki çoktan seçmeli sorular ile T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin tam anlamıyla ölçülemediğinden hareketle bu görüşlere ek olarak Ö-20 konuya ilişkin düşüncelerini şu şekilde özetlemiştir:

“Çoktan seçmeli sınavla öğrencinin değerlendirilmesini doğru bulmuyorum. Çocuğun ne algıladığı ne öğrendiği önemlidir. Mesela, öğrenciye cumhuriyetçilik hakkındaki fikri sorulmalıdır. Cumhuriyetçilik sence nedir, sana ne anlatıyor? Sence cumhuriyeti korumak gerekli midir? Bunların sorulması lazım ki çocuk belli bir bilinçte olsun. Çoktan seçmeli sınavla olmuyor bu anlattıklarım, bizler sadece kitaptaki bilgiyi soruyoruz. Özellikle T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin bilinçli öğrenilmesi gereklidir.” (Ö-20)

Tablo 19 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden 15’i T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin TEOG’ da çoktan seçmeli bir sınav ile değerlendirilmesini doğru bulmamakla birlikte bilenle bilmeyenin ayırt edilebilmesi için merkezi sınavla dersin değerlendirilmesinde farklı tekniklerin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Ö-15 bu konudaki görüşlerini:

“Soruların tamamının çoktan seçmeli olmasından yana değilim, bir bölümünün de düşünmeye ve yorumlamaya dayalı analiz, sentez düzeyini ölçen açık uçlu, doğru yanlış soruların sınavda olması gerektiğini düşünüyorum. Yani bu yaş grubu öğrenciler için öğrenme basamaklarına dayanan soruların olması gerektiğini düşünüyorum.” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerin bu görüşlerinin yanında, TEOG sınavının objektif olduğunu; ancak öğrencilerin bilgilerini tam ölçmediğini ifade ettikleri ulaşılan diğer sonuçlar arasındadır. Bu bağlamda katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleri öğrencilerin bilgilerinin tam ölçülebilmesi ve bilenle bilmeyenin ayırt edilebilmesi için klasik soruların (açık uçlu sorular) yanı sıra boşluk doldurma, doğru yanlış, eşleştirme gibi sorularının da sınavda sorulmasının önemli olduğunu savunurken aynı katılımcı öğretmenler öğrencilerin sınavdaki klasik sorulara verdikleri cevapların okunamaması ya da sınavı okuyan öğretmenlerin öznel düşüncelerinin devreye girmesi nedeniyle TEOG sınavını doğru bulduklarını ifade etmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinden Ö-17 konuya ilişkin görüşleri şu şekilde açıklamıştır:

“Ölçme değerlendirmede nesnellik açısından düşünürsek faydalı bir yöntem, ancak öğrencinin bilgisini tam manasıyla ölçmüyor. Klasik

yapılan değerlendirmeler akademik anlamda her zaman için daha anlamlıdır. Öğrencinin neyi bilip bilmediğini ortaya çıkartan bir ölçme değerlendirme türüdür. Ama bu ölçme işini değerlendirmek gerçekten hem zor hem de fazla emek ister öğrencinin yazsının okunamaması veya sınavı yapan kişilerin özneliği devreye girebilir. En makul olanı yine çoktan seçmeli gibi duruyor; ancak bence boşluk doldurma, doğru yanlış, eşleştirme gibi soru çeşitleri de sınavda sorulmalıdır. Bilenle bilmeyenin ayırt edilebilmesi için sorular hem nitelikli olmalı hem de soru çeşitleri artırılmalıdır.”

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinden 13’ü TEOG’ da dersin çoktan seçmeli bir sınavla değerlendirilmesinin zorunluluktan kaynaklandığını belirtirken; katılımcılar, merkezi sınavda farklı ölçme tekniklerinin kullanılmasının objektiflik açısından doğru olmayacağını ve bu bağlamda merkezi sınavda standart oluşturmanın zor olacağını vurgulamıştır. Bu konuya dair görüşlerini Ö-4 şu şekilde belirtmiştir:

“Eğitim sistemimizin tamamını bir bütün olarak düşündüğümüzde bu soruya daha sağlıklı cevap veririz. Öğrencilerimizin kendilerini ifade etme yeteneklerinde eksiklikleri olduğu için öğrenciler birçok bilgiye sahip olsa bile onları yazılı ya da sözlü ifade etmekte sıkıntılar çekiyor. Bizler yazılılarımızda klasik soru sorduğumuzda öğrenciler bu soruları cevaplandırmada zorlanıyorlar. TEOG’ da çoktan seçmeli olduğuna göre bize başka alternatif kalmıyor. Diğer taraftan TEOG sınavında çoktan seçmeli sorular dışında nasıl bir soru tipi sorulacak diye düşündüğümde başka alternatif üretmiyorum. Yani TEOG objektiflik açısından gayet uygun bir sınav, klasik sorularda ya da daha farklı soru tiplerinde kişilerin öznel yargıları işin içine girebilmektedir. Başka bir sınav türü ile öğrenci seçmememizin nedeni daha çok mecburiyetten kaynaklanıyor diye düşünüyorum.”

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden üçü TEOG’ da yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin çoktan seçmeli bir sınav ile değerlendirilmesinin doğru olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenler sınav sorularının kaliteli hazırlanması durumunda sınavın amaca hizmet edeceğini vurgulamış ve objektif

değerlendirmeyi, öğrencilerin sayısının fazlalığını ve mevcut şartların sunduğu imkânı göz önüne alarak bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-16 şu şekilde ifade etmiştir:

“Ben çoktan seçmeli bir değerlendirmeyi dersimiz açısından uygun buluyorum. Ancak sınavdaki soruların ölçmesinin çok iyi olması gerekiyor. Sadece sormak adına sorulmuş sorular olmamalıdır. Sorulan sorularda kazanımların kazanılıp kazanılmadığının dikkate alınması önemlidir. Klasik yapılan sınavlarda objektif bir değerlendirme olmaz; ancak test usulü sınavlarda değerlendirmede öznel bir yargıyı bulamazsınız soru net, cevap nettir. Sorular kaliteli bir şekilde hazırlandığı müddetçe çoktan seçmeli sorularda dersin kazanımlarının gerçekleşmesi adına önemlidir.”

Tablo 19'daki öğretmen görüşleri dikkate alındığında araştırmadaki 18 sosyal bilgiler öğretmeninin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin çoktan seçmeli sorular ile değerlendirilmesini uygun bulmadığı elde edilen önemli bulgudur. Öğretmenler, çoktan seçmeli soruların şans başarısını artırdığını, bilenle bilmeyeni tam ayırmadığını ve öğrencilerin gerçek bilgisini de ölçmediğini savunmuştur. Elde edilen bu bulguların yanı sıra 15 sosyal bilgiler öğretmeni dersin ölçülmesinde çoktan seçmeli soruları uygun bulmayarak T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin değerlendirilmesinde farklı tekniklerin kullanılması gerektiğini ifade etmiştir. Bu görüşleri savunan öğretmenler, dersin değerlendirilmesinde açık uçlu soruların, eşleştirme sorularının, boşluk doldurma sorularının kullanılmasının doğru olacağını ifade etmekle beraber açık uçlu soruların ise özneliği ön plana çıkaracağına da dikkat çekmiştir. Ulaşılan diğer sonuçlara göre 13 sosyal bilgiler öğretmeni objektifliği göz önüne alarak TEOG'da dersin çoktan seçmeli sorular ile değerlendirilmesini uygun bulmaktadır. Bu sonuçtan hareketle öğrencilerin sayısının fazla olmasına dikkat çeken üç öğretmen ise çoktan seçmeli soruların nitelikli hazırlanması durumunda dersin ölçülmesinde ve değerlendirilmesinde uygun olacağını vurgulamıştır. Öğretmenler genelde çoktan seçmeli sorulara karşı çıksalar da objektifliğin sağlanamayacağı kaygısıyla çoktan seçmeli sınavı çaresiz kabul eder görünmektedirler.

5.5.3. TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Sorularının Kavram Öğretimine Etkisine İlişkin Bulgular

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi içindeki kavramların öğrenilmesi, konuların öğrenciler tarafından doğru anlaşılması adına önemlidir. Zira T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki kavramları tam ve doğru öğrenen öğrencilerin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinden başarılı olması kuvvetle muhtemeldir. Bunun için hâlihazırdaki problem durumu ile ders konularının öğrenciler tarafından öğrenilmesinde temel oluşturan ders kavramlarının üzerinde TEOG sınavının etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin bu konu hakkındaki görüşleri tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Sorularının Kavram Öğretimine Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşler	f
TEOG kavram öğretimini olumlu etkiliyor	12
TEOG kavram öğretiminde etkisiz	7
TEOG kavram öğretimini olumsuz etkiliyor	1
TEOG’ un kavram öğretimindeki etkisi konusunda kararsızım	1

Tablo 20 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük bir kısmı kavramların öğretilmesinde sınavdaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının etkili olduğunu belirtmiştir. Tabloda görüleceği üzere merkezi sınavın kavram öğretiminde herhangi bir etkisinin olmadığını ifade eden öğretmenlerin varlığının yanı sıra ortak sınavın kavram öğretimini olumsuz etkilediğini düşünen ve kavram öğretimine TEOG sınavındaki ders sorularının etkisi hususunda kararsız olan birer tane öğretmen olduğu görülmektedir.

Tablo 20’ye bakıldığında sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının kavram öğretimi üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Katılımcı öğretmenler, merkezi sınavda çıkan ders sorularının kavramlarla alakalı geldiğini bu yüzden de öğrencilerin kavramları öğrenmek istediğini belirtirken öğretmenler, merkezi sınavın kavram öğretiminde güdüleyici bir nitelikte olduğunu da vurgulamıştır.

Bu konuya dair öğretmen görüşleri ise şu şekildedir:

“Kavramların öğretilmesinde TEOG’ un etkisi şöyle bir etkisi var: Şu kavramlar sınavda çıkabilir diyerek kavramı tanımlıyoruz ve öğrenciler o kavramlara sınavda çıkacak düşüncesiyle baktıkları için daha iyi öğrenmeye gayret ediyorlar.” (Ö-10)

Bu görüşlerin yanında katılımcı öğretmenlerin kavram öğretimi hususunda TEOG sınavında çıkan soruların dolaylı bir etkisinin olduğunu dile getiren de vardır:

“TEOG’ un kavram öğretiminde direkt bir etkisi yok; ama TEOG’ un sonucundan beklenen bir başarı var, bu beklenti öğrencilerin kavramları öğrenmesinde olumlu etkiye sahiptir. Yani kavram öğretiminde TEOG güdüleyici bir özelliğe sahiptir.” (Ö-17)

Katılımcı öğretmenlerden bazıları merkezi ortak sınavda çıkan ders soruların kavramlara yönelik olmadığı bu nedenle de kavramların öğrenilmesinde ortak sınavdaki ders sorularının etkisiz olduğunu belirtirken kavramların öğrenilebilmesi için öğretmenler romanlardan, hikâyelerden ve türkülerden yararlanılması gerektiğini ifade etmiştir. Bu hususa dair Ö-8 ve Ö-9’un düşünceleri şöyledir:

“Kavramların öğretilmesinde TEOG sınavının etkili olduğunu düşünmüyorum. Çünkü TEOG kavrama yönelik bir sınav değildir. Kavramlar sadece paragraflarda çıktığı için bizler öğrencilere anlatıyoruz yani sorularda doğrudan kavram sorulmuyor.” (Ö-8)

“Çocuklar TEOG var diye kavramları öğrenmeye çalışmamakta zaten eğer öğrenciler TEOG için kavram öğreniyor ise o öğrendiği kavramları çok çabuk unutacaktır.” (Ö-9)

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden biri kavramların öğretilmesinde TEOG sınavında çıkan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının etkisi hakkındaki soruya karasız olduğu görüşünü belirtmiştir. Ö-1’in bu konu hakkındaki görüşü şöyledir:

“Kavramlar çok zor öğrenilen ve yerleşen olgulardır. Şimdiki çocuklar kavramlar, terimler hatta kelimeler noktasında yetersizler. Ben

kavramların öğretilmesinde TEOG 'un etkisi hususunda kararsızım. Çocuklar her şeyi TEOG için öğrenmiyorlar.”

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden biri kavramların öğretilmesinde TEOG sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının kavram öğretimini olumsuz etkilediğini savunmuştur. Ö-7 bu husustaki görüşlerini şu şekilde özetlemiştir:

“Ben TEOG sınavının kavramlar öğretiminde olumsuz bir etkiye sahip olduğunu düşünüyorum. TEOG' un etkisi kavramların öğretilmesinde hiç yok diyemeyiz. Ama TEOG olmasaydı kavramları ben öğrencilere daha iyi öğretirdim. TEOG sınavı olduğu için bizler zamanla yarışıyoruz bu nedenle de kavramlara yeterince zaman ayıramıyoruz.”

Katılımcı öğretmenlerin önemli bir bölümünün (12 öğretmen) TEOG sınavındaki ders sorularının kavram öğretiminde etkili olduğunu savunduğu görülmektedir. Diğer katılımcıların merkezi ortak sınavdaki ders sorularının kavram öğretimi üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığını belirtmesi ulaşılan farklı bulgudur. Bunlara karşın ortak sınavın kavram öğretimini olumsuz etkilediğini ifade eden ve konuya ilişkin kararsız olduğunu söyleyen birer öğretmenin olması ise diğer bulgulardır.

5.5.4. TEOG'un Ders Bağlamında Öğrenciye Etkisine İlişkin Bulgular

TEOG sınavının T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı öğrencilerin ilgisini artırıp artırmadığı, ders başarısında etkili olup olmadığı ya da öğrencilerde kaygı ve strese neden olup olmadığı dersin doğru ve kalıcı öğrenilmesi bağlamında önemlidir. Aşırı kaygı ve stresin öğrenmeyi olumsuz etkileyeceği bilinen bir gerçek olmakla birlikte öğrencilerin derse karşı ilgisinin artması ise eğitim-öğretim açısından ve öğrenmeyi olumlu yönde etkilemesi bakımından önkoşul kabul edilir. Zira öğrencinin derslere karşı ilgisiz ve isteksiz olması onun ders konularını öğrenmesinin önünde önemli bir engeldir. Bu bağlamda TEOG sınavının, öğrencileri akademik anlamda T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı ilgili ya da kaygılı yapması, stresli veya başarılı hale getirmesi araştırma konusu olarak seçilmiştir.

Bu alt problemde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine merkezi ortak sınavın ders bağlamında öğrenciye etkisine ilişkin görüşleri sorulmuştur. TEOG sınavının öğrenciye etkisi hakkındaki öğretmenlerin görüşleri tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. TEOG Sınavının Ders Bağlamında Öğrenciye Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşler	f
Öğrencinin derse ilgisini artırıyor	16
Öğrencinin derse ilgisini kısmen artırıyor	2
Öğrencide kaygı ve stres oluşturuyor	2
Öğrenci başarısını artırıyor	1

Tablo 21 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden önemli bir kısmı sınavın derse karşı öğrenci ilgisini artırdığını savunmaktadır. Buna karşın ortak sınavın öğrencilerde kaygı ve stresi artırdığını düşünen iki öğretmenin ve başarının artmasında etkili olduğunu vurgulayan bir öğretmenin olduğu görülmektedir.

TEOG sınavının derse karşı öğrenci ilgisini artırdığını düşünen öğretmenlerden biri düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir:

“TEOG sınavı bir engel gibi görülmekte bu nedenle de çocuklar bu sınav sebebiyle T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı, sosyal bilgiler dersine nazaran daha fazla ilgi duymaktadırlar. Bu ilgi artışı genel manada sınav yüzünden; ancak çocukların bazıları da TEOG sınavı sayesinde T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine ayrı bir ilgi duyduğu da olmaktadır.” (Ö-2)

Araştırmada benzer görüşleri ifade eden sosyal bilgiler öğretmenlerinden bazılarının alt sınıflardaki öğrencilerin sosyal bilgiler dersine gösterdikleri ilgi ile son sınıftaki öğrencilerin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı gösterdikleri ilginin aynı olmadığını vurguladıkları görülmektedir. Nitekim Ö-10, sınavın derse olan ilgiyi artırdığını şöyle ifade etmiştir:

“TEOG derse karşı olan ilgiyi artırmakta çünkü alınan notlara göre öğrenci herhangi bir liseye yerleştirileceği için öğrenci derse karşı daha ilgili olmaktadır. 6 ve 7. sınıflarda sosyal bilgiler dersi çocukların gözünde daha önemsiz iken 8. sınıfta inkılâp tarihi dersi çocukların gözünde daha önemli olmakta bunun sebebi de TEOG sınavının varlığıyla açıklanabilir.”

Tablo 21’e bakıldığında merkezi ortak sınavın derse karşı öğrenci ilgisini kısmen artırdığını ifade eden katılımcı öğretmenler, öğrencilerin ders içeriğine ya da dersten öğreneceği bilgi ve becerileri dikkate almadığını; ama merkezi ortak sınavdaki ders puanının öğrencilerin ilgisini kısmen artırdığını belirtmiştir. Bu konudaki görüşlerini açıklayan katılımcı bir öğretmen ise sınavın öğrenci ilgisi üzerinde kısmen etkili olduğunu; ama öğretmenlerin dersteki kabiliyetinin de öğrenci ilgisini etkilediğini belirtmiş ve TEOG’ un tek başına da ders ilgisine etki etmediğini söylemiştir. Bu husustaki Ö-3’ün görüşleri şöyledir:

“TEOG’ un varlığı derse karşı olan ilgiyi tek başına artıran bir faktör değildir. Çocuk derse değil alacağı puana ilgi duyuyor aslında, dersin içeriği ya da dersten edineceği becerilere değil dersten alacağı puana ilgi duyuyor. Çocuklar genel manada T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini sevmiyorlar; ama zorunlu bir ders ve TEOG’ da dersle ilgili soruların çıkması ister istemez öğrencilerin derse ilgi duymalarına sebep olmaktadır.”

Benzer görüşleri dile getiren sosyal bilgiler öğretmeni Ö-16 ise TEOG sınavında yer alan ders sorularının öğrencilerin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı daha çok ilgi duymalarına neden olduğunu şu cümleler ile ifade etmiştir:

“Öğrenciler TEOG ’da T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının çıkacağını bildikleri için ona göre hareket etmektedirler. Alt sınıflarda TEOG sınavı yok, ama son sınıfta TEOG var. Bu nedenle 8. sınıfta öğrenciler bizim dersimize daha çok ilgi duymaktadırlar. Ancak burada bu ilgiyi sadece TEOG ’a bağlamak da pek doğru olmaz. Bence burada öğretmenin yeteneği de devreye girmektedir. Öğretmen isterse dersini sevdirep öğrencilerin ilgisini derse çekebilir.” (Ö-16)

Tablo 21 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden 2'si TEOG sınavının öğrenci kaygısını ve stresini artırdığını belirtmiştir. Katılımcı öğretmenler, ortak sınavın hem başarılı hem de başarısız öğrencilerin kaygı düzeyini yükselttiğini ve başarılı öğrencilerin ders başarısının düştüğünü, başarısız öğrencilerin de okul düzenini bozduğunu vurgulamıştır. Öğretmenlerin bu konu hakkındaki görüşlerini Ö-6 şöyle açıklamıştır:

“TEOG’ un olumsuz etkisi özellikle çok başarılı olan öğrencilerin kaygı düzeylerini yükseltmesi olarak söyleyebilirim. Bunların yanında da çok başarısız öğrenciler üzerinde de TEOG olumsuz bir etki yapmakta zira çocuklar genel sınav yüzünden başaramayacağı kaygısı yüzünden derse çalışmayı bırakabilmektedirler. Bu çocuklar da okul düzenini ve disiplini bozmaya meyilli olmaktadır.”

Sosyal bilgiler öğretmenlerine TEOG sınavının ders bağlamında öğrenciye etkisine ilişkin soru yöneltilmiştir. Bulgulara göre merkezi ortak sınavın öğrencilerin ilgi, istek, kaygı ve stres durumlarına etkisi konusunda öğretmenlerin farklı düşüncelere sahip oldukları bununla birlikte çoğunluğunun ilgi ve isteği artırdığı konusunda fikir birliğine vardıkları söylenebilir. İlgi ve isteğin ders başarısına olumlu etki yapması beklenirken öğretmenlerden sadece birinin sınavın başarıyı artırdığını belirtmesi ilgi çekici bir bulgudur.

5.5.5. TEOG Sınavının Alt Sınıflarda Uygulanmasına İlişkin Bulgular

TEOG sınavının ortaokul son sınıfta uygulanmasının yanında alt sınıflarda da uygulamaya konulmasının eğitim açısından ne gibi fayda sağlayacağından hareketle araştırmanın bu alt problem durumunda araştırmaya katılan öğretmenlere TEOG sınavının alt sınıflarda uygulanması hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu konu hakkındaki görüşleri tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin TEOG Sınavının Alt Sınıflarda Uygulanması Hakkındaki Görüşleri

Görüşler	f
Derslere ilgi artar	6
Kaygı ve stres artar	5
Eğitim olumsuz etkilenir	5
7. sınıfta olmalı	3
Geçerlilik artar	3

Tablo 22 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden altısı merkezi sınavın derslere karşı öğrenci ilgisini artırdığını vurgularken ortak sınavın olmadığı sınıflarda öğrencilerin dersleri daha az önemseydiği görüşünü de savunarak merkezi ortak sınavın alt sınıflarda uygulanmasının derslere ilgiyi artıracağını belirtmiştir. TEOG sınavının öğrencilerde kaygıya, strese neden olduğunu ve eğitimin süreçte olumsuz etkilendiğini vurgulayan diğer katılımcılar hâlihazırdaki sistemin iyi olduğunu ifade etmiştir. Ortak sınavın alt sınıflarda sadece 7. sınıfta uygulanması gerektiğini ifade eden öğretmenler ise bu yaş grubundaki öğrencilerin merkezi sınava hazırlanabileceği görüşünde bulunmuştur. Tablodan hareketle üç öğretmen de TEOG sınavının alt sınıflarda uygulanmasının sınav geçerliliğini artıracağını görüşünde bulunmuştur.

Tablo 22'ye bakıldığında sosyal bilgiler öğretmenleri merkezi ortak sınavın alt sınıflarda uygulamaya konulması durumunda öğrencilerin derslere karşı daha fazla ilgi duyacağını vurgulamıştır. Bu bağlamda katılımcı öğretmenler, alt sınıflardaki öğrencilerin derslere karşı ilgilerinin az olmasının nedenini bu sınıflarda merkezi sınavın olmamasına bağlayarak eğitimin kalitesinin artması ve öğrencilerin de sorumluluğunu bilmesi için önceki sınıflarda da merkezi sınavın yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Bu konu hakkındaki düşüncelerini Ö-4 şöyle ifade etmiştir:

“Bence alt sınıflarda da TEOG sınavı olsa çok daha iyi olurdu. Çünkü 6. sınıfta ve 7. sınıftaki çocuk sınav varsa derse ya da konuya daha fazla eğiliyor. Dersi önemseyen öğrenciler sınav yüzünden derse çalışmaktadırlar.”

Sosyal bilgiler öğretmenlerinden beşi TEOG' un alt sınıflarda uygulanmasının kaygı ve stresi artıracaklarını belirtmiştir. Öğretmenler, alt sınıftaki öğrencilerin yaşlarının küçük olması nedeniyle de sınav bilincinde olmadığını vurgulayarak merkezi sınavın sadece 8. sınıfta olması gerektiğini ifade etmiştir. Ö-5 bu konuyu şu şekilde dile getirmiştir:

“Ben alt sınıflarda TEOG sınavının yapılmasını uygun bulmuyorum eğer alt sınıflarda sınav yapılırsa öğrenciler daha fazla strese maruz kalacaklardır. 6 ve 7. sınıflarda çocuklar daha bilinçsiz olduğu için ve anne baba sınavdan başarılı olmaları için öğrencilere baskı yapacağından dolayı bence sınav sadece son sınıfta yapılmalıdır. Zira öğrenciler 8. sınıfta hem büyümüş oluyorlar hem de sadece bu sınıfta stres yaşamış oluyorlar.”

Araştırmaya katılan 21 sosyal bilgiler öğretmeninden beşi ise merkezi ortak sınavın alt sınıflarda uygulanmasının eğitimi olumsuz etkileyeceğini belirtmiştir. Katılımcı öğretmenler önceki sınıflarda merkezi sınavın olması durumunda öğrencilerin sosyalleşemeyeceğini, öğrendiği bilgileri hayatında uygulayamayacağını ve dolayısıyla da çocukluğunu yaşayamayacağını ifade ederek TEOG sınavının alt sınıflarda uygulanmasının doğru olmayacağını savunmuştur. Ö-17'nin konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

“Eğer bir o sınıflarda da bir genel sınav yaparsak o zaman öğrenci okulda kendini geliştiremez. Sadece sınav temelli bir öğretim yapmış oluruz. Yani öğrencinin çocukluğunu yaşaması, sosyalleşmesi aslında birazda bizim yaptığımız bu genel sınavlara bağlıdır. Eğer bir sınav yapılacaksa kesinlikle bu şekilde son sınıfta yapılarak devam edilmelidir. Çocukluğunu yaşayamamış, insan gibi yaşayamamış, ömrü boyunca sürekli kitaba gömülmüş insanların bize bir faydası yok. Yani biz öğrencilerimizi sadece sınav endekli yetiştiremeyiz.”

Sosyal bilgiler öğretmeninden üçü ortak sınavın son sınıfta uygulanmasının yanında 7. sınıfta da uygulamaya konulmasının uygun olduğunu belirtmiştir. Katılımcı öğretmenler, 5 ve 6. sınıftaki öğrencilerin merkezi sınava girecek yaşta olmadığını; ama 7. sınıftaki öğrencilerin TEOG sınavına girmesinin öğrenciler açısından sınava alışacağı

göz önüne alınarak fayda sağlayacağını ifade etmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini Ö-11 şu şekilde özetlenmiştir:

“Öğrencilerin yaşlarının küçük olması nedeniyle 5 ve 6. sınıfta kesinlikle bir sınav yapılmamalı diyorum; ancak öğrencilerin konular arasında bir bağ kurabilmesi açısından 7. sınıfta da bir TEOG sınavı yapılmalı ve katsayısı 8. sınıfta yapılan TEOG sınavına göre daha az olmalıdır(...)”

Tablo 22 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden üçü TEOG sınavının alt sınıflarda uygulanmasının sınav geçerliliğini artıracığını ifade etmiştir. Katılımcı öğretmenlerden Ö-1’in bu konudaki görüşleri şöyledir:

“TEOG sınavı eğer alt sınıflarda da uygulanırsa elbette ki faydası olacaktır. Öğrenci seçme açısından başka bir yol olmadığı için sınavların böyle olması tabii ki fayda sağlar. Her yıl birer tane yapılırsa sınav daha geçerli olurdu diye düşünüyorum.”

Ulaşılan bulgulara göre merkezi ortak sınavının alt sınıflarda uygulanması durumunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin bazıları derslere karşı öğrenci ilgisinin artacağını belirtmiş, bazıları da öğrencilerde kaygı ve stresin artmasıyla eğitimin olumsuz etkileneceğini ifade etmiştir. Diğer sosyal bilgiler öğretmenleri ise ortak sınavın alt sınıflarda sadece 7. sınıfta uygulanmasının doğru olacağını açıklarken katılımcı üç öğretmen de alt sınıflarda merkezi ortak sınavın uygulanmasının geçerlilik bağlamında doğru olacağını savunmuştur.

