

**İLKÖĞRETİM ALTINCI SINIF SOSYAL BİLGİLER
ÖĞRETİM PROGRAMI, UYGULANMASI VE
SEVİYE BELİRLEME SINAVI İLE İLİŞKİSİNİN
İNCELENMESİ**

MEHMET AKPINAR

Doktora tezi

**İlköğretim Ana Bilim Dalı
Prof. Dr. Ali Sinan BİLGİLİ**

2011

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM ALTINCI SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM
PROGRAMI, UYGULANMASI VE SEVİYE BELİRLEME SINAVI İLE
İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

(Sixth Grade Primary School Social Studies Curriculum, Implementation and
Investigation of Its Relation with Level Determination Exam)

DOKTORA TEZİ

Mehmet AKPINAR

Danışman: Prof. Dr. Ali Sinan BİLGİLİ

ERZURUM
Aralık, 2011

T.C.

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Prof. Dr. Ali Sinan BİLGİLİ danışmanlığında, Mehmet AKPINAR tarafından hazırlanan “İlköğretim Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, Uygulanması ve SBS ile İlişkisinin İncelenmesi” başlıklı çalışma 1.2/12/2011 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalında doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Salih GEPNİ

İmza: 

Danışman: Prof. Dr. Ali Sinan BİLGİLİ

İmza: 

Jüri Üyesi: Doç. Dr. İ. Sahri BALKAYA

İmza: 

Jüri Üyesi: Yard. Doç. Dr. Hasan ŞAHİNİ

İmza: 

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Selahattin TOZLU

İmza: 

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../....

Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ

Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Doktora tezi olarak sunduğum “İlköğretim Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, Uygulanması ve Seviye Belirleme Sınavı ile İlişkisinin İncelenmesi” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü eğitim öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin 2 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

---/---/2011

Mehmet AKPINAR

ÖZET

DOKTORA TEZİ

İLKÖĞRETİM ALTINCI SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMI, UYGULANMASI VE SEVİYE BELİRLEME SINAVI İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

Mehmet AKPINAR

2011, 305 Sayfa

Son zamanlarda yenilenen öğretim programıyla birlikte öğretim programlarının yapısı, içeriği, uygulama şekli ve ölçme-değerlendirme anlayışı gibi konularda yapılan araştırmaların sayısında artış meydana gelmeye başlamıştır. Sosyal Bilgiler öğretim programına yönelik olarak da benzer çalışmalar yapılmakla birlikte, bu çalışmaların sayısının sınırlı olduğu bilinmektedir. Ayrıca bu çalışmalarda genellikle programın içeriğine yönelik veriler toplanmaya çalışılmakta, programın uygulanma şekli ve düzeyine yönelik çalışmalarına oldukça sınırlı kaldığı görülmektedir. Özellikle programın içerik ve uygulanmasının, SBS sınavlarıyla örtüşme düzeyine yönelik detaylı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Program içeriklerinin merkezi sınavlara uygunluğunun belirlenmesinin eksikliklerin giderilmesi ve içeriğin geliştirilmesi açısından önemli olduğu düşüncesinden hareketle, bu çalışmada 6. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın içeriğinin, uygulanma şeklinin ve SBS soruları ile örtüşme düzeyinin uzman, öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada karma yöntem esas alınmıştır. Çalışmanın örneklemini, Türkiye'deki dört farklı üniversiteden seçilen on alan uzmanı, Trabzon merkezdeki üç farklı ilköğretim okulunun her birinden 35'er öğrenci olmak üzere seçilen toplam 105 öğrenci ve dokuz ilköğretim okulundan 20 öğretmen oluşturmuştur.

Araştırma dört aşamada tamamlanmıştır. İlk aşamada literatür taranarak öncelikle araştırma konuları belirlenmiştir. İkinci aşamada ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı analiz edilmiştir. Üçüncü aşamada SBS soruları analiz edilmiş ve 6. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programı ile SBS soruları arasındaki ilişki ortaya konulmuştur. Dördüncü aşamada ise program kazanımları, beceriler ve kavramlarla ilişkisi ve SBS sınavlarında sorulan soruların öğretim programında yer alan

kazanımlar, beceriler ve öngörülen ünite kavramlarını karşılama düzeyleri belirlenmiştir. Elde edilen anket verileri basit istatistiksel yöntem ve χ^2 uygunluk testi ile nitel veriler içerik analizi ile dokümanlar ise doküman analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir.

Çalışma sonucunda; yeni programda kazanım, beceri ve ünite kavramları arasında beklenen uyumun olmadığı, öğretmenlerin programın felsefesini anlamaya istekli görünmelerine rağmen, programı içselleştiremedikleri ve sınıf içi uygulamalarına yansıtamadıkları belirlenmiştir. Bunun yanında dikkat çeken bir başka sonuç da, SBS soruları ile program arasında genel bir uyum olmasına rağmen, soru, kazanım, beceri ve ünite kavramları arasında sistematik bir ilişkinin oluşturulamamış olmasıdır. Bu ilişkisizliğin öğrencilerin SBS sorularını çözme başarılarına olumsuz etki ettiği tespit edilmiştir. Belirlenen sonuçlara dayalı olarak öğretim programı yeniden ele alındığında kazanımlar ile beceriler arasındaki ilişki daha somut hale getirilmelidir. Bu bağlamda yeni yapılacak SBS'lerde soru dağılımında öğrenme alanları, ünitelere ayrılan süre, kazanım ve beceri sayısı ve bunları kazandırma önceliği, ünitelerde öncelikle öğretilmesi hedeflenen kavramlar, bunların üst öğretimdeki ağırlığı gibi faktörler dikkate alınmalıdır. Ayrıca öğretmenlerin programa yönelik bilgi ve tutum eksikliklerini gidermek için belli aralıklarla hizmet içi eğitim kursları düzenlenmeli, örnek uygulamaların paylaşabileceği web siteleri geliştirilmeli ve öğretmenlerin hizmetine sunulmalıdır.

Anahtar Sözcükler: Sosyal Bilgiler, Öğretim programı, Alternatif Ölçme Değerlendirme, Seviye Belirleme Sınavı.

ABSTRACT

DOCTORAL DISSERTATION SIXTH GRADE PRIMARY SCHOOL SOCIAL STUDIES CURRICULUM, IMPLEMENTATION AND INVESTIGATION OF ITS RELATION WITH LEVEL DETERMINATION EXAM

Mehmet AKPINAR

2011, 305 Pages

With curricula development, studies on structure, content, application and measurement-assessment approach of curricula has been increased in recent years. It is known that some similar studies have been done about social studies curricula, however they are limited. Besides, it is seen that scholars focused on content of curriculum and they ignored the application styles and levels of curriculum aspects. In particular, review of literature revealed that there is no detailed study about relation among content and application of curriculum and Level Determination Exam (SBS). With this in mind, it is believed that a determination of coherence among content of curriculum and national exams will contribute to elimination of these deficiencies and development of content in this area and guide to the studies which will be written in this area in the near future. In this context, the aim of this study is to elicit the content, application style and overlapping level of curriculum with Level Determination Exams' questions toward social studies scholars', teachers', and students' opinions.

In this study mixed method was used. This study was carried out with 10 social studies scholars who were working in 4 different Turkish universities, 20 social studies teachers who were working in 9 different schools in the center of Trabzon, and 105 sixth graders (35 students from each primary school) who were studying in 3 different schools in the center of Trabzon.

This study was completed in 4 stages. In the first stage, literature review was done and research subjects were determined. In the second stage, 6th grade primary school social studies curriculum was analyzed. In the third stage, Level Determination Exam's questions were analyzed and 6th grade curriculum and its relation with Level Determination Exam were examined. In the last stage, attainments of curriculum and

their relations with skills and concepts of curriculum were identified. Then, overlapping status of questions of Level Determination Exam and attainments, skills and concepts of curriculum were introduced. Collected questionnaire data were analyzed through descriptive statistics, χ^2 (chi square) test, and content analysis. Documents were analyzed with document analysis method as well.

Results based on this study showed that there is no accordance among attainments, skills and concepts of curriculum. Besides, it seemed that teachers disposed to understand the philosophy of curriculum; however they couldn't internalize and reflect the curriculum to their courses. Furthermore, it is clear that there is a widely accordance among curriculum and Level Determination Exam; yet there is no systematic relevance among questions, attainments, skills and concepts. Also, it is detected that this discordant situation affected negatively students' problem solving achievements. Toward these results, it can be suggested that relation among attainments and skills should be reorganized and much more concreted in the next curricula. Factors such as learning domains, periods of units, attainments, number of skills, and concepts should be considered for the coming exams. In addition to this, in order to overcome teachers' lack of information and attitude, in-service education programs should be arranged and web pages including some model applications should be prepared and introduced to teachers.

Key Words: Social Studies, Curriculum, Alternative Measurement-Assessment, Level Determination Test.

ÖN SÖZ

Bilim teknoloji ve sosyal yaşamda meydana gelen hızlı gelişme ve değişimler, nitelikli insana olan ihtiyacı daha da artırmıştır. İstenilen niteliklere sahip insanların yetiştirilmesi, hiç şüphesiz ki eğitimin kalitesini artırmak ve eğitimi günün ihtiyaçlarına cevap verecek niteliklere göre düzenlemekle mümkündür. Eğitimin kalitesini artırmanın en önemli unsurlarından biri de öğretim programlarını yeni gelişmeler doğrultusunda düzenlemektir. Ülkemizde de öğretim programlarını güncelleme çalışmaları yoğun bir şekilde yürütülmektedir. Bu amaca yönelik yapılan çalışmaların biride İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğreti Programlarıdır. Yapılandırmacı yaklaşımı esas alan yeni programla birlikte ortaöğretime geçiş sistemi de yeniden düzenlenerek seviye belirleme sınavına (SBS) dönüştürülmüştür. SBS sistemi, öğretim programına dayalı ölçme-değerlendirmeyi amaçlamıştır. Eğitimde bu gelişmelerin yürürlüğe girmesiyle birlikte, yeni anlayışa uygun eğitim-öğretime ve ölçme-değerlendirmeye önem verilmeye başlanmıştır. Bu çalışma; yeni öğretim programının yapısını irdelemek, uygulanışı ve SBS ile ilişkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Doktora tez danışmanlığımı üstlenerek, çalışmanın yürütülmesi sırasında yönlendirme ve yardımları ile desteğini hiçbir zaman esirgemeyen sayın hocam Prof. Dr. Ali Sinan BİLGİLİ'ye, tezin geliştirilmesine, okunmasında ve düzelemeler yapılmasında yardımlarını esirgemeyen Prof. Dr. Salih ÇEPNİ'ye, tez izleme komisyonunda yer alan hocalarım Yrd. Doç. Dr. Hasan ŞAHİN, Yrd. Doç. Dr. Selahattin TOZLU'ya ve doktora çalışmalarım süresince ders ve yardım aldığım diğer hocalarıma saygı ve minnetlerimi sunarım. Ayrıca görüş ve önerilerinden yaralandığım, Prof. Dr. Ali Rıza AKDENİZ, Prof. Dr. Ali Paşa AYZ, Yrd. Doç. Dr. Nevzat YİĞİT, Yrd. Doç. Dr. Selahattin KAYMAKCI, Öğ. Gör. Salih AKYILDIZ, ve Arş. Gör. Sibel ER NAS'a, mesai arkadaşlarım, Yrd. Doç. Dr. Ebru GENÇTÜRK, Yrd. Yrd. Doç. Dr. Nedim Alev, Dr. Yavuz AKBAŞ, Arş Gör. Kerem ÇOLAK'a teşekkür ederim. Ayrıca dil ve imla yönünden tezi okuyan Doç. Dr. Kemal ÜÇÜNCÜ ve Öğr. Gör. Ertan AKBAŞ'a ve uygulamaya katılan öğretmen ve öğrencilere, desteklerinden dolayı yöneticilere teşekkür ederim. Çalışmalarım süresince bana moral ve destek veren sevgili eşime ve çocuklarıma teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Erzurum-2011

Mehmet AKPINAR

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	iii
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
ÖN SÖZ.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar DİZİNİ.....	xiv
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xviii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xix

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırma Problemi.....	4
1.2. Araştırmanın Amacı.....	7
1.3. Araştırmanın Önemi.....	8
1.4. Varsayımlar.....	9
1.5. Sınırlılıklar.....	9
1.6. Tanımlar.....	10

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	12
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	12
2.1.1. Sosyal Bilgiler: Tanımı, Amacı ve Kapsamı.....	12
2.1.2. Sosyal Bilgiler Eğitiminin Gelişimi.....	14
2.1.2.1. Sosyal bilgiler eğitiminin dünyada gelişimi.....	14
2.1.2.2. Sosyal bilgiler eğitiminin ülkemizdeki gelişimi.....	17
2.1.2.2.1. Cumhuriyet öncesi dönemde sosyal bilgiler eğitimi.....	17
2.1.2.2.2. Cumhuriyet dönemi'nde sosyal bilgiler eğitimi.....	19
2.1.2.2.2.1. 1924-1968 arası sosyal bilgiler eğitimi.....	19
2.1.2.2.2.2. 1968 sosyal bilgiler öğretim programı.....	22
2.1.2.2.2.3. 1968-2005 arası sosyal bilgiler eğitimi.....	25
2.1.2.2.2.4. Yeni (2005) sosyal bilgiler öğretim programı.....	26

2.1.2.2.2.4.1. Programın temel öğeleri	29
2.1.2.2.2.4.2. Sosyal bilgiler programının genel amaçları.....	29
2.1.2.2.2.4.3. Programın temel öğelerinden beceriler	31
2.1.2.2.2.4.4. Programın temel öğelerinden kavramlar	34
2.1.2.2.2.4.5. Programının temel öğelerinden değerler	38
2.1.2.2.2.4.6. Programın temel öğelerinden öğrenme alanları, ünite ve kazanımlar	39
2.1.2.2.2.4.7. Yeni sosyal bilgiler öğretim programında öğretim araç-gereçleri	41
2.1.2.2.2.4.8. Yeni sosyal bilgiler programında ölçme ve değerlendirme	42
2.1.3. Program Temelli Ölçme-Değerlendirme.....	46
2.1.4. Ortaöğretime Geçiş Sistemi.....	47
2.1.5. SBS'nin İçeriği	49
2.1.6. SBS Sınavlarının Sosyal Bilgiler Öğretimi Programıyla İlişkisi	49
2.2. İlgili Araştırmalar.....	51
2.2.1. Yurtiçi Araştırmalar	51
2.2.2. Yurtdışı Araştırmalar.....	65

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	74
3. 1. Araştırmanın İşlem Basamakları.....	74
3. 2. Araştırmanın Modeli	76
3. 3. Araştırmanın Örneklemi.....	77
3. 3. 1. Örneklemin Belirlenmesi Süreci	78
3. 4. Veri Toplama Araçları	79
3. 4. 1. Anket	80
3. 4. 1. 1. SBS soru görüş anketi.....	80
3. 4. 1. 2. SBS soru kazanım, beceri ve ünite kavramları ilişkisi uzman görüş anketi	81
3. 4. 1. 3. Program analizi görüş ölçekleri	82
3. 4. 2. Mülakat.....	82
3. 4. 3. Gözlem	83

3. 4. 4. Doküman İncelemesi	85
3. 4. 5. Veri Toplama Araçlarının Geçerlik ve Güvenirliği	86
3. 5. Verilerin Analizi	88
3. 5. 1. Anketlerin Analizi	88
3. 5. 1. 1. SBS soru analizi görüş anketinin analizi	88
3. 5. 1. 2. SBS soru program ilişkisi görüş anketinin analizi.....	89
3. 5. 1. 3. Program analizi görüş anketinin analizi	89
3. 5. 2. Mülakatların analizi.....	89
3. 5. 3. Sınıf içi gözlem verilerinin analizi	90
3. 5. 4. Doküman inceleme verilerinin analizi	90

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	92
4.1. Bulgular.....	92
4.1.1. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Getirdiği Yenilik ve Değişikliklerin Programa Yansıtılmasına İlişkin Bulgular	92
4.1.2. Uzman Görüşlerine Göre, Öğretim Programı, Kazanım, Beceri ve Kavramları Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular	94
4.1.3. Öğretim Programıyla İlgili Öğretmenlerin Görüşleri ve Sınıf İçi Uygulamalara İlişkin Bulgular.....	109
4.1.4. Öğretmenlerin Programın Öngördüğü Alternatif Ölçme-Değerlendirme Tekniklerine Yönelik Görüşleri ve Öğretim Sürecinde Ne Ölçüde Uyguladıklarına İlişkin Bulgular	135
4.1.5. SBS İle Öğretim Programı Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular	144
4.1.6. Öğretmenlerin SBS İle Program İlişkisine Yönelik Düşüncelerine İlişkin Bulgular	147
4.1.7. Uzman, Öğretmen Ve Öğrencilerin SBS Sorularına İlişkin Görüşleriyle İlgili Bulgular	151
4.2. Yorumlar	220
4.2.1. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Getirdiği Yenilik ve Değişikliklerin Programa Yansıtılmasına İlişkin Yorumlar.....	220
4.2.2 Uzman Görüşlerine Göre, Öğretim Programı, Kazanım, Beceri ve Kavramları Arasındaki İlişkilere İlişkin Yorumlar	225

4.2.3 Öğretim Programıyla İlgili Öğretmenlerin Görüşleri ve Sınıf İçi Uygulamalarına Yönelik Yorumlar	229
4.2.4. Öğretmenlerin Programın Öngördüğü Alternatif Ölçme-Değerlendirme Tekniklerine Yönelik Görüşleri ve Öğretim Sürecinde Ne Ölçüde Uyguladıklarına İlişkin Yorumlar	235
4.2.5. SBS İle Öğretim Programı Arasındaki İlişkiye Yönelik Yorumlar	244
4.2.6. Öğretmenlerin SBS İle Program İlişkisine Yönelik Düşünceleriyle İlgili Yorumlar	246
4.2.7. Uzman, Öğretmen Ve Öğrencilerin SBS Sorularına İlişkin Görüşleriyle İlgili Yorumlar	248
BEŞİNCİ BÖLÜM	
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	263
5.1. Sonuç	263
5.2. Öneriler	268
5.2.1. Çalışmada Ulaşılan Sonuçlara Yönelik Öneriler	268
5.2.2. Yapılacak Benzer Araştırmalara Yönelik Öneriler	271
KAYNAKÇA	273
EKLER	287
ÖZ GEÇMİŞ	305

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Beceriler.....	34
Tablo 2. Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Programında Üniteler ve Doğrudan Verilecek Değerler.....	39
Tablo 3. Sosyal Bilgiler 7 Sınıf Programında Üniteler ve Doğrudan Verilecek Değerler.....	39
Tablo 4. Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Alanları ve Üniteleri.....	40
Tablo 5. 2011 Yılı SBS Sınavı Soru Dağılımı.....	49
Tablo 6. Veri Toplama Araçlarının Nitelik Tablosu.....	79
Tablo 7. 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Getirdiği Yeniliklere İlişkin Bilgiler.....	92
Tablo 8. Sosyal Bilgiler Öğreniyorum Ünitesine Yönelik Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi.....	95
Tablo 9. Yeryüzünde Yaşam Ünitesine Yönelik Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi.....	97
Tablo 10. İpek Yolunda Türkler Ünitesine Yönelik Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi.....	98
Tablo 11. Ülkemizin Kaynakları Ünitesine Yönelik Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi.....	101
Tablo 12. Ülkemiz ve Dünya Ünitesine Yönelik Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi.....	103
Tablo 13. Demokrasinin Serüveni Ünitesine Yönelik Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi.....	105
Tablo 14. Elektronik Yüzyıl Ünitesine Yönelik Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi.....	107
Tablo 15. Programın Uygulanması İle Kazandırılması İstenen Becerilerin Öğrencilere Kazandırılması İle İlgili Öğretmenlerin Düşünceleri.....	109
Tablo 16. Yeni Programın Eski Programa Göre Olumlu ve Olumsuz Yönleri ile İlgili Öğretmen Görüşleri.....	110
Tablo 17. Öğretmenlerin Yeni Programı Uygulamaları İle Kendilerinde Oluşan Farklılıklar İle İlgili Düşünceleri.....	112

Tablo 18. Yeni Programının Uygulanması Sürecinde Ölçme-Değerlendirmeye İlgili Her Geçen Yıl Farklılıklar Oluşması Ve Bu Farklılıklar İle İlgili Öğretmen Görüşleri.....	113
Tablo 19. Öğretmenlerin Yapılandırmacı Öğrenme Kuramını Uygularken Sıkıntı Yaşadıkları Etkenler.....	114
Tablo 20. Derse Hazırlanırken Öğretmenlerin Yaşadıkları Sıkıntılar.....	116
Tablo 21. Öğretmen Ders Gözlem Tablosu.....	122
Tablo 22. Öğretmenlerin Öğrencilerin Daha Sağlıklı Ölçülmesine Katkı Sağlayacağı İle İlgili Önerileri.....	138
Tablo 23. Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme Anlayışının Ülkemize Uygun Olmadığını Düşünme Nedenleri.....	139
Tablo 24. Yeni Öğretim Programının Öğretmenlerden Kullanmalarını İstedığı Ölçme-Değerlendirme Teknikleri.....	140
Tablo 25. Öğretmenlerin Mevcut Sınavlarında Yer Verdikleri Soru Türleri.....	141
Tablo 26. Öğretmenlerin Kullanmış Oldukları Ölçeklerle İlgili Düşünceleri.....	142
Tablo 27. Yeni Ölçme-Değerlendirme Tekniklerinin Öğretmen, Veli Ve Öğrencilerin Sorumluluklarında Meydana Getirdiği Değişimler.....	143
Tablo 28. Yeni Programının Uygulanması Sürecinde Ölçme-Değerlendirmeye İlgili Her Geçen Yıl Farklılıklar Oluşması Ve Bu Farklılıklar İle İlgili Öğretmen Görüşleri.....	143
Tablo 29. 2009 Sosyal Bilgiler SBS sorularının Öğrenme Alanı, Ünite ve Kazanımlar ile İlişkisi.....	145
Tablo 30. Yeni Program ile SBS Sorularının Örtüşmesi İle İlgili Öğretmen Görüşleri.....	147
Tablo 31. Öğretmenlerin Programın Öngördüğü ve Kaynaklarda Yer Alan Etkinlikleri SBS Gibi Sınavlardaki Başarı İçin Yeterli Görmeleri İle İlgili Düşünceleri.....	148
Tablo 32. SBS Sınavlarının, Program Kazanımlarını ve Öğrencilerin Akademik Başarılarını Doğru Ölçmesi İle İlgili Öğretmen Görüşleri.....	149
Tablo 33. Öğretmenlerin OKS' den SBS' ye Geçişte Soru Niteliklerindeki Değişiklik İle İlgili Düşünceleri.....	150
Tablo 34. Öğretmen ve Öğrencilerin 2009 SBS Sorularına İlişkin Görüşleri.....	152

Tablo 35. Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından Birinci Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri.....	153
Tablo 36. Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından İkinci Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri... ..	155
Tablo 37. Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından Üçüncü Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri	157
Tablo 38. Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından Dördüncü Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri.....	159
Tablo 39. Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından Beşinci Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri.....	161
Tablo 40. Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından Altıncı Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri.....	164
Tablo 41. Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından Yedinci Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri	167
Tablo 42. Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından Sekizinci Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri.....	169
Tablo 43. Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından Dokuzuncu Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri	171
Tablo 44. Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından Onuncu Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri	173
Tablo 45. Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından On birinci Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri	175
Tablo 46. Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından On ikinci Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri.....	178
Tablo 47. Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından On üçüncü Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri	180
Tablo 48. Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından On dördüncü Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri.....	182
Tablo 49. Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından On beşinci Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri	184
Tablo 50. Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından On altıncı Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri.....	186

Tablo 51. Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi	189
Tablo 52. Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi	190
Tablo 53. Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi	192
Tablo 54. Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi	194
Tablo 55. Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi	196
Tablo 56. Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi	197
Tablo 57. Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi	199
Tablo 58. Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi	201
Tablo 59. Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi	204
Tablo 60. Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi	206
Tablo 61. Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi	208
Tablo 62. Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi	210
Tablo 63. Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi	212
Tablo 64. Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi	214
Tablo 65. Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi	215
Tablo 66. Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi	218

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Sosyal Bilgiler Programının Temel Öğeleri.....	29
Şekil 2. Programda Yer Alan Öğrenme Alanı, Ünite ve Kazanımları Gösteren Örnek.....	41
Şekil 3. Araştırmanın Akış Şeması.....	75

KISALTMALAR DİZİNİ

AB	: Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
İSBÖP	: İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı
EARGED	: Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi
KTÜ	: Karadeniz Teknik Üniversitesi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NCSS	: National Council for the Social Studies
OKS	: Ortaöğretime Geçiş Sınavı
OÖGS	: Ortaöğretime Geçiş Sistemi
s.	: Sayfa
SBS	: Seviye Belirleme Sınavı
TD	: Tebliğler Dergisi
vd.	: Ve diğerleri

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bilim ve teknolojide meydana gelen gelişmeler insanlar ve ülkeler arasında daha çetin ve karmaşık bir rekabete yol açmıştır. Aynı zamanda bu gelişmeler birçok alanda köklü değişimleri beraberinde getirmiştir. Bu süreçte bireylerin öğrenmesi gereken bilgi ve kazanması gereken beceriler çeşitlenmiş ve daha karmaşık bir hal almıştır. Yetişmiş insan gücünün önemini kavrayan ülkeler eğitimin kalitesini artırmak için çeşitli çalışmalar yapmışlardır. Eğitimin kalitesini artırmanın en önemli unsurlarından biri de hiç şüphesiz öğretim programlarını yeni gelişmeler doğrultusunda iyileştirmek ya da değiştirmektir (Metin, 2010, s. 1). Bilim ve teknolojideki değişimlerin öğretim programlarına yansıtılması, çağın gerekleriyle donatılmış öğrenciler yetiştirilmesi açısından son derece önemlidir. Eğitim alanında meydana gelen değişim ve gelişmelerin de müfredatlardaki yerini alması kaçınılmazdır. Ülkemizde Cumhuriyet döneminden bu yana eğitim ve öğretimde yeni gelişmelere, bilimsel ve teknolojik ilerlemelere ve toplumsal ihtiyaçlara paralel olarak eğitimde iyileştirme veya köklü değişiklikler yapılmıştır. Bu çalışmalar merkezi bir anlayışla yürütülmüştür. 1924, 1936, 1948, 1968 yıllarında yapılan program geliştirme çalışmaları hep bu kapsamda kalmıştır (Çepni, 2009, s. 36; Gökçek, 2008, s. 14).

Son yıllarda bilim ve teknolojideki hızlı değişim ve gelişimlere paralel olarak dünyanın pek çok ülkesinde olduğu gibi Türkiye’de de eğitimin yeniden yapılanması zorunlu hale gelmiştir. Bireyin uluslar arası rekabette başarılı olabilmesi için çağın gelişmelerine uygun donanımlara sahip olması gerekir. Çünkü gelişen dünyamızda çeşitli meslek gruplarının ve iş dünyasının ihtiyaçlarına cevap verecek kişilerin, problem çözebilen, eleştirel düşünebilen, sahip oldukları bilgileri daha etkili kullanabilen, sözlü ve yazılı becerileri iyi kullanabilen, öz değerlendirmesini yapabilen, öz yeterlilikleri yüksek bireyler olması arzulanmaktadır (Dochy, 2001). Geleneksel eğitim anlayışları bunlara cevap verebilecek yeterlilikte olmadığından eğitimde yeni anlayış ve arayışları kaçınılmaz kılmıştır. Bu sürecin bir sonucu olarak eğitim programlarında yenileme ve geliştirme çalışmaları yoğun bir şekilde yürütülmüştür. Bu

çalışmalar, 1997 yılında zorunlu temel eğitim 8 yıla çıkartılmasıyla hız kazanmış ve 2005 yılında ilköğretim birinci kademesinde; 2006-2008 yılları arasında ise kademeli olarak ilköğretim ikinci kademesini de içine alan programlar yürürlüğe konmuştur.

Yeni ilköğretim programlarından birisi de ilköğretim 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda yer alan Sosyal Bilgiler Öğretim Programıdır. Yapılan bu programdaki değişiklikler diğer ülkelerde geliştirilen öğretim programlarının felsefesine, öğretim metotlarına, öğrenme alanlarına ölçme değerlendirme yaklaşımlarına benzerlik göstermektedir (Özsevgeç, 2006). Özellikle bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme kuramı, (MEB, 2004) çoklu zekâ kuramı, proje tabanlı öğrenme gibi öğrenme alanlarındaki yeni anlayışlar geleneksel öğretim anlayışını derinden etkilemiştir (Birgin ve Baki, 2007). Bu yeni anlayış öğretim programlarının son yıllarda öğretim programlarına temel teşkil eden yapılandırmacı öğrenme kuramına dayandırılmıştır (MEB, 2004). Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenci, yeni öğrendikleri bilgileri, daha önce öğrendiği bilgilere uyumlu bir şekilde ilişkilendirerek uygun bir şekilde zihninde yapılandırır (Akbaş, 2004; Ayas, Akdeniz, Çepni, Baki, Çimer ve Odabaşı Çimer, 2007; Bilgili, 2010, s. 23; Çepni, 2005; Güral, 2005; Özmen, 2004). Yapılandırmacı yaklaşımla hızlanan yeni öğretim programları üst düzey öğrenme ve farklı öğrenme alanlarının ölçülmesinin yanı sıra geleneksel ölçme-değerlendirmenin yanında alternatif ölçme değerlendirme fırsatlarını sunmuştur. Bu ölçme değerlendirme anlayışındaki değişime sadece öğrenci başarısını değil, öğrenme sürecini de değerlendirmeye katmıştır (Anderson, 1998; Dochy, 2001; MEB, 2005; Shepard, 2000; Sittings, 2001). Bu gelişmeler, geleneksel ölçme değerlendirmenin yanı sıra özellikle performans değerlendirme, proje, portfolyo (öğrenci ürün dosyası), rubrik (dereceli puanlama anahtarı), öz değerlendirme, akran değerlendirmesi gibi alternatif ölçme değerlendirmenin kullanılmasını ön plana çıkarmıştır (Çepni, 2009, s. 105; Metin, 2010, s. 2).

2005 yılında yürürlüğe konan yeni ilköğretim programının başarılı ve etkin uygulanabilmesi, uygulayıcı durumunda olan yönetici, öğretmenler ve programın uygulanmasında en fazla etkilenen öğrenci ve velilerin programın kendilerine yüklediği görevleri doğru algılamaları ve uygulamalarıyla mümkündür. Yeni programın özellikle öne sürdüğü alternatif ölçme değerlendirme tekniklerini (Kaya, 2003; Kon, 2007) ve programın temel mantığının kavranması ve uygulanması istenmektedir. Bu nedenle

öğretmenlerin bu değişiklikleri takip etmesi, eksikliklerini belirleyip gidermesi gerekir. Yapılan birçok çalışmada (Acar ve Demir, 2007; Birgin ve Gürbüz, 2008; Gözütok, Akgün ve Karacaoğlu, 2005; Nartgün, 2006) öğretmenlere programın tanıtılması konusunda birçok hizmet içi kurslar verilmiş olmasına rağmen, öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme konusunda istenilen seviyede ve yeterliliğe ulaşılmadıkları görülmüştür (Aydın, 2005; Gücen ve Eskiürk, 2007; Kazu, 2008; Okur, 2008; Şahin, 2008). Oysaki bir müfredatın başarısı ölçme değerlendirmenin doğru yapılabilmesiyle yakından ilgilidir (Baki ve Tekkaya, 2000). Yeni İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, programa dayalı ölçmeyi esas almıştır (MEB, 2005; TD, 2007). Bu nedenle öğretmenlerin neyi öğreteceklerini bilmeleri kadar, nasıl öğreteceklerini ve neyi nasıl ölçeceklerini de iyi bilmeleri gerekmektedir.

İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programının temel öğelerini kavramlar, kazanımlar, beceri, değer ve değerlendirmeler oluşturmaktadır (MEB, 2005) . Bu temel öğeler, yapılandırmacı kuram temeline dayandırılmaktadır. Aynı zamanda programın uygulanması ve yapılacak ölçme değerlendirmenin de bu anlayışa uygun olarak yürütülmesi öngörülmüştür (MEB, 2005). Nitekim hem yıl içinde yapılacak sınavlar, hem de SBS gibi ulusal düzeyde standartlaştırılıp uygulanan sınavların yönetmelikleri hazırlanırken buna vurgu yapılmıştır (TD, 2007; MEB, OÖGS, Tarihsiz).

Ülkemizde yüksek öğretime geçişte başarı sağlayabilmek için iyi bir ortaöğretim eğitimi almak önemli hale gelmiştir. Bu durum ortaöğretimde başarılı olan okulların önemini artırmıştır. Bu okullarda okuyabilmek için gelen yoğun talebi karşılayabilmek mümkün olmadığından ortaöğretim kurumlarına geçiş sınavları konulmuştur. Bu sınavların sonuç ve de öğrenci başarısı ve tercihlerine göre ortaöğretim okullarına yerleştirmeler sağlamaktadır. İyi bir yüksek öğretime yerleşmenin ön aşamasının adeta iyi bir ortaöğretim okulunda okumaktan geçer duruma gelmesi SBS'nin önemini artırmıştır. Bu nedenle bu okullara girebilmek için okul eğitiminin dışında dersane ve özel ders gibi destek eğitimi yeni sektör alanları oluşturmaktadır. MEB yapmış olduğu yeni düzenlemelerle (TD, 2007) öğrencilerin dersane bağımlılığını azaltmak, daha çok kavramsal öğrenmeye yöneltmek ve sınavlarda programları temel olarak almak amacıyla düzenlemeler yapmıştır (TD, 2007). Bütün bu düzenlemeler, öğrencileri okul dışı desteklerle sınavlara hazırlanmaktan kurtaramadığı gibi, istenilen başarıya

ulaşılamaması açısından da sınav sistemini sorgular hale getirmiştir. Şunu unutmamak gerekir ki bir yerde yenilik yapılmak isteniyorsa bunun yürütücülerinin desteklenmesi başarıya ulaşmak için kaçınılmazdır. Bu nedenle, değişim sürecinde öğretmenlerin yeni öğretim programını ne ölçüde içselleştirdiği ve sınıf ortamına nasıl yansıttığının bilinmesi sorgulanmalıdır. Öğretmenler gelişen ve değişen şartlara göre geleneksel yapılarından acaba ne ölçüde uzaklaştılar? Yeni program hakkında yeterince bilgiye sahipler mi? Programı nasıl yorumlayıp uygulamaktadırlar? Yeni programı uygularken hangi zorluklarla karşılaşılıyorlar? Yeniliklere karşı direnç gösteriyorlar mı? Programın felsefi temelleri ve öngördüğü ölçme kriterleri ile yöntemleri konusunda yeterli bilgi ve donanımlara sahipler mi? gibi birçok sorular araştırmacılar için yeni bir çalışma alanı oluşturmaktadır. Bu ve benzer soruların cevaplandırılması hem öğretim programının etkili bir biçimde yürütülmesi hem de öğretmenlerin daha verimli olabilmeleri açısından önem taşımaktadır. Geliştirilen program ne kadar iyi olursa olsun, programın uygulayıcısı olan öğretmenler görevlerini tam olarak içselleştiremediklerinde ve uygulamada problemler yaşadıklarında programın amacına yeterince ulaşamayacağı unutulmamalıdır (Gökçek, 2008). Sosyal Bilgiler alanında öğretmen yeterlilikleri, öğretmenlerin program bilgileri, program temelli ölçmeye yaklaşımları ve SBS ile öğretim programı ilişkileri konusunda yeterli araştırmaların olmaması bizi bu çalışmaya yönlendirmiştir.

1.1. Araştırma Problemi

Bir öğretim programı ne kadar kaliteli olursa olsun, onu uygulayacak olan öğretmenler programın temel felsefesine uygun olarak uygulamalar yapmazsa istenilen hedeflere ulaşmak mümkün değildir. Bu nedenle hazırlanan her yeni program öncelikle sistem içindeki öğretmenlere anlatılmalı ve onların programı uygular konusundaki yeterlilik ve istekliliğini artırmak gerekir. Birçok araştırmada sınıfta uygulanan programlar çoğunlukla öğretmenlerin kendi tutum, inanç ve yeterlilikleriyle şekillenmektedir (Doyle, 1993; Remillard, 1999). Bu durum programların hedefleriyle öğretmenlerin uygulama sürecindeki hedeflerinin örtüşmemesine neden olmaktadır. Ayrıca ülke çapında öğrencilere temel eğitim düzeyinde kazandırılması arzulanan kazanımlarda standartlaşma sağlanamamasına neden olmaktadır. Öğretmenlerin programları sınıfta uygularken kendi fikir ve yeterliliklerini programdaki temel fikirlerin yerine koymaları öğretmen çeşitliliği kadar uygulanan programlarda

çeşitliliğine neden olmaktadır (Gökçek, 2008, s. 14). Anlamlı ve başarılı bir eğitim süreci için öğretmenler öğretim programlarının değişim felsefesine bağlı olarak bilgi ve tutumları değerlendirmek zorundadır (Fennema ve Nelson, 1997). Buna rağmen öğretmenler yeni programdaki değişimlere karşı farklı gerekçelerle direnç göstermektedir. Neden bunu yapmalıyım? Bu durum beni nasıl etkileyecek? Bu yenilikle çalışmak ne kadar zamanımı alacak? Ben öğrencilerimi tanıyorum ve bu değişimin işe yarayacağını sanmıyorum? (Gökçek, 2008, s. 12). Benim zaten emekliliğim yaklaştı? Bu programın uygulanmasının faydalı olacağına inanmıyorum? Türünden gerekçeleri öğretmenlerden duymak olasıdır. Bu nedenle öğretmenlerin gerçek düşüncelerini ve düşüncelerinin sınıftaki uygulamalarına ne şekilde yansıdığını tespit etmeye ihtiyaç vardır.

Öğretmenlerin yeni programı tam olarak uygulayabilmeleri için bu konuda gerekli ve yeterli bilgilere sahip olmaları gerekmektedir. İş başında deneme-yanılma yoluyla ve diğer öğretmenlerin deneyimlerinden esinlenerek yapılacak çalışmalar, programın beklediği şekilde uygulanmasına olanak sağlamadığı gibi, bazen yanlış işlerin yapılmasına da yol açabilmektedir (Metin, 2010, s. 6). Bu durum da öğretmenlerin programla ilgili eksiklerinin tespit edilmesi, profesyonel kişi ya da kurumlar tarafından sorunun giderilmesini gerektirmektedir. Zira öğretmenlerin sınıflardaki uygulamalarında yeni programla ilgili eksiklikler ya da tereddütler yaşandığını göstermektedir (Karakuş ve Köse, 2009; Metin ve Özmen, 2009; Metin, 2010, s.15; Şeker, 2007; Şener, 2008).

Öğretmenlerin problem yaşadığı önemli konulardan biri de ölçme değerlendirme yaklaşımlarıdır. 2005 ilköğretim programı ölçme değerlendirme yaklaşımında sadece bilgiyi değil, bilginin farklı problem durumlarında uygulanabilmesini ölçmekte, ürüne dayalı değerlendirmeden ziyade, hem ürünü hem de süreci dikkate almaktadır (Birgin ve Baki, 2010). Programa dayalı ölçmenin esas alındığı programlarda öğrencinin öğretim sürecinin her aşamasındaki ilerlemeleri sık sık belirlenmeye çalışır (Brown, 2003). Yapılan birçok araştırma (Acar ve Demir, 2007; Aydın, 2001; Birgin, 2010, s. 342; Bulut, 2007; Çakan, 2004; Erdal, 2007; Güven, 2002; Nazlı, Çiçek ve Akarsu, 2008) öğretmenlerin alternatif ölçme-değerlendirme uygulamalarında yetersizlikler yaşadıklarını göstermiştir. Oysaki programın öngördüğü ölçme-değerlendirme

etkinlikleri öğrenci başarısının belirlenmesi, eksikliklerin giderilmesi süreçteki ilerlemelerin kayıtlarının tutulması ve doğru kararlar alınabilmesi açısından önemlidir (Birgin, 2010, s. 17). 2005 ilköğretim programında öğrenmede yaşanan problemlerin zamanında tespit edilmesi, öğrenci, veli ve diğer ilgililerin bu konuda zamanında haberdar edilebilmesi ve değerlendirmenin doğru yapılması için geleneksel ölçme-değerlendirmenin yanında programın temel felsefesini karşılayacak alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerinin kullanılmasına da vurgu yapmıştır. Ölçme-değerlendirme tekniklerinin programın felsefesine uygun kullanılması programın başarısı için zorunludur. Yeni öğrenim programlarındaki ölçme-değerlendirme yeniliklerinin önünde duran en önemli engellerden birisi de ortaöğretime geçiş için yapılan merkezi sınavlar olarak (SBS) görülmektedir (Şahin, 2008). Çünkü bu sınavlar her ne kadar alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerini kullanmaya çalışsa da süreç değerlendirmesini ölçmekten uzaktır. Bununla birlikte öğretmenlerin öğretim şeklini belirlemede merkezi sınavların önemli rol oynadığı da bilinmektedir (Birgin, 2010, s. 15). Bu nedenle öğretmenlerin SBS gibi merkezi sınavlar karşısında yeni öğretim programının önerdiği değerlendirme anlayışını ne düzeyde sınıfta yansıtabildiğini tespit edilmesine ihtiyaç vardır. Çünkü programın hedefleriyle öğrencilerin hedefleri bu tür sınavlar nedeniyle örtüşmeden uzak kalmıştır. Öğrencilerin program kazanımlarından ziyade, arzu ettikleri ortaöğretim kurumuna yerleşmeyi daha çok önemsedikleri bir gerçektir. Tüm bu göstergeler hem öğrenci beklentilerini hem de program hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik öğretmen yeterliliklerini de ön plana çıkarmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin programların temel beklentileri ile SBS gibi merkezi sınavların ne ölçüde ve nasıl örtüştürüldüğünü bilmeye ve bu yönde eğitim sürecini planlayıp uygulamaya itmektedir. Yönetici ve veliler de SBS gibi merkezi sınavları okulların ve öğretmenlerin başarılarının bir parçası olarak görmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilerini ne ölçüde tanıdığını, öğrenci beklentilerinin ne olduğunu, Öğretim Programı ve SBS gibi merkezi sınavlar arasındaki ilişkilerin ne olduğunu ve program ve öğrenci beklentilerinin nasıl uyumlu hale getirileceği konularına cevap aramak gerekir.

Yukarıda ifade edilen hususlar doğrultusunda bu araştırmanın temel problemini;

“2005 İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının uygulanması ve SBS ile ilişkisinin ortaya çıkarılması” oluşturmaktadır. Bu temel problem durumu çerçevesinde cevap aranacak alt problemler ise aşağıda sunulmaktadır.

- 1- Sosyal bilgiler öğretim programının öngördüğü yenilik ve değişiklikler nelerdir?
- 2- Öğretim programının kazanım, beceri ve ünite kavramları arasında nasıl bir ilişki vardır?
- 3- Öğretim programıyla ilgili öğretmenlerin görüşleri ile sınıf içi uygulamaları arasında nasıl bir ilişki vardır?
- 4- Öğretmenler öğretim programının öngördüğü alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerini öğretim sürecinde ne ölçüde uygulamaktadır?
- 5- SBS ile öğretim programı arasında nasıl bir ilişki vardır?
- 6- Öğretmenlerin SBS ile öğretim programı ilişkisine yönelik düşünceleri nasıldır?
- 7- Öğrenci, öğretmen ve alan uzmanlarının SBS sorularına yönelik düşünceleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, 6. sınıf sosyal bilgiler öğretim programını inceleyip, programın uygulanışı ve SBS soruları ile ilişkisini tespit etmektir. Bu ana amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiştir:

- 1- Öğretim programının öngördüğü yenilik ve değişiklikleri ortaya çıkarmak.
- 2- Öğretim programının kazanım, beceri ve ünite kavramları arasındaki ilişkisini ortaya koymak.
- 3- Öğretmenlerin, öğretim programıyla ilgili görüşleri ile sınıf içi uygulamaları arasındaki ilişkiyi gözlemlemek.
- 4- SBS ile öğretim programı arasında nasıl bir ilişki olduğunu ortaya koymak.
- 5- Öğretmenlerin SBS ile öğretim programı ilişkisine yönelik (soruların kazanım, beceri ve kavram ilişkisi) düşüncelerini tespit etmek.
- 6- Öğrenci, öğretmen ve alan uzmanlarının SBS Sorularına yönelik düşüncelerini belirlemek.

1.3. Araştırmanın Önemi

Programların oldukça yeni olması ve üzerinde yeterli anlamda bilimsel düzeyde çalışmaların henüz yapılamamış olmasından dolayı programın içeriğinin, kazanımlarının ve kazandırmayı amaçladığı becerilerin birbiriyle uyumlu ve tutarlı olup olmadığı ve uygulamada yürütülecek faaliyetlerin programın temel mantığı ve felsefesi ile örtüşüp örtüşmediği tam olarak bilinmemektedir. Ayrıca, öğrencilerin her eğitim öğretim yılı sonunda girdikleri SBS sınavında sorulan sorularla program içeriğinin, kazanımların ve becerilerin ne ölçüde uyumlu olduğu konusunda da bilimsel anlamda bir veri toplanmış değildir.

Bir öğretim programı ne kadar eksiksiz ve kusursuz hazırlanmış olursa olsun programın uygulayıcısı olan öğretmenler, program felsefesini ve temel aldığı anlayışları kavramadığı sürece programı etkili uygulayamazlar (Şeker, 2007). Öncelikle yeni programlar, yeni öğrenme kuramlarını ve ölçme-değerlendirme tekniklerini gerektirmektedir (Şenel, 2008). Yeni müfredatın getirmiş olduğu alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerini uygulama sürecinde başarılı olabilmek için öğretmenlerin belli bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekmektedir (Fidan ve Erden, 1998). Ülkemizde 2004 yılından itibaren okullarda yeni programlar uygulanmasına rağmen, yapılan birçok çalışma öğretmenlerin birçoğunun yeni programdaki öğrenme kuramları ve ölçme değerlendirme yaklaşımlarını tam olarak anlamadığını ve ölçme değerlendirme konusunda yeterli veya hiç deneyimlerinin olmadığını göstermektedir (Erdemir, 2007; Kılıç, 2005; Şeker, 2007; Şenel, 2008). MEB'in de köklü bir hizmet içi eğitim kursuyla etkili programlar yürütemediği, sınıfların fiziki şartlarının yetersiz olduğu, yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme ortamlarının oluşturulmasında ve özellikle ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının kullanılmasında oldukça eksikliklerin olduğu bilinmektedir (Birgin, 2009). Bu konuda yapılan birçok çalışmada öğretmenlerin yeterli bir hizmet içi eğitim almadan programı uygulamaya çalıştıkları tespit edilmiştir (Aydın, 2005; Kazu, 2008; Okur, 2008). Programdaki kazanım ve beceriler ile SBS'nin uyum içinde olup olmadığının tam olarak bilinmemesinden dolayı birçok öğretmen geleneksel yöntem ve teknikleri kullanmaya devam etmektedir. Yeni programların uygulanabilmesi konusunda köklü bir hizmet içi kurs yürütülmediği de bilinmektedir. Bu konuda okulların veya il yöneticilerinin bazı gayretleri olmakla birlikte, çalışmalar birçok durumda pratiğe yansıtılmadığı için yeterli olamamaktadır. Bütün bu hususlar,

programın beklendiği şekilde uygulanmasını engelleyebilmektedir. Bu ekseninde öğretmenlerin yeni programların temel mantığı ve anlayışı konusundaki bilgi, beceri ve düşüncelerinin belirlenmesine yönelik çalışmalara da ihtiyaç vardır. Yukarıda ifade edilen bu hususlar dikkate alındığında hem programın kazanımları ve becerilerinin incelenmesi, hem bunların SBS ile ilişkilendirilerek uyum düzeyinin belirlenmesi, hem de programlarla ilgili öğretmen görüşlerinin belirlenmesi konusunda ayrıntılı bilimsel çalışmalara ihtiyaç olduğu açıktır. Bu bağlamda düşünüldüğünde, bu çalışmanın temel problemini, “ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının kazanım ve becerilerinin SBS’de sorulan sorularla ne derece ilişkili olduğunun boyutları araştırılması” oluşturmaktadır. Bu tez yukarıda belirtilen hususlar göz önünde bulundurulduğunda birçok yönden orijinallik arz etmekte olup, ülkemizin en ciddi sorunlarından olan merkezi ölçme değerlendirme sisteminin bir vakada değerlendirilmesi sonucunda irdelenmesine neden olacaktır. Ayrıca bu çalışma yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın kazanımlar ve beceriler boyutuyla incelenmesi ve SBS soruları ile ilişkilendirilmesi yoluyla bu alandaki eksiklik ve yetersizlikleri belli ölçüde gidermeye destek olma ve programlarla ilgili akademik düzeyde bir analiz ve değerlendirme yapabilmek için planlanmıştır.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmanın bulgularının doğru analiz edilmesi ve yorumlanması amacıyla;

- a- Örneklem kapsamındaki öğretmenlerin, öğrencilerin ve alan uzmanlarının veri toplama amaçlarını cevaplandırırken gerçek duygu ve düşüncelerini yansıttıkları,
- b- Yapılan gözlemlerde sınıflardaki doğal öğrenme ortamının bozulmadığı ve öğretmenlerin doğal biçiminde dersi işlediği,
- c- Uygulanan ölçme araçlarının kapsam ve dil geçerliliği konusunda başvurulan uzman görüşlerinin yeterli olduğu varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- a- Trabzon ilinde seçilen 9 ilköğretim okulunda rastgele seçilen ve ulaşılan 20 sosyal bilgiler öğretmeni, 4 farklı üniversitelerden 10 alan uzmanı ve 3 farklı ilköğretim okulundan 105 öğrenci,
- b- 6. sınıf sosyal bilgiler öğretim programı,

- c- 2009 yılında 6.sınıf öğrencilerine uygulanan SBS sosyal bilgiler bölümüne ait 16 soru,
- d- Araştırma 2010-2011 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi,
- e- Araştırma örneklemi Trabzon ilinde ilköğretim okullarında görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri, Trabzon ilinde öğrenim gören ilköğretim 7. sınıf öğrencileri ve KTÜ, Rize Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi'nden 10 alan uzmanıyla sınırlıdır; sonuçları başka kurum ya da kişilere genellenemez.
- f- Bu araştırmadan elde edilen bulgular 6.sınıf ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programı ve SBS'nin uygulamalarını yansıtmaktadır. Diğer ders ve sınav sistemlerine ilişkin uygulamalar için genellenemez.
- g- Araştırmanın sonuçları, bu çalışmada kullanılan anket, mülakat, sınıf içi gözlem ve doküman incelemesi metotlarına uygun olarak geliştirilen veri toplama araçlarıyla sınırlıdır.
- h- Uzmanların inceledikleri sorularla ilişkilendirdikleri “kazanım”, “beceri”, “kavram” boyutlarındaki frekanslar işaretlenen alanlarla sınırlıdır. Dolayısıyla çıkarımlı istatistikler bu gözlem sonuçlarına bağlıdır.

1.6. Tanımlar

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantıları sonucu edinmiş olduğu kalıcı, izli, istendik davranış değiştirme sürecidir (Ertürk, 1998).

Öğretim: Okullarda gerçekleştirilen, planlı, denetimli ve örgütlenmiş öğrenme etkinlikleridir (Ertürk, 1998).

Program: Program, Türk Dil Kurumu (2008) tarafından izlenice, yapılacak bir işte izlenecek yollar olarak aktarılmıştır.

Eğitim Programı: Konular listesi, ders içerikleri, çalışanların programlanması, öğretim materyallerinin listesi, derslerin sıralanması, hedef davranışlar grubu, okul içinde ve dışında öğretilen her şey ve okul personeli tarafından planlanan her şeydir (Demirel, 1988).

Ertürk ise eğitim programını “yetişek” olarak nitelendirmekte ve öğrencide geliştirilecek davranışların önceden kararlaştırılıp bir sıraya konması şeklinde tanımlamaktadır. (Ertürk, 1998, s. 13).

Öğretim Programı: Bilgi kategorilerinden oluşan ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerinin öğretim programı doğrultusunda planlı bir şekilde kazandırılmasına dönük program (Varış, 1996).

Ölçme: Bir değişkenin veya ölçmek istenilen bir özelliğin gözlenerek, gözlem sonucunun sayı ya da sembollerle eşleştirme sürecidir (Turgut ve Baykul, 2010).

Değerlendirme: Ölçme sonuçlarının bir ölçüt ile karşılaştırılarak sonuca varma süreci, karar verme işlemidir (Turgut ve Baykul, 2010).

Sosyal Bilgiler: Amerikan Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi'ne (NCSS) göre (1992) sosyal bilgiler, vatandaşlık becerilerini artırmak amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerin birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Okul programlarında sosyal bilgiler; antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşeri bilimler, doğa bilimleri ve matematiğin uygun olan içeriklerinden oluşarak düzenli ve eşgüdümlü çalışma imkânı sağlayan bir derstir

Seviye Belirleme Sınavı: İlköğretim kurumlarının 8 inci sınıflarında; Görsel Sanatlar, Teknoloji ve Tasarım, Müzik, Beden Eğitimi, Rehberlik/Sosyal Etkinlikler dersleri dışındaki zorunlu derslerin öğretim programlarından ders yılı sonunuzda yapılan merkezi sınav (TD, 2007).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde genel olarak araştırmanın kuramsal alt yapısına ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Bu bağlamda sosyal bilgilerin ne olduğu ve öğretim programları temelinde tarihçesi ele alınarak 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı detaylı olarak açıklanmıştır. Ayrıca Seviye Belirleme Sınavı (SBS), müfredat temelli öğrenme gibi konularla ilgili bilgilendirmeler yapılarak konuyla ilgili ulusal ve uluslararası çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

Kuramsal çerçeve kapsamında sosyal bilgilerin tanımı ve kapsamı, tarihçesi, yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, SBS ve müfredat temelli öğrenme gibi teorik bilgiler ele alınmıştır:

2.1.1. Sosyal Bilgiler, Tanımı, Amacı ve Kapsamı

Tarih boyunca, milletlerin ve devletlerin geleceğinin tayininde eğitim-öğretim faaliyetlerine büyük görevler yüklenmiştir. Eğitim-öğretim faaliyetleri bu görevleri çeşitli dersler aracılığıyla yerine getirmiştir. Amaçları arasında etkin, üretken, hak ve sorumluluklarını bilen, karşılaştığı sorunlara çözüm üretebilen aktif insan tipleri ve iyi vatandaşlar yetiştirmek ideali bulunan sosyal bilgiler bu derslerden biridir.

Sosyal bilgilerin tanım, amaç ve kapsamıyla ilgili olarak literatürde değişik bilgilendirmeler yapıldığı görülmektedir. Barth ve Demirtaş'a göre (1997) sosyal bilgiler, insan ilişkilerini göz önünde tutarak, insanların toplumsal ve fiziksel çevreleriyle olan ilişkilerini inceleyen, sosyal bilimler ile felsefe ve din dersleri gibi diğer alanların eğitim amacıyla bütünleştirilmesi sonucu oluşan bir çalışma alanıdır. Erden'e göre (1996) sosyal bilgiler ise, ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır. Amerikan Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi'ne (NCSS) göre sosyal bilgiler, vatandaşlık becerilerini artırmak amacıyla

sosyal ve beşeri bilimlerin birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Okul programlarında sosyal bilgiler; antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanısıra beşeri bilimler, doğa bilimleri ve matematiğin uygun olan içeriklerinden oluşarak düzenli ve eşgüdümlü çalışma imkânı sağlayan bir derstir. Sosyal bilgilerin temel amacı, küreselleşen dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşı olarak kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme becerisini geliştirmek için gençlere yardım etmektir (NCSS, 1992).

Görüldüğü üzere sosyal bilgiler, çatısını sosyal bilimlerin oluşturduğu, beşeri bilimler, fen ve matematik gibi birden fazla bilim alanının birleşmesiyle ortaya çıkan, demokratik anlayışı özümsemiş, etkin ve üretken vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanıdır (Öztürk, 2006). Barth'a (1991) göre sosyal bilgilerin bu amaçları gerçekleştirebilmesi için aşağıdaki becerilere sahip olması gerekir:

1. Bilgi edinebilme.
2. Bilgiyi analitik olarak kullanabilme.
3. Uygun tutum ve değerler geliştirilebilme.
4. Bilgi ve beceriyle donanmış bir birey olarak toplumda aktif rol alabilme (akt. Öztürk, 2006).

Vatandaşlık eğitimi evrensel değerlerin yanında her toplumun kendine özgü bilgi, beceri ve değerlerle donatılmasını gerektirir. Eğitim kurumlarının en temel görevlerinden birinin, çocukları içinde yaşadığı toplum ve dünyayı iyi algılamış bireyler olarak hayata hazırlamak olduğu düşünüldüğünde, ülkemizde insanları iyi bir birey ve vatandaş olarak yetiştirmek için gerekli bilgi, beceri ve değerlerin önemli bir kısmının ilköğretim çağında sosyal bilgiler dersleri yoluyla kazandırıldığı açıktır (Keskin, 2009).

Hiç kuşkusuz sosyal bilgiler öğretiminin bu görevi yerine getirmesinde çeşitli unsurların göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Merkezi Washington'da bulunan National Council for the Social Studies (NCSS) demokratik bir toplum için sosyal bilgiler öğretiminin önemine vurgu yaparak sosyal bilgiler öğretiminde şu dört önemli faktörün dikkate alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu faktörler şöyle açıklanabilir:

1. Sosyal bilgiler öğretiminin nihai amacı, arzu edilen yurttaşlıkla ilgili temel ve bireysel davranışların kazandırılmasını sağlamaktır.
2. Bu davranışlar, insanların sahip olduğu değerler, ülkeler, inançlar ve tutumlarla biçimlenmektedir.
3. Sırası ile bu özellikler, bilgi temeline dayanmalıdır.
4. Bilginin gelişmesi ve kullanımı için insanlar birtakım bilgi ve becerilere gereksinim duyarlar (NCSS, 1969; akt., Öztürk, 2006).

2.1.2. Sosyal Bilgiler Eğitiminin Gelişimi

Sosyal bilgiler eğitiminin gelişimi, sosyal bilgilerin eğitiminin dünyadaki gelişimi ve ülkemizdeki gelişimi olmak üzere iki alt başlık halinde aşağıda açıklanmıştır:

2.1.2.1. Sosyal bilgiler eğitiminin dünyada gelişimi

Sosyal bilgiler eğitiminin ne zaman ve nerede başladığı kesin olarak bilinmemektedir. Ancak Sönmez'in (1999) yaptığı tespitten hareketle, "insanoğlu var olduğu andan itibaren hem fen hem de sosyal bilimler eğitimi başlamıştır" denilebilir. Çünkü insan, yaşamını sürdürüp, sosyal ve fizyolojik ihtiyaçlarını karşılarken bilerek veya bilmeyerek (kasıtlı veya kasıtsız) çeşitli bilgi, beceri ve tutum ile belli davranışlar kazanır. İnsan yaşamak için hem doğanın hem de toplumun ilkelerini öğrenmek zorundadır. Durum böyle ele alınınca "fen ve sosyal bilimler insanoğlunun yaşamı kadar eskidir" savı ileri sürülebilir.

Sosyal bilgiler adı altında ilköğretimde bir dersin okutulmasını ilk defa Condorcet* savunmuştur (Sönmez, 1999, s. 7; Sözer, 1998). Hiç kuşkusuz ilkçağlardan itibaren sosyal bilgilerin iyi vatandaş yetiştirme rolünü tarih dersi üstlenerek efsaneler, mitolojiler ve çeşitli hikâyeler aracılığıyla bu görevi yerine getirmeye çalışmıştır (Saxe, 1991). Ancak bu durum coğrafya, vatandaşlık bilgisi gibi sosyal bilgiler eğitiminde temel alanlar olarak düşünülen alanların dışında ve genel olarak bilimsellikten uzak bir tarzda gerçekleşmiştir (Akdağ ve Kaymakçı, 2011).

* Marquis de Condorcet (1743–1794): Ünlü Fransız düşünürdür. Sosyal adalet ve cumhuriyet temelleri üzerinde düşüncelerini şekillendirmiştir.

Sosyal bilgiler eğitiminin ortaya çıkışına neden olan önemli olaylar XIX. ve XX. yüzyıllarda meydana gelmiştir. Bunlardan ilki coğrafyaya verilen önemdir. XIX. yüzyılın başlarında Alman üniversitelerinin yaptığı çalışmalarla coğrafya bağımsız bir bilim alanı haline gelmiştir (Gulbenkian Komisyonu, 2003). Bu anlamda Fransa ve Amerika’da XIX. yüzyılın ortalarından itibaren coğrafya bir öğretim programı olarak okullardaki yerini almıştır. Coğrafya dersinin okullarda yer almaya başlaması tarih dersine verilen iyi vatandaş yetiştirme misyonunun bir kısmının coğrafya dersine kaymasına neden olmuştur. Dolayısıyla coğrafya dersi aracılığıyla birey ve çevre etkileşimi açıklanarak, bireylerin yaşadıkları topluma uyum sürecinin hızlandırılmasına çalışılmıştır (Tümertekin ve Özgüç, 2000, s. 142; akt: Aktan, 2006, s. 48).

Sosyal bilgiler eğitiminin ortaya çıkmasında en önemli etkenlerden biri olarak XIX. ve XIX. yüzyıl başlarında Amerikan toplumun geçirdiği hızlı değişim gösterilmektedir. 1890’lardan itibaren Amerika’ya dünyanın dört bir yanından göç eden milyonlarca göçmenin, Amerikan toplumsal hayatına bir vatandaş olarak entegrasyonu önemli bir sorun olarak ortaya çıkmıştır. Diğer bir anlatımla Amerika Birleşik Devletleri’ndeki farklı dil, ırk, kültür ve amaçlara sahip insanların ortak bir amaç için bir araya gelmesi sorunu ortaya çıkmıştır. Özellikle sanayileşme ve şehirleşme farklı özellikteki insanları bir arada yaşamaya itmiş bu da yeni problemlerin doğmasına yol açmıştır. Böylelikle geçmişte var olan etnik ve dinsel çatışmaların oluşturduğu problemlere şimdi daha yoğun bir şekilde sosyal problemler de eklenmiştir. Bu problemlerin üstesinden gelmek hiç de kolay olmayacaktır. İşte bu problemlerin üstesinden nasıl gelineceğine yönelik XIX. yüzyıldan itibaren sosyal bilimciler, eğitimciler çalışmalar yürütmeye başlamış ve bunun sonucu olarak yeni bir vatandaşlık programı hazırlamışlardır. Bu süreçte 1916 yılında The National Education Association Commission, okul programlarındaki sosyal eğitim ve öğretim konularını tanımlamak için resmen “sosyal bilgiler” terimini kabul etmiştir (Schug ve Beery, 1987; akt. Öztürk ve Otluoğlu, 2002, s. 13).

Sosyal bilgilerin tanımı raporda “sosyal grubun bir üyesi olarak insanı ve insan toplumunun gelişimini ve nasıl düzenlendiğini anlamak amacıyla doğrudan ilişkili olan konu alanı” şeklinde verilmiştir (Moffat, 1957). Sosyal bilgilerin amacı ise,

toplumsal verimlilik bağlamı içerisinde bireyin toplum ve iş hayatında olabildiğince etkili ve üretken olmasını sağlamak olarak verilmiştir. Ders konularının seçiminde, öğrenci ilgi, istek ve ihtiyaçlarının ön planda tutularak öğrencilerin toplumsal hayata uyum sağlamasının ve toplumsal hayatı geliştirme sürecinin hızlandırılmasının önemine vurgu yapılmıştır. Ayrıca rapor, içerisinde bireyin ilgi ve ihtiyaçlarının ön planda olması gerektiğine dikkat çekerek toplumun gelişimini sağlamanın en önemli noktalardan biri olduğu belirtilmiştir (Saxe,1991, s. 144).

Sosyal bilgiler dersi ilk ortaya çıkışından günümüze gelinceye kadar bir dizi evrim geçirmiştir. Süreç içerisinde eğitim-öğretim dünyasında meydana gelen gelişmeler ve eğitim felsefeleriyle ilgili ortaya atılan görüşler sosyal bilgiler eğitimini derinden etkilemiştir. Bu bağlamda ilk olarak 1920 ve 1960 yılları arasında ilerlemeciliğin sosyal bilgiler üzerindeki etkisi azalmaya başlamış, yeniden kurmacılık ve öğrenci merkezli eğitimin savunucuları sosyal bilgiler eğitiminin değiştirilmesi yönünde telkinlerde bulunmaya başlamışlardır. Bu bağlamda 1940'lı yıllarda sosyal bilgiler öğrencilerin günlük hayattaki ilgilerine yönelik olarak, öğrencilerin yaşam tarzlarının diğer ülke ve kültürdeki insanlarla karşılaştırılması şeklinde yapılandırılmıştır. Ancak yine de sosyal bilgiler programları tarih ve coğrafya ağırlıklı olarak okutulmaya devam etmiştir (Erden, 1996, s. 6; Kaymakçı, 2010; Öztürk ve Otluoğlu, 2003, s. 14;).

Sosyal bilgiler eğitiminde yeni bir başlangıç 1960 yılında meydana gelmiştir. Bu bağlamda Jerome Bruner* ve arkadaşlarının yön verdiği “Yeni Sosyal Bilgiler” anlayışı adı altında yeni bir yaklaşım, sosyal bilgiler eğitimindeki yerini almıştır. Yeni sosyal bilgiler anlayışıyla; sosyal bilgiler içerisine sosyal bilimler disiplinlerinin entegre edilmesi gündeme gelmiştir. Öğrencilerin bilim insanları gibi düşünmelerini içeren bir yapı oluşturulması tavsiye edilerek, sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin karmaşık sorunları çözebilecek ve eleştirel düşünmeyi kazandıracak şekilde yeniden yapılandırılması kararlaştırılmıştır (Zarrillo, 2000; akt. Kaymakçı, 2010).

* Jerome Seymour Bruner (1915– ?): Eğitim felsefesi, eğitim psikolojisi, öğrenme kuramları gibi alanlar hakkında araştırmaları bulunan ünlü Amerikalı bilim insanıdır.

Birbirinden önemli yenilikler getirmiş olmasına rağmen yeni sosyal bilgiler anlayışı çok uzun ömürlü olmamıştır. Bu anlamda, 1970’li yılların sonlarına doğru yeni sosyal bilgiler anlayışı etkisini yitirmeye başlamış, ABD Ulusal Bilim Vakfı tarafından yapılan araştırmalar da uygulamanın başarısız olduğunu ortaya koymuştur (Erden, 1996). Araştırma sonuçları doğrultusunda bilim insanları arasında çeşitli tartışmalar yaşanmış ve süreç, alanında uzman öğretmenler ve akademisyenlerden oluşan Amerikan Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi’nin (NCSS) 1990’ların başında işi ele alarak sosyal bilgiler öğretiminin amaçlarını ve içeriğini belirlemesiyle sonuçlanmıştır. Buna göre sosyal bilgiler; etkin vatandaşlık becerilerini geliştiren, bilgi ve becerilerini tüm bilim alanlarından toplayan, öğrencilerin gerçekle ilgili bilgileri yapılandırmasına yardım eden, insanlık için önemli sorunların çözümüne yönelik yeni yaklaşımlar geliştirmesine olanak sağlayan ve NCSS tarafından 10 tema* altında içeriği belirlenen bir derse dönüştürülerek günümüze ulaşmıştır (Harmon ve Jones, 2005; Kaymakçı, 2010).

2.1.2.2. Sosyal bilgiler eğitiminin ülkemizdeki gelişimi

Tanzimat sonrası Osmanlı Devleti’nde iyice yoğunlaşan Batı’yı örnek alma düşüncesi eğitim-öğretimde de hissedilmiştir. Bu anlamda, Osmanlı eğitim sisteminde gerek organizasyon gerekse dersler açısından Batı tarzı reformlar yapılmıştır. Osmanlı Devleti ile başlayan bu değişim ve yenileşme cumhuriyet döneminde de devam ederek günümüze ulaşmıştır. Sosyal bilgiler eğitimi bağlamında gelişmeleri Cumhuriyet öncesi ve Cumhuriyet dönemi olmak üzere iki aşamada incelemek mümkündür (Akdağ ve Kaymakçı, 2011).

2.1.2.2.1. Cumhuriyet öncesi dönemde sosyal bilgiler eğitimi

Tarih sahnesine ilk çıktıkları günden İslam’ı kabul edinceye kadar geçen süreç içerisinde Türklerin toplumsal yaşamla ilgili birtakım bilgi ve kuralları, gelenek ve görenekleri çocuk ve gençlere öğretmeye çalıştıkları bilinmektedir (Sözer, 1998). İslam’ın kabulüyle birlikte Türklerde eğitim-öğretimin, bireylerin İslam dininin esaslarının ve Türk gelenek ve göreneklerinin öğretilmesi şeklinde yeniden

*Bu temalar; 1- Kültür, 2- Zaman, Süreklilik ve Değişim, 3- İnsanlar, Yerler ve Çevreler, 4- Bireysel Gelişim ve Kimlik, 5- Bireyler, Gruplar ve Kurumlar, 6- Güç, Yönetim ve Toplum, 7- Üretim, Dağıtım ve Tüketim, 8- Bilim, Teknoloji ve Toplum, 9- Küresel Bağlantılar ve 10- Vatandaşlık İdealleri ve Uygulamaları, olarak sıralanabilir (NCSS, 1992).

düzenlendiği belirtilmektedir (Sönmez, 1999, s. 22). Bu durum sosyal bilgiler açısından değerlendirildiğinde dini etki bir yana bırakılırsa gerek İslam'ın kabulünden önce gerekse İslam'ın kabul edilmesiyle eğitim-öğretimde toplumsal yaşamın gerekleri olan gelenek ve göreneklerin bireylere öğretilmesinin esas alındığı sonucuna ulaşılmaktadır (Akdağ ve Kaymakçı, 2011).