5.5.6. TEOG Sınavının Öğretmenlerin Ders Ölçme ve Değerlendirmesine Etkisine Dair Bulgular

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine giren sosyal bilgiler öğretmenlerinin yıl içinde yaptığı farklı türdeki sınavların öğrencilerin üzerinde anlamlı etkisi olmakla birlikte, öğrencilerin bilgilerinin pekişmesinde ve ölçülmesinde bütün sınavların nitelik bakımından ayrı bir önemi vardır. Yani ölçme değerlendirmede kullanılan farklı sınav türlerinin bilgi ve beceri bağlamında öğrencilerdeki ölçtüğü nitelik aynı olması düşünülmaz. Örneğin, sosyal bilgiler öğretmenlerinin kendilerinin hazırladığı sınavların açık uçlu olması öğrencilerin üst düzey becerilerinin ölçülmesine vesile olacaktır. Ama

aynı durum çoktan seçmeli sorular için geçerli olmayabilir. Zira çoktan seçmeli sınavlar daha çok bilme ve kavrama düzeyi bilgilerin ölçülmesinde kullanıldığı bilinmektedir. Sınavların sonuçlarının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi ise çoktan seçmeli sınavlar için nesnel, açık uçlu sınavlar içinde öznel olacağı da yadsınamaz. Bu bağlamda öğrencilerin farklı nitelikteki bilgilerinin ölçülmesinde önem arz eden sınav türlerinin öğretmenler tarafından kullanımı sınıftan sınıfa, öğrenciden öğrenciye değişebilir. Zira her sınıfın ya da öğrenci grubunun aynı önkoşul bilgilere ve becerilere sahip olması imkân dâhilinde olması mümkün değildir. Bu nedenle farklı ölçme değerlendirme türlerinin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılmasının eğitim açısından ve ders konularının öğrenciler tarafından öğrenilip öğrenilmediğinin bilinebilmesi için önemli olduğundan hareketle, araştırmanın bu alt problem durumunda merkezi ortak sınavın sosyal bilgiler öğretmenlerinin yıl içinde yaptıkları sınavları etkileyip etkilemediğini, ders ile ilgili öğrencilere verilen proje (ödevleri) görevleri üzerinde nedenli etkili olduğunu tespit edebilmek amacıyla sosyal bilgiler öğretmenlerine TEOG sınavının etkisi sorulmuştur. Araştırmaya göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınavları merkezi ortak sınavda çıkan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularına uygun hazırladıkları ve proje görevlerini de TEOG sınavına uygun verdikleri elde edilen çarpıcı bulgudur. Katılımcı öğretmenlerin bu konu hakkındaki görüşleri tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23. TEOG Sınavının Öğretmenlerin Ders Ölçme ve Değerlendirmesine Etkisi Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri

Görüşler	f
Sınavları TEOG’a uygun hazırlıyorum	16
Proje (ödevini) görevlerini TEOG’a uygun veriyorum	14
TEOG sınavı verdiğim proje (ödevi) görevleri üzerinde etkili değil	7
TEOG sınavı hazırladığım sınavlar üzerinde etkili değil	5

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri dönem içinde kendilerinin hazırladığı sınavları yaparken ve öğrencilere proje (ödevi) görevlerini verirken merkezi ortak sınavda yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularını göz önüne aldıklarını belirtmiştir. Katılımcı öğretmenlerden bir kısmı ise öğrencilere proje

görevlerini verirken ve öğrencileri sınav yaparken TEOG sınavındaki ders sorularını dikkate almadığını ifade etmiştir.

Tablo 23 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden önemli bir kısmı hazırlamış oldukları T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sınav sorularının merkezi ortak sınavdaki ders sorularıyla uyumlu olduğunu belirtmiştir. Katılımcı öğretmenler, kendilerinin hazırladığı sınav sorularını TEOG sınavında çıkan sorulardan esinlenerek hazırlamaya gayret ettiklerini ve sınav sorularını ne çok zor ne de çok kolay sorduklarını vurgulamıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinden Ö-2 ve Ö-12'nin bu konudaki görüşleri şöyledir:

“TEOG sınavının varlığı sınav sorularımızı daha dikkatli seçmemize sebep olmaktadır. Yapacağım sınavın sorularının TEOG ile uyumlu olmasına dikkat ediyorum. TEOG’ a göre sınav sorularım ne çok kolay ne de çok zor olsun istiyorum. TEOG ile yaptığım sınav arasında bir uçurum olmamasına dikkat ediyorum. TEOG sınavının da kendi yaptığım sınavın da bir analizini yaparım genelde başarı sonucu TEOG’ da %82 ise benim yaptığım sınavda bu sonuç %83 ya da % 84 vs çıkmakta yani sonuçlar arasında bir uçurum olmamaktadır.” (Ö-2)

“TEOG sınavıyla bizim yaptığımız sınavlar birbirleriyle örtüşmektedir. Yazılı sorularını TEOG sınavından esinlenerek hazırlamaktayım. Sınav sorularıyla TEOG’ un da örtüşmesi gerektiği kanaatindeyim.” (Ö-12)

Tablo 23’e bakıldığında araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden 14’ü öğrencilere verdikleri proje (ödevi) görevlerinin sınavda çıkan sorular ile uyumlu olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler proje görevlerini öğrencilere verirken merkezi sınavdaki konuları ve soruları göz önüne alarak test ödevi şeklinde verdiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerden birinin bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

“Proje ödevlerini verirken de TEOG’ daki konulardan en can alıcı noktaların seçilip verilmesine gayret ediyorum. Örneğin Atatürk ilkeleri ile inkılâplarını bağdaştıran tabloların hazırlanmasını ben öğrencilere tavsiye etmekteyim.” (Ö-4)

Sosyal bilgiler öğretmenleri, TEOG sınavından önce araştırmaya yönelik ödevler verdiklerini; ancak ortak sınavın uygulanması ile birlikte sınavdaki soruları dikkate alarak proje (ödevi) görevleri verdiğini belirtmiştir. Bu konudaki görüşlerini katılımcı öğretmenler şöyle açıklamıştır:

“Ben proje ödevlerini TEOG sınavına yönelik olarak veriyorum. Öğrencilere proje ödevi olarak test ödevleri veriyorum. Eskiden daha çok araştırmaya yönelik ödevler veriyordum.8. sınıf öğrencilerinin ağırlığı hep TEOG olduğu için proje ödevlerini de o yönde vermekteyim, öğrencilere test veriyorum ki öğrenciler TEOG’da zorluk çekmesinler diye.” (Ö-5)

“Proje değerlendirmesine gelince TEOG’ da sorulan konulardan ödevler veriyorum ve notları fazla veriyorum; ama ödevi de kolay veriyorum.”(Ö-18)

Tablo 23 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden altısı öğrencilere verdikleri proje (ödevi) görevlerinde TEOG sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının etkisi olmadığını belirtmiştir. Bu bağlamda katılımcı öğretmenler, öğrencilere proje (ödevi) görevlerini verirken ortak sınavı değil de öğrencinin bilgi ve becerisini göz önüne aldığını ifade ederek, öğrencilerden yaratıcı ödevler yapmalarını istediklerini vurgulamıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinden Ö-13 ve Ö-21’in bu husustaki görüşleri şöyledir:

“Proje değerlendirmemi de etkilemedi ben öğrencilere proje ödevi verirken daha yaratıcı ve bütüncül ödevler veriyorum. Atatürk’ün yaptığı inkılâplarla ilgili bir kavram haritası oluşturulması ya da bir pano çalışması yapılması gibi daha çok bütün inkılâpları içine alan ödevler veriyorum. Ve ben proje ödevlerini TEOG’ da çıkacak diye vermiyorum. O verilen ödevi, konuyu anlatsın diye veriyorum.”(Ö-13)

“Projeler ise daha çok maket yapımı, panolar ya da Atatürk’ün hayatını anlatan kitapçıklar hazırlatıyorum. TEOG yazılılarımı ve proje değerlendirmelerimi etkilememiştir.”(Ö-21)

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden beşi TEOG sınavının kendilerinin yapmış olduğu sınavlara herhangi bir etkisinin olmadığını belirtmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmenleri, sınavları genellikle kendilerinin hazırladığını, ders kitabındaki değerlendirme sorularını dikkate aldığını ve boşluk doldurma, doğru-yanlış, açık uçlu gibi farklı tipte sorularla öğrencileri sınava tabi tuttuğunu ifade etmiştir. Bu konuya dair öğretmenlerden birinin görüşleri şu şekildedir:

“Ben yazılılarımda genelde 14 tane test sorusu sorarım, 2 tane klasik soru sorarım. Bu klasik sorular öğrencilerin yorum gücünü ve yaratıcılığını ölçmeye yönelik, klasik soruları cevabını kitapta bulamayacağımız türden sorular sorarım. Boşluk doldurma, eşleştirme, doğru yanlış soruları sormam. Benim için öncelikli amaç öğretim değil, eğitimidir bu yüzden de ben hiçbir zaman TEOG’ dan etkilenmedim. Öncelikle ben bir belirtke tablosu hazırlarım ve her kazanımdan bir tane soru sormaya gayret ederim. Örneğin, yazılılarımda İstiklal Marşı ile ilgili kesin bir tane soru sorarım.” (Ö-13)

Bulgular dikkate alındığında hem sınavları hazırlarken hem de proje (ödevi) görevlerini verirken sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınavda yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularını göz önünde bulundurduğunu söylemek mümkündür. Bu bağlamda 16 öğretmen sınavlarını TEOG’dan esinlenerek çoktan seçmeli hazırlamaktadır ve 14 öğretmen de öğrencilere proje (ödevini) görevlerini çoktan seçmeli test ödevi şeklinde vermektedir. Elde edilen bu bulguların yanında öğretmenlerin bir kısmının proje (ödevleri) görevleri verirken ve sınavları hazırlarken merkezi ortak sınavdaki ders sorularını dikkate almadıkları görülmektedir. Dolayısıyla bu öğretmenler, proje (ödevi) görevi verirken bilgi ve beceri ağırlıklı ödevler vermektedir ve sınavları da ders kitabındaki ünite değerlendirmesinden esinlenerek açık uçlu, boşluk doldurma, doğru-yanlış olarak hazırlamaktadır.

5.5.7. TEOG’da Okul Başarı Puanının Kullanılmasına İlişkin Bulgular

Ortaöğretime kurumlarından herhangi birine yerleşecek olan öğrencilerin merkezi ortak sınavdan aldığı puan % 70 oranında etkili iken öğrencilerin okul başarı puanı ise %30 oranında etkili olmaktadır. Okul başarı puanının TEOG sınavı ile birlikte

kullanılmasının eğitim-öğretim açısından ne gibi faydası ya da olumsuz bir etkisinin olduğunun bilinmesi önemli görülmüştür. Dolayısıyla da bu alt problemde okul başarı puanının merkezi sınavla beraber kullanılmasının ders eğitimi açısından sağladığı faydayı ve meydana getirdiği olumsuz durumları tespit etmek maksadıyla katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerine, okul başarı puanının merkezi ortak sınav ile birlikte değerlendirilmesine ilişkin soru yöneltilmiştir. Bu bağlamda araştırmaya katılan öğretmenlerin konu hakkındaki görüşleri tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin TEOG Sınavı ile Okul Başarı Puanının Birlikte Kullanılması Hakkındaki Görüşleri

Görüşler	f
Okul başarı puanının TEOG ile kullanılması doğru	14
Okul başarı puanı haksızlığa neden oluyor	7

Tablo 24 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenleri okul başarı puanı ile sürecin değerlendirildiğini bu sayede öğrencilerin derse motive olduğunu; ancak bazı eğitim kurumlarında okul başarı puanının haksız ve kasıtlı şekilde artırıldığını ifade etmiştir. Katılımcı bazı öğretmenler ise okul başarı puanının daha anlamlı olduğunu ve öğrenciyi en iyi tanıyanın da öğretmenler olduğunu belirterek sürecin daha iyi değerlendirilmesi amacıyla okul başarı puanının artırılması gerektiğini vurgulamıştır.

Tablo 24’e bakıldığında okul başarı puanının merkezi sınav ile beraber kullanılmasını doğru bulan araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri okul başarı puanının ölçme açısından daha geçerli olduğunu ifade etmekle birlikte öğretmenler öğrencilerin davranışlarının, ders içi katılımlarının yani süreçteki hal ve tutumlarının merkezi sınavda alınan puandan daha önemli olduğunu belirtmiştir. Okul başarı puanının TEOG sınavı ile beraber kullanılmasını sürecin değerlendirmesi ve öğrencinin derse motive olması bağlamında doğru bulan Ö-1’in görüşleri şöyledir:

“Okul başarı puanı en geçerli ölçmedir. Bizim öğrenciyi bir günde bir saatte değerlendirmek gibi bir durumumuz olmamalı; biz öğrenciyi süreçte ölçen ve değerlendiren sürekli öğrenciyi gözleyen, davranışlarını, derse katılımını takip eden bir kişiyiz. Bunun için ki en geçerli ölçme

öğretmenin yaptığıdır. Yani TEOG ile okul başarı puanının beraber kullanılmasını çok doğru bulmaktayım.”

Benzer görüşleri savunarak okul başarı puanının TEOG puanı ile birlikte kullanılmasını doğru bulduğunu açıklayan katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleri okul başarı puanı vesilesiyle öğrencilerin dersi önemseydiğini ve derse motive olduğunu belirtmiştir. Konuya ilişkin Ö-21 görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“ Okul başarı puanının etkili olması bence gayet iyi bir yöntemdir. Eğer okul başarı puanı etkisiz olursa öğretmenin kendisi de dersi de önemsenmez hale gelir. Diğer taraftan okul başarı puanının varlığı öğrencileri derse karşı daha iyi motive etmektedir.”

Okul başarı puanının merkezi sınav ile beraber kullanılmasını süreç değerlendirmenin sonuç değerlendirmeye göre daha anlamlı ve geçerli olması bakımından doğru bulan öğretmenlerden bazıları ise okul başarı puanının sınavdaki etkisinin daha fazla artırılması gerektiğini ifade etmiştir. Bu bağlamda okul başarı puanının TEOG sınavında daha fazla etkisi olması gerektiğini düşünen öğretmenlerden biri görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

“Ben TEOG sınavıyla okul başarı puanının beraber kullanılmasını uygun bulmakla beraber öğretmenin verdiği puanın katsayısı artırılmalıdır, diyorum. Zira öğrenciyi en iyi tanıyan öğretmenin kendisidir. Bu manada öğretmenin puanının üzerinde bir puanın olması öğretmenin etkisini velinin ve öğrencinin gözünde azaltmaktadır. Bu nedenle ben öğretmenin verdiği notun daha belirleyici olması gerektiğini düşünüyorum.” (Ö-7)

Benzer görüşleri dile getiren Ö-19 ise okul başarı puanının TEOG'daki ders puanına etkisinin daha fazla artırılarak hâlihazırdaki puanın merkezi ortak sınava etkisinin yarı yarıya olmasının gerektiğini şu şekilde savunmuştur:

“Okul başarı puanının TEOG ile birlikte kullanılmasını doğru buluyorum. Okul başarı puanının daha fazla olmasını isterdim. En azından başarı puanı yarı yarıya TEOG puanını etkilemelidir. Ben okul puanının daha anlamlı olduğunu düşünüyorum.”

Tablo 24 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden yedisi bazı eğitim kurumlarının ve öğretmenlerin kendi öğrencilerine haksız yere daha fazla puan verdiğini belirtmiştir. Öğretmenler hâlihazırdaki bu durumu, okul başarı puanının merkezi sınav ile kullanılmasının olumsuz yönü olduğunu ifade ederken özellikle özel okulların okul başarı puanlarını verirken hassas davranmadıklarını da vurgulamıştır. Kendi öğrencilerine puan verirken titiz davrandıklarını ve hakkaniyet çerçevesinde hareket ettiğini söyleyen öğretmenler fazla not veren özel eğitim kurumlarının ise bakanlık tarafından denetlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin bu husustaki görüşleri şu şekildedir:

“Biz devlet okullarında bu okul başarı puanını ciddiye alıyoruz. Geçen yıl benim oğlum fen ve teknoloji dersinden 99 aldı bir yazılıdan ve öğretmeni ona bir puanı vermedi. Öğretmenin hakkıdır vermeyebilir; çünkü benim çocuğum o soruyu yanlış yapmış. Ama özel okullarda buna çok önem verilmiyor ve çocuklara çok yüksek notlar veriliyor. Devlet okullarında çocuk üç beş puan için uğraşırken özel okula giden bir çocuk çok rahat yüz puanı alabiliyor. Bu da bir haksızlığın ortaya çıkmasına sebep oluyor. Bu bağlamda özel okullar daha çok denetlenmeli diye düşünüyorum.” (Ö-20)

Konuya dair benzer görüşlerini dile getiren Ö-4:

“Yani dolayısıyla biz devlet okullarında hakkaniyeti gözetiyoruz; ancak özel okullarda bence notlar şişiriliyor.” demiştir.

Araştırmanın bu alt başlığında katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerine öğretmenlerin okul başarı puanının TEOG ile değerlendirilmesine ilişkin görüşleri sorulmuştur. Ulaşılan bulgulara göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli kısmının (14 öğretmen) okul başarı puanının merkezi ortak sınavı ile beraber kullanılmasına ilişkin olumlu görüşleri dikkat çekmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere göre okul başarı puanının merkezi ortak sınav ile kullanılması sürecin değerlendirilmesi bakımından önemli olmakla birlikte öğrencileri derse karşı daha ilgili hale getirmektedir. Elde edilen bu bulguların yanı sıra hâlihazırdaki mevcut durumun ortaokul kurumlarının arasında

haksızlığa neden olduğunu ifade eden öğretmenlerin görüşleri de araştırma için önem arz etmektedir.

5.5.8. TEOG Sınavında Dersin Katsayısının Diğer Derslerden Az Olmasına Dair Bulgular

Öğrencilerin derslere karşı farklı davranış sergilemelerinin üzerinde çevrenin, ailenin, okulun, öğretmenlerin ya da kendi düşüncelerinin etkili olması doğal kabul edilebilir; ama öğrencilerin derslere karşı farklı davranışları, dersin kazanımlarının gerçekleştirilmesini ve öğrencilerin ders başarısını olumsuz etkiliyorsa burada bir problemin olduğu gerçeği ortaya çıkmaktadır. Öğrenciler de derse karşı olumsuz düşüncelerin oluşması ya da öğrencilerin bir nedenden ötürü dersi önemsiz görmeleri hem dersin kazanımlarının gerçekleşmesinin önünde engel teşkil edecek hem de öğrencilerin dersin konularını anlayamamalarına neden olacaktır. Dolayısıyla öğrencilerin derse karşı olumsuz düşüncelerinin bertaraf edilebilmesi önemli olmakla birlikte öncelikle öğrencilerin olumsuz düşüncelerinin nedenlerinin tespit edilmesinde fayda vardır. Bu bağlamda öğretmenlerin katsayı hakkındaki görüşleri tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25. Dersin Katsayısının TEOG Sınavında Diğer Derslere Oranla Az Olmasına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri

Görüşler	f
Öğrenciler önemli önemsiz diye ders ayırıyor	19
Öğrenciler üzerinde katsayının etkisi yok	2

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden önemli bir kısmı (19 öğretmen) dersin katsayısının diğer derslere nazaran TEOG’da daha az olması nedeniyle öğrencilerin bu katsayı farkını bilerek derse gereken önemi vermediğini belirtmiştir. Bu bağlamda katsayı düşüklüğünün derse karşı öğrencilerin ilgisinin az olmasına neden olduğunu ifade eden öğretmenler, katsayısı yüksek olan derslere karşı öğrencilerin daha fazla ilgi duyduğunu vurgulamıştır. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin milli bilinç ve şuur bakımından öneminin üzerinde duran sosyal bilgiler öğretmenlerinden Ö-11’in dersin katsayısının artırılması hususundaki görüşleri şu şekildedir:

“Öğrencilerimiz bu dediğiniz katsayı farkını biliyorlar. Bizim dersimizin katsayısı diğer derslerin katsayısına göre daha düşük bu nedenle de öğrenciler bizim dersimize daha az ilgi duymaktadırlar (...) Kesinlikle ders katsayıları eşitlenmelidir.”

TEOG sınavında dersin katsayısının diğer derslere göre daha az olmasının doğru olmadığını benzer cümleler ile ifade eden bazı öğretmenler, dersler arasındaki katsayı farkını öğrencilerin bildiğini, dolayısıyla da derse daha az çalıştığını vurgulamıştır. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmenleri dersin katsayısının azlığı nedeniyle öğrencilerin dersi önemsiz gördüğünü belirtirken hâlihazırdaki durumun öğrencilerde milli bilinç ve şuurun oluşmasına zarar verdiğini ifade etmiştir. Konuya ilişkin Ö-16 görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

“Ben bunu hiçbir zaman doğru bulmadım yine söylüyorum bu yanlış bir kuraldır. Biz millet olarak tarihimize bu kadar mı önem veriyoruz. Dersin saati üç iken iki saate indirildi, ama müfredat aynı kaldı. Ben tarihi bir kaygıdan ötürü dersimizin katsayısının diğer derslerle eşitlenmesi gerektiğini düşünüyorum.”

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden Ö-6 TEOG’da öğrencilerin sorumlu olduğu diğer derslere nazaran T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi katsayısının daha az olmasının öğrenci ilgisi üzerinde herhangi bir etkiye neden olmadığını ifade ederken dersin karmaşık olmasından ötürü öğrencilerin sınava bütüncül yaklaştığını ve mecburen derse de ilgi duyduğunu şöyle belirtmiştir.:

“T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin katsayısının az olması öğrenci ilgisini olumsuz etkilemiyor. Çocukların da bizim dersimize karşı büyük bir ilginin olduğu kanaatindeyim. Hem bizim dersteeki öğrenci başarısı hem de dersimize katılım açısından öğrenci ilgisinin bizim dersimize karşı iyi olduğunu düşünüyorum. Şu ana kadar öğrencilerden hiçbiri hocam İnkılâp Tarihi dersinin katsayısı neden az demedi. Dolayısıyla öğrenciler TEOG sınavına bütüncül yaklaşıyorlar.”

Araştırmadaki bulgular dikkate alındığında sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük bir kısmının (19 öğretmen) T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin TEOG sınavındaki

katsayısının diğer derslere göre daha az olmasını uygun bulmadıkları görüşünde birleştikleri görülmektedir. Bu düşünceleri öne süren öğretmenlere göre dersin katsayısının az olması öğrencilerin derse gereken önemi vermemelerine neden olmaktadır. İki öğretmenin öğrencilerin katsayı farkı nedeniyle herhangi bir şekilde ders ayırımı gözetmediğini belirtmesi ise ulaşılan diğer bir bulgu olarak ifade edilebilir.

5.5.9. TEOG'daki Ders Başarısında Cinsiyet Farklılığına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin ders başarısında birden çok faktör etkili olmakla birlikte, bireysel farklılığın bu konudaki önemli yadsınamaz. Aynı ders konusunu okuyarak öğrenen bir öğrencinin olmasının yanında dinleyerek ya da yazarak öğrenen bir öğrencinin olması bireysel farklılık olarak izah edilebileceği gibi öğrencilerin öğrenme hızları da bireysel farklılık olarak ifade edilebilir. O halde şartların her öğrenci için eşit kabul edildiği bir durumda bireysel farklılık, öğrencilerin ders konusunu hızlı veya yavaş, kolay ya da zor öğrenmesine neden olan önemli etken şeklinde özetlenebilir. Öğrenciler arasındaki bireysel farklılığın temelinde ise sosyal çevrenin, kültür yapısının, yaşanan coğrafyanın ya da cinsiyet farkının etkili olduğunun bilinmesi eğitim açısından önem arz eder. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyet farklılığının TEOG sınavında çıkan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularındaki başarıya etkisi hakkındaki görüşleri tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin TEOG Sınavı Başarısında Cinsiyet Farklılığına İlişkin Görüşleri

Görüşler	f
Kız öğrenciler daha başarılı	15
İlgisiz	5
Erkek öğrenciler daha başarılı	1

Tablo 26 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden büyük kısmı merkezi sınavdaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinden kız öğrencilerin daha başarılı olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda araştırmaya katılan öğretmenler, sosyo-kültürel yapıdan kaynaklı olmak üzere kızların daha çok ders çalıştığını, daha düzenli, sabırlı ve tertipli olduğunu belirtirken kızların erkeklere göre daha önce

ergenliğe girmesinin ve 8. sınıftaki erkeklerin de ergenlik döneminde olmasının kızların erkeklerden daha başarılı olmasına vesile olduğunu ifade etmiştir. Kızların erkeklere göre TEOG sınavına daha iyi motive olduğunu ve T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde başarılı olduğunu ifade eden katılımcı öğretmenlerin bu konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

“Kızlar daha başarılı ve daha düzenli ders çalışıyorlar. Kızların ergenliğe girme yaşları ile erkeklerin ergenliğe girme yaşları farklıdır. Erkekler ergenliğe daha çok 8. sınıfta giriyor ve kendilerini dağıtmaya daha müsait oluyorlar. Kızlar ergenliğe daha çok 6 ve 7. sınıfta girdiklerinden onlar 8. sınıfta akademik olarak kendilerini daha hazır hissediyorlar, dikkatleri daha iyi oluyor. Ama lisedeki öğretmen arkadaşlarımızla görüştüğümüzde de onlar 9. sınıfta çocukların biraz daha durgunlaştığını, kişiliklerinin biraz daha oturduğunu söylüyorlar. Diğer taraftan ben TEOG sınavının zamanlamasını pek uygun bulmuyorum. Çocukların ergenliği en yoğun yaşadığı döneme denk geliyor ve bu da başarıyı olumsuz etkiliyor.” (Ö-1)

Bu konuya ilişkin benzer görüşleri özetleyen Ö-4 ise kızların erkeklere göre TEOG’ da çıkan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinden daha başarılı olduğunu şu cümlelerle ifade etmiştir:

“Genel baktığımızda kızların daha başarılı olduğunu söyleyebilirim. Erkekleri dersten alıkoyacak birçok etkenin varlığı yüzünden onlar derse karşı daha uzak durmaktadırlar. Bence erkeklerin yapısıyla alakalı bir durum söz konusudur.” (Ö-4)

Tablo 26’ya bakıldığında araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden beşi TEOG sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde başarının cinsiyetle ilgisinin olmadığını ifade etmekle birlikte merkezi sınavda kızların ya da erkeklerin başarılı olmasının yıllara ve sınıflara göre farklılık gösterdiğini belirtmiştir.

Ö-19 bu hususu şu şekilde özetlemiştir:

“ TEOG sınavında kızlar mı yoksa erkekler mi daha başarılı olur, diye bir ayırım yapamayacağım. Ben pek bir ilgi göremiyorum. Geçen yıllarda

bir kız öğrenci TEOG’ da derece yapmıştı. Bu yıl bir erkek öğrenci başarılı. Onun için bu cinsiyetten değil de bireysel farklılıktan kaynaklanan bir başarı diye düşünüyorum.” (Ö-19)

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden beşi TEOG sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde erkeklerin daha başarılı olduğunu belirtmiştir. Katılımcı öğretmenler, erkeklerin kızlara göre tarihe daha fazla ilgisinin olması nedeniyle merkezi sınavdaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinden erkeklerin daha başarılı olduğunu vurgulamıştır. Bu konu hakkında Ö-2’nin görüşü şöyledir:

“TEOG sınavında kendi dersimiz açısından erkekler daha başarılı, çünkü onların tarihe ilgisi daha fazla ve daha fazla okuyorlar. Kızlar bu yaş grubunda daha farklı bir dünya içindeler onlar daha çok sanal âlemi seviyorlar. Yani erkekler daha çok bizim dersimize karşı ilgi duyuyorlar.” (Ö-2)

Katılımcı öğretmenlerin 15’i TEOG sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularında kız öğrencilerin daha başarılı olduğu görüşünü savunmuştur. Bu görüşleri ifade eden sosyal bilgiler öğretmenleri, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha önce ergenliğe girmelerini başarı için bir avantaj olarak değerlendirerek sosyo-kültürel yapının kız öğrenciler üzerindeki güdüleyici etkisine değinmiştir. Elde edilen bulgulara göre beş öğretmen ise cinsiyetin ders başarısında herhangi bir etkisinin olmadığını belirtmiştir. Bunlara karşın sadece bir öğretmen merkezi sınavda erkek öğrencilerin daha başarılı olduğunu savunmuştur.

5.5.10. Önceki Yıllarda Uygulanan Ortaöğretime Geçiş Sınavları ile TEOG’un Karşılaştırılmasına Dair Bulgular

Bu alt problem durumunda araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, ortaöğretime geçişte geçmiş yıllarda uygulamada olan SBS ve OKS merkezi ortak sınavları ile hâlihazırda uygulanan TEOG sınavı hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Bu problem durumundaki amaç geçmiş yıllarda uygulanan ve hâlihazırda uygulamada olan merkezi ortak sınavları ile ilgili sosyal bilgiler öğretmenlerinin olumlu ve olumsuz görüşlerini tespit etmektir. Bu bağlamda katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerin konuya ilişkin görüşleri tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Önceki Yıllarda Uygulanan Ortaöğretime Geçiş Sınavları ve TEOG Hakkındaki Görüşleri

Görüşler	f
TEOG sınavını olumlu buluyorum	18
OKS'yi olumlu buluyorum	1
SBS'yi olumlu buluyorum	1
TEOG'u beğenmiyorum	1

Tablo 27 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli bir kısmı TEOG sınavının önceki yıllarda uygulanan sınavlara göre daha nitelikli olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda öğretmenler, her dönem yapılan TEOG sınavı hakkında olumlu görüşlerini ifade ederken öğrencilerin öğrendiği bilgileri unutmadan kendi okullarında sınava girmesinin, merkezi sınava giren öğrencilerin sorumlu olduğu konuları net şekilde bilmesinin eğitim-öğretim açısından doğru bir yol olduğunu vurgulamıştır. Geçmişte yapılmış merkezi sınavlar hususuna dair ise öğretmenler, üç yanlışın bir doğruyu götürdüğü ve tek oturumda öğrencilerin üç yıllık bilgisini ölçen OKS'nin kaldırılmasının doğru olduğunu vurgulamıştır. Buradan hareketle bilgiye dayalı merkezi sınav olan SBS' de ortaokulun her kademesinde bütün konulardan öğrencilerin sorumlu olmasının öğrencilerdeki stresi ve kaygıyı artırdığını; ama öğrencilerin yaş grubu düşünüldüğünde SBS'nin de kaldırılmasının ise doğru olduğunu ifade etmiştir. TEOG sınavı hakkında olumlu görüşlerini açıklayan öğretmenlerden Ö-4 ve Ö-18'in düşünceleri şu şekildedir:

“TEOG sınavı önceki yıllarda uygulanan sınavlara göre daha iyidir. SBS' de öğrenciler 5. sınıf hariç bütün sınıflardan sorumluydu. Bir tane sınav yapıyordu, belki o dezavantajdı. Şimdi ise TEOG' da sadece son sınıf konularından öğrenciler sorumlular ve yazılı yerine geçen bir sınav olduğu için ben TEOG sınavını olumlu buluyorum. Eğer bir genel sınav yapılacaksa TEOG sınavı daha uygun diye düşünüyorum.” (Ö-4)

“Ben TEOG sınavını daha mantıklı buluyorum. Hem ortaokuldaki derslerin puanlarının ortalaması alınıyor hem de 8. sınıfta yapılan

TEOG sınavından alınan puan ortaöğretime geçişte önem arz ediyor. SBS' de ise öğrenciler bir yarış atı gibi ortaokulda her sene sınava tabi tutulmaktaydı. Hafta sonları dahi dershaneye giden küçük çocukları görmekteydik. Bence TEOG sınavı bu anlamda en gerçekçi bir sınav sistemidir.” (Ö-18)

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden sadece Ö-20 öğrencilerin bilgilerinin ölçülmesinde ve belirli ortaöğretim kurumlarına yerleştirilmesinde geçmiş yıllarda uygulanan OKS'nin daha nitelikli merkezi ortak sınav olduğunu savunmuştur. Ö-20 bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

“OKS bence daha gerçekçi idi. Bir konu bölme yoktu, her yıl bu bilinçle çalışıyordu. Şimdiki çocuklar ne diyorlar 5, 6 ve 7. sınıflar biz rahatız diyorlar ve dersleri önemsemiyorlar. Çünkü sınavın olmaması onları bir rehavete itmiş durumda; ama biz OKS zamanında öğrencilerin daha bilinçli olduğunu gördük. Her yıldan soruların gelebileceği için ve 8. sınıfa hepsini bırakmak zor olduğu için öğrenciler daha bilinçli ve dikkatli çalışıyorlardı. Şimdi ise 5,6 ve 7. sınıfta çocuklar oyunla eğlenceyle zamanı geçiriyorlar. Ondan sonra 8. sınıfa geliyor ve bir bocalama oluyor(...)”

Tablo 27 incelendiğinde SBS'nin öğrencilerin bilgilerinin ölçülmesinde daha nitelikli merkezi ortak sınav olduğunu belirten sosyal bilgiler öğretmenlerinden biri SBS ile öğrencilerin üç yılının değerlendirilmesinin ortak sınavı daha objektif ve geçerli kıldığını savunmuştur. Ö-1'in bu konu hakkındaki görüşleri şu şekildedir:

“SBS sanki daha iyi bir sınav sistemiydi, ama devam ettiremedik bir takım sıkıntılar doğurdu. SBS' de çocukları 6, 7 ve 8. sınıfta tüm derslerden, tüm konulardan yılsonunda bir sınava tabi tutuyordu. Sonuç olarak üç yılın ortalaması alınarak bir ortaöğretime geçiş puanı belirleniyordu. Bu daha objektif, daha geçerli bir şeydir. Çünkü çocuğun üç yılını değerlendiriyorsun.”

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden biri ise TEOG sınavını beğenmediğini ve önceki yıllarda uygulanan sınavlar ile TEOG sınavı arasında nitelik

bakımından herhangi bir fark da görmediğini ifade etmiştir. Bu bağlamda katılımcı öğretmen, soruların merkezi sınavda kolay gelmesinin başarılı ve başarısız öğrencilerin seçilmesini zorlaştırdığını, ilk dönem yapılan merkezi sınavın zamanının uygun olmadığını ve bu nedenle ders konularının yetişmediğini vurgulamıştır. Ö-9'un konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir:

“(...)Sorular eskiden yapılan sınavlara nazaran daha kolay gelmeye başladı. Tabi ki bu durumda da iyi olan öğrencileri seçmek biraz daha zorlaştı diye düşünüyorum. Genel anlamda ise ben TEOG ile geçmiş yıllarda yapılan sınavlar arasında bir fark görmüyorum. Sınavın sene de iki defa yapılması bence iyi oldu; ancak ilk dönemde yapılan TEOG sınavının acelesi ne idi de hemen kasımın sonunda yapılıyor bunu anlamış değilim. Bu durumda devlet okulları ders anlatımında zorlanıyor, konuların anlatımı yetişmiyor. İlk dönem özel okullar hemen derse başlarken devlet okullarında bir yavaşlık oluyor, ders programının yapılamaması ya da öğretmenlerin okula henüz gelmemesi gibi nedenlerden dolayı ilk dönem konuları yetişmiyor.”

Araştırmanın bu alt problem durumunda sosyal bilgiler öğretmenlerine önceki yıllarda uygulanan sınavlar ile TEOG sınavı hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Araştırmanın bulgularına göre katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli bir kısmı (18 öğretmen) TEOG sınavını olumlu bulmuştur. Diğer sosyal bilgiler öğretmenlerinden ikisi OKS ve SBS'yi olumlu bulduklarını belirtmiştir. Bunların yanında sadece bir öğretmen ise hâlihazırdaki mevcut merkezi ortak sınav sistemini doğru bulmadığını açıklamıştır.

5.5.11. Ortaöğretime Geçişte Uygulanan TEOG Sınavı ile Öğrencilerin Farklı Liselere Yerleştirilmesi Hakkındaki Bulgular

Öğrencilerin ilgilerinin ve yeteneklerinin dikkate alınarak herhangi bir ortaöğretim kurumuna yerleştirilmesi hem öğrenciler hem de ülkemiz için önemli olduğu yadsınamaz. Zira ilgi ve yetenekleri dikkate alınarak bir ortaöğretim kurumuna yerleştirilen öğrencilerin üniversite öğrenimlerinde başarılı olmaları kuvvetle muhtemel iken ülkemiz için faydalı birer vatandaş olmaları da önemli kazanım kabul edilir. Bu

bağlamda ülkemizde farklı nitelikteki ortaöğretim kurumlarının varlığından hareketle ortaokuldaki öğrencilerin ortaöğretim kurumlarına geçişte uygulanan TEOG sınavına girmesi ve ortak sınav akabinde de çeşitli ortaöğretim kurumlarına ilgi ve yeteneklerinin dikkate alınmadan yerleştirilmesinin akademik açıdan ne denli doğru olduğu ya da olmadığıın anlaşılabilmesi için bu alt problem durumunda katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerine ortaöğretim kurumlarına geçişte uygulanan TEOG sınavı ile öğrencilerin seçilerek farklı liselere yerleştirilmesi hakkındaki görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşleri tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ortaöğretime Geçişte Uygulanan TEOG Sınavı ile Öğrencilerin Farklı Liselere Yerleştirilmesi Hakkındaki Görüşleri

Görüşler	f
Liselere geçişte ilgi ve yetenek dikkate alınmalı	14
TEOG sınavı seçme ve yerleştirmede yeterli	7

Tablo 28 incelendiğinde araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden 14’ü TEOG sınavı ile öğrencilerin seçilerek farklı liselere yerleştirilmesini uygun bulmadığını belirtmiştir. Bu bağlamda herhangi bir ortaöğretime yerleştirilen öğrencilerin sadece merkezi bir sınavla seçilmesini yeteli görmeyen sosyal bilgiler öğretmenleri, ilkokuldan itibaren öğrencilerin izlenmesi gerektiğini, öğrenciler hakkında ilgi ve yeteneğe dayalı dosyaların tutulması gerektiğini ifade etmiştir. TEOG sınavının yalnızca öğrencileri seçtiğini; ama öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini göz önüne almadığını vurgulayan öğretmenler, her öğrencinin bütün derslerden başarılı olmasını beklemenin yanılığdan ibaret olduğunu ifade etmiştir. Bu konuya dair sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini Ö-21 şu şekilde açıklamıştır:

“TEOG sınavı yeterli bir sınav değildir. Ben öğrencilerin ilkokul seviyesinden itibaren hangi alanda yetenekleri varsa o alanda uzmanlaşmaları gerektiğini düşünüyorum. Öğrencileri zaten sınıf öğretmenleri yeterince tanıyarak ortaokul çağına getirmektedir. Onların kılavuzluğunda öğrenciler belirli alanlara yönlendirilmeleri lazım, ayrıca her öğrencinin her dersi bu kadar yoğun görüp öğrenmesini de

ben mantıklı bulmuyorum. Farklı alanda yetenekli olan öğrenci dersimize ilgisiz olabiliyor; ama biz yine de o öğrenciye inkulâp tarihi dersini öğretmek durumunda kalıyoruz. Ya da öğrencinin hiçbir alana ilgisi yok; ancak spor alanında, müzik alanında yetenekli bir özelliğe sahip o nedenle ki öğrencilerin ben sadece TEOG sınavıyla seçilip ortaöğretime gönderilmesine karşıyım. Dünya genelinde bizim öğrencilerimiz neden spor alanında ya da müzik alanında çok büyük bir başarı elde edemiyorlar, çünkü bizim çocuklarımız liseye kadar kendi alanlarında uzmanlaşmayı bir türlü başaramıyorlar. Bunun çözümü de öğrencilerin ilkokul seviyesinden itibaren yeteneklerinin bilinmesiyle olabilecektir.”

Benzer görüşleri ifade ederek öğrencilerin ortaöğretim kurumlarına yerleştirilmesinde ilgi ve yeteneğin önemi üzerinde duran araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden bazıları, TEOG sınavında istenen başarıya ulaşan öğrencilerin fen lisesine ya da onun dengi ortaöğretim kurumlarına yerleştiğini; ancak TEOG sınavında istenen başarıyı elde edemeyen öğrencilerin ise meslek liseleri ya da onun dengindeki ortaöğretim kurumlarına yerleştiğini belirtmiştir. Bu bağlamda meslek liselerinin niteliğinin olumsuz etkilenmesini TEOG sınavına bağlayan ve ortaöğretim kurumlarına geçiş sınavının her ortaöğretim kurumunun kendisinin yapması gerektiği ifade eden Ö-2 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“TEOG ile Anadolu lisesine, fen lisesine ve sosyal bilimler lisesine öğrenci seçmeyi doğru buluyorum; ancak çocuk başarısız diye meslek lisesine gönderiyoruz, bence bu yanlıştır. Başarısız olan çocuklar karambole meslek lisesine gönderilmiş oluyor. Aslında TEOG’ un eksik kalan kısmı da bence mesleki bir seçici yönünün olmamasıdır. TEOG bittikten sonra düşük alan çocuklara birer yetenek sınavı uygulanmalı ve ona göre öğrenciler meslek liselerine gönderilmelidir. Bu yetenek sınavını da her okul kendisi yapmalı diye düşünüyorum. Şu anda meslek liselerinin başarısının istenen düzeyde olmamasının nedeni de öğrencilerin tesadüfen meslek liselerine gitmiş olmasından kaynaklanmaktadır.”

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden yedisi TEOG sınavı ile öğrencilerin farklı liselere yerleştirilmesini uygun bulduğunu belirtmiştir. Katılımcı öğretmenler, ülkemizin şartlarını göz önüne alarak öğrencilerin sayısının çokluğuna da vurgu yaparak farklı liselere öğrenci seçilmesi ve yerleştirilmesinde TEOG sınavını yeterli gördüğünü ifade etmiştir. Bu bağlamda katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleri, TEOG sınavına giren, akademik yönden iyi olan öğrencilerin merkezi sınavın sonucuna göre Fen Lisesine ya da onun dengindeki ortaöğretim kurumlarına yerleştirilmesini doğru olduğunu ve akademik bakımdan istenen düzeyde olmayan öğrencilerin de meslek liselerine yerleştirilmesini doğru bulduğunu vurgulamıştır. Liselere geçişte TEOG sistemini uygun bulan sosyal bilgiler öğretmenlerinden Ö-8 ve Ö-11 görüşlerini şöyle belirtmiştir:

“Akademik anlamda iyi olan öğrenci zaten TEOG ile seçiliyor. Eğer öğrenci başarılıysa TEOG’ da puanını alıyor ve liseleri tercih ediyor. Anadolu veya Fen Liselerine yerleştiriliyor. Akademik anlamda başarısız ise de Meslek Liselerine yerleştiriliyor.” (Ö-8)

“Ben TEOG sınavıyla öğrencilerin seviyelerinin belirlenip belirli liselere gönderilmesini olumlu buluyorum. Her öğrenci çalışkanlık açısından aynı değil, başarılı öğrencilerin ve başarısız öğrencilerin bir sınavla seçilmeleri gerekir. Çalışan öğrenci TEOG sınavıyla Fen Lisesine ya da Sosyal Bilimler Lisesine giderken daha az çalışan öğrenciler ise tercihleri eşliğinde meslek liselerine gitmektedirler.” (Ö-11)

Benzer görüşleri dile getiren Ö-16 ise hâlihazırdaki merkezi sınavın seçme ve yerleştirme açısından yeterli olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda araştırmaya katılan Ö-16 TEOG’dan farklı herhangi bir merkezi ortak sınava ya da alternatif bir seçme sınavına gerek olmadığını şu cümleler ile dile getirmiştir:

“TEOG sınavında başarı olan bir öğrenci gittiği lisede de başarı oluyorsa burada herhangi bir eksiklik yok demektir. Ben TEOG’ dan başka bir alternatif yerleştirme sınavı tasavvur edemiyorum. Ülkemizde ancak böyle bir sınavla ya da buna benzer bir sınavlarla öğrenciler liselere gönderilebilir.”

Araştırmada öğretmenlerden 14'ünün ortaöğretime geçişte ilgi ve yeteneğe dayalı seçme ve yerleştirmenin olması gerektiği konusunda hem fikir olduğu görölmektedir. Konuya ilişkin öğretmenler öğrencilerin merkezi ortak sınavla kısa sürede ölçüldüğünü ve sürecin dikkate alınmadığını savunmuştur. Ulaşılan diğer bulgulara göre ise sosyal bilgiler öğretmenleri TEOG sınavının öğrencilerin seçilmesi ve farklı liselere yerleştirilmesi konuda yeterli olduğunu belirtmiştir. Hâlihazırdaki merkezi ortak sınavı yeterli gören öğretmenlerden bazılarının ülkemizdeki öğrenci sayısının üzerinde durarak zorunluluktan dolayı TEOG' un uygun sınav sistemi olduğunu ifade etmesi dikkat çekicidir.



BÖLÜM V

6. SONUÇ

Bu bölüm üç alt başlıktan oluşmaktadır: Çalışma akabinde elde edilen bulgulardan ulaşılan sonuçlara yer verilen sonuç kısmı, sonuçların araştırmacı tarafından literatür ile tartışıldığı tartışma kısmı ve öğretmenlere, araştırmacılara önerilerin bulunduğu öneriler kısmı bu bölümde yer almaktadır.

6.1. Sonuçlar

6.1. 1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin TEOG Sınavı ile Program İlişkisi Hakkında Görüşlerine Dair Sonuçlar

Katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin genel görüşleri, temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavının dersin amacını gerçekleştirmede yeteri kadar etkili olmadığı yönündedir. Bu bağlamda sınavdaki başarıyı göz önüne alan öğretmenler, sınav kaygısı ile mütemadiyen soru çözümünün dersin amaçlarının gerçekleşmesinde sınavın engel teşkil ettiğini belirtmiştir. Merkezi ortak sınavın dersin amaçlarına hizmet etmediği görüşünde bulunan sosyal bilgiler öğretmenlerinden bazıları sınavda çıkan ders sorularının etkisi ile kazanımların öğrenildiğini ama dersin amaçlarının gerçekleşmediğini ifade etmiştir. Bu sonuçların yanında çok az sayıda sosyal bilgiler öğretmeni ise TEOG' daki ders sorularının kazanımlar çerçevesinde sorulması sebebiyle dersin amaçlarının gerçekleşmesinde etkili olduğunu dile getirmiştir.

Öğretmenlerin ortak sınavdaki soruların dersin müfredatına uygunluğuna ilişkin en fazla dile getirdiği konu sınavda konu dışı soruların sorulmadığı ve soruların ders kitabındaki kazanımlar ekseninde geldiği görüşüdür. Bunun yanında ulaşılan diğer sonuç ise merkezi ortak sınavda çıkan soruların müfredatı kısmen kapsamasıdır. Bu konuda ise sosyal bilgiler öğretmenleri önemli görülen konuların sınavda sorulmasını, birinci dönem ile ikinci dönem kazanımlarının orantısız olmasını ve kitaptaki son ünitelerin sınavda çıkmamasını vurgulayarak TEOG sınavının T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi müfredatını tam kapsamadığını ifade etmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli bir kısmının ders kitabının TEOG sınavında çıkan ders sorularına olumlu etkisinin olmadığı hakkındaki görüşü dikkat çekici sonuçtur. Bu konuya ilişkin öğretmenler, ders kitabının içinde çok fazla bilgi olduğunu, kitabın öğrencilerin seviyesinin üstünde olduğunu, ayrıntısının ve konular arası kopukluğun fazla olduğunu ifade etmiştir. Bunların yanında öğretmenler, kitabın sınavda çıkan sorulara yönelik herhangi bir çalışmayı içermediğini de vurgulamıştır.

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabının sınavda çıkan sorulara olumlu etkisinin olmadığını belirten öğretmenlerin varlığının yanında kitabın TEOG sınavında çıkan sorulara yönelik olduğunu ifade eden öğretmenlerin görüşleri elde edilen diğer sonuçtur. Ancak araştırmamızın hâlihazırdaki alt başlığında ulaştığımız en çarpıcı sonucu şu şekilde özetlemek mümkündür: Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı öğrenci seviyesine uygun değildir ve kitaptaki bilgiler de ayrıntılıdır. Ulaşılan bu sonuçların yanında bazı sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinden hareketle ortak sınavdaki soruların kitaptan çıkması ve ders kitabının öğrencilerin seviyesine uygun hazırlanmış olması, kitabın kazanımlar ile uyumlu olması ve merkezi ortak sınavda çıkan soruların kazanımlar çerçevesinde gelmesi hususunda ders kitabıyla ilgili olumlu görüşlerini belirten sosyal bilgiler öğretmenleri, kitabın ortak sınavdaki sorular üzerindeki önemine değinmiştir. Dolayısıyla bu görüşler ile öğretmenler, TEOG sınavına ders kitabından çalışan öğrencilerin merkezi sınavda başarılı olacağını vurgulamıştır.

Katılımcı öğretmenlerin büyük bir kısmının T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük çalışma kitabının TEOG sınavında çıkan ders sorularına olumlu etkisinin olmadığı hakkındaki görüşü, ulaşılan bir başka sonuçtur. Sosyal bilgiler öğretmenleri, çalışma kitabındaki etkinliklerin öğrencilerin seviyesine hitap etmediği ve merkezi sınava yönelik de olmadığı hakkında görüşlerini dile getirmiştir. Katılımcı öğretmenlerin düşüncelerinden hareketle çalışma kitabındaki basit sürekli tekrar eden etkinlikler nedeniyle çalışma kitabının 8. sınıf öğrencileri tarafından dikkate alınmadığı; ama çalışma kitabındaki etkinliklerin TEOG sınavındaki soruları destekleyici yönde olması durumunda öğrencilerin merkezi sınavda başarılı olmak adına çalışma kitabını önemseyecekleri sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışma kitabının sınavdaki ders sorularına katkı sağladığını ifade eden sosyal bilgiler öğretmenlerinin çalışma kitabındaki etkinliklerin kazanımlarla uyumlu olması, dersi tamamlayıcı olması ve araştırma sorularının öğrencilerde üst düzey düşünme ve yorum becerisi kazandırması hakkındaki görüşleri, merkezi sınavdaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük soruları bağlamında çalışma kitabına ilişkin ulaşılan olumlu sonuçlardır.

6.1.2. TEOG Sınavının Ders İşleme Sürecine Etkisine İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerine Dair Sonuçlar

Merkezi ortak sınavın derste kullanılan öğretim yöntem ve tekniklere etkisi hususundaki öğretmen görüşleri genel anlamda olumsuzdur. Araştırmada TEOG sınavının olmaması durumunda öğretmenlerin beyin fırtınası, yaratıcı drama, grup çalışması, akran öğretimi gibi öğrenciyi merkeze alan öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilecekleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak merkezi ortak sınavın çoktan seçmeli bir teknikle öğrencileri sınavmasının öğretmenlerin derste düz anlatım yöntemini ve test tekniğini kullanmasına neden olduğunu açıklayan öğretmenler, öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanamadıklarını vurgulamıştır.

TEOG sınavının öğretmenlerin derste kullandığı öğretim yöntem ve teknikleri herhangi bir şekilde etkilemediğini ifade eden katılımcı öğretmenler ise 8. sınıftan önceki sınıflarda kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerini son sınıfta da kullanmaya devam ettiklerini belirtmiştir. Buradan hareketle konuya ilişkin görüşlerini açıklayan sosyal bilgiler öğretmenlerinin derste kullandığı öğretim yöntem ve tekniklerinin daha çok öğretmen merkezli (takrir) ve soru-cevap olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ortak sınava hazırlıkta ders uygulamalarına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğunun görüşlerine göre konuları sınav tarihine yetiştirmek amacıyla öğretmenlerin dersi kendilerinin anlatması ve akabinde öğrencilere test çözdürmesi ulaşılan önemli sonuçtur. Bu bağlamda öğretmenler, zaman kaybı yaşamamak adına derste konuları bizzat anlattıklarını ve ders içinde merkezi ortak sınava yönelik çalışma yaptıklarını ifade etmiştir. Ders uygulamalarına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin bazılarının görüşünden hareketle katılımcı öğretmenler, öğrenciler için daha önce kendilerinin hazırladığı, özet ve kodlamalardan oluşan notları öğrencilere derste dağıttığını ve öğrencilere derste not tutturmayı da zaman kaybı olarak gördüğünü açıklamıştır. İşlenen konuya dair öğretmenlerin çok az bir kısmının ise ders

uygulamasında ders kitabı ve çalışma kitabından faydalanarak öğrencileri TEOG sınavına hazırlaması ulaşılan dikkat çekici sonuçtur.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük bir bölümü sınavda çıkan ders kavramlarının öğretiminde kavramları kendileri tanımlamakta ve sunu yöntemini kullanarak ders kavramlarını anlatmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenleri, örneklerle tanımladıkları ve anlattıkları kavramları öğrencilere derste not şeklinde yazdırdıklarını ve yeri geldiğinde de kavramları pekiştirmek için tekrar ettiklerini ifade etmeleri ulaşılan önemli sonuçtur. Bazı öğretmenler de kavramların öğrenciler tarafından kalıcı öğrenilmesi amacıyla kavram haritasını kullandıklarını açıklamaları ve kavram haritasının önemine vurgu yapmaları ulaşılan diğer sonuçlar arasındadır. Öğretmelerden bazıları ise kavram öğretiminde öğrencilere derste hazır not dağıttıklarını, çeşitli roman ve hikâye kitaplarından faydalandıklarını, beyin fırtınası ve yaratıcı drama tekniğini kullandıklarını, soru cevap ve kavram sözlüğü tekniği ile kavramları öğretmeye çalıştıklarını açıklamaları ise ulaşılan diğer farklı sonuçlardır.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin hatırı sayılır bir bölümü, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının TEOG sınavı tarihlerine kadar yetiştirilmesi hususunda olumsuz görüşte bulunmuştur. Katılımcı öğretmenler, kazanımların fazlalığını, konuların yoğunlunu ve haftalık ders saatinin azlığını göz önüne alarak konuların merkezi ortak sınav tarihine kadar yetişmediğini vurgulamakla birlikte ders konularını yetiştirmeye gayret eden öğretmenlerin ise alternatif çözümler ürettikleri saptanmıştır. Bu bağlamda ders konularının yetişmediğini ifade eden katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleri konuları yetiştirebilmek için, görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi ve spor gibi derslerde ya da medya okuryazarlığı gibi seçmeli derslerde yetişmeyen konuları anlattıklarını vurgulamıştır. Dolayısıyla ders konularının yetişmediğini vurgulayan öğretmenlerin neredeyse tamamı T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi dışında kalan ve okulda branş öğretmeni olmayan; ancak sosyal bilgiler öğretmenlerinin girdiği görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi ve spor derslerinde veya seçmeli derslerde sınavda çıkan ve yetiştirilemeyen ders konularını anlatmaktadır. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin geri kalan kısmı ise konuların TEOG sınavına kadar yetiştirilmesi hususunda olumlu görüş belirterek konuların zamanında yetiştiğini ancak bunun çok da kolay olmadığını ifade etmiştir. Bu bağlamda katılımcı öğretmenler, müfredata bağlı kaldıklarını, ders içinde etkinliklere pek fazla yer

vermediklerini, konular ile pratik kodlamalara ağırlık verdiklerini ve konu tekrarı yapmadıklarını vurgulayarak merkezi ortak sınava kadar T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularını yetiştirebildiklerini açıklamıştır.