Osmanlı Devleti'nde de yukarıda ifade edilen durumun devam ettiği, diğer bir anlatımla Tanzimat'a kadar geçen süreçte din eksenli toplumsal değerlerin öğretimine ağırlık veren sosyal bilgiler anlayışının egemen olduğu görülmektedir. Tanzimat Dönemi'nde ise sosyal bilimler kapsamında gösterilen tarih ve coğrafya okul programlarında yer almaya başlamıştır. 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nde (Kamu Eğitim Tüzüğü) tüm sıbyan mekteplerinde Muhtasar Tarih-i Osmanî, Muhtasar Coğrafya gibi derslerin okutulması kararlaştırılmıştır. Ayrıca erkek rüştiyelerinde Tarih-i Umumî, Tarih-i Osmanî ve Coğrafya; kız rüştiyelerinde Muhtasar Tarih ve Coğrafya; idadilerde Tarih-i Umumi ve Coğrafya; darülfünunda İlm-i Tarih, Tarih-i Umumî; Darülmualliminde ise Muhtasar Tarih-i Osmanî ve Muhtasar Coğrafya gibi derslerin okutulması benimsenmiştir. Ancak sosyal bilgilerin kapsamına giren derslerin ilk defa Sultan II. Abdülhamit zamanında Maarif Nezareti'ne bağlı yeni yöntemlere (usul-i cedid) uygun eğitim yapan iptidailerde Muhtasar Tarih-i Osmanî ve Coğrafya dersleri okutulmaya başlanmıştır (Akdağ ve Kaymakçı, 2011; Akyüz, 2010; Öztürk ve Otluoğlu, 2003; Safran, 2008).

Osmanlı Devleti'nde sosyal bilgiler eğitiminin yeniden ivme kazanması II. Meşrutiyet dönemi ile birlikte olmuştur. II. Meşrutiyet Dönemi'nde artan toprak kayıpları ve devletin içerisine düştüğü kötü durum sonucunda devletine bağlı yurttaş kimliği oluşturma düşüncesi ve okulun ideolojik bir araç olarak kullanılması, diğer bir anlatımla okulun yeni yetişen kuşakların sosyalizasyonundaki etkisi gibi gerekçelerle iptidailerde Malumat-ı Medeniye ve Ahlakiye ile İktisadiye gibi dersler okutulmaya başlanmıştır. Böylelikle Osmanlı eğitiminde sosyal bilgilerin kapsamı genişlemiş; tarih ve coğrafyanın yanı sıra, içeriğinde din ve ekonomi gibi bilim dallarının yer aldığı vatandaşlık bilgisi dersi eğitim-öğretim hayatındaki yerini almıştır (Akyüz, 2010; Üstel, 2004; Aktan, 2006; Safran, 2008; Akdağ ve Kaymakçı, 2011).

2.1.2.2.2. Cumhuriyet Dönemi'nde sosyal bilgiler eğitimi

Cumhuriyet Dönemi'nde sosyal bilgiler eğitimi 1924, 1926, 1936, 1948, 1962, 1968, 1998 ve 2005 yıllarında yapılan düzenlemelerle Türk eğitim sistemindeki varlığını devam ettirmiştir. Bu dönemler; 1924-1968 arası sosyal bilgiler eğitimi, 1968 sosyal bilgiler öğretim programı, 1968-2005 arası sosyal bilgiler eğitimi ve 2005 sosyal bilgiler öğretim programı olmak üzere dört alt başlıkta aşağıda açıklanmıştır.

2.1.2.2.2.1. 1924-1968 arası sosyal bilgiler eğitimi

1924 programı cumhuriyet döneminin ilk programıdır. Bu programda Tarih ve Coğrafya derslerinin üçüncü sınıfta haftada bir saat, dördüncü ve beşinci sınıflarda ise haftada ikişer saat okutulması kararlaştırılmıştır. Derslerin içeriğini önceki yıllarda okutulan “Tarih Dersi” konuları oluşturmuş olup, bu konularda bazı düzenlemeler yapılmış ve Cumhuriyetin anlam ve önemi ile yakın tarihteki gelişmelere daha çok yer verilmiştir (Tazebay, 2000, s. 34). Ayrıca günümüzdeki vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi konularına benzer “Musahabat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vataniye” dersleri programa konarak bu derslerin birinci sınıftan beşinci sınıfa kadar haftada birer saat okutulmasına karar verilmiştir. Bu bağlamda 1924 programında sosyal bilgiler öğretimi aracılığıyla millî ve vatanî duyguların güçlendirilmesinin amaçlandığı söylenebilir (Bilgili, 2010).

1924 programı Cumhuriyetin ilanından hemen sonra aceleyle hazırlanmış olduğundan birçok konuda eksiklikler vardı. Bu eksiklikleri gidermek için 1926'da yeni program hazırlanmıştır. 1926 programında hayat bilgisi dersinin ilköğretimin bir, iki ve üçüncü sınıflarında haftada dörder saat okutulması belirlenmiş, tarih ve coğrafya derslerinin dört ve beşinci sınıfta haftada ikişer saat okutulması kararlaştırılmış, “Musahabat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vataniye” dersinin ismi ise Yurt Bilgisi'ne çevrilerek bu dersin tüm sınıflar düzeyinde haftada birer saat olarak okutulması uygun görülmüştür. 1926 programında ilk kez sosyal bilgiler öğretimine konu olan derslerin amaçlarına yer verilmiştir (Tazebay, 2000, s. 24). Bu bağlamda programda tarih, coğrafya ve yurt bilgisi derslerinin ayrı ayrı okutulmakla birlikte hepsinin ortak amacı “iyi birer vatandaş yetiştirmek, gençlere mensubu olduğu vatan ve millet” anlayışını kazandırmak olarak belirlenmiştir (Piriçdane, 1997, s. 15; Tazebay, 2000, s. 38).

1926 programının uygulanmaya başlanmasını takip eden süreçte, ülkemiz eğitim sisteminde mevcut birçok sorunun yanında Latin alfabesinin de 1 Kasım 1928’de kabul edilmesi sorunları iyice içinden çıkılmaz hale getirmiştir (Çepni ve Çil, 2010, s. 17). Cumhuriyet rejimini oturtmak, yeni yapılan inkılâplara uygun insan tipin yetiştirmek için özellikle sosyal bilgilere konu olan derslerin içerikleri düzenlenmiştir. Bu çerçevede 1930 tarihli “Lise ve Orta Mektepler Talimatnamesi”nde öğretmenlerden cumhuriyet eğitimi vermek için okul içi ve okul dışı her türlü fırsatın değerlendirilmesi istenmiştir. Özellikle Tarih ve Yurt Bilgisi dersleri bu amaca dönük hazırlanmış ve ayrıntılı olarak okutulmuştur (Akyüz, 2010, s. 320). Bu kapsamda Tarih ve Coğrafya derslerinin ortaokul bir, iki ve üçüncü (günümüzde ilköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıflar) sınıflarda haftada ikişer saat, Yurt Bilgisi dersinin ise ortaokul iki ve üçüncü sınıflarda haftada ikişer saat okutulması kararlaştırılmıştır (Akyüz, 2010, s. 320).

Cumhuriyetin ilanı ve yeni rejime uygun yapılan düzenlemeler, öğretim programlarında da birtakım değişiklikler yapılmasını zorunlu hale getirmiştir. 1926’dan sonraki süreçte meydana gelen gelişmeler özellikle CHP’nin tek parti eğitim anlayışı ve bunun beraberinde getirdiği “Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlı bir nesil yetiştirme” hedefi programın şekillenmesinde başlıca esin kaynağı olmuştur. Bu bağlamda 1936 programında sosyal bilgiler öğretimine konu olan derslerle ilgili bazı düzenlemelere gidilmiştir. Bu düzenlemelerden en dikkate değer olanları ders amaçlarında kendini göstermiştir. Tarih dersinin özel amaçlarıyla ilgili olarak “dersin hedefleri” başlığı altında yer verilen bilgiye göre, tarih dersinin asıl ve en önemli amacı “Türk çocuklarına Türk İnkılâplarının manasını, şumulünü (kapsamını) ve tarihi önemini kavratmak” olarak belirlenmiştir. Coğrafya dersi için, “çocuklara memleketimizi ve yurdumuzu tanıtmak ve sevdirmek”, Yurt Bilgisi dersi için ise “Türk inkılâbının manasını, muhtelif cephelerin önemini Türkiye’nin saadet ve refahına yaptığı ve memleketin istikbaline yapacağı tesiri öğrencilere kavratmak, onları Atatürk inkılâbının fedakâr birer unsuru olarak yetiştirmek” amaçları ortaya konulmuştur (Tazebay, 2000, s. 47). Bununla birlikte 1936 programının tarih, coğrafya ve yurt bilgisi dersinin haftalık ders saati itibariyle 1926 programını takip ettiği, ancak içerik, dil ve anlatımda 1930’lu yıllarda Türk dili ve tarihi üzerinde yapılan çalışmaları bünyesine kattığı görülmektedir (Cicioğlu, 1985).

1936'dan 1948'e gelinceye kadar geçen süreçte dünyada önemli gelişmeler yaşanmıştır. Bu süreçte toplumları derinden etkileyen bir dünya savaşı yaşanmış, her ne kadar savaşa tam anlamıyla dâhil olmamış olsa da Türkiye de savaştan etkilenmiştir. Savaştan sonra oluşan Yeni Dünya düzeninde meydana gelen gelişmeler ülkemizi de etkilemiş, bu bağlamda öğretim programlarında değişikliğe gidilmiştir. 1948 programının sosyal bilgiler eğitimi boyutuna bakıldığında 1936 programında yer alan derslerin (tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi) sınıf düzeyi ve ders saati bağlamında konumunu devam ettirdiği görülmektedir. Öte yandan ders amaçlarında kısmi bir farklılık olduğu da açıktır. Bu bağlamda tarih dersinin amaçlarına insanların çevreleriyle yaşayışları arasındaki sıkı ilişkiyi belirlemek ve insanların çevreleri üzerinde bir tesir ettiklerini çocuklara kavratmak şeklinde bir bölüm eklenmiştir (Tazebay, 2000, s. 61). Ayrıca coğrafya ve yurt bilgisi derslerinin amaçlarının programla belirlenmiş olan genel amaçlar çerçevesinde düzenlendiği bilinmektedir. Genel amaçların ise yurttan ve dünyada meydana gelen milli, insani, kültürel, ekonomik ve demokratik gelişmeler temelinde toplumsal, kişisel, insanlık ilişkileri ve ekonomik hayat ana başlıkları dâhilinde ülke sevgisi, Türk devrimlerine bağlılık, vatandaşlık bilinci kazandırmak şeklinde kurgulandığı görülmektedir (Ekiz, 2010, s.19; Piriçdane, 1997, s. 18).

1948 programı 1926 ve 1936 programlarının geliştirilmiş bir şekliydi. Her ne kadar amaçlar daha ayrıntılı bir şekilde hazırlanmışsa da eğitimin ihtiyaçlarını karşılamaktan uzak görülmekteydi. Bunun yanı sıra eğitim-öğretimde meydana gelen anlayış değişikliği, siyasal konjonktürün değişmesi ve çok partili siyasi yaşama geçiş yeni bir öğretim programı değişikliğine gidilmesini gerektirmiştir (Arslan, 2000; Ertuğrul, 2000; Piriçdane, 1997; Yüksel, 2000, s. 25). Nitekim 1962 yılında bir ilköğretim programı taslağı hazırlanmıştır.

1962 program taslağı sosyal bilgiler eğitimi açısından da çeşitli yenilikler getirmiştir. Buna göre ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıfta okutulan tarih, coğrafya ve yurt bilgisi dersinin yerine "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adıyla yeni bir ders getirilmiştir. Bu dersin dördüncü sınıfta altı, beşinci sınıfta ise haftada beş saat okutulması uygun görülmüştür. "Toplum ve Ülke İncelemeleri" dersi genişleyen alan yaklaşımına uygun olarak hazırlanmaya çalışılmış ancak ders içerisinde bulunan tarih,

coğrafya ve yurt bilgisi derslerinin konuları arasında tam bir kaynaşıklık oluşturulamamıştır. Diğer bir anlatımla toplum ve ülke incelemeleri dersi sosyal bilgilerin en önemli özelliklerinden biri olan disiplinler arası olma özelliğini kazanamamıştır. (Aktan, 2006; Gürkan ve Gökçe, 1999).

2.1.2.2.2. 1968 sosyal bilgiler öğretim programı

1962 program taslağı beş yıl boyunca Türkiye'nin değişik illerinde (Ankara, Antalya, Bursa, Adana, Bolu, Denizli, Diyarbakır, Edirne, Erzurum, İzmir, İstanbul, Konya ve Samsun) denenmiş, uygulayıcı, yönetici, uzman ve eğitimcilerden oluşan komisyonlarca bazı değişiklikler yapıldıktan sonra 19 Temmuz 1968 gün ve 171 sayılı kararla "1968 İlköğretim Programı" olarak kabul edilmiştir (Akbaba, 2004; Gözütok, 2003; Piriçdane, 1997; Tazebay, 2000; Varış, 1988; Yüksel, 2000).

1968 öğretim programında sosyal bilgiler ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıflarda Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi adı altında okutulan konular birbirleriyle olan yakın ilişkileri ve çocuğa uygunluğu bakımından birleştirilerek "Sosyal Bilgiler" adı altında bir bütün haline getirilmiştir (MEB, 1968). Sosyal Bilgiler dersinin ilköğretim dört ve beşinci sınıflar düzeyinde haftada üçer saat olarak okutulması öngörülmüştür. Buna ilaveten, 1968 programında tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi dersleri "Sosyal Bilgiler" adı altında birleştirilmiş ve bu dersin ortaokulların birinci ve ikinci sınıflarında haftada beş saat; üçüncü sınıflarında ise haftada dört saat olarak okutulması belirtilmiştir. Bu bağlamda programda yer alan sosyal bilgiler dersi konularının toplu öğretim anlayışından hareketle tarih, coğrafya ve vatandaşlık ünitelerinin arka arkaya dizilmesi şeklinde yapılandırıldığı ve sosyal bilgilerin yararlandığı diğer disiplinlerden yoksun olduğu ve tek disiplinli bir program görüntüsü verdiği kolayca söylenebilir (Akdağ ve Kaymakçı, 2011; Ata, 2007; MEB, 1968; Sözer, 1998; Tazebay, 2000; Varış, 1998).

1968 Programı sosyal bilgiler dersi için her şeyden önce topluluk halinde yaşayan insanlara karşı saygı, sevgi ve anlayış içinde işbirliği yapma, milli, ahlaki ve toplumsal konulara duyarlı olma, Atatürkçülük ve onun devrimlerini iyi anlama, yakın dönem tarihimizi ve coğrafyamızın iyi öğretme gibi hedefler belirlemiştir. Programda dersin amaçları;

- a) Vatandaşlık görev ve sorumlulukları yönünden,

- b) Toplumda insanların birbiri ile ilişkileri yönünden,
- c) Çevreyi, yurdu, dünyayı tanıma yeteneklerini geliştirmek ve
- d) Ekonomik yaşam fikrini ve yeteneklerini geliştirmek yönünden olmak üzere dört başlık altında toplanmıştır. (Piriçdane, 1997,s. 22; Tazebay, 2000, s. 100).

Programda sosyal bilgiler dersinin içeriğine ve misyonuna vurgu yapılarak programın eğitim ve öğretim ilkelerinin birinci maddesinin b bendinde sosyal bilgiler dersi, milli hedeflere ulaşmak için temel dersler arasında sayılmıştır. Programda sosyal bilgiler dersinde özellikle kazandırılması gerekenler şu şekilde özetlenmiştir: Sosyal bilgiler dersinde öğretmenin görevi bir takım bilgileri sadece öğretmekten ibaret değil, tarihin eski zamanlarından beri Türk Milletinin bağımsız yaşadığını, başka milletlere kültürünü yayarak onlara hayatın her yönünde güzel örnek teşkil ettiğini, onlara daha mesut ve daha rahat yaşama yolları öğrettiğini, Türk Milletinin dünyanın dört tarafında kurduğu yüksek uygarlık hayatını vücuda getirmek için ne kadar fedakârlıklara göğüs gerdiğini canlı örnekleri ile göstermektir. Öğrenci bu derste insanlığın geçirdiği ilerleme devrelerini anlamakla kalmayacak, ilerleme yolunda Türklerin oynadığı büyük rolü kavrayacak, böylece hem kendi milletine karşı bağlılığı artacak, hem de milletimizin insanlık topluluğuna karşı bugün ve yarın ne gibi ödevleri bulunduğunu daha iyi takdir etmeye alışacaktır. Özellikle öğretmen, Atatürk'ün imparatorluk devrinde, İstiklal Savaşı sırasında, Türkiye'de Cumhuriyet kurulduğu günden itibaren yaptığı büyük işleri anlatarak bunları imparatorluğun son devrindeki işlerle canlı bir şekilde öğrenciye mukayese ettirecek; bu suretle öğrenci, büyük önderin idaresi ve kılavuzluğu altında Türk Milletinin ne kadar önemli ve geniş adımlar attığını, başka milletler arasında kudretinin, itibarının ne kadar yükseldiğini öğrenecek, bir taraftan da milletimizin hem kendi refah ve saadeti, hem de insanlık için yapacağı daha pek çok önemli işler bulunduğunu kavrayacak, Türkiye Cumhuriyeti yurttaşlığının kendisine verdiği ödevlerin anlamını, büyüklüğünü ve genişliğini daha iyi takdir edecektir (MEB, 1968).

Programda sosyal bilgiler dersinde öğrencilere, yalnız milli kurumları tanıtmakla yetinilmemesi, bunların anlamının ve öneminin de kavratılarak bu kurumlara karşı kendilerinden bağlılık ve saygı uyandırılması önerilmiştir. Öğretmen çocuklara, kuru kuruya haklarını ve ödevlerini öğretmekle kalmamalı, bu hakları elde

etmek için yüzyıllardan beri milletimizin yaptığı fedakârlığı anlatmalı, bu haklardan mahrum olan milletlerin acıklı durumunu kavratmalıdır. Bu karşılık her yurttaşın, yurttaşlık ödevlerini istediği gibi yapmasının ne kadar önemli ve zaruri olduğunu, ödevini yapamayanın hak istemeye hakkı olmayacağını, Türk yurttaşının milli ödevleri uğrunda en yüksek fedakârlığı yapmasının tabii bulunduğunu telkin etmelidir (MEB, 1968).

Programın c bendinde, öğrencilerin milli hayata karşı ilgilerinin artırılmasına ve onların milli hayata bağlanmasına özellikle vurgu yapılmıştır. Bununla birlikte programda sosyal bilgiler dersinde cumhuriyetin ilanı, Atatürk'ün hayatı, Türk devrimi, tarihi bilinç, millet ve vatan sevgisinin kazandırılmasının önemi üzerinde durulması gerektiği önerilmiştir. Programın çocuğun gelişim ve öğrenme boyutunu temel alan program öğretim ilkelerinin dokuzuncu maddesinde her ders konusunda kazandırılacak bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkların kademe kademe gerçekleştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca davranış değişikliği sağlandığı zaman öğrenmenin gerçekleşeceği vurgulanmıştır. Eğitim-öğretim faaliyetleri planlanırken, çocukların isteklerinin dikkate alınması gerektiği belirtilerek, milli ve toplumsal konuların ön plana çıkartıldığı eğitim-öğretim ilkelerinin yirminci maddesinde değerlendirmenin eğitim-öğretimin ayrılmaz bir parçası olduğu vurgulanmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin konu ve ünitelerin seçiminde ve birleştirilmesinde esnek davranabilecekleri, sınıf ve çevre koşullarına göre ünite birleştirme veya konu başlıkları oluşturarak dersi işleyebilecekleri belirtilmiştir. Derslerin işlenmesinde “yakında uzağa” ilkesinin uygun olacağı belirtilirken, sosyal bilgiler derslerinin “somuttan soyuta” ilkesine göre derece derece öğrencilere öğretilmesi hususuna dikkat çekilmiştir (MEB, 1968).

Sosyal bilgiler derslerinin işlenişinde ezberden kaçınılarak gezi-gözlem, modellerin sınıfa getirilmesi, örnek olay gibi yöntem tekniklerinden yararlanılmasının yanında yazılı, görsel, edebi ve sanatsal kaynaklardan da azami ölçüde faydalanılması gerektiği ifade edilmiştir. Örneğin, açıklamalar bölümünde yer alan yirmi sekizinci madde “öğretmenler geçmiş üzerinde dururken, o devirde kullanılan eşyayı, araçları, sur, kale, camii, çeşme, köprü, ev, kitaplık gibi yerleri veya bunların resimlerini incelemeli, tarihi tablo ve sinemalardan yararlanmalıdır. Ayrıca öğretmenlerin aktif

öğrenmeye hizmet edecek yaklaşımlara, anlatma, soru-cevap, inceleme, araştırma, laboratuvar, kendi kendine iş görme, proje, deney, tartışma, problem çözme, küme çalışmaları gibi yöntem ve tekniklere de yer vermeleri istenmiştir (Akbaba, 2004; Gözütok, 2003; MEB, 1968; Tazebay, 2000, s. 16).

1968 programında sosyal bilgiler dersinin değerlendirme boyutu diğer programlara göre farklılık arz etmiştir. Bu bağlamda programda yazılı ve sözlü sınavlar ile araştırma-inceleme, gezi gözlem, ürün dosyaları, proje ve performansa dayalı etkinlikler, sürece yönelik değerlendirme tarzı yöntemlerin uygulanması tavsiye edilmiştir (MEB, 1968).

2.1.2.2.2.3. 1968-2005 arası sosyal bilgiler eğitimi

1968 programı öğrenci merkezli yaklaşımıyla (Çepni ve Çil, 2010, s. 19) o yıllarda uygulama sonuçlarının yeterince iyi değerlendirilip modernize edilmemesi nedeniyle başarısızlığa uğramış, öğretmen merkezli ve ezbercilik yöntemiyle sınırlı kalmak suretiyle uygulanmaya devam etmiştir (Akbaba 2004; Arslan, 2000; Çepni ve Çil, 2010, s. 19; Gözütok, 2003). Ancak çağın gelişen şartları nedeniyle sosyal bilgiler öğretimine yönelik çeşitli düzenlemeler yapılmıştır. Bu bağlamda 1980’li yıllardan itibaren artan program geliştirme çalışmaları çerçevesinde ortaokullarda okutulan sosyal bilgiler programı Talim ve Terbiye Kurulu’nun 1985 yılında aldığı kararla yürürlükten kaldırılmıştır. Bu dersin yerine Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi adı altında üç ayrı ders okutulmaya başlanmıştır. İlkokullarda uygulanan sosyal bilgiler programı ise 1990 yılında tekrar gözden geçirilerek uygulanmaya devam edilmiştir (Akdağ ve Kaymakçı, 2011; Günden, 1995). Buna ilaveten 1992 yılında yeni Vatandaşlık Bilgisi Programı uygulanmaya başlamış; 1993’te de Milli Tarih ve Vatandaşlık Bilgisi programlarında yeniden düzenlemeler yapılmıştır (Sözer, 1998).

İlköğretim programlarının tekrar kapsamlı bir şekilde ele alınması 1997 yılında olmuştur. Ülkenin siyasi ve politik yapısında meydana gelen olaylar program yenilenmesini zorunlu hale getirmiştir. 18 Temmuz 1997’de 4306 sayılı “İlköğretim ve Eğitim Kanunu” Milli Eğitim Temel kanunu ile ilköğretim sekiz yıla çıkarılması ile birlikte ilköğretim programlarında ve uygulamalarında değişiklikler yapılmıştır (Akdağ, 2008; Arslan, 2000, s. 47). Sosyal bilgiler öğretimini konu alan dersler bağlamında 1998 programı değerlendirildiğinde, ilköğretim 6. ve 7. sınıflarda okutulan

Milli Tarih ve Milli Coğrafya derslerinin programdan kaldırılarak yerine sosyal bilgiler dersinin konulduğu görülmektedir. Ayrıca programda sosyal bilgiler dersinin bütüncül bakış açısıyla ele alınarak ilköğretim 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda haftada üçer saat okutulmasının kararlaştırıldığı anlaşılmaktadır. Buna ilaveten, ilköğretim 7. ve 8. sınıflara “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” adıyla haftada bir ders saati okutulması kararlaştırılan yeni bir ders eklenmesi ile yalnızca 8. sınıfta okutulmak üzere “T.C.İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük” adı altında haftada iki saat okutulacak olan ve konuları itibariyle ağırlıklı olarak 1919-1938 arası dönemi ele alan bir tarih dersinin programdaki yerini aldığı dikkat çekmektedir (Akdağ ve Kaymakçı, 2011; MEB, 1998; Sözer, 1998).

2.1.2.2.4. Yeni (2005) sosyal bilgiler öğretim programı

Ülkemizde 1924 yılında ilan edilen Cumhuriyetin ilk programından sonra en son program değişikliği 2005 yılında yapılmıştır. Bu program değişikliğine gerekçe olarak dünyada bilim ve teknolojide meydana gelen hızlı değişimin Türkiye’ye yansımaları, eğitim bilimlerinde meydana gelen gelişmeler, bireysel ve ulusal değerlerin küresel değerler çerçevesinde geliştirilmesi ihtiyacı, mevcut programın yetersizliği ve ihtiyaçlara cevap verememesi gibi nedenler gösterilmiştir. 2005 Öğretim Programı Türk Milli Eğitim Sistemi için beraberinde önemli yenilikleri getirmiştir. Buna göre program sekiz yıllık kesintisiz ilköğretim bütünlüğü dikkate alınarak Avrupa Birliği normlarına uygun olarak hazırlanmıştır. Programda davranışçı yaklaşım yerini yapılandırmacı yaklaşıma ve öğrenci merkezli bir eğitim anlayışına bırakmıştır. Ayrıca program, disiplinler arası, tematik yaklaşım ve sarmallık ilkelerinden hareketle hazırlanmış, programda kavram, beceri ve değerler ön plana çıkartılmaya çalışılmıştır. Programın içeriği modern strateji, yöntem ve tekniklerin kullanımına göre elverişli olacak bir şekilde yapılandırılmıştır. Programda eğitim teknolojilerinin kullanılması önemle vurgulanarak ürüne değil, sürece dayalı değerlendirme modeli benimsenmiştir. Tüm bu hazırlıklardan sonra program, 2004-2005 eğitim öğretim yılında 9 pilot ilde (Ankara, Bolu, Diyarbakır, Hatay, İstanbul, İzmir, Kocaeli, Van, Samsun) uygulanmış, pilot çalışmanın tamamlanmasıyla 30.06.2005 tarih ve 188 sayılı kararla uygulamaya konulmuştur (Akbaba, 2004; Akdağ ve Kaymakçı, 2011; Fer, 2005; MEB, 2005a).

2005 Öğretim Programı sosyal bilgiler öğretiminin yeniden şekillenmesine neden olmuştur. Bu bağlamda programın ülkemizdeki sosyal bilgiler eğitimine yeni bir ivme kazandırdığı ifade edilebilir. İlköğretim okulu sosyal bilgiler öğretim programı ilköğretim altıncı ve yedinci sınıflarda haftada 3'er ders saati olmak üzere 108 saatlik bir ders süresi ön görülerek hazırlanmıştır. İnsan hakları ve vatandaşlık dersi pek çok ülkede olduğu gibi ilköğretim 1. sınıftan itibaren bir ara disiplin olarak ele alınmış, derslerin kazanımları ile insan hakları ve vatandaşlık programının kazanımları ilişkilendirilmiş, insan hakları ve vatandaşlık programına duyarlı bir ilköğretim programı hazırlanmıştır (MEB, 2006).

Yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programıyla birlikte sosyal bilgiler dersi için yeni bir tanım yapılmıştır. Bu tanıma göre; sosyal bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olmak amacıyla; Tarih, Coğrafya, Ekonomi, Sosyoloji, Antropoloji, Psikoloji, Felsefe, Siyaset Bilimi ve Hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; Toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2006).

Sosyal bilgilerin vizyonu ise “21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmek” şeklinde ifadelendirilmiştir (MEB, 2005b).

Yeni programda temel felsefe olarak yapılandırmacılık yaklaşımı esas alınmıştır. Bilindiği gibi yapılandırmacılık, bilginin öğrenen tarafından oluşturulduğu, her öğrenenin dışarıdan aldığı bilgi ile sahip olduğu bilgileri ilişkilendirmesi sonucu öğrenmenin meydana geldiği fikrini savunan öğrenme yaklaşımıdır (Özmen, 2005). Yapılandırmacılığın genel özellikleri Driscoll (1994) tarafından kompleks ve çabalamayı gerektiren bir öğrenme ortamı, gerçek konulara dayalı bir öğrenme ve

öğretimin benimsenmesi, öğrenmenin bir parçası olarak sorumluluk paylaşımının ve sosyal etkileşimin olması, içerik için çoklu sunumların olması, bilgi yapılandırmasının anlaşılması ve öğretimin öğrenci merkezli olması şeklinde özetlenmektedir (Driscoll, 1994). Öte yandan Orlich, Harder, Callahan ve Gibson (1998), yapılandırmacılığın temel özellikleri olarak önceki deneyimler, bilginin kişisel olarak oluşturulması, bilginin sosyal olarak oluşturulması ve değişen öğretmen ve öğrenci rolleri şeklinde sıralanan dört unsurdan bahsetmektedir. Bu bağlamda sosyal bilgiler öğretim programına yapılandırmacılığın egemen olma nedeni Safran (2004) tarafından şöyle açıklanmıştır:

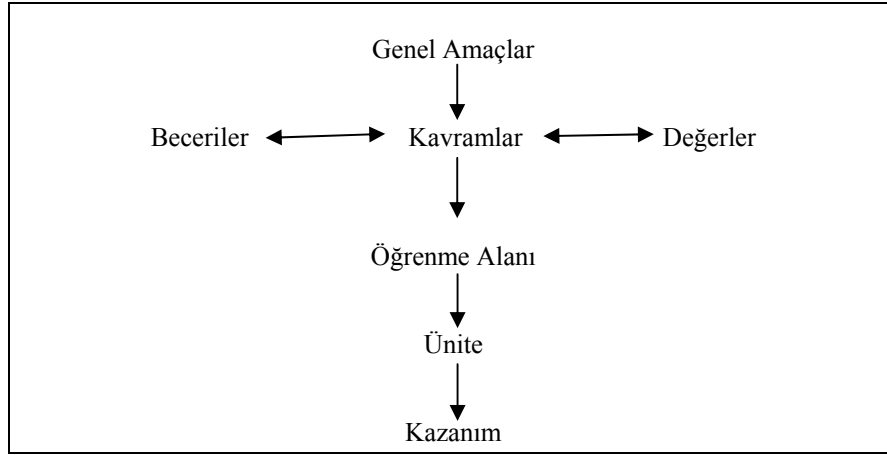
“Sosyal bilgiler programının ana amacı, Milli Eğitimin Genel Amaçları çerçevesinde bireyin kendisini, yaşadığı toplumu ve dünyayı kendi istek ve becerileriyle anlamasına ve katkıda bulunmasına fırsat ve ortam sağlamak olarak kısaca özetlenebilir. Giderek küreselleşen dünyada ayrı bir anlam ve önem kazanan yerel ve ulusal değerler, artan bilgi üretimi ve yayılımı karşısında bireyin hayata ve dünyaya bakışında yaşadığı anlam ve kimlik kargaşaları, tek neden tek sonuç mantığı çerçevesinde düzenlenmiş bilgi kümelerinin çok boyutlu, karmaşık ve muğlak sosyal hayat karşısında işlevsiz bir yük hâline gelişi gibi nedenler, sosyal bilgiler programının yeni bir eğitim anlayışıyla yeniden düzenlenmesini gerekli kılmıştır. Bu doğrultuda program, yapılandırmacılık akımı çerçevesinde gerek içerik ve gerekse öğretim yöntem ve stratejileri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir”.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, Barr, Barth ve Shermis’in (1997) ortaya koyduğu üç geleneği önemsemektedir. Bilindiği gibi bunlar;

- 1- Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler
- 2- Sosyal bilgiler olarak Sosyal Bilgiler
- 3- Yansıtıcı düşünme olarak Sosyal Bilgiler (MEB, 2006)

Bu tanıma bakıldığında önemli tanımlar ve algılamalardan farklı olarak sosyal bilgiler dersinin sadece Tarih, Coğrafya ve yurttaşlık bilgisi olmadığı açıkça ifade edildiği görülmektedir.

2.1.2.2.4.1. Programın temel öğeleri



Şekil 1. Sosyal Bilgiler Programının Temel Öğeleri

Kaynak: MEB, 2006

Şekil 1’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın temel öğeleri verilmiştir. Buna göre program hiyerarşik olarak sosyal bilgiler öğretiminin genel amaçları, programda kullanılan beceri, kavram ve değerler, öğrenme alanı, ünite ve kazanım şeklinde yapılandırılmıştır. Programın temel öğeleri programının bütününe yansıtıcı nitelikte olup programın daha kolay anlaşılmasına neden olmaktadır (Akdağ, 2008, s. 78).

2.1.2.2.4.2. Sosyal bilgiler programının genel amaçları

Yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın genel amaçları program kılavuz kitabında şu şekilde belirtilmiştir (MEB, 2006):

1. Özgür bir birey olarak fiziksel, duyuşsal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır
2. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bir vatandaş olarak yetişir.
3. Atatürk İlke ve inkılâplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.

4. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.
5. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçlerini kavrayarak, milli bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.
6. Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.
7. Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb) kullanır, düzenler ve geliştirir.
8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.
9. Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.
10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.
11. Bilim ve teknolojinin gelişim ve sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.
12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretimde bilimsel ahlakı gözetir.
13. Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.
14. Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşleri ileri sürer.
15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.
16. Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.
17. İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda verilen amaçlar incelendiğinde, birey, toplum, devlet, değer ve evrensel unsurlara vurgu yapıldığı görülmektedir. Programda özellikle birey merkeze alınarak bireye dönük vurgulamalar ön plana çıkmıştır. Birçok maddelerde (1, 7, 8, 9, 10, 12, 16) bireylerin; hak ve sorumluluklarını bilen, mesleklerini tanıyan, bilgiyi çeşitli biçim ve durumlarda kullanabilen, sorgulayıcı, eleştirel bakış açısına sahip, değişim ve sürekliliği anlayan, bilimsel araştırma becerilerine sahip, özgür ve özgün düşünce üretebilen bir kişiliğe sahip olma özelliklerine yer verilmiştir. Bununla birlikte genel amaçlar içerisinde devlet unsuruna da vurgu yapılmıştır. Bazı maddelerde (2 ve 3 gibi) cumhuriyetin temel niteliklerini ve değerlerini kazanmış, Atatürk ilke ve inkılaplarını benimsemiş, vatanını, milletini seven, millî bilince sahip, vatandaşlar yetiştirilmesinin amaçlandığına yer verilmiştir. Toplumsal boyuta doğrudan vurgunun fazla olmadığı amaçların bazı maddelerinde (9, 11 ve 13) bilim, teknoloji, sosyal değişim, meslekler ve toplum ilişkisi, birey, toplum ve devlet ilişkisine yer verilmiştir.

Yeni öğretim programında ilk kez ayrı bir bölüm olarak yansıtılan değerler de genel amaçlar içerisinde verilmiştir. Ahlak, sevgi, saygı, duyarlılık, sorumluluk gibi değerler maddeler içerisinde eritilmiştir. Son yıllarda küreselleşme, küresel vatandaşlık, AB gibi geniş ortaklıklar ve bu sürece uyuma paralel olarak programdan genel amaçları içinde evrensel unsurlara da vurgu yapıldığı görülmektedir. İnsan hakları, hukuk, dünyayı tanıma, demokrasi, cumhuriyet gibi ifadeler de maddeler içerisinde verilmiştir. Bu yönüyle program uluslararası ortamda bilgi ve yeterliliklerle donanmış, evrensel değerlere sahip bireyler amaçlanmıştır. Bununla birlikte yeni programın amaçlarında aile kavramına hiç vurgu yapılmadığı tespit edilmiştir.

2.1.2.2.4.3. Programın öğelerinden beceriler

Beceriler öğrencilerde, öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir. Eğitimin temel görevi insana bilgi aktarmak mıdır? yoksa beceri kazandırmak mıdır? sorusu eğitim içinde tartışılabilir gelmiştir. Yeni öğretim programlarının hazırlandığı döneme kadar, bilginin kazandırılması yaşam ve okulun temel amacı olarak görülmüştür. Eğitim sistemimizde “bilgi olguları, kavramları, ilkeleri ve süreçleri ezberlemek” olarak görülmektedir

(MEB, 2006). Bu haliyle eğitim ezberci bir yaklaşıma kaymaktadır. Ezber genelde kalıcılığı kısa süreli bilgiyi ifade etmektedir.

Bilginin içselleştirilmesi davranış şekline dönüştürülebilmesi ancak bir süreç içinde becerilerin kazandırılmasıyla mümkün olabilmektedir. Çünkü beceri gelişimi araştırma, planlama, uygulama, kontrol etme ve düzeltme adımlarını gerektiren bir öğrenme sürecidir. Burada herkesin öğrenme ve derinleşme süreçleri farklı olabilir. Bilgiyi öğrenmenin önemi göz ardı edilmekle birlikte, öğrenci bilgiyi problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcılık gibi alanlarda kullanabilmelidir.

Çünkü bilgiyi edinmekteki temel amaç bireylerin yaşamlarını kolaylaştırmak ve başkalarının yaşam kolaylığını sağlamada onlara katkıda bulunmaktır. İşte bu süreçte karşılaşılabilecek her türlü problemin çözümü için bilgiye başvurulur. Bilgi sahibi olmak probleme başa çıkmanın sadece ilk adımıdır. Ancak, tek başına yeterli değildir. İşte bu nedenle bilgiyi kullanma becerisi burada önem kazanır. Beceri bilgi gerektiren ve performans içeren karmaşık bir eylemdir. Bilgi ve becerilerin birleşmesi ile de yetenek ortaya çıkmaktadır (MEB, 2006).

İlköğretim düzeyi öğrencilerin kişilik ve becerilerinin gelişiminin önem kazandığı bir dönemdir. Başkalarının keşfedilmesi kişinin kendisinin dışındaki kişilerle karşılıklı ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesi bir takım becerileri gerektirir. Sosyal beceriler kişi için en önemli beceriler olup, insanlar bu beceriler sayesinde bir arada yaşarlar. Toplumsal düzen bu ortak beceriler sayesinde işler, ayrıca insanın ruh sağlığı toplumdaki konumuyla ve bireylerle iletişimiyle yakından ilişkilidir. Günlük yaşamda bireyler kendilerini ifade etme, başkalarını doğru anlama, karşılaşılan problemleri çözme, etkili ve doğru kararlar alma ayrıca sosyal bir varlık olarak başkaları tarafından onaylanma ihtiyacı içindedir. Bu ihtiyaçları karşılamak için bazı becerilere ihtiyaç duyarlar.

Gelişim dönemi özelliklerine göre çocukların aile dışında yeni bir ortama ve gruba girmeleri ve bu ortam ve gruplar içinde yaşamayı öğrenmeleri onlardan bu dönemde beklenen akademik gelişmeler içinde çok önemli bir temeldir. Bireylerin sosyal yaşantısı için bu denli önemli olan becerilerin neler olduğu ve nasıl kazandırılacağı soruları 1900'lü yıllardan beri tartışıla gelmiştir. William James'in

Psikolojinin Prensipleri (1891) adlı eseri bu çalışmaların temeli sayılmaktadır (<http://www.belgeler.com/blg/1t2c/sosyal-beceri-egitimi>, 2011).

Yüzyılı aşkın tarihiyle psikoloji biliminin varlığına karşı, beceri eğitiminin düzenli bir program dâhilinde bireylerin gelişim ve öğrenmelerine göre sistemli olarak kazandırılması çalışmaları 2000’li yıllardan sonraki öğrenim programlarında yer almaya başlamıştır. Oysaki eğitimde becerilerin daha anlamlı ve hızlı kazandırılmasının, bireysel ve toplumsal yeterliliklerin kolaylaştırmasının mümkün olduğu, yapılan araştırmalarla tespit edilmiştir (Yüksel, 1999).

Eğitim sürecinde bireye kazandırılacak beceriler, yeni durumlara ve değişikliklere uyum sağlamada, arkadaşlık ilişkilerinde, aile içi ilişkilerde, kendine güven, korku, kaygı, sorumluluk alabilme konularında, kendi duygularını ifade etmede, başkalarını daha iyi anlayabilmede ve problem çözmeye daha sağlıklı kararlar verebilme yeteneklerini geliştirecektir.

Becerilerin kazandırılması genelde eğitimin görevi olmakla birlikte özelde Sosyal Bilgiler dersinin amaçları arasında yer almaktadır. Nitekim Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının uygulanması ile ilgili açıklamalar bölümünde yer alan yedinci maddede “Üniteler işlenirken doğrudan verilecek beceriler üzerine alıştırmalar yapılmalıdır. Dokuz temel becerinin yanı sıra, öğrencilerin zaman ve kronolojiyi algılama, mekânı algılama, değişim ve sürekliliği algılama ve sosyal katılım gibi sosyal becerilerini kazanmaları üzerinde özellikle durulmalıdır.” Ayrıca sosyal bilgiler programının genel amaçları arasındaki maddelerde geçen “yeteneklerinin farkına varma” “değişim ve sürekliliği algılama,” “kendine özgü görüşler ileri sürme” “yaşamını demokratik kurallara göre düzenleme” “duyarlılık gösterme” “analiz etme” gibi amaçlar içerisinde veya cümle sonunda yer alan ifadeler (MEB, 2006, s. 8) bize öğretim programlarının Sosyal Bilgiler dersinde beceri öğretiminde ne kadar önemli rol üstlenmesi gerektiğini göstermektedir.

Yukarıda da belirtildiği gibi yeni öğretim programında becerilerin kazandırılması önemli bir yer tutmaktadır. Bu beceriler i oluşturan alt becerilerin hangi kazanım veya kazanımlarla ilişkili olduğu programda açıkça belirtilmemiştir. Bu durum, öğretmenlerin programı uygulama sürecinde zorlanmalarına neden olabileceği

gibi öğrencilerin becerileri ne düzeyde kazandıklarının belirlenmesini de zorlaştırmaktadır. Yapılan yerel ve ulusal düzeydeki sınavlarda elde edilen sonuçlar her ne kadar becerilerin ulaşılma seviyesine yönelik bazı tahminler yapmamıza olanak sağlasa da sağlıklı yargılar ve çıkarımlar yapma sürecini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu da yeni sosyal bilgiler öğretim programının bir eksiliği olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda araştırmada kazanımlar ile beceriler arasında ne düzeyde bir ilişki olduğu ve SBS gibi merkezi sınavlarla ne ölçüde örtüştüğü belirlenmeye çalışılarak bulgulardan hareketle yeni öğretim programına yönelik öneriler sıralanacaktır.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, ilköğretim 4-7 sınıf düzeyinde diğer derslerle birlikte beceriyi kazandırmanın yanında kendine özgü (6) beceriyi de kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu becerileri şöyle sıralayabiliriz:

Tablo 1.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Beceriler

Diğer Derslerle Birlikte Verilecek Beceriler	Sosyal Bilgilere Ait Beceriler
1. Eleştirel Düşünme	1. Gözlem
2. Yaratıcı Düşünme	2. Mekânı Algılama
3. İletişim	3. Zaman ve Kronolojiyi Algılama
4. Araştırma	4. Değişim ve Kronolojiyi Algılama
5. Problem Çözme	5. Sosyal Katılım
6. Karar Verme	6. Empati Kurma
7. Bilgi Teknolojilerini Kullanma	
8. Girişimcilik	
9. Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma	

Kaynak: MEB, 2005a; MEB, 2005b

2.1.2.2.2.4.4. Programın temel öğelerinden kavramlar

Kavram, insan zihninde anlamlı hale gelen farklı obje ve olguların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bir bilgi yapısıdır (Ülgen, 2001, s. 126). Kavram genel olarak ortak özelliklere sahip belli bir sınıfın veya nesnelere grubunun ya da eylemlerin genellikle bir kelime ile ifade edilmesiyle oluşan genel bir fikirdir. Viaud'a göre (1960) kavramlar, bir genelleme ve soyut sembollerdir; objelerin, belirli bir sınıfa ait bütün bilgilerimizin özetlenmiş halidir (akt., Martorella, 1972, s. 3). Literatüre

bakıldığında ortak ve kesin bir kavram tanımının olmadığı görülmektedir. Cin (2004) tarafından ifade edildiği gibi en çok kabul edilen tanım, tanımlayıcı ve ayırt edici özellikleri olan bir nesne, olgu veya süreç olduğudur. Kavramların öğrenciler tarafından algılanabilmesi için öğrencinin ön bilgisinin yeterli olması, etkin olarak kavramları ve o kavramlar arasındaki ilişkileri düşünmesi de gereklidir. Öğrenci kendi başına kavramları düşünebilmeli ve onları ilişkilendirebilmelidir (Demirel, 2000, s. 73). Kavramlar, bireyin düşünmesini sağlayan zihinsel araçlardır. Bunlar, bireyin fiziksel ve sosyal dünyayı anlamasını, anlamlı iletişim kurmasını sağlar (Senemoğlu, 1998). Bunun yanında kavramlar, benzer bilgi parçacıklarını birleştirerek ve organize ederek, bir kategori halinde belleğimize yerleştirmemizi sağlamaktadır. Bu da hem hatırlamayı, hem de yeni kavramların öğrenilmesini kolaylaştırmaktadır (Doğanay, 2002, s. 238). “Kavramlar olmasaydı ne olurdu?” sorusu cevaplanması zor bir sorudur. İnsan zihninde eğer gruplandırma veya sınıflamalarla oluşturulan kavramlar olmasaydı, algılanan veya farkına varılan her şey ayrı bir birim olarak zihinleri işgal edecek ve karmaşaya neden olacaktır (Ayas, 2006).

Birçok araştırmacı kavramları özelliklerine göre değişik biçimde gruplandırmıştır. Bu araştırmacılardan biri olan Gagne kavramları, somut kavramlar ve soyut kavramlar olarak iki gruba ayırmıştır. Somut kavramların yaşamın ilk yıllarından itibaren informal yollarla öğrenildiğini, soyut kavramları öğrenmek için genellikle öğretimin gerekmekte olduğunu belirtmiştir (akt. Senemoğlu, 1998). Marsden (1995), yukarıda kavramlar arasında yapılan ayırımın kavramların anlaşılmasında yeterli olmadığını, bunların daha detaylı bir biçimde tanımlamasının gerekli olduğunu ve bu nedenle genel bir terim olan kavramın faklı bölümler altında incelemeye ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir. Araştırmacı kavramları, somut-soyut ve teknik-günlük kavramlar şeklinde iki bölüme ayırmış ve bunlara bağlı olarak kavramlar arasında dört gruptan oluşan bir sınıflama yapılmıştır. Literatürde ayrıca kavramların; algılanan kavram, betimlemeli kavram ve kuramsal kavram olarak üç grupta incelenebildiği belirtilmektedir. Buna göre kavramlar;

- Algılanan Kavramlar: Bu kavramlar, insanların dış dünyadan duyu organları ile aldığı izlenimlerden oluşur. Örnek: rüzgâr, dağ, buzul.
- Betimlemeli Kavramlar: Bu kavramlar, dış dünyadaki olaylarla doğrudan doğruya etkileşime giren insan, eşya ve olayların gözlenebilir niteliklerini

özetlemeye, açıklamaya onlara anlam vermeye çalışır. Kısaca bu kavramlar dış dünyanın varlıkları ve olayları arasındaki ilişkileri açıklayan kavramlardır. Örnek; iklim, kuraklık, tektonik hareketler.

- Kuramsal Kavramlar: Bu kavramlar, teorilerin oluşturduğu veya teorisinin açıklanabilmesi için oluşturulan kavramlardır. Örnek: Levha tektoniği teorisi, kıta kayma teorisi, Big Bang teorisi (Ayas, 2006; Turan, 2002).

Öğretimdeki amaç çocuklara doğayı tanıtmak, etraflarında olup bitenleri gözlemlmelerini sağlamak ve mantık süzgecinden geçirip yorumlamalarına yardımcı olmaktır. Fakat bunu yaparken çocuğun bildikleri ve bilmedikleri büyük önem taşır. Etkili öğretme-öğrenme faaliyeti çocuğun önceden ne bildiğine dayanır (Gürel ve Gürdal, 2002). Bu düşünceyi ilk olarak ifade eden, anlamlı öğrenme teorisinin kurucusu olan David Ausebel'dir. Ausebel'e göre öğrenmeye etkide bulunan en önemli faktör, öğrencinin ne bildiğidir. Bunu tespit etmek ve ona göre öğretim yapmak gerekir (akt., Ekiz, 2001, s. 102). Gagne'ye göre bir öğrenme hedefinin amacı, hedefin önceden kazanılmış bir öğrenmeye dayanmasına ve sonradan onu izleyecek bir öğrenmeye dayanmasına bağlıdır. Dış dünyada olup bitenleri duyumlarımız yoluyla algılayıp, algıladıklarımızı sembolize ederek, ayrıntılar üzerinde sembollerle düşündüğümüz, çözümler ürettiğimiz süreç göz önünde tutulduğunda her kavram, kendisinden kapsamlı bir kavramın açıklanmasına veya alt düzeydeki bir kavramın kendisini açıklamasına imkân vermektedir. Dolayısıyla anlamlı öğrenme gerçekleşmektedir (akt. Beydoğan, 1998, s.51). White ve Gunstone ise etkili öğrenmeyi; kavram değişimini veya inanç değişimini içine alan, öğrencilerin kendini ifade etme becerilerinin teşvik edildiği ve kendi öğrenmelerinde sorumluluk sahibi olduğu öğrenme biçimi olarak açıklamışlardır (Driver, 1989).

Bilişsel gelişimin temelinde ise, kavram öğrenme vardır. Kavram öğrenme, çeşitli düzeylerde gerçekleşmektedir (Senemoğlu, 1998). Kavram öğrenme sürecinde bireyin bilgi işlem sürecinde sınıflamalar yapması gerekir. Bruner, bireyin kavram öğrenme stratejisi geliştirme konusunda, yaşa dayalı olarak gelişiminin önemli olduğunu vurgular ancak, bilişsel sınıflama işlemlerinde gelişim üzerinde durmaz. Ona göre çocuk uygun ortam ve deneme olanağı sağlanırsa her yaşta öğrenebilir. Piaget ise, bireyin sınıflama yeteneğinin, gelişim sürecine dayalı olarak değiştiği görüşündedir (Ülgen, 2001). Vygotsky ise kavram oluşumunu çocuğun içinde bulunmuş olduğu

kültürel durumlarla (aile yapısı, sosyo-kültürel çevresi, dil gibi) açıklamaktadır (Panofsky vd., 1990).

Kavram öğrenimi ilk ve ortaöğretimde, yaşam boyu kullanılan, yeni öğrenmelere temel oluşturan bir olgudur (Ülgen, 2001). Teknolojideki gelişmelere paralel olarak mevcut bilgi birikiminin hızlı bir şekilde artması, bütün bilinenlerin eğitim öğretim sürecinde öğretilmesini imkânsız hale getirmektedir. Bundan dolayı herhangi bir alanda eğitim öğretim planlarken, öğrencilere ancak temel kavramlar ve bilgi edinme yollarını kavrayabilecek şekilde bir uygulama yapılmalıdır. Böylece öğrenci ihtiyaç duyduğu bilgiyi araştırıp öğrenebilmektedir. Bu sürecin amaçlanan şekilde gerçekleşebilmesi için müfredatların uygulanması aşamasında öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ile ilgili araştırmaların yapılması gerekmektedir. Bu araştırmalar genellikle kavram taraması ve temel kavramlar hakkında öğrencilerin fikir, duygu ve düşüncelerinin ortaya çıkarılması şeklinde yürütülmektedir (Akdeniz, Bektaş ve Yiğit, 2000). Özellikle ilköğretim kademesi kavram öğretimine temel teşkil ettiğinden sosyal bilgilere ait kavramların ilköğretim düzeyinde önemle ele alınması gerekir. Ayrıca vurgulamak gerekir ki, sosyal bilgilere ait kavramların kullanılması, 2005 yılında yenilenen sosyal bilgiler programının vizyonlarından biridir ve programın genel hedeflerinde de bu konu üzerinde önemle durulmaktadır (MEB, 2006).

Yeni sosyal bilgiler öğretim programında sosyal bilgiler dersinde öğrenilmesi gereken kavramlar genel hatlarıyla ortaya konulmuş ve bu kavramların hangi düzeyde kazandırılacağına yönelik değerlendirmeler yapılmıştır. Sosyal bilgiler programında psikoloji, antropoloji, coğrafya, ekonomi, siyaset bilimi, sosyoloji ve tarihle ilgili olarak toplam 160 kavramın yer aldığı belirtilmektedir (Bilgili, 2010, s. 28). Ancak kavramların programın temel öğelerinden olan kazanım ve becerilerle nasıl bir ilişki içerisinde olduğuna veya ilişkilendirilmesine yönelik bir düzenlemenin program içerisinde yer almadığı açıktır. Her ne kadar ders kitaplarında kavramlar ünitelere göre dağıtılmışsa da bunun nasıl ve hangi düzeyde kazanım ve becerilerle ilişkili olabileceğine yönelik literatürde çalışmalara rastlanmamıştır. Buna ilaveten, disiplinlerarası bir anlayışı esas alan sosyal bilgiler, sonraki öğrenmelere temel teşkil etmesi bakımından, çok ve çeşitli sayıda kavramın öğretimini öngörmekte ve önemsemektedir. Bu bağlamda kavramların kazanım ve becerilerle ilişkisini

somutlaştırmak, program uygulayıcıları için büyük bir kolaylığa neden olabileceği gibi, ölçme-değerlendirme sürecinin daha kolay ve sağlıklı yürütülmesine de olanak sağlayacaktır.

2.1.2.2.4.5. Programının temel öğelerinden değerler

Eğitimin temel amaçlarından biri de toplumun sahip olduğu değerleri yeni kuşaklara aktarmaktır. Değerlerin eğitim süreci içinde öğretilmesi doğrudan ya da dolaylı olarak yıllardır tartışılan bir konudur (Keskin, 2008). Özgüven'e (1995) göre değer; "bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, işleyiş ve davranışını sağlamak ve sürdürmek için, üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlardır" (MEB, 2006). Öncül (2000) ise değer kavramını "genel olarak bir nesneye, varlığa ya da faaliyetlere, ruhsal, ahlaksal, toplumsal açıdan ya da estetik yönden verilen önem ya da üstünlük derecesi" olarak tanımlar.

Sosyal bilgiler öğretiminde değer öğretimi, önemli bir yere sahiptir. Toplumlar, ahlaki ve etik değerlere sahip, yaşadığı toplumla barışık ve çağa uygun insan tipleri yetiştirmeyi arzu eder. Sosyal bilgiler öğretiminin ayrılmaz ve en önemli parçalarından birisi de ahlaki ve etik değerlerle donanmış, etkin ve üretken vatandaşlar yetiştirmektir (Akdağ, 2009, s. 6; Baydar, 2009, s. 16) Yeni öğretim programında ilköğretimin ilk üç yılında hayat bilgisi, ilköğretimin 4, 5, 6, ve 7. sınıflarında ise sosyal bilgiler derslerinde değer öğretimine öncelik verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Sosyal bilgiler öğretim programında değerler ve bu değerlerin öğretimi, ayrı bir başlık altında ele alınmıştır. Programda öğrenciye verilmesi gereken değerler belirlenmiş ve bu değerlerin öğretiminde neler yapılması gerektiği açıklanmıştır (MEB, 2006).

Buna göre; "okullarda seçilen değerler geleneksel telkin yöntemleriyle aktarılabileceği gibi değer açıklama yaklaşımı ile öğrencinin kendi değerlerinin farkına varması sağlanabilir. Ayrıca öğrencinin değerlerini anlamak değerlerinin sistematik analizini yapmak amacıyla ahlaki muhakeme ve değer analizi yaklaşımları da kullanılabilir" (MEB, 2006; Akdağ, 2009, s. 137). Görüldüğü gibi değer öğretiminde geleneksel telkin yönteminin yanında, özellikle değer açıklama, ahlaki muhakeme, değer analizi, gözlem yoluyla değer öğretimi yaklaşımlarının da kullanılması

önerilmiştir (Yazıcı, 2008). Ayrıca öğretim programında değerler öğrenme alanlarına ve sınıflara göre de şu şekilde dağıtılmıştır:

Tablo 2.

Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Programında Üniteler ve Doğrudan Verilecek Değerler

Üniteler	Doğrudan Verilecek Değer
1. Sosyal Bilgiler Öğreniyorum	Bilimsellik
2. Yeryüzünde Yaşam	Doğal çevreye duyarlılık
3. İpek Yolu'nda Türkler	Kültürel mirasa duyarlılık
4. Ülkemizin Kaynakları	Sorumluluk
5. Ülemiz ve Dünya	Yardımseverlik
6. Demokrasinin Sertüveni	Hak ve özgürlüklere saygı
7. Elektronik Yüzyıl	Çalışkanlık

Kaynak: MEB, 2006

Tablo 3.

Sosyal Bilgiler 7 Sınıf Programında Üniteler ve Doğrudan Verilecek Değerler

Üniteler	Doğrudan Verilecek Değer
1. İletişim ve İnsan İlişkileri	Farlılıklara saygı
2. Ülkemizde Nüfus	Vatanseverlik
3. Türk tarihi'nde Yolculuk	Estetik
4. Ekonomi ve Sosyal Hayat	Dürüstlük
5. Zaman İçinde Bilim	Bilimsellik
6. Yaşayan Demokrasi	Adil olma
7. Ülkeler Arası Köprüler	Barış

Kaynak: MEB, 2005c

2.1.2.2.2.4.6. Programın temel öğelerinden öğrenme alanları, ünite ve kazanımlar

Yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın içeriği her bir öğrenme alanları doğrultusunda oluşturulmuştur. Bu çerçevede programda öğrenme alanı birbiriyle ilişkili beceri, tema ve kavramların bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize eden yapı olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2005b, s. 96). Programda öğrenme alanlarının belirlenmesinde Amerikan Ulusal Sosyal Bilimleri Konseyi (NCSS) tarafından 1990'lı yıllarda kabul edilmiş olan 10 tematik standarttan 9 tanesi kabul edilmek suretiyle belirlendiği ifade edilmektedir (Kaymakçı, 2007). Programda yer alan öğrenme alanları *Birey ve Toplum; İnsanlar, Yerler ve Çevreler; Kültür ve Miras; Üretim, Dağıtım ve Tüketim; Küresel Bağlantılar; Güç, Yönetim ve Toplum; Bilim, Teknoloji ve Toplum; Gruplar, Kurumlar, Sosyal Örgütler; Zaman, Süreklilik ve*

Değişim şeklinde sıralanmaktadır. Bu öğrenme alanlarından “*Zaman, Süreklilik ve Değişim*” öğrenme alanı diğer öğrenme alanları içerisinde eritilmiştir. Öğrenme alanları sosyal bilgiler ünitelerinin ana çerçevesini oluşturmuş, öğrencilerin, yaş, ilgi, ihtiyaç ve zekâ seviyeleri dikkate alınarak ünite ve kazanımlar çerçevesinde yapılandırılmıştır (Kaymakçı, 2009).

Yeni programla eğitim-öğretim literatürüne giren kavramlardan biri de “kazanım” kavramıdır. Kazanım, öğrenme süreci içerisinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde öğrencide görülmesi beklenen bilgi, beceri ve tutumlar olarak tanımlanmaktadır (Ata, 2006). Başka bir deyişle kazanım, eski programa göre hedef davranış olarak nitelendirilen kavramın karşılığıdır. Kazanımlar eski programdan farklı olarak öğretmeni kalıplardan kurtarma, öğrencileri aktif hale getirme, dersi sıkıcılıktan kurtarma gibi nedenlerle ucu açık olarak belirlenmiş, ünitelerde belli bir sıra dâhilinde verilmemiş ve kazanım cümlelerinin sonu geniş zaman ekleriyle (-er, -ar) bitirilerek özellikle planlama konusunda yaşanan ifade karışıklığı da ortadan kaldırılmıştır. Kazanımlar, “Kazanımlar” başlığı altında ünite şemalarının solundaki sütunda belirtilmiştir (Kaymakçı, 2009).

Tablo 4.

Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenme Alanları ve Üniteleri

Öğrenme Alanı	6. Sınıf Üniteler	7. Sınıf Üniteler
Birey ve Toplum	Sosyal Bilgiler Öğreniyorum	İletişim ve İnsan İlişkileri
Kültür ve Miras	İpek Yolunda Türkler	Türk Tarihi’nde Yolculuk
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Yeryüzünde Yaşam	Ülkemizde Nüfus
Üretim, Dağıtım Ve Tüketim	Ülkemizin Kaynakları	Ekonomi ve Sosyal Hayat
Bilim, Teknoloji ve Toplum	Elektronik Yüzyıl	Bilim Zaman İçinde
Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler	-----	Bir Arada Olmak İçin
Güç, Yönetim ve Toplum	Demokrasinin Serüveni	Yaşayan Demokrasi
Küresel Bağlantılar	Türkiye’imiz ve Dünya	Ülkeler Arası Köprüler
Zaman, Süreklilik ve Değişim	Diğer Öğrenme Alanları İçerisine Yayılmıştır.	

Kaynak: MEB, 2005c

Programda yer alan öğrenme alanı, ünite ve kazanımları gösteren bir örnek sayfa aşağıda verilmiştir:

İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER DERSİ 6. SINIF ÖĞRETİM PROGRAMI

ÖĞRENME ALANI: KÜLTÜR VE MİRAS		6. sınıf	
ÜNİTE	KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
İPEK YOLUNDA TÜRKLER	Bu ünite ile öğrenciler;	<p>1. Destan, yazıt ve diğer belgelerden yararlanarak, Orta Asya ilk Türk devletlerinin siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.</p> <p>2. Orta Asya ilk Türk devletlerinin kültürel özellikleriyle yaşadıkları yerlerin coğrafi özelliklerini ilişkilendirir.</p> <p>3. Güneşin Türk Silahlı Kuvvetleri'ni ilk Türk devletlerinin ordusu ile ilişkilendirerek, Türk Silahlı Kuvvetleri'nin önemini ve görevlerini kavrar.</p> <p>4. İpek Yolu'nun tophaneler arası siyasal, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü fark eder.</p> <p>5. Görsel ve yazılı materyallerden yararlanarak İslamiyet'in ortaya çıkışı ve yayılışını inceler.</p> <p>6. Tünderin İslamiyet'i kabulü ile birlikte siyasal, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder.</p> <p>7. Dönemin devlet adamları ve Türk büyüklerinin hayatından yararlanarak ilk Türk-İslam devletlerinin siyasal, sosyal ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.</p> <p>8. Örnek incelemeler yoluyla kutlama ve törenlerindeki uygulamaların kültürel kimliği oluştururken unsurlarla ilişkisini değişim ve süreklilik açısından değerlendirir.</p> <p>9. Orta Asya ilk Türk devletleri ve Türk-İslam devletlerinin Türk kültür, sanat ve estetik anlayışına katkılarını kanıtlar gösterir.</p>	<p>1) Ataninçgüçlüğe İlgili Konular (1,7-1); (3-7,11)</p> <p>2) Türk destanları, yazıtlar, döneme ait sikkelerle ilgili belgelerin elle edilebilir öğelerden oluştuğunu, Kök Türk ve Uygur dönemi ele alarak; Karınlar Göpürleri sikkelerine de yer verir.</p> <p>3) Türk adını taşıyan ilk tarihsel metinler olan yazıtların önemini vurgular.</p> <p>4) Türk kara ordusunun kuruluşu, kuruluş dönemi, kuruluşu "ordu millet" geleneği ile ortaya çıktığı ve dış tehditlere karşı koruma görevi yapacağıdır (3. kazanım).</p> <p>5) Kök Türk ve Uygur dönemindeki diğer toplumlara meydana gelen kültürel ve ekonomik etkiler ele alınır. (4. kazanım)</p> <p>6) Eneas ve Abbasî dönemleri siyasal, sosyal ve kültürel gelişmeleri bu dönemlerin Türklerle ilişkileri çerçevesinde incelenir. (5. kazanım)</p> <p>7) Kaşgarlı Mahmut, Yusuf Hüsrev, Nizamî'nin, Gazneli Mahmut, Tugral Bey, Alp Arslan ve İbni Sina'nın hayatlarından yararlanılarak Karahanlı, Gazneli ve Büyük Selçuklular incelenir. (7. kazanım)</p> <p>8) Bayramlar, Nevruz kutlamaları ve diğerleri incelenerek bu törenlerdeki etkinliklerin kültürel kimliğe oluşturdukları etki, amaç, edisyonları ile ilişkisi incelenir. (8. kazanım)</p> <p>9) 8. kazanım "Gözetim Göpürlerinden Yararlanma" ile ilişkilendirilmelidir.</p> <p>10) 2 ve 3. kazanımlar Mirze ile Etkinlik ilişkilerindedir.</p> <p>11) Doğrudan verilerek beceri: Ölçümler kullanma</p> <p>12) Doğrudan verilerek beceri: Kültürel mirasa dayanıklık</p> <p>13) Birlikte öz değerlendirme ve gözetim formları, açık uçlu sorular, projeler, önleme değerlendirme, gözetim, örnek, boşluk doldurma türleri kullanılarak değerlendirme yapılabilir.</p>

Öğretmenler için etkinlikler: *Ölçümler dışı etkinlikler: ■ İnceleme gezisi: □ Üyan: ↗: Ders içi ilişkilendirme: ↘: Diğer derslerle ilişkilendirme: ■ Ölçme ve Değerlendirme: ↗: Ara disiplinlerle ilişkilendirme (Parantez içindeki 1. rakam Sosyal Bil. Kazanımı - 2. rakam ara disiplin alan kazanımını gösterir. □ Üyan (Atatürkçülük konuları ile ilişkilendirme. Parantez içindeki 1. rakam Sosyal Bil. Kazanımı - 2. rakam Ataturkçülük ile ilgili hedef ve açıklanmaları gösterir.)

Şekil 2. Programda Yer Alan Öğrenme Alanı, Ünite ve Kazanımları Gösteren Örnek

Kaynak: MEB, 2006

Yeni sosyal bilgiler öğretim programında yer alan öğrenme alanı, ünite ve kazanımlar araştırmanın yapısını oluşturulmasında önemli bir yere sahiptir. Bu bağlamda SBS soruları ve öğrencilere kazandırılması gerekli olan beceriler, öğrenme alanı, ünite ve kazanımlar doğrultusunda incelenerek değerlendirilmeye çalışılmıştır.

2.1.2.2.4.7. Yeni sosyal bilgiler öğretim programında öğretim araç-gereçleri

Yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın diğer bir boyutunu öğretim araç ve gereçleri oluşturmaktadır. Programın genelinde olduğu gibi öğretim araç ve gereçlerinde de yapılandırmacı anlayış doğrultusunda düzenlemeler yapıldığı görülmektedir. Bu anlamda yapılandırmacı öğrenme ortamında öğrencilerin daha fazla sorumluluk almalarına ve etkin olmalarına olanak sağlayan öğretim strateji, yöntem ve tekniklerine yer verilmesi istenmektedir. Dolayısıyla öğrenme ortamlarında öğretim programına bağlı olarak yapılan etkinlikler bilginin birincil kaynaklarına ve öğrencilerin elle kullanabilecekleri öğretim araç ve gereçlerine dayandırılmalıdır (Brooks ve Brooks, 2001, s. 17). Bu bağlamda yapılandırmacı anlayış Sosyal Bilgiler

dersinde anlamlı ve kalıcı öğrenmenin sağlanabilmesi için öğrenme ortamlarının öğrenciyi düşünmeye, sorgulamaya, araştırmaya, bilgiyi öğrenmeye ve öğrendiği bu bilgiden yeni bilgiler üretmeye, problem çözmeye, işbirliğine ve sorumluluk üstlenmeye yönlendiren etkinlikleri içeren araç ve gereçlerle zenginleştirilmesini istemektedir (Karaduman, 2005).

Yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda kullanılması önerilen bazı öğretim araç ve gereçleri şunlardır (MEB, 2005b; MEB, 2005c; akt. Kaymakçı, 2011): Afişler, almanaklar, anayasa, kanun, tüzük, yönetmelikler ve kurallar, ansiklopedi ve sözlükler, araştırma raporları, atlaslar, bilgi yaprakları, bilim insanlarına ait eserler, biyografiler, bulmacalar, coğrafya atlasları, çalışma yaprakları, aileye ait gerçek nesnelere, anıtlar ve yazıtlar, anlam çözümleme tabloları, asetatlar, balık kılçıkları, bandroller, faturalar, çeşitli taşlar, dilekçeler, dilsiz haritalar, diyagramlar, eşzamanlı tarih şeritleri, fotoğraflar, gerçek varlık ve nesnelere, giysiler, haritalar, karikatürler, ses kayıt cihazları, teyp (kasetçalar) ve ses bantları, belgeseller, bilgisayar, elektronik araçlar, Encarta World Atlas programı, film, kitle iletişim araçları, kuklalar, oyunlar, vcd, dvd çalar, simülasyonlar, televizyon, internet, sanal alan gezileri.

2.1.2.2.2.4.8. Yeni sosyal bilgiler programında ölçme ve değerlendirme

2005 yılında kabul edilen öğretim programlarının uygulamaya geçirilmesi ile birlikte ölçme ve değerlendirme alanında köklü değişimler meydana gelmiştir. Program özellikle klasik değerlendirmeden farklı olarak öğrenci farklılıklarını dikkate alan alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerinin kullanılması üzerinde durmaktadır (Güven, 2008; Kutlu, 2005). Programın genel yapısı incelendiğinde ezber bilgisi, yazılı materyallerdeki bilgiyi aynen aktarma gibi öğrenme çıktılarının önemini kaybetmekte, kritik etme, yorumlama, günlük hayatta karşılaşılan problemlere çözüm bulma, gözlemlerden sonuca ulaşma gibi becerilerinin ise ağırlık kazandığı görülmektedir. Tüm bu değişimler programda yer alan ölçme-değerlendirme tekniklerine de yansımaktadır (Berberoğlu, 2006; Karip, 2007). Programda öğrencilerin yalnızca bilişsel anlamda ölçülmesine katkı sağlayan geleneksel ölçme-değerlendirme tekniklerinin yanı sıra, sosyal becerilerle iletişim becerilerinin de değerlendirme sürecine katıldığı alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinin kullanılması üzerine vurgu yapıldığı görülmektedir. Geleneksel ölçme değerlendirme

teknikleri daha çok öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi üzerine odaklanırken, alternatif ölçme-değerlendirme teknikleri öğrenme süreci içerisinde değerlendirme yapma imkânı sunmaktadır (Berberoğlu, 2006).

Son yıllarda özellikle ölçme ve değerlendirme alanında geleneksel ölçme-değerlendirme tekniklerinden öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini yeniden kavramsallaştırmayı içeren alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerine doğru bir geçiş yaşanmaktadır (Gomez, Graue ve Block, 1991; Mclaughlin ve Vogt, 1996; Perrone, 1991). Geleneksel ölçme değerlendirme tekniklerinden alternatif ölçme değerlendirme tekniklerine geçiş büyük kuramsal değişim ve zaman gerektirmektedir (Anderson, 1998). Alternatif değerlendirme teknikleri, geleneksel değerlendirme teknikleri dışında kalan teknikleri içerisine alan bir şemsiye gibidir (Karip, 2007). 2005'te uygulamaya konan İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (İSBÖP) yapılandırmacı öğrenme kavramı, aktif öğrenme, çoklu zeka kuramı, öğrenci merkezlilik, proje ve problem çözme anlayışlarını temel alması nedeniyle geleneksel ölçme ve değerlendirmeden sıyrılarak süreç odaklı ölçme değerlendirme anlayışını benimsemiştir (MEB, 2006). Alternatif ölçme-değerlendirme yöntem ve teknikleri içerisinde yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç, performans değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, drama, kelime ilişkilendirme, poster, proje vb. teknikler yer almaktadır (MEB, 2004). Alternatif ölçme değerlendirme teknikleri yalnızca bilişsel düzeydeki becerileri değil, duyuşsal ve psikomotor becerileri de ölçmek amacıyla kullanılabilir (Korkmaz, 2004; Aydoğdu ve Kesercioğlu, 2005). Geleneksel değerlendirme tekniklerinde ise daha çok bilişsel alanla ilgili bilgiler ölçülmektedir (Korkmaz, 2004). Alternatif değerlendirme teknikleri daha çok öğrencilerin merkeze alındığı bir değerlendirme şeklidir. Bu değerlendirme teknikleri öğrenci farklılıklarının temel alındığı değerlendirme tekniklerini içermektedir. Alternatif ölçme-değerlendirme teknikleri; öğrencilerin gerçek yaşamla kendi bilgisi arasında bağlantı kurarak karşılaşmış olduğu problemlere çözüm yolları üretmesini sağlayacak değerlendirme şekilleridir (Karamanoğlu, 2006). Bu ölçme ve değerlendirme teknikleri geleneksel ölçme değerlendirme tekniklerinden farklı olarak daha fazla gerçek hayatla ilgili olaylar hakkında ilişki kurmayı gerektirir ve daha fazla öğrenci merkezlidir (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2006). Bu durum yeni İOSBP'de eski programdan farklı olarak öğrencinin de ölçme değerlendirme sürenice dâhil edildiğini göstermektedir. Nitekim bu durum yeni

programda kitabında “Öğrencilerin öğrenmesi ve gelişimiyle ilgili elde edilen bilgiler öğretmenler tarafından kullanılabilceği gibi öğrencinin kendini değerlendirmesine ve kişisel hedefler belirlemesine de yardım eder” şeklinde ifade edilmiştir. Ayrıca Sosyal Bilgiler dersi için yapılacak değerlendirme etkinliklerinde öğrencilerin Sosyal Bilgiler Programının tüm boyutlarında sağladığı gelişme ve başarının ölçülmesi ve kaydedilmesi istenmiştir (MEB, 2006).

Alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin eğitim ortamlarında kullanılması sayesinde, öğrencilerin bireysel gelişimlerine daha fazla önem verilmektedir. Bu tekniklerle birlikte öğrencilerin başarı-başarısızlıklarından çok özel ilgi ve yeteneklerinin olduğu alanların ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Alternatif değerlendirme, öğrencilerin birbirleri ile kıyaslanmasından çok bireysel öğrenci gelişimleri üzerine vurgu yapmaktadır (Shakoor, 2006). Sosyal Bilgiler Programı, yaratıcı ve eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, araştırma ve girişimcilik gibi genel becerilerin yanında zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği algılama ve kanıt kullanma gibi tarihsel becerilerle, mekânı algılama, gözlem yapma gibi coğrafi becerileri geliştirmeyi ve bu konudaki önemli yaklaşımları kavratması bakımından öğrencilerin eğitimine önemli katkılar sağlayacaktır. Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan değerlendirme teknikleri öğrencinin geçmişi, kendisi ve çevresi hakkındaki bilgisini tarihsel ve coğrafi becerileri kullanma yeteneğini ve yaklaşımını geliştirmedeki ilerlemesini ölçmeye çalışacaktır.

Bu program öğrenci özelliklerini de dikkate alarak öğrenci merkezli öğretme ve öğrenme stratejileri benimsemiş olduğu için, ölçme ve değerlendirmede de öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını ortaya koyma adına çoklu değerlendirme yapılmasını önermiştir. Bu nedenle sadece yazılı ve sözlü sınavlarla öğrencinin başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesi yeterli ve uygun değildir (MEB, 2006).

Alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleriyle uzun süreli değerlendirme yapılır. Alternatif değerlendirme sürecinde üst düzeyde düşünme (analiz, sentez, değerlendirme), problem çözme becerisini geliştirme, gerçek dünyadaki sorunlarla ilgilenme gibi hem ürünün hem de sürecin önemli olduğu değerlendirme teknikleri kullanılmaktadır. Problem çözme ve bilimsel süreç becerilerinin kullanılması, bu ölçme değerlendirme teknikleriyle ortaya çıkarılır (Bahar vd., 2006; Çepni, 2005).

Sosyal Bilgiler programlarının ortaya koyduğu en önemli değişikliklerden biri de öğrencilerin süreç içindeki performanslarını ölçmek ve değerlendirme için ön gördüğü performans görevleri ve proje yaklaşımlarıdır. Nitekim 26619 sayılı ilköğretim kurumları yönetmeliğinin 1. maddesinin “Ö” bendinde performans görevi; “programda ön görülen eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yaratıcılığı kullanma, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alandaki becerilerini kullanmasını geliştirmesini ve bir ürün ortaya koymasını gerektiren çalışmaları kapsayan ve öğretmen rehberliğinde yapılan görevler (MEB, 2007 Ölçme Değerlendirmeyle İlgili Tereddüt Edilen Konular Genelgesi) şeklinde ifade edilmiştir.

Bu yönüyle düşünüldüğünde performans ve proje değerlendirme etkinlikleri ile üst düzeyde düşünme, problem çözme becerilerini geliştirme hedeflenmiştir (Birgin, 2009, s. 39). Yeni öğretim programının ölçme-değerlendirme boyutunda önemli bir değişiklik de öğrencilerin her dönem ders ve etkinliklere katılımını gösteren çalışmaları “ders ve etkinliklere katılma puanı” olarak not çizelgelerinde göstermesidir. Nitekim bu durum 8.10.2007 tarih 16251 sayılı genelge de ölçme değerlendirmede tereddüt edilen konular arasında sayılma arasında verilmiş ve 4. madde de tekrar vurgulanmıştır (MEB, 2007).

Alternatif ölçme değerlendirme teknikleri objektif testlerle ölçülemeyen diğer durumları ölçmede kolaylık sunmaktadır (Wright, 2002). Alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinin kullanılması ile birlikte, öğrenen bireyin öğrenme sürecine katılımı sağlandığından öğrenciler kendini denetleyebilecek ve böylelikle öğrencilerin öğrenmedeki sorumluluk bilinci de artacaktır (Zimbicki, 2007). Geleneksel ölçme ve değerlendirmede soruları hazırlamadan değerlendirmeye kadar olan süreçte tek sorumluluk öğretmendedir. Alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinde ise öğrenci ölçme-değerlendirme sürecinin bir parçasıdır (Aydoğdu ve Kesercioğlu, 2005). Geleneksel ölçme değerlendirme teknikleri daha çok öğrencinin nasıl ölçüleceği sorusu üzerine odaklanırken alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri daha çok süreç üzerine odaklanır ve biçimlendirici değerlendirme üzerine vurgu yapar. Bu süreçte de öğretme, öğrenme ve değerlendirme birbirleri ile içi içindedir (Anderson, 1998). Geleneksel ölçme değerlendirme teknikleri başarıyı gelişimden bağımsız değerlendirirken, alternatif teknikler başarı ve gelişimi birbiri ile ilişkilendirerek

değerlendirir (Korkmaz, 2004). Formatif değerlendirme içeren performans değerlendirmenin kavramsal değişime katkıda bulunduğunu ortaya koyan çalışmalara da rastlanmaktadır (Tomita, 2008).

Genel olarak yeni programın öngördüğü çağdaş ölçme-değerlendirme teknikleri öğretmenlere yeni roller yüklemiştir. Bu yeni rollerin nasıl algılandığının ve sınıf ortamına nasıl yansıtıldığının belirlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü yazılı olan programlardan ziyade sınıf içerisinde uygulanan program daha önemlidir. Okullarda yapılmakta olan ölçme-değerlendirme uygulamaları üst düzey bilişsel becerileri ölçmede yetersiz kalabilmektedir (Çepni ve Azar, 1998). Bu nedenle programın felsefesi ölçme-değerlendirme anlayışı ve öğretmenlerin bu anlayışı algılama-özümleme ve uygulama biçimleri arasında uyum olması gerekmektedir. Eğitim-öğretim sisteminin temelini öğretim programlarının oluşturması nedeniyle programların her yönüyle iyi analiz edilip varsa eksikliklerinin giderilmesi ve niteliklerinin artırılması gerekmektedir. Ancak öğretim programının niteliklerinin tek başına artırılması eğitim-öğretimde başarının sağlanması için yeterli olmayabilir. Aynı zamanda programın uygun yöntemlerle değerlendirilerek değerlendirme sonuçlarının yansıtılması da gereklidir (Birgin, 2010, s. 22). Bu bağlamda Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve ölçme-değerlendirme yöntem ve anlayışlarına yönelik detaylı çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu araştırmayla sosyal bilgiler öğretmenlerine ölçme-değerlendirme anlayış ve uygulamalarındaki eksikliklerin giderilmesine yönelik bilgiler sunularak sonraki araştırmalara temel oluşturmak amaçlanmıştır.

2.1.3. Program Temelli Ölçme-Değerlendirme

Program temelli öğrenme; öğretim kararları almak ve bilgi toplamak için temel olarak bir müfredat dâhilinde doğrudan gözlem ve bir öğrencinin performansını kayıt kullanarak ölçüm işlemlerinin herhangi bir kümesi (Deno, 1987), şeklinde tanımlanmaktadır. Programa dayalı ölçme, Stan Done tarafından, bir grup özürsüz çocuğun akademik ilerlemelerini anlamlı bir değerlendirmeye tabi tutmak için, 1970'li yılların sonunda geliştirilmiştir. Programa dayalı ölçmenin temel mantığı, öğretim sürecinde amaçları gerçekleştirmeye çalışırken ortaya çıkan eksiklikleri basit, doğru ve hızlı bir şekilde tespit edip gerekli tedbirleri almaya dayanmaktadır (Holl, 2010).

Başarılı ve daha etkili olmak için ilerleme adımlarının kayıtlarının tutulması, ölçmenin ana unsurlarından birini oluşturmaktadır.

Eğitimde ölçüm değişimi öğretim programlarının temel mantığıyla ilgilidir. Programların değişimine paralel olarak ölçmedeki değişim öğrencinin öğrenme etkinliklerinin değerlendirilmesine de müdahale eder. Öğrencilerin öğrenme ve öğrenmelerdeki ilerlemelerin öğretim programına uygunluğunun denemesi, ancak programa dayalı ölçmenin başarısı ve bunun değerlendirilmesiyle mümkün olur (Espin, Shin ve Busch, 2005). Programların öngördüğü ölçme teknikleri, öğrencilerin kendi öğrenme kapasitelerini geliştirici olmalıdır. Bu nedenle testlerin temel zayıflığı, okul, öğretmen ve öğrencilerin temel zayıflığını da tanımlamalıdır (Pahl, 2003). Öğretmenlerin öğrenme, öğretme ve programla ilgili olan kavramlaştırmaları, programın başarısı için hiç şüphe yok ki çok önemlidir. Öğretmenler eğer ölçme-değerlendirmeyle ilgili anlayışlarında olumlu ilerlemeler yoksa bu durum program temelli değerlendirmeyi başarısız yapar. Öğretmenlerin değerlendirmeyle ilgili yaptıkları kavramsallaştırmalar, onların müfredat içeriği, öğrenci yeteneği ve öğrenme stratejileriyle ilgili anlayışlarını etkilemektedir (Brown, 2002). Bu kavramsallaştırma sadece değerlendirmeyle ilgili değil, onların öğrenme, öğretme anlayışının ne olduğuna dair düşüncelerini de yansıtır (Brown, 2003; Kumber, 2000). Öğretmenlerin program, öğrenme ve öğretme ile ilgili yeterlilikleri iyi olursa, öğrencinin beceri ve program talepleri arasındaki uyumsuzluğu ortadan kaldırmış olursunuz (Gickling, 1985). Ülke genelinde, program ve öğretmenler aracılığıyla oluşturacağımız eğitimdeki standartlaşma, standart ölçmelerde başarıyı artıracaktır (Lindsley, 1990).

Ölçme-değerlendirme işlemleri eğitim etkinliklerinin de ayrılmaz bir parçasıdır. Ölçme değerlendirme sonuçları öğrenmeye, öğretmene, veliye ve diğer ilgililere dönütler vererek alınacak kararlara rehberlik eder (Gould, 1981). Bu nedenle programların temel mantığı ve öngördüğü ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının öğretmen, öğrenci ve veliler tarafından iyi anlaşılması, bunun yanında, ulusal düzeyde ölçme değerlendirmede standartların oluşturulması gerekir.

2.1.4. Ortaöğretime Geçiş Sistemi

Ortaöğretim geçiş sınavları, zorunlu eğitimin 5 yıl olduğu 1998 yılına kadar, Anadolu ve Fen liselerine giriş sınavları olarak iki ayrı sınav şeklinde yapılmaktaydı.

1997-98 eğitim-öğretim yılından itibaren ilköğretim okullarının zorunlu olarak sekiz yıla çıkarılmasıyla ortaöğretime geçiş sınavlarına girme hakkı ilköğretim 8.sınıf öğrencilerine tanınmıştır. 1998 yılında Fen liseleri, Anadolu liseleri, Tarım Meslek ve Adalet Meslek liselerine öğrenciler, “Lise Giriş Sınavı” adı altında seçilmiştir. Özel okullar, Polis Koleji ve Askeri liselere giriş sınavları ise ayrı yapılmıştır. 2007 yılında Milli Eğitim Bakanlığı, ortaöğretim kurumlarına geçiş sınavı yönergesini yeniden düzenleyerek, 6, 7 ve 8.sınıflarda uygulanacak olan Seviye Belirleme Sınavını (SBS) uygulamaya koymuştur. İlköğretim okulu öğrencilerinin, merkezi sınav sistemiyle öğrenci alan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim kurumlarına geçişi bir yönerge ile yeniden düzenlenmiştir (TD Kasım 2007). Ortaöğretime geçiş sisteminin hayata geçirilmesiyle, mevcut eğitim sistemimizdeki hataların ve eksikliklerin iyileştirileceği umulmuştur. Yenilenen öğrenci programları, eğitsel şartların değişmesi ve yeni öğretim anlayışı, OKS'nin kaldırılmasının temelini oluşturmaktadır. OKS, uygulanma biçimiyle çocuğu hayata ve bir üst öğretim kurumuna hazırlama görevini yerine getiremez duruma gelmesine zemin oluşturmuştur.

OKS; 2004 yılından beri kademeli olarak yenilenen öğretim programlarının öngördüğü ölçme-değerlendirme vizyonuna uyum sağlayamamaktadır. İlköğretimde kullanılan yeni öğretim programları, sonucu değil süreci ölçen ve değerlendiren farklı yöntemler kullanmayı zaruri kılmaktadır.

OKS'de çıkan sorular Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri ve Sosyal Bilgiler derslerini kapsamaktadır, yıl boyunca öğrencinin öğretim gördüğü diğer dersler sınav kapsamı dışında tutularak sınavda soru sorulmaktadır. Bu durum, “ölçülmeyecek bir öğretimin neden yapıldığı” gibi soruları beraberinde getirerek tartışılmasına neden olmuştur. Sonuçta öğrenciler belirli derslere yönelmiş, diğer derslerden ve sosyal aktivitelerden uzak kalmıştır.

Yapılan çalışmalar sonucu 6. 7. ve 8. sınıflarda yapılacak üç aşamalı bir sınav sistemi olan SBS uygulanmaya konulmuştur. Bu sınav sisteminde her yıl sonu öğrencilerin gireceği sınavlarda alacakları puanların belli bir ağırlığının yanında yılsonu başarı notunun yüzde yirmi beşi ve davranış notu da yüzde beşi oranında bu puana eklenmesi esasına dayanan kısmen de olsa süreci de değerlendirmeye katmayı amaçlayan sisteme geçilmiştir. Temmuz 2009 ve Nisan 2010'da yapılan

düzenlemelerle sistem yeniden şekillendirilmiştir (TD Temmuz 2009, TD Nisan 2010).

Bütün bu düzenlemelere rağmen ortaöğretime geçiş sorunları azaltılamamıştır. Dershanelere olan talep azalmak yerine artmış, öğrencilerin sınav stresinden etkilenme düzeyleri daha fazlalaşmıştır (Şahin, 2008). Nitekim son olarak 24.01.2011 tarihli yönerge ile değişiklik yapılarak, ortaöğretime geçiş sınavına sadece 8.sınıfların girebileceği bugünkü sistem uygulamaya konulmuştur. (TD Şubat 2011)

2.1.5. SBS'nin İçeriği

Seviye Belirleme Sınavında soru içeriği, öğretim programları odaklı olup okulda sunulan eğitim ve öğretime dayalı olarak hazırlanacaktır. Sorular öğrencinin gördüğü yıla ait olacak ve geçmiş yılları kapsamayacaktır.

Seviye Belirleme sınavındaki Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Yabancı Dil, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinden soru sorulacaktır. 2011 yılında yapılan 8. Sınıflar SBS sınavındaki soru dağılımı şu şekildedir.

Tablo 5.

2011 Yılı SBS Sınavı Soru Dağılımı

Ders Adı	Soru Sayısı
Türkçe	23
Matematik	20
Fen ve Teknoloji	20
Sosyal Bilgiler	20
Yabancı Dil	17

Sosyal Bilgiler testinin içinde son 4 soru hem Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi hem de Sosyal Bilgiler dersi soruları olarak hazırlanmış olup, hangi alandaki soruyu cevaplandıracağı öğrenci tercihine bırakılmıştır. Temel amaç. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi okuması zorunlu olmayan öğrencilerin mağduriyetini önlemektir.

2.1.6. SBS Sınavlarının Sosyal Bilgiler Öğretimi Programıyla İlişkisi

2000'li yıllara kadar daimicilik ve esasçılık felsefi okumalarından esas alınmışken 2000'li yıllardan sonra ilerlemecilik, yeniden kavramcılık ve karma

felsefenin esas alınarak program geliştirildiğini görmekteyiz. Böylece öğretim programları davranışçı yaklaşımdan çıkarılıp yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenmiştir. Bilindiği gibi davranışçı öğrenme modelinde Bloom'un tam öğrenme modeli ve taksonomi temel alınarak bilgi odaklı ve işlemsel öğrenmeye vurgu yapan ve daha çok sınavlarda karşılaşılabilecek soruları çözebilen bir anlayış ön plandayken, yeni öğretim programı yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı bağlamında becerilere odaklanmış ve kavramsal öğrenmeyi ön plana çıkarmıştır (Çepni, 2010). Bu anlayışla hazırlanan programların ölçme mantığı ve araçlarının da değişmiş olduğunu görmekteyiz (MEB 2006, s. 10). Öğretim programının felsefesindeki bu değişim yerel ve ulusal düzeyde yapılan sınav sistemlerinin mantığında da değişiklikleri zorunlu kılmıştır. Bunun sonucunda gerek okullarda yapılan sınavlarda gerekse ulusal düzeyde yapılan sınavlarda sorulan soruların mantığı ve ölçmek istediği özellikler yeniden düzenlenmiştir. OKS'nin kaldırılıp yerine getirilen SBS sınavının getirilme gerekçelerinin yer aldığı ve Milli Eğitim Bakanlığının yayımlanan "64 Soruda Ortaöğretim Geçiş Sistemi ve Seviye Belirleme Sınav Örnek Soruları" adlı kitapçıkta; ortaöğretime geçişte yeni modelin sürece dayalı ve çok yönlü bir sistem olduğu vurgulanarak "sistemin unsurlarından sadece biri olan "Seviye Belirleme Sınavı", öğrencinin ders gördüğü konulardan temel düzeyde ve zor olmayan sorulardan oluştuğu" ifade edilmektedir. Öğretim programının dışında soru sorulmayacağından dersler ve sorular birbiriyle örtüşecektir" (MEB, OÖGS, tarihsiz) denilmektedir. MEB'in 17.10.2007 tarihindeki yönergesinin 4.maddesinde "İlköğretim kurumlarında yıl sonunda öğrencilerin; davranış, beceri, tutum ve diğer kazanımları ile ilgili olarak belirlenen ölçütlere göre ders öğretmenleri tarafından takdir edilen puanların ortalaması" davranış puanı olarak verileceği belirtilmiştir. Bu maddede beceri, davranış ve değerlere vurgu yapılmıştır. Ayrıca yönergenin yine 4.maddesinde "Seviye Belirleme Sınavı (SBS): İlköğretim kurumlarının 6, 7 ve 8.sınıflarında; Görsel Sanatlar, Teknoloji ve Tasarım, Müzik, Beden Eğitimi, Rehberlik, Sosyal Etkinlikler dersleri dışındaki zorunlu derslerin öğretim programlarından ders yılı sonunda yapılan merkezi sınav" şeklinde SBS'nin tanımlandığını görmekteyiz. Burada da öğretim programlarından soruların sorulacağı yönergeyle belirtilmiştir (TD., Kasım 2007). 24.01.2011 tarihli Milli Eğitim Bakanlığı'nın almış olduğu kararla ortaöğretim kurumlarına öğrenci yerleştirme yönergesinde yeni düzenlemeler yapılmıştır. Bu

yönergenin 4.maddesinin f bendinde “Seviye Belirleme Sınavı: İlköğretim kurumlarının 8. sınıfında, Görsel Sanatlar, Teknoloji ve Tasarım, Müzik ve Beden Eğitimi dersleri dışında zorunlu derslerin öğretim programlarından merkezi olarak yapılan sınav” şeklinde tanımlarken; 7. maddenin 2. bendinde “Bu sınav, öğretim programlarındaki kazanımlar esas alınarak öğrenci seviyelerini belirlemek amacıyla yapılır” ifadesi bulunmaktadır. Aynı yönetmeliğin 4. bendinde ise “Sorular, ortaöğretim programları kazanımları esas alınarak öğrencinin yorumlama, analiz yapma, eleştirel düşünme, sonuçları tahmin etme, problem çözme ve benzeri niteliklerini ölçecek nitelikte hazırlanır” denilmektedir (TD, Şubat 2011). Yapılan düzenlemelerin başında öğretim programlarına dayalı, yapılandırmacı bir yaklaşımla sınav sisteminin düzenlenmesi amaçlandığı görülmektedir. Buna bağlı olarak öğrenci başarısının belirlenmesi amacıyla hazırlanan ölçme araçlarında bilginin yanında kavrama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeylerinde davranışların ölçülmesine ağırlık verilmiştir. SBS sınav yönergelerinin öngördüğü bu özelliklerin yapılan sınavlara ne ölçüde yansıtıldığı, bulgular bölümünde Tablo 29’da açıklanmıştır. Ayrıca SBS sorularının programla ilişkisini ortaya koyan analizler Ek 1’de tablolar halinde sunulmuştur.

2.2. İlgili Araştırmalar

Konuyla ilgili yapılan araştırmalar yurtiçi araştırmalar ve yurtdışı araştırmalar olmak üzere iki alt başlıkta incelenmiştir. Bu araştırmalar sonucunda birtakım bulgulara ulaşılmış ve önerilerde bulunulmuştur. Aşağıda bu alanda yapılan bazı araştırmalar özetlenmiştir. Yapılan araştırmalar sonucu, çalışmayla birebir örtüşecek araştırmaların son derece kısıtlı olduğu görülmüştür. Bu nedenle çalışma ile ilişkili olan aşağıdaki araştırmalar incelenmiştir.

2.2.1. Yurtiçi Araştırmalar

Kutlu ve Karakaya (2004), yaptıkları araştırmada ortaöğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınav testlerinin hangi zihinsel becerileri ölçtüğünü ortaya koymaya çalışmışlar. Çalışma, betimsel bir araştırma özelliği taşımaktadır. Araştırmanın örneklerini 1999, 2000, 2001 yıllarındaki sınavı kazanan öğrenciler arasından rastgele her yıl 5000 öğrenci seçilmiş ve üç yılda toplam 15000 öğrenci araştırma örneklemini oluşturmuştur. Yapılan çalışma sonucuna göre 1999 ve 2001

yıllarında uygulanan Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı'nın 8 faktörden, 2000 yılında yapılan uygulama sınavının ise 9 faktörden oluştuğu görülmüştür. Sınav sorularının üst düzey zihinsel becerileri ölçtüğü tespit edilmiş, madde sayılarının önemli bir etken olduğu görülmüştür. Madde sayıları artıkça güvenilirlik artmakta, madde sayısı azaldıkça güvenilirlik de azalmaktadır.

Yıldırım (2006), yapmış olduğu araştırmada öğrenci başarısını artırmak için öğrenci başarısının belirlenmesinin zorunluluğuna işaret etmiştir. Ölçmenin sağlıklı ve doğru yapılması geçerlilik ve güvenilirliğin yüksek olması gerekmektedir. Bu nedenle öğretmen ve öğrencilerin ölçme-değerlendirmeye ilişkin düşüncelerinin bilinmesine ihtiyaç vardır. Bu çalışma Diyarbakır ve Elazığ'daki toplam 113 ilköğretim okulunda ikinci kademedeki 343 öğretmen ve 353 öğrencinin ölçme-değerlendirmeye ilişkin görüşlerini tespit etmeye yönelik yapılmıştır. Çalışmada Tarama modeli kullanılmış ve veri toplama aracı olarak da öğretmenlere yönelik 32 maddelik, öğrencilere yönelik ise 22 maddelik bir anket uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre bazı faktörler öğrenci başarısını etkilemektedir. Bunlar soru nitelikleri, soruların çok uzun cevap istemesi, bir soruda birden çok bölüm olması, sınav heyecanı, kaygı, zaman sınırlılığı ve ezbere yönelik soruların fazlalığı olduğu görülmüştür. Öğretmenler; öğrencilere öğrettikleri konulara dönük bir sınavda sorduğu soruları diğer sınavlarda bazı değişiklikler yaparak sormanın ölçme araçlarının öğrenci başarısının ölçümünde yeterli olmadığı kanaatinde dirler. Öğretmenlere göre öğrencilerin ölçme-değerlendirmeye yönelik görüşleri dikkate alınmalı, derslere uygun ve öğrencilerin önerileri doğrultusunda ölçme araçları geliştirilmelidir.

Karakuş (2006), otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarılarına, bilgilerin kalıcılığına ve öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisini araştırmıştır. Araştırmacı özellikle Sosyal Bilgiler derslerinin gerçek yaşam becerilerini değerlendirmeye dayalı olması gerektiğine inanmaktadır. Bu da otantik değerlendirmeyle mümkündür. Bu nedenle otantik değerlendirmenin ne ölçüde uygulandığının bilinmesine ihtiyaç olduğuna inanmaktadır. Araştırma deneysel modelde ön test ve son test kontrol gruplu deneye göre yapılmıştır. Yansız atama ile üç grup belirlenmiştir. Bunlardan birincisi deney ikincisi kontrol grubu olarak alınmıştır. Araştırma Adana il merkezi ile Seyhan ilçesinde iki ilköğretim okulunda 4. Sınıf

öğrencileri ile 12 haftalık sürede gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yapıcı öğrenme ile otantik değerlendirme yaklaşımına uygun öğretim uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretim uygulanan kontrol gruplarına yönelik uygulanan test puanları açısından gruplar arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu fark; içerik, kalıcılık puanları açısından deney grubu lehinde anlamlı fark görülmüştür. Araştırmacı araştırma sonuçlarından hareketle yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımının düşünme ve yaşam becerisini artırabileceğini ileri sürmektedir. Yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımının etkinliğinin farklı öğretim düzeylerinde araştırılmasının faydalı olacağını önermektedir.

Alpaslan (2006), yılında yaptığı “İlköğretim Okulları İkinci Kademedeki Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşler” adlı çalışmada “İlköğretim okullarında öğretmen ve öğrencilerin (6, 7, 8. Sınıflar) ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri” belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmış, araştırma Diyarbakır ve Elazığ illerinde, toplam 113 ilköğretim okulunda bulunan 243 öğretmen ve 335 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmacı tarafından hazırlanan 32 maddelik öğretmen anketi ile 22 maddelik öğrenci anketi deneklere uygulanmış ve elde edilen veriler bilgisayar ortamında ve SPSS istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiş, araştırmada frekans, yüzde ve ki-kare istatistik işlemleri kullanılmıştır. Araştırmada, araştırma kapsamına giren illerdeki devlet ve özel ilköğretim okullarında ölçme aracı olarak uzun cevap gerektiren soruların daha fazla kullanıldığı, ölçme araçlarının öğrenci başarısını kısmen ölçtüğü, sınav başarısını en fazla olumsuz etkileyen faktörün heyecan ve kaygı olduğu, öğrencilerin sınav soruların uzun ve kendi içinde bölümlere ayrılmasından şikâyetçi oldukları sonucuna varılmıştır. Araştırmada, ölçme ve değerlendirmede geçerlik ve güvenilirliğe dikkat edilmesi, öğrencilerin değerlendirme sonucundan haberdar edilmesi, gerekli dönüt düzeltmeleri yapıldıktan sonra bir sonraki öğrenmelere geçilmesi, sınavlardan önce öğrencilerin heyecan ve kaygıları giderilmesi, öğretmenlerin sınav kâğıtlarını okurken mutlaka cevap anahtarı kullanmaları yönünde öneriler yer almıştır.

Eğri (2006), “Coğrafya Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Yapabilme Yeterlikleri” konulu çalışmada, ortaöğretimde çalışan coğrafya öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yapabilme yeterliliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma 2005-2006 eğitim öğretim yılında Ankara iline bağlı Altındağ, Çankaya, Keçiören,

Mamak, Sincan, Yenimahalle, Etimesgut ilçelerindeki ortaöğretim okullarındaki 87 coğrafya öğretmenleriyle yürütülmüş, araştırmada 15 maddelik anket ve 41 maddelik bir forum kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS programında çözümlenmiştir. Sonuçlar, t testi varyans analizi ile test edilmiş, yüzde ve frekanslar kullanılmıştır. Araştırmada genel olarak eğitim fakültesi mezunları ile diğer fakülte mezunları arasında ölçme yeterliği bakımından anlamlı bir fark olmadığı, Öğretmenlerin %69'u üniversitede almış oldukları ölçme değerlendirme derslerini yetersiz buldukları, öğretmenlerin %71.3'ü farklı soru tiplerinin bir arada olduğu sınavları kullanmayı tercih ettikleri, coğrafya öğretmenlerinin kullandıkları ölçme araçlarının güvenilirlik, geçerlik, kullanılabilirlik yönünden yüksek olduğu, öğretmenlerin tanıma ve yerleştirmeye yönelik değerlendirmelerden çok, biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirme ve değer biçmeye dönük değerlendirme yaptıkları ortaya çıkmıştır. Araştırmada, öğretmenlere belirli aralıklarla ölçme ve değerlendirme konusunda hizmet içi eğitim verilmesi, fakültelerde konunun uzmanı kişiler dersleri vermeli ve dersler teoriden çok uygulamaya yönelik olması, ölçme değerlendirme ile ilgili standartlar belirlenmesi, uygulamalar düzenli olarak konunun uzmanı kişilerce denetlenmesi, benzer araştırmalar yeni mezun ve birkaç yıllık öğretmenler üzerinde uygulanması önerilerinde bulunulmuştur.

Kara (2007), “İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Yer Alan Değerlendirme Sorularının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” konulu yüksek lisans çalışmasında, 2005–2006 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan yeni müfredat içerisinde, sosyal bilgiler kitabında yer alan değerlendirme sorularının yeterlik düzeylerini ölçmek amaçlanmıştır. Araştırmada, değerlendirme sorularının analizine ilişkin hazırlanan anket soruları Kocaeli ilinin merkez ilçesinde bulunan, rastgele seçilmiş 65 öğretmene uygulanmış, sonuçlar SPSS programı yardımıyla değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, Sosyal Bilgiler kitabında yer alan soruların konu bütünlüğünü bozmadığı, müfredata uygun olduğu ve önceki ünitelerle bağlantılı olduğu, sorularının Sosyal Bilgiler dersinin genel amacını kapsadığı ve ünitelerde öğrenilen konuları değerlendirmede başarılı olduğu, eski bilgileri hatırlatmada katkısı olduğu ve öğrencileri araştırmaya yönelttiği, sorularda kullanılan Türkçe'nin düzgün olduğu, öğrencilerin gelişim ve beceri seviyelerini en üst düzeye çıkardığı ve eleştirel düşünmeye sevk ettiği ve yorum güçlerini arttırdığı yönünde bulgulara ulaşılmıştır.

Araştırmada, konuların seçilmesi ve düzenlenmesinde ilk ve ortaöğretimdeki öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerinin dikkate alınması, bireylerin eğitsel süreçlere etkin katılımını özendirecek, eleştirel düşünme ile araştırma ve yorumlama becerisini geliştirecek ve dersi sevmelerini sağlayacak tartışma, örnek olay, çözümleme, rol yapma, ekip çalışması gibi yöntemlerin kullanılması, yalnızca kitap ya da geleneksel eğitim materyalleri ile yetinilmemesi; bilgisayar, video, televizyon, internet gibi bilgi ve iletişim teknolojileri ve bunlara ait yazılım, kaset, CD vb. gibi materyallerin kullanımının yaygınlaştırılması, kitaplarda kullanılan resim, harita, grafik ve şekillerin ilgi çekici olması, dil ve anlatım, öğrenci düzeyine uygun, sade, anlaşılır ve açık olması, öğretmenlerin alanlarında ve meslekî konularda hizmet içi eğitimden geçirilmesi önerilmiştir.

Erdemir (2007), “İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Tekniklerini Etkin Kullanabilme Yeterliklerinin Araştırılması” konulu yüksek lisans çalışmasında, ilköğretim okullarının ikinci kademesinde görev yapan branş öğretmenlerinin ölçme değerlendirme tekniklerini etkin kullanabilme yeterliklerini betimleyebilmek ve öğretmenlerin ölçme değerlendirmeye ilişkin yaklaşımlarını tespit etmek, öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusunda olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlamak ve Eğitim Bilimleri alanında bilgi birikimine katkıda bulunarak bu konuda öneriler sunmak amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini Kahramanmaraş il merkezinde bulunan 45 ilköğretim okulunda; Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, İngilizce, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşlarında görev yapan toplam 568 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada verilerin toplanması amacıyla 31 sorudan oluşan bir anket formu hazırlanmış ve anketler 2004–2005 eğitim-öğretim yılı ikinci yarısında 16 Haziran 1 Temmuz 2005 tarihleri arasında öğretmenlerin okullarındaki yılsonu seminer dönemi uygulanmıştır. Verilerin çözümünde frekans ve yüzde dağılımları kullanılarak, öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusundaki görüşleri ile ölçme değerlendirme konusundaki yeterlikleri arasında fark olup olmadığı 0,5 anlamlık düzeyinde sınanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin mezun oldukları öğretim kurumlarından ölçme-değerlendirme ile ilgili yeterli bilgileri almadıkları, sınav kağıtlarını puanlarken imla kurallarına ve yazı düzenine, yarım kalmış cevaplara, cevap anahtarında yer almayan orijinal önemli bilgi ve fikirlere puan verdikleri, eğitim fakültesi mezunu olan

öğretmenlerle diğer fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında ölçme değerlendirme tekniklerinin uygulanmasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlere yüksek öğretim kurumlarında verilen ölçme-değerlendirme derslerinin niteliklerinin artırılması ve ölçme-değerlendirme ile ilgili bilgilerin hem teorik hem de uygulama olarak daha kapsamlı bir şekilde verilmesi gerektiği ve öğretmenlere meslek yaşamları boyunca, MEB tarafından ölçme-değerlendirme ile ilgili verilen hizmet içi eğitim kurslarının sayısının artırılarak tüm öğretmenlerin bu kurslardan yararlanması gerektiği konularında önerilerde bulunulmuştur.

Ataman (2007), “Benzeşen ve Ayrışan Yönleriyle 1998–2004 İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında (4. 5. Sınıflar) Ölçme ve Değerlendirme Yöntem Teknikleri ve Bunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri” konulu yüksek lisans çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin 1998 ve 2004 programlarında kullandıkları ölçme ve değerlendirme yöntem/tekniklerini saptamak ve karşılaştırmak, 2004 programından sonra kullanılmaya başlanan yöntem/tekniklerin olumlu olumsuz yönleriyle ilgili öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örnekleme, İstanbul ili, Anadolu Yakası, Kartal, Kadıköy, Sultanbeyli ilçelerindeki ilköğretim okullarında görevli 318 sınıf öğretmenidir. Araştırmanın verileri nicel tekniklerden anket, nitel tekniklerden görüşme ile ankette yer alan açık uçlu sorulardan elde edilmiş, anket verilerinin analizinde parametrik olmayan yöntemlerden “Ki-Kare”, parametrik yöntemlerden “İlişkisiz Grup T-Testi” ve “Varyans Analizi” kullanılmış, örneklem grubundan gönüllülük esasına göre seçilen 28 öğretmenle görüşme yapılmış ve görüşme ve anket formunda yer alan açık uçlu sorular yoluyla elde edilen nitel veriler analiz edilerek kategorilere göre tasnif edilmiştir. Bu araştırmada, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin 1998 programı yürürlükteyken alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını devlet okullarında görev yapan öğretmenlere oranla daha fazla kullandığı belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin 1998 programı yürürlükteyken ölçme ve değerlendirme ile ilgili seminer ya da uzman kişi desteğine olan ihtiyaçlarının 2004 programı yürürlüğe girdikten sonra arttığı görülmüştür. Bununla birlikte ölçme ve değerlendirme ile ilgili herhangi bir seminere katılmış olan öğretmenler, 1998 programı yürürlükteyken alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını, ölçme ve değerlendirme ile ilgili herhangi bir seminere katılmamış olan öğretmenlere oranla

daha fazla kullandıkları ortaya çıkmıştır. Ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin kalabalık sınıflarda uygulanamadığı, genellikle genç öğretmenlerin 2004 programına daha sıcak baktıkları, daha yaşlı öğretmenlerin ise, 1998 programını savundukları belirlenmiştir. Araştırmacı, öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim verilmesini, sınıf mevcutlarının azaltılmasını, fiziki şartların iyileştirilmesini, eğitim fakültelerinde ölçme ve değerlendirme derslerinin daha verimli hale getirilmesini ve ölçme ve değerlendirme alanında yeni araştırmalar yapılmasını önermiştir.

Pınarbaşı (2007), tarafından hazırlanan yüksek lisans çalışmasında, “İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Eski ve Yeni Öğretim Programına Göre Okutulan Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Coğrafya Ünitelerine İlişkin Ölçme ve Değerlendirme Çalışmalarının Öğretmen Görüşlerine Göre Analizi”nin yapılması amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini, 2005–2006 öğretim yılında Çanakkale ili merkez ilçesinde bulunan ilköğretim okullarında 4. ve 5. sınıfları okutan sınıf öğretmenleri, örneklemini ise 18’i Çanakkale kentinde bulunan 14 devlet okulu, 9’u merkez ilçeye bağlı köy okulları ve 3’ü de özel okul olmak üzere toplam 30 ilköğretim okulu oluşturmaktadır. Örneklem içinde yer alan 102 öğretmenden, araştırmaya katılmak istemeyen 5 öğretmen örneklem dışı kalmış, araştırma toplam 97 öğretmen üzerinden yürütülmüştür. Veriler bilgisayarda değerlendirilmek üzere tek tek kodlanarak sayısal verilere dönüştürülmüştür. İstatistiksel analizler için SPSS 11 (The Social Package For The Statistical Sciences) paket programından yararlanılmıştır. Araştırmada, 1998 öğretim programına göre hazırlanmış ilköğretim 4 ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında coğrafya ünitelerinin sonunda yer alan ünite değerlendirme sorularında kapsam geçerliliğinin yeterince sağlanamadığı, buna karşın 2005 öğretim programında bu durumun önemli ölçüde giderildiği görülmüştür. 1998 öğretim programı ders kitaplarında gözlenen ve öğrencilerin yalnızca bilişsel alanın alt basamaklarındaki yeterliliklerini ölçmeyi ve değerlendirmeyi amaçlayan sorulardan 2005 programı kitaplarında vazgeçildiği, 2005 öğretim programında duyuşsal alanla ilgili tutum ölçekleri geliştirildiği ve psiko-motor davranışları da ölçen sorulara yer verildiği tespit edilmiştir. 1998 öğretim programına göre hazırlanmış Sosyal Bilgiler ders kitaplarında coğrafya ünitelerinin tamamında yazılı ya da sözlü cevaplandırılabilir bilişsel alanın bilgi ya da kavrama (uygulama çok az) basamağında sorulara yer verildiği, 2005 öğretim programı Sosyal Bilgiler ders kitapları coğrafya ünitelerinde çeşitli soru

tiplerinden oluşan ölçme ve değerlendirme tekniklerine de yer verildiği gibi öğrenme sürecinin tamamını değerlendirmeyi esas alan bir yaklaşım getirildiği görülmüştür. 1998 öğretim programına göre hazırlanmış 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları Coğrafya ünitelerinde konuların sunumu sırasında uyarıcı, pekiştirici, geliştirici ve araştırmaya teşvik eden sorulara hemen hemen hiç yer verilmediği, yeni program Sosyal Bilgiler ders kitapları coğrafya ünitelerinde bu eksiklik tamamen ortadan kaldırıldığı belirlenmiştir. 1998 öğretim programına göre hazırlanmış Sosyal Bilgiler ders kitaplarının yazımı sürecinde genellikle daha sınırlı bir kadro yer alırken, 2005 öğretim programı ders kitaplarında alan uzmanları yanında, görsel ve fiziksel tasarımcılar, dil bilimciler, program geliştirme uzmanları, rehberlik ve gelişim uzmanları ve dikkat çekici bir şekilde ilk defa ölçme ve değerlendirme uzmanlarının yer aldığı tespit edilmiştir. 2005 öğretim programı Sosyal Bilgiler ders kitaplarına paralel olarak öğrenci çalışma kitapları ve öğretmen kılavuz kitaplarının hazırlanmış olması hem öğrenci ve hem de öğretmene ölçme ve değerlendirme açısından zenginlik sağladığı yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Araştırma sonunda, ders kitaplarının yeni baskılarının hazırlanmasında öğrencilerin gelişim basamaklarına uyulması, 4. ve 5. sınıf düzeyindeki çocukların gelişim düzeylerine uygun olmayan bilişsel alanın analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarındaki soruların düzeylerine uygun hazırlanması, Sosyal Bilgiler ders kitapları Coğrafya ünitelerinin öğretimindeki ölçme değerlendirme çalışmalarında öğrencilerin bütün yeterliliklerini ölçen soru tiplerine yer verilmesi önerilmiştir.

Ayar (2007), yüksek lisans çalışmasında, “Ortaöğretim Tarih öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecinde ölçme ve değerlendirme tekniklerine ait görüşlerini” belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini Çanakkale ilindeki 56 resmi lisede çalışan ve anketi cevaplamaya gönüllü olan öğretmenler oluşturmuştur. Anket yoluyla elde edilen verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmış, elde edilen verilerin frekans ve yüzde değerleri belirlenerek tablolştırılmış, karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi (one-way ANOVA) tekniği kullanılmış ve görüşlere yönelik farkın kaynağını belirlemek amacıyla LSD testinden yararlanılmıştır.

Araştırmada, öğretmenlerin, öğrenci başarısını değerlendirmede ölçme araçlarından en çok yazılı yoklamaları, en az ise doğru yanlış usulü testleri kullandığı, okul türüne göre öğretmenlerin soru hazırlama ve not verme uygulamalarının

değişmediği, ödev ve projelerin öğrencileri araştırmaya yönelttiği, öğrencilerin yaratıcılığını geliştirdiği, başka kaynakları kullanmaya teşvik ettiği, kendi kendine öğrenme fırsatı verdiği, öğretmenlerimizin okul, çalışılan kurum, cinsiyet ve kıdem arasında ölçme ve değerlendirme uygulamalarında aynı görüşe sahip olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonucunda, Tarih öğretmenlerinin ÖSS sınavını da göz önüne alarak çoktan seçmeli sınavları kullanmalarının teşvik edilmesi, çoktan seçmeli madde yazımı hususunda eğitilmesi, tarih derslerinde farklı yaratıcı ölçme ve değerlendirme metotlarının kullanılmasının sağlanması önerilmiştir.

Şenses (2008), yüksek lisans çalışmasında, 2005 MEB Sosyal Bilgiler Öğretim Programına göre hazırlanan ve 2007–2008 eğitim-öğretim yılında tüm Türkiye’de ilköğretim ikinci kademe, 6.sınıf sosyal bilgiler dersinde okutulan ders kitaplarındaki soruların Bloom Taksonomisi’ne göre dağılımı ve kapsam geçerliğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, yapılandırıcı yaklaşımı esas alan 2005 programına göre hazırlanan ilköğretim 6.sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarındaki soruların kapsam-geçerliği ne ölçüde sağlandığı, Bloom’un bilişsel sınıflandırmasının hangi basamaklarına ait olduğu ve bu soruların 6. sınıf öğrencilerinin zihinsel, sosyal gelişim özellikleri ile uyumlu olup olmadığı, sorularına cevap aranmıştır. Araştırmada doküman analizi metodu kullanılmıştır. Türkiye genelinde 2005 MEB programına göre hazırlanan ve 2007–2008 ders yılında Türkiye genelinde okutulan dört adet ilköğretim 6.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları araştırmanın evrenini, aynı zamanda Tokat ilinde de okutulan özel bir yayınevi olan A yayınlarına ve MEB yayınlarına ait iki adet ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları da araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, özel yayınevine ait ders kitabındaki soruların kapsam geçerliğinin iyi olduğu, MEB yayınları ders kitabındaki soruların ders kazanımlarına göre dağılımın özel yayınevi ders kitabına oranla daha iyi olduğu, özel yayınevine ait ders kitabındaki ünite hazırlık sorularının ve MEB yayını ders kitabının Bloom Taksonomisi açısından yetersiz olduğu, özel yayınevi ders kitabı ünite sonu değerlendirme soruların başarılı bir dağılımın yapılmadığı ve dolayısıyla öğrencileri üst düzeyde düşünmeye sevk edecek sorular olmadığı, MEB yayını ders kitabındaki ünite sonu değerlendirme sorularının da Bloom Taksonomisi açısından yetersiz kaldığı, 2005 MEB programına göre hazırlanan ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler ders

kitaplarının yapılandırıcı yaklaşıma göre hazırlandığı, Bloom Taksonomisi açısından bakıldığında soruların kazanımları temsil etmesine rağmen basit kaldığı, yani daha çok alt basamaklar olan bilgi ve kavrama alanlarına yönelik olduğu, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme alanlarına yönelik gereken oranda soru sorulmadığı yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, ders kitaplarında yer alan ünite sorularının hazırlanmasına azami dikkat edilmesi, hem ilköğretim 6. sınıf ders kitapları ve hem de sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme çalışmaları “karma” bir yaklaşımla hazırlanması ders kitaplarında yer alan ünite sorularında kapsam geçerliliğinin sağlanması, soruların sadece bilişsel alanın bilgi basamağındaki sorulardan sorulmamasına özen gösterilmesi uygulama, analiz ve sentez basamağına da yer verilmesi, önerilmiştir.

Erman (2008), tarafından yapılan araştırmada; Ortaöğretim Kurumlarına Öğrenci Seçme Sınavı’nda ilköğretim programı çerçevesinde yer alan kazanımlara yönelik hazırlanmış olan tarih bilimi sorularının Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi yapılmış; bu kapsamda, OKS’de (2003–2006) yer alan tarih bilimi sorularının sınıf düzeyleri, soruların nasıl oldukları, madde analizlerinin yıllara göre nasıl bir dağılım gösterdiği ve Bloom taksonomisine göre sıralanışının nasıl olduğu sorularına cevap aranmıştır. Araştırmada, 2003- 2006 yılları arasında uygulanmış olan toplam 40 tarih bilimi sorusu tespit edilerek madde analizleri ve Bloom taksonomisine göre değerlendirmeleri yapılmış, soruların sınıf, konu ve ünitelere göre dağılımları tespit edilmiştir. 2003 – 2006 yılları arasında yapılmış olan sınavlara giren öğrenciler araştırmanın evrenini, her bir yıl için sınava giren öğrenci sayısının %10’u random olarak belirlenmesi ile araştırmanın örnekleme oluşturmuştur. Araştırmada 2003 – 2006 yılları arasında uygulanmış olan tarih bilimi soruları tespit edilerek orijinallerine bağlı kalınarak düzenlenmiştir. Daha sonraki aşamada uygulanmış olan sorulara ait madde analizlerinde kullanılacak veriler temin edilmiştir. Sosyal Bilgiler programı içerisinde yer alan tarih üniteleri ve konuları sınıf düzeylerine göre çıkarılmıştır. Araştırmanın sonucunda, soruların daha çok kavrama basamağında olduğu, analiz basamağında daha az soru bulunurken sentez ve değerlendirme basamaklarında sorulara yer verilmediği, soruların sınıf düzeyleri, ünite ve konu dağılımlarında eşitsizliklerin olduğu, yıllara göre ortalama güçlük ve ayırt edicilik indekslerinin dağılımlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür. Ayrıca soruların ünite ve konu

dağılımlarının orantılı olmasına, testin bilişsel alanı her düzeyde ölçen sorularla oluşturulmasına, olumsuz soru kökü tipinde hazırlanan sorularda ifadelerin daha açık ve net olmasına özen gösterilmesi ve okullarda uygulanan test sorularının bilgidен çok kavrama, analiz, sentez ve değerlendirme basamağında olmasına dikkat edilmesi gerektiği önerilerinde bulunulmuştur.

Okta (2008), “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 1998 ve 2004 Öğretim Programlarının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Hedefler/Kazanımlar Boyutunda Değerlendirilmesi” konulu yüksek lisans çalışması yapmış, çalışmada İlköğretim 1. Kademe 4. ve 5. Sınıflar Sosyal Bilgiler Dersi 1998 ve 2004 Öğretim Programlarının, öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak kazanımlar boyutunda değerlendirilmesi ve karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ve 1998 ve 2004 Sosyal Bilgiler Programları'nın hedef/kazanım boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerini almak için 23 maddeden oluşan (5'li likert ölçekli) anket formu kullanılmıştır. Hazırlanan veri toplama aracı Çanakkale ili merkezi ve ilçelerinde 4. ve 5. Sınıflarda görev yapan toplam 153 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmada anket formlarında elde edilen verilerin çözümü için SPSS 13.0 paket programından yararlanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin anket formundaki sorulara verdikleri cevapların frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalamaları (X) ve standart sapmaları (ss) hesaplanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin anket formundaki sorulara verdikleri cevapların bağımsız değişkenlere göre dağılımının anlamlılığı t testi, tek yönlü varyans testi ile test edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin programı başarılı bir şekilde uygulayabilmeleri için hizmet içi eğitimde geçirilmeleri, program değerlendirme çalışmalarının yapılması, sınıfların programın daha iyi uygulanmasına ortam sağlayacak şekilde düzenlenmesi, üniversitelerle işbirliği yapılarak eğitim fakültesi öğrencilerinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerine gerekli önemin verilmesi ve bu konuda daha kapsamlı benzer araştırmaların yapılmasının gerekli olduğu önerilerinde bulunulmuştur.

Şahin (2008), Ortaöğretime Geçiş Sınavının İlköğretim Okulları Ve Öğrencileri Üzerine Etkilerine yönelik çalışmasında 2008 Seviye Belirleme Sınavı'na (SBS) kadar uygulanan bu sınav sisteminin okullar ve öğrenciler üzerinde yarattığı etkilerin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu sınavlar ilköğretim okullarında öğretim sürecini etkilemiş; bu süreçten öğrenciler ve aileleri ise olumsuz etkilenmiştir. Müfredat dışına

çıkma, zihinsel gelişimin üstünde konuları öğretme, geleneksel öğrenme ve ezber eğitim, yüklü ödevler ile kurs ve dersanelere devam etme bu sürecin bir parçası haline gelmiştir. Okullar sınav kaygı ve baskısından uzak, öğrenme, büyüme ve gelişmenin haz alınarak yaşandığı kurumlar haline geldiğinde anlamlı hale geleceklerdir. Bu süreçte bu kayıpları ve olumsuzlukları gidermeye yönelik uygulamaya konulan SBS'nin bu sorunları giderip gidermeyeceği de merak konusudur.

Çevik (2009), “İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Dersi Öğretmenlerinin Yazılı Sınav Soruları İle Seviye Belirleme Sınav Sorularının Programa Uygunluğunun İncelenmesi” konulu yüksek lisans çalışmasında, ders kesiminden sonra öğrencilerin o yılın öğretim programında belirtilen kazanımları elde etme seviyesini ölçmek amacıyla yapılan Seviye Belirleme Sınavı ile öğretmenlerin yazılı sınav sorularının MEB İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6. ve 7. sınıf öğretim programlarına uygunluğunu incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada betimsel tarama modeli ve doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın hedef evrenini 2007–2008 eğitim-öğretim yılı ilköğretim 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin hazırladığı yazılı sınav soruları oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise Niğde ili merkez ilçede yer alan 25 ilköğretim okulunda görev yapan II. kademe Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 2007–2008 eğitim öğretim yılında yaptıkları 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi yazılı sınav soruları oluşturmaktadır. Bu örneklemden ulaşılabilen 23 ilköğretim okulu Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sınav soruları araştırma kapsamında değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamındaki ilköğretim okullarının arşivlerinde yer alan yazılı sınav kâğıtları incelenerek 2007- 2008 eğitim-öğretim yılında uygulanan ilköğretim 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi yazılı sınav sorularından birer örnek alınmıştır. Elde edilen veri ve bilgiler, amaçlar doğrultusunda SPSS 15.0 (Statistical Package for the Social Sciences) programı yardımıyla değerlendirilmiştir. Yapılan analiz sonucunda; öğretmenlerin yazılı sınav soruları ile SBS soruları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı, öğretmenlerin yazılı sınav sorularının program kazanımlarına dağılımında bir orantısızlık söz konusu olduğu, soruların bazı kazanımlarda yığılırken bazı kazanımlarla ilgili hiç soru sorulmadığı, SBS soruları program kazanımlarının tamamını ölçebilecek sayıda olmadığı yönünde bulgular ortaya çıkmıştır.

Gündoğdu, Kızıllaş ve Çimen (2010), Seviye belirleme sınavına (SBS) ilişkin öğrenci, öğretmen ve özel dersane öğretmenlerinin görüşlerini almak amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Betimsel yaklaşım temel alınarak desenlenen bu araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini Erzurum ilinde bulunan 18 İlköğretim okulundan toplam 1143 öğrenci ve 172 branş öğretmeni oluşturmuştur. Çalışmada şu temel sonuçlara ulaşılmıştır. Genel olarak öğretmen ve öğrenci görüşlerinde SBS'na ilişkin farklılık olmadığı görülmüştür. Eski ve yeni sınav sistemin olumlu ve olumsuz yönleri olmasına rağmen SBS'nın OKS'na göre olumlu yönlerinin de ha fazla olduğunu (SBS 'nın okul başarısını artıracığı, müfredata uygun soruların sorulmasının olumlu olacağı, her yıl sınav yapılmasının daha faydalı olacağı vb.) belirlenmiştir. En önemli olumsuzluklar ise dershaneye ilginin artması, her yıl sınav stresinin yaşanması, eğitim imkânlarının her okulda aynı olmaması gibi sebepler sayılmıştır. Sistemin iyi işlemesi için, sistemin kendisinin paydaşlarca iyi anlaşılması, okul, aile ve dersanelerin işbirliği içinde olmaları, öğrencilerin kaygılarını giderici rehberliklerin yapılması gereğini önemli olduğu belirtilmiştir. Daha sonra yapılacak çalışmalarda ailelerin de sınava yönelik düşüncelerinin belirlenmesi faydalı olacağı yönünde öneride bulunulmuştur.

Ocak, Akgül ve Yıldız (2010), ilköğretim 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin ortaöğretime geçiş sistemi (OGES)'ne yönelik görüşlerini belirlemek için bu çalışmayı yapmışlardır. Çalışmada öğrencilerin yeni sisteme güvenip güvenmedikleri ve öğrencilerin yeni sisteme ilişkin görüşlerini etkileyen faktörler irdelenmiştir. Çalışmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini Afyon ili merkez Çay Çobanlar ve Sultandağı ilçelerinden rastgele seçilen 140 ilköğretim 6 ve 7. Sınıf öğrencisi oluşturmuş. Araştırmaya katılan öğrencilere 22'si olumlu, 3'ü olumsuz 25 sorudan oluşan değerlendirme ölçeği kullanılmış. Elde edilen verilerin analizinde, t testi ve tek faktörlü varyasyon analizi kullanılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda, öğrencilerin OGES hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları anlaşılabilir OGES hakkındaki görüşlerinde; il merkezinde olan öğrencilerin, velisi esnaf olan öğrencilerin ve velisi haftada bir gün okula gelen öğrencilerin, diğer öğrencilerden anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırmacılar öğrencinin geleceğini etkileyecek bu sistemle ilgili uygulamaların tekrara değerlendirilerek gerekli düzeltmelerin dikkatlice yapılmasını önermektedir.

Gelenek olarak yurt içinde öğretmenlerin programla uygulamaları ilgili görüşlerine yönelik yapılan çalışmalarda ortaya koydukları sonuçları kısaca şöyle özetleyebiliriz.

Yöntem teknik olarak doküman analizinin (Alparslan, 2006; Erman, 2008; Şenses, 2008) daha az kullanıldığı, anket tekniğinin (Alparslan, 2006; Ayar, 2007; Çevik, 2009; Eğri, 2006; Erdemir, 2007; Gündoğdu vd., 2010; Kara, 2007; Okta, 2008; Pınarbaşı, 2007;) daha fazla veri elde etmek için kullanıldığı,

Örneklem seçiminde uygun olarak çalışmalar öğretmen görüşlerinin (Ataman, 2007; Çevik, 2009; Eğri, 2006; Erdemir, 2007; Kara, 2007; Okta, 2008; Pınarbaşı, 2007) alınmasına yönelik olduğu,

Öğretmen ve öğrenci görüşlerinin (Alparslan, 2006; Gündoğdu vd., 2010) alınarak yapılan çalışmaların kısıtlı olduğu

- Deneysel çalışma (Karakuş, 2006) sınırlı kaldığı,
- Sadece öğrenci görüşlerine yönelik yapılan çalışmalara rastlandığı,

Araştırmaların sonuçlarını analiz ettiğimizde ise;

- Öğretmenlerin ölçme-değerlendirmeye ilgili bilgi ve uygulamalarının (Ayar, 2007; Eğri, 2006; Erdemir, 2007; Yıldırım, 2006) yetersiz olduğu,
- Ölçme araçlarının (Ayar, 2007; Karakuş, 2006; Yıldırım, 2006;) öğrenci başarısını etkilediği,
- Sınavlarda sorulan soruların (Çelik, 2009; Erman, 2008; Okta, 2008) ünite ve programlara göre dengeli dağıtılmadığı ve bunun da kapsam geçerliliğini düşürdüğü,
- Ders kitaplarındaki (Kara, 2007; Şenses, 2008) ünite sorularının kapsam geçerliliğinin eskiye göre iyi olmasına rağmen yeterli olmadığı,
- Öğretmenlerin mezun oldukları okulların (Eğri, 2006; Erdemir, 2007) ve üniversite eğitiminde ölçme-değerlendirmeye yönelik aldıkları ders düzeyinin ölçme değerlendirme başarısını etkilediği,
- Geleneksel ölçme-değerlendirme daha yaygın kullanılmıştır (Eğri, 2006; Erdemir, 2007).

Araştırmaların önerileri irdelendiğinde;

- Hizmet içi kurslar (Ayar, 2007; Çelik, 2009; Eğri, 2006; Erdemir, 2007; Okta, 2008;) düzenlenerek öğretmenlerin ölçme değerlendirmeyle ilişkin eksikliklerinin giderilmesi,
- Ölçme değerlendirmenin standartlaştırılmasına (Eğri, 2006) yönelik çalışmalar yapılması,
- Öğretmenler için ölçme-değerlendirmeye yönelik örnek materyaller (Çelik, 2009; Erman, 2008; Kara, 2007; Şenses, 2008; Yıldırım, 2006) hazırlanarak kullanımlarına açılması,
- Bu ve benzer konularda daha derinlemesine (Ayar, 2007; Gündoğdu vd., 2010; Karakuş, 2006; Okta, 2008) araştırmalar yapılarak ilgililerin bu konulara dikkatlerinin çekilmesi gerektiği belirtilmiştir.
- Yapılan çalışmalarda program analizi ve (Erman, 2008; Pınarbaşı, 2007; Şenses, 2008) ölçme-değerlendirmenin (Alparslan, 2006; Ataman, 2007; Ayar, 2007; Eğri, 2006; Kara, 2007) daha fazla incelendiği, buna karşın program ile ölçme değerlendirmeyle ilgili derinlemesine araştırmaların (Çevik, 2009; Gündoğdu vd., 2010) çok sınırlı olduğu görülmüştür.
- Çalışmalar, yukarıda belirtilen yönleriyle literatüre katkı sağlamıştır. Ancak literatür sentezinden çıkan sonuçlar irdelendiğinde; program analizlerinin çok yüzeysel olduğu, derinlemesine analiz yapılmadığı, çoğu zaman sadece tek veri kaynağı kullanıldığı, çalışmaların öğrenci veya öğretmen görüşleriyle sınırlı olduğu görülmektedir.

2.2.2. Yurt Dışı Araştırmalar

Sanders ve Horn (1995), öğrenci başarısının alternatif ölçülmesi ve ölçülmenin standartlaştırılmasının faydalarını konu alan bir çalışma yapmıştır. Araştırma literatür tarama yöntemiyle yaptığı çalışmada alternatif ve geleneksel ölçme yaklaşımlarını ele almıştır. Araştırmaya göre değerlendirme uzmanları arasında son yıllarda standart geleneksel testlerin eleştirilmesinin yoğunlaştığı, buna karşın alternatif ölçme-değerlendirme taraftarlarının arttığını belirtmektedir. Ancak alternatif ölçmeyi savunanlardan bazı ileri gelenler daha ılımlı bir yaklaşım sergilemiş veya o mantığının doğru olmadığını, öğrencilerin değerlendirilmesinde standart geleneksel testler dahil birçok gösterge kullanılabileceğini savunmuşlardır. Araştırmacılar geleneksel ve

alternatif ölçme-değerlendirmenin avantaj ve dezavantajlarını ortaya koyduktan sonra standart testlerin, pahalı olmayan, güvenilir ve geçerliliği ortaya konmuş açıklayıcı testler olduğu, standart test sonuçlarından birçok veri ortaya çıkarılabileceği, alternatif ölçmede ise öğrenci öğrenme ve gelişim gösterdiği, geçerlilik ve güvenilirliğini sağlayabildiğiniz sürece uygulanmasının yararlı olduğu, ancak bu testlerin pahalı ve geniş kitlelerin ölçülmesinde kullanılması zor olduğundan geniş ölçekli sınav yapımında uygulanabilirliklerinin sorgulanması gerektiği, hiçbir ölçme aracı her amaç için kullanılması uygun olmadığı anlaşılmıştır. Araştırmacılara göre önemli olan, ölçülmek istenen şeyin doğru ölçme aracıyla ölçülmesidir. Bir ölçme aracının her yönüyle üstün olduğunda ısrar etmek dar görüşlülüktür.

West, Edge ve Stokes (1997), AB/EEA ülkelerinde yapılan müfredat temelli sınavların analizini yapmışlardır. Araştırmada, öğretim programları temel alınarak sınavların yapılıp yapılamadığını ortaya çıkarmak ve araştırmaya dahil edilen Avrupa ülkelerinin arasındaki farklılıkları ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu çalışmanın odak noktası öğretim dili, matematik, modern yabancı dil ve bunun konu alanları üzerine olmuştur. Çalışma araştırma projesi şeklinde olup projeye ilk yıllarda Avusturya, Belçika, Finlandiya, Fransa, İzlanda, İtalya, Luxsenburg, Portekiz ve İngiltere olmak üzere 9 Avrupa ülkesi dâhil edilmiştir. Bu çalışmayla ilk kez sistematik şekilde ülkeler arası bir karşılaştırma yapılmış, her ülkedeki müfredat belgeleri ve sınav yapıları analiz edilmiştir. Araştırmaya göre Belçika ve İskoçya hariç tüm ülkelerde ulusal bir müfredat bulunmaktadır. Her ülkede en az bir modern yabancı dil zorunludur. İngiltere hariç tüm ülkelerde eğitimde belli konular zorunludur. Ülkelerin çoğunluğunda kurgusal olmayan testlere yer verilmiştir. Tüm ülkelerin soru formatı ve tipleri farklılık göstermiştir. Bununla birlikte müfredatla sınavlar arasında ilişki bulunmuştur. Soru çeşitleri olarak çoktan seçmeli, kısa cevap gerektiren sorular ve deneme veya kompozisyonlar sorulduğu görülmüştür. Sadece İngiltere’de ayrı bir sınav sistemi vardır. Sınavlarda tüm müfredat başlıkları değerlendirilmekte olup müfredatla örtüşmektedir. Bu ülkeler arasında sınav sorularının müfredat başlıklarıyla en az örtüşen ülke İtalya’dır. Araştırma sonuçlarına göre sınavlarda kızlar daha başarılıdır. Araştırmaya dahil edilen ülkelerin hemen hemen hepsinde son yıllarda müfredat ve sınav sisteminde reform yapılmıştır. Müfredat alanları için sadece genel amaçlar belirlenmemiş; özel başarı ve öğrenme amaçlarının sağlanması çalışmaları

yürütülmektedir. Ülkeler arasında başlıklar açısından belirgin farklılıklar olsa da birçok benzerlik tespit edilmiştir. Araştırmacılar üniversiteye girebilmek için gerekli minimum puanları toplayarak Avrupa ülkeleri bağlamında bir gösterge geliştirme önerisinde bulunmuşlardır.

Bol, Nunnery, Stephenson ve Mogge (2000), ABD okullarındaki yeniden yapılanma modelinde öğretmenlerin ölçme politikalarının değişimi tespit etmek amacıyla bir çalışma yürüttü. Araştırmacılar ABD’de hizmete sunulan yeni modelin temel prensiplerinden biri ölçme-değerlendirmenin sağlam ve tarafsız hesaplanmasına dayandığını, yeni programın öngördüğü alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerinin uygulanmasında doğabilecek aksaklıkların yeni öğretim modelinin başarısı ve sağlıklı değerlendirilmesini önemli ölçüde etkileyeceğini düşündüklerinden, yapılan çalışmayla öğretmenlerin ölçme politikalarında bir değişimin olup olmadığını tespit etmek ve sonuçlarına yönelik öneriler sunmak amacıyla bu çalışmayı yürütmüşlerdir. Çalışmada anket kullanılarak veriler elde edilmiştir. Çalışma örneklemini yeni program modelinin uygulanmasının yapıldığı 34 ilkokulda başlanmış ancak 28 okulda devam edilmiştir. Çalışma güz döneminde 673, bahar döneminde ise 639 öğretmenle uygulanmıştır. Çalışma önce 22 öğretmene uygulanmış, ankete son şekli verilerek çalışma yapılmıştır. Anket sonuçları yeni programın uygulanmasının birinci yılından itibaren alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerinin iyi bir oranda kullanıldığını gösterdi. Çalışmada geleneksel ölçüm ile alternatif ölçüm uyumsuzluğunun olduğu, farklı ölçüm metodlarının kullanılmasının gerekli olduğu, ölçümlerin puanlamasında ve yönetimlerin belirlenmesinde eğitime daha fazla destek gereksinimi olduğu gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmacılar ABD okullarında yeni programın özelliklerinin tanımlanması ve yapılanmanın etkisinin geniş bir ölçüde ele alınması gerektiğine inanmaktadırlar.

Pahl (2003), özellikle Sosyal Bilgiler eğitiminin mevcut değerlendirilme uygulamalarını tenkit etmiştir. Araştırmacının temel sorunu sınavların güvenilirliğini ve geçerliliğinin hangi hükümet temsilcisi vasıtasıyla sağlanacağı ve Birleşmiş devletlere eğitim başarısının geliştirilmesi gerekliliğinin inandırılmasıdır. Pahl, sosyal bilgiler derslerinin değerlendirilmesindeki teknik zorlukların farkına varmış ve ülkede sık sık tekrarlanan değerlendirme yanlışlarını ortaya koymak ve alternatif tavsiyelerde bulunmak istemiştir. Araştırmacı ülkede yayınlanan değerlendirme sonuçlarını analiz

etmiş, onları güvenilirlik ve geçerlilik biçimlendirici ve karar verdirici değerlendirmeler olarak gruplandırmıştır. Karar verdirici değerlendirmelerin okul ve bölgelerde olumlu bir muhasebe sağlayacağı ve geri bildirimler yoluyla kişilerin öğrenme kapasitelerinin düzenlenmesinde rehberlik yapacağı düşüncesindedir. Özetleyici değerlendirme yoluyla okulların performanslarının nasıl olduğunu yerel testlerle ulusal testler karşılaştırılarak gerçekçi politikalar uygulanması gerektiğini ifade etmiştir. Araştırmada büyük ölçüde belli okul yönetici ve öğrencilerinin yerel ve ulusal testler arasında büyük ölçüde kolorasyon açığının varlığını göz ardı ettiklerini ortaya çıkarmıştır. Tutarsız bir test değerlendirmesinin insanları yanıltacağına inanan araştırmacı çalışmasında yapılan testlerin tüm amaçlar için genel geçerliliği olmadığı, okullar arasında bir kıyaslamaya imkân vermediği, testlerin iyi hazırlanmadığı ve bu testlerin öğrencinin bilgi ve becerilerini tam ölçmediği düşüncesindedir. Çalışma sonucunda eyalet çapında test kuruluşlarının haksız ve beceriksiz bir rekabet içinde olmalarının eğitim sistemini olumsuz etkilediği ortaya çıkmıştır. Bu sorunun giderilmesi için mesleki eğitim ve sosyal çalışma örgütleri gözetim komiteleri oluşturularak testlerin denetlenmesinin faydalı olacağını ileri sürmektedir.

Brown (2003), makalesinde öğretmenlerin ölçme-değerlendirme öğretim ve müfredatla ilgili kavramsallaştırmalarının öğretim politikalarına etkisini incelemiştir. Çalışmada ilgili literatür taranmış bunun yanında 525 Yeni Zelanda ilköğretim öğretmeni ile anket çalışması yapılmıştır. Çalışmada elde edilen veriler değerlendirilerek; (1)değerlendirmenin eğitimi geliştirdiği, (2)değerlendirme yüzeysel öğrenmeyi ölçen dışarıdan dayatılan bir araç olduğu, (3)öğrenci merkezli derin öğrenme ölçülemez ve değerlendirilemeyeceği, (4)toplum ve hayat için öğretimin gerekli olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin kendi disiplinini nasıl algıladığı onun değerlendirme biçimini etkilemektedir. İlkokul öğretmenleri ise tüm disiplinlerden sorumlu olduğundan bütün okul programını nasıl algıladıkları önemlidir. Çalışmaya göre değerlendirme öğrenme ve öğretmeyi geliştirmektedir. Herhangi bir değerlendirme politikası ve aracı ister ulusal, ister okul çapında olsun öğretmenlerin kavramsallaştırılmasını göz önüne almalıdır. Bunu göz önüne almazsa başarı olmaz. Yazar öğretmenlerin değerlendirmeyle ilgili kavramsallaştırmalarının açık hale getirilmesi, yanlış anlaşılmanın önlenmesi, bunun için hizmet içi

çalışmalarının yapılması gerektiği sonucuna varmıştır. Bunun sonucunda öğretmen ve öğrenci eğitiminin kalite ve standartları daha da artırabileceğini göstermiştir.

Vogler (2003), zorluk derecesi yüksek merkezi testlerde sosyal bilimlerin yeri üzerinde bir çalışma yapmıştır. Çalışmaya temel olan sorun, okul yöneticilerinin öğrencilerinin merkezi sınavlarda yeterli puan almaması nedeniyle dil ve sosyal derslere yoğunlaşılmasının istenmesi üzerine, sosyal bilim derslerinin sayısal ve dil becerilerinin gelişiminde etkili olduğunu savunan öğretmenleri oluşturmuş. Okul öğretmenleri başarısızlığı tartışıp merkezi sınav standartlarına uygun entegre bir program geliştirmeye çalışmışlardır. Her öğretmen bu standartlara erişmek için çaba yürütmeye başlamış ve öğrencilerin sosyal bilim derslerinin entegre edildiği programlarla da başarılı olunabileceği görülmüştür. Aksiyon araştırması olarak yürütülen çalışmada şu görülmüş: “Merkezi sınavlardaki akademik başarıya bakılarak eğitimi yönlendirmek hatalıdır.” Sınav standartları belirlenip ona göre eğitim verilirse merkezi sınav başarısı daha yüksek olacağı gibi eğitim de daha zevkli hale gelir.

Sak ve Maker (2004), üstün zekâlılar üzerinde yaptıkları çalışmada yaratıcılık, ölçmede uzmanlık ve program ölçme ilişkisini araştırmışlardır. Araştırmada temel amaç programı zekâ alanlarına ve analitik yaratıcı ve pratik yeteneklere göre düzenlemektir. Çalışma Discover model olarak adlandırılan bir çalışma grubunun katkılarıyla yürütülmüştür. Çalışmada farklı yaş, dil, etnik grup, yetenek ve çevreden gelen öğrencilerin problem çözme etkinlikleri gözlemlenerek, problem çözme becerileri kaydedilmiştir. Ayrıca her gözlemci hangi öğrencide hangi üst düzey becerisinin ne olduğunu belirtmeye çalışmıştır. Gözlemcilerde farklı yaş, dil, etnik grup, yetenek ve çevreden gelen kişilerden seçilmişlerdir. Gözlem metoduyla kullanılan araştırma da 5.000 çocuk ve bir grup üstün yetenekli çocuğun yanı sıra değişik yetenekteki yetişkinlerden örnek olaylar kullanılmıştır. Bu süreç ile çocuklardaki problem çözme davranışlarına rehberlik edecek, “Problem çözme davranış kontrol listesi” oluşturulmuştur. Bunun güvenilirlik ve geçerliliği 15 yıldan fazla bir süreçte elde edilen verilerin karşılaştırılmasında elde edilmiştir. Bu süreçte Discover program ve ölçme modeli geliştirildi. Bu model hem çoklu zekâ hem de üstün zeka teorisine bağlı olarak üstün zekâlılar üzerinde yapılan yaratıcılık ve ölçmede uzmanlık araştırmasına dayalı bir modeldi. Araştırmacılar bu amacı

gerçekleştirmek hem ölçmede hem de programda görev yapacaklara yoğun bir eğitim verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Espin vd. (2005), içerik alanında program temelli ölçme konusunda yapılan bu çalışma, ölçmenin öğrenci ilerleme ve gelişmeleri ve öğretim müdahalelerinin etkileri hakkında öğretmenlere bilgi sağlamak için tasarlanmışlardır. Çalışmada elli sekiz 7. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Yaş ortalamaları 13,6 olan bu öğrencilerden 32'si erkek 26'sı ise kızdır. Öğrencilere daha önce performans ölçümü amacıyla geliştirilen ölçek kullanılarak kelime eşleme performansları ölçülmeye çalışılmıştır. İki sosyal bilgiler dersinde uygulanmış olan bu çalışmada katılımcılardan sadece 5'i (4 erkek 1 kız) LD standartlarına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer verilere göre kelime eşleştirmede zamanla iyileşme saptanmış. Bireyler arasında ise önemli farklılıklar görülmüştür. Araştırmacılar daha genel bir müfredata dayalı öğrenmenin öğrencilere daha fazla yarar sağlayacağını ileri sürmüştür.

Vogler ve Victure (2007), araştırmalarında Sosyal Bilgiler dersleri için yüksek düzeyli standart testler konusundaki araştırmasında standart testlerin tarihçesi üzerinde durduktan sonra değerlendirme sisteminin öneminin artmasına rağmen yıllardır uygulanan program temelli standart testlerin öğrenci başarısına etkilerinin neler olduğu, öğrenci-öğretmen ilişkisini ve sosyal bilgiler eğitimini nasıl etkilediğinin bilinmediğini ileri sürerek bunun irdelenmesine çalışmışlardır.

Sınavların niteliğinin değiştirilmesinin öğretmenlerin eğitimsel uygulamalarını değiştirmelerine sebep olacağına inanan araştırmacılar, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin üst düzeyde becerileri ölçmede zorluklar yaşadığını birçok araştırma ve araştırma sonuçlarını irdelleyerek ortaya koymuşlardır. Literatür incelenmesi şeklinde yürütülen çalışmada bazı eyaletlerde sınavlar bazı gözlenebilir değişikliğe sebep olmasına rağmen öğretmen tutumlarının değiştirilmesinde başarılı olamadığı anlaşılmıştır. Ayrıca bu testler yapılandırmacı yaklaşımdan uzak olup sadece konuların özünü anlatmaya dönük olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmacılara göre, öğretmenlere amaçlarına zarar vermeden testleri nasıl kullanacağı öğretilmelidir. Öğretmenler eğitimsel ve pedagojik bilgilerini yenilemeli, geçmiş yıllarda yapılan sınavlardan rehber olarak yararlanmalı ve öğretmenlerin ölçme-değerlendirme eksikliklerinin giderilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Fulmer (2008), öğretim programlarıyla ölçme-değerlendirme arasındaki uyumu belirlemeye dönük bir çalışma yapmışlardır. 1990'lerden itibaren birçok ülkede program temelli standart testler yapılmaktadır. Eğitimdeki bu değişim ve ulusal öğreti programlarındaki yenileştirmeler standart testlerde de reform sürecini başlatmıştır. Bu konuda program geliştiricilere ve eğitim sistemine eğitimsel doküman sağlamak ve standart testler ile program ilişkisinin ne ölçüde uyumlu olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırmacıları buna iten temel sebep birçok farklı özellikte testlerin uygulanması ve bu testlerin sonuçlarının öğretmen ve okulların karar verilmesini zorlaştırmasıdır. Ulusal düzeyde yapılmakta olan testlerin programla ilişkisi ne kadar uyumlu olursa verilerin bizi o kadar sağlıklı değerlendirmeye getirmeyeceğine inanılmaktadır. Bu çalışmada bir eyaletten özel bir konu alanı için standartları ve bu standartların öğrencinin başarısını ölçmek için kullanılan değerlendirme arasındaki uyumunun derecesini görmek için yapılmıştır. Çalışmada programın içerik alanları ile bilişsel beceriler arasındaki gerçek dağılımın belirlenmesi amaçlanmıştır. 2004 ocak ayı fizik ve kimya sınavlarını incelemiştir. Doküman analizi yapılarak elde edilen veriler Porter (2002) tarafından geliştirilmiş olan orta derecede kompleks bir uyum modeli seçilerek incelenmiştir. Porter modelinin diğer modellere göre iki avantajı bulunmaktadır. Bunlardan birincisi eğitim ve değerlendirmede herhangi ikisi arasındaki uyum analizi yapmak için uygundur. İkincisi ise 0-1 aralığının içinde uyum indeksi olarak tek sayı üretmesidir. Çalışmada Regents testindeki her bir test maddesi program tablosundaki özdeş tabloların hücrelerine ayrılmış ve gruplandırılmıştır. Sonra rehber hücredeki maddelerin toplam puanları hesaplanmış ve hücre değeri olarak kullanılmıştır. Sonuç olarak, fizik programı ile program arasındaki uyum kimya testine göre daha düşük olmakla birlikte program uyumunun yüksek olduğu görülmüştür. Program uyumlarının yüksek ve düşük olan test maddeleri belirlenmiş ve program temelli ölçmelerde yapılacak sınavların en az ölçme hatasıyla yapılabilmesi için dikkat çekilmiştir.

Yurtdışında yapılan çalışmalarda özetle şunlar görülmüştür:

- Çalışmalar program ve ölçme-değerlendirme (Bol vd., 2000; Brown 2003; Pahl, 2003; Sak ve Maker, 2004; Vogler ve Victure, 2007; Fulmer, 2008; West vd., 1997) konularına yoğunlaştığı,

- Çalışmalarda doküman analizinin (Brown 2003; Pahl, 2003; Sak ve Maker, 2004; Vogler ve Victure, 2007; Fulmer, 2008; West vd., 1997) daha fazla kullanıldığı; buna karşın anket (Bold vd., 2000) ve aksiyon araştırmasının (Vogler, 2003) daha az kullanıldığı,

- Örneklem seçiminde AB ülkelerinin programlarının incelenmesi (West vd., 1997) değerlendirme verileri (Fulmer, 2008; Pahl, 2003) bazı ABD eyaletleri (Vogler, 2007) öğrenciler (Espin vd., 2005; Sak ve Maker, 2004; Vogler, 2003;) Öğretmenler (Bold vd., 2000; Brown 2003) gibi örneklem seçildiği,

- Çalışmaların amaçları program temelli sınav yapılıp yapılmadığı (Bold vd., 2000; Brown, 2003; Fulmer 2008; West vd., 1997) Program uygulanmasında kullanılan ölçme-değerlendirme araçlarının geçerlilik ve güvenilirliği (Pahl, 2003) Eğitimde standartlaşma (Vogler, 2003) ne ölçüde sağlandığı ölçme eksikliklerinin giderilmesi için materyal ihtiyacı ve çözümlerin belirlenmesi (Sak ve Maker, 2004) ve standart testlerin öğrenci başarısına etkilerinin (Vogler, 2007) olarak görülmüştür.

- Çalışmaların sonucunda AB ülkelerinin hemen hemen hepsinde öğretim reformu yapıldığı benzer programlar oluşturulduğu programlar ile sınavlar arasında ilişki olduğu ancak ülkenin soru formatlarında farklılıklar görüldüğü, yerel testlerde okullar arası uyumsuz olduğu, bu da okullar arası rekabeti olumsuz etkilediği, geleneksel ölçme ile alternatif ölçüm uyumsuzluğu görüldüğü, öğrenci merkezli üst düzey öğrenmelerin ölçülmesinin zor olduğu, öğretmenlerin değerlendirme biçimlerini kendi disiplinini algılama biçimi etkilediği, merkezi sınavların başarısı standartlaşmayı sağlayabileceği, müfredata dayalı ölçme için yeterliliklerin etkili olduğu görülebilir.

- Çalışmalar sonucu;

Avrupa genelinde üniversiteye girişte standartlar oluşturulmalı ölçme araçları denetlenmeli sınav standartlarının belirlenmeli hizmet içi kursların düzenlenerek öğretmen yeterliliklerinin artırılması ve öğretmenler materyallerle desteklenmeli gibi öneriler verildiği görülmektedir

Genel olarak baktığımızda uluslar arası düzeyde yapılan çalışmalarda program ve ölçme ilişkisi ön plana çıkmıştır. Çalışmaların yapıldığı ülkelerin hemen hemen tümünde (Norveç, 2006, Çek Cumhuriyeti, 2007 vb.) yeni programlar yürürlüğe konulmuştur. Bu durumun bizim ülke özelliklerimize benzemesi açısından önemlidir. Ölçmede kavramsallaştırmanın önemi vurgulanmıştır. Ülkemizde yapılan çalışmalarda

genellikle öğretmen. Öğrenci veya müfettiş görüşlerine dayalı olarak tek bir grubun görüşlerine göre çalışmalar yürütülmüştür. Yapılan çalışmalarda, doküman analizi, anket, mülakat, aksiyon araştırması gibi yöntemler kullanılmış olup veri toplama araçlarında çeşitlilik kısıtlı kalmıştır. Bu çalışmada çoklu veri toplama araçları kullanılarak çalışmanın güvenilirliği artırılmıştır. Ülkemizde program ve sınav ilişkisine yönelik yapılan çalışmaların yetersiz olduğu kabul edilirse bu çalışma, sahada yapılacak çalışmalara ışık tutacaktır. Hizmet içi kurslara öğretmen yeterliliklerinin artırılması hem ülkemiz hem de uluslar arası çalışmalarda önerilen ortak bir çözüm yolu olarak görülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

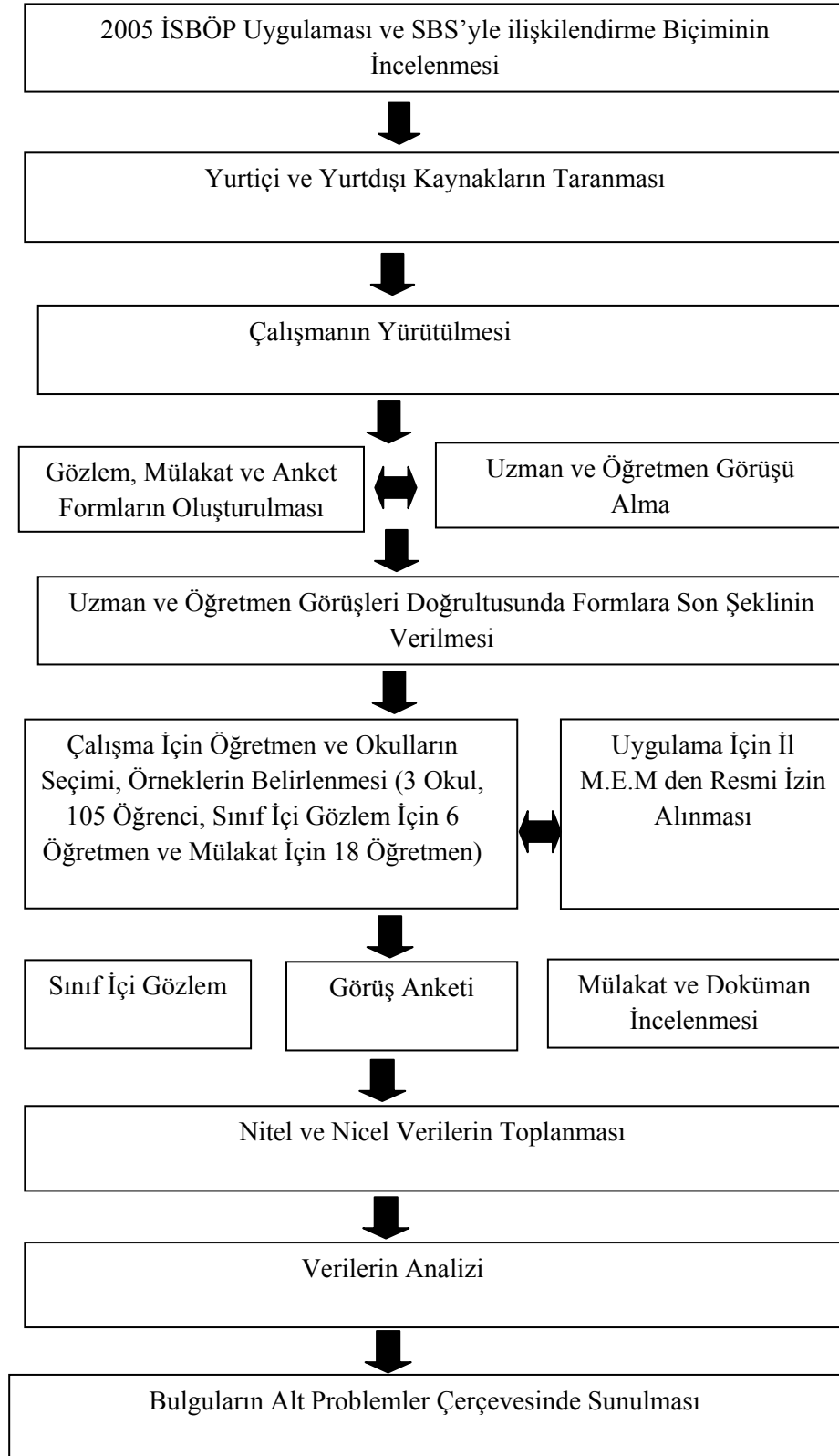
3. YÖNTEM

Bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin 6. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı hakkındaki görüşlerinin, öğretim programını sınıfta nasıl uyguladıklarının ve SBS ile nasıl ilişkilendirdiklerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu bölümde araştırmanın modeli (tasarımı) ve yürütülmesi, örneklem seçimi, veri toplama araçları, geçerlilik ve güvenilirliğin nasıl sağlandığı ve verilerin analizinde takip edilen adımlar hakkında açıklamalar yapılmıştır.

3. 1. Araştırmanın İşlem Basamakları

Bu araştırma dört aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada literatür taranarak öncelikle araştırma konuları belirlenmiştir. Yapılan ilgili çalışmaların genellikle öğretmen, öğrenci veya müfettiş görüşlerine dayalı veriler kullanıldığı görülmüştür. Bu konuda yapılan çalışmalar ayrıntılı olarak II. Bölümde yer almıştır. Çoklu veri toplama araçları ve aynı vaka ile ilgili farklı kaynaklardan veriler toplanarak çalışma yapılmadığı görülmüştür. İkinci aşamada ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı analiz edilmiştir. Yeni program amaçlar, vizyon, program felsefesi, programın yapısı, ve getirdiği yenilik ve değişiklikler ele alınmıştır. Üçüncü aşamada 6. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile SBS soruları arasındaki ilişki ortaya konulmuş, öğretmen ve öğrencilerin 2009 yılında yapılan SBS’de 6. sınıflara uygulanan sosyal bilgiler sorularına ilişkin görüşleri alınarak analiz edilmiştir. Bu amaçla farklı başarı düzeyinde olan üç okuldan toplam 105 öğrenci ve 20 öğretmenin görüşüne başvurulmuştur. Dördüncü aşamada ise öğretmenlerin yeni program ve SBS’yle ilişkisine yönelik görüşlerini belirlemek için 18 öğretmenle mülakatlar yapılmış ve 6 öğretmenin dersleri ortalama on birer saat gözlemlenmiş, dört farklı üniversiteden on alan uzmanlarının görüşleri alınarak, program kazanımları, beceriler ve kavramlarla ilişkisi ve SBS sınavlarında sorulan soruların öğretim programında yer alan kazanımlar, beceriler ve öngörülen ünite kavramlarını karşılama düzeyleri belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında yapılan işlemler ve çalışma sürecine ilişkin izlenen basamaklar Şekil 3'te özet olarak verilmiştir.



Şekil 3. Araştırmanın akış şeması

3. 2. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, araştırılan konuyu bütün yönleriyle ortaya koymayı amaçladığından dolayı doğası itibarı ile betimsel bir araştırmadır. Betimsel araştırma bilginin anlaşılması ve geliştirilmesine önemli etkileri vardır (Balci, 2007, s.18). Bu tür araştırmalarda, araştırılan konuya dışarıdan herhangi bir müdahale yapılmadan, mevcut durum bütün yönleri ile ortaya konulmaya çalışılır. Araştırmacı araştırılan konuyu etkileyecek veya değiştirecek etkinliklerden kaçınır (Çepni, 2010, s. 33; Karasar, 1999, s.77). Çalışmada hem nitel hem de nicel veri toplama tekniklerinden yararlanılarak araştırılan konu her yönüyle ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırmada nitel ve nicel yöntemler bir arada kullanılmasına olanak tanıyan karma yöntem yaklaşımı esas alınmıştır. Araştırmanın amacı dikkate alındığında karma yöntem kullanılmasının bir diğer sebebi de çalışmada yeni bir müfredatla karşı karşıya bırakılan öğretmenlerin davranış, tepki ve hisleri gibi karmaşık bir olgunun incelenmesidir (Ekiz, 2005, s.171). Ayrıca karma yöntem eğitimdeki olayların daha kapsamlı olarak anlaşılabilmesi için; özelleşme-genelleme, karmaşıklık-düzenlilik, iç ve dış bakış açısı, parça-bütün, değişim-durağanlık, eşitlik-mükemmellik arasında kurulan bağın sağlanmasını söyler (Ekiz, 2005, s.172). Bu ise anlayışlar arasında yakınlığın incelenmesi anlamına gelmez; asıl amaç, farklı görüş, bakış açıları ve duruşların yan yana gelmesiyle önemli anlamların fark edilip genelleştirilmesidir

Eğitim araştırmalarında nitel ve nicel yaklaşımlardan birisi ya da iki yaklaşım bir arada kullanılabilir (Atkins, 1984; Simons, 1989). Nitel ve nicel araştırma yaklaşımları birbirinden farklılık gösterse de birlikte kullanıldıklarında araştırmacılara nitel ve nicel araştırmanın avantajlarını artırmak ve dezavantajlarını azaltmak imkân sağlar. Böylece elde edilen verilerin daha güvenilir ve kapsamlı olmasına imkân sağlanır. Nitel ve nicel yaklaşımların birlikte kullanılmasını savunan görüş karma yaklaşım olarak tanımlanmaktadır (Ekiz, 2005, s.171). Karma yaklaşım araştırmacının gerçekler arasındaki ilişkileri bulmak için istatistiksel yöntem kullanılabilmesine ve sonuçları sayısal olarak ifade edilebilmesine imkân sağladığı gibi, bir olayla ilgili derinlemesine inceleme yaparak olay hakkında bir yargıya varmasına da yardımcı olmaktadır. Bu yaklaşım araştırmacıya, araştırmanın amacına ve gidişatına bağlı olarak nitel ya da nicel araştırma tekniklerinden hangisi daha uygunsa onu seçme

imkânı sağlamaktadır. Bir olay ya da araştırma probleminin derinlemesine incelenmesi ve iyi anlaşılması için birçok veri toplama tekniğinin birlikte kullanılması daha faydalı olmaktadır. Bu anlamda düşünüldüğünde, bir çalışmada araştırmacı elde ettiği nitel verileri nicel verilerle ya da nicel verileri nitel verilerle destekleyebilir (Hammersley, 1992; Rosman ve Wilson, 1985).

Nitel ve nicel araştırma tekniklerinin birlikte kullanılmasına karma yöntem denilmektedir. Karma yaklaşım literatürde üç farklı araştırma tasarımı şeklinde kullanılmaktadır. Bunlar; i) Nicel araştırma tekniklerinin nitel araştırma tekniklerine göre baskın olduğu tasarım, ii) Nitel araştırma tekniklerinin nicel araştırma tekniklerine göre baskın olduğu tasarım ve iii) Nicel ve nitel araştırma tekniklerinin eşit baskınlıkta olduğu tasarımdır (Ekiz, 2009, s.39; Fraenken ve Wallen, 2008, s.560). Nitel araştırma tekniklerinin nicel araştırma tekniklerine göre baskın olduğu tasarımda araştırmacı nitel araştırma tekniklerini daha çok kullanırken, nicel teknikleri ise daha az kullanır. Nicel araştırma tekniklerinin nitel araştırma tekniklerine göre baskın olduğu tasarımda nicel araştırma teknikleri daha çok kullanılırken nitel araştırma teknikleri daha az kullanılır. Nitel ve nicel araştırma tekniklerinin eşit baskınlıkta olduğu tasarımda ise araştırmacı hem nicel hem de nitel araştırma tekniklerini eşit baskınlıkta kullanmaya çalışmaktadır. (Cresswel, 2002; Denzing, 1994). Bu tasarımda araştırmacı çalışma konusuna yönelik verileri hem nicel hem de nitel olarak ayrı ayrı toplayabilir. Bu yolla elde ettiği nitel ve nicel verileri karşılaştırma imkânı elde etmiş olur (Ekiz, 2009,s. 171). Bu çalışmada nitel veriler daha baskın olarak kullanıldığından, nitel araştırma tekniklerinin nicel araştırma tekniklerine göre baskın olduğu tasarım kullanılmıştır.

3.3. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evreni, Trabzon il merkezinde ilköğretim okullarında çalışan sosyal bilgiler öğretmenleri ve il merkezinde bulunan ilköğretim okulları ve 7. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Araştırmanın örnekleme; nicel ve nitel veriler için farklı sayıda seçilmiştir. Çünkü karma yöntemde örneklem seçimiyle ilgili olarak araştırmacının kendi seçtiği tasarımın özelliğini dikkate alarak örneklem seçmesi gerektiği ifade edilmektedir (Balci, 2007, s. 84).

Bu araştırmada nicel veriler için örneklem grubunu Türkiye’deki dört farklı niversiteden (Karadeniz Teknik Üniversitesi, Rize Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Marmara niversitesi) on alan uzmanı, Trabzon merkezdeki üç farklı ilköğretim okulunun (2009 yılında yapılan SBS sınavlarında devlet okulları arasında en başarılı olan okul, orta düzeyde başarılı olan bir okul ve il sıralamasında son sıralarda yer alan bir okul) her birinden 35’er ğrenci olmak üzere toplam 105 ğrenci ve dokuz ilköğretim okulundan toplam 20 ğretmen oluşturmuştur. Örneklem grubunu ders gözlemi amacıyla beş farklı okuldan 6 ğretmen ve mülakat yapmak üzere dokuz farklı okuldan 20 adet 6. sınıf Sosyal Bilgiler ğretmeni oluşturmuştur. Bu öğretmenlerle 2010-2011 eğitim-ğretim yılı bahar dönemi boyunca belli aralıklarla sınıf gözlemleri ve mülakatlar yapılmıştır.

3. 3. 1. Örneklem Belirlenmesi Süreci

Örneklem belirlenmesinde öncelikle çalışmanın örneklemine oluşturacak okulların ve öğrencilerin belirlenmesi için hangi kriterlerin esas alınacağı belirlenmiştir. Bu amaçla öncelikle SBS sınavlarında başarılı, orta düzeyde başarılı ve başarı düzeyi düşük olan üç okulun belirlenmesine karar verilmiştir. Bu okulların belirlenmesinde Trabzon ili MEB-EARGE 2009 verilerinden yararlanılmıştır. Buna göre 2009 SBS’de devlet okulları arasında 389.142 ortaöğretime ğrenci yerleştirme puanı ile en başarılı beşinci sıradaki okul, 322.208 ortalama ortaöğretime yerleştirme puanına sahip 54. sıradaki orta düzeydeki okul ve 303.321 ortalama ortaöğretime yerleştirme puanı olan 139. sıradaki başarı düzeyi düşük bir okul belirlenmiştir. Bu okullar başarılı, orta düzey ve düşük başarı gösteren okulları temsil edecek özelliklere sahip olduğu varsayılarak her üç okuldan eşit sayıda (35’er) ğrenci (toplamda 105) rneklem dâhil edilmiştir. Bu aşamada mümkün olduğunca farklı başarı düzeyindeki okulların seçilmesine zen gösterilmiştir. Genel olarak anket çalışmalarında büyük grupta 100 birimin altına düşmemesine zen gösterilir (Karasar, 2007, s. 127).

Örneklem belirlenmenin diğer aşamasında ise mülakat ve sınıf içi gözlem yapılacak okul ve öğretmenler belirlenmiştir. Bu aşamada görüş anketi uygulanacak öğrencilerin öğretmenleri ilk sırada örneklem dâhil edilmiştir. Bunun yanında verileri güçlendirmek için ortaöğretime yerleştirme puanına göre (2009 verilerine göre) devlet okulları arasında il 16. sı (ortalama puan 344.676) ve il 65.si (ortalama puan 318.683)

olan okulların 6. sınıf sosyal bilgiler öğretmenleri sınıf içi gözlem amacı ile örnekleme dahil edilmiştir. Mülakatlar için ise bu okullardaki öğretmenlerin de dâhil olduğu 18 öğretmen belirlenmiştir. Bu öğretmenler gönüllülük esasına göre belirlenmiştir. Sınıf içi gözlem yapılacak öğretmenler arasında özellikle 30 yılın üzerinde deneyimli olan ve hem eski hem de yeni programı uygulayan en az bir öğretmenin olmasına özen gösterilmiştir.

Örneklemin belirlenmesinde bir diğer aşama ise alan uzmanlarının seçilmesidir. Alan uzmanları üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarıdır. Bu amaçla dört üniversite belirlenmiştir. Bunlar program geliştirme çalışmalarında da aktif rol alan Gazi Üniversitesi, köklü öğretmen yetiştirme geleneği olan Marmara Üniversitesi, araştırmanın yürütüldüğü il milli eğitim camiasına sürekli katkı veren Karadeniz Teknik Üniversitesi ve Rize Üniversitesi'dir. Çalışmaya bu üniversitelerin eğitim fakülteleri sosyal bilgiler öğretmenliği programlarındaki öğretim elemanları katılmıştır. Örnekleme on alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur.

3. 4. Veri Toplama Araçları

Çalışmada, araştırmanın modeline uygun olacak şekilde hem nicel hem de nitel veri toplama araçları kullanılarak veriler toplanmıştır. Bu amaçla nitel veri toplama tekniklerinden doküman incelemesi, gözlem ve mülakat, nicel veri toplama tekniklerinden ise anket kullanılmıştır. Öğretim programı doküman analizi ile incelenmiş, okullarda öğretmen ve öğrencilere yönelik gözlemler ve mülakatlar yapılmış ve öğretim programlarının değerlendirilmesine yönelik olarak anket formları geliştirilerek uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulanma amacı ve uygulanma şekli ve süresine yönelik bilgiler Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6
Veri Toplama Araçlarının Nitelik Tablosu

Veri Toplama Aracı	Uygulama Amacı	Uygulama Şekli ve Süresi
Program Uzman Görüşü Anketi	Alan uzmanlarının yeni program kazanımlarının beceri ve ünite kavramlarıyla ilişkisine yönelik görüşlerini ortaya çıkarmak	Dört farklı üniversiteden seçilen on alan uzmanı akademisyene uygulanmıştır.
SBS Program İlişkisi Uzman Görüşü Anketi	Alan uzmanlarının SBS sorularının program kazanımları, beceri ve ünite kavramları ile ilişkisine yönelik görüşlerini ortaya çıkarmak	Dört farklı üniversiteden seçilen on alan uzmanı akademisyene uygulanmıştır.

Tablo 6'nın devamı

Öğretmen SBS Soru Görüş Anketi	Öğretmenlerin SBS sorularının öğrencileri tarafından yapılabilme zorluklarını ve soruların kalitesine yönelik görüşlerini gerçekleriyle ortaya çıkarmak	Trabzon ilinde seçilen 20 öğretmene uygulanmıştır.
Öğrenci SBS Soru Görüş Anketi	Öğrencilerin SBS sorularını cevaplandırırken zorlanma gerekçelerini nedenleri ile birlikte ortaya çıkarmak	Trabzon ilinde SBS'de farklı başarı düzeyi gösteren üç okulda toplam 105 öğrenciye uygulanmıştır.
Yarı Yapılandırılmış Mülakatlar	Öğretmenlerin yeni programla ilgili görüşlerini ve uygulama sırasında SBS'yle ilişkilendirmeye yönelik görüşlerini ortaya çıkarmak	Trabzon ilinde görev yapan 18 Sosyal bilgiler öğretmenine uygulanmıştır
Gözlem Formu	Öğretmenlerin programı derslerde nasıl uyguladıkları ve uygulama sürecinde SBS'yle ilişkilendirme biçimlerini anlamak	Trabzon ilinde seçilen altı 6.sınıf Sosyal Bilgiler öğretmeniyle 2010 bahar döneminde belirlenen on birer saatlik dilimin içerisinde yapılmıştır.

Araştırma kapsamında kullanılan bütün veri toplama araçlarının geliştirilmesine yönelik bilgiler aşağıda detaylı olarak verilmiştir:

3. 4. 1. Anket

Anket önceden belirlenmiş bir örneklem grubunun belirli bir yapıda oluşturulmuş sorulara karşılık vermesiyle veri elde etme metodudur. Anketlerle insanların tutumları, davranışları, düşünceleri, tercihleri ve duyguları gibi pek çok konuya ilişkin bilgilere ulaşılabilir (Balcı, 1997, s. 140; Çepni, 2010; s.170 ; Ekiz, 2009, s. 115; Karasar, 2009, s.176). Aynı zamanda anketler, sosyal bilimlerde gözlemleri standartlaştırmak amacıyla başvurulan araçlardan birisidir. Bu araştırmada aşağıdaki anketler uygulanmıştır.

3. 4. 1. 1. SBS soru görüş anketi

Çalışmada uygulanacak görüş anketlerinden “SBS Soru Görüş Anketleri” 2009 yılında 6. sınıflara uygulanan SBS sosyal bilgiler soruları esas alınarak hazırlanmıştır. Hazırlanma sürecine paralel olarak geçerlilik ve güvenilirliği de test edilerek anketlere son şekli verilmiştir. Görüş anketi öğretmen ve öğrenciler için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Öğretmenler için hazırlanan anket, her bir SBS sorusu için üçer seçeneği ve bunlara yönelik açıklama bölümleri olan iki sorudan oluşmaktadır. Öğrencilere ait anket ise her bir SBS sorusu için, üç seçeneği olan bir soru ve açıklama bölümünden

oluşmaktadır. Anketler 2009 SBS sosyal bilgiler soruları esas alınarak hazırlanmış olup, dil ve görünüş geçerliliği uzman ve öğretmen görüşleri alınarak sağlanmış ve üç farklı okuldan seçilen 35'er öğrenci ve 20 öğretmene uygulanmıştır. Anketlerin son hali Ek 2 ve Ek3'de verilmiştir.

Bu araştırma kapsamında geliştirilen SBS anket soruları, SBS sorularının yapılıp yapılmama durumu ve gerekçelerinden oluşmaktadır. Öğrenci ve öğretmenlere uygulanan bu ankette öğrenciler için sorular “güçlük çekmeden doğru cevaplandırıyorum”, “güçlkle doğru cevaplandırıyorum” ve “doğru cevaplandıramadım, çünkü ...” şeklinde görüşlerin belirtilmesine uygun şekilde hazırlanmıştır. Öğretmenler için ise “güçlük çekmeden doğru cevaplandırır”, “güçlkle doğru cevaplandırır” ve “doğru cevaplandıramaz” şeklindeki seçenekler yanında her bir soru için soruyu “kaliteli” “orta kaliteli” ve “kalitesiz buluyorum, çünkü ...” şeklinde hazırlanmış, uzman görüşleri alındıktan sonra son şekli verilerek uygulanmıştır.

Bu süreçte; daha önce belirtilen üç farklı okulun 7. sınıf öğrencilerine bir önceki yıl (2009) girmiş oldukları SBS'de sorulan sosyal bilgiler soruları verilerek sorulardan hangilerini kolayca çözdükleri, hangi soruları zorlanarak çözdükleri ve hangilerini çözemedikleri nedenleri ile tespit edilmiştir. Bu soruların özellikleriyle çözülebilmeleri arasındaki ilişki tespit edilerek, öğrencilerin hangi tür soruların çözümünde sorunlar yaşadığı ortaya konulmuş ve okullar arsında karşılaştırmalar yapılmıştır. Öğretmenlere uygulanan anketle ise öğrencilerin hangi soruları kolaylıkla çözebileceği, hangi soruları çözerken zorluk yaşayacakları ve hangi soruları çözemeyecekleri ve sorunun kaliteli mi, orta kaliteli mi yoksa kalitesiz bir soru mu? Olduğu gerekçeleri ile belirlenmiş ve öğretmenler ile öğrencilerin aynı sorular üzerindeki görüşleri karşılaştırılarak, öğretmenlerin öğrencilerini ne ölçüde tanıdıkları ortaya konulmuştur. Bu kapsamda 20 öğretmen ve 105 öğrenciden görüş alınmıştır.

3. 4. 1. 2. SBS soru kazanım, beceri ve ünite kavramları ilişkisi uzman görüş anketi

Ankette önce SBS sosyal bilgiler soruları ünitelere göre sınıflandırılmış sonra her soru için ünite kazanımları, becerileri ve kavramları arasındaki ilişkinin belirtilmesi istenmiştir. Anket her bir SBS sosyal bilgiler sorusu için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Toplam 16 soru için 16 farklı anket hazırlanmıştır. Anket hazırlanırken

her bir sorunun ait olduğu ünite esas alınmıştır. Sonra her bir sorunun ünite kazanımları, alt beceriler ve ünite için ön görülen temel kavramlar ankete koyularak uzmanlardan her bir sorunun hangi kazanım, alt beceri ve kavramlarla ilişkili olabileceğini belirtmesi istenmiştir. Dil ve görünüş geçerliliği uzman görüşleri doğrultusunda yapılan düzenlemelerle sağlanmış ve on alan uzmanına, anketle ilgili açıklamalar yapıldıktan sonra uygulanmıştır. Bu yolla elde edilen veriler aracılığıyla soruların kapsam geçerliliği, kazanımları, becerileri ve kazanımları karşılama düzeyleri ve ünitelere ayrılan işleme süreleri-soru oranları arasındaki ilişki ortaya konulmuştur. Anketin son halinde bir örnek Ek 4'te verilmiştir.

3. 4. 1. 3. Program analizi görüş anketi

Alan uzmanlarına yönelik olarak anket hazırlanmıştır. Bu amaçla her bir ünitenin kazanım, alt becerileri ve ünite kavramlarından oluşan Tablolar oluşturulmuştur. Uzmanlardan tablo üzerinde belirtilen yönergelere göre kazanım alt beceri ve Kazanım ünite kavramları arasında öngördükleri ilişkileri işaretlemeleri istenmiştir.

Bu anket yedi ünite için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Ünitelerde de toplam 42 kazanım yer almakta olup, öğretim programında yer alan şekliyle kazanımlar ünitelere dağıtılmıştır. Anket öğretim programı esas alınarak araştırmacı tarafından düzenlenmiş olup, dil ve görünüş geçerliliği uzman görüşleri alınarak sağlanmıştır. Kapsam geçerliliği program esas alınarak sağlanmış ve uzman görüşleri doğrultusunda ankete son şekli verilmiştir. On alan uzmanına gerekli ön açıklamalardan sonra uygulanmıştır. Bu yolla ünite kazanımları, beceriler ve kavramlar arasındaki tutarlılık belirlenmiştir. Böylece program unsurları arasındaki uyum ve temsil düzeyi belirlenmiştir. Anketin son haliyle ilgili bir örnek Ek 5'te verilmiştir.

3. 4. 2. Mülakat

Mülakatlar herhangi bir konu hakkında araştırılan kişi veya kişilerin görüşlerinin derinlemesine detaylı olarak ortaya konulması amacıyla uygulanır. Mülakat aracılığıyla görüşülen kişi başkalarına danışmadan, karşılıklı etkileşim çerçevesinde yürütülen ve katılımcının verdiği cevapları düzeltme imkânı olan (Cohen ve Manion, 1998) ve sosyal bilim araştırmalarında yaygın kullanılan bir veri toplama

aracıdır. Yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olmak üzere üç tür mülakat vardır (Ekiz, 2009, s.263).

Bu araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, yeni sosyal öğretim programını anlama, uygulama, programın getirmiş olduğu ölçme-değerlendirme tekniklerine yönelik görüşleri, uygulamaları ve SBS'yle ilişkisine yönelik görüş ve düşüncelerini ortaya çıkarmak amacıyla yarı yapılandırılmış mülakatlardan faydalanılmıştır. Yarı yapılandırılmış mülakatlarda sorular önceden bir plan çerçevesinde oluşturulur. Bu tür mülakatlarda soruların yapısı ve sırası mülakat sırasında değiştirilebilir (Balcı, 2009, s. 160; Çepni, 2010, s. 145; Ekiz, 2009, s. 63).

Mülakatta toplam 19 soru hazırlanıp, uzman görüşleri alınarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Mülakat öncelikle sınıf içi ders gözlemi yapılan öğretmenler olmak üzere toplam 18 öğretmene uygulanmıştır. Mülakat soruları literatür taranıp, öğretmenlerle ön görüşme ve anket uygulaması yapıldıktan sonra araştırmacı tarafından hazırlanmış olup, öğretmenlere okunarak dil geçerliliği üzerindeki tereddütler giderilmiştir. Daha sonra uzman görüşleri alınarak mülakat formuna son şekli verilmiştir. Mülakat programı anlama, uygulama, ölçme değerlendirme ve SBS'ye yönelik toplam 19 sorudan oluşmaktadır. Çalışmada yapılandırılmış mülakat kullanılmıştır. Bunun en önemli nedeni çalışma amaçlarının dışına taşmadan verilerin toplanmasının sağlanmasıdır. Mülakat toplam 18 öğretmene uygulanmış olup her bir öğretmenin mülakat süresi farklı olmakla birlikte ortalama kırk dakika sürmüştür. Veriler mülakat formunda ayrılan boşluklara not edilerek kaydedilmiş ve mülakat sonrası mülakat veren öğretmene okunarak teyit alınmıştır. Araştırmada kullanılan mülakatın son hali Ek 6'te verilmiştir.

3. 4. 3. Gözlem

Gözlem belli bir ortam ya da kurumda oluşan davranışların bu davranışların oluşumu ve gelecekteki yansımaları ayrıntılı olarak araştırılmak istendiğinde tercih edilen bir araştırma tekniğidir (Balcı, 2007, s. 168; Ekiz, 2009, s. 56). Gözlem doğal ortamlarda yapılan insan davranışlarını esas alan, herhangi bir olayı ya da durumu gözlem ve kayıt etmeyi içeren bir veri toplama tekniği olarak tanımlanır (Graziano ve Raulin, 2004; Akt Cemaloğlu, 2009). Gözlem metodu olayların nasıl oluştuğunu ve bu oluşum sırasında ortaya konulan davranışların nasıl ortaya çıktığını ortaya koymada

daha etkilidir (Ekiz, 2009, s.56). Gözlem tekniğinin en önemli özelliği gözlenenlerin kendi doğal ortamları içinde bulunmasıdır. Bu şekilde birçok davranış objektif olarak belirlenebilir (Karasar, 1999, s. 157). Gözlemlerde ortaya çıkan bulgular, bunlara verilecek anlamlar aslında araştırmacıların oluşturduğu sosyal yapılardan tamamen ayrı değildir. Aksine bunlar sosyal yapılardan etkilenir ve dolayısıyla şekillenir (Ekiz, 2009, s. 56).

Gözlem katılımcı gözlem ve katılımsız gözlem olmak üzere iki türlü yapılabilir (Balcı, 2007, s. 168; Çepni, 2010, s. 158; Ekiz, 2009, s. 56; Karasar, 1999, s. 157). Katılımcı gözlemlerde araştırmacı araştırma ortamına girerek birinci elden veri toplar ve veri kaynaklarına katkı sağlar. Bu yolla hem ortamda gösterilen olayları kayıt altına alır, hem de ortamdaki gerçek yaşamı anlamaya çalışır. Gözlemci bu teknikle başkalarının yaşamına girerek onların sosyal dünyayı nasıl gördüklerini ortaya çıkarmaya çalışır. Katılımcı olmayan gözlem ise, araştırmacının sadece kimliğinin ve araştırmanın konusunun ve sürecinin açıkça belli olduğu bir gözlemdir (Çepni, 2010, s. 158; Ekiz, 2009, s. 57-59). Katılımsız gözlemlerde gözlem yapan kişi uygulamaları sadece izlemekle yetinerek kendisini olayların dışında tutmaya çalışır. Bu gözlem sınıf ortamında ise sınıfın arkasında durarak sessizce gözlemini yapar. Katılımsız gözlem metodu, alan çalışması (yapılandırılmış veya yapılandırılmamış) ve laboratuvar çalışması (yapılandırılmış veya yapılandırılmamış) olarak gruplandırılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 172).

Araştırmada problem ve alt problemler doğrultusunda katılımcı olmayan gözlem tercih edilmiştir. Gözlemlere başlamadan önce araştırmada kullanılacak gözlem formu geliştirilmiştir. Bu gözlem formu öğretmenin sınıf içi uyguladığı etkinlikleri, uygulama biçimiyle ilgili davranışları not etmeye imkân verecek şekilde tasarlanmıştır. Form hazırlanırken yapılandırmacı yaklaşımın öngördüğü ders işleme süreci dikkate alınmış olup 5E modeline göre formlar düzenlenmiştir. Gözlem formu ön gözlem sonucu oluşturulan deneyim ve uzman görüşleri doğrultusunda son şekli verilerek kullanılmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan gözlem formu Ek 7’de sunulmuştur. Bu araştırmada sınıf içi gözlemlere başlamadan önce öğretmenlere gözlemin amacı açıklanmış ve çoğunlukla sınıfın arkasında uygun bir yerde oturularak gözlem gerçekleştirilmiştir. Gözlem formunun son şekli verilmeden önce deneyim kazanmak amacıyla yapılan ilk iki gözlem asıl uygulamaya dâhil edilmemiştir.

Gözlem sürecinde öğrencilerle yakın temas kurulmuş, sınıfın doğal ortamını bozma endişesinden dolayı detaylı notlar tutulmuş, iki öğretmen de ise hem notlar tutulmuş hem de ses kayıtları alınmıştır. Bu notlar ve ses kayıtları ders sonrası hemen gözden geçirilerek kodlamalar yapılmıştır. Gözlemler 5 farklı okulda 6. sınıf sosyal bilgiler öğretmenleri ile 2010-2011 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde ortalama on birer ders saati şeklinde yürütülmüştür.

3. 4. 4. Doküman İncelemesi

Araştırmacının araştırma konusu ile ilgili olarak daha önce hazırlanmış olan kaynakları, belgeleri taraması, bunlar arasında kullanılabilir olanları seçerek toplaması ve bu kaynakları belirli bir sisteme göre numaralandırarak analiz etmesi doküman inceleme olarak ifade edilmektedir (Çepni, 2010, s. 148). Doküman inceleme metodu kapsamında elde edilen kayıtlar, metinler, dokümanlar araştırmaya zenginlik kazandırmakta ve araştırmacının farklı boyutlardan konuya yaklaşımına imkân sağlamaktadır. Bu teknik, üçgenleme yapmaya olanak sağlaması ve başka tekniklerle birlikte kullanılabilmesi nedeniyle araştırmada tercih edilmiştir (Ekiz, 2009, s. 70). Ayrıca gözlem, mülakat gibi veri toplama araçlarıyla birlikte kullanılarak araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğinin artırılmasına katkı sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 188). Doküman inceleme metodu aynı zamanda araştırmacıya ihtiyacı olan veriyi gözlem ve görüşme yapmadan araştırılanlara bağımlı kalmadan çalışmaya imkân sağlar. Bu çalışma kapsamında doküman inceleme metodundan durum tespiti ve ihtiyaç belirleme amacıyla yararlanılmıştır. Bu amaçla yeni İSBÖP'in eğitim sisteminde ne tür değişim ve gelişmeler gerektiği ve programın özelliklerini incelemek amacıyla 6. sınıf İSBÖ programının kendisi, öğretmenlerin yeni İSBOP programı, uygulandığı, yöntem teknikleri ve ölçme değerlendirme boyutlarına ilişkin görüşlerinin yer aldığı çalışmalar, SBS soruları ve öğretim programı ilişkisine yönelik araştırmalar incelenmiştir. Ülkemizde daha önce geliştirilen öğretim programları ve ilköğretim kurumları yönetmeliği ve genelgesi gözden geçirilmiştir. Bu dokümanlar incelenerek belgelerin söyledikleri ile uygulamalar arasındaki tutarlılık belirlenmeye çalışılmıştır.

3. 4. 5. Veri Toplama Araçlarının Geçerlik ve Güvenirliği

Bu amaçla anketlerin dil, kapsam ve yapı geçerliliğine yönelik şu işlemler yapılmıştır:

Dil Geçerliliği: Anket çalışmalarında en önemli konulardan biri, anketi cevaplayan kişilerin sorulardan anketi hazırlayanla aynı şeyleri anlayıp anlamadıklarıdır (Balcı, 2007, s. 122). Çalışmada kullanılan “Görüş Anketlerinin” dil geçerliliklerinin belirlenmesi için şu işlemler yapılmıştır; Öğrencilere uygulanacak “Görüş Anketi” on öğrenci ve iki öğretmene okutularak anlam ve kelimelerin kullanışıyla ilgili görülen aksaklıklar giderilmiştir. Öğrencilere uygulanacak ankete yönelik öğretmenlerden görüş alınmasının sebebi, öğretmenlerin öğrencilerin dil kapasiteleri ve ankette geçen açıklama ve kavramları anlayabilme düzeyleri hakkında genel bir kanaate sahip olmalarıdır. Dil yönünden yapılan bu çalışmalardan sonra anketin son şekli verilmiştir. Öğretmen ve alan uzmanlarına uygulanacak “Görüş Anketleri” ise beş öğretmen ve beş alan uzmanına uygulanarak görüşleri alınmış, anlam ve kelimelerin kullanışıyla ilgili bir uzlaşmaya varılmıştır. Pilot çalışmalar sonrası kısa yönergelerle anketin anlaşılabilirliği kuvvetlendirilmiştir ve uygulanmıştır.

Kapsam Geçerliliği: Hazırlanan anket, mülakat ve gözlem formlarının kapsam ve görünüş geçerliliğini sağlamak amacıyla beş alan uzmanının görüşü alınmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda anketlere son şekli verilmiştir.

Yapı Geçerliliği: Hazırlanan anket, mülakat ve gözlem formlarının gerçek alanda çalışıp çalışmadığını görmek için anket, mülakat ve gözlem formlarının ön denemesinin, gerçek çalışma örneklerine benzeyen on öğrenci, beş öğretmen ve beş alan uzmanı seçilip uygulanmış ve verilerden yararlanılarak yapı geçerliliğinin varlığına uzman görüşlerinden yararlanılarak varılmıştır.

Mülakat ve gözlem formlarının dil geçerliliğini sağlamak amacıyla; mülakatlar 5 öğretmene uygulanmış, soruların araştırmacının amacına yönelik öğretmenlerce anlaşılma düzeyleri test edilmiştir. Sorular üzerinde tartışılmış ve fikir birliğine varılacak şekilde düzeltildikten sonra 5 alan uzmanına okutularak son şekli verilmiştir. Gözlem formları ise üç farklı okulda 5 öğretmenin dersleri üçer saat gözlemlenip gözlem verileri gözlem formuna kodlanmıştır. Kodlanan formlar öğretmenlere okutulmuş ve öğretmen görüşleri alındıktan sonra 5 alan uzmanının incelemesine

sunulmuştur. Pilot çalışmayla elde edilen veriler değerlendirilmiş, alan uzmanları ve dersi gözlenen öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda gözlem formuna son şekli verilmiştir.

Genel olarak araştırmanın geçerliğini artırmak amacıyla, yeterince tecrübe kazanmak için ön gözlemlerin dışında altı sosyal bilgiler öğretmenin her birinin dersleri on birer saat gözlenmiştir. Robson (1993) geçerliliğin artırılmasına yönelik benzer önerileri yapmıştır. Mülakatlar kaydedilip araştırmacı tarafından kendi düzenlenmesi yapıldıktan sonra katılımcı öğretmene okunarak mülakat kayıtlarının eksikliği olup olmadığı test ettirilme yoluna gidilmiştir. Silverman (1993) ve Smith (1996) çalışmalarında mülakat kayıtlarının test edilmesinin geçerliliği artıracığına önemine vurgu yapmışlardır. Bu yolla mülakatların geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca mülakatlar temalandırıldıktan sonra doğrudan katılımcının ifadelerine yer verilerek araştırmanın inandırıcılığı artırılmaya çalışılmıştır. Araştırma süresince yeterince deneyim sağlanmasının yanı sıra üçgenleme yapılarak inandırıcılık artırılmıştır. Farklı veri toplama araçları çalışmanın geçerliliğini artıracığından (Cohen ve Monion, 1994; Denzin, 1989, 1994; Robson, 1993; Silverman, 1993; Smith, 1996; Stake, 1995) araştırmada anket, mülakat, gözlem, doküman analizi gibi farklı veri toplama araçları kullanılarak araştırmanın geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Güvenirlilik: Nicel çalışmalarda aynı değişkenin bağımsız ölçümleri arasındaki tutarlılık durumudur. Bir ölçme aracının ölçtüğü özelliği, kararlı, tutarlı ve duyarlı bir şekilde ölçebilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 255). Nitel araştırmalarda güvenilirlik tutarlılık olarak da ifade edilmekte olup, araştırma sürecinin tutarlı, zamanla kararlı, araştırmacılarla kararlı ve yöntemlerle kararlılığıyla ilgilidir (Miles ve Huberman, 1994, s. 278). Bu çalışmada geçerlik veya tutarlılığı artırmak için üçgenleme kullanılmıştır. Bu yolla veriler tek bir bakış açısıyla ortaya konulmamıştır. Ayrıca yöntem üçgenlemesi yoluyla farklı araştırma araçlarından veriler elde edilmiş ve çıkan sonuçlar değerlendirilmiştir (Cohen ve Manion, 1994). Araştırma süresince verilerin toplandığı öğretmenlere elde edilen veriler gösterilerek onların onayları alınmış, materyallere son şekli verilmeden, yukarıda belirtildiği gibi önce pilot çalışma yapılmış ve uzman görüşleri alınmıştır. Böylece araştırmanın güvenirliliği en iyi şekilde sağlanmaya çalışılmıştır.

3. 5. Verilerin Analizi

Bu başlık altında çalışmada kullanılan veri toplama araçlarının analizleri sunulmuştur. Çalışmaların verileri program analizi, görüş anketi, “SBS soru program ilişkisi görüş anketi, SBS soru analizi görüş anketi” sınıf içi gözlem formu “Yarı yapılandırılmış mülakat formu” ve “Doküman incelemesi” metodu kullanılarak toplanmıştır. Aşağıda açıklamalarda kullanılan veri toplama araçlarının analizi ayrıntılı olarak verilmiştir.

3. 5. 1. Anketlerin Analizi

3. 5. 1. 1. SBS soru analizi görüş anketinin analizi

Bu anket öğretmenler ve öğrenciler için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Öğrenciler için hazırlanan anket sorular ve yapılabilme güçlük derecesi ilişkisi ve gerekçeler bölümlerinden oluşan tablolar şeklinde hazırlanıp uygulanmıştır. Öğretmenler için hazırlanan anket ise sorular ve yapılabilme güçlük derecesi, sorunun kalite düzeyi ve gerekçeler bölümlerinden oluşan tablolar şeklindedir. Öğrencilerden her bir soru için “güçlük çekmeden doğru cevaplandırdım”, ” güçlükle doğru cevaplandırdım” ve “doğru cevaplandıramadım” şeklinde oluşturulan güçlük derecelerinden birini işaretlemeleri istenmiştir. Bu bölümün altında ise işaretlediği güçlük derecesinin gerekçesini yazması istenmiştir. Öğrencilerin soruların güçlük derecesine yönelik görüşleri frekanslara dönüştürülmüş, gerekçelerden ise temalar oluşturulmuş ve bu temel temalarla örtüşen görüşler frekanslandırılmıştır. Oluşturulan frekanslar basit istatistiksel yöntemle analiz edilirken gerekçelerden temsil gücü yüksek olan görüşler aynen alınarak analiz edilip yorumlanmıştır.

Öğretmenlere uygulanan “SBS Soru Görüş Anketi” ise her bir sorunun öğrenciler tarafından yapılabilme zorluk derecesi “güçlük çekmeden doğru cevaplandırır” şeklinde sıralanan tahmin belirtme bölümü, sorunun kalitesine yönelik olarak da “Kaliteli”, “Orta kalitede” ve “Kalitesiz” şeklinde görüş belirtme bölümü ve gerekçelerin belirtildiği açık uçlu görüş yazma bölümlerinden oluşmuş tablolar halindedir. Öğretmenlerin sorunun zorluk derecesi ve kalite düzeyi ile ilgili görüşleri frekanslandırılarak yüzde olarak ifade edilmiştir. Açık uçlu görüşün yer aldığı gerekçeler ise tekrarlanma sıklığı ve genel olarak gerekçeleri temsil edebileceğine inanılan görüşler aynen alınarak analiz edilip yorumlanmıştır. Sonra da öğrenci ve

öğretmenlerin her bir soruya yönelik görüşleri sayısal ve oransal olarak belirlenen değerler çerçevesinde karşılaştırılma yoluyla analizler tamamlanmıştır.

3. 5. 1. 2. SBS soru program ilişkisi görüş anketinin analizi

Bu anketlerde her bir öğrenme alanındaki üniteye ait SBS sorularının ünite kavramları, alt beceriler ve ünite kavramları arasındaki ilişkiyi ortaya koyacak tablolar şeklinde hazırlanmış ve uzmanlardan bu ilişkileri belirtmeleri istenmiştir. Veriler frekanslandırılarak tablollaştırılmış ve tablolar basit istatistiksel yöntemle analiz edilmiştir. Ayrıca bu ilişkiler uzmanların görüş belirttiği beceriler ve kavram açısından anlamlılığına bakılmıştır. Bu amaçla $\alpha = 0.05$ anlamlılık düzeyinde tek örnekli χ^2 (ki-kare) testi ile uzmanların sorularla, bu soruların ilişkili olduğu düşünülen kazanım, beceri ve kavram boyutlarında aynı fikirde olup olmadıkları belirlenmiştir (Yiğit, 2007).

3. 5. 1. 3. Program analizi görüş anketinin analizi

Araştırmada kullanılan program analizi görüş anketi, programın kazanımları, becerileri ve ünite kavramları arasındaki ilişkiyi gösteren tablolardan oluşmaktadır. Anket on alan uzmanına uygulanmıştır. Uzmanlardan programda yer alan ünite kazanımlarından hangisinin hangi beceri veya becerilerle ilişkili olduğunu belirtmesi istenmiştir. Elde edilen veriler frekanslandırılarak basit istatistiksel yöntemle analiz edilmiştir. Aynı yolla kazanımlarının hangi kavram veya kavramlarla ilişkili olduğu yolundaki uzman görüşleri de frekanslanarak basit istatistiksel yöntemle analiz edilmiştir. Ayrıca bu ilişkiler belirlemek amacıyla $\alpha = 0.05$ anlamlılık düzeyinde χ^2 uygunluk testi uygulanmıştır.

3. 5. 2. Mülakatların Analizi

Mülakatlar için önce öğretmenlerden randevu alınmış sonra da hazırlanmış olan mülakat soruları öğretmenlere yöneltilmiştir. Mülakat verileri not edilerek toplanmıştır. Daha sonra öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar bilgisayar ortamına aktarılarak mülakat dökümleri oluşturulmuştur. Elde edilen mülakat dökümleri betimsel analiz yapılarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu çerçeveye göre veriler dikkatli bir şekilde okunarak bireylerin kullandıkları kelimeler kodlanarak bu kodların sıklıkları belirlenmiştir. Kodlar çalışma sırasında toplanan betimsel bilgiye anlam vermek için atanan etiketlerdir. Kodlama yazılı verideki

kelime, deyim, cümle veya paragrafları kategorilere ayırıp bunları katılımcının kullandığı dilde bir terimle nitelendirmektir (Ekiz, 2009, s. 79). Böylece verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiştir. Betimsel analiz yapılan verileri daha derinlemesine incelemek ve bu analizde fark edilmeyen kavram ve temaları belirlemek için içerik analizi yapılmıştır. Mülakatla elde edilen veriler anlamlı bölümlere ayrılarak kodlamalar yapılmış ve bu kodlamalar ışığında temalar oluşturulmuştur. En çok yinelenen temaların tekrarlanma sıklığı göz önüne alınarak oluşturulan ana temalar ve kodlar incelenerek veriler, kodlar ve temalara göre düzenlenmiştir. Son olarak, öğretmen ifadeleri kısaca açıklanarak, örnek alıntılar, anlamları değiştirilmeden direkt olarak okuyucuya sunulmuştur.

3. 5. 3. Sınıf İçi Gözlem Verilerinin Analizi

Araştırmanın amaçları doğrultusunda altı öğretmenin yeni öğretim programını nasıl uyguladıklarını anlayabilmek için araştırmacı tarafından ortalama on birer ders saati gözlemler yapılmıştır. Sınıfta yapılan gözlemlerin amacı okuyucuyu gözlenen ortama çekebilmektir. Gözlemler sınıfta yapılanlara anlık bir bakış fırsatı sağlar. Ayrıca görüşmelerde ifade ettikleri şekilde davranıp davranmadıklarını görmek için de bir yoldur (Patton, 1990, s.262). Araştırmacı gözlemlerini katılımcı olmayan bir pozisyonda gerçekleştirdiği için belli olaylar ve olgular üzerinde yoğunlaşmıştır. Daha önce hazırlanmış olan gözlem formu kullanılarak veri toplandığı için gözlemde elde edilen verilerin analizinde gözlem formunda davranışlara ilişkin frekanslar ölçek doğrultusunda verilen sayı değerleriyle çarpılarak her bir alan ve gözlem maddesinden anlaşılır hale getirilmiştir. Elde edilen sayısal değerler basit istatistiksel yöntemle göre analiz edilerek okuyucuların dikkatine sunulmuştur.

3. 5. 4. Doküman İnceleme Verilerinin Analizi

Daha önce belirtildiği üzere çalışma kapsamında ilk olarak geniş bir literatür taraması yapılmıştır. Çalışmanın ön inceleme aşamasında, ilk olarak ulusal ve uluslararası literatür taraması yapılarak, yeni öğretim programı ve öngördüğü ölçme-değerlendirme anlayışına ilişkin araştırmalar ve SBS sınavları ile ilişkilendirilme durumlarına yönelik teorik bilgiler edinilmeye çalışılmıştır. Ayrıca 2005 İlköğretim 8. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programları, yönetmelikler, genelgeler ve öğrencilerin SBS başarılarını gösteren raporlar ele alınarak incelenmiştir. İncelemelerde yeni

öğretim programı, programla ilgili yönetmelik ve genelgeler ile yapılandırmacı yaklaşım kriterleri ölçüt olarak alınmıştır. Bu incelemelerin sonunda bazı dokümanlara ilişkin tespitler betimsel olarak yansıtılmıştır.

Çalışmada elde edilen verilerin güvenilirliğini artırmak için çoklu veri toplama araçlarından anket, mülakat, gözlem ve doküman analizlerinden faydalanılmış, hem nicel hem de nitel veriler toplanması yoluyla verilerin birbirlerini desteklemesi sağlanarak çalışmanın güvenilirliği artırılmaya çalışılmıştır. Kullanılan bu çoklu veri toplama araçlarından elde edilen bulgular bir sonraki bölümde geniş şekilde sunulmuştur.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Bu çalışmada önce 2005 İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın yapısı incelenmiştir. Daha sonra alan uzmanlarına yönelik olarak "Program Görüş Anketi" ile öğretim programı ile kazanımlar, beceriler ve ünite kavramları arasındaki ilişkiye yönelik düşünceleri elde edilmeye çalışılmıştır. Yine alan uzmanlarına "SBS Program Görüş" uygulanmış ve program ile SBS soruları arasında nasıl bir ilişkinin olduğuna yönelik görüşler belirlenmiştir. Öğretmenlere yönelik olarak " Görüş Anketleri" ve mülakatlar yapılarak program ve SBS'ye yönelik görüşler elde edilmiştir. Bunun yanında öğrencilere yönelik "SBS Görüş Anketi" uygulanmıştır. Yine öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları gözlemlenerek veriler elde edilmiştir. Bu veriler gözlem formuna kodlanarak analize hazır hale getirilmiştir. Yukarıda belirtilen anket, mülakat, gözlem ve dokümanlardan elde edilen veriler bu bölümde araştırma alt problemlerine göre ana hatlarıyla sunulmuştur. Daha sonra bulgulara dayalı yorumlar yapılmıştır.

4.1. Bulgular

4.1.1. 6. sınıf sosyal bilgiler öğretim programlarının getirdiği yenilik ve değişikliklerin programa yansıtılmasına ilişkin bulgular

Araştırmanın bu bölümünde "öğretim programının öngördüğü yenilik ve değişikliklerin neler" olduğuna ilişkin veriler aşağıda sunulmuştur

2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın getirdiği yeniliklere ilişkin bilgiler aşağıda Tablo 7'de ele alınmıştır. Buna göre bir eğitim programını oluşturan dört ana unsur olarak kabul edilen "amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme" (Demirel, 2004) boyutlarında Sosyal Bilgiler Öğretim Programıyla ilgili yenilikler yapıldığı görülmektedir.