6.1.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin TEOG Sınavına Hazırlıkta Kullandığı Materyallere İlişkin Görüşlerine Dair Sonuçlar

Öğretmenler materyal kullanımını konusunda ortak sınavın etkisi hakkında farklı bakış açısına sahiptir. Ancak dersteki materyal kullanımını ortak sınavın olumsuz etkilediğine ilişkin görüş bildiren öğretmenlerin daha fazla olduğunu ifade etmek mümkündür. Merkezi ortak sınavın dersteki materyal kullanımını olumsuz etkilediğini belirten öğretmenler, sınavın çoktan seçmeli özelliği nedeniyle derste kullanılan materyallerin yalnızca testlerden ve denemelerden ibaret olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda derste test ve denemeleri materyal olarak kullanan sosyal bilgiler öğretmenleri, TEOG sınavının görsel, işitsel ve öğrenciyi merkeze alan materyallerin kullanılmasını olumsuz etkilediğini belirterek çoktan seçmeli merkezi sınavların da öğrenmenin önünde engel olduğunu ifade etmiştir.

TEOG sınavının materyal kullanımını olumlu ya da olumsuz etkilemediğini düşünen bazı öğretmenler, hâlihazırda kullandığı materyalleri ders için önemli birer araç görmektedir. Bu yüzden katılımcı öğretmenler, merkezi sınav olsa da olmasa da hâlihazırda kullandıkları ders materyallerini kullanmaya devam edeceklerini belirterek görsel materyalleri ve akıllı tahtayı sıklıkla kullandıklarını açıklamıştır. TEOG sınavının materyal kullanımını olumlu yönde etkilediğini düşünen öğretmenler ise merkezi sınavda öğrencilerin başarılı olması konusunda çaba gösterdiklerini vurgulayarak derste öğrencilerin konuları daha iyi anlayabilmesi için görsel materyallerden, haritalar ve etkileşimli tahtadan faydalandıklarını ifade etmiştir.

TEOG sınavına hazırlıkta sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli bir bölümü akıllı tahta ve interneti kullanmaktadır. Konu anlatımında ders ile ilgili video ve animasyon gösterimi yaptıklarını belirten öğretmenler soru çözümü için akıllı tahta ve interneti materyal olarak tercih etmektedir. Öğretmenlerin TEOG sınavına hazırlık aşamasında derste kullandığı diğer materyaller ise göre test ve denemedir.

Öğretmenlerin bir kısmı merkezi ortak sınavta hazırlıkta ders kitabını ve çalışma kitabını kullanmaktadır. Ders ve çalışma kitabını TEOG sınavına hazırlıkta ders kitabı ve çalışma kitabını kullanan katılımcı öğretmenlere göre ortak sınavda çıkan sorular doğrudan ders ve çalışma kitabından gelmektedir.

6.1.4. Öğrencilerin Beceri ve Değerler Bakımından Nitelikli Yetişmesinde TEOG Sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularının Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Sonuçlar

Katılımcı öğretmenlerinin önemli bir kısmı (13 öğretmen) öğrencilerin temel becerilerinin gelişmesi bakımından sınavda çıkan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının etkisiz olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda öğretmenler, öğrencilerin temel becerilerinin geliştirilebilmesi için ders içinde etkinlik temelli ve öğrenci merkezli uygulamaların yapılması gerektiğinin üzerinde durmuştur.

Ulaşılan bu sonuçların yanında bazı öğretmenlerin de sınavda çıkan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularının temel becerilerin gelişmesini engellediğini; ancak Türkçeyi doğru ve etkin kullanma konusunda sınavda çıkan ders sorularının önemli olduğu belirtmesi dikkat çekmiştir. Öğrencilerin temel becerilerinin gelişmesi konusunda sınavda çıkan soruların etkisi olduğunu ifade eden öğretmenler, merkezi sınavdaki ders sorularının öğrenciler tarafından doğru yapılabilmesi için de öğrencilerin temel becerilerinin iyi olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu bağlamda TEOG' daki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularının Türkçe sorularına benzediğini vurgulayan sosyal bilgiler öğretmenleri, öğrencilerin temel becerilerin geliştirilmesi bakımından özellikle Türkçeyi etkin ve doğru kullanma konusunda, sınavda çıkan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının faydalı olduğu görüşü ulaşılan farklı sonuçtur.

Öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin gelişmesinde merkezi ortak sınavda çıkan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının etkisi hususunda öğretmenler iki gruba ayrılmıştır. Bu bağlamda merkezi ortak sınavda çıkan soruların öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirdiğini ifade eden sosyal bilgiler öğretmenleri; tarihsel yorumlama, tarihsel analiz, kronolojik düşünme, mekânı algılama gibi tarihsel becerilerin sınavda çıkan ders soruları ile geliştiğini vurgulamıştır. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenin bazıları ise ortak sınavda çıkan soruların öğrencilerin

dikkatini, yorumlama yeteneğini ve ezberlediği bilgiyi ölçtüğünü belirterek tarihsel becerilerin gelişmesine anlamlı bir faydasının olmadığı; ama bu becerilerin elde edilebilmesi ve geliştirilebilmesi için öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesinin önemli olduğunu vurgulaması ulaşılan diğer sonuçtur.

Ortak sınavın değer öğretimine etkisi konusunda öğretmenlerin çoğu (12 öğretmen) çoktan seçmeli sorularla değerleri öğrenmenin mümkün olmadığını belirtmiştir. Öğretmenler öğrencilerin değerleri ancak sosyal öğrenme ile rol model olarak öğrenilebileceklerini vurgulamıştır. Bazı katılımcılar ise sınavda çıkan ders sorularının öğrencilerin değerleri öğrenmesinde etkili olduğunu ifade ederek Mustafa Kemal Atatürk'ün kişilik özelliklerinin, I.Dünya Savaşı'nın ve Kurtuluş Savaşı'nın ortak sınavda sorulduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda merkezi sınavda çıkan hâlihazırdaki konuların ise öğrencilerin bağımsızlıktan hareketle vatanseverlik değerini öğrenmesinde etkili olduğunu ifade etmiştir. TEOG' da çıkan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının değer öğretiminde olumsuz etkiye sahip olduğunu düşünen diğer katılımcı öğretmenler, merkezi ortak sınavın bir yarış olduğunu ve öğrenciler arasında rekabeti artırdığını belirterek öğrencilerde sadece başarılı olma hırslarının ve öğretmenlerde de konuları zamanında yetiştirme kaygısının olması nedeniyle öğrencilerin doğruluk, dürüstlük, vatan sevgisi gibi değerleri TEOG sınavındaki sorular ile öğrenemeyeceğini vurgulamıştır.

Sınavda çıkan soruların öğrencilerin vatandaşlık gelişiminde olumlu herhangi bir etkisinin olmadığı görüşü ulaşılan bir başka sonuçtur. Bu bağlamda ortak sınavdaki ders sorularının öğrencilerin bilgilerini ölçtüğünü, vatandaşlık eğitimine ve gelişimine etkisinin olmadığını ifade eden öğretmenler, ülkemiz için nitelikli vatandaşların yetişmesi hususunda tüm öğretmenlerin öğrencilere rol model olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu konuda ise okulun bütün paydaşlarının örnek davranışlar ile öğrenciler üzerinde vatandaşlık eğitimi konusunda sorumlu olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcı öğretmenlerin bir kısmı ise vatandaşlık gelişiminde TEOG' da çıkan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının ekili olduğunu açıklarken derste öğrencilere vatanın kutsallığından bahsetmenin, Kurtuluş Savaşı'nın ve Türk toplumunun bu savaşlar karşısındaki tutumunun önemi üzerinde durmuştur. Bu bağlamda Türk milletinin kurtuluş savaşındaki örnek tutumunun, Atatürk'ün askeri ve

siyasi liderliğinin, ilkelerinin ve Atatürk'ün yaptığı inkılâpların sınavda soru olarak çıkmasının öğrencilerin bilinçli vatandaş yetiştirilmesinde etkili olduğu dile getirilmiştir.

6.1.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Bağlamında TEOG Sınavına ve TEOG Sınavında Yer Alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sorularına İlişkin Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin genel görüşlerine göre TEOG sınavında çıkan sorular öğrencilerin bilgilerini ve buna dayalı olarak yorum kabiliyetlerini ölçmektedir. Bu bağlamda öğretmenler, sınavdaki soruların bilgiye dayalı paragraflardan ibaret olduğunu ve öğrencilerin doğru cevabı bulmak için de kendi bilgilerini kullanarak yorum yaptığını belirtmiştir. Konuya ilişkin öğretmenlerin bazıları ise sınavda çıkan ders sorularında okuduğunu anlamaya dayalı sorular da sorulduğu için ders konularına hâkim olmayan; ama okuması akıcı ve iyi olan öğrencilerin merkezi ortak sınavdaki soruları doğru yaparak başarılı olacağını belirtmiştir.

Dersin öğrenciler tarafından bilinçli öğrenilebilmesi açısından TEOG' daki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin çoktan seçmeli bir sınavla değerlendirilmesini sosyal bilgiler öğretmenlerinin çok önemli bir kısmı uygun bulmamaktadır. Konuya dair katılımcı öğretmenlerin büyük bir kısmının görüşlerine göre öğrencilerin dersi içselleştirebilmesi ve dersin tam manasıyla öğrenciler tarafından öğrenildiğinin ölçülebilmesi için sınavda farklı ölçme tekniklerinin yanında açık uçlu soruların da kullanılmasının doğru olacağı; ancak öğrenci sayısının çokluğu ve objektif değerlendirmenin zorluğu yüzünden çoktan seçmeli sorular dışında farklı ölçme tekniklerinin sınavda kullanılmadığı ulaşılan sonuçtur. Çoktan seçmeli soruları uygun bulan araştırmaya katılan öğretmenlerden bazıları ise ülkemizin mevcut şartlarından ve öğrenci sayısının fazlalığından yola çıkarak farklı ölçme tekniklerinin ortak sınavda kullanılmasının objektif değerlendirmeye engel teşkil edeceğini vurgulamıştır. Bu husus hakkında öğretmenler, TEOG' daki soruların derste öğrenilen kazanımları tam anlamıyla ölçtüğünü belirterek hâlihazırdaki ortak sınav sorularını dersin değerlendirilmesi bağlamında uygun bulduğunu ifade etmiştir.

Araştırmaya göre kavram öğretiminde ortak sınav soruları olumlu etki yapmamaktadır. Bu bağlamda katılımcı öğretmenlerin önemli bir kısmı (12 öğretmen) sınavda ders kavramlarının sorulduğunu ve öğrencilerin de sınavda kavramları yapabilmek için gayret gösterdiğini ifade etmiştir. Hâlihazırda ulaşılan bu sonuçtan hareketle kavramların öğrenciler tarafından öğrenilmesinde ortak sınavda çıkan ders sorularının öğrencileri motive edici bir etkisinin olduğunu söylemek mümkündür.

Elde edilen bu sonuçların yanında merkezi sınavda çıkan soruların kavramların öğrenilmesinde herhangi bir etkisinin olmadığı görüşünü belirten sosyal bilgiler öğretmenleri, ortak sınavda çıkan soruların kavramlara yönelik olmadığını, sınavda ders kavramlarının sorulmasından dolayı da öğrencilerin kavramları öğrenmediğini açıklamıştır. Dolayısıyla bu görüşleri dile getiren öğretmenler, kavramların merkezi sınav vesilesiyle öğretilmeyeceğini belirterek kavramların öğrenciler tarafından öğrenilebilmesi için tarihi kitapların kullanılabilirliğini ya da öğrenci merkezli çeşitli etkinlikler yapılabilirliğini ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük çoğunluğu, TEOG sınavının öğrencilerin derse yönelik ilgisini artırdığını vurgulamıştır. Öğrencilerin ortak sınavı bir engel gibi düşünmeleri ve liselere geçişte ortak sınavın önemini bilmeleri nedeniyle sosyal bilgiler dersine göre T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini daha önemli görmelerine neden olmaktadır.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG sınavının 6 ve 7. sınıflarda uygulanmasına ilişkin öğretmenler, ortak sınavın alt sınıflarda uygulanması durumunda öğrencilerin derslere ilgisinin artacağını, öğrencilerin derslere daha gayretli çalışmasına vesile olacağını ve sınavların da geçerliliğinin artacağını ifade etmiştir. Ancak araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden bazıları ise alt sınıflarda merkezi ortak sınavın uygulanması durumunda öğrencilerin sosyalleşemeyeceğini, öğrencilerdeki kaygı ve stresin eğitimi olumsuz etkileyebileceğini açıklamıştır.

Araştırma sonucuna göre TEOG sınavı öğretmenlerin kendilerinin yaptıkları sınavları etkilemektedir. Öğretmenlerin önemli bir kısmı (16 öğretmen) kendi hazırladıkları sınav sorularını, merkezi sınavdaki soruları göz önüne alarak hazırladıklarını ifade etmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenleri hazırladıkları soruların çoktan seçmeli olduğunu, ne çok kolay ne de çok zor olduğunu ve TEOG'daki soruların tarzında olduğunu vurgulamıştır.

Ulaşılan bu sonuçların yanında sosyal bilgiler öğretmenlerin az bir kısmı (5 öğretmen) sınavları kendilerinin hazırladığını açıklayarak sınavlarda çoktan seçmeli, doğru - yanlış, boşluk doldurma ve açık uçlu soruların olduğunu ifade etmiştir.

Sınav sorularını TEOG'daki sorulara göre hazırladığını ifade eden öğretmenlerin önemli bir kısmı, sene içinde öğrencilere verdikleri proje ödevlerinin merkezi ortak sınavına uygun olduğunu açıklamıştır. Katılımcı öğretmenler, öğrencilere verdikleri proje ödevlerinin ortak sınavdaki ders sorularının en fazla çıktığı konulardan olduğunu ve öğretmenlerin geneli öğrencilere verdikleri proje ödevlerinin test olduğunu ifade etmiştir. Konuya ilişkin katılımcı öğretmenlerin sadece altısı ise öğrencilere verdikleri proje ödevlerinin merkezi sınavdan etkilenilerek verilmediğini ve proje ödevlerinin öğrencilerin ilgilerine, yeteneklerine göre verildiğini ve öğrencilerden yaratıcı ürün ortaya koymaları istendiği ulaşılan sonuçlardır.

Araştırmada okul başarı puanının temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavı ile birlikte kullanılması, öğrencilerin süreç içindeki eğitimlerinin değerlendirilmesinde bakımından önemli olduğu ulaşılan sonuçtur. Bu nedenle öğretmenler, okul başarı puanının, TEOG sınavına etkisini doğru bulduklarını ve hâlihazırdaki mevcut uygulamanın da öğrencilerin derse karşı ilgisini artırdığını belirtmiştir. Bu bağlamda öğretmenler, öğrencilerin bilgisinin merkezi ortak sınavıyla kısa zamanda değerlendirilmeye tabi tutulduğunu; ancak okul başarı puanının öğrencinin bilgisini ve becerisini süreç içinde değerlendirilmesinden ötürü, merkezi ortak sınava göre daha geçerli olduğunu vurgulamıştır. Ulaşılan bu sonuçların yanında öğretmenlerden bir kısmı ise bazı özel eğitim kurumlarının kendi öğrencilerine notları şişirmek suretiyle verdiğini belirtmiş ve okul başarı puanının ortak sınav ile birlikte kullanılmasını dezavantaj olarak ifade etmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin TEOG sınavındaki katsayısının diğer derslere göre daha az olması öğrencilerin derse bakış açısını olumsuz etkilemektedir. Bu bağlamda dersin katsayısının daha az olduğunu bilen öğrenciler, derse karşı ilgisiz davranmakta ve ders ayırımı yapmaktadır. Bu durum ise öğrencilerde tarih bilincinin ve milli bilincin oluşmasında önemli bir engel teşkil etmektedir. Konuya ilişkin katılımcı öğretmenlerden bir kısmı sınavdaki ders

katsayısının diğer derslere göre daha az olmasının öğrenci ilgisi üzerinde herhangi bir etkiye neden olmadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin önemli bir kısmı (15 öğretmen) TEOG sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde cinsiyet açısından kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenler cinsiyet açısından başarı farkını, sosyal ve kültürel yapıya, erkeklere göre kızların ergenliğe daha erken girmesine ve kızların erkeklere göre daha düzenli ders çalışmasına bağlamaktadır. Öğretmenlerden bazıları da sınavdaki ders başarısında cinsiyetin herhangi bir fark yaratmadığını ders başarısının genelde bireysel farklılıktan kaynaklandığını vurgulamıştır.

Öğretmenlerin büyük bir kısmı tarafından daha önceki yıllarda uygulanan ortaöğretime geçiş sınavlarına göre TEOG sınavı daha gerçekçi ve anlamlı bulunmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin kendi okullarında merkezi ortak sınava girmelerini, sınavda çıkacak konuları bilmelerini, her dönem iki ortak sınavın olmasını ve sınavların arasında dinlenme vakitlerinin olmasını, üç yanlış sorunun bir doğru soruyu götürmemesini öğrenciler açısından doğru bulduklarını vurgulamıştır.

Öğretmenlerin önemli bir kısmı liselere geçişte TEOG sınavının yerine öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin göz önüne alındığı, liselerin de öğrencilerini kendilerinin seçtiği bir sistemin daha geçerli olacağını belirtmiştir. Buradan hareketle öğrenci dosyaları üzerinde duran öğretmenlerin ilgi ve yeteneklerin bu dosyalar aracılığıyla ilkokuldan itibaren kaydedilmesinin ve bu bilgilerin de ortaöğretime geçişte kullanılmasının doğru olacağını savunmaları ulaşılan önemli sonuçtur.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden bazıları öğrencilerin TEOG sınavıyla ortaöğretim kurumlarına yerleştirilmesinin doğru olduğunu belirtmekle birlikte ülkemizdeki öğrenci sayısının fazlalığından dolayı farklı bir seçme sistemini uygulamanın zor olacağını ve TEOG sınavından başarılı olan öğrencilerin fen lisesi ya da onun dengindeki kurumlara yerleştiğini, başarısız olan öğrencilerinde meslek lisesi ya da dengi kurumlara yerleştiğini vurgulayarak hâlihazırdaki sistemi uygun bulunduğunu ifade etmiştir.

6.2. TARTIŞMA

Bu çalışma, sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG sınavında çıkan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularına ilişkin görüşlerini inceleyerek TEOG sınavında çıkan ders sorularının T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin eğitimine etkisini ortaya çıkarmaya çalışmaktadır. Araştırmanın bu bölümünde 21 sosyal bilgiler öğretmeniyle yapılan mülakatlar neticesinde ulaşılan sonuçlar, ilgili literatür kapsamında tartışılmıştır.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri, öğrencilerin sürekli test soruları çözmesi ve buna bağlı olarak öğrencilerdeki sınav kaygısının artması nedeniyle TEOG sınavının T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin amacını gerçekleştirmede etkisiz kaldığını ifade etmiştir. Sınav kaygısının dersleri olumsuz etkilemesi ile ilgili yapılan çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Dinç, Dere ve Koluman (2014), Önder (2016), Duban & Arısoy (2017)'un çalışmalarının sonuçlarına göre TEOG 8. sınıf öğrencilerinin stres, kaygı ve korku gibi sorunlar yaşamasına neden olmaktadır. Zayimoğlu Öztürk ve Aksoy (2014), yapmış oldukları araştırmaya göre TEOG sistemi ile ortaöğretim kurumlarına öğrenci yerleşimini tek bir merkezi sınava bağlı olmaktan çıkararak öğrenciler ve aileler üzerindeki baskıyı ortadan kaldırmayı hedeflemiş olmasına rağmen temel eğitim öğrenci nüfusunun tamamını kapsayan yeni geçiş sistemi de dâhil sınavların yapılması puanlama sistemine dayalı nedenlerden dolayı stres unsuru olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin de ders anlatırken sınav kaygısı ile hareket ederek TEOG ve diğer merkezi ortak sınavları dikkate aldığını ifade eden Karademir (2015) ve Cebeci (2016) ise MEB'in yaptığı sınavlarda çıkmayan ders konularının öğretmenler tarafından da pek önemsenmediği sonucunu elde etmiştir. Kırkaplan (2015), ailelerin bilinçlenmesi ve öğrencilerin nitelikli bir geleceğe sahip olma istekleri öğrencilerin sınavlarda daha çok başarılı olma gayretini beraberinde getirmektedir. Buna bağlı olarak öğrencinin istenen başarıyı elde edebilmesi için de diğer öğrencilere göre başarısını artırması gerekmektedir. Dolayısıyla veliler çocuklarına başarılı olmaları için baskı uyguladıkları ve diğer öğrencilerle kendi çocuklarını kıyasladıkları için öğrencilerin sınav kaygısı artmaktadır. Şad ve Şahiner (2016), yapmış oldukları araştırmaya göre hâlihazırdaki mevcut durumda öğrencilerin kendi arkadaşları ile beraber sınava girmeleri ve sınav aralarında arkadaşları ile sorulara ilişkin yaptıkları sohbetlerin öğrencilerin kaygı düzeyini artırıcı olabildiği sonucu da dikkat çekmiştir.

Civil (2008)'in araştırma sonuçlarında ise merkezi ortak sınavların öğrenciler üzerindeki etkisi, öğrencilerin cinsiyetine, ailelerin ekonomik gelirine ve öğrenim durumlarına bağlanmaktadır. Bu konuda yapılan bazı çalışmalarda farklı sonuçlara da ulaşılmıştır. Örneğin; Mart (2014) ve Erol (2016), yaptıkları araştırmada TEOG' da çıkan T.C. İnkılâp Tarihi ev Atatürkçülük dersi konularının belli olması ve sene başında bu konulardan hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin haberdar olması öğrencilerdeki var olan kaygıyı azalttığı sonucunu elde etmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenleri TEOG sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularının kazanımlar çerçevesinde sorulduğunu dolayısıyla da dersin amaçlarının ortak sınav ile gerçekleştiğini belirtmiştir. Bu bağlamda yapılan literatür taramasında, TEOG sınavında konu dışı soruların sorulmadığı ve soruların ders kitabındaki kazanımlar ekseninde geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Örneğin, Erol (2015), Erol (2016), yaptığı araştırmada TEOG'daki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularının dersin kazanımları ile ve öğretim programı ile uyumlu olduğu sonucunu elde etmiştir. Karadeniz, Eker ve Ulusoy (2015), yapmış oldukları araştırmaya göre güz dönemi sınavda çıkan 20 soru, 8. sınıf programındaki 14 kazanımdan 13'ü ile ilgili, bahar döneminde de TEOG konularının kapsadığı Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi 8. sınıf programındaki 66 kazanımdan 20'si ile ilgili soru olması hem güz hem de bahar döneminde sorulan soruların kazanımları kapsadığı sonucuna ulaşmıştır. Demirkaya ve Karacan (2016)'ın sosyal bilgiler öğretmenlerinin İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük soruları bağlamında TEOG sınavına ilişkin görüşlerini araştırdığı çalışmasının sonuçlarına göre biraz eksiklerinin olmasının yanında ders programı ile TEOG'un örtüşmesi ulaşılan sonuçlar ile benzerlik göstermektedir. Bu benzer sonuçlara karşın TEOG' da çıkan sorular ile kazanımların uyumlu olmadığı sonucuna ulaşan araştırmalar da bulunmaktadır. Örneğin; Ceran ve Deniz (2015)'in araştırmasına göre TEOG'daki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının neredeyse tamamı (%95) okuduğunu anlamaya dayalı sorulduğu için dersin soruları, Türkçe dersinin okuma becerisinin kazanımlarını ölçmekte ve T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin kazanımlarını ve bilgilerini ölçmemektedir. Tangülü, Tosun ve Kocabıyık (2014) ise araştırmalarında TEOG'daki test sorularının kazanımların ölçülmesini zorlaştırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Yapılan literatür taramasına göre TEOG’ da çıkan sorularla dersin kazanımlarının örtüştüğünü belirten araştırma sonuçlarının yanında farklı sonuçlara ulaşan araştırmacılar da bulunmaktadır. Araştırma sonucunu destekler nitelikte olan Karadeniz, Eker ve Ulusoy (2015)’un çalışmasında güz döneminde yapılan TEOG’da T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının %70’i “Milli Uyanış: Yurdumuzun İşgaline Tepkiler” ünitesine aittir ve bu durum ders sorularının kapsam geçerliliğini olumsuz etkilemektedir. Aynı çalışmada “Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası” ve “Atatürk’ün Ölümü ve Atatürk’ten Sonra Türkiye: İkinci Dünya Savaşı ve Sonrası” ünitelerinden soru sorulmadığı sonucuna da ulaşılmıştır.