Tablo 7
2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Getirdiği Yeniliklere İlişkin Bilgiler (MEB, 2005a, MEB, 2005b)

Kategoriler	Yenilikler
Amaç	İnsan Tipi Vizyon Kazanım Temel Felsefe Tanım Sosyal Bilgiler Öğretim Yaklaşımı Öğrenme Alanları
İçerik	Beceri, Kavram ve Değer Ara Disiplinler Ders içi ve Disiplinler Arası ilişkilendirmeler Atatürkçülükle İlgili Konular
Öğrenme-Öğretme Süreci	Öğretim Araç ve Gereçleri Etkinlikler Modern Strateji, Yöntem ve Teknik Kullanımı Ders Kitapları Ölçme-Değerlendirme Tarzı
Değerlendirme	Alternatif Değerlendirme Ölçme-Değerlendirme Araç ve Gereçleri

Amaç bağlamında 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın öngördüğü insan tipi, vizyon ve kazanım boyutlarında yenilikler getirdiği anlaşılmaktadır. İnsan tipi ve vizyon boyutlarında ortak vurgunun çağa uygun insan yetiştirme, diğer bir anlatımla etkin, üretken, hak ve sorumluluklarını bilen ve karşılaştığı sorunları çözebilen insan yetiştirmenin ön plana çıktığı görülmektedir. Kazanım ise eski programlarda yer alan hedef ve davranış cümlelerinin öğretmeni kalıplardan kurtarma, öğrencileri aktif hale getirme ve dersi sıkıcılıktan kurtarma gibi nedenlerle ucu açık olarak belirlenmiş halidir (Kaymakçı, 2009).

İçerik bağlamında 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, zengin bir yenilik ağına sahiptir. Programın temel felsefe olarak, öğrenciyi merkeze alan ve bireyin bilgiyi kendisinin üretmesine, yeniden yorumlanmasını ön plana çıkaran yapılandırmacılık felsefesini benimsediği anlaşılmaktadır. Ayrıca sosyal bilgilerin tanımına, tarih ve coğrafyanın yanı sıra diğer sosyal bilim disiplinlerinin de girerek tek disiplinli yaklaşımdan disiplinlerarası yaklaşıma bir geçiş olduğu görülmektedir. Sosyal bilgilerin öğretim yaklaşımı olarak Barr, Barth ve Shermis'in (1978) ortaya koyduğu "Vatandaşlık Bilgisi" aktarımı yanında sosyal bilimler için sosyal bilgiler ve yansıtıcı

düşünme olarak sosyal bilgiler anlayışlarını da yaşama geçirmeye çalıştığı açıktır. Bununla birlikte programın sosyal bilgilerin anavatanı olarak düşünülen Amerika Birleşik Devletleri'nde kullanılan standartlardan dokuzunu kabul ederek öğrenme alanı adı altında temalandırdığı anlaşılmaktadır. Ayrıca programda bilginin yanında beceri ve değer de önemsendiği, olgusal bilgiler yerine, kavramla öğretimin ön plana çıktığı görülmektedir. Programda ders içeriğinin etkililiğinin sağlanması adına ara disiplinlere, ders içi ve dersler arası ilişkilendirmelerle ilgili yenilikler de yapılmıştır. Buna ilaveten Atatürkçülükle ilgili konuların programda yatay ve dikey ekseninde dengeli bir şekilde öğrencilerin seviyelerine göre belirlendiği dikkat çekmektedir (Ata, 2006).

Program, öğrenme öğretme sürecinde öğretim araç ve gereçleri ile bu kapsamda değerlendirilen ders kitapları, öğrenme-öğretme anlayışı ve etkinlikler bağlamında yenilikler getirmiştir. Bu anlamda program birbirinden farklı 116 tür öğretim araç ve gerecinin kullanılmasını tavsiye etmiş (Kaymakçı, 2011), ders kitaplarını, öğretmen kılavuz kitabı, ders ve öğrenci çalışma kitabı şeklinde bir set haline getirmiş, araştırma-inceleme yoluyla öğrenme, problem çözmeye dayalı öğrenme, dramatizasyon, rol yapma, örnek olay gibi birbirinden farklı türde modern öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinden yararlanılmasını tavsiye etmiştir. Ayrıca kılavuz kitaplarda verilen örnek etkinlikler yardımıyla öğretmenlere rehberlik yapılmaya çalışılmıştır.

Programın değerlendirme boyutu da farklı türde yeniliklere ev sahipliği yapmıştır. Bu bağlamda programda sonuca değil de sürece dayalı değerlendirme yaklaşımı benimsenmiş, programda alternatif değerlendirme yaklaşımları üzerinde durulmuş ve portfolyo, rubrik gibi modern dünyada sıkça kullanılan ölçme değerlendirme araçlarının kullanılması tavsiye edilmiştir.

4.1.2. Uzman Görüşlerine Göre, Öğretim Programı, Kazanım, Beceri Ve Kavramları Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde “öğretim programının kazanım, beceri ve ünite kavramları arasındaki ilişkinin” belirlenmesine yönelik verilere yer verilmiştir. Bu amaca ilişkin olarak, her bir ünite için kazanımlar, beceriler ve alt beceriler ile üniteye verilmesi öngörülen kavramlar ve doğrudan kazandırılması istenilen beceri tablolaştırılmıştır. Bu tablo uzmanlara yöneltilerek kazanım, beceri ve kavramlar arasındaki ilişkiye yönelik görüşleri sorulmuştur. Alan uzmanından kazanımlar ile alt

beceriler ve ünite kavramları arasında nasıl bir ilişki olabileceğine yönelik alınan görüşlerden elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 8

Sosyal Bilgiler Öğreniyorum Ünitesine Yönelik Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

ÜNİTE: SOSYAL BİLGİLER ÖĞRENİYORUM										
A. Kazanımlar						B. Doğrudan Verilecek Beceri/ Bilimsellik				
Bu ünite ile öğrenciler;						Kazanım Beceri İlişkisi (Kodlama)				
1. Yakın çevresindeki bir örnekten yola çıkarak bir olayın çok boyutluluğunu fark eder.						Yönerge: Yanda üniteyle ilgili kazanımlar verilmiştir. Kazanımla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.				
2. Olgu ve görüşü ayırt eder.						Kazanımlar Sıra No: 1 2 3 4 5 6				
3. Bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak araştırma yapar.						1. Bir kanıt kullanma ya da referansa dayanma 10 10 3 2				
4. Bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur.						2. Sebep-sonuç ilişkisini belirleme 2 4 7				
5. Sosyal bilgilerin, Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak gelişimine katkısını fark eder.						3. İlkeleri türetme 4 4				
6. Atatürk'ün ülkemizde sosyal bilimlerin geliştirilmesi için yaptığı uygulamalara örnekler verir.						4. Genelleme yapma 3				
						5. Farklı bakış açılarını açıklama 2 3				
						6. Kararları sorgulama 9 1				
						7. Sınıflama yapma 9				
						8. Değerlendirme (ölçüt belirleme) 1 6				
						9. Karşılaştırma yapma 2 2				
						10. İlgili ve ilgisiz bilgiyi ayırt etme 2 2				
						11. Kalıp yargıları fark etme 2 7				
						12. Çıkarımda bulunma 3 5				
C. Kazanım Kavram İlişkisi (Kodlama)										
Yönerge: Yanda üniteyle ilgili kazanımlar verilmiştir. Kazanımla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.										
Kazanımlar Sıra: 1 2 3 4 5 6						Kazanımlar Sıra No: 1 2 3 4 5 6				
Afet 5						İletişim 3				
Aile 2 2						Kamuoyu 2 4				
Birey 3 4						Kanıt 2 3 7 1				
Değer 2 5 3						Katılım 1 2				
Değişim 1 2 1 1						Kronoloji 2 1 4				
Duygu 1 3 1 2						Kurum 3				
Düşünce 1 4 6						Millet				
Egemenlik 1 1 1						Milli kültür 3 1				
Estetik 1						Olgu 10 4				
Etkileşim 4 2 2						Sivil toplum örgütü 1 3				
Vatandaş 1 4 7 4						Sosyal bilim 4 2 4 3 1				
Gelenek 2						Özgürlük 2 1				
Genelleme 3 2 4 2						Sözleşme 2				
Görüş 1 9 2 2						Hak 2 8 4				
Grup 2						Varsayım 2 4				
Bilim 3 7 3						Telif ve Patent 1				
Dayanışma 1						Rol 1 1				

Öğrenme alanı “Birey ve Toplum” olan “Sosyal Bilgiler Öğreniyorum” ünitesi 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinin birinci ünitesidir. Üniteyle ilgili 6 kazanım,12 beceri bir doğrudan verilecek beceri belirlenmiştir (MEB, 2006). Ders kitapları ve öğretim programlarında ünite ile ilgili olabilecek kavramlar yer almaktadır. Tabloyu incelediğimizde kazanımlar ile beceriler arasında en güçlü ilişki 1. becerinin 1 ve 3. kazanımla 6, 7. becerilerin ise 3. kazanımla ilişkisinin olduğu görülmektedir. Beceriler ile en az ilişkili olan kazanım ise 6. kazanımdır.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar “Yakın çevresindeki bir örnekten yola çıkarak bir olayın çok boyutluluğunu fark eder.” kazanımı için en çok “bir kanıt kullanma ya da referansa dayanma” en az ise “değerlendirme” becerileri ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Uzmanların bu kazanım ile ilgili ilişkili beceri türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(2) = 7.17, p < .05$]. Başka bir deyişle, uzmanlar bu kazanımın ilişkili olduğu beceriler üzerinde farklı fikirde oldukları anlaşılmaktadır.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar “Bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak araştırma yapar.” kazanımı için en çok “bir kanıt kullanma ya da referansa dayanma” en az ise “ilgili ve ilgisiz bilgiyi ayırt etme” becerileri ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Uzmanların bu kazanım ile ilgili ilişkili beceri türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(5) = 15.11, p < .05$]. Başka bir deyişle, uzmanlar bu kazanımın ilişkili olduğu beceriler üzerinde farklı fikirde oldukları anlaşılmaktadır.

Bu iki kazanımın dışındaki kazanımlarda uzmanlar kazanımların ilişkili olduğu düşünülen alt beceriler arasında aynı fikirdedirler. Bu anlamda yapılan istatistiksel analizlerde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$).

Bu ünitenin tüm kazanımları için ilişkili olduğu düşünülen kavramlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$) başka bir ifade ile uzmanlar her kazanımın kendi içinde benzer kavramlarla ilişkili olduğu konusunda aynı fikirdedirler.

Tablo incelendiğinde millet kavramı hiçbir kazanımla ilişkilendirilememişken, estetik, dayanışma, telif ve patent ve rol kavramlarının kazanımlarla ilişkililiğine vurgunun çok düşük olduğu söylenebilir.

Tablo 9

Yeryüzünde Yaşam Ünitesine Yönelik Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

ÜNİTE: 2.YERYÜZÜNDE YAŞAM																																																																																																																																																																																																																	
A. Kazanımlar	B. Doğrudan Verilecek Beceri/ Bilimsellik																																																																																																																																																																																																																
<p>Bu ünite ile öğrenciler;</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Farklı ölçeklerde çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur. 2. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar. 3. Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur. 4. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’de görülen iklim türlerinin özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur. 5. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’deki iklim tiplerinin dağılışı, konumun ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar. 6. Örnek incelemeler yoluyla tarih öncesindeki ilk yerleşmelerden günümüze, yerleşmeyi etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur. 7. Anadolu ve Mezopotamya’da yaşamış ilk uygarlıkların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ile sosyal yapıları arasındaki etkileşimi fark eder. 	<p>Kazanım Beceri İlişkisi (Kodlama)</p> <p>Yönerge: Yanda üniteyle ilgili kazanımlar verilmiştir. Kazanımla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left;">Kazanımlar Sıra No:</th> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> <th>5</th> <th>6</th> <th>7</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. Uzay ilişkilerini görebilme:</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>a. Bir cismin uzayda ya da bir şeklin kâğıt üzerindeki biçimini, zihninde canlandırma</td> <td></td> <td>6</td> <td>2</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>b. Bir şekli üç boyutlu görebilme</td> <td></td> <td>1</td> <td>4</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>c. Bir alanı, krokiyi, sokağı veya binayı zihninde canlandırabilme</td> <td></td> <td>7</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2. Harita, plan, kroki, grafik, diyagram çizme ve yorumlama</td> <td></td> <td>5</td> <td>3</td> <td></td> <td>4</td> <td>3</td> <td></td> </tr> <tr> <td>3. Küre kullanma</td> <td></td> <td></td> <td>1</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Kazanımlar Sıra No:	1	2	3	4	5	6	7	1. Uzay ilişkilerini görebilme:								a. Bir cismin uzayda ya da bir şeklin kâğıt üzerindeki biçimini, zihninde canlandırma		6	2					b. Bir şekli üç boyutlu görebilme		1	4					c. Bir alanı, krokiyi, sokağı veya binayı zihninde canlandırabilme		7	3					2. Harita, plan, kroki, grafik, diyagram çizme ve yorumlama		5	3		4	3		3. Küre kullanma			1																																																																																																																																																												
Kazanımlar Sıra No:	1	2	3	4	5	6	7																																																																																																																																																																																																										
1. Uzay ilişkilerini görebilme:																																																																																																																																																																																																																	
a. Bir cismin uzayda ya da bir şeklin kâğıt üzerindeki biçimini, zihninde canlandırma		6	2																																																																																																																																																																																																														
b. Bir şekli üç boyutlu görebilme		1	4																																																																																																																																																																																																														
c. Bir alanı, krokiyi, sokağı veya binayı zihninde canlandırabilme		7	3																																																																																																																																																																																																														
2. Harita, plan, kroki, grafik, diyagram çizme ve yorumlama		5	3		4	3																																																																																																																																																																																																											
3. Küre kullanma			1																																																																																																																																																																																																														
<p>C. Kazanım Kavram İlişkisi (Kodlama)</p> <p>Yönerge: Yanda üniteyle ilgili kazanımlar verilmiştir. Kazanımla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left;">Kazanımlar Sıra No:</th> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> <th>5</th> <th>6</th> <th>7</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Afet</td> <td></td> <td></td> <td>4</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Beşeri ortam</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>3</td> <td>3</td> <td>6</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Bölge</td> <td>4</td> <td>3</td> <td></td> <td>3</td> <td></td> <td>3</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Coğrafi konum</td> <td>3</td> <td>9</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>4</td> <td>5</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Çağ</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Çevre</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Çevre kirliliği</td> <td></td> <td></td> <td>1</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Değer</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Doğal kaynaklar</td> <td></td> <td></td> <td>2</td> <td></td> <td></td> <td>3</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Doğal ortam</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>3</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Göç</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>2</td> <td></td> </tr> <tr> <td>İklim</td> <td>2</td> <td>8</td> <td>8</td> <td>9</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Kazanımlar Sıra No:	1	2	3	4	5	6	7	Afet			4					Beşeri ortam				3	3	6		Bölge	4	3		3		3		Coğrafi konum	3	9	2	5	4	5		Çağ								Çevre								Çevre kirliliği			1					Değer								Doğal kaynaklar			2			3		Doğal ortam	2	4	3	3				Göç						2		İklim	2	8	8	9				<p>Alt Beceriler</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left;">Kazanımlar Sıra</th> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> <th>5</th> <th>6</th> <th>7</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Kaynak</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>Kıta</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>2</td> <td></td> <td>2</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Nüfus</td> <td></td> <td></td> <td>4</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Ölçek</td> <td>8</td> <td>3</td> <td>3</td> <td></td> <td>4</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Ticaret</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>3</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Ürün</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>2</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>Yerleşme</td> <td></td> <td></td> <td>1</td> <td>2</td> <td></td> <td>4</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Yön</td> <td>2</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Yüzyıl</td> <td></td> <td></td> <td>1</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Uygarlık</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>5</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Tüketim</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>Pazar</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>4</td> </tr> </tbody> </table>	Kazanımlar Sıra	1	2	3	4	5	6	7	Kaynak							4	Kıta	2	5	2		2			Nüfus			4				3	Ölçek	8	3	3		4			Ticaret						3	6	Ürün						2	5	Yerleşme			1	2		4	6	Yön	2	3			3			Yüzyıl			1					Uygarlık						5	6	Tüketim							4	Pazar							4
Kazanımlar Sıra No:	1	2	3	4	5	6	7																																																																																																																																																																																																										
Afet			4																																																																																																																																																																																																														
Beşeri ortam				3	3	6																																																																																																																																																																																																											
Bölge	4	3		3		3																																																																																																																																																																																																											
Coğrafi konum	3	9	2	5	4	5																																																																																																																																																																																																											
Çağ																																																																																																																																																																																																																	
Çevre																																																																																																																																																																																																																	
Çevre kirliliği			1																																																																																																																																																																																																														
Değer																																																																																																																																																																																																																	
Doğal kaynaklar			2			3																																																																																																																																																																																																											
Doğal ortam	2	4	3	3																																																																																																																																																																																																													
Göç						2																																																																																																																																																																																																											
İklim	2	8	8	9																																																																																																																																																																																																													
Kazanımlar Sıra	1	2	3	4	5	6	7																																																																																																																																																																																																										
Kaynak							4																																																																																																																																																																																																										
Kıta	2	5	2		2																																																																																																																																																																																																												
Nüfus			4				3																																																																																																																																																																																																										
Ölçek	8	3	3		4																																																																																																																																																																																																												
Ticaret						3	6																																																																																																																																																																																																										
Ürün						2	5																																																																																																																																																																																																										
Yerleşme			1	2		4	6																																																																																																																																																																																																										
Yön	2	3			3																																																																																																																																																																																																												
Yüzyıl			1																																																																																																																																																																																																														
Uygarlık						5	6																																																																																																																																																																																																										
Tüketim							4																																																																																																																																																																																																										
Pazar							4																																																																																																																																																																																																										

“İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanına ait olan 2. Ünite “Yeryüzünde Yaşam” ünitesine ait öğretim programlarında (MEB, 2006) yedi kazanım yer almaktadır” 10 alan uzmanının görüşlerinden elde edilen veriler ışığında kazanım,

beceri ve kavram ilişkisini irdelediğimizde; 1. kazanımı alan uzmanlarının %70'i kazanımı 1c becerisiyle ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. %60'i 1a becerisiyle ilişkili bulmuştur. Alan uzmanlarının %50'si 2. beceri %10'u 1. beceri b bendi becerisiyle ilişkilendirmiştir. Verilere baktığımızda 3., 6. ve 7. kazanım ile hiçbir alt becerinin ilişkilendirilemediği görülmektedir. Çağ, çevre, değer gibi kavramların hiçbir kazanım ile ilişkili olduğu görülmemiştir. Kavramların en yoğun ilişkili olduğu kazanımlar ise 3 ve 7. kazanımlar olarak görülmektedir.

Bu ünitenin her bir kazanımı için uzmanlar kazanımlarla ilişkili olduğu düşünülen alt beceriler ve kavramlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$). Başka bir ifade ile uzmanlar her kazanımın kendi içinde benzer beceriler ve kavramlarla ilişkili olduğu konusunda aynı fikirdedirler.

Tablo 10

İpek Yolunda Türkler Ünitesine Yönelik Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

ÜNİTE: 3 İPEK YOLUNDA TÜRKLER														
A. Kazanımlar					B. Doğrudan Verilecek Beceri/ Bilimsellik									
Bu ünite ile öğrenciler;					Kazanım Beceri İlişkisi (Kodlama)									
1. Destan, yazıt ve diğer belgelerden yararlanarak, Orta Asya ilk Türk devletlerinin siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.					Yönerge: Yanda üniteyle ilgili kazanımlar verilmiştir. Kazanımla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.									
					Kazanımlar Sıra No:									
					1	2	3	4	5	6	7	8	9	
2. Orta Asya ilk Türk devletlerinin kültürel özellikleriyle yaşadıkları yerlerin coğrafi özelliklerini ilişkilendirir.					1.Sorunun farkına varma					3	2	4	4	
3. Günümüz Türk Silahlı Kuvvetleri'ni ilk Türk devletlerinin ordusu ile ilişkilendirerek, Türk Silahlı Kuvvetleri'nin önemini ve görevlerini kavrar.					2.Sorunu tespit edebilme ve tanıma					2	3			1
4. İpek Yolu'nun toplumlar arası siyasal, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü fark eder.					3.Sorunun çözümü için hipotez ileri sürme									
5. Görsel ve yazılı materyallerden yararlanarak İslamiyet'in ortaya çıkışı ve yayılışını inceler.					4.Sorunun çözümü için veri toplama, düzenleme ve değerlendirme					2	2	5		3
6. Türklerin İslamiyet'i kabulleri ile birlikte siyasî, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder.					5. Hipotezi test etme									1
7. Dönemin devlet adamları ve Türk büyüklerinin hayatından yararlanarak ilk Türk- İslam devletlerinin siyasal, sosyal ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.					6.Çözüm yollarını öğrenme									
					7.Çözüm yollarından uygun olanına karar verip uygulamaya koyma							3		

Tablo 10'un devamı

8. Örnek incelemeler yoluyla kutlama ve törenlerimizdeki uygulamaların kültürümüzü oluşturan unsurlarla ilişkisini değişim ve süreklilik açısından değerlendirir.	8.Çözümü değerlendirme	1	2	3	3	3	3
9. Orta Asya ilk Türk devletleri ve Türk-İslam devletlerinin Türk kültür, sanat ve estetik anlayışına katkılarına kanıtlar gösterir.							

C. Kazanım Kavram İlişkisi (Kodlama)

Yönerge: Yanda üniteyle ilgili kazanımlar verilmiştir. Kazanımla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.

Kazanımlar		1	2	3	4	5	6	7	8	9	Kazanımlar		1	2	3	4	5	6	7	8	9			
Sıra No:											Sıra No:													
Kavramlar	Çevre		6								Kavramlar	Kültürel öge	5	4			5	6	5					
	Dayanışma		4									Kültürel sorun	2											
	Değer			5		3	3		2	4		Medya									3	3	5	
	Değişim			4			6		5			Milli Kültür	6											
	Dil		4									Ortak miras	3	3	2	3		2	1				6	
	Doğal			3								Pazar	2		6									
	Din						9	6				Ticaret	2		6									
	Düşünce							4	2	2		Tören		2	4		1					2		
	Ekonomi		4			6						Turizm												
	Ekonomik faaliyet			5			6					Ulaşım		2	2		4							
	Gelenek		5	5		2		2	3	5		Uyarlık						2			4			
	İhracat											Gaza			4		4	3						
	Kaynak				1							İskan	1			1								
	Kültür		6	5		4	2	3	7	6		Keşif												
Coğrafi			6							Kut	4				3		1							
Fetih				2	1					Fetih				3		2	4							
İklim		3	4							Devlet									4		5			

“Kültür ve Miras” öğrenme alanına ait olan “İpek Yolunda Türkler” ünitesine ait 9 kazanım ve 8 beceri bulunmaktadır. Örnekleme yer alan uzman görüşlerine göre

Bu ünitenin her bir kazanımı için uzmanlar kazanımlarla ilişkili olduğu düşünülen beceriler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$). Başka bir ifade ile uzmanlar her kazanımın kendi içinde benzer becerilerle ilişkili olduğu konusunda aynı fikirdedirler. Ancak istenilen sıklıkta kazanımlarla beceriler arasında ilişki kurulamadığı belirlenmiştir.

Kazanımlarla kavramlar arasındaki ilişkilere yönelik analizlere baktığımızda tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar “Destan, yazıt ve diğer belgelerden yararlanarak, Orta Asya ilk Türk devletlerinin siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur” kazanımının en çok *kültür ve ortak miras* en

az ise *iskân* kavramları ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Uzmanların bu kazanım ile ilgili kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(5) = 14.22, p < .05$]. Başka bir ifade ile uzmanlar bu kazanımın ilişkili olduğu kavramlar hakkında aynı fikirde olmadıkları anlaşılmaktadır.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar “Günümüz Türk Silahlı Kuvvetleri’ni ilk Türk devletlerinin ordusu ile ilişkilendirerek, Türk Silahlı Kuvvetleri’nin önemini ve görevlerini kavrar.” kazanımının en çok *değer* en az ise *kaynak* kavramları ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Uzmanların bu kazanım ile ilgili kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(4) = 23.93, p < .05$]. Başka bir ifade ile uzmanlar bu kavramın ilişkili olduğu kavramlar hakkında aynı fikirde olmadıkları anlaşılmaktadır.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar “İpek Yolu’nun toplumlar arası siyasal, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü fark eder.” kazanımının en çok *ekonomi*, *ekonomik faaliyet*, *pazar*, *ticaret* en az ise *fetih* ve *iskân* kavramları ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Uzmanların bu kazanım ile ilgili kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(4) = 45.23, p < .05$]. Başka bir ifade ile uzmanlar bu kavramın ilişkili olduğu kavramlar hakkında aynı fikirde olmadıkları anlaşılmaktadır.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar “Türklerin İslamiyet’i kabulleri ile birlikte siyasî, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder ” kazanımının en çok *değişim* ve *din* en az ise *gelenek* ve *ortak miras* kavramları ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Uzmanların bu kazanım ile ilgili kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(5) = 11.66, p < .05$]. Başka bir ifade ile uzmanlar bu kavramın ilişkili olduğu kavramlar hakkında aynı fikirde olmadıkları anlaşılmaktadır.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar “Örnek incelemeler yoluyla kutlama ve törenlerimizdeki uygulamaların kültürümüzü oluşturan unsurlarla ilişkisini değişim ve süreklilik açısından değerlendirir.” kazanımının en çok *kültür* en az ise *değer*, *düşünce* ve *tören* kavramları ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Uzmanların bu

kazanım ile ilgili kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(3) = 10,80 p < .05$]. Başka bir ifade ile uzmanlar bu kavramın ilişkili olduğu kavramlar hakkında aynı fikirde olmadıkları anlaşılmaktadır.

Bu tablo incelendiğinde 3 ve 6. becerinin hiçbir kazanımla ilişkilendirilemediği görülmektedir. Aynı şekilde keşif ve medya kavramlarının da ünite kazanımları ile ilişkili görülmemektedir.

Tablo 11

Ülkemizin Kaynakları Ünitesine Yönelik Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

ÜNİTE: 4 ÜLKEMİZİN KAYNAKALARI												
A. Kazanımlar						B. Doğrudan Verilecek Beceri/ Bilimsellik						
Bu ünite sonunda öğrenciler;						Kazanım Beceri İlişkisi (Kodlama)						
1. Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek, bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir.						Yönerge: Yanda üniteyle ilgili verilen kazanımla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri/becerileri (X) ile işaretleyiniz.						
2. Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlar.						Kazanımlar Sıra No: 1 2 3 4 5 6						
3. Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.						1. Meslekleri ve çevresindeki iş yerlerini tanıma 9						
4. Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır.						2. Çevresindeki tanınmış ve başarılı girişimcileri tanıma 1 4						
5. Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirir.						3. Kişilerin ekonomi içinde, çalışan ve tüketici olarak oynadıkları rolleri keşfetme 6 5						
6. İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini araştırır.						4. Eğitimin kendi gelecekleri üzerindeki önemli rolünü anlama 5 5 5						
						5. Ekonominin temel kavramlarını edinme 6 3 2 2						
						6. Yenilikçi fikirler sunma ve ürünler tasarlayabilme 3 7 2						
						7. Girişimciliğin karşı karşıya olduğu zorlukları anlama 6 1 2 4						
C. Kazanım Kavram İlişkisi (Kodlama)												
Yönerge: Üniteyle ilgili verilen kazanımla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram/ kavramları (X) ile işaretleyiniz.												
Kazanımlar Sıra No: 1 2 3 4 5 6						Kazanımlar Sıra No: 1 2 3 4 5 6						
Bölge 2 3						Teknoloji 2						
Bütçe 1 1 3						Kaynak 7 4 2 4						
Çevre 2 1						Meslek 4 9						
Çevre kirliliği 3						Sermaye 2 6						
Değer						Sorumluluk 5 3						
Devlet 4						Tasarruf 2 7						
Doğal Kaynaklar 7 2 6						Ticaret 3 7						
Doğal ortam 1 2						Turizm						
Ekonomi 9 3 4 4 5						Tüketim 2 2 2						
Ekonomik faaliyet 7 3 2						Ulaşım 2						
Enerji 3 2						Üretim 5 4 2						
Emek 2 1 3 2						Ürün 5 4						
Girişimci 2 2						Vergi 8						
İhracat 3 3						Yatırım 8 5						
İsraf 1 7						Sanayi 4 2 4						
İşsizlik 2						Afet						
İthalat 3 3						Yön						
İşsizlik 2 3												

“Ülkemizin Kaynakları” ünitesi “Üretim Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanı ile ilgilidir. Ünite 6 kazanım ve 7 beceriden oluşmuştur.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar “Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirir.” kazanımının en çok *kişilerin ekonomi içinde, çalışan ve tüketici olarak oynadıkları rolleri keşfetme ve eğitimin kendi geleceklere üzerindeki önemli rolünü anlama becerileri ile*, en az ise çevresindeki tanınmış ve başarılı girişimcileri tanıma alt becerisi ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Uzmanların bu kazanım ile ilgili beceri türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(2) = 7,18 p < .05$]. Başka bir ifade ile uzmanlar bu kazanımın ilişkili alt beceriler açısından aynı fikirde olmadıkları anlaşılmaktadır. Diğer kazanımların her birinin kendi arasında ilişkili olduğu beceriler açısından gözlenen fark anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Veriler incelendiğinde 6. kazanımla 1. beceri arasında güçlü bir ilişki olduğu görülmektedir. 5 ve 7. Alt becerinin ise birden çok farklı kazanımlar ile ilişkili olduğu söylenebilir. Ayrıca uzmanların % 50’sinden azı sadece ikinci beceri olan “Çevresindeki tanınmış ve başarılı girişimcileri tanıma” becerisinin kazanımlar ile ilişkisinin

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar “Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek, bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir.” kazanımının en çok *ekonomi*, en az ise *bütçe* ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Uzmanların bu kazanım ile ilgili kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(6) = 25,64 p < .05$]. Başka bir ifade ile uzmanlar bu kazanımın ilişkili olduğu kavramlar hakkında aynı fikirde olmadıkları anlaşılmaktadır. Diğer kazanımların her birinin kendi arasında ilişkili olduğu kavramlar açısından gözlenen fark anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Verilere göre, teknoloji, değer ve turizm kavramları hiçbir kazanımla ilişkili görülmemiştir. Ayrıca kavramların en çok “Türkiye’nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlar” kazanımıyla ilişkili olduğu, en az ise “İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini araştırır” kazanımı ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 12

Ülkemiz ve Dünya Ünitesine Yönelik Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

ÜNİTE: 5 ÜLKEMİZ VE DÜNYA	
A. Kazanımlar	B. Doğrudan Verilecek Beceri/ Bilimsellik
Bu ünite ile öğrenciler;	Kazanım Beceri İlişkisi (Kodlama)
	Yönerge: Yanda üniteyle ilgili kazanımlar verilmiştir. Kazanımla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.
	Kazanımlar Sıra No:
	1. Okuduğunu Anlama
	b. Ana fikri bulmak için bölüm ve konu başlıklarını
	c. Çalışılan konu ile ilgili paragrafları seçme
	d. Okuduğunu yorumlama
	e. İlgili terim ve kelimenin anlamını bulmak için sözlük, kelime listesi oluşturma
	f. Kelime anlamına ulaşmak için uygun kaynakları kullanma
	g. Artan sosyal bilimler kavramlarını tanıma ve anlama
	h. Olgu ve fikirleri ayırma, propagandayı tanıma
	i. Yazarın yargısını tanıma
	j. Metni anlamaya yardımcı olan resimlerdeki ipuçlarını ve açıklamaları kullanma
	k. Değişik amaçlar için okuma (analitik okuma, eleştirel okuma, soru cevaplamak ve fikir oluşturmak için okuma...)
	l. Değişik şekillerde basılmış materyalleri okuma (kitap, gazete, dergi...)
	m. Anlamı zenginleştirmek için edebî metinleri inceleme (tarihî roman, hikâye...)
	2. Bilgiyi Bulma, Kullanılabilir Biçimde Planlama ve Yazma
	b. Özel referans kaynaklarına ulaşma (almanak, ansiklopedi, sözlük, il yıllıkları, mikro fişler, dergiler...)
	c. Basılı ve görsel kaynaklardaki bilgilere ulaşma (gazete, dergi...)
	d. Kitabın farklı bölümlerini kullanma (dizin, içindekiler...)
	e. Anahtar sözcükleri, ciltlerdeki rakam ve harfleri, indeks ve referansları kullanma
	f. Bilgi kaynaklarını değerlendirme (basılı, görsel, elektronik...)
	g. Uygun bilgi kaynağı kullanma
	h. Kaynak olarak toplumu kullanma ve bireylerle görüşmeler yapma (sözlü tarih çalışmaları)
	i. Kullanılabilir biçimlerde bilgiyi planlama ve yazma (Konunun ana fikrini çıkarma, özet hazırlama, not alma, bilgiyi kaydetme, dipnot, italik kullanma, bilgi için dinleme, yönergeyi kullanma, rapor yazma)
	j. Yararlandığı kaynakları "Kaynakça"da titizlikle
1. Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.	
2. Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir.	
3. Türk Cumhuriyetleri, komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi Atatürk'ün milli dış politika anlayışı açısından değerlendirir.	
4. Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder.	
5. Uluslararası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirir.	
	Alt Beceriler
	C. Kazanım Kavram İlişkisi (Kodlama)
	Yönerge: Yanda üniteyle ilgili kazanımlar verilmiştir. Kazanımla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.

Tablo 12'nin devamı

Kazanımlar Sıra No:						Kazanımlar Sıra No:					
	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5
Kavramlar	Çevre	4		6			Kültür		2	5	6
	Bağımsızlık		3	4			Kültürel öge		3	5	5
	Dayanışma		3	5	8	3	Küresel sorun			3	7
	Değer						Medya				3
	Değişim						Milli kültür			5	
	Dil			3			Ortak miras		4	6	3
	Doğal kaynaklar	3	5				Pazar	2	6	5	
	Barış		5	5			Coğrafi konum	6	3	3	
	Din		3	3			Ticaret	4	7	4	
	Düşünce			3			Tören				
	Ekonomi		4	4			Turizm			3	4
	Ekonomik faaliyet	6	6	4			Ulaşım	2	3		
	Gelenek			3			Uygarlık			5	
	İhracat		5	5			Doğal afet				9
	Kaynak	5	6	3			Çevre kirliliği				8
Bölge	4		3		6	Millet	2		4		

“Ülkemiz ve Dünya” ünitesi” Küresel Bağlantılar “öğrenme alanı ile ilgilidir. Ünitenin 5 kazanımı 2 Alt beceri ve bu alt becerilerde 23 alt başlıklardan oluşmuştur.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar “Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.” kazanımının en çok ana fikri çıkarmak için okuma, en az ise yazarın yargısını tanıma alt becerisi ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Uzmanların bu kazanım ile ilgili alt beceri türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(4) = 19,89 p < .05$]. Başka bir ifade ile uzmanlar bu kazanımın ilişkili alt beceriler açısından aynı fikirde olmadıkları anlaşılmaktadır. Diğer kazanımların her birinin kendi arasında ilişkili olduğu alt beceriler açısından gözlenen fark anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Ayrıca 1. Kazanımın en fazla alt beceri ile ilişkili olduğu, 1d ve 2j becerilerinin ise hiçbir kazanımla ilişkisinin görülmediği anlaşılmaktadır.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar “Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir.” kazanımının en çok ticaretten az ise kültür ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Uzmanların bu kazanım ile ilgili kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(5) = 19,35 p < .05$]. Başka bir ifade ile uzmanlar bu kavramın ilişkili olduğu kavramlar hakkında aynı fikirde olmadıkları anlaşılmaktadır.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar “Türk Cumhuriyetleri, komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi Atatürk’ün milli dış politika anlayışı açısından değerlendirir.” kazanımının en çok *ortak miras* en az ise *dil, din, düşünce vb.?* ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Uzmanların bu kazanım ile ilgili kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(3) = 25,93 p < .05$]. Başka bir ifade ile uzmanlar bu kavramın ilişkili olduğu kavramlar hakkında aynı fikirde olmadıkları anlaşılmaktadır.

Diğer kazanımların her birinin kendi arasında ilişkili olduğu kavramlar açısından gözlenen fark anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Değer , değişim ve tören kavramları hiçbir kazanımla ilişkili görülmemiştir.

Tablo 13

Demokrasinin Serüveni Ünitesine Yönelik Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

ÜNİTE: 6 DEMOKRASİNİN SERÜVENİ	
A. Kazanımlar	B. Doğrudan Verilecek Beceri/ Bilimsellik
Bu ünite sonunda öğrenciler;	Kazanım Beceri İlişkisi (Kodlama)
	Yönerge: Yanda üniteyle ilgili kazanımlar verilmiştir. Kazanımla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.
	Kazanımlar Sıra No:
	1 2 3 4 5
1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.	1.Kendisini ve yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olma 4 4 3 3 3
2. Değişik dönem ve kültürlerde demokratik yönetim anlayışının tarihsel gelişimini tartışır.	2.Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma 4
3. Demokratik yönetimlerde yaşama hakkı, kişi dokunulmazlığı hakkı, din ve vicdan özgürlüğü ile düşünce özgürlüğüne sahip olunması gerektiğini savunur.	3. Bireyler, gruplar ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için bireyler, gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki ilişkiyi tanıma 3
4. Tarihsel belgelerden yola çıkarak insan haklarının gelişim sürecini analiz eder.	4. Farklı grup ve durumların dinamiklerine uyma
5. Türk tarihinde kadının konumu ile ilgili örnekleri, kadın haklarının gelişimi açısından yorumlar.	5. Sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirleme 4 4
	6. Yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma 6 4
	7. Lider ya da izleyen olarak gruba, kuruma, sosyal örgütlere ve topluma hizmet etme 5
C. Kazanım Kavram İlişkisi (Kodlama)	
	Yönerge: Yanda üniteyle ilgili kazanımlar verilmiştir. Kazanımla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.

Tablo 13'ün devamı

Kazanımlar Sıra No:						Kazanımlar Sıra No:					
1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
Anayasa	3	4	6	3		Meşrutiyet	9	2			
Bildirge(Beyanname)	2	4	3	8		Millet	6				
Birey			8	5		Milli Egemenlik	7	4			
Cumhuriyet	6	4	3			Milli kültür	3				
Dayanışma						Oligarşi	8	4			
Değer						Sivil toplum kuruluşu	3	4	5		
Değişim		6	4	3		Sorumluluk			3		
Düşünce		3	5	4	4	Sözleşme				4	
Egemenlik	6	6	4			Telif ve patent					
Etkileşim						Varsayım					
Gelenek		4				Yürütme	4	5	5		
Demokrasi	9	6	7	3		Yargı	2	4	4		
Görüş			4			Yasa	5	4	6		
Grup						Yasama	5	4	6		
Kanıt						Kamuoyu		4			
Katılım	4	6	6			Kurultay	5	3			
Kaynak						Kişilik			5		
Kurum						Monarşi	7				
Laiklik	5	3				Saltanat	8				
Hoşgörü	3	3	4	4		Devlet	3	4			
Teokrasi	8	3				Seçim	6	4	4		

“Demokrasinin Serüveni Ünitesi” “Güç Yönetim ve Toplum” Öğrenme alanına aittir. Bu ünite ile ilgili 5 kazanım ve 7 beceri vardır.

Bu ünitenin her bir kazanımı için uzmanlar kazanımlarla ilişkili olduğu düşünülen alt beceriler anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$). Başka bir ifade ile uzmanlar her kazanımın kendi içinde benzer alt becerilerle ilişkili olduğu konusunda aynı fikirdedirler. Tablo incelendiğinde en güçlü ilişkinin 3. kazanım ile 6. beceri arasında olduğunu görmekteyiz. 4. Beceri ise hiç bir kazanımla ilişkilendirilememiştir. 3. kazanım farklı becerilerle ilişkisi en fazla olandır.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar “Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.” kazanımının en çok *demokrasi ve meşrutiyet* en az ise *yargı* ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Uzmanların bu kazanım ile ilgili kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(7) = 22,73 p < .05$]. Başka bir ifade ile uzmanlar bu kazanımın ilişkili olduğu kavramlar hakkında aynı fikirde olmadıkları anlaşılmaktadır.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar “Değişik dönem ve kültürlerde demokratik yönetim anlayışının tarihsel gelişimini tartışır.” kazanımının en çok *ortak değişim, egemenlik, demokrasi ve katılım* en az ise *meşrutiyet* ile ilişkili olduğunu

belirtmişlerdir. Uzmanların bu kazanım ile ilgili kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(4) = 83,71 p < .05$]. Başka bir ifade ile uzmanlar bu kazanımın ilişkili olduğu kavramlar hakkında aynı fikirde olmadıkları anlaşılmaktadır.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar “Demokratik yönetimlerde yaşama hakkı, kişi dokunulmazlığı hakkı, din ve vicdan özgürlüğü ile düşünce özgürlüğüne sahip olunması gerektiğini savunur.” kazanımının en çok *cumhuriyet* en az ise *bildirge, laiklik ve sorumluluk* kavramları ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Uzmanların bu kazanım ile ilgili kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(5) = 26,30 p < .05$]. Başka bir ifade ile uzmanlar bu kavramın ilişkili olduğu kavramlar hakkında aynı fikirde olmadıkları anlaşılmaktadır.

Diğer kazanımların her birinin kendi arasında ilişkili olduğu kavramlar açısından gözlenen fark anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Ünite kavramlarının en çok 1. kazanım en az ise 5. kazanımla ilişkili olduğu görülmektedir. Dayanışma, değer, etkileşim, grup, kanıt, kurum, varsayım, telif ve patent kavramları uzmanlarca hiçbir kazanım ve becerilerle ilişkilendirilmemiştir.

Tablo 14

Elektronik Yüzyıl Ünitesine Yönelik Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

ÜNİTE 7: ELEKTRONİK YÜZYIL																															
A. Kazanımlar	B. Doğrudan Verilecek Beceri/ Bilimsellik																														
<p>Bu ünite ile öğrenciler;</p> <ol style="list-style-type: none"> Sosyal bilimlerdeki çalışma ve bulgulardan hareketle sosyal bilimlerin toplum hayatına etkisine örnekler verir. Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkilerine ilişkin yaratıcı fikirler ileri sürer. Tıp alanındaki buluş ve gelişmelerle insan hayatı ve toplumsal dayanışma arasındaki ilişkiyi fark eder. Telif ve patent hakları saklı ürünlerin yasal yollardan temin edilmesinin gerekliliğini savunur. Uygulama ve eserlerinden yola çıkarak Atatürk'ün akılcılığa ve bilime verdiği önemi fark eder. 	<p>Kazanım Beceri İlişkisi (Kodlama)</p> <p>Yönerge: Yanda üniteyle ilgili kazanımlar verilmiştir. Kazanımla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Kazanımlar Sıra No:</th> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> <th>5</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. Esnek ve orijinal olma</td> <td>3</td> <td>8</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2. İmgeleme</td> <td>3</td> <td>2</td> <td></td> <td></td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>3. Analiz, sentez, değerlendirme yapma</td> <td>6</td> <td></td> <td>5</td> <td>2</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>4. Sıra dışı bağlantılar kurma</td> <td></td> <td>4</td> <td>4</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Kazanımlar Sıra No:	1	2	3	4	5	1. Esnek ve orijinal olma	3	8				2. İmgeleme	3	2			2	3. Analiz, sentez, değerlendirme yapma	6		5	2	6	4. Sıra dışı bağlantılar kurma		4	4		
Kazanımlar Sıra No:	1	2	3	4	5																										
1. Esnek ve orijinal olma	3	8																													
2. İmgeleme	3	2			2																										
3. Analiz, sentez, değerlendirme yapma	6		5	2	6																										
4. Sıra dışı bağlantılar kurma		4	4																												
<p>C. Kazanım Kavram İlişkisi (Kodlama)</p> <p>Yönerge: Yanda üniteyle ilgili kazanımlar verilmiştir. Kazanımla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.</p>																															

Tablo 14'ün devamı

Kazanımlar Sıra No:						Kazanımlar Sıra No:						
1 2 3 4 5						1 2 3 4 5						
Kavramlar	Buluş	3	8	5	6	Kavramlar	Şehirleşme	4				
	Bilim	9	7	6	3		6	Teknoloji	8		6	
	Çevre							Telif ve Patent	10			
	Çevre Kirliliği							Ulaşım				
	Dayanışma	5						Yüzyıl	3			
	Değer				3		4	Keşif	4		4	
	Değişim	4		8			Estetik	4				
	Enerji							Etkileşim	4			
	İletişim	3						Gelenek				
	Kaynak							Girişimci	5			
	Kurum	3		4				Üretim				
	Kut							Ürün	7			
	Kültür	3						Çağ	3			
	Kültürel öge	3						Patent	8			
	Sosyal Bilim											

“Elektronik Yüzyıl” Ünitesi “Bilim, Teknoloji ve Toplum “Öğrenme alanı ile ilgilidir. Bu ünitenin 5 kazanımı ve 4 alt becerisi vardır.

Bu ünitenin her bir kazanımı için uzmanlar kazanımlarla ilişkili olduğu düşünülen alt beceriler anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$). Başka bir ifade ile uzmanlar her kazanımın kendi içinde benzer alt becerilerle ilişkili olduğu konusunda aynı fikirdedirler.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar “sosyal bilimlerdeki çalışma ve bulgulardan hareketle sosyal bilimlerin toplum hayatına etkisine örnekler verir.” kazanımının en çok *bilim* en az ise *buluş*, *kurum*, *kültürel öge* ve *yüzyıl kavramları* ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Uzmanların bu kazanım ile ilgili kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(2) = 6,50 p < .05$]. Başka bir ifade ile uzmanlar bu kavramın ilişkili olduğu kavramlar hakkında aynı fikirde olmadıkları anlaşılmaktadır.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar “bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkilerine ilişkin yaratıcı fikirler ileri sürer.” kazanımının en çok *buluş*, *değişim* ve *teknoloji* en az ise *iletişim* ve *kültürel öge* kavramları ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Uzmanların bu kazanım ile ilgili kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(3) = 16,71 p < .05$]. Başka bir ifade ile uzmanlar bu kavramın ilişkili olduğu kavramlar hakkında aynı fikirde olmadıkları anlaşılmaktadır.

Diğer kazanımların her birinin kendi arasında ilişkili olduğu kavramlar açısından gözlenen fark anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$). Bu ünite kavramlarından en az sayı 5. Kazanım ile ilişkili olduğu belirtilmiştir.

4.1.3. Öğretim Programıyla İlgili Öğretmenlerin Görüşleri Ve Sınıf İçi Uygulamalara İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde “öğretim programıyla ilgili öğretmenlerin görüşleri ile sınıf içi uygulamalar arasındaki ilişki” sorgulanmıştır. Bu sorgulamaya ilişkin veriler;

- Öğretmenlerle gerçekleştirilen mülakatlardan elde edilen veriler ve
- Sınıf içi uygulamaya dönük olarak yapılan gözlemlerden elde edilen veriler. Bu veriler 18 öğretmenle yapılan mülakatlar ve altı öğretmenin sınıf içi faaliyetleri gözlemlenerek elde edilmiş ve veriler üçüncü alt problem doğrultusunda birleştirilerek iki alt başlık halinde aşağıda sunulmuştur:

a) Öğretmenlerle gerçekleştirilen mülakatlardan elde edilen veriler

Bu alt başlık altında elde edilen mülakat bulguları öğretmenlerin programa ilişkin görüşleri ve programın uygulanması sırasında yaşadıkları zorlukları yansıtmaktadır. Program ve uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunlara yönelik mülakat sorularına yönelik öğretmenlerin düşünceleri anlamlı bölümlere ayrılarak kodlamalar yapılmış ve kodlamalar ışığında temalar oluşturulmuştur. Ayrıca kısa örnek alıntılar değiştirilmeden verilmiştir. Mülakat soruları ve öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Sizce programın uygulaması ile öğrencilere kazandırılmasını istediği beceriler kazandırılabilir mi? Konu ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?”

Yukarıdaki soruya öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek Tablo 1 oluşturulmuştur. Tablonun alt kısmında öğretmenlerin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 15

Programın Uygulanması İle Kazandırılması İstenen Becerilerin Öğrencilere Kazandırılması İle İlgili Öğretmenlerin Düşünceleri

	Kazandırılabilir	Kısmen kazandırılabilir	Öğrenciye bağlı
Ö.K (Öğretmen Kodları)	B, C, E, G, H, İ, J, K, O	A, D, F, L, M, N, Ö	I, P

B, C, E, G, H, İ, J, K ve O kodlu öğretmenler programın uygulanması ile öğrencilere kazandırılması istenilen becerilerin kazandırılacağını ifade etmişlerdir. E kodlu öğretmen bu konudaki düşüncelerini “*Kazandırılabilir. Kazanımlara ulaşılması şartlara göre değişkenlik gösterebilir. Öğrenci mevcudu, öğretmen yeterlilikleri bunda etkili olur*” şeklinde dile getirmiştir. A, D, F, L, M, N ve Ö kodlu öğretmenler programın uygulanması ile öğrencilere kazandırılması istenilen becerilerin kısmen kazandırılabileceğini ifade etmişlerdir. A kodlu öğretmen bu konudaki düşüncelerini “*Tam olarak kazandırılmıyor. Programla öğrenci alışkanlıkları birbirime zaman zaman ters düştüğünden bunları örtüştürmekte zorlanıyoruz. Öğrencinin aileden gelen davranışlar, çevreden gelen alışkanlıklar, öğrenci kişilikleri, geleneksel ders alışkanlıkları, öğretimi veriyoruz ama eğitimini yapamıyoruz davranış dönüştürmekte zorlanıyor. Bunlar kazanımlar içinde geçerli gerekçelerdir*” şeklinde ifade etmiştir. I ve P kodlu öğretmenler ise becerilerinin kazandırılmasının öğrenciye bağlı olduğunu söylemişlerdir. I kodlu öğretmen bu konudaki düşüncelerini “*Her öğrenci için aynı şey geçerli değil. Hepsi aynı çıkarımda bulunamıyor, yorumlayamıyor, ulaşamıyor. Öğretmene çok iş düşüyor, her öğrencinin beceriyi kazanabilme şekli farklı farklılıklar göz önünde alınıp, öğretim yöntem ve teknikleri çeşit çeşit uygulamak gerekiyor*” şeklinde dile getirmiştir.

“*Yeni program ne tür yenilikler getirdi? Eski programla arasında ne gibi olumlu ve olumsuz farklılıklar görüyorsunuz?*”

Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar analiz edilerek öğretmen, öğrenci, ezbercilikten uzaklaşma, teknolojik alt yapı gerekliliği, öğrencilerin ilgisini çekme/görsellik, konular arası bağlantı sıkıntısı ve program kodları kullanılarak Tablo 3’deki matris oluşturularak, sunulmuştur.

Tablo 16

Yeni Programın Eski Programa Göre Olumlu ve Olumsuz Yönleri ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Ö.K	Öğretmen	Öğrenci	Ezbercilikte n uzaklaşma	Teknolojik alt yapı gerekliliği	Öğrencilerin ilgisini çekme/görsellik	Konular arası bağlantı sıkıntısı	Program
A	Öğretmen birebir rehberlikte sıkıntı yaşamakta*	Öğrenci süreçte aktif	G.B	G.B	G.B	G.B	G.B

Tablo 16'nın devamı

B	Öğretmen yol gösterici	Öğrenci aktif olarak bilgiye ulaşıyor	G.B	G.B	G.B	G.B	G.B
C	G.B	G.B	G.B	Teknoloji derste daha fazla kullanılıyor	G.B	G.B	Yeni program daha yoğun
D	G.B	Öğrenci araştırıyor	Ezbercilikten öğrenciyi çıkardı	Teknolojik alt yapı gerekli	G.B	G.B	G.B
E	G.B	Öğrenci süreçte aktif	G.B	G.B	G.B	G.B	G.B
F	G.B	Öğrenci daha aktif	G.B	G.B	Öğrenciler daha zevk alıyor	Konular arası bağlantı yok	G.B
G	G.B	Öğrenci merkezli, öğrenci aktif	G.B	G.B	G.B	G.B	G.B
H	G.B	Öğrenci yaşayarak öğreniyor	Ezbercilikten öğrenciyi kurtardı	G.B	Öğrencilerin ilgisi çekilebiliyor	G.B	G.B
I	G.B	Öğrenci araştırıyor	G.B	G.B	Daha çok görsele hitap etme	Konular da kopukluklar var	G.B
İ	G.B	G.B	G.B	G.B	G.B	G.B	Daha güncel içerikli, yüzeysel*
J	Öğretmen rehber konumunda	Öğrenci süreçte aktif, araştırıyor	G.B	G.B	G.B	G.B	G.B
K	G.B	Öğrenci merkezli, öğrenci aktif	G.B	G.B	G.B	G.B	G.B
L	G.B	Öğrenci hazırlıklı olmalı, araştırmalı	G.B	G.B	G.B	G.B	G.B
M	G.B	G.B	G.B	G.B	Öğrencilerin ilgisini çeken örnekler var	Konu bütünlüğü yok	G.B
N	G.B	Öğrenciyi araştırıp, sorguluyor	G.B	G.B	G.B	G.B	G.B
O	G.B	Öğrenci bilgiye ulaşıyor	Ezbercilikten uzaklaştırma	G.B	G.B	G.B	G.B
Ö	G.B	Öğrenci aktifliği arttı*	G.B	G.B	Öğrencilerin derse ilgisi arttı	G.B	G.B
P	G.B	Öğrenci süreçte aktif	G.B	G.B	G.B	G.B	G.B

A kodlu öğretmen bu soruyla ilgili düşüncelerini “*Öğrenciyi öne çıkarma, sorumluluk yükleme, görev bilinci kazandırma iş yapma becerisi sorun çözme becerisi getirdi. Hayata hazırlamayı öne çıkarıyor. Yeni program olumsuz. Birebir öğrenciyeye rehberlik yapmada yeni programda zorluklar var*” şeklinde dile getirmiştir. İ öğretmeni bu soruyla ilgili düşüncelerini “*Daha çok güncel içerikli güncel bilgilerle desteklenip, program yaşamın bir parçası haline getirildi ancak buna rağmen kitaplarımızda yeterli bilgiye yer verilmemiştir. Eski program aşırı dolu ve yoğun iken, yeni programımız daha yüzeysel. Biz ek kitaplarla ek kaynaklarla bu bilgi eksiklerini gidermeye çalışıyoruz*” şeklinde ifade etmiştir. Ö öğretmeni bu soruyla ilgili düşüncelerini “*Yeni program öğrenciyi daha aktif bir katılım içine soktu. Ancak sınav kaygısı öğrencinin olumsuz yönde etkilenmesine sebep olmuştu 6 ve 7.sınıflarda derse karşı olan ilgi arttı. Diploma notunun etkili olması ile okul başarısının önemi arttı. Yapılan sınavların kazanımları ölçme gücünün yetersizlikleri ise önemli sorunlar doğurdu. Özellikle Sosyal Bilgiler dersi Türkçeye yaklaştı ve öğrenci bazen çalışmalarda yaparım izlenimine kapıldı*” şeklinde açıklamıştır.

“*Yeni programı uygulamada her geçen yıl sizde farklılıklar oluştururdu mu? Oluşturduysa ne tür farklılıklar oluştu?*”

Yukarıdaki soruya öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek Tablo 5 oluşturulmuştur. Her bir öğretmenin gerekçeleri tabloya aktarıldığından dolayı, ayrıca bireysel olarak sunulmamıştır.

Tablo 17

Öğretmenlerin Yeni Programı Uygulamaları İle Kendilerinde Oluşan Farklılıklar İle İlgili Düşünceleri

Ö.K	Oluşturdu	Oluşturmadı
A	Daha çok çalışmama ve öğrencileri aktif olarak sürece katılmama katkı sağladı.	-
B	Yeni programa ve yeni ders işleme yöntemlerine alıştırdı.	-
C	Kendimi geliştirmeme ve daha çok materyal kullanmama katkı sağladı.	-
D	Yeni materyal hazırlama becerimizin gelişmesine katkı sağladı.	-
E	Yeni bir anlayış ve bakış açısı kazanmamı sağladı.	-
F	Etkinlik hazırlamama ve grup çalışması yaptırmama katkı sağladı.	-
G	Daha çok yöntem kullanmama ve öğrencilere rehberlik yapmama katkı sağladı.	-
H	Yeni müfredat konularına tam hâkim olmama katkı sağladı.	-
I	Daha fazla öğretim yöntemi kullanmama ve teknolojiden daha çok faydalanmama katkı sağladı.	-
İ	Kendimi yenilememe ve tecrübelerine tecrübe katmama katkı sağladı.	-
J	Öğrencilerimi derse motive etmeme, sorumluluk yüklememe katkı sağladı.	-

Tablo 17'nin devamı

K	-	Herhangi bir değişiklik oluşturmadı.
L	-	-
M	Daha zevkli ders işlememi sağladı.	-
N	Yeni gelişmelere ayak uydurmamı sağladı.	-
O	Rehberliğin ön plana çıkmasını sağladı.	-
Ö	İnternet gerektiren ödevler vermeme katkı sağladı.	-
P	Kendimizi daha güvenli ve daha rahat hissetmemize katkı sağladı.	-

“Yeni programının uygulanması sürecinde ölçme-değerlendirmeyeyle ilgili her geçen yıl farklılıklar oluştu mu? Oluştuyorsa bu farklılıklar nelerdir?”

Yukarıdaki soruya öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek Tablo 16 oluşturulmuştur.

Tablo 18

Yeni Programının Uygulanması Sürecinde Ölçme-Değerlendirmeye İlgili Her Geçen Yıl Farklılıklar Oluşması Ve Bu Farklılıklar İle İlgili Öğretmen Görüşleri

Ö.K	Farklılıklar oluştu. Bunlar;	Farklılıklar oluşmadı
A	Öğrenciyi çok yönlü değerlendirme	-
B	-	-
C	Soru hazırlama ve ölçme becerisinde gelişme	-
D	-	Yeni program ile SBS mantığı beraber yürüyecek türde değil.
E	-	Oluşmadı
F	-	-
G	Farklı açılımlar yaşama	-
H	Oluşturdu	-
I	Yeni teknikleri kullanma sıklığında artma	-
İ	Öğrenciyi çok yönlü değerlendirme	-
J	-	Oluşmadı
K	-	Oluşmadı
L	Ezberci zihniyetten uzak, farklı düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlama	-
M	-	Oluşmadı
N	-	Oluşmadı
O	-	Oluşmadı
Ö	-	-
P	Tecrübe arttıkça kullanılan tekniklerin değişmesini sağlama	-

Tablo 18’de de görüldüğü gibi 3 öğretmen bu soruya yanıt vermemişlerdir. Yedi öğretmen yeni programının uygulanması sürecinde ölçme-değerlendirmeyeyle ilgili her geçen yıl farklılıklar oluşmadığını belirtmişlerdir. Sekiz öğretmen ise ölçme-

değerlendirmeye ilgili her geçen yıl farklılıklar oluştuğunu ifade etmişlerdir. Bu farklılıkların neler olduğu yukarıdaki tabloda görülmektedir.

“Yapılandırmacı öğrenme kuramını uygularken bu kuramın hangi aşamasında veya aşamalarında sıkıntı yaşıyorsunuz?”

Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar analiz edilerek sınıf mevcudu, program yoğunluğu, materyal eksikliği/okul imkânları, öğrenci hedefi ve ön hazırlığı, öğrenci pasifliği ve zaman kodları kullanılarak Tablo 19’daki matris oluşturulmuştur. Bazı öğretmenlerin görüşlerinin yanına “*” işareti koyulmuştur. Bu işaretin yanında bulunduğu görüşlere daha sonra matrisin altında yer verilmiştir. Yukarıda belirtilen kodlar kullanılarak Tablo 19’daki matris oluşturularak, sunulmuştur.

Tablo 19

Öğretmenlerin Yapılandırmacı Öğrenme Kuramını Uygularken Sıkıntı Yaşadıkları Etkenler

Ö.K	Sınıf Mevcudu	Program Yoğunluğu	Materyal eksikliği/Okul imkânları	Öğrenci hedefi ve ön hazırlığı	Öğrenci pasifliği	Zaman
A	G.B	Program yoğun*	G.B	Öğrencinin hedefi yok	Öğretmen merkezli	Zaman sıkıntısı
B	Sınıf mevcudu fazla olması uygulamaya engel	G.B	G.B	G.B	G.B	G.B
C	Sınıflar kalabalık	Programın yoğunluğundan konuları yetiştirememe	Materyal sıkıntısı	G.B	G.B	G.B
D	G.B	G.B	G.B	Öğrenci ön hazırlıksız*	Öğrenci pasif olduğundan öğretmen merkezliye dönme	G.B
E	Sınıf mevcudu uygulamada belirleyici faktör	G.B	G.B	G.B	G.B	G.B
F	G.B	G.B	G.B	G.B	G.B	Zaman yetersiz
G	G.B	G.B	Okul imkânları yetersiz*	G.B	G.B	G.B
H	G.B	G.B	G.B	G.B	Pasif ve çalışmayan öğrenci için sorun teşkil ediyor	G.B

Tablo 19'un devamı

I	G.B	G.B	G.B	Öğrenci hazırlıksız geliyor	G.B	G.B
İ	G.B	G.B	G.B	Öğrenci hazırlıksız geliyor	G.B	G.B
J	G.B	G.B	Materyal kaynak eksikliği	ve G.B	G.B	G.B
K	Sınıflar kalabalık	G.B	Teknik olanaklar yetersiz	G.B	G.B	G.B
L	G.B	G.B	G.B	Öğrenci ön hazırlıksız geliyor	G.B	G.B
M	G.B	Program çok yoğun	G.B	G.B	G.B	Ders saati yetersiz
N	G.B	G.B	G.B	Öğrenci araştırmıyor	G.B	G.B
Ö	Sınıflar kalabalık	G.B	G.B	G.B	G.B	Zaman sıkıntısı
P	G.B	Kazanımlar çok fazla sayıda	Kaynak sıkıntısı var	G.B	G.B	G.B

Ö.K: Öğretmen Kodları

*: Açıklama Getirilecek Bilgi

G.B: Görüş Bildirmedi

O öğretmeni, bu kuramı uygularken herhangi bir sıkıntı yaşamadığını belirttiği için matriste yer almamaktadır. Diğer öğretmenlerin uygulamada sıkıntı yaşadıkları durumlar matriste özetlenmeye çalışılmıştır. Bu soruyla ilgili olarak A kodlu öğretmen düşüncelerini “*Bu sistemi sınıflarda uygulanabilir bulmuyorum çok zor çünkü sınıfla her zekâ seviyesinde öğrenci bulunmakta her öğrencinin zekâ seviyesine göre sistemi uygulamak hem zaman hem de programın uygun yetiştirilmesi açısından çok zor bir durum. Dolayısıyla gerekli verimi alamıyoruz seviye sınıfları olsa daha iyi uygulanabilir. En sakıncalı durum seviyesi olan öğrencilerin seviyeleri düşüyor. Program zayıf öğrenciye göre yönetiliyor*” şeklinde dile getirmiştir. G kodlu öğretmen ise düşüncelerini “*Yapılandırmacı kurama göre e öğrenmede asıl amaç, bilgi aktarımından daha çok, öğrencilerin kendi bilgilerini oluşturma bilgiyi öğretmen gözetiminde edinilmesi amaçlanmaktadır şeklinde ifade etmiştir. Yani öğrencilerin deneyimiyle doğrudan orantılıdır. Bu aşamada öğrencinin bilgiye ulaşması konusunda okulların imkânlarının yeterli olmamasından dolayı öğrencileri bilgiye ulaştırmakta zorluklar yaşıyorum*” şeklinde ifade etmiştir. D kodlu öğretmen ise düşüncelerini “*En*

önemli sıkıntımız öğrenci yeterli ön hazırlık yapmıyor ve aktif olamıyor. Öğrenci yeterince nasıl hazırlanacağını bilmiyor. Ayrıca 6. sınıfta çok ödev verilmesi öğrencinin amaca dönük çalışmasını önüyor ödevleri veliler yapıyor. Öğrencilerin yorumlama gücü yetersiz. Öğrenciyi yeterince aktif edemeyince öğretmen merkezliye dönüyoruz. Bu hem bizden hem de öğrenciden kaynaklanıyor. Sınıf öğrencilerinin yapısı seviyesi sınıf ortamında uygulanmasın da önemli öğrenci yeterli değilse uygulanması çok zor oluyor. Eski sisteme dönüyoruz” şeklinde dile getirmiştir.

“Yeni programa uygun olarak derse hazırlanırken ne gibi zorluklar yaşıyorsunuz?”

Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevaplar analiz edilerek zaman, materyal/etkinlik, teknoloji ve öğrenci hazırlığı kullanılarak Tablo 20’deki matris oluşturularak, sunulmuştur.

Tablo 20

Derse Hazırlanırken Öğretmenlerin Yaşadıkları Sıkıntılar

Ö.K	Zaman	Materyal/ Etkinlik	Teknoloji	Öğrenci hazırlığı
A	G.B	Materyal eksikliği var	G.B	G.B
B	Etkinliklere yeterince zaman ayıramıyoruz	G.B	G.B	G.B
C	G.B	Materyal sıkıntısı yaşıyorum*	G.B	G.B
D	G.B	Görsel materyal sıkıntısı	Teknoloji yetersizliği	G.B
F	G.B	Etkinlik hazırlarken üretkenlik sıkıntısı	G.B	G.B
G	Zaman sıkıntısı yaşıyoruz	G.B	G.B	G.B
H	G.B	Etkinlikler için ön hazırlık gerekiyor	G.B	G.B
I	G.B	Görsel materyal hazırlama sıkıntısı	G.B	Öğrencilerin hazırlıksız geliyor
İ	G.B	G.B	G.B	Öğrenciler daha fazla hazırlanmak zorunda
L	Konu çok olduğu için zaman sıkıntısı yaşıyoruz	G.B	G.B	G.B
M	Zaman sıkıntısı yaşıyoruz	G.B	G.B	G.B
N	G.B	G.B	İnternet projeksiyon sıkıntısı var	G.B

Tablo 20'nin devamı

Ö	G.B	Kaynak sıkıntısı var	G.B	G.B
P	G.B	Görsel materyal sıkıntısı var	G.B	G.B

Bu soruya E, J, K ve O kodlu öğretmenler yeni programa uygun olarak derse hazırlanırken sıkıntı yaşamadıklarını belirtmişlerdir. C kodlu öğretmen ise bu soruyla ilgili düşüncelerini “*Materyal sıkıntısı çekiyorum. Kaynak kitaplar yeni programa uygun değil, kazanımlara uygun kitap bulmakta sıkıntı çekiyorum. Derse hazırlanırken birçok kitap karıştırmaksızın bir konuda çok geniş bilgiye ihtiyaç var -organ bağışında tıp kitaplarına ihtiyaç var- Öğretmen nereden buna hazırlanacak bu tarz şeyler çok var. Sık öğrenci organ bağışı nasıl yapılır. Mevcut kaynaklar yeterli bilgi vermiyor. Öğretmen buna nereden ulaşacak*” şeklinde dile getirmiştir.