Araştırmada ders kitabı ile ilgili elde edilen sonuçlara göre katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleri T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabının TEOG sınavını hem olumlu hem de olumsuz etkilediğini vurgulamıştır. Öğretmenler ders kitabının kazanımlarla uyumu ve sınavdaki sorulara faydası konusunda olumlu görüş belirtmiştir. Bunların yanında bazı öğretmenler, kitabın ayrıntısının fazla ve öğrencilerin seviyesinin üzerinde olduğunu ifade etmiştir. Delen (2007), Tüzün (2008) ve Keskin (2018)’in tez çalışmalarında ulaşılmış olduğu sonuçlara göre ders kitabının ünitelere giriş kısmındaki hazırlık çalışmaları ve ünite değerlendirme soruları pratik ve faydalı etkinlikler olarak görülmemektedir. Buradan hareketle soruların öğrencilere hitap etmediği ve öğrencilerin gelişimine katkı sağlamadığı ortaya konmuştur. Ginesar ve Güven (2018)’in “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabıyla İlgili Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmalarında ders kitabı hakkında benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Ginesar ve Güven (2018), çalışmalarında T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının ayrıntılı ve uzun olduğu bu nedenle öğrencilerin sıkıldığı, bilgilerin fazla olduğu, ders kitabında kavramsal şemaların olmadığı ve öğrencilerin özet bilgilerin olmaması nedeni ile konuları anlayamadığı, kitaptaki soruların öğrencilerin seviyesinin üstünde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu olumsuzlukların giderilebilmesi bakımından Hali (2014) yaptığı çalışmada ders kitabının öğrencilerin dikkatini çekebilecek yapıda olması gerektiği ve kolay anlayabileceği açık, anlaşılır bilgilerden oluşması gerektiği sonuçlarına ulaşmıştır. Ginesar (2017) ise “8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Algı ve Tutumlarının Belirlenmesi” isimli tez çalışmasında ders kitabındaki konuların kısa ve öz olması, görsellerin arttırılması,

konuya ilişkin paragrafların kısa olması ve önemli yerlerin çeşitli renkler ve şekillerle ya da farklı uyarılarla vurgulanması gerektiğini saptamıştır. Şimşir (2014) tez çalışmasında ders kitabının öğrencilere bilgilerini yapılandıracak etkinliklerden oluşması gerektiğini saptamıştır. Demirkaya ve Karacan (2016) konuya ilişkin çalışmalarında T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabının yetersizliği nedeniyle öğrencilerin derse katılımı ve başarısı olumsuz etkilendiği, dolayısıyla da öğretmenlerin ders kitabının yerine yardımcı kaynaklara başvurduğu sonucuna ulaşmışlardır. Demircioğlu (2013)'nun "Tarih Ders Kitabında Yeni Yaklaşımlar" adlı araştırmasında Avrupa ve Amerika'daki tarih ders kitapları örnek verilmiş ve okullarda kullanılan bu ders kitaplarının saf bilgi aktarmadığı, öğrencilere tarihsel akıl yürütme ve araştırma becerilerini öğretebilecek yapıda olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleri T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük çalışma kitabının içindeki etkinlikleri sürekli tekrar eden basit etkinlikler olarak görmektedir. Bu bağlamda çalışma kitabındaki etkinliklerin öğrencilerin seviyesinin altında olması nedeniyle de TEOG sınavında çıkan ders sorularına çalışma kitabının herhangi bir olumlu etkisinin olmadığı görüşü ulaşılan sonuçtur. Yıldırım (2014) tez çalışmasında çalışma kitabındaki etkinlikleri öğrencilerin önemsiz görmesi, sosyo-kültürel yapısı daha iyi olan okullarda çalışma kitabının etkinliklerinin öğrencilerin seviyesinin altında kalması ve ders saatinin azlığı nedeniyle sosyal bilgiler öğretmenlerinin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi çalışma kitabını beğenmedikleri sonucunu elde etmiştir.

Çalışma kitabının kazanımlar ekseninde TEOG sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularına katkı sağladığını ifade eden diğer katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleri öğrencilerin üst düzey düşünme ve yorum becerilerini geliştirmesi bakımından çalışma kitabını önemli bulmuşlardır. Araştırmasında Yıldırım (2014) da kazanımlar konusunda benzer sonuçları saptamış ve çalışma kitabındaki tüm etkinliklerin uygulanamaz olmadığını ve etkinliklerin öğrencilerin konuları kısmen öğrenmesinde katkı sağlayacağı sonucuna ulaşmıştır. Erol (2016)'un çalışmasına göre ise öğretmenler çalışma kitabı içindeki etkinlikleri TEOG'daki ders soruları ile ilgili olduğunu belirtmişlerdir; ama öğretmenler bu düşüncelerinin aksine çalışma kitaplarını kullanmadıklarını dile getirmiştir

Çalışmamızın sonucuna göre katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük bir kısmının öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri bildikleri; ama T.C.İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri TEOG sınavının çoktan seçmeli merkezi sınav olması nedeniyle olumsuz etkilediğinin üzerinde durmuştur. Araştırmada katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin derste çoğunlukla düz anlatımın yanında soru cevap tekniğini tercih ettiği ve öğrencilere çoktan seçmeli sorular çözdürdüğü sonucu dikkat çekicidir. Ulaşılan bu sonuçlar Ormancı, Çepni ve Ülger (2018)'in çalışmalarının sonuçları ile benzerdir. Onun bulgularına göre TEOG öğretmenlerin ders sürecinde düz anlatımı kullanmalarına ve test çözümüne ağırlık vermelerine sebep olmaktadır. Bada (2018)'ya göre ise T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi müfredatının yoğun olması, merkezi ortak sınavlarda çıkan soruların ezbere dayanması ve çoktan seçmeli sorulardan oluşması, öğretmenlerin öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin yerine daha geleneksel yöntem ve teknikleri tercih etmesine sebep olmaktadır. Araştırmamızdaki benzer sonuçları elde eden Çelikkaya, Kuş (2009) ve Kahramanoğlu (2014) çalışmasında T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğretmenlerin daha çok geleneksel yöntem ve teknikleri kullandığı sonucuna ulaşmıştır. Örneğin Tangülü, Tosun ve Kocabıyık (2014), Gülnahar (2012) ve Karademir (2015)'in araştırmalarına göre TEOG'a hazırlıktan ve sürenin yetersizliğinden dolayı öğretmenlerde meydana gelen ders konularını yetiştirme kaygısı öğretmenleri sunuş tekniğini kullanmaya yöneltmektedir. Süer (2014) ise yapmış olduğu araştırma ile sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG'a hazırlık sürecinde tekrar stratejisini kullandıkları sonucunu elde etmiştir.

Elde edilen bu verilere göre farklı sonuçlara ulaşan Demirezen (2014), yaptığı tez araştırmasında 8. sınıfta yapılan merkezi ortak sınavların (SBS, TEOG gibi) öğrencilerin derse aktif katılmasının üzerinde herhangi bir olumsuzluğa neden olmadığını ve öğretmenlerin öğrenci merkezli etkinliklerle ders işleme durumu da öğrencilerin derse seveceğini, konuları daha iyi anlayacağını ve başarılarının artacağını vurgulamıştır. Konuya ilişkin Altıkulaç (2008) ve Birişik (2006) çalışmalarında öğrenci merkezli etkinliklerle duyuşsal ve bilişsel yönün yanında akademik başarının artıracığını ifade etmiştir. Kaya (2012) ve Kaya (2013) da çalışmasında öğrencilerin aktif öğrenme ile yaratıcı ve eleştirel düşünebilme yeteneği kazanacağını, tarihe karşı ilgisinin artacağını, konuları derinlemesine öğreneceğini belirtmek ile birlikte

öğretmenlerin bu yöntemi bilmediği ve öğrenci merkezli ders anlatımına (oluşturmacılığa) karşı öğretmenlerde olumsuz bir tutum geliştirdiği sonucunu elde etmiştir. Yürüdü ve Coşkun Cımbız (2017)'in araştırmalarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin derste öğretmen merkezli yöntem ve teknikleri daha çok kullandıkları; ama öğretmenlerin öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri tam anlamıyla bilmediklerinden T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde bu yöntem ve teknikleri kullanmayı göz ardı ettikleri ortaya çıkmıştır. Bu durumu araştırmaları ile doğrulayan Çelikkaya ve Kuş (2009) ise sosyal bilgiler öğretmenlerinin yeni öğretim yöntem ve teknikleri kullanmada yetersiz olduğunu ve öğretmenlerin öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanılmasının önünde farklı nedenler aramalarının da yöntem ve tekniklere dair yeterince bilgi edinmemiş olmalarından kaynaklandığını saptamışlardır.

Araştırma sonucuna göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders uygulamalarında (TEOG sınavına hazırlık sürecinde) sorumlu olunan konuları TEOG sınavı tarihine kadar yetiştirmek için kaygılandıkları tespit edilmiştir. Bu nedenle de sosyal bilgiler öğretmenleri derste hızlıca sunu yapıp konu ile ilgili soru çözmektedir. Ancak sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders sürecinde kullanmış olduğu bu yöntem ile T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğrenciler tarafından tam anlamıyla anlaşılmadığını bilimsel çalışmada (öntest - sontest kontrol gruplu deneysel desen) ortaya koyan Öztaş (2008)'in araştırma sonuçları dikkat çekicidir. Öztaş (2008)'in çalışmasına göre, dersin düz anlatım ve soru- cevap ile anlatılması öğrencilerin dersi daha az anlamasına neden olmakta aksine dersin öğrenci merkezli işlenmesi ise öğrencilerin dersi daha iyi anlamalarına sebep olmaktadır. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin Lozan Barış Antlaşması konusunu altı şapkalı düşünme ve drama etkinlikleriyle uygulama çalışması yapan Altıkulaç ve Akhan (2010) ve yaratıcı drama yönteminin akademik başarıya etkisi hakkında meta-analiz çalışması yapan Ulubey ve Toraman (2015) çalışmalarında öğrenci merkezli ders süreci ile öğrencilerin akademik başarısının arttığı, özgüven kazandığı, derste kendilerini ifade etmeye başladığı, aynı zamanda da derse karşı öğrenci tutumlarının değiştiği sonuçlarına ulaşmışlardır. Bu sonuçların yanında Bayram (2015)'in yaptığı çalışmada ise ders uygulamalarında kullanılan öğrenci merkezli yöntemlerde öğrencilerin akademik başarılarında bir farklılık gözlenmemiş ama dersin hedef kazanımlarının gerçekleştiği, öğrencilerin derse bakış açısının olumlu anlamda değiştiği ve öğrencilerin sosyalleştiği sonuçları elde edilmiştir. Öğrencilerin

dersi daha iyi ve kalıcı anlayabilmesi adına önemli olan yöntem ve teknikler sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından tam kullanılmadığı önemli bir gerçek olarak karşımızda çıkmaktadır. Bu olumsuz durumu teyit eden Yoluk (2010) tez çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde derse uygun yöntem ve teknikleri yeterince kullanmadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Katılımcı öğretmenlerin bazıları da kendilerinin hazırladıkları kodlama ve kısaltmalardan oluşan özet notları öğrencilere dağıtmakta ve ders uygulamalarında öğrencilere not tutturmayı zaman kaybı olarak görmektedir. Ancak araştırmadaki katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilere konuya ilişkin özet notlar dağıtması ve sonra konuyu anlatması zaman bakımından tasarruf olarak görülse bile öğrencilerin konuları hatırlama tutması açısından anlamlı görülmemektedir. Çetingöz (2006) yaptığı araştırmada öğrencilerin dersi daha iyi anlayabilmeleri için kendilerinin strateji geliştirerek not tutmaları gerektiğinin önemi üzerinde durmuş ve öğrencilerin not tutarken de konuya dair sebep sonuç ilişkisi kurmalarının, ana noktaları öğretmenden dinlemelerinin, bilginin işlenmesi ve hatırlama daha uzun tutulması bakımından olumlu olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Candan (2005)'a göre not almak öğretmeni dinlemekten veya herhangi bir metne odaklanmaktan çok farklı bilişsel işlevler gerektirdiği için öğrenciler öğrenmek istediği konuya dair not tuttuklarında bir nevi farklı çalışma stratejisi izler. Bu yüzden derse ilişkin not tutmak, bir planı uygulamak anlamına gelmekle birlikte dersin içeriğinin daha iyi anlaşılması için de önemli bir araçtır. Bu bağlamda Çetingöz (2006)'e göre derste not tutan öğrenci hem aktif hem de öğrenme sorumluluğunu bilen ve diğer öğrencilere göre de daha dikkatli olan öğrencidir. Tok (2008)'un çalışmasına göre not tutan öğrenci eski bilgiler ile yeni bilgiler arasında bağ kurarak akademik başarısını artırmaktadır. Durukan ve Maden (2010)'in yaptığı araştırmada ise öğrencilerin derste dinlediği konuları anlayabilmeleri ve hatırlama tutabilmeleri için kavram haritaları ile birlikte kendilerinin not tutmaları gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin çok az bir kısmının ise ders uygulamasında T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı ve çalışma kitabını göz önüne alarak öğrencileri TEOG sınavına hazırlaması ulaşılan en çarpıcı sonuçlardandır. Ginesar (2017)'in tez araştırmasındaki sonuçlar dikkate alındığında sosyal bilgiler öğretmenleri T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kitabı hakkında olumsuz görüş bildirmiştir.

Araştırmamızdaki sonucu teyit eder nitelikte olan Ginasar (2017)'a göre ders kitabının nitelikli olabilmesi için kitaptaki paragrafların sade, konuların kısa ve öz, konularla ilgili soruların ve görsellerin çoğaltılması ve önemli noktaların dikkat çekici olması gerekmektedir. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi çalışma kitabı hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri üzerine tez araştırması yapan Yıldırım (2014)'ın çalışma kitabıyla ilgili ulaştığı sonuçlar da edilen sonuçlarla örtüşmektedir. Yıldırım (2014)'ın yaptığı araştırma sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmenleri çalışma kitabının fırsat eşitliğine uymadığını, kazanımların gerçekleşmesinde çok da etkili olmadığını, öğrencilerin kitaptaki etkinlikleri sevmeyişini ve çalışma kitabındaki bazı etkinliklerin özel yetenek gerektirdiğini ve liselere geçişte yapılan merkezi ortak sınavlara (TEOG, ALS) yönelik olmadığını belirterek çalışma kitabına ilişkin çok yönlü olumsuz eleştiride bulunmuştur. Konuya ilişkin tez araştırmasında farklı sonuçlara ulaşan Bayram (2016) ise sosyal bilgiler öğretmenlerinin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin konularını zamanında yetiştirme kaygısı nedeniyle ders kitabına ve çalışma kitabına bağlı kalarak ders uygulamalarını gerçekleştirdiği ve bu konuda da öğretmenlerin kendilerini zorunlu hissettiklerini vurgulamıştır.

Araştırmada katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerin önemli bir bölümü TEOG'da yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kavramlarının öğretiminde daha geleneksel yöntemler izlemektedir. Öğretmenlerin kavramları önce tanımlaması ve daha sonra sunu yöntemi ile anlatması, öğrencilere not tutturması ve tekrarlar yapması araştırmamızda ulaşılan sonuçtur. Ulaşılan sonuçlardan bazıları ise kavram öğretiminde öğrencilere hazır not dağıtılması, çeşitli roman ve hikâye kitaplarından faydalanılması şeklinde ifade edilmiştir. Kavram öğretimi derslerin anlamlı ve kalıcı öğrenilmesinde önemli bir yere sahip olmakla birlikte Demircioğlu (2012)'na göre hangi ders olursa olsun o alanla ilgili kavramlar tam bilinmeden konuların ve derslerin tam manasıyla öğrenilmesi mümkün değildir. Bu yüzden de kavramlar eğitim ve öğretimde yapılan etkinliklerin, çalışmaların temelini oluşturmaktadır.

Kavram öğretiminde farklı çalışmaların ve araştırmaların varlığının yanında en temel kavram öğretimi öğretmenlerin öğrencilere kavramı vermesi, kavramın tanımını yapması, kavramla ilgili ayırt edici nitelikleri ifade etmesi ve kavrama ait olan ve olmayan çeşitli örneklerin verilmesi aşamalarından oluşmaktadır (YÖK/Dünya Bankası, 1997;akt. Güneş, Dilek, Demir, Hoplan, Çelikoğlu, 2010). Kavram öğretimi ile ilgi

çalışma yapan Malatyalı ve Yılmaz (2010) araştırmalarında farklı sonuçlara ulaşarak gelişmiş ülkelerde olduğu gibi ülkemizdeki okullarda da yapılandırmacı eğitim teorisine göre eğitim verildiğine değinmiş ve kavramların öğrenciler tarafından kalıcı ve anlamlı öğrenilmesi için ise öğrencilerin okul dışında edindiği bilgilerin ve deneyimlerinin göz önüne alınması gerektiğini belirtmiştir. Aycan (2010) ve Güneş vd. (2010)'nin ulaştığı sonuçlara göre de öğretmenler kavramları öğretirken geleneksel yöntem ve tekniklerden vazgeçmemiş olmakla beraber öğretmenlerin kavram öğretirken farklı öğretim yöntem ve teknikleri de kullanmadıkları tespit edilmiştir. Yeşil (2006)'in araştırmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin konularla kavramlar arasında ilişkilendirmeler yapma konusunda daha yetersiz olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Güneş vd. (2010) araştırmasında öğretmenlerin kavram öğretimindeki eksikliklerinin belirlenmesinin önemli olduğu ve öğretmenlere çağdaş yöntem ve tekniklerin hizmet içi eğitimle verilmesi gerektiği sonucunu elde etmiştir.

Araştırmamızda bazı katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin de kalıcı öğrenmenin olması için kavram öğretiminde kavram haritalarından yararlandıkları ve kavram haritalarının önemine vurgu yaptıklarını ifade etmeleri ulaşılan öğrenci merkezli farklı sonuçtur. Çolak (2010), “Kavram Haritalarının Sosyal Bilgiler Eğitimi Çerçevesinde Tarihsel Kavramların Öğretiminde Kullanılması: Kavram Haritası ile Yapılan Öğretim ile Tutum, Başarı ve Kalıcılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı tez araştırmasında ulaştığı sonuçlara göre eğitim sürecinde kavram haritalarının kullanılmasının düz anlatım (sunu) ve soru cevap ile işlenen derslere göre daha somut, anlaşılır, kalıcı olmakta ve öğrenciler kavramları sınıflayarak daha iyi öğrenmektedir. Bayındır (2006), Göç (2009) ve Açıkgöz Akkoç (2019) yaptıkları tez çalışmalarda kavram haritalarıyla ilgili benzer sonuçlara ulaşarak kavram haritalarının kavram öğretimindeki önemini teyit etmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrenci merkezli etkinliklerin kavramların anlaşılmasında dikkat çekmiştir. Bu bağlamda Coştu, Karataş ve Ayas (2003)'ün çalışmaları göz önüne alındığında öğrencilerin kavramları etkili öğrenebilmesi ve kavram yanlışlarının giderilebilmesi için ders sürecinde çalışma yapraklarının kullanılmasının uygun olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Sarıyıldız (2012), Erdil (2013) ve Çelik Bayramoğlu (2016)'a göre tarihin anlamlı öğrenilmesi kavramlara ve kavram öğretimine göre temellendiği için kavram öğretiminde anlam çözümleme tablosu ve kavram ağı, kavram haritası vb. araçların kullanılması yerinde olacaktır. Arslan (2010)'

nın tez araştırmasından hareketle de kavram yanlışlarının engellenebilmesi için öğretmenlerin kendi alanlarından mezun olmaları, alanlarına hâkim olmaları, kavram öğretiminde kullanılacak gerekli araç ve gereçler için yaratıcı olmaları, kavram öğretiminde kullanacakları yöntem ve teknikleri iyi bilmeleri önemlidir. Ancak hâlihazırdaki benzer araştırmaların yanında Karademir (2015)'in araştırmasının sonuçlarına göre dersin iki saatlik ders süresinde öğrenci merkezli herhangi bir etkinlikle tamamlanmasının imkânsız olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin beyin fırtınası ve yaratıcı drama tekniğini kullandıklarını, soru-cevap ve kavram sözlüğü tekniği ile kavramları öğretmeye çalıştıklarını vurgulamaları ulaşılan öğrenci merkezli diğer sonuçlardır. Malatyalı ve Yılmaz (2010)'ın çalışmalarına göre anlamlı ve etkili bir öğrenmenin olabilmesi için kavramların temel özelliklerinin göz önüne alınması, kavram öğrenme ve öğretmen kuramlarının bilinmesi, kavram yanlışlarının tespit edilmesi ve bu yanlışların giderilmesinde kullanılacak olan yöntem ve tekniklerin öğretmenler tarafından bilinmesi ve uygulanması sonuçlarına ulaşılmıştır. Aslan (2012) tez çalışması ile bulmaca tekniğinin kullanılarak T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kavramlarının etkili öğrenildiği sonucunu elde etmiştir. Bu sonucu yaptığı araştırmada teyit eden Köksal (2006) ise kavram öğretiminin doğru ve kalıcı olabilmesi için öğretmenlerin yeni yöntem ve tekniklere başvurması gerektiğini vurgulamıştır. Örneğin Tüzün (2008)'in tez çalışmasını sonuçlarına göre ders sürecinde drama etkinliğinin yapılması öğrencilerin derse karşı ilgisini artırmaktadır. Köksal (2006)'ın "Kavram Öğretimi ve Çoklu Zekâ Teorisi" isimli çalışmasında kavram öğretimine yönelik yaptığı etkinliklerle olumlu sonuçlara ulaşması kavram öğretiminde çoklu zekâ yönteminin kullanılmasının ne denli etkili olduğunun göstergesidir.

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin az bir kısmı T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının TEOG sınavına kadar yetiştirilmesi konusunda olumlu görüş belirtmekle birlikte öğretmenler bu durumun çok da kolay olmadığını ifade etmiştir. Dersin konularını TEOG sınavı tarihlerine kadar yetiştiren öğretmenler, müfredata bağlı kaldıklarını, ders içinde etkinliklere pek fazla yer vermediklerini, konulara ilişkin pratik kodlamalara ağırlık verdiklerini ve konu tekrarı yapmadıklarını vurgulamıştır.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin çok önemli bir bölümü T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının TEOG sınavı tarihlerine kadar yetiştirilmesi konusunda olumsuz görüşte bulunmuştur. Araştırmamızın sonuçlarına göre konuların yoğunluğu, kazanımların fazlalığı, ders saatinin azlığı gibi nedenlerden dolayı ders konularını yetiştirmekte zorlanan öğretmenler, beden eğitimi, görsel sanatlar ve medya okuryazarlığı gibi derslerde T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularını işlemektedir.

Keskin (2018)'nin tez çalışmasında ulaştığı sonuçlara göre öğretmenler, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kazanımlarının fazla olması ve ders süresinin ise kısıtlı olması nedeniyle TEOG'a kadar konuların yetiştirilmesinde zorluk çekmektedir. Araştırmamızda kazanımlar ile ders kitabındaki konuların uyumlu işlenemediği ve bu durumun da sadece resmi olarak gerçek olduğu sonucunu elde eden Keskin (2018)'e göre T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin haftada iki saat olması konuların yetişmesi açısından önemli bir olumsuzluktur. Tangülü, Tosun ve Kocabıyık (2014), Yıldırım (2014), Demirezen (2014), Karademir (2015), Ginesar (2017), Oran (2018), Öz (2018) araştırmalarında T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin konularının yetişmemesi hakkında ve haftalık ders saatinin az olması ile ilgili benzer sonuçlara ulaşmışlardır.

Araştırmamızda katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinden hareketle TEOG sınavının T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde materyal kullanımını etkilemesi konusundaki farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Konuya ilişkin araştırmada öğretmenlerin önemli bir kısmına göre materyal kullanımını TEOG olumsuz etkilemektedir. Öğretmenlerin bir kısmına göre ise TEOG'un materyal kullanımına olumlu ya da olumsuz herhangi bir etkisi olmamakla birlikte araştırmaya katılan diğer öğretmenlere göre de TEOG materyal kullanımını olumlu etkilemektedir.

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde görsel, işitsel ve öğrenciyi merkeze alan diğer materyallerin kullanımını TEOG' un olumsuz etkilediğini vurgulayan katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerine göre derste en fazla test ve deneme gibi TEOG'a yönelik materyaller kullanılmaktadır. Ulaşılan sonucu destekler nitelikte olan Karademir (2015) araştırmamızda öğretmenlerin öğrencilerini TEOG'a hazırlama hedefiyle çoktan seçmeli soruların çözümüne odaklandıkları ve süreçte merkezi ortak sınavlara dayalı bir

yaklaşım benimsedikleri sonuçlarına ulaşmıştır. Ancak hâlihazırdaki bu durumun TEOG'dan bağımsız olduğu düşünülecek olursa Birişik (2006)' in tez çalışmasına göre ülkemizde genel anlamda T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde az materyal kullanıldığı ve çalışmada öğretmenlerin farklı materyaller geliştirip kullanması gerektiği sonucu elde edilmiştir. Öğretmenlere materyal geliştirme konusunda sorumluluk yükleyen Ulusoy ve Gülüm (2009)'e göre derslerde kullanılacak materyallerin okullarda olmaması ya da bir şekilde temin edilememesi hiçbir zaman mazeret olarak öne sürülmemeli ve dersin ilgi çekici hale getirilmesi için gerekli olan materyaller öğretmenler tarafından oluşturulabilmelidir.

Araştırmada TEOG'un materyal kullanımına olumlu ya da olumsuz etkisi olmadığı görüşünü belirten katılımcı sosyal bilgiler öğretmenleri, derste görsel materyalleri ve akıllı tahtayı sıklıkla kullandıklarını açıklamıştır. Bu bağlamda Çoklar ve Tercan (2014) araştırmasında akıllı tahtanın öğrenciye akademik başarı kattığı ve öğrenciyi motive ederek aktif hale getirdiği sonuçlarına ulaşmıştır.

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin az bir kısmı ise öğrencilerin dersi daha iyi anlayabilmesi için TEOG' u bir araç olarak görmekte ve akıllı tahta, harita ve diğer görseller gibi farklı materyalleri kullanmaktadır. Araştırmamızın sonuçları ile örtüşen Kahramanoğlu (2014)'nun tez çalışmasına göre de öğretmenlerin kullandığı materyaller genellikle harita, yazı tahtası ve slâyttan oluşmaktadır. Kaya ve Aydın (2011) ise derste akıllı tahta kullanımının öğrencilere bilişsel ve duyuşsal katkısı üzerinde durmuştur. Ancak bu materyallerin yanında T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılan farklı materyaller de bulunmaktadır. Örneğin Demircioğlu (2012)'na göre tarih derslerinde kullanılacak materyallerin başında tarihi nesne, bina, mekân, kale gibi tarihi çevre unsurları gelmekle birlikte; anılar, gazeteler, planlar, paralar, kitaplar, pullar, mektuplar, haritalar da tarih derslerinin somutlaştırılmasında önemli yere sahiptir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde sosyal bilgiler ve tarih derslerinde kullanılan farklı materyallere ulaşılmıştır. Bunları şu şekilde özetlemek mümkündür: Altıkulaç (2014)'ın araştırmasına göre derste materyal olarak hatırat etkinliklerinin kullanılması öğrencilerin akademik başarılarını artırırken Sunay (2018)'ın bu çalışmaya benzer araştırmasında öğretmenler, tarih derslerinde bilgileri pekiştirmek, kalıcılığı arttırmak, dersi sevdirmek, okuma alışkanlığı kazandırmak, milli ve manevi değerleri öğretmek gibi amaçlarla anıları kullandıklarını vurgulamıştır. Bayram (2015) tez çalışması ile T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde eğitici kutu oyunları

materyalini kullanarak dersin hem etkili öğrenileceği hem de eğlenceli olacağı sonuçlarına ulaşmıştır. Sidekli, Er, Yavaşer ve Aydın (2014)' a göre karikatürler kendilerine ait nitelikleri ile soyut olan kavramların kısa sürede anlaşılmasına faydalı olan önemli materyaller olmanın yanında Palaz (2010)'ın araştırmasına göre ise karikatür materyalinin tarih derslerinde kullanılması durumunda öğrenciler derse eğlenceli bulmakta ve derste kendilerini rahat hissetmekte, düşüncelerini rahat ifade etmekte ve tarih dersini sevmektedir. Deveci (2005) ders materyali olarak gazetelerin kullanılmasının güncel olayların öğretiminde, okuma alışkanlığının kazanılmasında ve her öğrencinin çok yönlü gelişmesinde etkili olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Avşar (2007) ise yaptığı çalışmada materyal olarak karikatürleri kullanarak geleneksel öğretime göre öğrenme bağlamında daha anlamlı sonuçlar elde etmiştir. Kurtuluş savaşını işlerken materyal olarak bilgisayarı kullanan ve etkinlik olarak da bilgisayardaki savaş oyununu öğrencilere uygulayan Malta (2010), çalışmada öğrencilerin akademik başarılarında anlamlı bir sonuç olmadığına ulaşmıştır. Benzer çalışma ile farklı sonuçlara ulaşan Alkan (2009) ise araştırmasında T.C.İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin bilgisayar destekli işlenmesi durumunda öğrencilerin derse daha fazla ilgi duyduğunu ve derse sevdiğini vurgulamıştır. Şimşek (2006) ve Artan (2012)'ın çalışmalarına göre derste materyal bağlamında kullanılan tarihî hikâyeye ve romanlar öğrencilere ders kitaplarından daha ayrıntılı, zengin ve kalıcı bilgi sunmasının yanında duyuşsal anlamda da faydalı olması yönüyle önemli niteliğe sahiptir. Bu çalışmayı destekler nitelikte olan Yoluk (2010) da tez araştırmasında T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğrencilere öğretilmesinde öğretmenler tarafından sözlü ve yazılı edebi ürünlerin kullanıldığı sonucunu elde etmiştir.

Öğrencilerin bilgileri somutlaştırarak öğrenmeleri ve öğrendikleri bilgilerin de kalıcı olması öğretmenlerin kullandıkları materyallerle (araç ve gereç) doğrudan ilgili olduğu önemli bir gerçektir. Bu bağlamda araştırmamızda sosyal bilgiler öğretmenlerinin sadece harita, slayt, yazı tahtası, akıllı tahta, test ve diğer görsellerden, oluşan materyalleri kullanması T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretilmesinde dikkat çeken önemli bir olumsuzluk olarak değerlendirilebilir. Arslan (2008) da yapmış olduğu çalışmada ders öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımının akademik başarıyı artırdığı, bilginin hatırlanma süresini uzattığı ve kalıcılığını artırdığı sonuçlarına ulaşmıştır. Bircan ve Safran (2013)'nın çalışma sonuçlarına göre tarih

derslerinde çeşitli atlas ve haritalar kullanılmalı ki bu materyaller öğrencilerde mekân algısı, tarihsel yorumlama ve analiz gibi nitelikleri kazandırmada önemlidir.

TEOG sınavına hazırlıkta derste kullanılan materyallerin çeşit ve niteliği hususunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli bir bölümü akıllı tahta ve interneti kullandığını vurgulamakla birlikte katılımcı öğretmenlerin konu anlatımı, ders ile ilgili video ve animasyon gösterimi, soru çözümü için akıllı tahta ve interneti materyal bağlamında kullanması ulaşılan önemli bir sonuçtur. Katılımcı öğretmenlerin TEOG sınavına hazırlık aşamasında derste kullandığı diğer materyaller ise araştırma sonucuna göre test ve denemelerdir. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretmenleri, merkezi sınava hazırlıkta harita ya da diğer görsellere nazaran, derste en fazla kullanılan materyalin test soruları olduğunu vurgulamıştır. Yoluk (2010) tez çalışmasında öğretmenlerin sadece resim, tarihî tablo, slâyt ve belgeselleri kullandığını belirtmiş ve öğretmenler tarafından T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretimine uygun materyallerin yeterli düzeyde kullanmadığı sonucuna ulaşmıştır. Öner (2017) ise çalışmasında sosyal bilgiler ve tarih öğretmenlerinin derslerde en fazla kullandıkları materyalleri ders kitabı, internet, EBA, hazır notlar ve çeşitli görseller olarak özetlemiştir. Bu sonucun aksine Delen (2007) tez araştırmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullandıkları materyallerin ders kitabı ve haritalarla sınırlı olduğu sonucunu elde etmiştir.

Tangülü, Tosun ve Kocabıyık (2014)'ın çalışmalarına göre sosyal bilgiler öğretmenleri TEOG'a hazırlık sürecinde ders kitabını materyal olarak kullanmaktadır. Araştırmamızda farklı ders materyali kullanmayan katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin az bir kısmının TEOG sınavına hazırlıkta en fazla kullandığı ders materyalinin ders kitabı ve çalışma kitabı olduğunu ifade etmiş olmaları dikkat çekici ve önemli bir sonuçtur. Gülnahar (2012)'a göre derste çok farklı materyaller kullanılabilir olmasına rağmen sosyal bilgiler öğretmenlerinin en fazla T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabını kullandığı sonucu araştırmamızın sonucu ile örtüşmektedir. Ders ve çalışma kitabını TEOG sınavına hazırlıkta kullanan katılımcı öğretmenlere göre TEOG' da çıkan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi soruları doğrudan ders ve çalışma kitabından gelmektedir. Bu nedenle öğretmenler, öğrencilerin TEOG'daki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinden başarılı olması için ders ve çalışma kitabını sınava hazırlıkta en fazla kullandıkları materyal olarak ifade etmiştir.

Araştırmamızın sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmenleri T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullandıkları materyaller konusunda yeterli düzeyde değildir. Öğretmenlerin derste belli başlı materyalleri kullanması ise öğrencilerin dersi tam anlamıyla anlaması için de yeterli olmadığını belirtmek doğru olur. Araştırmadan elde ettiğimiz sonucu doğrulayan Yeşil (2006) çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders sürecinde farklı öğretim araçlarını birlikte kullanmasına ilişkin önemli eksikliklerinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda Yeşil (2006)'e göre sosyal bilgiler öğretmenleri, derslerin öğretiminde kullanılacak olan araçların ve materyallerin üretilmesi ve kullanılması konularında kendilerini geliştirmesi gerektiğinin üzerinde durmuştur. Yine farklı araştırması ile Yeşil (2009) sosyal bilgiler öğretmenlerinin araç, gereç ve materyallerden yararlanma konusunda çok yetersiz olduğu sonuçlarını elde etmiştir. Bu nedenle Kuş ve Çelikkaya (2010)'nın çalışmalarının sonuçlarından elde ettiği bilgiler doğrultusunda sosyal bilgiler öğretmenleri hizmet içi eğitim ile materyal hazırlama ve kullanımı konusunda hizmet içi eğitim almak istemekle birlikte Öztürk, Keskin ve Keskin (2004)'in araştırmalarına göre de MEB aracılığıyla üniversitelerle iş birliği yapılmalı ve sosyal bilgiler dersi alanında materyallerin ve diğer teknoloji araçlarının kullanımı ile ilgili sosyal bilgiler öğretmenlerine kapsamlı bir hizmet içi eğitim verilmelidir.

Araştırmamızda TEOG'daki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının öğrencilerin temel becerilerinin, tarihsel düşünme becerilerinin, vatandaşlık gelişiminin üzerindeki etkisi ve öğrencilerin değerler öğretimi üzerindeki etkisi konusunda farklı sonuçlar elde edilmiştir.

Tangülü, Tosun ve Kocabıyık (2014)'a göre çoktan seçmeli sorular ile becerilerin betimlenmesi mümkün olmamaktadır. Araştırmamıza göre katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin önemli kısmı öğrencilerin temel becerilerinin gelişmesi açısından TEOG sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının etkisiz olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenlere göre öğrencilerin temel becerilerinin gelişebilmesi için etkinlik temelli ve öğrenci merkezli uygulamaların ders sürecinde yapılması gerekmektedir. Araştırma sonuçlarımızla örtüşen Kurudayıoğlu ve Çetin (2015)'in çalışmasına göre ders sürecinde etkinliklerin yapılması ve öğretmenler tarafından yeni etkinliklerin geliştirilmesi temel becerilerin yanında farklı becerilerin de gelişmesi açısından önemlidir. Araştırmamızda 8. sınıf öğrencilerinin okumaya karşı

olumsuz tutum içinde olduğu sonucuna ulaşan Epçayan (2012) ise akademik başarıyı doğrudan etkileyen eleştirel düşünme ve eleştirel okumanın öğrencilere kazandırılması için etkinliklerin yapılmasının, ailelerin ve öğretmenlerin de okuma konusunda öğrencilere örnek olmasının faydalı olacağını vurgulamıştır.

Bazı öğretmenlere göre TEOG'da yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi soruları temel becerilerin gelişmesini engellemekle birlikte sorular olumlu etkiye de sahiptir. Hâlihazırda ulaşılmış olduğumuz bu sonuç Özbay ve Melanlıoğlu (2008)'in çalışmalarındaki sonuç ile örtüşmemektedir. Onlara göre Türkçenin doğru, zengin ve etkin kullanılabilmesi için öğrenci eğitim-öğretim yılı boyunca etkinliklerle aktif olmalıdır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin tarihsel yorumlama, tarihsel analiz, kronolojik düşünme, mekânı algılama gibi tarihsel becerilerinin gelişmesinde TEOG sınavında çıkan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının etkisi olumludur. Ancak alanyazın incelendiğinde öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilebilmesi için çoktan seçmeli testlerin yerine daha çok öğrenci merkezli etkinliklerin kullanılması ve bu becerileri yaparak yaşayarak öğrenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuç TEOG sınavında sorulan çoktan seçmeli sorular ile becerilerin öğretilmeyeceğini belirten Tangülü, Tosun ve Kocabıyık (2014)'in araştırmaları ile gelişmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenin bazılarında göre TEOG' da yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi soruları öğrencilerin farklı niteliklerini ölçtüğü için tarihsel düşünme becerilerin gelişmesinde etkili değildir. Araştırma sonucumuzla örtüşen Çelik Bayramoğlu (2016) araştırmasında öğrencilerde tarihsel düşünme becerilerin gelişmemesinin nedenini, ders sürecinin sınav odaklı olmasına, ders kitabının basit içeriğine ve merkezi sınavların soru yapısına (TEOG) bağlanmıştır.

Araştırmadaki bazı öğretmenlere göre tarihsel düşünme becerilerin öğrenilmesi ve geliştirilebilmesi için öğrencilerin yaparak yaşayarak etkinlik yapması gerekmektedir. Ulaşılan bu görüşleri destekler nitelikte olan Kızılay (2014)'in çalışmasında öğrencilerin yaparak yaşayarak ve hayal güçlerini kullanarak tarihsel anlamda duygudaşlık kurabildikleri sonucuna ulaşılırken konuya ilişkin benzer tez çalışmalarında Erol Şahin (2014) ve Çınar (2017) da etkinlik temelli gezilerin tarihsel

becerilerin gelişmesinde ve öğrenilmesinde etkili olduğunu vurgulamaktadır. Işık (2008)'ın doktora tez çalışmasında doküman kullanmanın öğrencilerde tarihsel düşünme becerilerini tüm yönleri ile geliştirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Yine Güngör-Akıncı (2011)'nın tez araştırmasında ise derste temsili resim kullanımının öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini artırdığı sonucuna ulaşılması yapılan araştırmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Bu çalışmayla benzer sonuçlara ulaşan Erdoğan (2007), tez araştırmasında resimlendirilmiş öykülerin kullanılması durumunda öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerinin hem yapılanacağını hem de gelişeceğini teyit etmiştir. Tarihsel düşünme becerilerin öğrenilmesinin önündeki en büyük engel ise Demircioğlu (2009)'nun çalışmasının sonuçlarına göre tarih dersine karşı ilgisizlik ve tarih konularının sadece ezberlenmek istenmesi şeklinde açıklamıştır. Benzer sonuçlara Kaplan (2005) da ulaşmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre TEOG'daki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının değerlerin öğrenilmesi ve öğretilmesi konusunda olumlu veya olumsuz herhangi etkisi bulunmamaktadır. Ancak buradan hareketle aynı katılımcı öğretmenler değerlerin öğrencilere kazandırılabilmesi için rol model olmanın önemine değinmiştir.

Tez çalışmalarında öğretmenlerin, ailenin ve çevrenin değerler öğretiminde öğrencilere rol model olmasının önemli olduğu sonucuna ulaşan Kılıç Şahin (2010), Sağlam (2014), Albayrak (2015), Çiçek (2017) ve Hoplar (2018)'a göre gözlem yoluyla değerlerin etkili öğrenilmesi mümkündür. Rol model olma bağlamında benzer sonuçlara ulaşan Batmaca (2016)'nın çalışmasında ise değerlerin öğretilmesinde öğretmenlerin değerlerin aydınlatılması, duygudaşlık kurma, telkin ve rol-model olma gibi yöntemleri kullandıkları dikkat çekmiştir. Mutlu ve Öztürk (2017) de araştırmalarında öğretmenlerin değerlerin öğretilmesinde rol üstlenmenin önemine inandıkları sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonucunda bazı öğretmenler de Mustafa Kemal Atatürk'ün kişilik özelliklerini, I. Dünya Savaşı'nı ve Kurtuluş Savaşı'nı göz önünde bulundurarak, TEOG' da çıkan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının öğrencilerin bağımsızlık ve vatanseverlik değerlerini öğrenmesinde etkili olduğunu belirtmiştir. Büyüköztürk (2016)'e göre ise TEOG gibi merkezi ortak sınavlar öğrencilerin, kendine ve ülkesine güvenen, girişimci, millî ve insanî değerlere sahip fertlerin yetiştirilmesinin önünde büyük engel teşkil etmektedir. Ancak araştırmamızda ulaştığımız hâlihazırdaki bu sonuçların yanında öğretmenlerin değerler öğretimi konusundaki seviyesi büyük

önemi haizdir. Bu bağlamda konuya ilişkin Mutlu & Öztürk (2017) araştırmalarının sonuçlarında öğretmenlerin adalet, eşitlik, çokkültürlülüğe ve insan haklarına saygı değerlerinin geliştirilmesi bakımından orta seviyede olduklarını vurgulamışlardır.

Tangülü, Tosun ve Kocabıyık (2014) çalışmalarında değerler öğretiminin TEOG gibi test tekniğine dayalı merkezi sınavlarla gerçekleşmesinin mümkün olmayacağına üzerinde durmuşlardır. Araştırmamızın sonucuna göre bir kısım katılımcı öğretmenler TEOG sınavının bir yarış olduğunu ve öğrenciler arasında rekabeti artırdığını belirtmiştir. Bu bağlamda öğrencilerde sadece başarılı olma hırsının ve öğretmenlerde de konuları zamanında yetiştirme kaygısının olması nedeniyle öğrencilerin doğruluk, dürüstlük, vatan sevgisi gibi değerleri TEOG sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi soruları ile öğrenemeyeceğini ifade etmiştir. Araştırmamızla örtüşen Berkant, Efendioğlu ve Sürmeli (2014)'nin çalışmalarına göre sınav sistemi öğrencileri benmerkezci yapmakta ve paylaşmadan yaşamayı öğretmektedir. Bu bağlamda öğrenciler için bir yarıştan ibaret olması nedeniyle TEOG sınavının değerler üzerindeki olumsuz etkisinden bahsetmek mümkündür. Ancak sınavların değerlerin öğretilmesinde herhangi bir olumsuzluğa neden olmadığına dair araştırma sonuçları da bulunmaktadır. Örneğin araştırmaları ile farklı sonuç elde eden Mutlu ve Öztürk (2017) yaptıkları araştırmada sosyal bilgiler ve tarih öğretmenlerinin öğrencilerin beceri ve değerlerinin geliştirilmesine ilişkin olumlu tutumlarının olmasına rağmen süreçteki uygulamalarının bu gerçeğe uyuşmadığını belirtmişlerdir. Mutlu ve Öztürk (2017)'ün ulaştığı sonuçlara göre öğretmenler, öğrencilerin sınavlara yönelik hazırlanmasını ve bilgiye dayalı bir eğitim-öğretim sürecinden geçmesini doğru bulmamakla birlikte, sınav kaygısını da değerlerin ve becerilerin öğretilmesinin önünde engel olarak görmemektedir.

Çakıcı (2010), Çomaklı (2015), Tangülü, Aydın (2014) ve Doğan (2018)'in çalışmalarına göre derste edebi eserlerdeki hikâyelerin kullanılması değerlerin öğretilmesinde öğrenciler üzerinde önemli etkiler bırakabilmektedir. Örneğin, Kantar (2017)'in araştırmasında yerli ve yabancı eserler incelenmiş ve yardımseverlik, sevgi ve aile birliği gibi değerlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Başka bir araştırma ile Gümüş (2016) ise çalışmasında kullanmış olduğu etkinliklerle vatanseverlik ve dayanışma değerlerinin öğrenciler tarafından içselleştirildiğini ifade ederek etkinliklerin ders sürecinde kullanılması durumunda değerlerin nitelikli öğrenileceğini vurgulamıştır. Kulu (2015) ise araştırmasında mezarlık ve şehitliklere yapılan gezilerin sorumluluk,

çalışkanlık, bağımsızlık, vatanseverlik gibi değerlerin kazanılmasında önemli olduğu sonucuna varmıştır. Demircioğlu ve Tokdemir (2008)'in çalışmasının sonuçlarına göre tarihsel duygudaşlık ve simülasyonlar, değerlerin kazandırılmasında önemli bir yere sahiptir. Bu bağlamda medya araçlarının kullanılmasından hareketle Kurtde Fidan (2009)' a göre sinema, film, tiyatro değerlerin öğretilmesinde etkilidir.

Erginer Özyurt (2014)'un tez çalışmasının sonuçlarına göre T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi vatandaşlık için gerekli ve bu dersin programda yer almasının amacı da ülkesini seven, ülkesine bağlı vatandaşlar yetiştirmektir. Bu bağlamda T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin nitelikli vatandaş yetiştirilmesindeki etkisi önemli olmakla birlikte dersin ölçülmesi ve değerlendirilmesinde de bu amaca hizmet etmesi göz ardı edilmemelidir. Zira araştırmanın sonuçlarına göre katılımcı öğretmenlerin önemli bir kısmı vatandaşlık gelişimi konusunda TEOG'daki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının etkisinin olmadığını belirtmiştir. MEB (2018)'in Ortaokul 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı ile Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip, millî, manevi ve evrensel değerleri benimseyen birer vatandaş olarak yetişmelerini hedeflemektedir; ancak TEOG gibi merkezi ortak sınavların bu durumun önünde büyük engel teşkil ettiği görülmektedir. Katılımcı öğretmenler, ülkemizin geleceği için nitelikli vatandaşların yetişmesi konusunda tüm öğretmenlerin öğrencilere rol model olması gerektiğini ifade ederek okulun tüm paydaşlarının örnek davranışlarla, öğrencilerin vatandaşlık eğitiminden sorumlu olduğunu vurgulamıştır. Örneğin, Keleş ve Tolga (2014) da benzer araştırmalarında nitelikli vatandaş yetiştirmede ailelerin rol ve model olma bağlamında okuldan daha fazla önemli etkisinin olduğunu sonuçlarına ulaşmıştır.

Elban (2015) vatanseverlik aktarımında devlet yönetimlerinin, savaşların, önemli tarihsel dönemlerin, millî hedeflerin ve eğitimsel ideallerin tarihsel dönemlerin etkili olduğunu belirtmekle birlikte farklılıklar ve benzerlikler olabileceği sonucuna varmıştır. Bu bağlamda araştırmamızın diğer sonucuna göre katılımcı öğretmenlerin az bir kısmı ise TEOG' da çıkan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının vatandaşlık gelişiminde etkili olduğunu belirtirken, derste öğrencilere müfredat dâhilinde vatanın öneminden bahsetmenin, kurtuluş savaşının ve Türk toplumunun bu savaşlar karşısındaki tutumundan bahsetmenin öğrencide vatandaşlık bilinci oluşturacağını

vurgulamıştır. Dolayısıyla Türk milletinin kurtuluş savaşındaki örnek tutumunun, Atatürk'ün askeri ve siyasi liderliğinin, ilkelerinin ve Atatürk'ün yaptığı inkılâpların TEOG' da soru olarak çıkmasının öğrencilerin bilinçli vatandaş yetiştirilmesinde etkili olduğunu katılımcı öğretmenlerin ifade etmeleri ulaşılan diğer sonuçtur. Kaya (2008), çalışmasında T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programındaki kazanımların vatanına ve milletine bağlı, sorumluluk sahibi fertlerin yetiştirilmesinde etkili olduğunu; ancak vatandaşlık bilincindeki bireylerin yetişmesi için ders içinde kullanılan materyallerin ve etkinliklerin öğretmenler tarafından doğru seçilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Örneğin, Kaya (2008) kendi çalışmasında öğrencilerin kendi bilgilerini oluşturmaya fırsat vermiş ve öğrencilerin tarihsel olaylara karşı bilinç ve topluma karşı aidiyet duygusu kazandıkları sonuçlarına ulaşmıştır. Gencer (2007) ise tez araştırmasında öğrencilerde vatandaşlık bilincinin oluşabilmesi için ders dışı etkinliklerin önemine değinmiştir.

Hablemitoğlu & Özmete (2012)'ye göre vatandaşlık eğitimi için hakların bilinmesi, korunması, kullanılması, geliştirilmesi, sorumlulukların öğrenilmesi ve yerine getirilmesi önemlidir. Vatan sevgisinin geleceğe aktarılması ve diğer toplumsal değerlerin bireyler tarafından içselleştirilmesi de nitelikli vatandaşlık için elzemdir. Araştırma sonucuna göre TEOG' da çıkan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının vatandaşlık eğitimi ve gelişiminde olumsuz etkiye sahiptir. Çünkü ortak sınavda vatandaşlık eğitimi ile ilgili soru çıkmamakta ve sınava hazırlanan öğrencilerde aşırı kaygı meydana gelmektedir. Ancak ulaşılan bu görüşlerin yanı sıra Kırkaplan (2015) çalışmasında öğrencilerinin TEOG'a karşı kaygılarının önyargıdan ve yersiz düşünceden oluştuğunu vurgulamıştır.

Keleş ve Tolga (2014) çalışmalarında sınav sisteminin (SBS, TEOG) vatandaşlık eğitiminin önünde büyük bir engel olduğu görüşünü vurgulamışlardır. Onlara göre öğrenciler sınav başarılarını yükseltmeleri için aileler ve öğretmenler tarafından baskı altına alınmaktadır. Öğretmenler de iyi vatandaş yetiştirmek yerine öğrencilerin soruları doğru yapabilmesi için gayret göstermektedir. Araştırmasında farklı sonuca ulaşan Tabur (2014)'a göre T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi öğrenciler tarafından tam anlamıyla anlaşılabilir ise vatandaşlık bilinci de oluşmuştur. Dolayısıyla T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretimi önemsenmeli ve ders sürecinde öğretim ilkelerine dikkat edilmelidir.

Erol (2015) doküman analiz kullanarak yaptığı çalışmasında TEOG’da yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi soruları öğrencilerin yorumlama, değerlendirme, analiz yapabilme, çıkarımda bulunabilme ve ilişkilendirebilme niteliklerini ölçmeye yönelik sorulmaktadır. Araştırmanın sonucuna göre ise öğretmenler, TEOG’daki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının bilgiye dayalı paragraflardan oluştuğunu ve öğrencilerin doğru cevabı bulmak için de kendi bilgilerini kullanarak yorum yaptığını ifade etmiştir. Alanyazın incelendiğinde araştırmamızın sonuçlarından farklı olarak Ümre (2010) çalışmasında SBS’deki sosyal bilgiler dersi sorularının kavrama, bilgi, analiz ve uygulama basamaklarından geldiği sonuçlarına ulaşmıştır. Ancak bunun yanında yaptığımız araştırma ile benzer sonuçlara ulaşmak da mümkündür. Örneğin, TEOG’ da yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının ölçtüğü niteliğe dair benzer araştırma yapan Yapıcı (2016), Demirkaya ve Karacan (2016)’ın sonuçları ile araştırmamızın sonuçları örtüşmektedir. Onlara göre TEOG’daki ders soruları daha çok yorum ve bilgi ağırlıklı gelmektedir. Dalak (2015) ise çalışmasında TEOG’da yer alan soruları bilişsel alan basamaklarını dikkate alarak analiz etmiştir. Onun çalışmasında ilgili kazanımlar dikkate alınmış, ortak sınavdaki soruların daha çok alt bilişsel basamaklardan geldiği belirtmiş ve kavramsal bilgilerden ibaret olan kazanımları ölçmeye çalıştığı vurgulamıştır. Ayrıca Topçu (2017) ise çalışmasında 2013’ten 2017 yılına kadar yapılmış TEOG sınavlarını analiz ederek toplam 160 T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorusunu, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre tasnif etmiştir. Onun çalışmasına göre, TEOG’ daki soruların neredeyse tamamı kavramsal bilgi ve alt seviyedeki sorulardan oluşmakla beraber, anlama basamağından 4 soru sorulmuş; daha üst düzeylerde ise soru gelmemiştir.

Öğretmenlerin bazıları ise TEOG’daki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularının okuduğunu anlamaya dayalı sorulduğu için dersin konularına hâkim olmayan ama okuması akıcı ve iyi olan öğrencilerin ortak sınavdaki soruları doğru yaparak başarılı olacağını belirtmiştir. Araştırmanın bu sonucu Ceran ve Deniz (2015)’in yapmış olduğu çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Bu bağlamda onların çalışmasına göre T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının % 95’inde okuma becerisi kazanımlarına sahip olan öğrenciler soruları doğru cevaplayabilmektedir. Ayrıca Aksoy (2018)’un çalışmasına göre, TEOG sınavı kapsamında T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük test puanlarıyla öğrencilerin okuma alışkanlığı arasında olumlu ve anlamlı

bir ilişki bulunmakta olup, öğrencilerin okuma alışkanlığı arttıkça TEOG’ daki soruların doğru yapılacağı sonucu elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarını teyit eden Yılmaz (2016)’in çalışmasına göre öğrencilerin günlük kitap okuması, haftada bir kitap okuması, ayda bir kitap okuması ya da hiç kitap okumaması T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi başarılarında önemli sonuçlar ortaya çıkartmaktadır. Ancak hâlihazırdaki sonuçların aksine Aksoy (2017)’un çalışmasına göre kitaplarla öğrencinin ilişkisi azaldığında veya arttığında TEOG’da yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi alt testi puanlarının artacağını ya da azalacağını ifade etmek mümkün değildir.