“*Yeni programla birlikte öğretim yöntemleri ve sınıf yönetiminde ne tür değişiklik ihtiyacını duydunuz?*”

Bu soruyla ilgili öğretmenler arasında söylem birliği olmadığından dolayı matris veya skala cetveli oluşturulmamıştır. Soruya yönelik düşüncelerini;

A kodlu öğretmen “*Teknik araç gereçlerde gün oluyor ki görsel izlenmesi gerekirken konuyu anlatımla geçiştiriyoruz. Gezi-gözlem yapılması gerekirken yapamıyoruz. Öğrenciye dışarıda araştırma görevi vermemiz gerekirken yapamıyoruz. Araştırma için ders yetmiyor. Değişik seviyedeki öğrencilerin sınıflarda bulunması kargaşaya sebep olduğu için zaman zaman konunun anlaşılmasını zora sokuyor. Hem seviye hem de öğrenciyi derse katmama zorluğu kontrol sürecinde öğretmen rehber olmak istiyor ama öğrenci yeterli olmayınca öğrenci dersi konu dışına çıkıyor birbirine laf atıyorlar dur sus deninceye kadar ders bitiyor. Ancak seviye merkezli sınıflarda öğrenci merkezli ders işlenmesi daha kolay oluyor öğretmene fazla iş düşmüyor*”

B kodlu öğretmen “*Yeni programda öğrenci merkezli ders işlemeye ve bilgiye ulaşmalarında yol gösterici olmak*”

C kodlu öğretmen “*Yeri geliyor her türlü yöntemi kullanıyorsun. Bazen düz anlatım bazen gösterip-yaptırıyorsun rol oynama şapkalı teknik kullanıyoruz vb. Her yıl bu yöntemleri inceliyorum. Birçok öğretmen uyguladığı yöntemin ne olduğunu bilmiyor. Yeni program birçok tekniği bilmeyi istiyor. Program öğretmeni sanatkâr*

yapıyor. Sınıf yönetiminde ilkeler belki sınıf yönetim konusunda yeterli eğitimi alan zorluk yaşamaz. Herhangi zorlanma olmadı”

D kodlu öğretmen “Öğrenciyi derse katacak yöntemler uygulamaya çalıştık ancak her zaman uyguladığımız söylenemez. Grup çalışmalarında sınıf disiplini kolaylaşabiliyor. Tartışma ortamı oluştuğunda gürültülü ortam oluşuyor”

E kodlu öğretmen “Farklı yöntemleri rahatlıkla kullanma imkânımız var. Öğrencileri öğrenme sürecine kattığı için yönetimi rahatlatmıştır”

F kodlu öğretmen “Sınıf yönetiminde daha fazla zorluk çekiyor. Çok gürültü oluyor. Etkinlikleri yürütürken teknolojiyi derste kullanabiliyoruz. Anlatımı bıraktık öğrenciler daha aktif oluyor. Genelde grup çalışması, beyin fırtınası, projeksiyon kullanıyoruz”

G kodlu öğretmen “Daha fazla materyal ve sunu hazırlama ihtiyacını hissettim. Sınıf yönetiminde ise daha fazla öğrenciyi derse kattığımdan daha çok kişiye direkt yada dolaylı yoldan hitap ediyorsun. Buda sizi daha yüksek daha hareketli daha istekli sınıfta olmak zorunda bizi bırakıyor. Yoksa öğrenci kontrolü zorlaşıyor”

H kodlu öğretmen “Aslında, öğrenci merkezli eğitimi sistemine geçildiği için çok şey değişmeliydi. Ancak sistem değişiyor, öğrenci değişmiyor, değiştirilemiyor. Onun için konuyu öz ve özet olarak öğretmenin vermesi gerekiyor. Daha sonra öğrenci ile soru-cevap sohbet ekstra bilgiler şeklinde konuşulması gerekiyor. Öğrencinin araştırmasını, okuduğunu anlamasını isteyen bu sistem tembel ruhlu öğrenciler olduğu sürece sekteye uğrayacağına benziyor”

I kodlu öğretmen “Birçok yonteme başvurmamız gerekiyor. Çoklu zekâ kuramına göre her öğrenciye hitap edecek farklı yöntemler kullanmalıyız. Sınıfta otorite sağlanmazsa etkinlikler ve yöntemler gürültüye neden oluyor. Bu yüzden yeni sistemin getirdiği öğrenciyi aktif etme, kontrol edilmediği zaman sınıf yönteminin zorlaşmasına neden oluyor”

İ kodlu öğretmen “Yeni programla birlikte öğretim yöntemleri öğrenci merkezli olduğu için sınıf yönetimi de zor oluyor, sınıfın kontrolünü sağlamak zorlaşıyor”

J kodlu öğretmen “Eskiden soru cevap yöntemiyle ders işliyorduk. Yeni program ile birlikte öğrencilere görev veriliyor. Soru-cevap tekniğine ek olarak grup ödevleri yani sunumları oluyor. Öğrenciler aktif tol alıyor artık”

K kodlu öğretmen “*Öğretim yöntemleri seçilirken konunun özelliğine uygun sınıfta uygulanabilir yöntemler tercih edildi. Bu yöntemler zaten öğretmen kılavuz kitaplarında belirtilmiş. Sınıf yönetiminin de öncelikli olarak öğrenciye sorumluluk vererek dersin ve konunun omlar tarafından işlenmesi sağlandı. Öğretmen olarak rehberlik görevimiz ön plana çıktı*”

L kodlu öğretmen “*Yöntemlerde fazla bir değişiklik yapmadım. Çalışma kitabı ve etkinliklerin kontrolüne ağırlık verdim. Kazanımları kavrayıp kavramadıklarına dikkat ediyorum*”

M kodlu öğretmen “*Öğrencinin daha aktif durumda kılmak zorunda olduğumuz için konuları verilen kazanımlara uygun olarak işlemeye*”

N kodlu öğretmen “*Öğrencinin kendisini daha fazla ifade etmesini sağlayan yöntemler eğitim programına girdi. Sınıf yöntemi açısından öğrencinin daha ön planda daha fazla söz sahibi olduğu ortamlar yaratmaya çalışıyorum*”

O kodlu öğretmen “*Öğretim yöntemleri olarak anlatım anlatılanı yorumlama etkinlik sayfaları hazırlama ve sınıf ortamında uygulama görselliğe dayalı anlatım yöntemleri uygulanmakta, sınıfta tüm öğrenciler derse aktif katılımlı hale getirilmektedir*”

Ö kodlu öğretmen “*Şunu kesinlikle söylemeliyim ki daha çok öğrenci merkezli oldum. Ancak sosyal bilgiler kitabında olan ezberi konuları verirken eski sistemi uygulamaya devam ediyorum. Sınavlarımı yapılandırıcı ve çoklu zekâ yöntemine göre hazırlıyorum*”

P kodlu öğretmen “*Bu yönden yeni program olumludur. Konular dramlarla öğrencileri katılımıyla işlenmektedir. Grup etkinlikleriyle öğrenci merkezli olmaktadır*” şeklinde dile getirmişlerdir.

b) Sınıf içi uygulamaya dönük olarak yapılan gözlemlerden elde edilen veriler

Öğretmenlerin ders içi etkinliklerini gözlemleyip, elde ettiğimiz verilerle, diğer veriler karşılaştırıp böylece uygulamalarla, uygulamaya dönük ifadeler arasındaki uyumu irdelemeye çalıştık. Bu amaçla, dört farklı okulda görev yapan altı sosyal bilgiler öğretmenin derslerini gözlemlendi. Üçer saatlik ön gözlemden sonra, 5 E modeline göre uzman görüşlerinin de alınmasıyla oluşturulan yarı yapılandırılmış

gözlem formu kullanılarak her bir öğretmenin on birer saat dersi gözlemlendi. Gözlemlerden elde edilen veriler, her bir öğretmen için tek gözlem formunda frekanslandı ve bu veriler irdelendi (Bknz. Tablo 21). Öğretmenler, girme, keşfetme, açıklama, derinleşme ve değerlendirme bölümlerinin hangisinde ne ölçüde başarılı olduğu, hangi bölümde hangi gözlem maddesinde en başarılı veya başarısız olduğu belirlenmeye çalışıldı. Bu verilerle diğer öğretmenlerle ilgili elde edilen verilerle karşılaştırarak ortaya çıkan durum irdelenmiştir.

Gözlemle ilgili oluşturulan puanlamalar ise gözlenemediğinden, iyiye doğru dört aşama olarak verilmiş, olumsuzluktan olumluya doğru birden dörde kadar rakamlar verilmiştir. Her bir seviyenin rakamsal değeri ile gözlenen özelliğin frekansı çarpılarak gözlem maddesiyle ilgili toplam puan oluşturulmuştur. Puanlamada gözlem seviyeleri dört aşamadan olduğundan en yüksek puan dörde bölünerek eşit aralıklı bir ölçek hazırlanmıştır. Buna göre ;

0-11 –Gözlenemedi, 12-22- Zayıf, 23-32- Orta ve 33-44 İyi olarak belirlenmiştir.

Gözlem yapılan okul ve öğretmen vaka özellikleri aşağıda sunulmuştur.

Vaka 1- Öt1 kodlu öğretmenin görev yaptığı okulun yirmi dört derslik üç laboratuvar, bir kütüphanesi, modern ve bağımsız spor salonu, çok amaçlı salonu ve geniş bir bahçesi vardır. Okulda kırk beş öğretmen, bin elli öğrencisi olup teknolojik ve fiziki şartları oldukça iyidir. Okulun sosyal çevresi ve veli profilini büyük oranda ekonomik, sosyal ve eğitim seviyesi orta yüksek aileler oluşturmaktadır. Öt1'in mesleki kıdemi 10 yıl olup, Coğrafya Öğretmenliği mezunudur. Yeni programın tanıtımına yönelik seminerlere katılmıştır.

Vaka 2- Öt2 kodlu öğretmenin görev yaptığı okulun on altı dersliği, üç laboratuvarı, bir kütüphanesi ve geniş bir bahçesi vardır. Okulun elli iki öğretmeni, dokuz yüz öğrencisi olup teknolojik donanımı yeterli ancak sınıf mevcutları kalabalıktır. Öt2 on bir yıllık mesleki kıdeme sahip olup tarih öğretmenliği mezunudur. Yeni program tanıtımına yönelik seminerlere katılmıştır.

Vaka 3 – Öt3 kodlu öğretmenin görev yaptığı okulun on altı dersliği, üç laboratuvarı, bir kütüphanesi ve geniş bir bahçesi vardır. Okulun elli iki öğretmeni, dokuz yüz öğrencisi olup teknolojik donanımı yeterli ancak sınıf mevcutları kalabalıktır. Öt2

on bir yıllık mesleki kdeme sahip olup coğrafya ğretmenliği mezunudur. Yeni program tanıtımına yönelik seminerlere katılmıştır.

Vaka 4-Öt4 kodlu öğretmenin çalıştığı okulda toplam seksen ğretmen, bin beş yüz otuz dokuz ğrencisi, elli c sınıf, bir kütüphane, dört laboratuvar bulunmaktadır. On yıllık ğretmen olan t5 yeni programın tanıtımına yönelik seminerlere katılmış olup, tarih ğretmenliği mezunudur. Okulun sosyal çevresi ve veli profili orta ve iyi düzeyde ekonomik, sosyal ve eğitim seviyesine sahip aileler oluşturmaktadır. Okulun teknolojik donanımı yetersiz olup, fiziki şartları iyi sayılabilecek bir düzeydedir. Ancak sınıf mevcutları kalabalıktır.

Vaka 5- t5 kodlu öğretmenin çalıştığı okulda toplam seksen bir ğretmen, bin yüz seksen iki ğrenci, elli bir sınıf, iki laboratuvar, bir kütüphane ve spor salonu bulunmaktadır. On yıllık ğretmen olan t5 yeni programın tanıtımına yönelik seminere katılmış olup tarih ğretmenliği mezunudur. Okulun sosyal çevresini orta düzeyde ekonomik, sosyal ve eğitim seviyesine sahip aileler oluşturmakta olup, teknolojik donanımı yeterli olmamasına rağmen fiziki şartları iyi sayılabilecek yeni inşa edilmiş bir okuldur.

Vaka 6 –t6 kodlu öğretmenin çalıştığı okul kırk b eş derslikli, dört laboratuvar, bir kütüphanesi, elli altı ğretmen ve bin iki yüz elli ğrencisi bulunmaktadır. Otuz c yıllık ğretmen olan t6 yeni programın tanıtımına yönelik seminerlere katılmıştır. Öğretmen eğitim enstitüsü sosyal bilgiler ğretmenliği mezunu olup, daha sonra Tarih ğretmenliği programında lisans eğitimini tamamlamıştır. Okulun fiziki şartları iyidir. Teknolojik donanımı yeterli olmayan okulun veli ve sosyal çevresini ekonomik, sosyal ve eğitim seviyesi düşük aileler oluşturmaktadır.

Tablo 21
Öğretmen Ders Gözlem Tablosu

GÖZLENEN ÖZELLİKLER	Öğretmenler	1. Gözlenemedi	2. Zayıf	3. Orta	4. İyi	Ortalama Puan	Genel Ortalama					
							Öt1	Öt2	Öt3	Öt4	Öt5	Öt6
A-GİRME AŞAMASI												
1-Öğretmen etkinlikleri gerçek hayatla ilişkili konu ve problemlerle başladı.	Öt1	1		2	8	42						
	Öt2			3	8	41						
	Öt3	1		4	6	36						
	Öt4	2	4	4	1	26						
	Öt5			9	2	39						
	Öt6			8	3	36						
2-Dersin kazanımları konusunda öğrencileri açıkça bilgilendirdi.	Öt1	8		3		17						
	Öt2			4	7	40						
	Öt3		1	7	3	33						
	Öt4	2	7	2		22						
	Öt5	1	9	1		22						
	Öt6	2	7	2		22						
3-Öğretmen derse başlarken konuyla ilgili öğrenilmiş bilgilerini yokladı.	Öt1				11	44						
	Öt2			1	10	43						
	Öt3				11	44	33.6	41	39	28	28	30
	Öt4			10	1	34						
	Öt5		3	4	4	34						
	Öt6			6	5	38						
4-Öğretmen derse başlarken üniteye geçen temel kavramlar konusunda bilgi düzeylerini yokladı.	Öt1				11	44						
	Öt2			1	10	43						
	Öt3				11	44						
	Öt4			6	5	38						
	Öt5		1	8	2	34						
	Öt6		1	5	5	37						
5-Öğretmen, konunun gelecekte karşılaşılabilecek SBS gibi sınavlarla olan ilişkisini vurguladı.	Öt1	5		6		23						
	Öt2			5	6	39						
	Öt3		1	4	6	38						
	Öt4	6	2	2	1	20						
	Öt5	11				11						
	Öt6	8		3		17						
B-KEŞFETME AŞAMASI												
1-Öğretmen, derste yapılacak aktiviteler konusunda öğrencilere açık yönergeler verdi.	Öt1			4	7	41						
	Öt2			8	3	36						
	Öt3		1	6	4	38						
	Öt4	2	7	2		22						
	Öt5	5	5	1		16						
	Öt6	3	6	2		21						
2-Öğretmen dersin amaçlarını gerçekleştirmek için çağdaş yöntem ve teknikleri kullandı. a- Tartışma	Öt1			2	9	42						
	Öt2			1	10	43						
	Öt3			1	10	43						
	Öt4	5	1	4	1	23	37.6	37	38	25.4	24	26
	Öt5	1	3	6	1	29						
	Öt6	2	2	6	1	28						

Tablo 21 'in devamı

b- Örnek Olay	Öt1	8	2	1	18
	Öt2		2		9 42
	Öt3		2	2	7 38
	Öt4	7	1	3	18
	Öt5	10	1		12
	Öt6	8	1	1	1 17
c- Problem çözme	Öt1		1	4	6 38
	Öt2	3	2	3	3 30
	Öt3	4	2	3	2 29
	Öt4	9		2	15
	Öt5	10	1		12
	Öt6	10	1		12
d- İşbirlikçi Öğrenme	Öt1			4	7 40
	Öt2	6	2	3	19
	Öt3	7	1	1	2 23
	Öt4	9		2	15
	Öt5	10	1		12
	Öt6	10	1		12
e- Proje tabanlı Öğrenme	Öt1	8	1	3	19
	Öt2	3	2	3	3 30
	Öt3	6		2	3 24
	Öt4	8	1	2	16
	Öt5	10	1		12
	Öt6	3	1	7	26
f- Beyin Fırtınası	Öt1			4	7 40
	Öt2	1			10 41
	Öt3	1		2	8 40
	Öt4	1	2	8	29
	Öt5	3	4	4	23
	Öt6	8	1	2	16
3-Öğretmen dersin amaçlarını gerçekleştirmek için geleneksel yöntem ve teknikleri kullandı.					
a-Anlatım	Öt1			11	44
	Öt2			11	44
	Öt3			11	44
	Öt4			3	8 41
	Öt5			4	7 40
	Öt6			5	6 39
b-Gösterip- Yaptırma	Öt1			4	7 40
	Öt2	3	2	3	3 30
	Öt3			6	5 38
	Öt4	11			11
	Öt5	11			11
	Öt6	9	1	1	14
c-İspatlama yaklaşımı	Öt1	8		3	20
	Öt2	2	2		7 34
	Öt3			5	6 39
	Öt4			4	7 40
	Öt5			3	8 41
	Öt6	1		7	3 34
4-Öğretmen, temel kavramlar öğrencilere keşfettirildi.	Öt1			11	44
	Öt2			3	8 41
	Öt3			1	10 43
	Öt4	2	5	3	1 25
	Öt5	1	8	2	22
	Öt6		1	10	32
5- Öğretmen, becerilerin gerçekleşmesine yönelik etkinliklere yer verdi.	Öt1			11	44
	Öt2			1	10 43
	Öt3			2	9 42
	Öt4		1	9	1 33
	Öt5		3	8	30
	Öt6			11	33

37.6 37 38 25.4 24 26

Tablo 21 'in devamı

6-Öğretmen, ders süresince öğrencilerin düşüncelerini ifade etmeleri için özgür bir ortam oluşturdu.	Öt1		11	44							
	Öt2		1	10	43						
	Öt3		3	8	41						
	Öt4	1	3	7	39						
	Öt5		3	8	41						
	Öt6	1	6	4	36						
7-Öğretmen konuyla ilgili kazanım ve kavramların öğrenimine uygun öğretim materyallerini seçti ve öğrenme ortamında hazır hale getirdi.	Öt1			11	44						
	Öt2			1	10	43					
	Öt3				11	44					
	Öt4	6	4	1	28						
	Öt5	3	7	1	20						
	Öt6	8	2	1	26						
8-Derse ilgi ve güdünün sürekliliği sağlanabildi.	Öt1			11	44						
	Öt2			1	10	43					
	Öt3				11	44					
	Öt4	5	4	2	30						
	Öt5	6	5		27						
	Öt6		10	1	34	37.6	37	38	25.4	24	26
9-Öğretmen, problemlerin çözümünde üst düzey düşünme becerisi gerektiren sorularla öğrenme ortamını zenginleştirdi.	Öt1		2	9	42						
	Öt2		4	7	40						
	Öt3		1	10	43						
	Öt4	7	4		26						
	Öt5	3	7	1	20						
	Öt6	1	8	2	25						
C-AÇIKLAMA BASAMAĞI											
1-Etkinliklerden kazanılan deneyimlerden yola çıkarak öğretmen, öğrencilere temel kavramları açıklama imkânı verdi.	Öt1		2	9	42						
	Öt2	1	1	9	39						
	Öt3		2	9	42						
	Öt4	2	6	3	34						
	Öt5		10	1	34						
	Öt6		6	5	38						
2-Öğretmen, öğrencilerce yanlış anlaşılan kavramlara müdahale ederek doğrusunu açıkladı.	Öt1		2	9	42						
	Öt2	1	2	8	38						
	Öt3		2	9	42	41	40.3	42	33.3	29.6	35.3
	Öt4	2	9		31						
	Öt5	1	1	8	1	28					
	Öt6	1		10		31					
3-Öğretmen konuyu iyi bir şekilde açıklayarak bilginin istenilen şekilde yapılması sağladı.	Öt1		4	7	40						
	Öt2				11	44					
	Öt3		2	9	42						
	Öt4		9	2	35						
	Öt5	6	5		27						
	Öt6	1	5	5	37						
D-DERİNLEŞME AŞAMASI											
1-Öğretmen konu ve kavramları diğer konu ve kavramlarla ilişkilendirildi	Öt1		4	7	40						
	Öt2	2	2	7	36						
	Öt3		6	5	38						
	Öt4	2	7	2	33						
	Öt5	4	7		29						
	Öt6	7	2	2	28	35	36	34.7	26	23.5	22
2-Öğrenilen bilgiler ile karşılaşılabilecek sorunların farklı çözüm yollarını sorgulamaya yönlendirdi.	Öt1		1	10	43						
	Öt2	1	6	4	35						
	Öt3	2	2	7	38						
	Öt4	5	5	1	29						
	Öt5	1	7	3	23						
	Öt6	9	2		24						

Tablo 21 'in devamı

3-Öğretmen öğrenilen bilgilerin hangi temel disiplin ve olaylar ile bağlantısı olduğuna vurgu yaptı.	Öt1	8	3	17	35	36	34.7	26	23.5	22		
	Öt2	1	1	5							4	34
	Öt3	2		4							5	34
	Öt4	2	8	1								21
	Öt5		10	1								23
	Öt6		10	1								23
4-Öğretmen konuyla ilgili derinlemesine bilgi edinilmesi için, araştırma yapma, poster hazırlama, gözlem yapma, proje hazırlama gibi görevler verdi.	Öt1		4	7	40							
	Öt2	2		1	8	37						
	Öt3	4	1	1	5	29						
	Öt4	5	2	4		21						
	Öt5		10	1		23						
	Öt6	10		1		13						
E-DEĞERLENDİRME AŞAMASI												
1-Öğretmen kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığını çağdaş ölçme teknikleri kullanarak ölçtü.												
a-Kavram Haritaları	Öt1		4	7	40							
	Öt2	8		3	17							
	Öt3	6		1	4	25						
	Öt4	11				11						
	Öt5	11				11						
	Öt6	11				11						
b-Yapılandırılmış Grid	Öt1	9		2	15							
	Öt2	9		2	15							
	Öt3	11				11						
	Öt4	11				11						
	Öt5	11				11						
	Öt6	10	1			12						
c-Tanılayıcı Dallanmış Ağaç	Öt1	11			11							
	Öt2	11			11							
	Öt3	11			11							
	Öt4	11			11							
	Öt5	11			11							
	Öt6	11			11							
d-Sözel performanslar (Drama, Rol Oymama vb)	Öt1		4	7	40							
	Öt2	9		2	17							
	Öt3	8	1		2	18						
	Öt4	10			1	14						
	Öt5	10		1		13						
	Öt6	10			1	14						
e-Öğrenci Ürün Dosyası	Öt1		4	7	40							
	Öt2	2		3	6	35						
	Öt3	3		5	3	30						
	Öt4	3	2	6		25						
	Öt5	10	1			12						
	Öt6	9		2		15						
f-Yazılı Raporlar	Öt1		4	7	40							
	Öt2	5	1	3	2	24						
	Öt3	3	1	4	3	29						
	Öt4	3	3	5		24						
	Öt5	8		3		17						
	Öt6	7		2	2	21						
g-Projeler	Öt1	3		5	3	33						
	Öt2	1		4	6	37						
	Öt3	6	1	2	2	22						
	Öt4	5	4	2		17						
	Öt5	9		2		15						
	Öt6	6	1	4		18						

Tablo 21 'in devamı

2-Öğretmen kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığını geleneksel ölçme teknikleri kullanarak ölçtü.

a-Boşluk Doldurma	Öt1		1	10	43	
	Öt2	8		3	20	
	Öt3	2	1	8	37	
	Öt4	7	4		19	
	Öt5	7		4	23	
	Öt6	8	1	2	19	
b-Uzun / Kısa Cevaplı Yazılı Yoklama	Öt1		4	7	40	
	Öt2	9	2		15	
	Öt3	5	1	3	2	24
	Öt4	8	3		17	
	Öt5	7	1	3	22	
	Öt6	8	3		17	
c-Doğru-Yanlış Soruları	Öt1		1	10	43	
	Öt2	1	1	9	40	
	Öt3	2		9	38	
	Öt4	5	2	1	3	24
	Öt5	7	1	3	22	
	Öt6	8	1	2	19	
e-Çoktan Seçmeli Testler	Öt1		1	10	43	
	Öt2			11	44	
	Öt3			11	44	
	Öt4	5	2	1	3	24
	Öt5	5	1	4	24	
	Öt6	8	1	2	19	
f-Eşleştirme Soruları	Öt1		4	7	40	
	Öt2	3	1	2	5	31
	Öt3	4	1	6	31	
	Öt4	8	3		17	
	Öt5	11			11	
	Öt6	8	1	2	18	
g-Sözlü Sınav Türü	Öt1		4	7	40	
	Öt2			11	44	
	Öt3		4	7	40	
	Öt4		4	7	40	
	Öt5		10	1	34	
	Öt6		9	2	35	
3-Öğretmen ölçme tekniklerini kullanırken ders süresince yer alan konuların ölçümüne öncelik verdi.	Öt1	3	5	3	30	
	Öt2			11	44	
	Öt3			11	44	
	Öt4	1	3	7	38	
	Öt5			11	44	
	Öt6			11	44	
4-Öğretmen, öğrencilerin de değerlendirme etkinliklerine katılmasını sağladı.	Öt1	8	3		17	
	Öt2	6	2	2	1	16
	Öt3	7	2	2	21	
	Öt4	6	4	1	17	
	Öt5	7	4		15	
	Öt6		11		22	
5-Öğretmen değerlendirme kayıtlarını tuttu.	Öt1	8	3		17	
	Öt2	3	8		27	
	Öt3	3	1	7	24	
	Öt4	11			11	
	Öt5	8	3		17	
	Öt6	11			11	
6-öğretmen öğrencilerine ders dışında araştırılacak, gerçek hayatla ilişkili proje ve ödevler verdi	Öt1	3	5	3	30	
	Öt2	2	6	3	32	
	Öt3	3	1	3	4	30
	Öt4	7	4		19	
	Öt5	8	3		17	
	Öt6	7	4		19	

32 27 28 20.2 19.4 19.2

Vaka 1- Öt1 kodlu öğretmenle ilgili on bir saatlik ders gözlemleri sonucunda oluşturduğumuz gözlem formu nitel verilerine göre; öğretmen girme aşamasıyla ilgili almış olduğu ortalama puan 33'tür. Öğretmenin girme aşamasında en başarılı olduğu özellikleri olan derse başlarken, konuyla ilgili öğrenilmiş bilgileri yoklaması ve üniteye geçen temel kavramlar konusunda öğrencilerin bilgi düzeylerini yoklaması olmuştur. Bu özelliklerinden en üst puan alan 44 puan almıştır. Öğretmen en zayıf olduğu gözlem özelliği ise dersin kazanımları konusunda öğrencileri açıkça bilgilendirmesi olmuştur. Bu alanda toplam puanı 17'dir.

Keşfetme aşamasında öğretmenin genel değerlendirmesi 37,6'dır. Bu aşamada öğretmenin en başarılı olduğu özellikleri en yüksek puanı olan 44 puan aldığı, B3 anlatım, B4 temel kavramları öğrencilere keşfettirme, B5 becerilerin gerçekleşmesine yönelik etkinliklere yer verme, B6 ders süresince öğrencilerin düşüncelerini ifade etmeleri için özgür bir ortam oluşturma, B7 “Konu ve kazanımların öğrenilmesine uygun öğretim materyalleri seçme ve öğrenme ortamını hazır hale getirme ve B8 derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlamak olmuştur. Öğretmenin gözlem verilerinden elde ettiğimiz sonuçlara göre zayıf olduğu özellikleri ise B3c ispatlama yaklaşımı 20 puan, B2e proje tabanlı öğrenme 19 puan ve B2b örnek olay 18 puan almıştır. Bu puanlar 22 puandan düşük olup öğretmenin zayıf yönlerini ifade etmektedir.

Açıklama basamağında öğretmenin ortalama başarısı 41'dir. Açıklama basamağında öğretmen C1 gözlem maddeleri olan “Etkinliklerden kazanılan deneyimlerden yola çıkarak öğrencilere temel kavramları açıklama imkânı verdi. C2 “ Öğrencilere yanlış anlaşılan kavramlara müdahale ederek doğrusunu açıkladı” gözlem maddesinden 42 puan almıştır. C3'ten 2 öğretmen konuyu iyi bir şekilde açıklayarak “Bilginin istenilen şekilde yapılanmasını sağladı.” maddesinden ise 40 puan almıştır.

Derinleşme aşamasında öğretmen, gözlem değerlendirmesinden 35 puan almıştır. Bu bölümde yer alan gözlem maddelerinden en yüksek puanı D2 “Öğrenilen bilgiler ile karşılaşılabilecek sorunların farklı çözüm yollarını sorgulamaya yönlendirdi” maddesidir ve öğretmenler bu maddelerden 43 puan almıştır. Bu bölümde en düşük puan D3'ten alınmıştır. Öğretmenin zayıf görüldüğü yön, öğrenilen bilgilerin hangi temel disiplin ve olaylarla bağlantısı olduğuna vurgu yapması olmuştur ve buradan öğretmenler 17 puan almıştır.

Değerlendirme aşamasında ise öğretmen ortalama 32 puan almıştır. Bu değer orta değer üst değeridir. Öğretmenin değerlendirme aşamasında en yüksek puan E 2a “Boşluk Doldurma”, E2c “Doğru-Yanlış” soruları ve E 2e “Çoktan Seçmeli” testleri derslerinde uygulamaktan (43 puan) almıştır. E4 “Öğrencileri değerlendirme etkinliklerine katma” ve E5” Öğrencilerin değerlendirme kayıtlarını tutmadan 17 puan gibi zayıf puan alan öğretmen Eğ 16 yapılandırılmış grid ’ten 15 puan alırken E 1c “Tanılayıcı dallanmış ağaç” gözlem maddesinden en düşük puan olan 11 puan almıştır.

5E modelini planlayıp uygulayan öğretmenin en başarılı olduğu bölüm açıklama aşaması, en başarısız olduğu bölüm ise değerlendirme aşamasıdır. Öğretmenin genel olarak değerlendirme ölçeğine göre dersi planlama ve uygulama becerisi iyidir. Ancak öğretmen çağdaş yöntem tekniklerden (örnek olay, proje tabanlı öğrenme gibi) bazılarını kullanma konusunda zayıf görülmüştür. Çağdaş tekniklerden yapılandırılmış grid ve tanılayıcı dallanmış ağaç gibi yeni teknikleri kullanmadığı görülmüştür.

Vaka 2- Öt2 kodlu öğretmen 11 ders süresince gözlemlenerek elde edilen veriler irdelenmiştir. (Tablo 21) Gözlem formu kriterlerine göre öğretmen görme aşamasındaki gözlem maddelerinden ortalama 41 puan almıştır. Bu öğretmenin derse başlarken başarılı olduğunu gösterir. Girme aşamasında yer alan gözlem maddelerinden öğretmen birbirine yakın puanlar almasına rağmen en başarılı olduğu A3 “ Öğretmen derse başlarken konuyla ilgili öğrenilmiş bilgilerini yokladı” ve A4 maddesi “ Derse başlarken konuyla ilgili üniteye geçen temel kavramlar konusunda bilgi düzeylerini yokladı” Bu gözlem maddelerinden 43 puan alan öğretmen A1 “Etkinlikleri gerçek hayatta ilişkili konu ve problemlerle başlatma” ve “SBS gibi sınavlarla dersin ilişkisine vurgu yapmaktan” 39 puan almıştır.

Öğretmen keşfetme aşamasında ortalama 37 puan almıştır. Bu bölümde 44 puan B3 a “ Anlatım, 43 puan B2a Tartışma, B5 “Becerilerin gerçekleşmesine yönelik etkinliklere yer verme B6 “Ders süresince öğrencilerin düşüncelerini özgürce ifade etmelerine ortam sağlamak”,B7 Kavram ve kazanıma uygun materyal seçmek ve öğrenme ortamını hazır hale getirmek ve B8 Derse ilginin ve güdünün sürekliliğini sağlamaktan almıştır. 42 puan B2 b” Örnek olay “ gözlem maddesinden alan öğretmen 41 puan B4 “ Öğretmen temel kavramları öğrencilere keşfettirme ve B2f “beyin fırtınası “ gözlem maddelerinden almıştır. B2c “ Problem çözme “ ve B2e “ Proje tabanlı

öğrenme “ ve B3b “ Gösterip yaptırma” gözlem maddelerinden alırken B2d “ İşbirlikçi öğrenme” yapmadığı gözlenmiştir. Bu maddeden en düşük puan alan 11 puan almıştır.

Açıklama aşamasında öğretmenin aldığı ortalama puan 40,3'tür. Öğretmen en yüksek puanı C3 “ Konuyu iyi bir şekilde açıklayarak bilginin istenilen şekilde yapılanmasını sağladı” gözlem maddesinden 44 puan alırken, en düşük puanı C2 “ Öğretmen öğrencilerce yanlış anlaşılan kavramlara müdahale ederek doğrusunu açıkladı” gözlem maddesinden (38 puan) almıştır.

Derinleşme aşamasında ise öğretmen, ortalama 35 puan almıştır. Bu aşamada en yüksek puan 37 puan olup gözlenen öğretmen bu puanı D4 “ Öğretmen konuyla ilgili derinlemesine bilgi edinmesi için araştırma yapma, poster hazırlama, gözlem yapma, proje hazırlama gibi görevler verdi” gözlem maddesinden almıştır. Bu aşamada en düşük puanı D4 “ Öğretmen öğrenilen bilgilerin hangi temel disiplin ve olaylar ile bağlantısı olduğunu vurguladı” gözlem maddesinden aldığı 34 puan olmuştur.

Değerlendirme aşamasında öğretmen, 27 ortalama puanla en düşük puanı almıştır. Bu aşamada en yüksek puan alan 44 puanı E 2e “ Çoktan seçmeli testler” E 2 g “Sözlü sınav türü” E 3 “Öğretmen ölçme tekniklerini kullanırken ders süresince yer alan konuların ölçümüne öncelik verdi” gözlem maddelerinden almıştır.

E 2c “ Doğru-Yanlış sorular” dan 40 puan alan öğretmen 37 puan E 19 “ Projeler” gözlem maddelerinden almıştır. E 4 “ Öğretmen, öğrencilerin de değerlendirme etkinliklerine katılmasını sağladı” 15 puan E 1b “ Yapılandırılmış grid” ve E 2 b “ Uzun-Kısa Cevaplı yazılı yoklama” ve en düşük puanı gözlenemeyen gözlem maddesi E 1c “ Tanılayıcı dallanmış ağaç”tan 11 puan almıştır. Öğretmen başarılı bir öğretmen olup en başarılı olduğu aşama girme, en başarısız olduğu ders aşaması ise değerlendirmedir. Keşfetme aşamasında, işbirlikçi öğrenme, değerlendirme aşamasında ise tanılayıcı dallanmış ağaç ve yapılandırılmış grid tekniklerini kullanmamıştır.

Vaka 3- Öt3 kodlu öğretmen 11 ders süresince gözlemlenerek elde edilen veriler irdelenmiştir. (Tablo 21) Gözlem formu kriterlerine göre öğretmen girme aşamasındaki gözlem maddelerinden ortalama 39 puan almıştır. Gözlem süresince A3 “ Öğretmen derse başlarken konuyla ilgili öğrenilmiş bilgileri yokladı” ve A4 “ Öğretmen derse başlarken üniteye geçen temel kavramlar konusunda bilgi düzeylerini yokladı”

maddelerinden en çok 44 puan almıştır. En düşük puanı A2” Dersin kazanımları konusunda öğrencileri açıkça bilgilendirdi” maddesinden (33 puan) almıştır.

Keşfetme aşamasında ortalama 38 puan alan öğretmen bu aşamada en yüksek puanı B2a “Anlatım”, B7 “Öğretmen konuyla ilgili kazanım ve kavramların öğrenimine uygun materyalleri seçti ve öğrenme ortamında hazır hale getirdi.” B8 “Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağladı” gözlem maddelerinden 44 puan olarak almıştır. Keşfetme aşamasında 43 puan B2a “ Tartışma” B4 “Öğretmen temel kavramları öğrencilere keşfettirdi” ve B9 “Öğretmen problemlerin çözümünde üst düzey düşünme becerisi gerektiren sorularla öğrenme ortamını zenginleştirdi” gözlem maddelerinden almıştır. 24 puan B2e “ Proje tabanlı öğrenme”, 20 puan ise B2d “ İşbirlikçi öğrenme” gözlem maddelerinden almıştır. Bu gözlem maddesinden öğretmen en düşük puanı almıştır.

Açıklama aşamasında ortalama 42 puan alan öğretmen bu aşamada oldukça başarılıdır. C 1 “ Etkinliklerden kazanılan deneyimlerden yola çıkarak öğretmen, öğrencilere temel kavramları açıklama imkânı verdi” C 2 “ Öğretmen, öğrencilere yanlış anlaşılabilir kavramlara müdahale ederek doğrusunu açıkladı” ve C 3 Öğretmen konuyu iyi bir şekilde açıklayarak bilginin istenilen şekilde yapılanmasını sağladı” gözlem maddelerinin her birinden 42 puan almıştır.

Derinleşme aşamasında yer alan 4 gözlem maddesinden ortalama 34,7 puan alan öğretmen bu aşamada en yüksek puanları D1 “ Öğretmen konu ve kavramları diğer konu ve kavramlarla ilişkilendirdi” ve D2 “ Öğrenilen bilgiler ile karşılaşılabilecek sorunların farklı çözüm yollarını sorguladı” gözlem maddelerinin her birinden 38’er puan almıştır, en düşük puanı D4 “ Öğretmen konuyla ilgili derinlemesine bilgi edinilmesi için araştırma yapma, poster hazırlama, gözlem yapma, proje hazırlama gibi görevler verdi” gözlem maddesinden 29 puan almıştır.

Öt3 Değerlendirme aşamasında yer alan 17 gözlem maddesinden ortalama 28 puan alan öğretmen bu aşamada en yüksek puanı E2 e “ Çoktan seçmeli testler” ve E3 “ Öğretmen ölçme tekniklerini kullanırken ders süresince yer alan konuların ölçümüne öncelik verdi” gözlem maddelerinden 44 ‘er puan almıştır. E4 “ Öğretmen öğrencilerin değerlendirme etkinliklerine katılmasını sağladı” 18 puan almıştır. E1d “ Sözel performans” ve 11 puan E 1b “ Yapılandırılmış grid” ve E1c “ Tanılayıcı dallanmış

ağaç” gözlem maddelerinden almış olup bu gözlem maddelerine yönelik öğretmenin faaliyeti gözlenememiştir.

Öğretmen ders gözlem süresince en başarılı olduğu aşama açıklama aşaması olurken, en başarısız olduğu gözlem aşaması değerlendirme aşaması olmuştur. Öğretmen alternatif ölçme değerlendirme tekniklerini yeterince kullanmadığı daha çok geleneksel ölçme değerlendirme tekniklerini tercih ettiği gözlemlenmiştir.

Vaka 4- Öt4 kodlu öğretmen, 11 ders süresince gözlemlenmiş elde edilen veriler irdelenmiştir. (Tablo 21) Gözlem formu kriterlerine göre öğretmen girme aşamasındaki 5 gözlem maddesinden ortalama 28 puan almıştır. Bu aşamada en yüksek puanı A4 “ Öğretmen derse başlarken ünitelerde geçen temel kavramlar konusunda bilgi düzeylerini yokladı” gözlem maddesinden 38 puan almıştır. En düşük puanı 24 puanla A5 “ Öğretmen konunun gelecekte karşılaşılabilecek SBS gibi sınavlarda olan ilişkisini vurguladı” gözlem maddesinden almıştır.

Keşfetme aşamasında 17 gözlem maddesinden ortalama 25,4 puan alan Öt4 bu aşamada en yüksek puanı B3a “ Anlatım” dan 41 puan almıştır. 40 puan B3c “ İspatlama Yaklaşımı” gözlem maddesinden almıştır. En düşük puanları ise ;16 puan B2e “ Proje tabanlı öğrenme” 15 puan B2c “ Problem çözme” ve B2d “ İş birliği öğrenme” gözlem maddelerinden alırken en düşük puanı gözlenemeyen B3c “ Gösterip-Yaptırma” gözlem maddesinden 11 puan almıştır. Bu aşamada da öğretmen orta düzeyde bir performans göstermiştir.

Açıklama aşamasında Öt4 kodlu öğretmen üç gözlem maddesinden ortalama 33,3 puan almıştır. Bu aşamada alınan puanlar birbirine çok yakın olmakla birlikte en yüksek puanı C3 “ Öğretmen konuyu iyi şekilde açıklayarak bilginin istenilen şekilde yapılanmasını sağladı” gözlem maddesinden 35 puan almıştır. 34 puan C1 “ Etkinliklerden kazanılan deneyimlerden yola çıkarak öğretmen, öğrencilere temel kavramları açıklama imkânı verdi” ve 31 puanda C2 “ Öğretmen öğrencilerce yanlış anlaşılan kavramlara müdahale ederek doğrusunu açıkladı” maddesinden almıştır.

Derinleşme aşamasında 4 gözlem maddesinden 26 puan alan Öt4 bu aşamada en yüksek puanı D1 “Öğretmen konu ve kavramları diğer konu ve kavramlarla ilişkilendirdi” gözlem maddesinden 29 puan almıştır. Bu aşamada en düşük puanları D3

“ Öğretmen öğrenilen bilgilerin hangi temel disiplin ve olaylar ile bağlantısı olduğuna vurgu yaptı” ve D4” Öğretmen konuyla ilgili derinlemesine bilgi edinmesi için, araştırma yapma, poster hazırlama, gözlem yapma, proje hazırlama gibi görevler verdi” gözlem maddelerinin her birinden 21 puan almıştır.

Değerlendirme aşamasında ise 17 farklı gözlem maddesinden Öt4 ortalama 20,2 puan almıştır. Diğer aşamalara göre bu aşamadan oldukça düşük puan alan öğretmen en yüksek puanı E2g “ Sözlü Sınav Türü”nden alan öğretmen 38 puan almışken, en düşük puanları ise E2 b “ Uzun –Kısa cevaplı yazılı yoklama” ve E4” Öğretmen Öğrencilerin de Değerlendirme Etkinliklerine Katılmasını Sağladı” gözlem maddelerinden almıştır. 14 puan E 1c “ Sözel Performans” gözlem maddelerinden alan öğretmen en düşük puanları gözlenemeyen şu gözlem maddelerinden almıştır. E1a “ Kavram Haritaları” E1b “ Yapılandırılmış Grid” E 1c” Tanılayıcı Dallanmış Ağaç” ve E5 “ Öğretmen değerlendirme kayıtlarını tuttu” maddelerinin her birinden 11’er puan almıştır.

Öğretmen, gözlem süresince en yüksek performansını açıklama aşamasında iyi düzeyde yürütürken en düşük performansı 20,2 ortalama puanla değerlendirme aşamasında almıştır. Gözlem kriterlerine göre öğretmen zayıf derecede performans göstermiş olup diğer aşamalarda orta düzeyde başarı gösteren öğretmen genel olarak orta düzeyde performansı olan bir öğretmen olduğu anlaşılmıştır.

Vaka 5- Öt5 kodlu öğretmen, 11 ders saati süresince gözlemlenmiş elde edilen veriler irdelenmiştir. (Tablo 21) Gözlem formu kriterlerine göre öğretmen girme aşamasındaki 5 gözlem maddesinden ortalama 28 puan almıştır. Bu bölümde öğretmen en yüksek puanı A1” Öğretmen etkinlikleri gerçek hayatla ilişkili konu ve problemlerle başladı” gözlem maddesindir ve toplam 39 puan almıştır. En düşük puanları ise A2 “Dersin kazanımları konusunda öğrencileri açıkça bilgilendirdi” gözlem maddesinden (22), A5 “Öğretmen konunun gelecekte karşılaşılabilecek SBS gibi sınavlarla olan ilişkisini vurguladı” gözlem maddesi ise gözlenemediğinden en düşük puanı (11) almıştır.

Keşfetme aşamasında 16 gözlem maddesinden öğretmen ortalama 24 puan almıştır. Bu aşamada en yüksek puan B3c “ İspatlama yaklaşımı “ ve B6 “ Öğretmen ders süresince öğrencilerin düşüncelerini ifade etmeleri için özgür bir ortam oluşturdu” gözlem maddelerinden 41’er puan almışlardır. En düşük puanları ise, B2b “ Örnek

Olay”, B2c” Problem çözme”, B2d” İş Birlikçi öğrenme” ve B2e “ Proje Tabanlı öğrenme” gözlem maddelerinden 12 puan alan öğretmen, gözlenemeyen B3b “ Gösterip Yaptırma” gözlem maddesinden ise 11 puan almıştır. Bu aşamada öğretmen orta düzeyin alt bölümünde bir puan almıştır.

Açıklama aşamasında ise 3 gözlem maddesinden ortalama 29,6 puan alan öğretmen bu bölümde en yüksek puanı C1 “ Etkinliklerden kazanılan deneyimlerden yola çıkarak öğretmen, öğrencilere temel kavramları açıklama imkânı verdi” gözlem maddesinden 34 puan almıştır. C2 “ Öğretmen öğrencilerce yanlış anlaşılan kavramlara müdahale ederek doğrusunu açıkladı” gözlem maddesinden 28 puan alırken, C3 gözlem maddesi olan “ Öğretmen konuyu iyi şekilde açıklayarak bilginin istenilen şekilde yapılanmasını sağladı” maddesinden 27 puan almıştır.

Derinleşme aşamasında 4 gözlem maddesinden ortalama 23,5 puan alan öğretmen bu bölümde en yüksek puanı D1 “ Öğretmen konu ve kavramları diğer konu ve kavramlarla ilişkilendirildi” gözlem maddesinden 29 puan, D2 “ Öğrenilen bilgiler ile karşılaşılabilecek sorunların farklı çözüm yollarını sorgulamaya yönlendirdi” ve D3 “ Öğretmen öğrenilen bilgilerin hangi temel disiplin ve olaylar ile bağlantı olduğuna vurgu yaptı” ve D4 “ Öğretmen konuyla ilgili derinlemesine bilgi edinilmesi için, araştırma yapma, poster hazırlama, gözlem yapma, proje hazırlama gibi görevler verdi” gözlem maddelerinden 23 ‘er puan almıştır.

Değerlendirme aşamasında ise öğretmen toplam 17 gözlem puanından ortalama 19,4 puan almıştır. Bu aşamada en yüksek puanı E3 “ Öğretmen ölçme tekniklerini kullanırken ders süresince yer alan konuların ölçümüne öncelik verdi” gözlem maddesinden 44 puan almıştır. Bu bölümde en düşük puanları; 13 puan E1d “ Sözel performanslar” gözlem maddesinden , ve E1e “ Öğrenci ürün dosyası” gözlem maddesinden 12 puan almıştır. Gözlenemeyen Değ1a “ Kavram haritaları”, E1b “ Yapılandırılmış Grid” , E1c” Tanılayıcı dallanmış ağaç” ve E2f “ eşleştirme soruları” gözlem maddelerinden 11 puan almıştır.

Öğretmen en başarılı olduğu bölüm açıklama, en başarısız olduğu bölüm ise değerlendirmedir. Öğretmen çağdaş yöntem-teknikleri kullanma ve çağdaş değerlendirme tekniklerini kullanma konusunda gözlem süresince istenilen düzeyde

olmadığı gözlemlenmiştir. Derslerin tüm aşamalarını bir bütün olarak dikkate aldığımızda genel olarak orta düzeyde bir öğretmen özelliğini yansıtmaktadır.

Vaka 6- Öt6 kodlu öğretmen, 11 ders süresince gözlenmiş olup, gözlem formu kriterlerine göre elde edilen veriler altında irdelenmiştir. (Tablo 21) Gözlem formu kriterlerine göre girme aşamasında oluşturulan 5 gözlem maddesinden ortalama 30 puan almıştır. Bu aşamada öğretmen en yüksek puanı A3” Öğretmen derse başlarken konuyla ilgili öğrenilmiş bilgileri yokladı” gözlem maddesinden 38 puan almıştır. En düşük puanı ise G5” Öğretmen konunun gelecekte karşılaşılabilecek SBS gibi sınavlarla ilişkisini vurguladı” gözlem maddesinden ise 17 puan almıştır.

Keşfetme aşamasında yer alan gözlem maddelerinden ortalama 26 puan alan öğretmen, bu aşamada en yüksek puanı B2a “ Anlatım” dan, 39. ve B6” öğretmen ise ders süresince öğrencilerin düşüncelerini ifade etmeleri için özgür bir ortam oluşturdu” gözlem maddesinden ise 36 puan almıştır. En düşük puanları ise ; B9” öğretmen problemlerin çözümünde üst düzey düşünme becerisi gerektiren sorularla öğrenme ortamını zenginleştirdi” gözlem maddesinden alırken, 17 puan B1b “ Örnek olay “ 14 puan B2b “ Gösterip yaptırma” 12 puan ise B1c” Problem çözme” B1d” İşbirlikçi öğrenme” ve B1e “ Proje tabanlı öğrenme” gözlem maddelerinden almıştır.

Açıklama basamağında öğretmen gözlem maddelerinden ortalama 35,3 almıştır. Bu basamakla her bir gözlem maddesinden alınan puanlar birbirine yakın olmakla birlikte en yüksek puan C1” Etkinliklerden kazanılan deneyimlerden yola çıkarak öğretmen, öğrencilere temel kavramları açıklama imkânı verdi” gözlem maddesinden 38 puan almıştır. C3 “ Gözlem maddesi” öğretmen konuyu iyi bir şekilde açıklayarak bilginin istenilen şekilde yapılanmasını sağladığından alırken 31 puan da C2” Öğretmen öğrencilerince yanlış anlaşılan kavramlara müdahale ederek doğrusunu açıkladı” gözlem maddesinden almıştır.

Derinleşme basamağında ortalama 22 puan alan öğretmen bu basamakta en yüksek puanı D1 “ Konu ve kavramları diğer konu ve kavramlarla ilişkilendirdi” gözlem maddesinden 28 puan almıştır. En düşük puanı D4” öğretmen konuyla ilgili derinlemesine bilgi edinilmesi için, araştırma yapma, poster hazırlama, gözlem yapma, proje hazırlama gibi görevler verdi” gözlem maddesinden ise 13 puan almıştır.

Değerlendirme basamağında ise öğretmen ortalama 19.2 puan almıştır. Bu puan tüm basamaklar içinde en başarısız olunan basamaktır. Bu basamakta en yüksek puanı Değ3 “ Öğretmen ölçme tekniklerini kullanırken ders süresince yer alan konuların ölçümüne öncelik verdi” gözlem maddesinden 44 puan almıştır. Bunu E29” Sözlü sınav türü” nden 35 puan izlemektedir. En düşük puanları ise; 15 puan E1e “Öğrenci Ürün Dosyası” 14 puan E1d” Sözel performans”, 12 puan E1b “ Yapılandırılmış Grid” ten alırken en düşük puanları gözlenemeyen E1a “ Kavram haritaları” E 1c “ Tanılayıcı Dallanmış Ağaç” ve E5 “Öğretmen değerlendirme kayıtlarını tuttu” gözlem maddelerinden almıştır.

Öğretmenin en başarılı olduğu basamak açıklama basamağıdır. Değerlendirme basamağı dışında orta düzeyde bir öğretmen profili gösteren öğretmen değerlendirme basamağında zayıf bir performans göstermiştir.

Gözlem verilerini genel olarak ele aldığımızda; öğretmenlerin en başarılı olduğu bölüm açıklama, en başarısız performans gösterdikleri bölüm ise değerlendirme aşamasıdır. Gözlem süresince dikkatimizi çeken en önemli durum öğretmenlerin çağdaş öğretim ve değerlendirme tekniklerini henüz istenilen düzeyde kullanmadıkları gözlemlenmiştir. Özellikle “Yapılandırılmış Grid” ve “Tanılayıcı Dallanmış Ağaç” gibi ölçme tekniklerinin hiç kullanılmadığı ve öğrencilerin ölçme değerlendirme sürecine dâhil edilmediği görülmüştür.

4.1.4. Öğretmenlerin Programın Öngördüğü Alternatif Ölçme-Değerlendirme Tekniklerine Yönelik Görüşleri Ve Öğretim Sürecinde Ne Ölçüde Uyguladıklarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde “öğretmenlerin öğretim programının öngördüğü alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerini öğretim sürecinde uygulama durumlarına” ilişkin verilere yer verilmiştir. Bu amaçla mülakat sorularına yönelik öğretmenlerin düşünceleri anlamlı bölümlere ayrılarak kodlamalar yapılmış ve kodlamalar ışığında temalar oluşturulmuştur. Bu veriler aşağıda sunulmuştur:

“Geleneksel ölçme değerlendirme ile alternatif ölçme- değerlendirme kavramları sizin için ne ifade ediyor?”

Bu soruyla ilgili öğretmenler arasında söylem birliği olmadığından dolayı matris veya gösterge çizelgesi cetveli oluşturulmamıştır.

Bu soruyla ilgili düşüncelerini;

A kodlu öğretmen “*Geleneksel değerlendirmede öğrenciyi tam değerlendirmek zor oluyor. Öğrenciyi yetenek beceri ortaya çıkarıp değerlendirmek mümkün değildi. Yeni sistemde çok boyutlu çok yönlü öğrenciyi değerlendirme imkânı var. Gizli kalmış becerilerini görme ve değerlendirme imkânı var buda yeni sistemin güzel tarafları yeni sistemin değerlendirme özelliği öğrencileri beceri ve yeteneklerine göre yönlendirmeyi de sağlıyor*”

B kodlu öğretmen “*Geleneksel daha çok bilgi düzeyinde iken çağdaş ölçme ve değerlendirme yöntemleri öğrencinin bilgiyi yorumlamasına ve kazanımlara ne derece ulaşmakta olduğunu ölçmektedir bu sayede öğrencinin eksik kazanımları rahatlıkla belirlenebilmektedir*”

C kodlu öğretmen “*Geleneksel olan verilen ve istenilen sonuç belli ama yeni programda verilen belli değil. Soru kökünü öğrenci anlayamayabiliyor. Ben her yıl kendimi çalıştırıyorum. Sorduğum soruları kaydedirim. Soruların kazanımlara uygun olmasına dikkat ediyorum. Benim sorularımda doğru-yanlış boşluk doldurma şekiller hep olmuştur. Bu nedenle geleneksel değerlendirme ile yeni sistem arasında fark yaşamadım. Ezber soru sormamaya çalışırım*”

D kodlu öğretmen “*Yeni sistem daha istatistiksel ve detaylı bilgi veriyor. Eski sistemde öğretmen kanaati önemliydi şimdi verilere göre değerlendirme yapıyoruz daha sağlıklı ama daha yorucu oluyor*”

E kodlu öğretmen “*Güvenirlilik ve gerçeklik daha doğru şekilde belirlenebiliyor. Geleneksel ölçme değerlendirme için bunu söyleyemem*”

F kodlu öğretmen “*Geleneksel ölçmede öğrenciyi direk soru soruluyor. Ezbere dayalı 10 soru sorma geleneği vardır. Alternatif değerlendirmede proje ödevi yapma bizim ölçme araçlarını kullanmamız devreye girdi*”

G kodlu öğretmen “*Şimdiki ölçme-değerlendirmeler daha eğlenceli daha aktif ve öğrencinin kendini sosyal hayatın içinde daha çok bulmasına, sosyal becerilerini artırmasına ve sosyal hayatın problemlerini daha çok çözüm üretebilmesini amaçlıyor. Bu bakımdan yeni ölçme değerlendirme daha olumlu*”

H kodlu öğretmen “*Geleneksel ölçme-değerlendirme bir yazılı kâğıdı üzerine 5–6 yazılı sorusu aklıma geliyor. Tıpkı bizim ölçme değerlendirmeye tabi tutulduğumuz gibi. Yani kısır ve ölçemeyen bir sistem. Alternatif ölçme değerlendirme ise performans ve proje ödevlerini çağrıştırıyor. Öğrencinin araştırma ruhunu yaratıcılığını ortaya koyan eserler diyebilirim*”

I kodlu öğretmen “*Eski ölçme değerlendirme sistemleri öğrenci için daha zordu. Şimdi yoruma dayalı testler, performanslar, projeler daha iyi. Daha fazla yolla ölçülmüş oluyorlar. Ölçme değerlendirme sadece sınavla kalmıyor, öğrencinin ders içindeki başarısı da dikkate alınıyor. Geleneksel yöntem çocukları daha zorlayıcıydı. Yeni yöntemde testler, projeler farklı öğrenmeleri de ölçüyor*”

İ kodlu öğretmen “*Geleneksel ölçme değerlendirme deyince aklıma test doğru yanlış klasik boşluk doldurma geliyor. Alternatif deyince projeler portoyla ve performans ödevleri geliyor*”

J kodlu öğretmen “*Alternatif ölçme ve değerlendirme daha objektif, değerlendirmede kriterler belli her şey ayrı ayrı değerlendirildiği için klasik yönteme göre daha iyi bir yöntem*”

K kodlu öğretmen “*Alternatif ölçme değerlendirmeler öğrenciyi daha iyi tanımaya ve daha objektif bir değerlendirme yapmaya olanak sunmaktadır. Ancak bir öğretmene çok sayıda öğrencinin düşmesi objektifliği azalttığı gibi zaman sorunu da gündeme getirmektedir*”

L kodlu öğretmen “*Gelenekselden klasik, test uygulamaları, alternatiften ise çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı, doğru yanlış vb. anlıyorum. Konularla ilgili bir sunu hazırlamak bile ölçme değerlendirmeye taban oluşturur*”

M kodlu öğretmen “*Yeni programla birlikte ölçme değerlendirme biçimimiz değişti. Önceden geleneksel olarak klasik soru cevap yoğunlukta olmaktayken şimdi ise farklı yollarla yorum yeteneği ve test olarak ölçme değerlendirme yoluna başvurduk*”

N kodlu öğretmen “*Yenilikler olumlu olmasına rağmen, istenildiği kadar hayata geçmediği gözlemlendi*”

O kodlu öğretmen “*Geleneksel yazılı sözlü değerlendirme alternatif yazılı derse katılım, yorumlara drama çalışması proje ve performans değerlendirme öğrenciyi tam her yönüyle değerlendirme*”

Ö kodlu öğretmen “*Geleneksel yöntemde bir yöne yönelik bilgiler ölçülüyor. Oysa alternatif yöntemde ise birçok alana yönelik bilgiler ölçülebiliyor. Tüm bireylerin cevaplayabileceği sorular soruluyor*”

P kodlu öğretmen “*Alternatif ölçme değerlendirmeler farklı zeka türlerini ortaya çıkardığı için daha gerçekçi bir değerlendirme*” şeklinde ifade etmişlerdir.

“*Yeni programın öngördüğü ölçme tekniklerinden hangilerinin uygulanmasının öğrencilerin daha sağlıklı ölçülmesine katkı sağlayacağını düşünüyorsunuz?*”

Yukarıdaki soruya öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek Tablo 22 oluşturulmuştur.

Tablo 22

Öğretmenlerin Öğrencilerin Daha Sağlıklı Ölçülmesine Katkı Sağlayacağı İle İlgili Önerileri

Ö.K	<i>Proje ve performansa yer verme</i>	<i>Farklı soru tiplerini kullanma</i>	<i>Yoruma dayalı sorulara yer verme</i>	<i>Çoklu zekâ türlerini ayrı ayrı değerlendirme</i>
A	*			*
B		*		
C		*	*	
D		*		
E	*			
F	*		*	
G			*	
H	*	*		
I	*	*		
İ		*		
J	*			
L		*		
M	*	*		
N	*			
O			*	
Ö			*	*
P		*		

Tablo 22’de de görüldüğü gibi 9 öğretmen farklı soru tiplerinin kullanılmasının öğrencilerin daha sağlıklı ölçülmesine katkı sağlayacağını düşünmektedir. İki öğretmen ise çoklu zekâ türlerini ayrı ayrı değerlendirmek gerektiğini ifade etmiştir. K kodlu öğretmen bu soruya yanıt vermemiştir.

“Yeni programın mantığı ve ölçme-değerlendirme anlayışı ülkemize ne kadar uygun olduğunu nedenleriyle birlikte belirtirimsiniz?”

A, B, C, D, E, F, İ, K, N, O ve Ö kodlu öğretmenler yeni programın mantığının ve ölçme-değerlendirme anlayışının ülkemize uygun olmadığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu öğretmenlerin uygun olmadığını düşünme nedenleri materyal eksikliği/fiziksel imkân yetersizliği, sınıf mevcudunun fazlalığı ve zaman yetersizliği kodları kullanılarak Tablo 23’teki matris oluşturularak sunulmuştur.

Tablo 23

Öğretmenlerin Ölçme Değerlendirme Anlayışının Ülkemize Uygun Olmadığını Düşünme Nedenleri

Ö.K	Materyal eksikliği/fiziksel imkân yetersizliği	Sınıf mevcudunun fazlalığı	Zaman yetersizliği
A	*		
B	*	*	
C	*	*	*
D	*	*	
F	*	*	*
İ		*	
N	*		

Yeni programın mantığını ve ölçme-değerlendirme anlayışını ülkemize uygun bulmayan öğretmenlerin ortak düşünceleri tabloda özetlenmeye çalışılmıştır. Bu soruyla ilgili düşüncelerini O kodlu öğretmen *“Ülkemizde bölgeler arasındaki sosyo-ekonomik farklılıklar yeni programın uygulanmasında bazı olumsuzlukları da beraberinde getiriyor”* şeklinde dile getirmiştir.

G, H, J ve M kodlu öğretmenler yeni programın mantığını ve ölçme-değerlendirme anlayışını ülkemize uygun olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu soruyla ilgili düşüncelerini *“Aslında Türkiye’ye çok uygun olduğunu söyleyebilirim. Çünkü ölçme değerlendirmede amaç problemlere çözüm getirmektir. Ancak bu bakış açısı kişiden kişiye ve öğretmenden öğretmene değişebilir”* şeklinde ifade etmiştir.

L kodlu öğretmen düşüncelerini *“Üzerinde biraz daha çalışılırsa uygun olabileceğini düşünüyorum”* şeklinde ifade ederken, P kodlu öğretmen ise düşüncelerini *“Sosyal ve ekonomik durumlar iyi düzeyde olan ailelerin çocukları için uygun görünmektedir. Çünkü önerilen tüm materyal ve kaynaklar her aile tarafından temin edilememektedir. Çocuklardaki hazır bulunmuşluk düzeyi orta ve üzeri şekilde*

düşünülp kitaplar bu şekilde hazırlandığı için büyük sıkıntı yaşanmaktadır” şeklinde dile getirmiştir. Ayrıca I kodlu öğretmen düşüncelerini “Yeni programda araştırması, performans ve proje görevleri yer alıyor. Ama bazı öğrenciler direk internette aldıkları bilgileri, incelemeden, yorumlamadan, olduğu gibi getiriyor. Bunun ona hiçbir faydası yok. O yüzden çok ağır ödevler olmadan öğrencinin kendi başına yapabileceği sonuç çıkarabileceği değerlendirmeler olmalıdır” şeklinde açıklamıştır.

“Yeni öğretim programı sizden hangi ölçme-değerlendirme tekniklerini kullanmanızı istemektedir?”

Yukarıdaki soruya öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek Tablo 24 oluşturulmuştur.

Tablo 24

Yeni Öğretim Programının Öğretmenlerden Kullanmalarını İstedığı Ölçme-Değerlendirme Teknikleri

Ö.K	K.H	B.D	D-Y	Eş.	Y.D	G.A	A.U	P/P	P	ÖAD	R	G.Ç	Ç.S
A								*					
B					*	*							
C	*	*	*	*		*							
D							*			*	*		
E													
F					*	*		*				*	
G		*	*	*	*		*						*
H								*					
I								*					*
İ							*		*		*		*
J							*					*	
K										*			
L													
M		*	*					*					*
N								*	*				
O							*	*					
Ö													
P			*	*			*						

K.H: Kavram Haritası B.D: Boşluk Doldurma D-Y: Doğru-Yanlış Eş.: Eşleştirme
 Y.D: Yoruma Dayalı G.A: Görsel Ağırlıklı A.U: Açık Uçlu P/P: Proje/Performans
 P: Portfolyo ÖAD: Öz ve Akran Değerlendirme R: Rubrik G.Ç: Grup Çalışması
 Ç.S: Çoktan Seçmeli

Bu soruya E kodlu öğretmen cevap vermemiştir. L kodlu öğretmen yeni öğretim programının çoklu teknikleri kullanmaları istediğini belirtirken, Ö kodlu öğretmen ise

bu soruya “Yaparak yaşayarak örnek olay-kubaşık anlatım, yapılandırıcı ve çoklu zekâ gibi yöntem ve teknikleri istiyor. Ancak bu yöntemler kalabalık çiftli eğitim sisteminde uygulanması zor” şeklinde düşüncelerini dile getirmiştir.

“Yeni öğretim programında ölçme- değerlendirme tekniklerini kullanırken zorlandığınız veya eksikliğini hissettiğiniz noktalar var mı? En çok hangi teknikleri uygularken zorluk yaşıyorsunuz?”

A kodlu öğretmen bu soruyla ilgili düşüncelerini “Öğrencileri verilen o dersleri zamanında teslim etmemesi açısından zorlanıyoruz. Kurallara uymayı öğrenci ağır buluyor. Bizde bunun verimini alamıyor, öğrencinin çalışmasını takipte zorlanıyoruz. Öğrenci çalışma aşamalarını takip edemiyoruz. Dolayısıyla bu aşamalarda rehberlik yapma imkânı olmuyor. Buda öğrenciyi hazırcılığa sevk ediyor” şeklinde düşüncelerini ifade ederken, I kodlu öğretmen düşüncelerini “Zorluk yaşamadık. Yalnızca performans ve proje ödevlerinin değerlendirilmesi için hazırladığımız kriterleri her öğrenci için doldurmak, zaman alıyor. Yeni öğretim programının ölçme değerlendirmesi çocuklar için daha kolay, fakat öğretmen bunu değerlendirirken daha çok uğraşiyor” şeklinde dile getirmiştir. Aynı şekilde M kodlu öğretmende I öğretmenini düşüncelerini doğrular yönde görüşlerini dile getirmiştir. D, E, Ö ve İ kodlu öğretmenler ölçme tekniklerine göre soru hazırlamak ve değerlendirmenin ve çeşitli teknikleri kullanmanın çok zaman alıcı olmasından sıkıntı yaşadıklarını belirtmiştir. J, L ve N kodlu öğretmenler öğrencilerin araştıran ve sorgulayan bir yapıya sahip olmamalarından dolayı sıkıntı yaşadıklarını, B ve K kodlu öğretmenler ise sınıf mevcutları kalabalık olduğundan çeşitli teknikleri kullanmada sıkıntı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. F, G ve O kodlu öğretmenler teknoloji kullanma konusunda sıkıntı yaşamalarından kaynaklanan sıkıntıları olduğunu belirtmişlerdir. C, H ve P kodlu öğretmenler herhangi bir sıkıntı yaşamadıklarını dile getirmişlerdir.

“Mevcut durumda sınavlarda ne tür sorular soruyorsunuz?”

Tablo 25
Öğretmenlerin Mevcut Sınavlarında Yer Verdikleri Soru Türleri

Ö.K	Çoktan seçmeli	Boşluk doldurma	Doğru-yanlış	Eşleştirme	Kavram haritası	Görsel	Açık uçlu	Yoruma dayalı	SBS mantığına uygun
A	*	*	*				*		
B	*	*	*	*					
C		*	*	*	*	*	*		
D	*	*					*		

Tablo 25'in devamı

E	*				*	*		*
F	*				*			
G	*	*	*			*	*	
H	*	*	*	*		*		
I	*	*	*	*				*
İ	*	*	*	*			*	
J	*	*	*	*	*			
K							*	*
L	*						*	
M	*	*	*	*				
N							*	
O						*	*	*
Ö								*
P	*	*		*				

Yukarıdaki soruya öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek Tablo 12 oluşturulmuştur. Tablo 25'te de görüldüğü gibi 13 öğretmen sınavlarında çoktan seçmeli soruları kullanmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin 11'i boşluk doldurma, 9'u ise doğru-yanlış sorularına sınavlarında yer vermektedir. Öğretmenlerden 1'i ise sınavlarında kavram haritası kullanmaktadır.

“Değerlendirmelerinizde kullandığınız ölçekleri kendiniz mi hazırlıyorsunuz yoksa hazır ölçekler mi kullanıyorsunuz?”

Yukarıdaki soruya öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek Tablo 13 oluşturulmuştur.

Tablo 26

Öğretmenlerin Kullanmış Oldukları Ölçeklerle İlgili Düşünceleri

	Kendi hazırlıyor	Hazır ölçeklerden yararlanıyor	Hem kendi hazırlıyor hem de hazır ölçeklerden yararlanıyor
Ö.K	B, C, G, I, L	A, E, M, N, O, Ö	D, H, İ, J, K, P

Tablo 26'da da görüldüğü gibi D, H, İ, J, K ve P kodlu öğretmenler hem kendi hazırladıkları hem de hazır ölçekleri, A, E, M, N, O ve Ö kodlu öğretmenler hazır ölçekleri, B, C, G, I ve L kodlu öğretmenler ise kendilerinin hazırladıkları ölçekleri kullandıklarını belirtmişlerdir. F kodlu öğretmen ise bu soruya *“Hayır tam olarak*

ölçeklere uyarak değerlendirme yaptığım söylenemez. Süreçteki gözlemlerime göre değerlendirme yapıyorum” şeklinde düşüncelerini dile getirmişti

“Yeni ölçme –değerlendirme teknikleri sizin, velinin ve öğrencinin sorumluluklarını nasıl değiştirdi?”

Yukarıdaki soruya öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek Tablo 27 oluşturulmuştur.