Temizkan ve Sallabaş (2011)’a göre öğrencilerden analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarına dayalı duygu ve düşüncelerini açık ve anlaşılır bir biçimde anlatması isteniyor ise açık uçlu yazılı sınav soruları kullanılmalıdır. Bu bağlamda araştırmanın sonucuna göre öğretmenler dersin bilinçli öğrenilebilmesi ve bunun da doğru ölçülebilmesi açısından TEOG’daki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin sadece çoktan seçmeli bir sınavla değerlendirilmesini doğru bulmamakta ve farklı sınav tekniklerinin de kullanılması gerektiğini vurgulamaktadır. Sonucu destekler nitelikte olan Koyuncu (2017)’nin araştırmasına göre TEOG’da açık uçlu soru türünün kullanılması durumunda şans başarısı olmadan bilgilerin yordanabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Çoktan seçmeli soruları uygun bulan araştırmaya katılan öğretmenlerden bazıları ise ülkemizin mevcut şartlarından ve öğrenci sayısının fazlalığından yola çıkarak, farklı ölçme tekniklerinin ortak sınavda kullanılmasının objektif değerlendirmeye engel teşkil edeceğini belirtmiştir. Benzer sonuçlara ulaşan Koyuncu (2017)’nin araştırmasına göre, TEOG’ da çoktan seçmeli soru çeşidinin yanında açık uçlu soruların da kullanılması durumunda birden fazla doğru cevapla karşılaşılabileceği dolayısıyla da TEOG sınavının güvenilirliğinin sorgulanacağı vurgulanmıştır. Akman (2017) ise çalışmasında 9. sınıf öğrencilerinin görüşlerinden yola çıkarak TEOG sınav türü ile ilgili, çoktan seçmeli sınavların uygun olduğu, açık uçlu sınavların, doğru yanlış sorularının ya da ürün dosyalarının istenmediği, sonucunu elde etmiştir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük çoğunluğu TEOG sınavının öğrencilerin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik ilgisini artırdığını vurgulamıştır. Bu sonuçlar Şad ve Şahiner (2016)’in araştırmasında, TEOG sisteminin öğrencilerde düzenli ders çalışma alışkanlıkları kazandırdığı, devamsızlıkların azaldığı

ve sınavın öğrencilerin yazılı notunu da etkilemesinden dolayı güdüleyici olduğu belirtilmiştir. Ormancı, Çepni ve Ülger (2018) çalışmalarında TEOG' un öğrencileri daha fazla ders çalışmaya sevk ettiği sonucunu elde etmiştir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinden bazıları alt sınıflarda TEOG sınavının uygulanması durumunda öğrencilerin sosyalleşemeyeceğini, öğrencilerdeki kaygı ve stresin eğitimi olumsuz etkileyebileceğini açıklamıştır. Ancak Mart (2014), Batur, Başar, Şaşmaz (2016), Demirkaya ve Karacan (2016)'nın araştırmalarına göre, TEOG'da T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının sorulması dolayısıyla da 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler derslerinin konularından soru sorulmaması olumsuz bir özellik olarak görülmektedir. Onların araştırmalarına göre öğretmenler TEOG sınavının alt sınıflarda uygulanması durumunda öğrencilerin derslere ilgisinin artacağını, derslere daha gayretli çalışmasına sebep olacağını ve sınavların da geçerliliğinin artacağını ifade etmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmenleri yaptıkları sınavlarda TEOG tarzı soruları kullanmaktadır. Çelik Bayramoğlu (2016)'nun araştırmasına göre sosyal bilgiler öğretmenleri ölçme değerlendirmede en fazla test ve TEOG tarzı sorular kullanmaktadır. Sınav sorularını ortak sınavdaki sorulara göre hazırladığını ifade eden öğretmenlerin önemli bir kısmı, sene içinde öğrencilere verdikleri proje ödevlerinin de çoktan seçmeli sorulardan ibaret olduğunu açıklamıştır. Konuya ilişkin Çelebi (2014)'nin araştırmasında ulaştığı sonuçlara göre ise öğretmenler, öğrenci başarısını değerlendirirken ölçme araçlarından en fazla yazılı yoklamaları tercih etmektedir. Öğretmenler bu ölçme değerlendirmelerin yanı sıra çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı, doğru-yanlış testlerini de sıklıkla kullandıklarını belirtmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilere verilen proje ödevleri TEOG'daki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularının en fazla çıktığı konulardan ibarettir. Öğretmenlerin genelinin verdiği proje ödevleri de çoktan seçmeli sorulardır. Ancak Çelik Bayramoğlu (2016) ise çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin proje ödevini araştırmaya dayalı verdiğini ifade etmiştir.

Önder (2016)'in araştırmasına göre TEOG' un %70'i ile öğretmen tarafından yapılan sınavların %30'unun hesaplanarak ortaöğretime geçişte kullanılmasının objektif olup olamayacağı açısından tartışmaya açık olarak ifade edilmiş ve bu konu eleştirilmiştir. Ancak araştırmaya katılan öğretmenler ise okul başarı puanının TEOG sınavına etkisini

doğru bulduklarını ve uygulamanın da öğrencilerin derse karşı ilgisini artırdığını belirtmiştir. Ulaşılan bu sonuç Hündür ve Diken (2018), Ulutaş ve Çıkrıkçı (2019)'nın araştırmalarında elde ettikleri sonuç ile örtüşmektedir. Ulutaş ve Çıkrıkçı (2019)'ya göre TEOG'da soru çıkmayan derslere karşı öğrenciler ilgi göstermemekte, isteksiz davranmakta ve derslerle ilgili sorumluluklarını yerine getirmek istememektedirler. Ancak Zayimoğlu Öztürk ve Aksoy (2014)'un araştırmalarına göre TEOG' da hem yılsonu başarı puanının hem de yerleştirme puanının beraber kullanılmasının uygun bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada 6 ve 7. sınıf notlarının yerleştirme puanlarına dâhil edilmesi ise sorun olarak görülmüştür.

Elde edilen bu sonuçların yanında bazı öğretmenler, öğrencilerin bilgisinin TEOG sınavıyla kısa zamanda değerlendirilmeye tabi tutulduğunu; ancak okul başarı puanının öğrencinin bilgisini ve becerisini süreç içinde değerlendirilmesinden ötürü, TEOG sınavına göre daha geçerli olduğunu vurgulamıştır. Şad ve Şahiner (2016) araştırmasında okul başarı puanı ile derslerin ve öğretmen değerlendirmesinin önemi arttığı için okulun da önemsendiği, derslere karşı ilgi ve motivasyonun da bundan olumlu etkilendiği ve beraberinde öğrenci devamsızlıklarının azaldığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Kocabıyık (2010), Süer (2014), Satıcı ve Özkan (2014) ve Satıcı (2016) çalışmalarında TEOG'da yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının doğru yapılip yapılmaması konusunda cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bunun aksine araştırmamızın sonucuna göre katılımcı öğretmenlerin önemli bir kısmı TEOG sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde cinsiyet açısından kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğunu ifade etmiştir. İmir (2015)'e göre TEOG ve T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük puanları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakla beraber, kız öğrencilerin puanları erkek öğrencilerin puanlarından daha yüksektir. Onun araştırmasında bu durumun nedenleri kız çocuklarının erkek çocuklarına göre daha çok evde kalmalarına, maddi özgürlüklerini okuyarak almak istemelerine ya da aşırı korumacı ailelere sahip olmalarına bağlanmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler ise cinsiyet açısından başarı farkını, sosyal ve kültürel yapıya, erkeklere göre kızların ergenliğe daha erken girmesine ve kızların erkeklere göre daha düzenli ders çalışmasına bağlamaktadır.

Hündür ve Diken (2018), Özkan ve Özdemir (2014), Yapıcı (2016) ve Erol (2016)'un araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin büyük bir kısmı TEOG sınav sistemini uygun bulmuşlardır. Yapıcı (2016)'nın merkezi ortak sınavdaki 30 dakika dinlenme zamanının motivasyonu olumsuz etkilediğini ve merkezi sınavdan sonra öğrencilerin motivasyonun düştüğünü belirtmesi ortak sınavın olumsuz yönleri olarak görülmektedir. TEOG' u uygun bulan Özkan & Özdemir (2014)'in çalışmalarına göre ise güz dönemi yapılan TEOG' un dönem sonuna yakın yapılması gerektiği sonucunu elde etmiştir. Bu bağlamda sınavda çıkacak konuların önceden bilinmesi, her dönem iki ortak sınavın olması ve öğrencilerin kendi okullarında sınav olmaları gibi nedenlerden dolayı katılımcı öğretmenlerin büyük bir kısmı tarafından daha önceki yıllarda uygulanan ortaöğretime geçiş sınavlarına göre TEOG sınavı daha gerçekçi ve anlamlı bulunmuştur. Oysa Demirkaya ve Karacan (2016)'ın çalışmalarına göre öğretmenler SBS'yi daha uygun bulmaktadır. Bu bağlamda araştırmada SBS'yi uygun bulan öğretmenlere göre sınavın sene sonunda bir defa yapılması öğrencilerde daha az stres oluşmasına sebep olmaktadır. TEOG sınavında ise öğretmenlerin okullarda verdiği notların adaletsiz ve dengesiz dağılması TEOG'u olumsuz etkilemektedir.

Araştırmamızın sonuçlarına göre öğretmenlerin önemli bir kısmı, liselere geçişte TEOG sınavının yerine öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin göz önüne alındığı, liselerin de öğrencilerini kendilerinin seçtiği bir sistemin daha geçerli olacağını vurgulamıştır. Çalışmada ulaştığımız sonuçlarla örtüşen Dinç, Dere ve Koluman (2014)'ın çalışmasının sonuçlarına göre, bir veya birkaç oturumdan meydana gelen ve öğrencilerde yüksek kaygıya sebep olan çoktan seçmeli sorulara dayalı sınavlar ile gerçekleştirilen kademeler arası geçiş uygulamaları öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini doğru ve yeterli şekilde ölçmemektedir. Batur, Başar ve Şaşmaz (2016) da yaptıkları araştırmada TEOG'un üst düzey becerileri ölçmede yetersiz bir merkezi ortak sınav olduğunu belirterek meslek seçiminde de uygun olmadığını vurgulamışlardır. Buradan hareketle kademeler arası geçişte öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini göz önünde bulundurularak ölçme ve değerlendirmelerin uygulanması eğitim için önemlidir. Ancak araştırmamızdaki diğer sonuca göre ülkemizdeki öğrencilerin sayılarının fazla olması bu durumun önündeki en büyük engel olarak görülmektedir.

6.3. ÖNERİLER

6.3.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine

1. 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabının öğrencilerin seviyesine uygun olmadığından yola çıkarak ders kitabının öğrencilerin seviyelerine uygun hale getirilmesi için kitaptaki konular arasındaki bağlantının iyi kurulması ve konuların ayrıntısının azaltılması gerekmektedir.
2. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin tam anlamıyla öğrenilip öğrenilmediğinin ölçülebilmesi için TEOG’ da çıkan çoktan seçmeli ders sorularının yanında farklı ölçme tekniklerinin de kullanılması araştırmamızın sonucuna göre gerekli görülmektedir.
3. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre ergenliğe daha geç girmeleri erkek öğrencilerinin ders başarısı açısından bir dezavantaj olarak tespit edilmiştir. Hâlihazırdaki bu olgunun eğitimciler tarafından dikkate alınması gereklidir.

6.3.2. Araştırmacılara

1. 2018-2019 eğitim-öğretim yılından itibaren TEOG’ un yerine uygulanmaya başlanan LGS’ye ilişkin araştırma yapılabilir.

6.3.3. Politika Yapıcılara

1. TEOG sınavındaki soruların T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin özelliğini ve amacını göz önünde bulunduracak şekilde hazırlandığı, öğrencilerin de farklı düzeydeki bilgilerini ölçebilecek açık uçlu, doğru yanlış ve boşluk doldurma gibi ölçme tekniklerinin kullanıldığı merkezi ortak sınavın uygulanması gerekmektedir.
2. Öğrencilerin temel ve tarihsel becerilerinin gelişmesinde TEOG’ da çıkan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının anlamlı bir etkisinin olmaması nedeniyle ders sorularının bu becerileri geliştirebilecek formatta sorulması öğrenciler açısından önemli görülmektedir.
3. TEOG sınavı öğrencilerin derslere karşı ilgisini artırdığı ve daha gayretli ders çalışmalarına neden olduğu için hâlihazırdaki bu sınavın 6. ve 7. sınıflarda da uygulanması uygun olacaktır.

4. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının yoğun olması, kazanımların fazla olması ve haftalık ders saatinin de az olması nedeniyle, sosyal bilgiler öğretmenleri TEOG sınavına kadar dersin konularını yetiştirmekte çok zorluk çekmektedir. Diğer taraftan ders saatinin yeterli olmaması öğretmenlerin ders sürecinde kullandığı yöntem ve teknikleri de olumsuz etkilemektedir. Dersin ülkemiz için önemi göz önüne alındığında, kazanımların sadeleştirilmesi uygun olmayacaktır; ama T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin haftalık ders saatinin en az dört saat olması gerekmektedir.

5. Temel eğitimden ortaöğretime geçişte derslerin farklı katsayılarla değerlendiriliyor olması derslerin önemli ders, önemsiz ders şeklinde görülmesine neden olmaktadır. Bu bağlamda T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin katsayısının Türkçe, matematik, fen ve teknoloji derslerinin katsayıları ile eşdeğer olması gereklidir.

6. Sosyal bilgiler öğretmenleri, TEOG sınavını daha önceki yıllarda uygulanan OKS ve SBS' ye göre daha gerçekçi ve anlamlı bulmakta; ancak ilgi ve yeteneklerin gelecekte meslek seçiminde önemli bir yol gösterici olması nedeniyle öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine ilişkin ilkokuldan itibaren öğrenci dosyalarının oluşturulmasının gerekli olduğu görülmüştür.

7. TEOG değerlerin öğrenilmesini ve vatandaşlık gelişimini geri plana itmektedir. Araştırmamız çerçevesinde hâlihazırdaki bu olumsuz durumun telafi edilebilmesi için öğretmenlerin değerlerin öğrenilmesi ve vatandaşlık gelişimi bağlamında öğrencilere rol model olması gereklidir.

8. Okul başarı puanının TEOG sınavı ile kullanılması doğru olmakla beraber bazı özel eğitim kurumlarının öğrenci notlarını haksız yere artırdığının vurgulanması dikkat çekmiştir. Bu bağlamda eğitim kurumlarının denetlenmesi önemli görülmüştür.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, A. E. (2019). *Kavram Haritalarının Akademik Başarıya Etkisi: Bir Meta Analiz Çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Akarsu, B. (2003). *Atatürk Devrimi ve Temelleri*. İstanbul.
- Akay, E. (2017). *Ortaokul Öğrencilerinin TEOG Başarısına Etki Eden Faktörlerin Çok Düzeyli Analizi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akdağ, H. (2014). *Sosyal Bilgilerin Tanımı, Amacı, Önemi ve Türkiye'deki Yeri*. M. Refik Turan & Hakan Akdağ (Ed), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-I İçinde* (s. 4). Ankara: Pegem A.
- Akınoğlu, O. (2004). *Hayat Bilgisi Öğretimi*. C. Öztürk & D. Dilek (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi İçinde*, (s.10). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akkoyun, T. (1997). *Türk İnkılâp Tarihi*. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Yayınları.
- Akman, O. (2017). *Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavlarına İlişkin 9. Sınıf Öğrencilerinin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Aksoy, T. (2017). *Okuma Alışkanlığının Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sınavına Etkisi*. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5 (4), 571-588.
- Aksoy, T. (2018). *Okuma Alışkanlığının Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sınavına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktekin, S. (2009). Türkiye’de Tarih Eğitimi. *Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi*, 27-44.
- Akyüz, Y., Kocatürk, U., Bozkurt, G., Güneş, İ., Aybars, E., N. Çağan, Et Al. (1989). *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayınları.

- Albayrak, F. (2015). *İlkokul Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılan Değerlerle İlgili Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Alıcı, D., Başol, G., Çakan, M., Karaca, E., Özbek, Y.Ö., Yaşar, M. (2010). Eğitim Ölçme ve Değerlendirme. S, Tekindal (Ed.), Eğitim Sistemimizde Yaygın Olarak Kullanılan Test Türleri İçinde, (s. 94). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Alkan, S. (2009). *İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Alpargu, M., Özçelik, İ., & Yavuz, N. (2001). *Atatürk İlkeleri ve Türk İnkılap Tarihi*. Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık.
- Altıkulaç, A. (2008). *8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Bir Öğretim Tekniği Olarak "Drama"*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altıkulaç, A., & Akhan, N. E. (2010). *8. Sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemi ve Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin Kullanılmasının Öğrenci Başarı ve Tutumlarına Etkisi*. Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 241-242.
- Altıkulaç, A. (2014). *Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Hatıratların Kullanımının Öğrenme Sürecine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, Ö. (2008). *İlköğretim 8. Sınıf T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretiminde Görsel ve İşitsel Materyal Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarıları ve Hatırda Tutma Düzeyleri Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Arslan, S. (2010). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde Kavram Yanılgularına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Artan, A. (2012). *Millî Mücadele Döneminin İşlenişinde "Ateşten Gömlek" Romanının Kullanılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, S. (2012). *8.Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Kavramlarının Öğretiminde Bulmacaların Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Ata, B. (2014). *Sosyal Bilgilerde Atatürkçülük Konularının Eğitimi ve Öğretmenin Rolü*. Tay, B. (Ed.), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi İçinde*, (s. 292-305). Ankara: Pegem A.
- Avşar, S. (2007). *Tarih Öğretiminde Karikatür İmgesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aycan, Y. (2010). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Yer Alan Kavramları Anlama Düzeyleri ve Kavram Yanılguları (Gördes Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Aydın, M. Z., & Gürler, Ş. A. (2012). *Okulda değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Bada, M. (2018). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımına İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S., Bıçak, B., (2010). *Geleneksel ve Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Balkan, A. (2007). *İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Harita Kullanımının Derse Karsı Tutuma Başarıya ve Hatırda Tutma Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Batmaca, K. M. (2016). *Sınıf Öğretmenlerinin 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Değerlerin Öğretimine İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Batur, Z., Başar, M., & Şaşmaz, E. (2016). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavının (TEOGS) Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 7 (14), 37-53.
- Bayındır, P. (2006). *İlköğretim Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularında Kavram Haritalarının Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Baykara, T. (1999). *Tarih Araştırma ve Yazma Metodu*. İzmir: Akademi Kitabevi.
- Baymur, A. (1945). *Tarih Öğretimi*. Ankara: Maarif Matbaası.
- Bayram, B. (2015). *8.Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Harita Üzerinde Oynanan Kutu Oyunları Kullanımının Öğrenci Başarısı ve Hatırda Tutmaya Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Bayram, K. (2016). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ortaokul 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.
- Bayramoğlu, Ç. A. (2016). *Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Tarih Konularının Tarihsel Düşünme Becerileri Açısından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

- Berkant, H. G., Efendioğlu, A., & Sürmeli, Z. (2014). Değerler Eğitimine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 9 (5).
- Bilgili, A. S. (2006). *Geçmişten Günümüze Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler*. İ. H. (Ed.) Sosyal Bilgilerin Temelleri İçinde, (s. 3). Ankara: Hegem Yayınları.
- Bilgili, A. S. (2010). *Geçmişten Günümüze Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler*. A. S. (Ed.), Sosyal Bilgilerin Temelleri İçinde, (s. 21-26). Ankara: Pegem A.
- Biraderoğlu, A. (2015). *Trajik Sevinç Tarih Üzerine*. Kayseri: Kayseri Eğitim ve Kültür Vakfı Yayınları.
- Bircan, T. Ş., & Safran, M. (2013). Tarih Öğretiminde Haritaların Önemi ve Kullanımı. Ahi Evran Üniversitesi, *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 461-476.
- Birişik, E. (2006). *İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Ders İçeriğinin Yapıcı Öğrenme Kuramına Göre Düzenlenmesinin Akademik Başarıya Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Breisach, E. (2007). *Tarihyazımı*. (H. Kocaoluk, Çev.) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). Sınavlar Üzerine Düşünceler. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 345-356.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Candan, A. S. (2005). Üstbilişsel Kuram ve Tarih Öğretimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 328.
- Carr, E. H. (2004). *Tarih Nedir?* (M. G. Gürtürk, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.
- Carr, E. H., Fontana, J., & Ozankaya, Ö. (1992). *Tarih Yazımında Nesnellik ve Yanlılık*. İmge Kitabevi Yayınları.

- Cebeci, D. (2016). *Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Derslerinde “İstiklâl Yolu”nun Öğretimi: (Mevcut Ders Kitapları, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri ve Çağdaş Yayınlar Işığında Yeni Bir Etkinlik Paketi Tasarımı)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çankırı.
- Cengiz, D.& Yazıcı, K. (2008). *T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ceran, D.,& Deniz, K. (2015). TEOG Sınavı Sorularının Okuma Becerisiyle Çözülebilme Düzeyi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3 (2), 92-109.
- Civil, Ş. (2008). *İstanbul İli Anadolu Yakası Kadıköy İlçesinde Bulunan Resmi ve Özel İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerine Uygulanacak Olan OKS Sınavının Öğrenciler Üzerinde Oluşturduğu Sınav Kaygısının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Coştu, B., Karataş, Ö., & Ayas, A. (2003). Kavram Öğretiminde Çalışma Yapraklarının Kullanılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43.
- Çakıcı, E. (2010). *Milli Eğitim Bakanlığının 2004 Yılında Tavsiye Ettiği Yüz Temel Eserdeki Yerel Romanlar Aracılığıyla Edebiyat Öğretiminde Değerler Öğretimi Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Çandarlıoğlu, G. (2003). *Tarih Metodu (Araştırma-Yazma)*. İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı.
- Çapa, M. (2002). Cumhuriyetin İlk Yıllarında Tarih Öğretimi. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 8 (29).
- Çelebi, S. B. (2014). *11. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Ölçme ve Değerlendirme Konusunda Tarih Öğretmenlerinin Görüşleri (Trabzon İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

- Çelikkaya, T., & Kuş., Z. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntem ve Teknikler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (2), 741-758.
- Çetingöz, D. (2006). *Not Alma Stratejisinin Öğretimi Tarih Başarısı, Hatırda Tutma ve Başarı Güdüsü*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çınar, S. (2017). *Etkinlik Temelli Alan Gezilerinin Öğrenci Başarısı ve Tarihsel Beceriler Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Çiçek, B. (2017). *4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlere İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri: Hatay İli Örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Çoklar, A. N., & Tercan, İ. (2014). *Akıllı Tahta Kullanan Öğretmenlerin Akıllı Tahta Kullanımına Yönelik Görüşleri*. *İlköğretim Online*, 13 (1).
- Çolak, R. (2010). *Kavram Haritalarının Sosyal Bilgiler Eğitimi Çerçevesinde Tarihsel Kavramların Öğretiminde Kullanılması: Kavram Haritası ile Yapılan Öğretim ile Tutum, Başarı ve Kalıcılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çomaklı, K. (2015). *Mevlana'nın Mesnevi Adlı Eserinde Yer Alan Hikâyelerin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki Değerlerin Öğretiminde Kullanımının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Dalak, O. (2015). *TEOG Sınav Soruları ile 8. Sınıf Öğretim Programlarındaki İlgili Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

- Delen, S. (2007). *İlköğretim ve Ortaöğretimde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demircioğlu, İ. H. (2009). Tarih Öğretmenlerinin Tarihsel Düşünme Becerilerine Yönelik Görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 39 (184), 228-239.
- Demircioğlu, İ. H. (2013). *Tarih Ders Kitabı Yazımında Yeni Yaklaşımlar*. Karadeniz Araştırmaları, 129.
- Demircioğlu, İ. H. (2014). *Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demircioğlu, İ. H., & Turan, İ. (Eds.), (2012). *Tarih Öğretiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Pegem Akademi.
- Demircioğlu, İ. H., & Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin Oluşturulma Sürecinde Tarih Eğitimi: Amaç, İşlev ve İçerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (15), 69-88.
- Demirezen, R. (2014). 8.Sınıf T.C. *İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Yeni Yaklaşımlar Dikkate Alınarak Hazırlanan Etkinliklerin Öğretmen ve Öğrenci Açısından İncelenmesi (Eylem Araştırması)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Demirkaya, H., & Karacan, H. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Soruları. *International Journal Offield*, 80-88.
- Demirkaya, H., & Karacan, H. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Soruları Bağlamında TEOG Sınavına İlişkin Görüşleri, *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 2 (2), 79-91.
- Dere, İ., Dinç, E., & Koluman, S. (2014). Kademeler Arası Geçiş Uygulamalarına Yönelik Görüşler ve Deneyimler. Adıyaman Üniversitesi *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2014 (17), 397-423.
- Deveci, H. (2005). Sosyal Bilgiler Dersinde Gazete Kullanımı. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology*, 165.

- Doğan, E. (2018). *Metin Dışı Okumalarda Yürekdede ile Padişah Kitabından Değerler Eğitimi Bağlamında Yararlanma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Doğan, N., & Sevindik, H. (2011). İlköğretim 6. Sınıflar İçin Uygulanan Seviye Belirleme Sınavı'nın Uygunluk Geçerliği. *Eğitim ve Bilim*, 36 (160), 311.
- Doğanay, A., Dilek, D., & Öztürk C. (2004). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 16-32). Ankara: Pegem A.
- Dönmez, C., & Yazıcı, K. (2008). TC İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi. *Ankara: Nobel Yayınları*.
- Duban, N., & Arısoy, H. (2017). 8. Sınıf Öğrencilerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sınavına İlişkin Algılarının Metaforlar Aracılığıyla İncelenmesi. *Kalem Uluslar Arası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (1), 67-98.
- Dura, C. (1999). *Atatürk Devriminin Temeli Bilimsel Zihniyet*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Yayınları No: 113.
- Durukan, E., & Maden, S. (2010). *Kavram Hartaları ile Not Tutmanın İlköğretim Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisi Üzerine Etkisi*. Odü Sosyal Bilimler Enstitüsü, 68.
- Elban, M. (2015). Tarih Eğitimi ve Vatanserverlik Üzerine Bazı Düşünceler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (Teke) Dergisi*, 4 (3), 1302-1319.
- Epçaçan, C. (2012). Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri ile Okumaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki. *Turkish Studies*, 7 (4), 1711-1726.
- Erdaş, S. (2010). Giriş. F. A. (Ed.). *Atatürk ve Türk İnkılap Tarihi İçinde* (s. 21-25). Ankara: Siyasal Yayın Dağıtım.
- Erdil, M. (2013). *İlköğretim Öğrencilerinde Tarihsel Önem ve Anlamlılık Kavramının Gelişimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

- Erdoğan, N. (2007). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde Resimlendirilmiş Öykülerin Tarihsel Düşünme Becerilerinin Gelişimine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Erol, H. (2015). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı (TEOG) T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Sınav Sorularının Öğrenci Çalışma Kitabıyla İlişkisi Açısından Bir İnceleme. *Electronic Turkish Studies*, 10 (11).
- Erol, H. (2016). TEOG Sınavında “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi” ile İlgili Sorulan Sorular Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 563-566.
- Erol Şahin, A. N. (2014). *Tarih Öğretiminde Analoji Yönteminin Kullanılmasının Ortaöğretim Öğrencilerinin Tutumlarına, Başarılarına ve Tarihsel Düşünme Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Fidan, N. K. (2009). Öğretmen Adaylarının Değer Öğretimine İlişkin Görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2 (2), 1-18.
- Gencer, H. (2007). *İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Amaç Gerçekleştirme Başarısına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Diyarbakır Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Genel Kurmay Başkanlığı. (1984). *Atatürkçülük (Atatürkçü Düşünce Sistemi)*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Genel Kurmay Başkanlığı. (1997). *Atatürkçülük I Atatürk'ün Görüş ve Direktifleri*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Ginesar, Ö. (2017). 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Algı ve Tutumlarının Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Ginesar, Ö., & Güven, C. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabıyla İlgili Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Uluslararası Toplum Dergisi*, 1032-1034.
- Göç, A. (2009). *T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin İçeriğini Öğretme Stratejileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Göde, K. (1992). *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Dersi*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Basımevi.
- Görmez, M., & Coşkun, İ. (2015). *1. Yılında Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Reformunun Değerlendirilmesi*. Seta Analiz, 114.
- Gülnahar, F. (2012). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Lisans Eğitimlerinde Gördükleri Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi (Erzincan Üniversitesi Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Gümüş, B. (1975). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Kalite Matbaası.
- Gümüş, O. (2016). *İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Türk Büyüklerine Saygı, Aile Birliğine Önem Verme ve Vatanseverlik Değerlerinin Karma Yaklaşım Dayalı Etkinliklerle Öğretimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güneş, T. Dilek, N. Ş., Demir, E. S., Hoplan, M., & Çelikoğlu, M. (2010, November). Öğretmenlerin Kavram Öğretimi, Kavram Yanılgılarını Saptama ve Giderme Çalışmaları Üzerine Nitel Bir Araştırma. *In International Conference On New Trends In Education And Their Implications (Vol. 11, No. 13, pp. 937-944)*.
- Güngör Akıncı, B. A. (2011). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Temsilî Resim Kullanımıyla Tarihsel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Güngördü, E. (2002). *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Gür, B. S., & Celik, Z. (2009). Türkiye’de Millî Eğitim Sistemi: Yapısal Sorunlar ve Öneriler. *Ankara: SETA*.
- Gür, B., Çelik Z. ve Coşkun, İ. (2013). *Türkiye’de Ortaöğretimin Geleceği: Hiyerarşi mi Eşitlik mi?* Seta Analiz, 69, 8-11.
- Hablemitoğlu, Ş., & Özmete, E. (2012). Etkili Vatandaşlık Eğitimi İçin Bir Öneri. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1 (3), 39-54.
- Haldun, İ. (1989). *Mukaddime I*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Hali, S. (2014). Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 164.
- Hoplar, Ş. (2018). *6. Sınıf Ünitelerinde Yer Alan Doğrudan Verilecek Değerlerin Öğretimine Yönelik Öğretmenlerin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Hündür, T., & Diken, E. H. (2018). Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Mevcut Sınav Sistemine (TEOG) Yönelik Görüşlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Caucasian Journal Of Science*, 5 (1), 13-29.
- Işık, H. (2008). Tarih Öğretiminde Doküman Kullanımının Öğrencilerin Tarihsel Düşünme Becerilerine ve Başarılarına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İnan, S. (2014). *Sosyal Bilgiler Eğitimine Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kabapınar, Y. (2014). *Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A.
- Kafesoğlu, İ., & Saray, M. (1983). *Atatürk İlkeleri ve Dayandığı Tarihi Temeller*. İstanbul: Kazancı Matbaacılık.