Tablo 27

Yeni Ölçme-Değerlendirme Tekniklerinin Öğretmen, Veli Ve Öğrencilerin Sorumluluklarında Meydana Getirdiği Değişimler

Ö.K	Öğretmen	Öğrenci	Veli
A	Öğrencisini daha iyi tanıyor	Değerlendirmeye katamıyoruz	Öğrencisinin yeteneklerini öğretmene bildirmesi gerekiyor
B	Yoruma dayalı, farklı stillerde soru sorması gerekiyor	Sorumluluğu arttı	G.B
C	Yükü aşırı arttı	Neye göre değerlendirileceğini biliyor	Yükü arttı
D	Soru tekniği değişti	Daha çok ödev yapıyor	Eğitimin içine girdi
E	Sorumluluğu arttı	Sorumluluğu arttı	Öğrenci ödevlerine yardım ediyor
F	Yükü aşırı arttı	Çok fazla çalışmaya zorluyor	Öğrenci ödevlerine yardım ediyor
G	G.B	G.B	Çocuğunu daha çok takip ediyor, çalışmalarıyla ilgileniyor
H	G.B	Sorumluluğu arttı	Sorumluluğu arttı
I	Yükü arttı	G.B	Çocuğunun ödevleri ile daha çok ilgileniyor
İ	Sürekli gelişme ve yeni birikimler kazanma gerekiyor	Bilgiye ulaşmada etken olması gerekiyor	Yükü arttı, öğrenci ödevlerine yardım ediyor
J	G.B	Sorumlulukları arttı	G.B
K	Sorumlulukları arttı	Sorumlulukları azaldı	Sorumlulukları azaldı
L	G.B	Bol soru çözme ve araştırma yapmayı gerektiriyor	G.B
M	Sorumlulukları arttı	Sorumlulukları arttı	Sorumlulukları arttı
N	G.B	Sorumlulukları arttı	Sorumlulukları arttı
O	G.B	Derslerle daha çok ilgileniyor	Sorumlulukları arttı
Ö	Sorumlulukları arttı	Yarış içinde olması gerekiyor	Sorumlulukları arttı
P	Sorumlulukları arttı	G.B	Öğrenci ödevlerine yardım ediyor

“Yeni programının uygulanması sürecinde ölçme-değerlendirmeye ilgili her geçen yıl farklılıklar oluştu mu? Oluştıysa bu farklılıklar nelerdir?”

Yukarıdaki soruya öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek Tablo 28 oluşturulmuştur.

Tablo 28

Yeni Programının Uygulanması Sürecinde Ölçme-Değerlendirmeye İlgili Her Geçen Yıl Farklılıklar Oluşması Ve Bu Farklılıklar İle İlgili Öğretmen Görüşleri

Ö.K	Farklılıklar oluştu. Bunlar;	Farklılıklar oluşmadı
A	Öğrenciyi çok yönlü değerlendirme	-
B		
C	Soru hazırlama ve ölçme becerisinde gelişme	-
D	-	Yeni program ile SBS mantığı beraber yürüyecek türde değil.
E	-	Oluşmadı
F	-	-
G	Farklı açılımlar yaşama	-
H	Oluşturdu	-
I	Yeni teknikleri kullanma sıklığında artma	-
İ	Öğrenciyi çok yönlü değerlendirme	-
J	-	Oluşmadı
K	-	Oluşmadı
L	Ezberci zihniyetten uzak, farklı düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlama	-
M	-	Oluşmadı
N	-	Oluşmadı
O	-	Oluşmadı
Ö	-	-
P	Tecrübe arttıkça kullanılan tekniklerin değişmesini sağlama	

Tablo 28’de de görüldüğü gibi 3 öğretmen bu soruya yanıt vermemişlerdir. Yedi öğretmen yeni programının uygulanması sürecinde ölçme-değerlendirmeye ilgili her geçen yıl farklılıklar oluşmadığını belirtmişlerdir. Sekiz öğretmen ise ölçme-değerlendirmeye ilgili her geçen yıl farklılıklar oluştuğunu ifade etmişlerdir. Bu farklılıkların neler olduğu yukarıdaki tabloda görülmektedir.

4.1.5. SBS İle Öğretim Programı Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde “SBS ile öğretim programı arasındaki ilişkinin durumuyla” ilgili verilere yer verilmiştir. Bu amaçla mülakat sorularına yönelik öğretmenlerin düşünceleri anlamlı bölümlere ayrılarak kodlamalar yapılmış ve kodlamalar ışığında temalar oluşturulmuştur. Ayrıca kısa örnek alıntılar değiştirilmeden verilmiştir. Bu veriler aşağıda sunulmuştur:

Tablo 29

2009 Sosyal Bilgiler SBS sorularının Öğrenme Alanı, Ünite ve Kazanımlar ile İlişkisi

Sosyal Bilgiler Öğretim Programına İlişkin Veriler					SBS'ye İlişkin Veriler		
Öğrenme Alanı	Ünite Adı	Öngörülen Süre	Kazanım Sayısı	İlgili Kazanım Numarası	Soru Numarası	SBS'de Sorulan Soru sayısı	Yüzde (%)
Birey ve Toplum	Sosyal Bilgiler Öğreniyorum	12 Ders Saati	6	1. Ünite 5. Kazanım	13	1	6,25
				2. Ünite 7. Kazanım	3		
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Yeryüzünde Yaşam	15 Ders Saati	7	Yok	6	6	37,5
				2. Ünite 3. Kazanım	7		
				2. Ünite 2. Kazanım	8		
				2. Ünite 4. Kazanım	9		
				Yok	10		
Kültür ve Miras	İpek Yolunda Türkler	24 Ders Saati	9	3. Ünite 5. Kazanım	1	4	25
				3. Ünite 7. Kazanım	2		
				3. Ünite 1. Kazanım	4		
				3. Ünite 4. Kazanım	16		
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Ülkemizin Kaynakları	18 Ders Saati	5	4. Ünite 4. Kazanım	5	3	18,75
				4. Ünite 6. Kazanım	14		
				4. Ünite 2. Kazanım	15		
Küresel Bağlantılar	Ülkemiz ve Dünya	12 Ders Saati	5	5. Ünite 4. Kazanım	11	1	6,25
Güç Yönetim ve Toplum	Demokrasi nin Serüveni	15 Ders Saati	5	6. Ünite 1. Kazanım	12	1	6,25
Bilim, Teknoloji ve Toplum	Elektronik Yüzyıl	11 Ders Saati	5	Yok	Yok	----	----

Tablo 29'daki sosyal bilgiler öğretim programıyla ilgili sosyal bilgiler dersi için bir eğitim-öğretim yılında toplam 108 saatlik bir ders süreci veriler incelendiğinde planlandığı görülmektedir. Bu sürecin ünitelere dağılımı; birinci ünite "Sosyal Bilgiler Öğreniyorum" 12 saat, ikinci ünite "Yeryüzünde Yaşam" 18 saat, üçüncü ünite "İpek Yolu'nda Türkler" 24 saat, dördüncü ünite "Ülkemizin Kaynakları" 18 saat, beşinci ünite

“Ülkemiz ve Dünya” 12 saat, altıncı ünite “Demokrasinin Serüveni” 15 saat ve yedinci ünite “Elektronik Yüzyıl” ise 11 saat şeklinde sıralanmaktadır.

Öte yandan tabloda SBS’ye ilişkin verilere bakıldığında; birinci ünite 1 sorunun (% 6,25), ikinci ünite 6 sorunun (% 37,5), üçüncü ünite 4 sorunun (% 25), dördüncü ünite üç sorunun (% 18,75), beşinci ve altıncı ünitelerde 1’er sorunun (% 6,25) sorulduğu görülmektedir. Buna karşın yedinci ünite olan “Elektronik Yüzyıl” ünitesiyle ilgili hiç soru sorulmadığı tespit edilmiştir.

Diğer ünitelerin yüzdeler zaman dilimi ile üniteyle ilgili çıkan soruların oranlarına baktığımızda ise sadece 3 ve 4.ünitelerden bu uyuma yakın oranları görmekteyiz. 1, 5 ve 6.ünitelerde ön görülen süre ile soru yüzdesi arasındaki uyumsuzluk açıkça görülmektedir. Özellikle 2. Ünite de sorulan soruların yüzdeler oranı, sürenin yüzdeler oranının yaklaşık üç katıdır.

Tablo 29’u incelediğimizde gördüğümüz ikinci durum sorular ile kazanımlar arasındaki ilişkidir. Genel olarak soruların çoğunluğu en az bir kazanımla ilgilidir. Sadece 1 soru 3.ünitenin 5 ve 6.kazanım ile ilgili görülmüştür. 6 ve 10’ncu sorunun ise direkt bir kazanımla ilişkisi tespit edilmemiştir. Ancak 6.soru yeryüzünde yaşam ünitesinin yer aldığı “İnsanlar, yerler ve çevreler” öğrenme alanındaki “Doğal Çevreye Duyarlılık” değerini gerçekleştirmeye yönelik hazırlanmıştır. 10’ncu soru ise “Yeryüzünde yaşam” ünitesindeki 15. Etkinlik olan “Temiz Bir Çevre için el ele” bölümündeki “ Doğal çevremizi korumak için hangi tedbirlerin alınması gerekir” sorusu ile ilişkilidir. Dolayısıyla sorular kazanım ve ders materyallerindeki içerikle ilişkili olduğunu söyleyebiliriz. Soruların ünite becerilerini karşılama durumuna baktığımızda soruların ünitelere olan dağılımındaki orantısızlığın bir sonucu olarak istenilen düzeyde olmamıştır. Örneğin, 1. ünitenin kazanım sayısı 6, soruların karşıladığı kazanım sayısı 1 dir. 2. ünitenin kazanım sayısı 7, soruların kazanımları karşılama sayısı 4, 3.ünitenin kazanım sayısı 9, soruların karşıladığı kazanım sayısı 5, 4. ünitenin kazanım sayısı 5, soruların karşıladığı kazanım sayısı 3, 5. ünitenin kazanım sayısı 5, soruların karşıladığı kazanım sayısı 1, 6. ünitenin kazanım sayısı 5, soruların karşıladığı kazanım sayısı 1, 7. ünitenin kazanım sayısı 5, ünite ile ilgili soru yer almamıştır. Soruların dağılımında ünitelere ayrılan süre, kazanım sayısı, beceri sayısı, verilecek temel kavramlar, bunların

üst öğrenimlerdeki ağırlığı gibi oranlara dikkat edilerek yapılması SBS ile öğretim programı ilişkisinin daha iyi yansıtılmasını sağlayacaktır.

4.1.6. Öğretmenlerin SBS İle Program İlişkisine Yönelik Düşüncelerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde “öğretmenlerin SBS ile öğretim programı arasındaki ilişkiye yönelik düşünceleri” sorgulanmıştır. Bu sorgulamaya yönelik mülakat verileri anlamlı bölümlere ayrılarak kodlamalar yapılmış ve kodlamalar ışığında temalar oluşturulmuştur. Ayrıca kısa örnek alıntılar değiştirilmeden sunulmuştur.

“Yeni programın mantığı ile SBS soru mantığı örtüşüyor mu? Nasıl?”

Yukarıdaki soruya öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek Tablo 30 oluşturulmuştur. Tablonun alt kısmında öğretmenlerin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 30

Yeni Program ile SBS Sorularının Örtüşmesi İle İlgili Öğretmen Görüşleri

	Örtüşüyor	Örtüşmüyor
Ö.K	A, B, C, E, F, G, H, I, , İ, J, K, L, M, N, O, P	D, Ö

Ö.K: Öğretmen Kodları

Öğretmenlerin tamamına yakını SBS soru mantığının yeni programla örtüştüğünü ifade etmiştir. Bu soruyla ilgili A kodlu öğretmen düşüncelerini “*Programa uygun sorular çıkıyor. SBS soruları öğrencilerin bilgilerini ölçebiliyor ama yeteneklerini ölçmüyor. Çoklu zekâ türlerinin özelliklerini ortaya koymuyor ve de sonuçlarını değerlendiremiyor. Dolayısıyla birçok farklı özelliği olan öğrenciler kaybolup gidiyor.*” şeklinde ifade etmiştir. D kodlu öğretmen, bu soruyla ilgili düşüncelerini “*Hiç örtüşmüyor. Hem yapılandırmacı eğitim diyorsun, hem de öğrenciyi teste tabi tutuyorsun. Bu sınav sistemi öğrencinin araştırma becerisini ölçmesi mümkün değil sadece akademik başarıyı bilgiyi ölçen soru soruluyor*” şeklinde açıklamıştır. I kodlu öğretmen ise düşüncelerini “*Örtüşüyor; çünkü SBS soru mantığında yorum yapma, çıkarımlarda bulunma gibi beceriler kullanılıyor. Eski programda daha bilgi yoğunluklu, uygulanması yetersizdi. Yeni programla birlikte öğrenci daha aktif hale geldi. Buda SBS mantığına uygun düşüyor*” şeklinde dile getirmiştir.

“Programın öngördüğü ve kaynaklarda yer alan etkinlikleri SBS gibi sınavlardaki başarı için yeterli görüyor musunuz? Niçin?”

Yukarıdaki soruya öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek Tablo 9 oluşturulmuştur. Tablonun alt kısmında öğretmenlerin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 31

Öğretmenlerin Programın Öngördüğü ve Kaynaklarda Yer Alan Etkinlikleri SBS Gibi Sınavlardaki Başarı İçin Yeterli Görmeleri İle İlgili Düşünceleri

	Yeterli	Yetersiz	Kısmen Yeterli
Ö.K	A, B, E, F, H, O	C, G, I, İ, J, K, N, Ö	D, L, M,

Ö.K: Öğretmen Kodları

Tablo 31’de de görüldüğü gibi öğretmenlerin altısı programın öngördüğü ve kaynaklarda yer alan etkinlikleri SBS gibi sınavlardaki başarı için yeterli olduğunu düşünmektedirler. Bu konudaki düşüncelerini H kodlu öğretmen *“Evet görüyorum. Hakikaten öngörülen kaynaklara hâkim olan kaynaklardaki etkinlikleri hakkıyla yapan öğrenciler için sorun yok. SBS’den istenilen düzeyde puan alır”* şeklinde açıklamıştır. Sekiz öğretmen ise kaynaklarda yer alan etkinliklerin yetersiz olduğunu düşünmektedirler. Bu konudaki düşüncelerini C kodlu öğretmen *““Sürekli yayınlar ve kitaplar değiştiği için şu anki kitapları pek beğenmiyorum. Yeterli değil, etkinlik daha sade görsel desteklemeleri, el becerisini geliştiren çok yönlü düşünmeye itecek dersi pekiştiren etkinlikler olmalı, kitaplar ve etkinlikler özenle seçilmeli, dersin bir parçası olmalı ve değerlendirilmeli. Etkinlikler daha anlaşılır düzenlenmeli kitaptaki konular kazanımlara uygun değil, konular değişiyor. Bir kitapta olan konu bir sonraki yılki kitapta yok içerik sürekli değişiyor. Öğretmen kazanıma değil kitaba bakıyor”* şeklinde dile getirmiştir. P kodlu öğretmen tabloda yer almamakta ve düşüncelerini *“Derslerde çok fazla ayrıntıya girilmekte. SBS sınavında başarının kaynağı öğrencidir. Ne kadar istekliyse o kadar başarı artmaktadır”* şeklinde ifade etmiştir.

“SBS sınavlarının, program kazanımlarını ve öğrencilerin akademik başarılarını doğru ölçtüğünü düşünüyor musunuz?”Nasıl?”

Yukarıdaki soruya öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek Tablo 32 oluşturulmuştur.

Tablo 32

SBS Sınavlarının, Program Kazanımlarını ve Öğrencilerin Akademik Başarılarını Doğru Ölçmesi İle İlgili Öğretmen Görüşleri

Ö.K	Doğru ölçüyor	Doğru ölçmüyor
A	-	Hayır.
B	-	-
C	Evet. Okulda başarılı olan SBS' de de başarılı oluyor	-
D	Evet.	Hayır.
E	Evet.	
F	Genel olarak ölçüyor. Yalnız kapsam geçerliliği tam yok.	-
G	-	Hayır.
H	Evet. Çünkü yeni program doğrultusunda ölçme değerlendirme yapıyoruz ve hakikaten de bizim sonuçlarımızla SBS sonuçları örtüşüyor.	-
I	Evet. Öğrencilerin derslerdeki başarıyla SBS deki başarılı genelde aynı oluyor. Bunda SBS ye yönelik derslerdeki faaliyetler etkili oluyor.	-
İ	-	Hayır.
J	Evet. Çok olmasa da yinede akademik başarıyı da ortaya koyabiliyor.	-
K	-	Hayır.
L	-	Hayır.
M	-	Her öğrenci için söylenemez.
N	Doğru ölçüyor fakat programın kazanımlarıyla örtüşüğünü, çok fazla yararlı olduğunu düşünüyorum.	-
O	Evet.	-
Ö	-	Programda kazanımlar tüm eğitim kademelerine yayılırsa ancak başarı sağlanabilir.
P	-	Hayır. Uygulanan sınavlar sık sık değiştiği için bazı zorluklar yaşanmaktadır.

Tablo 32'de de görüldüğü gibi öğretmenlerin yarısı SBS sınavlarının, program kazanımlarını ve öğrencilerin akademik başarılarını doğru ölçtüğünü düşünürken, öğretmenlerin diğer yarısı doğru ölçmediğini düşünmektedirler.

“OKS’ den SBS’ ye geçişte soru niteliklerinde herhangi bir farklılık oldu mu? Olduysa ne gibi değişiklikler oldu?”

Yukarıdaki soruya öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek Tablo 33 oluşturulmuştur.

Tablo 33

Öğretmenlerin OKS' den SBS' ye Geçişte Soru Niteliklerindeki Değişiklik İle İlgili Düşünceleri

Ö.K	Değişiklik olmadı	Değişiklik oldu
A	Sadece isim değişti.	-
B	-	Bilgiden çok yoruma dayalı sorular var.
C	-	OKS bilgiye dayalıydı.
D	-	Yoruma dayalı sorular var.
E	-	İçerik sorulara yansdı.
F	-	Bilgiden çok yoruma dayalı sorular var.
G	-	Kolay ve günlük hayatla bağlantılı görsele hitap eden sorular var.
H	-	Okuduğunu anlamaya ve görsele hitap eden sorular var.
I	-	Yoruma dayalı sorular var.
İ	-	Bilgiden çok yoruma dayalı sorular var. OKS'de daha zor sorular vardı.
J	-	Bilgiden çok yoruma dayalı sorular var.
K	Genel anlamda bir değişiklik yok.	-
L	-	Yoruma dayalı, pratik zekâyı ön plana çıkaran sorular var.
M	-	Programa uygun sorular var.
N	-	SBS soruları daha basit ve programı kapsayan sorular var.
O	-	Sadece okumuş olunan sınıf düzeyinden soru var.
Ö	-	Genel olarak değişim var.
P	-	Bilgiden çok yoruma dayalı sorular var.

Tablo 33'te de görüldüğü gibi 16 öğretmen soru niteliklerinde değişiklik olduğunu ifade ederken, iki öğretmen soru niteliklerinde herhangi bir değişim olmadığını belirtmiştir. Bu değişiklikler bilgi yerine yoruma dayalı soruların sorulmaya başlandığı, soruların daha kolay olduğu, pratik zekâyı ön plana çıkaran ve sınıf düzeylerine daha uygun olduğu, programa dayalı ve günlük hayatla bağlantılı sorulara yer verildiği, okuduğunu anlamayı ölçen soruların SBS ile daha çok sorulmaya başlandığı yolunda görüşler belirtmişlerdir.

4.1.7. Uzman, Öğretmen Ve Öğrencilerin SBS Sorularına İlişkin Görüşleriyle İlgili Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde “öğrenci, öğretmen ve alan uzmanlarının SBS sorularına yönelik düşüncelerine” ilişkin verilere yer verilmiştir. Bu veriler;

- a) Öğrenci ve öğretmenlerin SBS sorularına yönelik düşüncelerinden elde edilen veriler ile,
- b) Alan uzmanlarının, SBS sorularına yönelik düşüncelerinden elde edilen veriler olmak üzere iki alt başlıkta aşağıda sunulmuştur:

Bu kapsamda 20 öğretmen ve 105 öğrenciden elde edilen görüşler aşağıdaki tabloda sunulmuştur. Tablo iki örneklem grubundan oluşmaktadır. Bunlardan biri öğretmen diğeri ise öğrencidir. Tablodaki veriler incelendiğinde her bir soruya yönelik öğrenci ve öğretmen verilerini kapsayan bulgular sunulmuştur. Öğretmen ve öğrencilerden elde edilen verilerin aynı tabloda gösterilmesinin amacı, öğrenciler ile öğretmenlerin aynı soruya bakışlarının karşılaştırmasına imkân sağlamaktır. Araştırmada 2009 yılında SBS’de sorulan sosyal bilgiler sorularına yönelik öğrenci ve öğretmenlerin sorulara ilişkin görüşlerini gerekçeleriyle belirlemektir. Bu amaçla hem öğrencilere hem de öğretmenlere her bir soru için tabloda belirtilen temalar sorulup, gerekçeleriyle cevaplamaları istenmiştir. Elde edilen veriler tablolaştırılarak sunulmuştur.

Ayrıca bu bölümde alan uzmanlarının SBS sosyal bilgiler soruları ile kazanım, beceri ve üniteye öğretimi öngörülen kavramlar arasındaki ilişkiye yönelik olarak “Uzman Görüş Anketi” uygulanarak bulgular elde edilmiştir. Uzmanlar her bir sorunun, hangi kazanım veya kazanımlarla ilişkili olduğu, hangi beceri veya becerilere yönelik hazırlandığı ve üniteye kazandırılması öngörülen kavramların hangilerini bilmeyi gerektirdiğine yönelik görüşler belirlemeye çalışmışlardır. Bu veriler her bir soru için ayrı ayrı tablolar şeklinde sunulmuştur.

a) Öğrenci ve öğretmenlerin SBS sorularına yönelik düşüncelerinden elde edilen veriler

		ÖĞRETMEN (N20)												ÖĞRENCİ (105)											
Soru No:	Güçlük Çekmeden Doğru Cevaplandırır	Güçlükte Doğru Cevaplandırır		Doğru Cevaplandıramaz		Kaliteli		Orta Kalitede		Kalitesiz		Çekmeden Doğru Cevaplandırdım		Güçlükte Doğru Cevaplandırdım		Doğru Cevaplandırmadım									
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%								
1.	20	100	-	-	-	9	45	11	55	-	-	98	93.3	2	1.9	3	2.8								
2.	7	35	10	50	3	15	13	65	5	25	2	10	56	53.3	19	18	31	29.5							
3.	13	65	7	35	-	-	15	75	5	25	-	-	83	79	13	12.3	9	5.5							
4.	8	40	10	50	2	10	8	40	9	45	3	15	56	53.3	14	13.3	35	33.3							
5.	12	60	6	30	2	10	12	60	8	40	-	-	66	62.8	16	15.2	13	12.3							
6.	17	85	3	15	-	-	11	55	8	40	1	5	77	73.3	11	10.4	15	13.3							
7.	18	90	2	10	-	-	12	60	6	30	2	10	98	93.3	3	2.8	4	3.8							
8.	9	45	11	55	-	-	18	90	2	10	-	-	77	73.3	10	9.5	18	17							
9.	12	60	7	35	1	5	15	75	4	20	1	5	69	65.7	9	8.5	22	20.9							
10.	6	30	11	55	3	15	9	45	7	35	3	15	56	53.3	24	22.8	25	23.8							
11.	10	50	10	50	-	-	5	25	15	75	-	-	78	74.2	12	11.4	14	13.3							
12.	16	80	4	20	-	-	16	80	4	20	-	-	64	60.4	12	11.4	29	27.6							
13.	18	90	2	10	-	-	9	45	11	55	-	-	90	85.7	7	6.6	8	7.6							
14.	18	90	2	10	-	-	14	70	6	30	-	-	84	80	10	9.5	11	10.4							
15.	10	50	9	45	1	5	10	50	9	45	1	5	66	62.8	14	13.3	30	28.5							
16.	12	60	8	40	-	-	12	60	8	40	-	-	70	66.6	16	15.2	19	18							


Tablo 34’te sunulan genel bilgiler öğrenci ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması amacı ile verilmişti. Bu alt başlık altında öğrencilerden elde edilen bulgular daha ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 35

Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından Birinci Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekseleri

Sosyal Bilgiler(SBS-2009)

Öğrencilerin **Birinci Soruya Verdikleri Cevaplar** ve Cevapla İlgili Gerekseleri

Soru:1		Seçenek-ler	Güçlük Çekmeden Doğru Cevaplandırıdım		Güçlükle Doğru Cevaplan-dırıdım		Doğru Cevaplandıra-madım		Boş			
<p>Çocuklar, bu durum İslami-yetin aşağıdakilerden hangi-sine büyük önem verdiğini gös-terir?</p>  <p>A) Eğitime C) İbadete</p> <p>B) Adalete D) Yardımlaşmaya</p>		Açıkla-ma	Şıklar	Soru net/ Açıklamalar	Konuyu bilme-Kolay Soru	Yorumu dayalı Tahmin	Açıklama yok Çeldiriciler	Yorum-Tahmin Açıklama yok	Zor soru	Bilgi yetersizliği	Yanlış yorum/Dikkatsizlik	Açıklama yok
		Okullar										
		A Okulu	2	27	4	2	-	-	-	-	-	-
		B Okulu	-	8	20	2	-	2	-	-	1	-
		C Okulu	-	9	20	-	-	-	-	2	-	-
		Genel Toplam	2	44	48	4	-	2	-	2	1	-

“İpek Yolunda Türkler” ünitesi kapsamında sorulan bir sorudur. Metinle seçenekler arasında bağlantı kurularak çözülmesi gereken çoktan seçmeli, içerik bağımlı soru özelliğindeki birinci sorunun ilgili öğrenci görüşlerine göre verilerini analiz ettiğimizde, 105 öğrenciden 98’i bu soruyu güçlük çekmeden doğru cevapladığını, iki öğrenci doğru cevaplmasına rağmen güçlük çektiğini, üç öğrenci ise birinci soruyu doğru cevaplandıramadığını ifade etmişlerdir.

Bu soruyu güçlük çekmeden doğru cevapladığını belirten öğrenciler; açıklamaların ipucu verdiği ve seçeneklerin zorlayıcı olmadığı görüşündedir. A okulu öğrencilerinden Ö5 “Kolay bir soruydu, açıklamalarda ipucu var. Okuma ile ilgili şıklarda da bu var. Şıklar beni fazla zorlamadı.” B okulundan Ö9 kodlu öğrenci “Soru kolaydı, çalıştığım yerden çıktığı, konuyu biliyordum.” C okulundan Ö24 kodlu öğrenci

“Bu konuyu çok iyi anladığım için güçlük çekmeden cevapladım” şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir.

Okullar arası karşılaştırmaya baktığımızda, A okulu öğrencilerinin, B ve C okulu öğrencilerine göre daha çok soruyla ilgili açıklamalardan hareket ettiği, B ve C okullarındaki öğrencilerin çoğunluğunun, konuyu bilmeye dayalı soruyu çözdükleri görülmüştür. Bu durum bize, A Okulu öğrencilerinin akıl yürütme, muhakeme etme verilerinden hareketle problemi çözme becerileri yönünden B ve C okulundan daha başarılı olduğunu göstermektedir.

Aynı soruyla ilgili öğretmenlerin tamamı (20 öğretmen) bu soruyu öğrencilerinin güçlük çekmeden çözebileceğini ifade etmiştir. Soruyla ilgili Öt3 “Sorunun cevabı zaten paragrafın içinde. Bence biraz dikkatli okuyan bir öğrencinin cevaplandırabileceği basit bir soru “derken Öt6 “Öğrenciler soruyu doğru cevaplandırabilir. Soru kavrama düzeyinde hazırlanmış, soru içerisinde ipucu niteliği taşıyan kavrama yer verilmiş” demektir.

Sorunun kalitesine gelince, öğretmenlerin yarısına yakını soruyu kaliteli bulurken, yarısından biraz fazlası orta kalitede bulmuştur. Soruyu kaliteli bulan öğretmenler, sorunun öğrencilerin yorum yapmasına dönük, kazanımlarla ilişkili, öğrenci seviyesinin gözetilici olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda Öt5 “ Sorunun cevabı açıklamalarda var. Belirgin bir soru, öğrenci seviyesine uygun” demektedir. Soruyu orta kalitede bulan öğretmenler sorunun çok kolay olduğu ve cevabının içinde açıkça görüldüğü düşüncesindedir. Öt3 “Bilgiyi ölçmeyen, okuduğunu anlamayla yapılabilecek SBS mantığında hazırlanan kolay bir soru.” demektedir.

Bu soruyla ilgili genel olarak şunları söyleyebiliriz: Öğrencilerin büyük çoğunluğunun (94 öğrenci) konuyla ilgili bilgileri olduğu; içindeki “eğitim-öğretim” kelimelerinden dolayı sorunun kolay ve anlaşılır olduğu, bu nedenle kolayca cevaplandığı görülmüştür. Öğretmenlerin de öğrencilerinin bu soruyu kolayca çözebileceklerine inanmaları, öğrencilerin yeterliliklerini tanıdıklarını göstermektedir. Bir diğer durum ise sorunun çeldiricilerinin çok güçlü olmaması sorunun çözümünü kolaylaştırmıştır. Bu soruya öğretmenlerin tamamı (20) kolay bir soru, öğrenci güçlük çekmeden bu soruyu cevaplandırabilir demektedir. Sorunun cevabının ipuçlarının soru

metninde olduğu, kavram bilgisinin yeterli olacağı, açık ve anlaşılır olduğu kanaatindedir. Soru, öğrenci ve öğretmenlere göre kolay bir sorudur. Her öğrencinin kolaylıkla yapabileceği bir soru olduğundan ayırt ediciliği zayıftır. Buna rağmen kazanımlara ve SBS mantığına uygun bir soru niteliğindedir.

Tablo 36

Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından İkinci Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri

Sosyal Bilgiler(SBS-2009) Soru: 2	Öğrencilerin <i>İkinci Soruya Verdikleri Cevaplar</i> ve Cevapla İlgili Gerekçeleri														
Karahanlılar Döneminde; • İslamiyet resmî din, Türkçe resmî dil olarak benimsenmiş, • Kaşgarlı Mahmut, Divan-ü Lügati't-Türk adlı eserini yazmış, • Yusuf Has Hacı, Kutadgu Bilig adlı eserini Karahanlı hükümdarı Tabgaç Buğra Han'a sunmuştur. Bu bilgilere göre Karahanlılarla ilgili olarak varılabilecek <u>ortak vargı</u> aşağıdakilerden hangisidir? A) Karahanlılar Döneminde yazılan Divan-ü Lügati't-Türk, millî kültürümüzün temel eserlerinden biridir. B) Türk-İslam kültürünün temelleri Karahanlılar Döneminde atılmıştır. C) Karahanlılar Türkçeyi resmî dil olarak benimseyen Türk devletlerindedir. D) Karahanlılar ilk Müslüman Türk devletidir.	Seçenek-ler	Güçlük Çekmeden Doğru Cevaplandırdım			Güçlkle Doğru Cevaplan-dırdım			Doğru Cevaplandıra -madım			Boş				
	Açıkla-ma	Şıklar	Soru net/ Açıklamalar	Konuyu bilme-Kolay Soru	Yoruma dayalı Tahmin	Açıklama yok	Çeldiriciler	Yorum-Tahmin	Açıklama yok	Zor soru	Bilgi yetersizliği	Yanlış yorum/Dikkatsizlik	Açıklama yok		
	A Okulu	5	10	5	3	-	-	1	2	3	3	-	-	3	
	B Okulu	1	3	7	4	1	1	1	4	1	1	8	2	-	1
	C Okulu	-	2	11	1	-	1	-	2	5	1	8	1	-	3
	Genel Toplam	6	15	23	8	1	2	2	8	9	2	19	3	-	7

Bu soru, metin ile seçenekler arasında bağlantı kurularak cevaplandırılması gereken içerik bağımlı soru özelliği gösterir. Öğrenci görüşlerine göre verileri analiz ettiğimizde 105 öğrencinin 56'sı (%53.3) soruyu güçlkle doğru cevaplandığını, 31 öğrenci ise (%29.5) doğru cevaplandıramadığını ifade etmiştir. Soruyu güçlük çekmeden cevaplandığını belirten öğrenciler şıklardan, konuyu bilme ve açıklamalardan yorumlayarak doğru cevap verdiklerini ifade etmişlerdir. Soruyu güçlük çekerek doğru cevaplayan öğrenciler çeldiricilerden dolayı zorlandıklarını ve açıklamaların soruyu cevaplamak için yeterli olmadığını belirtmiştir. Açıklamalardan hareketle soruyu çözen A Okulu öğrencilerinden Ö28 kodlu öğrenci, "Yukarıda Karahanlıların resmi dili olarak Türkçeyi benimsediğini belirtmiştir, bu açıklama beni doğru cevaba götürdü." demektedir. B okulundan Ö24 kodlu öğrenci "Bu konuyu

derslerde çok iyi anlamıştım.” C okulundan Ö24 kodlu öğrenci ise “Bu konuyu çok iyi anladım o yüzden güçlük çekmeden cevapladım” demiştir. Soruyu doğru çözemeyen öğrencilere baktığımızda A okulundan Ö24 kodlu öğrenci, “Ben bu soruyu yapamadım, konuyu bilmiyordum” B okulundan Ö25 kodlu öğrenci, “Bu konu hakkında belki de tam olarak bilemediğimden kaynaklanıyordu ya da ilk soru uzun bir soru olduğu için gözüm korkmuş olabilir, uzun sorulardan nefret ettiğimden yani” C okulundan Ö22 kodlu öğrenci ise “Başka bir konuya yakın olduğu için soruyu okurken biraz zorlandım” demektedir. Bu örnek cümlelerden de anlaşıldığı gibi, bu soruyu doğru cevaplandırılmamasının nedenlerine yönelik ortak öğrenciler farklı gerekçeler ortaya koymaktadırlar.

Okullar arası karşılaştırmaya baktığımızda ise A Okulu öğrencilerinin, B ve C Okulu öğrencilerine göre (Birinci soruda olduğu gibi) daha çok soruyu açıklamalardan yararlanarak çözdüğünü, B ve C okullarındaki öğrencilerin ise daha çok konuyu bilmeye dayalı olarak soruyu çözdüğünü göstermektedir

Öğretmenlerin yarısı öğrencilerin bu soruda zorlanacağına inanmaktadır. 7’si (%35) sorunun kolayca çözülebileceğini belirtirken 3’ü (%15) sorunun çözülemeyeceğini ifade etmiştir. Bu da bize öğretmenlere göre, öğrencilerin %65’nin bu soruda zorlanacağını göstermektedir.

Sorunun kalitesi ile ilgili olarak öğretmenlerin %65’i, soruyu kaliteli %25’i, orta kaliteli %10 ‘u ise kalitesiz bulmuştur. Soruyu kaliteli bulan öğretmenler, sorunun birden çok özelliği ölçtüğü, üst düzey beceri gerektirdiği, açık ve anlaşılır olduğu SBS’ye uygun hazırlandığı düşüncesindedirler. Öğretmenlerden Öt3 “Soru, içinde birden fazla bilgi verip bunlardan bir sonuç çıkarmayı istemiş, SBS’ye uygun kaliteli bir sorudur. Tespitinde bulunurken Öt6 ise “Sentez düzeyinde hazırlanmış kaliteli bir sorudur. Öğrencilerin muhakeme yapabilme yeteneğini, okuduğunu anlama yeteneğini ve genelleme yapabilme becerisini ölçtüğü için kaliteli bir sorudur.”demektedir. Soruyu orta kalitede bulan öğretmenlerden Öt20 “Öğrenci düzeyine uygun değil.”demektir. Soruyu kalitesiz bulan Öt2 “Cevap seçenekleri üstte verilenlerin tümünü karşılar nitelikte değil.


Öğretmenlerden sadece 7’si (%35) bu sorunun çözümünde, öğrencilerin zorlanmayacağına inandıklarını, sorunun seçiciliğinin veya öğrenci başarısının

sıralanmasında sorunun oldukça belirleyici olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin 19'u (%18) soruyu güçlükle cevaplandığını, 31'i (%29,5) ise soruyu cevaplandıramadığını ifade ederken, öğretmenlerden 10'u (%50) bu soruyu zorluk çekse de doğru cevaplandıracağına inanmakta, sadece 3'ü (%15) bu soruda öğrencilerin doğru cevaba ulaşamayacağına inanıyor. Bu veriler bize, öğrenciler ve öğretmenlerin sorunun zorluk derecesinin yüksek olduğunda birleştiklerini göstermektedir. Ancak soruyla ilgili diğer konularda, öğrenci görüşleriyle öğretmen görüşleri arasındaki yüzdelerdeki fark, bize öğretmenlerin bu tür sorularda öğrencilerini yeterince tanımadığını ve eksiklerini gideremediğini göstermesi bakımından önemlidir.

Genel olarak soru ezber bilgidен ziyade, konuyu bilme ve açıklamalardan hareket edebilme becerisi gerektiren bir soru olduğunu göstermektedir. Çıkan sonuçlar bize, tahminle veya sadece şıklardan hareketle, bu sorunun çözülemeyeceğini göstermektedir.

Tablo 37

Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından Üçüncü Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gereçekleri

Sosyal Bilgiler(SBS-2009)		Öğrencilerin Üçüncü Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gereçekleri													
Soru: 3		Seçenek-ler	Güçlük Çekmeden Doğru Cevaplandırıdım			Güçlkle Doğru Cevaplandırdım			Doğru Cevaplandıra-madım			Boş			
<p>Biz Lidyalılar, Kral Yolu'nu açtık. İlk kez madeni parayı kullandık. Büyük Menderes ve Gediz ırmakları çevresindeki verimli topraklarda da her çeşit sebze ve meyveyi yetiştirdik.</p>  <p>Bu bilgiye göre Lidyalılarla ilgili olarak; I- Tarım başlıca geçim kaynaklarından biridir. II- Ticarete ileri gitmişlerdir. III- Bilimsel çalışmalara öncülük etmişlerdir. IV- Madencilikle uğraşmışlardır. yargılarından hangilerine ulaşılabilir?</p> <p>A) I - II B) II - III C) I - II - IV D) I - II - III - IV</p>		Açıkla- ma	Şıklar	Soru net/ Açıklamalar	Konuyu bilme-Kolay Soru	Yoruma dayalı	Tahmin	Açıklama yok	Çeldiriciler	Yorum-Tahmin	Açıklama yok	Zor soru	Bilgi yetersizliği	Yanlış yorum/Dikkatsizlik	Açıklama yok
Okullar	A														
Okulu	4	7	9	7	-	1	3	2	-	1	1	-	-	-	-
B															
Okulu	2	3	9	4	-	6	2	4	-	-	5	-	-	-	-
C															
Okulu	1	7	21	2	-	-	1	1	-	1	-	-	-	-	1
Genel Toplam	7	17	39	13	-	7	6	7	-	2	6	-	-	-	1

Metin ile seçenekler arasında bağlantı kurularak sorulan soru içerik bağımlı bir sorudur. Bu soruyu öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre analiz ettiğimizde öğrencilerin büyük çoğunluğu 83 öğrenci, soruyu kolayca çözdüğünü 13 öğrenci sorunun çözümünde güçlük yaşadığını, sadece 9 öğrenci soruyu doğru cevaplandıramadığını ifade etmişlerdir. Soruyu açıklamalardan hareketle çözdüğünü söyleyen A okulundan Ö2 kodlu öğrenci” Her çeşit meyveyi yetiştirdikleri için tarım başlıca geçim kaynağıdır. Kral yolunu açmaları ve parayı kullanmaları ticarete ileri gittiklerini göstermektedir. Madeni parayı kullandıkları için madencilikle ilgilendiklerini gösterir. B okulundan Ö2 kodlu öğrenci “Paragrafta şıkları açık bir soruydu” C okulundan Ö19 kodlu öğrenci “ Yukarıdaki bilgilere göre çok kolay bir soruydu” şeklinde açıklamalarda bulunmuş, konuyu bildiği için soruyu kolayca cevaplandırdım diyen 39 öğrencinin 21’i C okulu öğrencisidir. Burada dikkat çeken konu C okulu öğrencilerinin daha çok soruları bilmeye dayalı çözdükleridir.

Okullar arası karşılaştırmalara baktığımızda, yorum ve açıklamalara dayalı cevap vermede A okulunun daha iyi olduğu özellikle C okulu bu tür sorularda yorum, şıkları kullanma ve verilerden hareket etme becerisi yönünden daha başarısız olduğu, konuyu biliyorsa sorunun çözümünde zorlanmadığı, akıl yürütme, problem çözme gibi becerilerini soru çözümünde çok az kullanabildiği görülmektedir.

Bu soruyla ilgili öğretmenlerin %65’i, (13 öğretmen) öğrencilerin bu soruda zorlanmayacaklarını % 35’i, (7 öğretmen) ise güçlükle doğru cevaplayacaklarını ifade etmişlerdir. Öt2, “Konuyu etkili işledik ayrıca buna benzer soruları yorumlayarak çözdük” Öt8 ise “ Sorunun cevabı verilen metinde açık şekilde verilmiş” şeklinde ifade etmiştir.

Sorunun kalitesiyle ilgili öğretmenlerin 15’i (% 75’i) kaliteli bir soru, 5’i ise (%25) orta kalitede bir soru olduğu görüşündedir. Soruyu kaliteli bulan öğretmenlerden Öt4 “ Anadolu uygarlıkları konusunda bilgi değil yorum sorulmuş. Böylece bir sorudan yola çıkarak birçok sorunun cevaplanmasını sağlamıştır. Öt6 kodlu öğretmen “ Olayları kullanarak genelleme yapma, genellemeleri kullanarak sıralama becerilerini ölçen ilgili konuda geçen kazanıma uygun olarak hazırlanmış bir sorudur.” yorumunda bulunmuşlardır. Orta kalitede bir soru olduğunu söyleyen öğretmenlerden Öt7 “ Soru seviyeye uygun hazırlanabilirdi” demektedir.

Genel olarak bu soruya baktığımızda kolay bir soru olduğunu, öğretmen ve öğrenciler vurgulamışlardır. Öğretmen ve öğrenci görüşlerinin birbirine yakın olmasından hareketle bu tür sorulardaki öğrenci başarısını tahmin etmede öğretmenlerin daha başarılı olduğunu görmekteyiz.

Tablo 38

Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından Dördüncü Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gereçekleri

Sosyal Bilgiler(SBS-2009) Soru: 4		Öğrencilerin Dördüncü Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gereçekleri														
Aşağıda ilk Türk devletlerine ait bazı bilgiler sembollerle verilmiştir:		Seçenek-ler	Güçlük Çekmeden Doğru Cevaplandırımdım		Güçlükle Doğru Cevaplandırdım		Doğru Cevaplandırdım		Boş							
▲ → Tarihte bilinen ilk Türk devletidir.		Açıklama	Şıklar	Soru net/ Açıklamalar	Konuyu bilme-Kolay Soru	Yoruma dayalı Tahmin	Açıklama yok Çeldiriciler	Yorum-Tahmin Açıklama yok	Zor soru	Bilgi yetersizliği	Yanlış yorum/Dikkatsizlik	Açıklama yok				
◆ → Yerleşik hayata geçen ilk Türk devletidir.																
■ → Avrupa'da kurulan ilk Türk devletidir.		Okullar														
★ → Tarihte "Türk" adıyla kurulan ilk devlettir.		A														
Buna göre Kök Türklere ait bilgi hangi sembole gösterilmiştir?		Okulu														
A) ▲	B) ◆	C) ■	D) ★													
		B														
		Okulu														
		C														
		Okulu														
		Genel Toplam														
		A	1	-	22	5	-	-	2	1	-	-	3	-	-	1
		B	2	-	9	1	-	2	2	4	-	1	14	-	-	-
		C	1	-	14	-	-	-	-	4	-	-	15	-	-	1
		Genel Toplam	4	-	45	6	-	2	4	9	-	1	32	-	-	2

Geleneksel çoktan seçmeli bir soru özelliğinde olan bu soruyla ilgili öğrenci görüşlerine baktığımızda 105 öğrenciden 56'si bu soruyu güçlük çekmeden cevaplandığını, 13 öğrencinin güçlükle soruyu doğru cevaplandığını, 35'i ise doğru cevap veremediğini ifade etmişlerdir. Soruyu kolayca cevaplandırabileceğini belirten 56 öğrenciden 4'ü şıklardan hareket ettiğini, 45'inin konuyu bildiğini, 6 öğrenci yorumlayarak doğru seçeneği bulduğunu söylemiş, 2 öğrenci ise açıklama belirtmemiştir. Konuyu bildiği için doğru cevap verdiğini belirten A okulundan Ö3 kodlu öğrenci " Tarihte Türk adıyla kurulan ilk Türk devletinin Köktürkler olduğunu dersimizde iyice öğrenmişim" Ö21 ise "Bu soruyu bilebilmem için Köktürkleri iyi bilmem gerekir. Köktürlere ait doğru bilginin D şıkında olduğunu tahmin ediyorum."

B okulundan Ö3 öğrenci ise “Bu konuyu iyi biliyordum. C okulundan O5 kodlu öğrenci “Tarihte Türk adı verilen ilk Türk devletinin kimler olduğunu biliyordum.” Şeklinde ifade etmişlerdir. Soruyu doğru cevaplandıramayan B okulundan Ö27 kodlu öğrenci “ Konuyu hatırlayamadım” C okulundan Ö15 kodlu öğrenci ise “ Bu konuyu çok iyi bilmiyorum” şeklinde ifadelerde bulunmuşlar. Soruyu doğru cevaplandıramayan öğrencilerin gerekçelerindeki ortak yönün konuyu bilmemek olduğu görülmektedir.

Okullar arası karşılaştırma yaptığımızda A kodlu okulun öğrencilerinin bilgi düzeyleri, B ve C okuluna göre daha iyidir. 1,2 ve 3. sorularda A okulu öğrencileri diğer okul öğrencilerinden daha fazla akıl yürütme, yorumlama, açıklamalardan yararlanma yoluna gitmişlerdir. Bu soruda hiçbir öğrenci, açıklama ve yoruma dayalı soruyu çözdüğünü ifade etmemiştir. Bu durum sorunun tamamen bilgiye dayalı olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin %40’ı (8 öğretmen), bu soruyu güçlük çekmeden öğrencilerin cevaplandıracağını % 50’si, (10 öğretmen) soruyu güçlükle cevaplandırabileceği %10’u ise (2 öğretmen) sorunun cevaplandıramayacağını düşünmektedir (Tablo 14) Öt6 kodlu öğretmen öğrencilerin soruyu zorlanmadan cevaplandırabileceğini şöyle ifade etmişlerdir “Bu soru bilgi düzeyinde hazırlanmış bir sorudur. Öğrencilerin görsel zekâsını ölçebilen ya da görsel yönü olan öğrencilerin kolaylıkla yapabileceği bir sorudur” sorunun güçlükle doğru cevaplanabileceğine inanan öğretmenlerden Öt5 “ Bu soru tamamen bilgi sorusudur. Öğrencinin bu soruya cevap verebilmesi için ilk Türk devletleri ünitesini bilmesi gerekmektedir.” Soruyu doğru cevaplandıramayacağına inanan Öt16 kodlu öğretmen “ Bilgileri karıştırma olasıdır” demektedir.

Bu soruyla ilgili öğretmenler 8’i kaliteli, 9’u orta düzeyde, 3’ü ise kalitesiz bir soru olduğunu söylemişlerdir. Soruyu kaliteli bulan öğretmenlerden Öt3 kodlu öğretmen” Bu bir bilgi sorusudur. Ama doğru şıkkın başına rakam değil de, bu sembollerini koyması çocukları ekstra yorum yapmaya sevk ediyor. Bu açıdan kaliteli bir soru” diye ifade etmiştir. Soruyu orta düzeyde gören öğretmenden Öt6 kodlu öğretmen “ Ezbere dayanan bir sorudur. Eski OKS sistemine uygun bir sorudur. Öğretmen desteği olmadan da kitaptan ezberlenerek çözülebilir.” düşüncesindedir. Sorunun kalitesiz olduğuna inanan öğretmenlerden Öt2 kodlu öğretmen “Çünkü direkt bilgi sorusu yorum

yok” derken Öt13 kodlu öğretmen “ Soru yapılandırmacı yaklaşımın ölçme ve değerlendirme ilkelerine uzak hazırlanmıştır” şeklinde kanaatini belirtmiştir.

Öğretmen ve öğrencilere göre kolay bir soru değildir. Öğretmenlerle öğrenciler arasındaki görüş farklılığı en çok sorunun doğru cevaplandırılmayacağı noktasındadır. Bu konuda öğrenciler %33,3’lük bir oran oluştururken öğretmenlerin sadece %10’u bu sorunun yapılamayabileceği düşüncesindedir. Öğrencilerin soruyu yapma biçimine baktığımızda da 45 öğrenci gibi önemli bir sayı bilgidan hareketle soruyu çözebildiklerini ifade etmektedirler. Bu da sorunun bilgiye dayalı olduğu yorumunu desteklemektedir. Genel olarak baktığımızda soru, bilgiye dayalı bir soru olup, sembollerle ifade edilmesinden dolayı yorum gerektiren bir sorudur.

Tablo 39

Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından Beşinci Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gereçekleri

Sosyal Bilgiler(SBS-2009) Soru: 5		Öğrencilerin <i>Beşinci Soruya Verdikleri Cevaplar</i> ve Cevapla İlgili Gereçekleri													
Seçenek-ler	Güçlük Çekmeden Doğru Cevaplandırıdım	Güçlkle Doğru Cevaplan-dırdım	Doğru Cevaplandıra-madım	Boş											
<p>Resimdeki kişi, iklim özelliklerindeki değişimden yakınmaktadır. Buna göre konuşma balonuna aşağıdakilerden hangisi gelmelidir?</p> <p>A) Denizlerde eskisi kadar bol balık yok. Bu yüzden gemiyi satışa çıkardım. B) Son yıllarda kuraklık öyle bir hâl aldı ki, gölde bu gemiyi yüzdürecek su kalmadı. C) Buraya bir deniz feneri inşa etmek gerekiyor, çünkü gemiler karanlıkta karaya oturabilir. D) Şimdi daha büyük ve gelişmiş gemiler taşımacılıkta kullanılıyor. Eskisi kadar para kazanamıyorum.</p>	Okullar	Şıklar	Soru net/ Açıklamalar	Konuyu bilme-Kolay Soru	Yoruma dayalı	Tahmin	Açıklama yok	Çeldiriciler	Yorum-Tahmin	Açıklama yok	Zor soru	Bilgi yetersizliği	Yanlış yorum/Dikkatsizlik	Açıklama yok	
	A Okulu	9	16	2	1	-	-	1	4	-	-	-	1	-	1
	B Okulu	2	3	9	11	-	-	3	1	-	-	2	4	-	-
	C Okulu	2	5	11	4	-	-	4	3	-	-	6	-	-	-
Genel Toplam	13	24	22	16	-	-	8	8	-	-	8	5	-	-	

Resim ile seçenekler arasında bağlantı kurularak hazırlanmış ve uygulama becerisi gerektiren içerik bağımlı bu soruyu, öğrenci görüşlerinin ışığında analiz ettiğimizde 105 öğrenciden 66’sı, bu soruyu güçlük çekmeden doğru cevapladığını, 16’sı doğru cevaplandırmasına rağmen güçlük çektiğini, 14’ü ise doğru cevaplandırılmayacağını ifade etmiştir. Soruyu güçlük çekmeden doğru cevapladığını

ifade eden 66 öğrencinin 13'ü şıklardan, 24'ü açıklamalardan, 22 'si konuyu bilmeden 7'siyse, yorumlayarak doğru cevaba ulaşmışlardır. Soruyu güçlükle cevaplayan öğrencilerden 8 kişi çeldiricilerden, 8 kişi ise yorumlarken zorlanmalarına rağmen doğru cevaba ulaştığını belirtmişlerdir. Soruyu doğru cevaplandırmayan 14 öğrencinin 8'i bilgi yetersizliği, 5'i ise dikkatsizlikten doğru cevaba ulaşamadığını ifade etmişlerdir. Güçlük çekmeden doğru cevaba ulaşırken yararlandıkları temalara baktığımızda şu örnek gerekçeler ön plana çıkmaktadır. Şıklardan hareketle doğru cevaba ulaştığını belirten A okulundan Ö2 kodlu öğrenci “ Çok açık bir soru, şıklardan yola çıkarak doğru seçeneğe ulaşabiliyorsun. Ben bu yolla soruyu kolayca çözdüm.” B okulundan Ö6 kodlu öğrenci “İklimle ilgili olan şık çok açık ve net. Soru incelendiğinde iklim özelliklerini yansıttığını görebiliriz, bu nedenle ben soruyu çözerken zorlanmadım. Şıkları okuduğumda hemen doğru cevabı buldum.” C okulundan Ö4 kodlu öğrenci ise “ Şıkları eleyerek sonuca gittim. Diğer şıklara göre iklimle ilgili olan şık cevap için daha belirgindi, bu nedenle soruyu çözerken zorlanmadım.” şeklinde açıklamalarda bulunmuşlardır. Açıklamalardan hareket ederek soruyu cevaplandıran A okulundan Ö10 kodlu öğrenci “Toprak, kum, zemin ve konuşma balonundaki kişi, gemici, gemiyle ve gemide yaşayan canlılarla ilgili. Onun için soruyu kolayca cevapladım.” B okulundaki Ö5 kodlu öğrenci “Resimde her şey açık. Resimden yararlanarak cevaplandırdım.” C okulundan Ö22 kodlu öğrenci “Kolay soruydu. Bu konuya duyarlılığım fazla olduğu için kolay geldi.” yorumundan hareketle doğru cevaba ulaşan öğrenciler benzer ifadeler kullanmışlardır. Güçlükle doğru cevaba ulaşma gerekçelerini ifade eden öğrencilerin örnek ifadelerine bakacak olursak A okulundan Ö16 kodlu öğrenci “İklimlerle ilgili konuyu pekiyi kavrayamamıştım. Ama aklımda kalanlarla soruyu doğru cevaplandırabildim. B okulundan Ö3 kodlu öğrenci “Birazcık kafam karıştı. Resim baskısı kötü olduğu için yorumlamakta zorlandım” C okulundan Ö13 kodlu öğrenci “Kafam karıştı, biraz zorlandım.” şeklinde gerekçeler ortaya koymuş. Soruyu doğru cevaplandıramayan öğrencilerin bilgi yetersizliği ve dikkatsizliğinden dolayı soruyu doğru cevaplandıramadığını belirtmişlerdir. B okulundan Ö4 kodlu öğrenci “ Dikkat dağınıklıktan dolayı doğru cevaplandıramadım. Yoksa soru çok kolaydı” C okulundan Ö11 kodlu öğrenci “Konuyu anlamadım. Bu konuda yeterli bilgim yoktu.” demektedir.

Okullar arası karşılaştırmaya baktığımızda A okulu açıklamalar ve şıklardan hareketle soruyu çözerken, B Okulu öğrencileri yorumlama, C okulu öğrencileri ise konuyu bilmeye bağlı olarak doğru cevaba ulaştıklarını ifade etmişlerdir. Soruyu doğru çözememede ise B okulu öğrencileri daha dikkatsiz davranırken, C okulu öğrencilerinin bilgi yetersizliği gerekçesi ön plana çıkmaktadır. C okuluna baktığımızda soruyu çözerken doğru ve yanlış yapma gerekçelerinin daha çok konuyu bilmeye dayandırıldığını görmekteyiz, bu da bize C okulu öğrencilerinin daha çok metne bağlı, ezberci bir yaklaşımla yetiştiklerini göstermektedir. A okulu öğrencilerinin ise diğerlerine göre, daha çok verileri kullanma, akıl yürütme, alternatif düşünme becerilerine göre soruyu ele aldıkları görülmektedir.

Soruyla ilgili öğretmen görüşlerine gelince; (Tablo 34) öğretmenlerin %60'ı, (12 Öğretmen) bu sorunun kolaylıkla cevaplanabileceğine inanmakta, %30'u ise (6 Öğretmen) güçlük yaşansa da doğru cevaplanacağını, sadece %10'u (2 Öğretmen) sorunun öğrencilerce doğru çözülemeyeceğine inanıyor. Öğretmenlerin gerekçelerine baktığımızda Öt3 “Yoruma dayalı bir soru. Burada önemli olan çocukların dikkatini iyi toplayabilmeleridir” Öt4 “Çocuğun günlük hayatına yönelik küresel ısınma kavramıyla ilgili bir soru. Öğrenciler bunu yapabilmelidir” Öt6 “Çalışma kitaplarında yer alan etkinliğin görseli ile aynı görselin kullanılmış olması soruyu kolaylaştırıyor” sorunun doğru cevaplandırılmayacağına inan Öt8 kodlu öğretmen ise “Soruya verilecek cevap her öğrencinin farklı yorumuna açık” demektedir. Burada özellikle Öt6 kodlu öğretmenin çalışma kitabında aynı görselin olduğunu vurgulaması önemlidir. Bu bize öğretmen programına dayalı bir soru olduğunu ve ders kitaplarının önemini göstermektedir.

Öğretmenlerin sorunun kalitesi ile ilgili görüşüne baktığımızda ise 12 öğretmen (%60) soruyu kaliteli bulmakta, 8 öğretmen ise (%40) soruyu orta kaliteli bir soru olarak görmektedir. Soruyu kalitesiz bulan öğretmen olmamıştır. Sorunun kaliteli olduğunu belirten öğretmenlerden Öt5 “İklim değişikliklerindeki özelliklerle resimdeki özellikler arasında ilişki kurulabilir ve cevaba ulaşılabilir” Öt6 “Görsel öğelerle desteklenmesi çocuğun ilgili konuyu hatırlamasında yardımcı olmaktadır. Sentez düzeyinde hazırlanmış bir sorudur” şeklinde görüşlerini belirtirken orta düzeyde kaliteli bulan öğretmenlerden Öt3 “Resimde sıkıntı var. Sorunun renkli olmaması, gözünden

rahatsız olan bir çocuğun soruyu farklı yorumlamasına neden olabilir. Bu sorunun iyi olan yönü ise test olmasına rağmen yorum gerektirmesi” şeklinde ifade etmektedir.

Genel olarak soruya baktığımızda, günlük yaşamla ilgili bilgi gerektiren bağlam temelli, yorumlamayı gerektiren orta zorlukta bir sorudur. Soru SBS’ye uygun hazırlanmıştır. Özellikle Öt6 kodlu öğretmenin ifadesinde sorunun programla uyumunu göstermesi, ders kitaplarının eğitimde diğer materyallerden daha merkezde olması gerektiği gerçeğini vurgulaması açısından önemlidir.

Tablo 40

Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından Altıncı Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gereçekçeleri

Sosyal Bilgiler(SBS-2009) Soru: 6	Öğrencilerin <i>Altıncı Soruya Verdikleri Cevaplar</i> ve Cevapla İlgili Gereçekçeleri													
Fabrika, ev ve arabalarda petrol ve kömür gibi yakıtların kullanımının artması atmosferdeki gazların oranlarında değişimlere neden olmaktadır. Buna bağlı olarak dünya genelinde iklim özelliklerinde önemli değişiklikler ortaya çıkmıştır. İklim değişiklikleri bu şekilde devam ederse bir çok bitki ve hayvan türü buna uyum sağlayamayacak ve yok olacaktır. Aşağıdakilerden hangisi bu sorunu önlemeye yönelik bir uygulama <u>olamaz</u> ? A) Enerji kullanımında tasarrufa yönelmek. B) Petrol ve kömür tüketimini arttırmak. C) Fabrikalarda arıtma tesislerini yaygınlaştırmak. D) Doğal çevreye daha az zarar veren enerji kaynaklarına yönelmek.	Seçenek-ler	Güçlük Çekmeden Doğru Cevaplandırıdım	Güçlükle Doğru Cevaplandırıdım	Doğru Cevaplandırımadım	Boş									
	Açıklama	Şıklar	Soru net/ Açıklamalar	Konuyu bilme-Kolay Soru	Yoruma dayalı	Tahmin	Açıklama yok	Çeldiriciler	Yorum-Tahmin	Açıklama yok	Zor soru	Bilgi yetersizliği	Yanlış yorum/Dikkatsizlik	Açıklama yok
Okullar														
A Okulu	9	11	7	3	-	-	-	1	-	-	1	-	-	3
B Okulu	-	15	10	-	-	2	5	-	-	-	1	2	-	-
C Okulu	1	5	15	1	-	-	-	1	-	1	7	2	-	2
Genel Toplam	10	31	32	4	-	2	5	2	-	1	9	4	-	5

Çoktan seçmeli araştırma sorusu olan bu sorunun öğrenci görüşlerine göre veri analizini yaptığımızda öğrencilerin 77’si, bu soruyu güçlük çekmeden doğru cevaplandırabileceğini, 11’i güçlük çekse de soruyu doğru cevaplandırabileceğini, 15’i soruyu doğru çözemediğini ifade etmiştir. Soruyu güçlük çekmeden doğru cevapladığını belirten öğrenciler açıklamalarında, konuyu bilme ve şıklardan hareketle soruyu çözdüğünü, güçlükle doğru cevaplandıranlar özellikle çeldiricilerden dolayı zorlandıklarını, doğru cevaplandıramayanlar ise bilgi yetersizliği, dikkatsizlikten dolayı soruyu cevaplandıramadıklarını ifade etmişlerdir. Soruyu güçlük çekmeden

cevapladığını ve şıklardan hareket ettiğini ifade eden A okulundan Ö2 “Çok kolay bir soruydu. Şıklardan gidince hemen sonuca ulaştım” B okulundan Ö6 “ B şikkı olumsuz bir yargı içeriyor. Paragrafta buna yer veriliyor” C okulundan Ö7 “Soru çok kolaydı. Şıklar ile metni karşılaştırdım.” şeklinde örnek ifadeler yer almaktadır. Bu da bize şıklar ile metin arasında açık bir bağıntı bulunduğunu göstermektedir.

Açıklamalardan hareketle soruyu doğru çözen öğrencilerin örnek gerekçelerine bakacak olursak A okulundan Ö10 “ Petrol gibi yakıtların atmosfere zarar verdiğini yazıyor. Soruda hangisi gelmemelidir diyor. Cevaplarda da petrol ve kömürü artırmak diyor. Onun için kolay bir soru”. C okulundan Ö22 “ Soruyu dikkatli okuduğum zaman cevabı bulmam zor olmadı” şeklinde ifadelerde bulunmuştur. Konuyu bildiği için doğru cevap veren öğrencilerden A okulundan Ö3 “ Fabrikaların vs. atmosfere zarar verdiğini biliyordum. Derslerimizde de bu konuyu işlemiştik ve önleyebilme konusunda - fabrikalarda arıtma tesislerini yaygınlaştırmak- diye bir örnek vermiştir. Bu nedenle kolayca cevapladım” C okulundan Ö10 “ Bu konuyu iyi kavramıştım. Çok kolaydı” demektedir. A okulundan Ö3 kodlu öğrencinin bu konunun derslerde anlatılmış olduğunu vurgulaması, sınav sorusunun programla uygunluğunu göstermesi açısından önemlidir.

Sorunun çözümünde zorlandıklarını belirten öğrenciler genellikle çeldiricilerin güçlü olduğunu vurgulamakta. A okulundan Ö8 “Bu soruda dikkatim çok dağıldı. Şıkları karıştırmaktan korktum. Ama sonunda yine de doğru cevaplandırımdım. “B okulundan Ö4” Cevaplar birbirine çok yakın olduğu için şıklarda zorlandır” derken çeldiricilerin güçlü olduğunu vurgulamaktadırlar. Soruyu doğru cevaplandıramayan B okulu öğrencilerinden Ö14 “En son sosyal bilgiler dersini bırakmıştım. Kafam biraz yoruldu. Soruyu yapamadım.” C okulundan Ö17 ise “ Bu soru çok zordu o yüzden doğru cevaplandıramadım. Konuyu da bilmiyordum. Üstelik soru biraz uzundu” demektedir.

Okullar arası karşılaştırma yaptığımızda A Okulu ağırlıklı olarak 5. Soruda olduğu gibi şıklar ve açıklamalardan hareketle soruyu çözerken B okulu açıklama ve konuyu bilme C okulu ise konuyu bilmeye bağlı olarak soruyu çözebilmişlerdir. Bu durum bize C okulunun yorumlama, analiz etme, anlam çıkarma yönünden diğer okullardan daha başarısız olduğunu gösteriyor. A okulu öğrencilerinin B okulundan


farklı şıkları da dikkate alarak soruyu çözmeleridir. Bu da A okulu öğrencilerinin soruyu bir bütün olarak ele almaları bakımından diğerlerinden daha iyi becerilere sahip olduğunu göstermektedir.

Bu soruyla ilgili öğretmen görüşlerinden elde edilen verileri (Tablo 14) analiz edecek olursak; öğretmenlerin % 85'i, (17 kişi) sorunun kolaylıkla çözülebileceğine, % 15'i (3 kişi) ise zorlansa bile öğrencilerinin doğru sonuca ulaşacağına inanmaktadır. Sorunun doğru cevaplandırılmayacağına inanan öğretmenin olmaması, öğretmenlere göre sorunun kolay olduğunu göstermektedir. Sorunun kolayca çözülebileceğini düşünen öğretmenlerin örnek görüşleri şöyledir. Öt4 “ Soruda iki kez kömür ve petrolün artmasının zararından bahsediliyor. Cevap kökü ise kömür ve petrol ile açıkladı”

Sorunun kalitesi ile ilgili 20 öğretmenden 11'i soruyu kaliteli bulmuşlardır. 8 öğretmen soruyu orta düzeyde, 1 öğretmen ise sorunun kalitesiz olduğunu düşünmektedir. Soruyu kaliteli bulan Öt6 “ Doğrudan kazanımla ilişkili ve değerlendirme basamağında bir soru. Sorunun soru kökü olumsuz olarak verilmiş. Soruyu kolaylaştırmak için soru maddeleri açık ve anlaşılır bir üslupla ifade edilmiş” Öt16 ve Öt19 ise “ Soru doğrudan kazanımla ilişkili. Müfredatı uygun bir soru.” Şeklinde düşünceler belirtmişlerdir. Soruyu orta kalitede bulan Öt2 “ Sorunun cevabı paragrafta var. Bu bakımdan kolay bir soru. Mantık yürütmeye gerek yok” demektedir. Soruyu kalitesiz bulan Öt4 ise “ Kazanımdan çok dikkat gerektiriyor. Dikkat önemli. Ancak bu soruda ne bilgi ne de yorum var. Öğretmen desteğine gerek yok” ifadesini kullanmıştır. Genel olarak verilere baktığımızda soru kolay bir sorudur. Sorunun yapılabilişliği yönünden öğretmenler öğrencilerini tanıyorlar. Sorunun kazanımlara yönelik olması, programlarla örtüşmesi açısından bakıldığında yeni sınavın amacına uygun müfredat temelli ölçmeye bu sorunun hizmet ettiğini söyleyebiliriz. Sorunun günlük yaşam ve genel kültürle ilişkilendirilmesi öğrencilerin günü ve yakın çevreyi algılamasını ölçmesi açısından önemlidir.

Tablo 41

Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından Yedinci Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri

Sosyal Bilgiler(SBS-2009) Soru: 7		Öğrencilerin <i>Yedinci Soruya Verdikleri Cevaplar</i> ve Cevapla İlgili Gerekçeleri																
Seçenek-ler	Güçlük Çekmeden Doğru Cevaplandırıdım	Güçlkle Doğru Cevaplan-dırdım	Doğru Cevaplandıra-madım	Boş	Açıkla-ma													
					Şıklar	Soru net/ Açıklamalar	Konuyu bilme-Kolay Soru	Yorumu dayalı	Tahmin	Açıklama yok	Çeldiriciler	Yorum-Tahmin	Açıklama yok	Zor soru	Bilgi yetersizliği	Yanlış yorum/Dikkatsizlik	Açıklama yok	
 <p>Resimde gösterilen yerin aşağıdaki iklim bölgelerinden hangisinde yer aldığı <u>söylenemez?</u></p> <p>A) Akdeniz iklimi B) Muson iklimi C) Ekvatorial iklim D) Kutup iklimi</p>	A Okulu	4	-	12	17	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	
	B Okulu	2	8	13	7	1	1	2	-	-	-	1	-	-	-	-	1	
	C Okulu	1	2	17	13	-	-	-	1	-	-	2	-	-	-	-	-	-
	Genel Toplam	7	10	42	37	1	1	3	1	-	-	3	-	-	3	-	-	2

Bağlam temelli bir soru özelliğinde olan bu soruyu (Tablo 34) öğrenci görüşlerinden oluşan verilerle analiz ettiğimizde 105 öğrencinin 98'i, bu sorunun güçlük çekilmeden yapıldığını, 3 öğrenci güçlük çekilmesine rağmen doğru cevaplandırıldığını, 4 öğrenci ise doğru cevaplandıramadığını belirtmiştir. Soruyu güçlük çekmeden cevaplandıran öğrencilerin 42'si konuyu bilme, 37'si yorumlayarak doğru cevaba ulaştıklarını ifade etmişlerdir. Diğer temalardaki veriler düşük frekansta yer almıştır. Konuyu bildiği için soruyu doğru cevapladığını belirten öğrencilerin okullara dağılımı birbirine yakın frekanstadır.

Sorunun çözümünde soruyu bildiğim için doğru cevaplandırıdım diyen öğrencilerin gerekçelerine baktığımızda A okulundan Ö3 "Sıcak bir yerin kutupta olması mümkün değildir" Ö33 "Kutup iklimi soğuk olur, ama burası sıcak bir iklime sahip" B okulundan Ö25 "sorunun cevabını çok iyi biliyordum. Herkes denize girmiş kutupta böyle bir plaj olmaz" C okulundan Ö23 "Bu soru çok kolaydı. Zaten burada soğuk yok ki. Burada plaj var. Bu nedenle kutup iklimi olmaz" şeklinde ifadelerde bulunmuşlardır. Öğrenci verilerine baktığımızda iklim bilgisi, gündelik yaşamla da soru birleştirilerek doğru cevaba ulaşılmış. Bu soruda hem konuyu bilme, hem yorum hem de günlük yaşantıyla ilişkilendirme yoluna giderek doğru cevaba ulaşılmıştır.