- Kahramanoğlu, Ş. (2014). *İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nin Atatürkçülük Ünitesinin İşlenişinde Karşılaşılan Sorunların Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Aydın Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Kantar, Ş. (2014). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde 100 Temel Eser Yoluyla Değerler Eğitimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Konya.
- Kaplan, E. (2005). *İlköğretim Öğrencilerinin Tarihsel Düşünce Becerilerinin Sözlü Tarih Çalışmalarıyla Geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karademir, Y. (2015). *8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunların İncelenmesi (Bir Keşfedici Sıralı Karma Desen Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Karadeniz, O. Eker, C. & Ulusoy, M. (2015). TEOG Sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Ait Soruların Kazanım Temelli Olarak Değerlendirilmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 129.
- Karal, E. Z. (1998). *Atatürk ve Devrim (Konferans ve Makaleler)*. Ankara: ODTÜ Geliştirme Vakfı Yayıncılık ve İleşim A.Ş.
- Karip, E. (Ed.). (2007). *Ölçme ve değerlendirme*. Pegem A Yayıncılık.
- Kaya, B. (2008). *Oluşturmacı Yaklaşımına Göre Düzenlenen İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğrenmeye Etkisi: Bir Eylem Araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, B. (2012). Oluşturmacılık Yaklaşımına Yönelik Hazırlanan Sekizinci Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Derslerinin Tarihsel Öğrenmeye Etkisi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 108-112.

- Kaya, H., & Aydın, F. (2011). Sosyal Bilgiler Dersindeki Coğrafya Konularının Öğretiminde Akıllı Tahta Uygulamalarına İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Zeitschrift Für Die Welt Der Türken/Journal Of World Of Turks*, 3 (1), 179-189.
- Kaya, T. M. (2013). *Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Erişiyeye Kalıcılığa ve Derse Karşı Tutuma Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Keleş, H., & Tonga, D. (2014). Öğrencilerin Vatandaşlık Bilincini Etkileyen Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Keskin, E. (2018). *Sekizinci Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Atatürkçülük Ünitesinin İşlenişine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Keskin, Y. (2012). Türkiye'de 1970'li Yıllardan Günümüze Kadar Yayınlanmış İlkokul, Ortaokul ve İlköğretim Okulu Programlarında Yer Alan Tarih Dersi Konularının Dönemlere Göre İncelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4 (2).
- Kılıçkaya, M. (2010). *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihini Niçin Öğrenmeliyiz?* F. A. (Ed.), Atatürk ve Türk İnkılap Tarihi İçinde, (s. 17). Ankara: Siyasal Yayın Dağıtım.
- Kırkaplan, M. (2015). *Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) ile İlgili 8. Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Denizli.
- Kızılay, N. (2014). *Arkeoloji Konularının Sınıf İçi Yaparak Yaşayarak Öğretiminin 6. Sınıf Öğrencilerinin Tarihsel Düşünme Becerilerini Geliştirmeye Etkisi Üzerine Bir Eylem Araştırması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.

- Kili, S. (1995). *Atatürk Devrimi Bir Çağdaşlaşma Modeli*. Ankara: Türkiye İşbankası Kültür Yayınları.
- Kocabıyık, N. (2010). *İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Memnuniyetlerinin Seviye Belirleme Sınavı'ndaki (SBS) Sosyal Bilgiler Test Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Koyuncu, E. (2017). *Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sınavında Açık Uçlu Soruların Kullanılmasına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Köksal, H. (2013). *Eleştirel Okuryazarlık*, K. Karatekin ve E. Gençtürk (Ed), Sosyal Bilgiler İçin Çoklu Okuryazarlıklar İçinde, (s. 115-116). Ankara: Pegem A.
- Köksal, M. S. (2006). Kavram Öğretimi ve Çoklu Zekâ Teorisi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14 (2), 473-480.
- Köstüklü, N. (2014). *Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi*. Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Kulu, M. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Eğitiminde Mezarlıkların ve Şehitliklerin Kullanılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kurudayıoğlu, M., & Çetin, Ö. (2015). Temel Beceriler ve Türkçe Öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3 (3), 1-19.
- Kuş, A. G. Z., & Çelikkaya, T. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretimi İçin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Beklentileri (s. 69-91). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (2), 69-91.
- Kuş, Z. (2013). Politik Okuryazarlık. Kadir Karatekin ve Ebru Gençtürk. (Ed.), *Sosyal Bilgiler İçin Çoklu Okuryazarlık İçinde*, (s. 215). Ankara: Pegem A.
- Küçükahmet, L. (1999). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. İstanbul: Alkım Yayınevi.

- Lacoste, Y. (2012). *İbni Haldun Tarih Biliminin Doğuşu*. (M. Sert, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Malatyalı, E., & Yılmaz, K. (2010). Yapılandırmacı Öğrenme Sürecinde Kavramlar ve Önem: Kavramların Pedagojik Açından İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 330-331.
- Malta, E. S. (2010). *İlköğretimde Kullanılan Eğitsel Bilgisayar Oyunlarının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Mart, T. M. (2014). *Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş Sistemi (TEOG) Sınavlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüleri, Gaziantep.
- MEB. (2006). *İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük (8.Sınıf) Dersi Öğretim Programı*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2009). *Talim Terbiye Dairesi Müdürlüğü*. 14.08.2018 tarihinde [Http://www.Mevzuat.Gov.Tr/Mevzuatmetin/1.5.1739.Pdf](http://www.Mevzuat.Gov.Tr/Mevzuatmetin/1.5.1739.Pdf) adresinden alındı.
- MEB. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, *Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, Kasım, 2007, 955- 960. 05.07.2019. tarihinde <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/707.pdf> adresinden alındı.
- MEB. (2010). *Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı Kılavuzu*. Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (EĞİTEK) Yayınları, Ankara.
- MEB. (2013). *Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi ile İlgili Sıkça Sorulan Sorular*. 26.09.2018 tarihinde http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2013/bigb/tegitimdenoogretimegecis/MEB_SSS_20_09_2013.pdf adresinden alındı.
- MEB. Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (2014). 22.09.2019 tarihinde <http://oges.meb.gov.tr/docs2104/sunum.pdf> adresinden alındı.

- MEB. (2015). 8. Sınıf 1. Dönem T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Merkezî Ortak Sınavı, Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. 20.06.2019 tarihinde https://odsgm.meb.gov.tr/kurslar/sinavlar/2015teog/TAR%c4%b0H_A.pdf adresinden alındı.
- MEB. (2016). 8. Sınıf 2. Dönem T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Merkezî Ortak Sınavı, Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. 20.06.2019 tarihinde https://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_04/28042417_inkilap_tarihi_a_basin.pdf adresinden alındı.
- MEB. (2016). 8. Sınıf 2. Dönem T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Merkezî Ortak Sınavı (Mazeret), Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. 20.06.2019 tarihinde https://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_12/18125532_ink_tarihi_a.pdf adresinden alındı.
- MEB. (2018). T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı (Ortaokul 8.Sınıf). 20.06.2019 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812104016155%C4%B0NKILAP%20TAR%C4%B0H%C4%B0%20VE%20ATAT%C3%9CRK%C3%87%C3%9CL%C3%9CK%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI.pdf> adresinden alındı.
- MEB. Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretime Geçiş Yönergesi. 05.07.2019. tarihinde https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_03/26191912_yonerge.pdf adresinden alındı.
- Merey, Z. (2014). *Dünyada ve Türkiyede Tarih Eğitiminin Tarihsel Gelişimi*. Mustafa Safran. (Ed.), *Tarih Nasıl Öğretilir? İçinde* (s. 31-33). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel Araştırma (Desen ve Uygulama İçin Rehber)*. (S. Turan, Çev.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Mumcu, A., Özbudun, E., Feyzioğlu, T., Ülken, Y., & Çubukçu, A. (1986). *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II (Atatürkçü Düşünce Sisteminin Temelleri)*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayınları.

- Mutlu, N., & Öztürk, M. (2017). Sosyal Bilgiler ve Tarih Derslerinde Beceri ve Değerleri Ne Kadar Öğretiyoruz? *Sakarya University Journal Of Education*, 7 (3), 552-563.
- Nabi, Y. (1965). *Atatürkçülük Nedir?* İstanbul: Varlık Yayınevi.
- Ocak, G., Akgül, A., & Yıldız, S. Ş. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Ortaöğretime Geçiş Sistemi'ne (OGES) Yönelik Görüşleri (Afyonkarahisar Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (01), 38.
- Oran, M. (2018). *Ortaokul Sosyal Bilgiler ve Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programlarının Azerbaycan ve Türkmenistan'daki Eşdeğer Derslerin Öğretim Programlarıyla Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Ormancia, Ü., Çepnib, S., & Ülgerç, B. B. (2017). Science Teachers'views About The Transition From Primary Education To Secondary Education. *Academy Journal Of Educational Sciences Uluslararası Hakemli E-Dergi*.
- Önder, R. (2016). *2014-2015 TEOG Snavına İlişkin Paydaş Görüşleri ile Öğretmen Yapımı Testlerle Olan İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Öner, G. Sosyal Bilgiler ve Tarih Dersleri İçin Alternatif Bir Kaynak: eba. gov. tr. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017 (9), 227-257.
- Öz, M. (2018). *8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Konularının Anlatılmasında Sözlü Tarih Metodunun Kullanımına Yönelik Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Özbay, M., & Melanlıoğlu, A. G. D. (2008). Türkçe Eğitiminde Kelime Hazinesinin Önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 30-45.
- Özçelik, D. A. (1992). *Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özçelik, D. A. (2011). *Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Özçelik, D. A. (2014). Eğitim Programları ve Öğretim. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özkan, M., & Özdemir, E. B. (2014). Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin ve Öğretmenlerinin Ortaöğretime Geçişte Uygulanan Merkezi Ortak Sınavlara İlişkin Görüşleri. *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, 7 (10), 441-453.
- Özkaral, C. (2015). *İlkokul ve Ortaokul Düzeyinde Sosyal Kapsamındaki Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Özkaya, Y. (1981). *Türk İstiklal Savaşı ve Cumhuriyet Tarihi*. Ankara: Tıp Fakültesi Yayını.
- Öztaş, S. (2008). Tarih Öğretimi ve Filmler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 552-555.
- Öztürk, A. (Ed.). (2009). *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi*. Kayseri: Arka Oda Yayınları.
- Öztürk, C. (2007). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2011). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış. C. Öztürk, (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi İçinde* (s. 26-27). Ankara: Pegem.
- Öztürk, C. Keskin, S., & Keskin, Y. (2004). İlköğretim Okulu 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Derslerinde Materyal/Teknoloji Kullanım Durumu. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19 (19), 107-120.
- Öztürk, F. Z., & Aksoy, H. (2014). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Modelinin 8. Sınıf Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Ordu İli Örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33 (2), 450-451.
- Öztürk, M. (2014). *Coğrafya Eğitiminde Araştırma*. Ankara: Pegem Akademi.

- Öztürk, M. (Ed.). (2017). Farklılaştırılmış, Beceri ve Değer Temelli Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretimi Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Eğitimine Yönelik Etkinlik Rehberi. 20.09.2019 tarihinde <http://csd.erciyes.edu.tr/output/rehber.pdf> adresinden alındı.
- Özyurt, E. S. (2014). *Ortaöğretimde Vatandaşlık Bilincinin Oluşmasında T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Tarih Öğretmenliği Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Palaz, T. (2010). *İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Karikatür Kullanmanın Öğrenci Başarısına ve Derse Karşı Tutumuna Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ranciére, J. (2011). *Tarihin Adları*. (C. Yardımcı, Çev.) İstanbul: Metis Yayınları.
- Safran, M. (2014). *Tarih Nerededir?* M. S. (Ed.) Tarih Nasıl Öğretilir? İçinde (s. 20-22). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Sağlam, E. (2014). *İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu Süreçte Karşılaşılan Güçlüklerin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Sarıyıldız, E. (2012). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Çağdaş Türkiye Adımlar Ünitesinde Geçen Bazı Kavramlarını Almama ve Edinme Durumlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Satıcı, D. K., & Özkan, Y. Ö. (2017). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavının (2014 Kasım) Cinsiyet Açısından Madde Yanlılığının İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (1), 254-274.
- Sever, R. (2015). *Sosyal Bilgiler Öğretimine Giriş*. R. S. (Ed), Sosyal Bilgiler Öğretimi İçinde (s. 6-10). Ankara: Nobel.

- Sidekli, S., Er, H., Yavaşer, R., & Aydın, E. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Alternatif Bir Yöntem: Karikatür. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2014 (2), 151-163.
- Simmel, G. (2008). *Tarih Felsefesinin Problemleri*. (G. Aytaç, Çev.) Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Sönmez, V. (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1998). *Sosyal Bilimler Programının Amaçları, İlkeleri ve Temel Özellikleri*. Gürhan Can (Ed), Sosyal Bilgiler Öğretimi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Sunay, C. (2018). *Ortaöğretim İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Derslerinde Anuların Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Süer, N. (2014). *Öz-Düzenleme Becerilerinin TEOG Sınavı Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şad, S. N., & Şaniner, Y. K. (2016). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sistemine İlişkin. *Elementary Education Online*, 72.
- Şad, S., Şahiner, Y. (2016). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sistemine İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşleri. *İlköğretim Online*, 15 (1), 0-0. DOI: 10.17051/io.2016.78720.
- Şahin, C. (2008). *İstanbul İli Anadolu Yakası Kadıköy İlçesinde Bulunan Resmi Ve Özel İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerine Uygulanacak Olan OKS Sınavının Öğrenciler Üzerinde Oluşturduğu Sınav Kaygısının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Şahin, K. H. (2010). *İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Dersini Yürüten 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, A. (2002). İnkılâp Tarihi Derslerinin Gerekçeli Tarihçesi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (1), 1-10.
- Şimşek, A. (2006). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Hikâyeye Yönelik Öğrenci Görüşleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2001.
- Şimşek, A., & Güler, M. (2013). Öğretmen ve Öğretmen Adayı Görüşlerine Göre Lise Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersinin Öğretiminde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (14), 543-575.
- Şimşir, Ö. K. (2014). *Kıbrıs Tarihi ve Önemi Konusunun Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Yeri ile İlgili Analiz Çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Tabur, E. (2014). *Öğrencilerde Milli Kimlik Kavramı ve T.C. İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük Dersinin Milli Kimlik Kazanımına Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Tangülü, Z., & Aydın, Y. (2014). 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük Dersi: Öğretmen Görüşlerine Değer Kazanma Ölçütleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24 (2), 109-122.
- Tangülü, Z., & Süvari, Ş. (2019). 2005 T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Öğretim Programı ile 2018 T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Programının Karşılaştırılması. *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, 235-254.
- Tangülü, Z. Tosun, A., & Kocabıyık, B. (2014). Evaluation Of The Problems Encountered In Teaching 8th Grade Revolution History And Kemalism Subjects According To Teachers Of Social Sciences. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (2), 233-245.

- Tanyol, C. (1984). *Atatürk ve Halkçılık*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- TDK. (2018). *İnkılap. Güncel Türkçe Sözlük*. 08.11.2018 tarihinde www.tdk.gov.tr adresinden alındı.
- Tekin, H. (1982). *Eğitimde Ölçme Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Tekin, H. (1994). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Kitap ve Yayınevi.
- THS. (2018). *İnkılap. T.C. Adalet Bakanlığı Hukuk Sözlüğü*. 08.11.2018 tarihinde www.sozluk.adalet.gov.tr adresinden alındı.
- Tok, Ş. (2008). Not Tutma ve Bil-İste-Öğren (BİÖ) Stratejilerinin Tutum ve Akademik Başarıya Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 250.
- Toku, N. (2002). *İlm-i Umran (İbni Haldunda Toplum Bilimsel Düşünce)*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Topçu, E. (2017). *TEOG Tarih Sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Analizi*. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017 (9), 321-335.
- Tosh, J. (2005). *Tarihin Peşinde*. (Ö. Arıkan, Çev.) İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tuncoku, A. M., Özönder, C., Odyakmaz, Z., Bozjurt, G., Aydın, M., Turan, Ö., Et Al. (2001). *Türk Tarihi İçinde Atatürk ve Cumhuriyet*. Ankara: Genelkrumay Askeri Tarih ve Askeri Stratejik Etüt Başkanlığı Yayınları.
- Tunçay, M. (2006). *Eleştirel Tarih Yazıları*. Ankara: Liberte yayınları.
- Turan, R. (2016). Milli Tarih” ten “Sosyal Bilgiler” e Türkiye’de İlköğretim Düzeyinde Tarih Öğretimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, Güz s, 49, 257-278.
- Turan, R., Safran, M., Hayta, N., Çakmak, M., Dönmez, C., & Şahin, M. (2011). *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi*. Ankara: Okutman Yayıncılık.

- Turan, R., Safran, M., Hayta, N., Çakmak, M., Dönmez, C., & Şahin, M. (2013). *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi*. İstanbul: Beta.
- Turgut, M. (1983). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Tüzün, H. (2008). *İlköğretim 8.Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında (MEB Yayınları) Atatürkçülük Bölümünün Görsel Materyallerle Öğretilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Ulubey, Ö., & Toraman, Ç. (2015). Yaratıcı Drama Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 208-209.
- Ulusoy, K., & Gülüm, K. (2009). Sosyal Bilgiler Dersinde Tarih ve Coğrafya Konuları İşlenirken Öğretmenlerin Materyal Kullanma Durumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (2), 85-99.
- Ulutaş, S., & Çıkrıkçı, N. (2019). TEOG Sistemi Ortak Sınavlar Kapsamı Dışındaki Derslerin Öğretmenlerinin TEOG Sisteminin Etkilerine İlişkin Görüşleri. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 10 (1), 68-79.
- Ümre, M. (2010). *Seviye Belirleme Sınavları (SBS) Sosyal Bilgiler Sorularının Sosyal Bilgiler Programına ve Bilişsel Alan Basamaklarına Göre Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi. Tokat.
- Yapıcı, H. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sınavı Hakkındaki Görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 11 (21).
- Yavru, M. (1981). *Atatürkçülük ve İlkeleri*. Konya: Ülkü Basımevi.

- Yavuz, N. (2001). *Sosyal Bilgiler Programlarında Tarih Konularının İçeriği*. L. Küçükahmet (Editör), *Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu İçinde*, (s. 51-52). Ankara: Nobel Yayınları.
- Yeşil, R. (2006). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğretim Yeterlikleri (Kırşehir Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (2), 61-78.
- Yeşil, R. (2009). Sosyal Bilgiler Aday Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğretim Yeterlikleri (Kırşehir Örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (1), 23-48.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, F. (2014). *8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Yıldız, Y. (2009). *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, A. (2016). *Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Karşı Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Yoluk, Ü. (2010). *1981 Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Programı "Türk İnkılâbı Bölümü" Amaç/Davranışlarının Kazanılmışlık Düzeyi (Tarsus ve Kastamonu Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- YÖK/Dünya Bankası. (1997). *Fizik Öğretimi*. Ankara: Milli Eğitimi Geliştirme Projesi. June, 19, 2010.
- Yürüdü, E., & Cımbız, T.C. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşımına Dayalı Sınıf İçi Uygulamalarına Yönelik Görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 293.

EKLER

EK 1: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırma sorusu: Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi alt testi hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

Sayın Öğretmenim;

Temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının dersin programıyla ilişkisini, TEOG sınavının ders sürecine ve materyal kullanımına etkisini, TEOG'daki ders sorularının öğrenciler üzerindeki etkisini ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin TEOG sınavındaki ders sorularına ilişkin genel görüşlerini araştırmak istiyorum. Bu bağlamda hâlihazırdaki araştırma ile TEOG sınavının ve TEOG'da çıkan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularının derse farklı boyutlardaki etkisini ortaya çıkarabilmek ve beraberinde dersin ölçme-değerlendirilmesi hakkında önemli sonuçlara ulaşmak istiyorum.

Araştırmamızın kayıtlarında isimleriniz kesinlikle gizli tutularak herhangi bir yerde belirtilmeyecektir. Araştırma ile ilgili tutulan kayıtlar, raporlar ve sonuçlar istemeniz durumunda size gönderilecektir. Araştırmamızın daha sağlıklı yürüyebilmesi ve bilgilerin muhafaza edilebilmesi için izniniz olursa ses kaydı alacağım. Mülakata başlamadan önce araştırmam ile ilgili herhangi bir sorunuz varsa cevaplandırabilirim. Mülakat süremiz tahminen 30-40 dakika sürecektir. Zaman ayırıp bilimsel araştırmama katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim. İzniniz olursa araştırmam için gerekli olan soruları size sormak istiyorum.

Ömer BİNEKÇİ

Erciyes Üniversitesi-Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sosyal Bilgiler Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

Cinsiyetiniz:

Mezun olduğunuz okul:

Mesleki kıdeminiz:

Görev yeriniz:

Görüşme Soruları

1. TEOG sınavı ile T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi programı ilişkisi hakkında ne düşünüyorsunuz?

1.1. TEOG sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi soruları dersin amacını gerçekleştirmede etkili midir?

1.2. TEOG sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders soruları müfredatı kapsamakta mıdır?

1.3. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabının TEOG'daki ders sorularına etkisi nasıldır?

1.4. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi çalışma kitabının TEOG'daki ders sorularına etkisi nasıldır?

2. TEOG sınavının ders işleme sürecine etkisine ilişkin düşünceleriniz nelerdir?

2.1. TEOG sınavının derste kullanılan öğretim yöntem ve tekniklere etkisi nasıldır?

2.2. TEOG sınavına hazırlıkta ders uygulamalarınız nasıldır?

2.3. TEOG sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kavramlarının öğretiminde kullandığınız yöntemler nelerdir?

2.4. TEOG sınavı tarihine kadar belirtilen T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularını yetiştirilebilmekte misiniz?

3. TEOG sınavına hazırlıkta kullandığınız materyallere ilişkin görüşleriniz nelerdir?

3.1. TEOG Sınavının T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılan materyallere etkisi nasıldır?

3.2. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kullanılan ders materyallerinin çeşit ve niteliğini TEOG sınavı nasıl etkilemektedir?

4. Öğrencilerin beceri ve değerler bakımından nitelikli yetişmesinde TEOG sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının etkisine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

4.1. TEOG sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının temel becerilerin gelişimindeki etkisi nasıldır?

- 4.2. TEOG sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının tarihsel düşünme becerilerin gelişimindeki etkisi nasıldır?
- 4.3. TEOG’da yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi sorularının değerlerin öğretilmesindeki etkisi nasıldır?
- 4.4. TEOG’da yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının öğrencilerin vatandaşlık gelişimine etkisi nasıldır?
5. Ölçme değerlendirme bağlamında TEOG sınavına ve TEOG sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
- 5.1. TEOG’ da yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sorularının ölçtüğü nitelikler nelerdir?
- 5.2. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin çoktan seçmeli sınavla değerlendirilmesi uygun mudur?
- 5.3. TEOG sınavında yer alan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularının kavram öğretimine etkisi nasıldır?
- 5.4. TEOG sınavı ders bağlamında öğrencileri nasıl etkilemektedir?
- 5.5. TEOG sınavının alt sınıflarda uygulanması uygun olur mu?
- 5.6. TEOG sınavı öğretmenlerin ders ölçme ve değerlendirmesini nasıl etkilemektedir?
- 5.7. TEOG sınavında okul başarı puanının kullanılması uygun mudur?
- 5.8. TEOG sınavında dersin katsayısının diğer derslerden az olmasının etkileri nelerdir?
- 5.9. TEOG’daki ders başarısında cinsiyet farklılığı var mıdır?
- 5.10. Önceki yıllarda uygulanan ortaöğretime geçiş sınavları kıyaslandığında hangi merkezi ortak sınav daha uygundur? (LGS, OKS, SBS, TEOG)
- 5.11. Ortaöğretime geçişte uygulanan TEOG sınavı ile öğrencilerin farklı liselere yerleştirilmesi doğru mu?

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Ömer BİNEKÇİ
Uyruğu : T.C.
Doğum Tarihi ve Yeri : 27.05.1986/Avanos
Medeni Durumu : Bekâr
E- posta : omerbinekci@gmail.com

EĞİTİM

Derece	Kurumu	Mezuniyet Tarihi
Yüksek Lisans	Erciyes Üniversitesi	2019
Lisans	Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi	2010
Lise	Kayseri Kocasinan Atatürk Lisesi	2004

İŞ DENEYİMLERİ

Yıl	Kurum
2012-2017	Çubuklu Özkoyuncu Ortaokulu
2017-2018	Palas İmamhatip Ortaokulu
2018 -	Palas Ortaokulu

YABANCI DİL

İngilizce