Okullar arası kaynaştırmaya baktığımızda yorum gücünün en düşük olduğu okul öğrencileri B okulundadır. Diğer A ve C okulu öğrencileri yorum ve bilgiyi birbirine yakın frekansta kullanmışlardır.


Öğretmenlerin bu soruyla ilgili verilerini (Tablo 34) analiz ettiğimizde ise %90'ı (18 Öğretmen) bu soruyu doğru cevaplandıracağına inanmakta. Sadece %10'u (2 Öğretmen) ise öğrencilerin güçlük çekse bile doğru cevap verileceğine inanmakta Öğretmenlerin hiçbiri soruyu doğru cevaplandıramaz dememiştir. Bu sorunun kolayca cevaplandırılacağını belirten öğretmenlerden Öt2 “Sorunun cevabı gözle görülüyor. Ayrıca bu konuları etkili bir şekilde işledik. Üstelik benzer görselleri kullandık” Öt6 ise “Oldukça kolay bir bilgi sorusudur. Öğrencilerin görsel zekâlarına hitap etmektedir. İklim özelliklerini bilen bir öğrenci güçlük çekmeden bu soruyu cevaplandırabilir.”

Öğretmenlerin 12'si bu sorunun kaliteli, 6'sı orta kaliteli, 2'si ise kalitesiz olduğunu ifade etmiştir. Soruyu kaliteli bulan Öt3 “Direkt şu özellik hangi iklime aittir, demiş. Testle yorum yapmayı sağlamış ben çok beğendim demektedir. Soruyu orta düzeyde kaliteli bulan Öt8 “Çok fazla bilgi gerektirmeden yapılabilecek bir sorudur” Soruyu kalitesiz bulan Öt4 “Soruyu cevaplayanlardan %90 dan fazlası tarafından kolaylıkla yapılabilir. Yani ayırt edici özelliği yok. Öğretmen desteği olmadan çözülebilir” demektedir.

Genel olarak bu soru bağlam temelli, bilgi ve yorum gerektiren, günlük yaşamla ilgili kolay bir sorudur. Programa uygun olmasına rağmen öğretmen ve öğrencilere çok kolay bir soru olarak görülmesi ayırt ediciliği düşürmüştür. Dikkatlice soruyu inceleyen her öğrencinin yapabileceği bir soru olmakla birlikte sadece ezber bilgi gerektirmemesi sorunun kalitesini artırmıştır.

Tablo 42

Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından Sekizinci Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri

Sosyal Bilgiler(SBS-2009)		Öğrencilerin Sekizinci Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri												
Soru: 8		Seçenek-ler		Güçlük Çekmeden Doğru Cevaplandırımdım	Güçlkle Doğru Cevaplandırdım	Doğru Cevaplandıramadım	Boş							
<p>8. Bora: Yaz tatilini geçireceğim şehir, 29° doğu meridyeni ile 40° kuzey paralelinin kesiştiği yere en yakın konumdur.</p>  <p>Bu şehir aşağıdakilerden hangisidir?</p> <p>A) Ordu B) İstanbul C) Ankara D) Bursa</p>		<p>Açıklama</p> <p>Şıklar</p> <p>Soru net/ Açıklamalar</p> <p>Konuyu bilme-Kolay Soru</p> <p>Yoruma dayalı</p> <p>Tahmin</p> <p>Açıklama yok</p> <p>Çeldiriciler</p> <p>Yorum-Tahmin</p> <p>Açıklama yok</p> <p>Zor soru</p> <p>Bilgi yetersizliği</p> <p>Yanlış yorum/Dikkatsizlik</p> <p>Açıklama yok</p>												
Okullar														
A Okulu		1	4	14	10	-	-	3	-	1	1	-	-	1
B Okulu		-	-	21	4	-	3	-	3	-	-	2	-	2
C Okulu		-	4	15	1	-	-	3	1	-	-	6	1	4
Genel Toplam		1	8	50	15	-	3	3	7	-	1	9	1	7

Uygulamalı bağlam temelli soruların bu sorunun verilerini öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre analiz ettiğimizde 105 öğrenciden 77'si, güçlük çekmeden bu soruyu cevapladığını, 10'u zorlansa bile doğru cevabı bulduğunu, 18 öğrenci ise doğru cevaplandıramadığını ifade etmişlerdir. Güçlük çekmeden doğru cevaplandırdım diyen öğrencilerin büyük çoğunluğu (65 Öğrenci) konuyu bilme ve yorumlayarak doğru cevaba ulaştığını ifade etmişlerdir. 50 öğrenci konuyu bildiği için doğru cevabı verdiğini belirtmiştir. Güçlük çekmeden doğru cevaplandırdığını belirten öğrencilerin örnek gerekçelerini incelediğimizde A okulundan Ö2 “ paralel ve meridyenlerin yerlerini biliyorum. Derecelerine bakınca hemen sonuca ulaştım” şeklindeki ifadesiyle konuyu bilmeyi vurgularken Ö32, “Kolay bir soruydu, şekil yorumlamayı seviyorum. Bu soruyu meridyeni ve paraleli bilen herkes yapar” şeklindeki açıklamasıyla yorum ve bilgiyi kullanarak soruyu doğru çözdüğünü ifade etmiştir. B okulundan Ö4 “Bu konuyu derste iyi anlamıştım, konuyu biliyordum. C okulundan Ö8 “çok basit bir soruydu ve bu konuyu çok iyi kavramıştım” demiştir.

Bu soruda öğrenci verilerine göre A ve C okulu öğrencilerine göre B okulu öğrencileri konuyu bilmeye bağlı olarak soruyu çözerken A okulu öğrencileri, B ve C

okulu öğrencilerine göre yoruma dayalı olarak soruyu çözme oranı daha yüksektir. Soruyu doğru cevaplandıramayan öğrencilerin büyük çoğunluğu bilgi yetersizliğinden dolayı soruyu çözemediğini ifade etmiştir.

Öğretmen verilerine baktığımızda %5'i soruyu güçlük çekmeden cevaplandırabileceğini, %55'i ise (11 Öğretmen) güçlükle doğru cevaplandırabileceğini ifade etmiştir. Güçlük çekmeden doğru cevaplandırabileceğine inanan Ö6 “Bilgiye dayalı bir soru, harita okuma becerisine yönelik bir sorudur, kavrama düzeyindedir. Harita okumayı bilen öğrenci kolaylıkla soruyu cevaplandırabilir” demektedir. Soruyu güçlükle cevaplandırabileceğine inanan Öt4 “ Bu soruda paralel, meridyen, kuzey yarımküre, batı ve doğu yarımkürelerinin belirlenmesi gerekir” şeklinde ifade etmektedir. Öğretmen ifadelerine baktığımızda paralel ve meridyenlerle ilgili temel bilgilere sahip olmalı. Uygulama düzeyinde bu bilgilerini kullanabilmektedir. Sorunun kalitesiyle ilgili olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğu (18 Öğretmen) kaliteli soru olduğu görüşündedir. Sadece iki öğretmen soruyu orta kalitede görmektedir. Bu konuyla ilgili öğretmenler bilgi, kavrama ve uygulamanın bir arada kullanıldığı görüşünde hemfikirlerdir. Öt4 “Kazanımlara yönelik bilgi, kavrama ve yorumlamanın birlikte kullanılarak çözülebileceği bir sorudur” Öt13 ise bilişsel olan içerisinde de birkaç alana hitap eden bir soru-uygulama, analiz, sentez gibi” soruyu orta düzeyde bulan öğretmenlerden Öt19 “ Harita okumaya dayalı, müfredata uygun, çıkarımda bulunma soru” demektedir. Görüldüğü gibi soruyu orta düzeyde bulan öğretmen bile sorunun müfredata uygun ve yorumlamayı gerektirdiği konusunda diğer öğretmenlerle aynı görüşte birleşebilmektedir.

Genel olarak soruyu değerlendirecek olursak, soru öğrencilere göre kolay, öğretmenlere göre ise yapılabilir ancak öğrencilerin zorlanacağı bir sorudur. Bu açıdan bakıldığında öğrenci ve öğretmen görüşlerinde özellikle sorunun kolay, güçlük çekmeden sorunun doğru cevaplanma konusunda görüş ortaklığı yoktur. Bu tür sorularda öğretmenler öğrencilerini yeterince tanıyamamaktadırlar. Soru, bilgi, kavrama ve yorumlama becerisi gerektiren, uygulamaya dayalı, bağlam temelli, öğretim programına uygun kaliteli bir sorudur.

Tablo 43

Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından Dokuzuncu Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekeçleri

Sosyal Bilgiler(SBS-2009)			Öğrencilerin <i>Dokuzuncu Soruya Verdikleri Cevaplar</i> ve Cevapla İlgili Gerekeçleri													
Soru: 9			Seçenek-ler	Güçlük Çekmeden Doğru Cevaplandırımdım	Güçlkle Doğru Cevaplan-dırdım	Doğru Cevaplandıra-madım	Boş									
Günler	Yükselti (m)	Sıcaklık (°C)						Şıklar	Soru net/ Açıklamalar	Konuyu bilme-Kolay Soru	Yorumu dayalı Tahmin	Açıklama yok Çeldiriciler	Yorum-Tahmin Açıklama yok	Zor soru	Bilgi yetersizliği	Yanlış yorum/Dikkatsizlik
Dağ tırmanışı yapan bir araştırma grubu 3 gün boyunca aynı saatte yükselti ve sıcaklığı ölçmüşlerdir.																
1. Gün	2.000	5														
2. Gün	3.000	0														
3. Gün	4.000	-5														
Tabloda verilen bu ölçümler göz önüne alınarak aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabilir?																
A) Dağda bitki örtüsü yoktur.																
B) Dağda ekonomik faaliyet yapılamaz.																
C) Yükselti arttıkça hava sıcaklığı düşer.																
D) Dağda kayak tesisleri bulunmaktadır.																
			A Okulu	9	2	6	15	-	-	-	-	-	-	1	2	
			B Okulu	2	1	6	9	-	3	-	3	1	7	2	-	1
			C Okulu	-	-	14	7	-	-	-	5	-	6	2	-	1
			Genel Toplam	11	3	26	31	-	3	-	8	1	13	4	1	4

Çoktan seçmeli araştırma sorusu özelliğinde olan bu soruyla ilgili 105 öğrenciden 69'u sorunun güçlük çekmeden kolayca cevaplandığını, 9'u güçlkle doğru cevaba ulaştığını, 22 öğrenci ise soruyu zor bulduğunu bu nedenle doğru cevap veremediğini ifade etmişlerdir. Güçlük çekmeden doğru cevaplandırılan öğrenciler, cevaplarken yararlandığı ipuçları ağırlıklı olarak yorumlama, konuyu bilme ve şıklardan yararlanma olarak ifade ederken, doğru cevaplandırılmama gerekçesi olarak en çoğu zor soru olduğu görüşündedir. Öğrenci verilerine örnek oluşturacak öğrenci görüşlerine bakacak olursak; güçlük çekmeden soruyu doğru cevaplandığını belirten A okulundan Ö1 "Çok kolay bir soruydu. Hiç zorlanmadım. Şıklar beni hiç zorlamadı" derken, Ö3 "Yükselti arttıkça sıcaklık azalır. Verilen tabloya baktığımda sıcaklığın düştüğünü gördüm. Şıklarda vardı." Şeklindeki ifadesiyle bilgi ve yorumlama ve şıkların beraber kullanıldığını göstermektedir. B okulundan Ö10 "Şıklardan cevabı kolayca bulabildim" C okulundan Ö25 2 tabloda yükselti arttıkça, sıcaklık da düştüğü için" Ö8 " Sorunun tabloda neredeyse verilmiş" demektedir.

Bu soruyla ilgili okullar arası karşılaştırmaya baktığımızda, A okulu şıkları, B ve C ye göre daha çok kullanmış. Konuyu bilmeden C Okulu, A ve B okulu öğrencilerine göre daha fazla kullanmış. Yorumlama becerisini A okulu, öğrencileri B ve C okulu

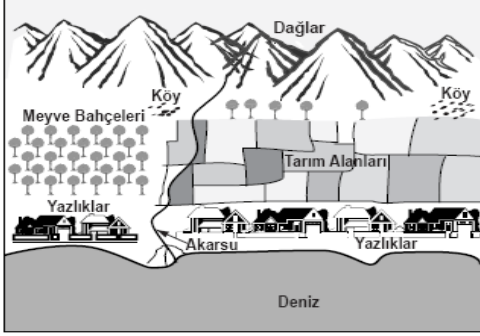
öğrencilerine göre daha çok kullanmışlardır. Bu durum bizlere daha önce analizini yaptığımız sorularda olduğu gibi A okulu öğrencileri, B ve C okulu öğrencilerine göre soruyu bir bütün olarak ele almakta, bilgi, yorumlama, şıkları dikkate alma gibi yönlerden sorulara bakarak cevaplandırma yoluna gitmişlerdir. C okulu öğrencileri özellikle konuyu bilmeye dayalı soruları çözmüş, soruya doğru cevap veremeyenler ise “soru zordu “şeklinde kısa cevaplarla düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Öğretmen verilerini (Tablo 34) irdelediğimizde % 60’ı (12 öğretmen) sorunun güçlük çekilmeden çözülebileceğini, % 35’i (7 öğretmen) soru güçlük çekilse de doğru cevaplanabileceğini belirtmiştir. Bir öğretmen ise sorunun doğru cevaplandırılmayacağına inanmaktadır. Sorunun güçlük çekmeden cevaplandırılacağına inanan Öt6 “Değerlendirme düzeyinde hazırlanmış basit bir sorudur. Tabloyu iyi anlayabilen bir öğrenci kolaylıkla cevaplandırabilir. Sorunun güçlkle cevaplandırılabilmesine inanan Öt16 kodlu öğretmen “Birden çok beceri gerektiren bir soru bu nedenle cevaplandırılmaz.” demektedir. Öğretmenlere göre soru tabloyu iyi anlamayla ilgilidir. Tabloyu iyi okuyan öğrenciler bu soruyu kolaylıkla doğru cevaplandırabilir. Ancak bazı öğrenciler bu beceriye sahip olmayabilir. Bu öğrenciler güçlkle doğru cevap verebilir veya doğru cevap veremeyecekleri düşüncesi öğretmenlerde mevcuttur.

Soruyu 15 öğretmen kaliteli bulurken 4 öğretmen orta kalitede, 1 öğretmen ise kalitesiz bulmuştur. Soruyu kaliteli bulan Öt3 “ Test ama çocuğu düşünmeye yöneltiyor. Direk bilgiye dayalı olmayan, bol kitap okuyan biraz da ders çalışan öğrenci bu soruyu yapabilir.”derken soruyu orta düzeyde kaliteli bulan Öt4” Bilgiye dönük müfredatta fazla üzerinde durulmayan bir soru”. Soruyu kalitesiz bulan Öt13 ise” Bu tür kazanımları gerçekleştirmek için daha çok resimli sorular tercih edilmelidir. Çünkü kazanım verilirken resimli bilgilerle verilmiştir.” Verilere baktığımızda öğretmenlere göre soru kaliteli ve çok kolay olmayan ancak öğrencilerce doğru cevaplandırılacak bir sorudur. Soruyla ilgili öğretmenler ile öğrencilerin sorunun yapılamaması konusunda örtüşme istenen düzeyde değildir. Öğretmenler bu tür soruları öğrencilerin çözebileceğine inanırken öğrencilerin % 20,9’u bu soruyu doğru cevaplandırılmaz olarak görmektedir. Bu tür tablolu sorular ve rakamların yorumlanmasına dönük daha fazla çalışma yapılması başarıyı artıracaktır.

Tablo 44

Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından Onuncu Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri

Sosyal Bilgiler(SBS-2009)		Öğrencilerin <i>Onuncu Soruya Verdikleri Cevaplar</i> ve Cevapla İlgili Gerekçeleri												
Soru: 10		Seçenek -ler	Güçlük Çekmeden Doğru Cevaplandırdım	Güçlükle Doğru Cevaplandırdım	Doğru Cevaplandıramadım	Boş								
 <p>Resimdeki akarsu, yılın belli dönemlerinde taşarak su baskınlarına sebep olmakta, çevresindeki tarım alanlarına ve konutlara büyük zararlar vermektedir. Yaz döneminde ise kuruyarak yöreyi susuz bırakmaktadır.</p> <p>Bu durumda yapılması gereken en doğru uygulama aşağıdakilerden hangisidir?</p> <p>A) Dağlık bölgeye baraj yapmak. B) Akarsuyun yatağını değiştirmek. C) Tarım arazilerine sanayi tesisleri kurmak. D) Yörede ekonomik faaliyetlere son vermek.</p>		Okullar	Şıklar	Soru net/ Açıklamalar	Konuyu bilme-Kolay Soru	Yoruma dayalı Tahmin	Açıklama yok	Çeldiriciler	Yorum-Tahmin	Açıklama yok	Zor soru	Bilgi yetersizliği	Yanlış yorum/Dikkatsizlik	Açıklama yok
A Okulu	3	-	8	9	-	1	6	-	-	-	4	4	-	-
B Okulu	2	2	1	2	-	5	-	8	1	1	7	4	-	2
C Okulu	-	4	13	5	-	1	2	7	-	-	3	-	-	-
Genel Toplam	5	6	22	16	-	7	8	15	1	1	14	8	-	2

Araştırma özelliğindeki bu soru ile ilgili öğrenci görüşlerini incelediğimizde soruyu güçlük çekmeden doğru cevaplayan öğrenci sayısı 56'dır. Güçlükle doğru cevaplandıran 24 öğrenci, soruyu doğru cevaplandıramayan ise 25 öğrencidir. Bu durum sorunun öğrenciler için kolay bir soru olmadığını göstermektedir. Soruyu güçlük çekmeden doğru cevaplandığını belirten öğrencilerin büyük çoğunluğu (38 Öğrenci) konuyu bilerek ve yorumlayarak doğru cevaba ulaştıklarını belirtmişlerdir. Diğer gerekçelerin frekansları düşük olduğu için konuyu bilme ve yorumlama becerileriyle soruyu doğru cevaplandıran öğrenci görüşlerinden örnekler verilecektir. A okulunda Ö8 “ Bu konuya benzer birçok soru çözmüştüm. Kolayca bunu da çözdüm” B okulundan Ö2 “Konuyu biliyordum. Daha önce buna benzer soruları okulda çözmüştüm onun için zorlanmadım” C okulundan Ö24 “ Basit bir soru olduğu için bu konuyu biliyordum. Biraz dikkatli okuyan bu soruyu yapabilir” soruyu yorumlayarak doğru cevaplandığını belirten A okulundan Ö12 “Soruda yılın belli dönemlerinde taşıdığı, belli dönemlerinde kurduğu yazmaktadır. Buna göre en doğru olanı da buldum” Ö28 ise “Akarsuyun yönünü değiştirirsek susuz kalırlar. Sanayi tesisi kurarsak zarar getir, yörede faaliyetlere son vermekte zarar getiri. Bu verilerden hareket ederek doğru

cevapladım” B okulundan Ö10 “ Resimden ve şıklardan yararlanarak yorumladım ve soruyu basitleştirdim, böylece doğru cevabı buldum” demektedir. C okulundan Ö25 “Akarsuyun yatağını değiştirirsek bunlar ortaya çıkmazdı”. Soruyu güçlükle cevaplandırıldığını söyleyen 23 öğrencinin 23’ü, ya şıklarda hareketle, ya da tahmin yürüterek doğru cevaba ulaştığını söylemiştir. A okulundan Ö32 “Bu soruda A seçeneğiyle B seçeneği arasında kalmıştım. Şu anda A seçeneği bana çok saçma geliyor. Akıl işte, ilerleyince bazı eski sorular saçma geliyor” B okulundan Ö30 “ Şıklarda zorlandım ama şıkları eleyerek doğru seçeneği buldum” C okulundan ise Ö23 “ Bu soru bana biraz tuhaf geldi ama soruyu biraz tahmin ettim, biraz da şıkları eleyerek soruyu doğru cevaplandırıdım” demektedir. Soruyu doğru cevaplandıramayanların büyük çoğunluğu ise “Konuyu bilmiyordum” şeklinde kısa açıklamalara yer vermişlerdir.

Okullar arası karşılaştırmaya baktığımızda, C okulu konuyu bilmeyeyle doğru cevap verdiği yönünde, A okulu konuyu bilme ve yorumlama arasında dengeli şekilde görüş belirtmiş, B okulu öğrencileri ise daha çok bu soruda zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu veriler bize, A okulunun B ve C okulundaki öğrencilerden daha iyi yorum gücüne sahip olduğunu B Okulu öğrencilerinin ise bu tür soruların çözümünde daha fazla deneyime ihtiyacı olduğunu göstermektedir.

Öğretmen görüşlerini analiz ettiğimizde öğretmenlerin %30’u öğrencilerin soruyu güçlük çekmeden cevaplandıracağına, %55’i soruyu güçlükle doğru cevaplandıracağına, %15’i ise soruyu doğru cevaplandıramayacağına inanmaktadır. Gerekçelerine baktığımızda sorunun bilgi ve yorum gerektirdiğini görmekteyiz. Öt2 “Dolaylı bilgi istiyor. Ancak seçeneklerden giderek sorunun cevabı bulunur. Fakat o yorumu her öğrenci yapamaz” derken güçlükle sorunun doğru cevaplanacağına inanan Öt6 “Değerlendirme düzeyinde hazırlanan bir sorudur. Öğrenciler görseli iyi okumalıdır. Bu nedenle soruyu anlamakta güçlük çekilebilir.” şeklinde görüş belirtmiştir. Sorunun doğru cevaplandırılmayacağına inanan Öt7 “Öğrencilerin seviyesine, bilgi düzeyine ve yorum gücüne hitap etmeyen zor bir soru.” Öt16 “Paragrafla resim arasında bağlantı kurmak zor.” demektedir.

Sorunun kalitesiyle ilgili öğretmenlerin 9’u, soruyu kaliteli bulmuş, 7’si orta kalitede 3’ü ise kalitesiz bulmuşlardır. Bu da bize şunu göstermiştir, öğretmenlerin %50’den fazlası soruyu kaliteli görmemektedir. Öt5 “Soru çok iyi kavrayabilme ve

yorumlamayı gerektirir” Öt6 “ Soru, görsel öğelerle verilen ön bilgiyi uygun bir biçimde hazırlanmıştır. Sorunun maddelerinde öğrenci seviyesine uygundur” orta kalitede soruyu bulan 8 öğretmenden Öt3 “Soru güzel ama şıklar çok basit. Şıklar biraz daha çeldirici olabilirdi. Altıncı sınıf öğrencisinin düzeyinin altında bir soru” Öt8 ise “Doğrudan yaşamla ilgili bir durum değildir. En azından her öğrenci için” demektir. Soruyu kalitesiz bulan Öt7 ve Öt20 “Seviyenin üzerinde bir soru” şeklinde düşünce belirtmişlerdir. Soruyu genel olarak ele aldığımızda öğretmenlerin çoğunluğu bu soruyu hem zor hem de kaliteli bulmakta, orta zorlukta ve orta kalitede bir soru olarak görmektedirler. Soruyu orta kalitede gören Öt3 ile soruyu zor bulan Öt7 ve Öt20 arasında öğrenci seviyesine uygunluk bakımından görüş farklılığı vardır.

Tablo 45

Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından On birinci Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri

Sosyal Bilgiler(SBS-2009) Soru: 11		Öğrencilerin On birinci <i>Soruya Verdikleri Cevaplar</i> ve Cevapla İlgili Gerekçeleri													
Seçenek-ler	Güçlük Çekmeden Doğru Cevaplandırıdım	Güçlkle Doğru Cevaplandırıdım	Doğru Cevaplandıramadım	Boş	Açıklama										
					Şıklar	Soru net/ Açıklamalar	Konuyu bilme-Kolay Soru	Yoruma dayalı	Tahmin	Açıklama yok	Çeldiriciler	Yorum-Tahmin	Açıklama yok	Zor soru	Bilgi yetersizliği
<p>Üç yılda bir düzenlenen “Dünya Su Forumu” bu yıl İstanbul’da yapıldı. Dünyanın hemen her ülkesinden pek çok devlet ve hükümet başkanının katıldığı forumun amacı, suyla ilgili problemlere çözümler bulabilmektir.</p> <p>Bu açıklama aşağıdaki kavramlardan <u>önce-likle</u> hangisine örnek olur?</p> <p>A) Uluslararası işbirliği B) Teknolojik gelişme C) Toplumsal güvenlik D) Kültürel değişme</p>	A Okulu	3	8	3	16	-	-	1	-	-	-	1	-	-	3
	B Okulu	1	10	10	-	1	2	1	1	2	-	6	-	1	-
	C Okulu	1	16	17	-	-	-	1	6	-	1	3	-	-	-
	Genel Toplam	5	24	30	16	1	2	3	7	2	1	10	-	1	3

Bağlam temelli soru özelliğindeki bu soruyla ilgili olarak öğrenci görüşlerinden elde edilen verileri analiz ettiğimizde, 105 öğrenciden 78’i bu soruyu güçlük çekmeden doğru cevaplandırıldığını, 12’si güçlkle doğru cevabı bulduğunu, 14’ü ise soruya doğru cevap veremediğini belirtmişlerdir. Soruyu güçlük çekmeden cevaplandıranların sayısı

oldukça yüksektir. Bu soruyu kolayca cevaplandıranlar arasında konuyu bilme, açıklamalardan yararlanma ve yorumlayarak doğru cevaba ulaştıklarını belirtenlerin frekansları oldukça yüksektir. Toplamda soruyu güçlük çekmeden doğru cevaplandıran 78 öğrenciden 70’i bu yönde görüş bildirmiştir. Diğer gerekçelerle soruyu doğru cevaplandıran öğrencilerin frekansları düşük olduğu için açıklama, konuyu bilme ve yorumdan hareketle soruyu doğru cevaplandıran öğrencilerin görüşlerinden örnekler seçilerek verilmiştir. A okulu öğrencilerinden Ö3 “Paragrafta suyla ilgili problemlere çözümler bulabilmek için dünyanın hemen her ülkesinden başkanlar katılmış. Bu da uluslararası işbirliğini gösterir” Ö13 “Bu proje dünyayı kapsadığından uluslararası iş birliğine güzel bir örnektir” Ö32 “Çok kolay bir soruydu. Parçayı okuyup yorumladım ve doğru şıkkı buldum” B okulundan Ö1 “Parçayı dikkatli okudum. Açıklamalarla, şıkları karşılaştırarak doğru cevaba ulaştım” demektedir. Soruyu cevaplandırırken güçlük yaşayan öğrencilerin ifadelerine baktığımızda, büyük çoğunluğu bilgi yetersizliğinden dolayı soruyu doğru cevaplandıramadığını ifade etmişlerdir. Soruyu doğru cevaplandıramayan 12 öğrenciden 10’u bilgi yetersizliğinden soruyu cevaplandıramadığını ifade etmişlerdir. Gerekçelerine baktığımızda ayrıntılı bir açıklamadan ziyade “Bu konuyu bilmiyordum” gibi kısa açıklamalar yer almıştır.

Öğrenci görüşlerine göre okullar arası bir karşılaştırma ile soruyu değerlendirdiğimizde, soruyu cevaplarırken açıklamalardan yararlanma, üç okul öğrencilerinde de birbirine yakınken, soruyu konuyu bildiği için cevaplandıran öğrenciler arasında en az görüş A okulundan gelmiştir. Yorumdan hareket etme seçeneği ise A okulunda yüksekken B ve C okulunda bu yönde görüş bildiren olmamıştır. Bu veriler, A okulunun diğer okul öğrencilerine göre soruları çok perspektifli değerlendirme oranının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Sorunun yapılanma gerekçesi ise her üç okul öğrencilerince de “Bilgi yetersizliği” olarak ifade edilmiş. Soru öğrencilere göre genel olarak yapılabilir, kolay bir soru olarak görülmektedir.

Öğretmenlerin soruyla ilgili görüşlerini (Tablo 34) irdelediğimizde 10 öğretmen, (%50) bu soruyu öğrencilerin güçlük çekmeden bu soruyu doğru cevaplandıracağını söylerken, 10 öğretmen de (%50) güçlük yaşasalar bile öğrencilerin bu soruyu doğru cevaplandıracağına inanmaktadırlar. Soru öğretmenlere göre yapılabilir bir soru özelliğindedir. Öğretmenlerin görüşleri bu kapsamda incelendiğinde okuduğunu

anlama, yorum yapma, bilgiye hâkim olma özelliğine sahip olan öğrenciler soruyu güçlük çekmeden doğru cevaplandırabileceklerini belirtmişlerdir. Öt6 “Kavrama düzeyinde hazırlanmış kaliteli bir sorudur. Ön bilgi anlaşılır bir üslupla hazırlanmıştır. Öt5 “sorunun cevabı açıklamanın içinde basit bir yorumlama ile bulunabilir.” şeklinde görüş belirtmiştir. Soruyu güçlkle cevaplandırır diyen öğrenci seviyesi üzerinde, anlaşılması zor, genel kültüre dayanıyor. Zor bir soru gibi gerekçeler ortaya konulmuştur. Öt2 “Yorum gücü iyi olan öğrenciler rahat çözer. Ancak seviyesi düşük öğrenciler soruda zorlanabilir” Öt7 “Çoğu öğrencinin yorum gücüne hitap etmiyor” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Görüldüğü gibi bilgi ve yorum gücü yüksek olan öğrenciler, bu soruyu çözerken zorlanmayacağı, ancak bilgi ve verileri yorumlayamayan öğrencilerin zorluk yaşayacağı görülmektedir.

Sorunun kalitesiyle ilgili görüşlere baktığımızda öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%75)’i, orta kalitede bir soru olduğunu söylerken, sadece 5 öğretmen %25 soruyu kaliteli bulmuştur. Öt4 “Bilginin yanında yorum ve kavram üçlüsü aynı soruda kullanılmış. Ayırt edici özelliği var. Öğretmen rehberliğinde bu tür soruların çözülmesine ihtiyaç var” Öt6 ise “Yapılandırmacı yaklaşımın temel felsefesine uygun olarak hazırlanan soru kaliteli bir sorudur. Madde kökü anlaşılır, seviyeye uygundur” demektedir. Soruyu orta düzeyde kaliteli bulan Öt5 “Parça yorumlandığında verilen şıklardan cevaba ulaşmak hiçte zor değil” şeklinde görüş bildirirken Öt12 “İş birliğine dayalı bir soru olduğu ve çözümün ortak olması belirginleşmiştir” görüşündedir. Öğretmenlerin görüşleri bize sorunun açıklama, yorumlama, şıkları değerlendirme tabi ki bilgi gerektiren bir soru olduğunu, bu nedenle ayırt ediciliği iyi düzeyde olan bir soru özelliğinde olduğunu göstermiştir.

Öğretmen ve öğrenciler arasındaki en temel görüş farklılığı sorunun güçlük çekilmeden yapılabilirliğidir. Öğrenciler, öğretmenlere göre soruyu daha kolay bulurken, öğretmenlerin bu tür sorularda öğrencilerini analiz etmede eksikleri olduğunu göstermektedir. Tüm öğrencilerin bu soruyu doğru cevaplandıracağını, öğretmenlerinin belirtmiş olması, sorunun kolay olmasını gerektirirken tam tersi yarısı, soruda öğrencilerin zorlanarak doğru cevaba ulaşacağını belirtmiştir.

Tablo 46

Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından On ikinci Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri

Sosyal Bilgiler(SBS-2009)			Öğrencilerin <i>On ikinci Soruya Verdikleri Cevaplar</i> ve Cevapla İlgili Gerekçeleri																						
Soru: 12			Seçenek-ler	Güçlük Çekmeden Doğru Cevaplandırdım			Güçlükle Doğru Cevaplandırdım			Doğru Cevaplandıramadım			Boş												
Ülke yöneticileri, halk tarafından seçilerek iş başına gelir.	→	Seçilen yöneticiler halk adına mecliste kanunları yapar.	→	Seçilen yöneticiler halk adına ülkeyi yönetir.	Açıklama	Şıklar	Soru net/ Açıklamalar	Konuyu bilme-Kolay Soru	Yorumu dayalı	Tahmin	Açıklama yok	Çeldiriciler	Yorum-Tahmin	Açıklama yok	Zor soru	Bilgi yetersizliği	Yanlış yorum/Dikkatsizlik	Açıklama yok							
Bu diyagram için <u>en uygun</u> başlık aşağıdakilerden hangisi olur?						Okullar	A	B	C	Genel Toplam	4	12	5	2	-	-	4	-	-	3	2	1	-	2	
A) Tarihte görülen yönetim şekilleri						Okullar	B	C	Genel Toplam	-	6	10	-	1	4	1	1	-	-	8	2	1	1	1	
B) Monarşi yönetiminin özellikleri						Okullar	C	Genel Toplam	1	3	13	2	-	1	3	3	-	2	5	-	2	-	-	-	
C) İnsan haklarının gelişim süreci						Okullar	Genel Toplam	5	21	28	4	1	5	8	4	-	5	15	3	3	3	3	3	3	3
D) Demokratik devletlerde ülke yönetim şekli						Okullar	Genel Toplam	5	21	28	4	1	5	8	4	-	5	15	3	3	3	3	3	3	3

Bağlam temelli poster tipi bir soru olan bu soruyu, öğrenci görüşlerinden elde edilen verilerle analiz ettiğimizde, 105 öğrencinin 64'ü soruyu güçlük çekmeden cevaplandığını, 12'si, güçlük yaşamasına rağmen doğru cevaplandığını, 29'u ise soruyu doğru cevaplandıramadığını belirtmişlerdir. Güçlük çekmeden soruyu cevaplandığını belirten öğrencilerin büyük çoğunluğu (49'u) konuyu bilme açıklamalardan hareketle doğru cevaba ulaştığını belirtmişlerdir. Diğer gerekçelerle ilgili frekanslar düşük olduğu için açıklamalarda yer verilmemiştir.

“Konuyu bilme” ve “açıklamalardan hareket etme” gerekçelerini irdelediğimizde A okulundan Ö13 “Yöneticilerini halkın kendisi seçtiği için, demokratik bir devletle ilgilidir” B okulundan Ö1 “Açıklamalardan yararlandım. Açıklamalarda demokrasiden bahsediliyor. Bu konuyu iyi biliyordum” C okulundan Ö21 “Diyagramdan anladım. Yeterli açıklama burada var. Konuyu bilen birisi soruyu dikkatli okursa doğru cevabı bulur” demektedir. Veriler bize soruyu güçlük çekmeden cevaplandıranlar bilgi, kavrama, açıklama, kısmen yorumlamayı kullanmışlardır. Soruyu güçlük çekerek cevaplandıranlar genellikle şıklarda zorlanmışlardır. A okulundan Ö4 “İki şık arasında

kaldım ve sonunda doğru şıkkı buldum” C okulundan Ö23 “Bu soruyu biraz anlayamadım. Şıklar arasında biraz tereddüt ettim ama sonunda doğru cevaplandırdım” şeklinde görüşler ağırlıktadır. Soruyu doğru çözemeyen öğrencilerin büyük çoğunluğu, (15 Öğrenci) bilgi yetersizliğinden soruyu cevaplandıramamıştır. Genellikle bunun gerekçeleri kısa açıklamalar şeklinde olup, “konuyu bilmiyordum, soruyu anlamadım” şeklindedir.


Okullar arası karşılaştırmaya baktığımızda A okulu öğrencilerinin şıklar ve açıklamalardan B ve C okulu öğrencilerine göre daha fazla yararlandığı B ve C okulu öğrencilerinin ise konuyu bilme frekansını daha çok kullandıkları görülmektedir. Soruyu yapamama konusunda temel gerekçe olarak ise bilgi yetersizliği görülmektedir.

Öğretmen görüşlerini ele aldığımızda (Tablo 34) 20 öğretmenden 16’sı bu soruyu öğrencilerin güçlük çekmeden doğru cevaplandıracağına, 4’ü ise güçlük çekseler bile doğru cevap vereceğine inanmaktadır. Soruyu öğrencilerin yanlış cevaplandıracağı kanaatinde olan öğretmen yoktur. Soruyu güçlük çekmeden doğru cevaplandıracağına inan Öt4 “demokrasi kavramını az da olsa bilen bir öğrenci bu soruyu çözer” Öt8 “Çünkü öğrenci bu soruyu doğrudan bilebilir” şeklinde basit günlük yaşamla ilgili ve kolay bir soru olduğunu gösterir.

20 öğretmenin 16’sı soruyu kaliteli bulurken, 4’ü orta kalitede bulmuşlardır. Soruyu kaliteli bulan Öt3 “Görsel bir soru, şıklar da birbirine yakın. O yüzden ayırt ediciliği yüksek bir soru, bilgi gerektirir. Öğretmenin desteği olması gereken bir soru”. Soruyu orta düzeyde kaliteli bulan Öt8 “Çünkü çok fazla kıyaslama yapma gereği duymayacak şekilde istenileni sormuştur” şeklinde düşüncesini belirtmiştir. Bu soruda dikkatimizi çeken öğretmenlerin tümü öğrencilerin bu soruyu doğru işaretleyeceğine inanırken, öğrencilerin %27’si, bu soruyu doğru cevaplandıramadığını belirtmiştir. Bu da bize öğrencilerin genel kültür bilgilerinin ve yorumlama gücünün yeterli düzeyde olmadığını bu nedenle bu tür basit görünen sorularla ilgili öğrencilere çalışmalar yaptırılmasının faydalı olacağı fikrine götürmektedir. Görüldüğü gibi soru bilgi isteyen, günlük yaşantıyla ilişkili, genel kültürle yapılabilecek kolay bir sorudur.

Tablo 47

Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından On üçüncü Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gereçekleri

Sosyal Bilgiler(SBS-2009) Soru: 13		Öğrencilerin <i>On üçüncü Soruya Verdikleri Cevaplar</i> ve Cevapla İlgili Gereçekleri																							
Seçenek-ler	Güçlük Çekmeden Doğru Cevaplandırımdım	Güçlkle Doğru Cevaplan-dırdım	Doğru Cevaplandıra-madım	Boş	Açıkla-ma																				
					Şıklar	Soru net/ Açıklamalar	Konuyu bilme-Kolay Soru	Yorumu dayalı	Tahmin	Açıklama yok	Çeldiriciler	Yorum-Tahmin	Açıklama yok	Zor soru	Bilgi yetersizliği	Yanlış yorum/Dikkatsizlik	Açıklama yok								
<p>Bu ay telefonla az konuşmuş olmama rağmen telefon faturamın yüksek gelmesinden şikâyetçiyim.</p> <p>Beyefendi, lütfen kurumumuza ile başvurarak bu şikâyetinizi bildiriniz.</p> 													Okullar												
A Okulu		5	10	16	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2							
B Okulu		3	-	20	1	-	1	4	-	2	-	1	-	2	1	-	2	1							
C Okulu		4	1	21	3	1	2	-	1	-	-	1	-	-	-	-	-	1							
Genel Toplam		12	11	57	6	1	3	4	1	2	-	2	-	2	-	2	4	4							

Yukarıdaki boşluğa hangisi getirilmelidir?

- A) Gazete ilanı
B) Dilekçe
C) Nüfus cüzdanı
D) Telefon cihazı

Bağlam temelli bir soru özelliğini taşıyan bu soruyla ilgili verileri analiz ettiğimizde 105 öğrenciden 90'ı, bu soruyu güçlük çekmeden doğru cevapladığını, sadece 7 öğrenci soruyu doğru çözmesine rağmen güçlük yaşadığını, 8 öğrenci ise bu soruyu doğru cevaplandıramadığını belirtmiştir. Soruyu güçlük çekmeden doğru cevaplandıran öğrenciler konuyu bilme, şıklardan hareket ederek, açıklamalardan ve yorumlayarak doğru cevaba ulaştıklarını belirtmişlerdir. 57 öğrencinin konuyu bildiği için doğru cevapladığını söyleyen öğrenciler sorunun ezbere dayalı olduğunu vurgulamışlardır.

Konuyu bildiği için soruyu doğru cevaplandığını belirten A Okulu öğrencilerinden Ö2, “Şikâyetlerimizi dilekçeyle bildirmemiz gerektiğini biliyorum” B okulundan Ö22 “Çok kolay bir soru, günlük yaşantımızda bu tür şikâyetlerde dilekçe yazmamız gerektiğini herkes biliyor” C okulundan Ö21 “Dilekçe kurumlara gönderilir, burada da kurumlara şikâyet söz konusu, çok kolaydı” demektedir. Açıklamalar ve şıklardan yararlanan öğrenciler de benzer gerekçeler belirtmişlerdir. Örneğin A okulundan Ö20, “Bu soruyu dikkatli okuyan, şıkları yerine koydu mu doğru cevabı

kolayca buluyor” demektedir. Soru, öğrenciler için kolay bir sorudur. Günlük yaşamla birleştirilince temel bilgiler soruyu doğru çözebilmek için yeterli olmaktadır.




Okullar arası karşılaştırma yaptığımızda A okulu, konuyu bilme ve açıklamalardan yararlanırken B ve C okulunun büyük oranda konuyu bilmeye dayalı soruyu cevaplandığını görmekteyiz. Soru kolay bir soru olup, yararlanma gerekçelerinin frekansları çok düşüktür. Bu soruda A okulu öğrencilerinin diğer okul öğrencilerine göre soruyu bir bütün olarak ele alma becerilerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Soruyla ilgili öğretmen görüşlerini (Tablo 34) irdelediğimizde ise 18’i, (%90) öğretmenlerin bu soruyu güçlük çekmeden kolayca yapacağına, sadece 2 öğretmen, soruda güçlük çekseler bile öğrencilerin soruyu doğru cevaplandıracaklarına inandıklarını belirtmişlerdir. Öt3 “Sosyal Bilgiler dersine uygun, günlük hayat ilişkili, öğrencilerin hayatlarından kaynaklanabileceği bir soru” Öt12 “Kişi hakları önünden belirgin” Öt13 ise “Cevap olabilecek seçenekler arasında boşlukta bırakılan yere en uygun seçeneklerin diğerlerinden farklı özellik taşımaktadır” şeklinde görüş belirtirken, soruyu orta düzeyde kaliteli bulan Öt8 “Verilen şıklar öğrenciye doğru gelebilir, Öğrenciyi yanıltabilir” şeklinde ifade etmiştir.

Sorunun kalitesi ile ilgili sorulan soruyu ise öğretmenlerin 9’u kaliteli, 11’i ise orta kalitede bulmuştur. Soruyu kalitesiz bulan öğretmen yoktur. Soruyu kaliteli bulan öğretmenlerden Öt5 “Güncel hayatla ilişkili olduğu için önemlidir, kolayca cevap verilebilir” Öt12 ise “Şikayet ve dileklerin dilekçe ile yapılacağı konusu iyi kavratıldığında kolay bir soru olur. Bu konunun iyi öğretildiğini düşünüyorum” şeklinde görüş belirtirken soruyu orta kalitede bulan Öt4 “Soru ve şıklar ayırt edici değil. 6. Sınıftan çok 4 ve 5. Sınıf sorusu gibi, öğretmen desteği olmadan bir sorudur” demektedir. Bu verilere baktığımızda temel bazı bilgilere sahip olan, genel kültürü iyi, günlük yaşantıyla bağlantı kurabilen her öğrencinin rahatça yapabileceği bir sorudur. Bu durum sorunun ayırt ediciliği ve kalitesini düşürmüştür.

Tablo 48

Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından On dördüncü Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gereçekleri

Sosyal Bilgiler(SBS-2009)		Öğrencilerin <i>On dördüncü Soruya Verdikleri Cevaplar</i> ve Cevapla İlgili Gereçekleri															
Soru: 14																	
Öğretmen	Psikolojik Danışman	Halkla İlişkiler Uzmanı	Seçenek-ler	Güçlük Çekmeden Doğru Cevaplandırımdım	Güçlkle Doğru Cevaplandırdım	Doğru Cevaplandıramadım	Boş										
			Açıkla- ma	Şıklar	Soru net/ Açıklamalar	Konuyu bilme-Kolay Soru	Yorumu dayalı	Tahmin	Açıklama yok	Çeldiriciler	Yorum-Tahmin	Açıklama yok	Zor soru	Bilgi yetersizliği	Yanlış yorum/Dikkatsizlik	Açıklama yok	
Yukarıdaki resimlerde görülen mesleklerin gerektirdiği ortak beceri hangisidir?			Okullar														
A) Elektronik aletleri tamir edebilmek.			A Okulu	14	4	1	12	-	-	1	-	-	-	1	-	-	2
B) İnsanlarla başarılı iletişim kurabilmek.			B Okulu	1	1	12	6	-	4	5	2	1	-	1	2	1	1
C) Herhangi bir müzik aleti çalabilmek.			C Okulu	1	2	19	8	-	-	-	-	1	-	-	1	-	1
D) Çizim ve tasarım yapabilmek.			Genel Toplam	16	7	32	26	-	4	6	2	2	-	2	3	1	4

Sağlam temelli yapılandırılmış grit tarzındaki soruyu öğrenci görüşleri ışığında analiz ettiğimizde, 105 öğrenciden 84'ü, soruyu güçlük çekmeden doğru cevaplandırıldığını, 10 öğrenci güçlkle doğru cevaba ulaştığını, 11 ise soruyu doğru cevaplandıramadığını belirtmiştir. Bu veriler bize öğrencilere göre sorunun kolay olduğunu göstermektedir. Soruyu doğru cevaplandıran öğrencilerin hangi temalardan hareketle doğru cevaba ulaştığını irdelediğimizde, en yüksek frekansın konuyu bilme, sonra yorumlama ve şıklardan hareketle doğru cevaba ulaştıklarını görmekteyiz. Öğrencilerden konuyu bildiği için doğru cevaba ulaştığını söyleyen” Ö9 “Soru kolaydı, elektrikle ilgisi yoktu, Müzikle ilgisi yoktu. Tasarımla da ilgili değildi, dolayısıyla doğru cevabı buldum Şıklara baktığımızda hemen bulabiliriz. Resimde her şey açık, şıklarla karşılaştırılınca doğru cevap hemen çıkıyor” açıklamasında bulunmuştur. B okulundan Ö11 “Kolay bir soruydu, hepsinde iletişim var. Diğer seçenekler çok alakasızdı” demektedir. C okulundan Ö23 “Bu soruyu günümüzde de böyle şeyler yaşandığı için çok kolay yaptım. Soruyu güçlkle cevaplandıran ve soruya doğru cevap veremeyenlerin gerekçelerini oluşturan frekans sayıları az olduğu için örnek verilmemiştir. Ancak, genellikle dikkatsizlik ve çeldiricileri karıştırma şeklinde ifadeler yer almıştır.

Soruyla ilgili olarak okullar arası bir ilişkilendirme yapacak olursak, A okulu soruyu seçenekler ve yoruma dayalı olarak cevaplandırırken, B ve C okulu konuyu bildiği için doğru cevap verebildiğini söylemektedir. Oysaki soruda temel bilgilerden ziyade, günlük yaşantı ile resimler arasında kurulacak ilişkinin seçeneklerle ilişkilendirilmesi yeterli olacaktı. Bu durum bizlere B ve C Okulu öğrencilerinin öğrenmiş olduğu bilgileri günlük yaşamla ilişkilendirme becerisi yönünden zayıf kaldığını, bilgiyi sadece problemlerin çözümünde ezberci bir yaklaşımla çözmeye çalıştıklarını göstermektedir. Bu da yeni programın mantığıyla örtüşmemektedir.

Öğretmen görüşlerine baktığımızda, 13. soruda olduğu gibi bu soruda da %90'ı zorluk çekmeden öğrencilerin bu soruyu doğru cevaplandıracağına inanırken %10'u sorunun güçlük çekilse bile doğru cevaplandıracağına inanmaktadır. Öğretmenler mesleklerin özellikleri, görsele yer verilmiş parça açık net bilgi var gibi görüşler ifade etmişlerdir. Öt4 “Meslekler konusunda öğrencinin günlük hayatta birçok bilgisi var. Şıklarda ise iletişim-kavrama ağırlıklı olarak kendini belli ediyor” Öt14 ise “İşler birbiriyle ilgili görsele yer verilmiş” şeklinde görüş belirtirken güçlkle soruyu doğru cevaplandığını belirten öğrencilerden Öt6 “Değerlendirme düzeyinde hazırlanmış üst düzey düşünme becerisi gerektiren bir sorudur” şeklinde düşüncesini belirtmektedir. Soru kolay, günlük yaşantıyla ilişkili ve düşünme becerisi gerektirmektedir.

Soruyla ilgili öğretmenlerin 14'ü kaliteli bir soru derken, 6 öğretmen, soruyu orta kalitede bulmuştur. Soruyu kaliteli bulan öğretmenlerden Öt4 “Meslek seçiminde ilgi ve yetenek konusu ile alakalı bir soru. Öğrenci günlük bilgileriyle bu soruyu çözebilir” derken Öt6 “ Öğrencilerin bir konuyla ilgili tüm bilgilerini ölçmeye yönelik bir soru şeklinde hazırlanmıştır. Meslekleri ve özelliklerini bilmeyi gerektirir. “Soru kökü anlaşılır, altı çizili olarak verilmiş olması anlamayı kolaylaştırmıştır” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Soruyu güçlük çekerek doğru cevaplandıracağına inanan öğretmenlerden Öt3 “Soru SBS'nin ruhuna uygun, resimlere bakarak biraz bilgiyle yapılacak bir soru” Öt12 ise “Her birinin kişiler arası iletişimi kapsamı, cevabı belirginleştirmiştir” demektedir.

Genel olarak soruyu değerlendirecek olursak soru hem öğretmen ve hem de öğrencilere göre kolay bir sorudur. Yapılabilirliği çok yüksek olan bu tür soruların ayırt ediciliği zayıftır. Soru günlük hayata bağlantılı, yorumlama, konu bilgisi ve şıkları

dikkatlice bir bütün olarak ele alındığında kolayca çözülebilir bir soru özelliğindedir. Öğretmen ve öğrenci görüşlerinin paralelliği bu tür soruların cevaplandırılmasında öğretmenlerin öğrenci özelliklerini iyi bildiğini göstermektedir.

Tablo 49

Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından On beşinci Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gerekçeleri

Sosyal Bilgiler(SBS-2009) Soru: 15	Öğrencilerin <i>On beşinci Soruya Verdikleri Cevaplar</i> ve Cevapla İlgili Gerekçeleri														
Güneydoğu Anadolu Projesi (GAP), ülkemizin güneydoğusunda yer alan illeri kapsayan büyük bir projedir. Proje kapsamında Fırat ve Dicle nehirleri üzerinde çok sayıda baraj ve hidroelektrik santrallerinin yapımı, 1.7 milyon hektar alanın sulu tarıma kavuşturulması planlanmaktadır. Bunun sonucunda bölgede, enerjide ve tarım alanlarında üretim artışı amaçlanmaktadır. Metne göre GAP'ın <u>temel hedefi</u> aşağıdaki-lerden hangisidir?	Seçenek-ler	Güçlük Çekmeden Doğru Cevaplandırımdım					Güçlükle Doğru Cevaplan-dırdım			Doğru Cevaplandıra-madım		Boş			
	Açıklama	Şıklar	Soru net/Açıklamalar	Konuyu bilme-Kolay Soru	Yoruma dayalı	Tahmin	Açıklama yok	Çeldiriciler	Yorum-Tahmin	Açıklama yok	Zor soru	Bilgi yetersizliği	Yanlış yorum/Dikkatsizlik	Açıklama yok	
A) Bölgede enerji ve tarımsal üretimi arttırmak.	A Okulu	7	3	2	8	-	-	2	2	-	3	4	-	-	4
B) Bölgenin haberleşme altyapısını geliştirmek.	B Okulu	-	8	9	1	-	3	2	3	-	2	2	1	1	3
C) Bölgede ulaşım faaliyetlerinin gelişmesini sağlamak.	C Okulu	-	6	1	2	-	1	1	4	-	1	6	-	-	2
D) Fırat ve Dicle nehirlerinin taşkın yapmasını engellemek.	Genel Toplam	7	17	22	11	-	4	5	9	-	6	12	1	1	9

Araştırma sorusu niteliğindeki bu soruyu 105 öğrenciden 66sı soruyu kolay bulduklarını belirtmişlerdir. 14 öğrenci güçlük çekmelerine rağmen doğru cevaplandığını, 30 öğrenci ise doğru cevaplandıramadığını söylemiştir. Sorunun güçlük çekmeden yapılabilme gerekçelerine baktığımızda en yüksek frekansın (22) “konuyu bilme” olduğunu görmekteyiz. Bunu açıklamalardan hareket etme, yorumlama ve şıklardan hareketle doğru seçeneği bulduğunu söyleyenler izlemektedir. Soruyu güçlük çekmeden cevaplandığını belirten A okulundan Ö11 açıklamalardan hareket ettiğini “ Su ile enerji olur. Tarım da yapılabilir. Açıklamalardan bunu çok kolay çıkarabildim.” B okulundan Ö2 “Parçadan doğru cevabı çıkardım. Parçayı dikkatli okuyunca anlaşılıyor.” C okulundan Ö21, “ Çünkü GAP tarımla ilgilidir. Bu konuyu iyi bildiğime inanıyorum. Buradan hareketle doğru cevaba ulaştım. “ Ö7 “ Soru kolaydı ve Metni çok iyi okudum. Böylece doğru cevabı buldum.” demektedir. Soruyu güçlükle

doğru cevaplandırılan öğrenciler sorunun zor olduğu bu konuda yeterli bilgilerinin olmadığı veya çeldiricilerin zorluğundan bahsetmişlerdir. A okulu öğrencilerinden Ö8 “ Bu soruyu dört kez okudum. Anlamak için epey uğraştım ama sonunda doğru yaptım” B okulundan Ö17 “Şıklarda epey zorlandım, parçayı dikkatlice tekrar okuyunca doğru cevabı buldum” derken C okulundan Ö29 “ Bu soru uzundu anlamakta zorlandım. Sonra tekrar okuyunca soruyu yapabildim. Biraz zorlandım” demektedir. Soruyu doğru cevaplandıramayan öğrencilerin gerekçelerine baktığımızda, Bilgi yetersizliği ve sorunun zorluğu öne çıkıyor. A okulundan Ö3 “ Soruyu anlamadım. Bu konuyu bilmiyordum” B okulundan Ö14 “ Konuyu bilmediğim için” C okulundan Ö17 “ Bu soru zor ve uzundu. Doğru yapamadım herhalde” şeklinde örnek ifadeler görmekteyiz.

Okullar arası karşılaştırmaya baktığımızda A Okulu öğrencileri 14. soruda olduğu gibi şıklar ve yorumlamayla doğru cevaba ulaşırken B okulu öğrencileri açıklama ve konuyu bilme, C okulu öğrencileri konuyu bilme ağırlıkta olmakla birlikte açıklamalardan yararlanmışlardır. Bu durum diğer sorularda da gördüğümüz gibi A Okulu öğrencileri yapılandırmacı öğrenme modeline daha iyi adapte olacak şekilde eğitim almaktadırlar.

Bu soruyla ilgili öğretmenlerden elde ettiğimiz verilere baktığımızda öğretmenlerin % 50’si, bu sorunun öğrencilerce güçlük çekilmeden yapılabileceğini, % 45’i güçlük yasanca da doğru cevaplandırılacağını, %5’i ise doğru cevaplandırılmayacağını belirtmiştir. Soruyu güçlük çekmeden doğru cevaplandırılacağı görüşünde olan Öt6” Okuduğunu anlamaya yönelik olarak hazırlanmış, basit bir sorudur. Taksonomide sentez düzeyindedir.” şeklinde düşünceler ifade ederken sorunun güçlkle doğru cevaplandırılacağına inanan öğretmenlerden Öt3 “Bilgi gerektiren bir soru. Fakat bilgiyi paragrafın içinde vermiş. O açıdan güzel bir soru. “ Sorunun doğru cevaplandırılmayacağına inanan Ö16 “ Paragraf dikkat dağıtıcı” şeklinde görüş ileri sürmüştür.

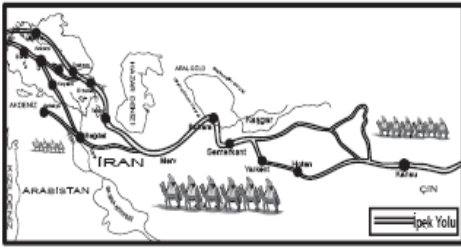
Sorunun kalitesiyle ilgili soruya ise öğretmenlerin %50’si kaliteli, % 45’i orta kalitede, % 5’i ise kalitesiz soru olduğunu belirtmişlerdir. Bu oranlar, sorunun yapılabirlik oranlarıyla birebir örtüşüyor olması açısından dikkat çekicidir. Soruyu kaliteli bulan öğretmenler ayırt edici, yoruma dayalı olması, açık ve anlaşılır olması, günlük hayatla bağlantılı, genel kültür sorusu gibi ortak düşünceler belirtmişlerdir. Bu

konuda Öt3 “ Sorunun ayırt ediciliği iyi, OKS tarzı bir soru cevap yine paragrafın içinde var. Paragrafta açıklanmış. Okuyup yorumlamaya dayalı açık bir soru” şeklinde görüşler belirtmişlerdir. Soruyu orta kalitede bulan Öt4” Tamamen bir yorum sorusu. Sosyalden çok okuduğunu anlamaya dayanan bir soru Türkçe sorusu gibi” demektedir. Soruyu kalitesiz bulan Öt16” Daha çok 7. Sınıf kazanımlarına uygun” şeklinde düşüncesini belirtmiştir. Öğretmen yorumlarına baktığımızda sorunun ayırt ediciliği iyi olup okuduğunu anlamaya dönük, yorum gücü isteyen bir sorudur. SBS sınav mantığına uygundur.

Öğrenci ve öğretmen görüşlerinin en belirgin farkı öğrencilerin bu soruyu yapamama oranı % 28,5 iken, öğretmenler bu oranı % 5 olarak tahmin etmişlerdir. Bu da bize öğretmenlerin öğrencilerinin düşünme, yorumlama becerilerini bu tür sorularda tam olarak ortaya koymadıklarını göstermektedir. Okullarımızda bu tür yorum gerektiren soruların üzerinde daha fazla durulmasına ihtiyaç vardır.

Tablo50

Öğrencilerin 2009 Seviye Belirleme Sınavı Sosyal Bilgiler Sorularından On altıncı Soruya Verdikleri Cevaplar ve Cevapla İlgili Gereçekleri

Sosyal Bilgiler(SBS-2009) Soru: 16		Öğrencilerin <i>On altıncı Soruya Verdikleri Cevaplar</i> ve Cevapla İlgili Gereçekleri													
Seçenek-ler	Güçlük Çekmeden Doğru Cevaplandırımdım	Güçlükle Doğru Cevaplan-dırdım	Doğru Cevaplandırdım	Boş											
 <p>İpek Yolu'nda ipeğin yanı sıra el dokumaları, değerli taşlar, kürk, tahıl, cam, yağ, bal, fil dişi gibi ürünler de kervanlar aracılığıyla taşınıyordu.</p> <p>Bu bilgiye göre İpek Yolu'nun devletler arası ilişkilerde öncelikle hangi alanda bir köprü oluşturduğu söylenebilir?</p> <p>A) Kültürel B) Siyasi C) Ekonomik D) Sosyal</p>	Okullar	Şıklar	Soru net/ Açıklamalar	Konuyu bilme-Kolay Soru	Yoruma dayalı	Tahmin	Açıklama yok	Çeldiriciler	Yorum-Tahmin	Açıklama yok	Zor soru	Bilgi yetersizliği	Yanlış yorum/Dikkatsizlik	Açıklama yok	
	A Okulu	5	6	6	8	-	-	3	1	-	-	-	2	1	3
	B Okulu	-	9	7	1	-	2	7	1	-	-	4	1	-	2
	C Okulu	-	4	17	3	-	2	-	3	1	-	4	-	-	2
	Genel Toplam	5	19	30	12	-	4	10	5	1-	-	8	3	1	7

Araştırma sorusu olan ve harita okuma becerisi gerektiren bu soruyu öğrenci verileri ışığında analiz ettiğimizde 105 öğrencinin 70'i soruyu güçlük çekmeden doğru cevaplandırıldığını, 16'sı güçlük çekmesine rağmen doğru cevaba ulaştığını belirtirken, 19 öğrenci, soruyu doğru cevaplandıramadığını belirtmiştir. Soruyu güçlük çekmeden doğru cevaplandıran öğrencilerin çoğunluğu (30 öğrenci) konuyu bildiği için, doğru cevaba ulaştığını belirtmiştir. Bu frekansı açıklamalardan yararlanma ve yorumlayarak doğru cevabı bulma frekansları takip etmektedir. Öğrencilerden soruyu güçlük çekmeden doğru cevaplandıranlardan örnek ifadeler baktığımızda A okulundan Ö30” İpek yolunun ticaret yolu olduğunu bilmek yeterli. Bu da hem açıklamalarda hem de haritada açıkça yer alıyordu” şeklinde doğru cevaba ulaşmada gerekçelerini açıklamışlardır. B okulundan Ö6” Öncelikle dediğinden ve ticaret yolu olduğundan ekonomiyle ilgili şık ortaya çıkıyor.” C okulundan Ö27 ise “ Çok kolay bir konuydu. Bu konuyu iyi öğrenmiştim. Zorlanmadan cevaplandırdım” şeklinde açıklamalar yer almaktadır. Soruyu güçlük çekerek doğru cevaplandıran öğrenciler en çok çeldiricilerden kaynaklanan zorluklar yaşarken yeterli bilgisinin olmadığını belirten öğrenciler de olmuştur. A okulundan Ö4” soruyu okudum ve şıklardan ikisini eledim. Diğer ikisi arasında kaldım ama soruyu doğru yaptığıma inanıyorum.” B okulundan Ö15 “ Şıklarda zorlandım. Birbirine yakın şıklar vardı” C okulundan Ö17 ise “ Soru biraz zordu. Konuyu çok iyi bilmediğim için şıklarda zorlandım.” demektedir. Soruyu doğru yapamayanlar ise bilgi yetersizliğini ön plana çıkarmışlardır. B okulundan Ö12 “ Çok iyi anlamadım. Aklıma bu konu gelmedi.” Ö13 ise “ Bu soru çok zordu. Bu soruyu bilmiyordum” derken C okulundan Ö4 “ Bu konuyu iyi kavramamıştım.” Derken Ö15 ise “ Bu konuyu öğretmenimiz iyi anlatmamıştı.” demektedir.

Okullar arası karşılaştırma yaptığımızda A okulu öğrencilerinin şıklar, açıklamalar, konuyu bilme ve yorumlayarak doğru cevaba ulaştığı görülmektedir. Yani soruya farklı yönlerden bakmışlardır. B okulu öğrencileri açıklama ve konuyu bilme, C okulu öğrencileri ise konuyu bilmeye bağlı olarak doğru cevap vermişlerdir. Bu durumda A Okulu B ve C Okulu öğrencilerine göre problemlere çok yönlü bakma becerisinin yüksek olduğunu söyleyebiliriz. B okulu öğrencileri de C Okulu öğrencilerine göre daha çok perspektifle soruya bakarken C Okulu öğrencilerinin diğer soruların çoğunda olduğu gibi ezber bilgiyi daha çok kullanmakta, problemlerin çözümünde daha az perspektifle soruyu analiz ettiğini söyleyebiliriz.

Öğretmenlerin soruyla ilgili görüşlerini analiz ettiğimizde, öğretmenlerin % 60'ı sorunun güçlük çekilmeden cevaplandıracağına inanırken, % 40'ı ise güçlük çekilse bile bu sorunun doğru cevaplandırılacağına inanmaktadır. Soruyu güçlük çekmeden cevaplandırılacağına inanan öğretmenler sorudaki açıklamalar, ön bilgilerin yeterli olacağı ipuçlarını kullanarak doğru cevaba ulaşılabileceğine inanmaktalar. Öt6 " sorunun ön bilgisinde ipek yolunda yapılan ticaret anlatılmış. Öğrenciler ticaret kavramı ile ekonomi kavramını kolaylıkla ilişkilendirebilmektedir." şeklinde düşüncesini belirtmiştir. Soruyu güçlük çekilmesine rağmen doğru cevap verebileceğini belirten öğretmenler " Bu konuda genel bilgilere ihtiyaç duyulur. Çeldiriciler güçlü gibi gerekçeler ön plana çıkmıştır" Öt4 " Burada öğrencinin ana kavramlar hakkında bilgi sahibi olması gerekir. İpek yolunda Türkler ünitesini bilmesi gerekir." Öt7 " Cevap çok net verilemez. Metinde daha açık vurgulanmalıydı." demektedir.

Sorunun kalitesine gelince, öğretmenlerin % 60'ı soruyu kaliteli, % 40'ı orta kalitede bulmuşlardır. Soruyu kaliteli bulan öğretmenler sorunun açık, anlaşılır, metin ve şeklinin uyumlu olduğu görüşündedir. Öt6 "Haritanın verilmesi kitaptaki konuyu doğrudan öğrenciye hatırlatacaktır. Dolayısıyla konuyla ilgili kavramların hatırlanması sorunun doğru cevaplanmasını sağlayacaktır. Kavrama düzeyinde hazırlanmış soru kökü ve ön bilgisi gayet açık bir şekilde hazırlanmış bir sorudur." şeklinde görüş bildirmiştir. Soruyu orta kalitede bulan hocalar ise şıkların birbirine yakın olması, cevabın çok açık olduğu yönündedir. Öt12 " Bir önceki soruda olduğu gibi bilgi dışında cevap ararlarsa zorlanırlar. Onun için öğrenciler sınav öncesi çalıştırılmalıdır." şeklinde görüş bildirmiş. Öğretmen ve öğrenciler arasında bir ilişkilendirme yaptığımızda en önemli farkın soruyla ilgili " doğru cevaplandırılmaz" üzerinde olmuştur. Öğrencilerin % 18'i bu soruyu doğru cevaplandıramazken öğretmenlerin tümü bu soruyu doğru cevaplandıracağına inanmalarındır. Genel olarak bu soru öğrenci düzeyine uygun ve program mantığına uygun olarak hazırlanmıştır.


b) Alan uzmanlarının SBS sorularına yönelik düşüncelerinden elde edilen veriler

Bu bölümde 10 alan uzmanından SBS Sosyal Bilgiler sorularının Öğretim programının öngördüğü kazanım, alt beceri ve ünite kavramları ile ne ölçüde ilişkili olduğuna ilişkin veriler ele alınmıştır. Ayrıca uzmanların kazanım, alt beceriler ve ünite

kavramları arasındaki ilişkiye yönelik görüşlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir:

Tablo 51

Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRENİYORUM	
Sosyal Bilgiler Soru (SBS)	A. Sorunun İlişkili olduğu kazanım
<p>Bu ay telefonla az konuşmuş olmama rağmen telefon faturamın yüksek gelmesinden şikâyetçiyim.</p> <p>Beyefendi, lütfen kurumumuza ile başvurarak bu şikâyetinizi bildiriniz.</p>  <p>Yukarıdaki boşluğa hangisi getirilmelidir?</p> <p>A) Gazete ilanı B) Dilekçe C) Nüfus cüzdanı D) Telefon cihazı</p>	<p>Yönerge: Yukarıda verilen SBS-2009 Sosyal Bilgiler dersi sorusunun hangi kazanım ya da kazanımları ölçmeye yönelik olduğunu bulup (X) işaretleyiniz.</p> <p>Kazanımlar /Bu ünite ile öğrenciler; (X)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Yakın çevresindeki bir örnekten yola çıkarak bir olayın çok boyutluluğunu fark eder. 2. Olgu ve görüşü ayırt eder. 3. Bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak araştırma yapar. 4. Bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur. 10 5. Sosyal bilgilerin, Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak gelişimine katkısını fark eder. 10 6. Atatürk'ün ülkemizde sosyal bilimlerin geliştirilmesi için yaptığı uygulamalara örnekler verir.
B. Soru Beceri İlişkisi (Kodlama)	C. Soru Kavram İlişkisi (Kodlama)
Yönerge: Yanda üniteyle ilgili SBS-2009 sorusu verilmiştir. Souyla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.	Yönerge: Yanda üniteyle ilgili 2009-SBS'de çıkan soru verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.
Alt Beceriler	(X) Kavramlar (X) Kavramlar (X) Kavramlar (X)
1. Bir kanıt kullanma ya da referansa dayanma	2 Afet Genelleme Sivil toplum örgütü
2. Sebep-sonuç ilişkisini belirleme	8 Aile Görüş Sorumluluk 5
3. İlkeleri türetme	Birey 6 Grup Sosyal bilim 3
4. Genelleme yapma	Değer İletişim Özgürlük
5. Farklı bakış açılarını açıklama	Değişim 4 Kamuoyu Sözleşme
6. Kararları sorgulama	6 Duygu Kanıt 5 Hak 10
7. Sınıflama yapma	Düşünce 3 Katılım Varsayım
8. Değerlendirme (ölçüt belirleme)	2 Egemenlik Kaynak Akrabalık
9. Karşılaştırma yapma	1 Estetik Kurum 4 Bilim
10. İlgili ve ilgisiz bilgiyi ayırt etme	1 Etkileşim 3 Millet Dayanışma
11. Kalıp yargıları fark etme	Vatandaş 10 Milli Telif ve Patent
12. Çıkarımda bulunma	6 Gelenek Olgu Kronoloji


2009 yılında SBS'de 6. sınıf öğrencilerine sorulan sosyal bilgiler dersi sınav soruları, kazanımlar, beceriler ve kavramlar arasındaki ilişki açısından 10 alan uzmanına

sorulmuştur. Uzman görüşlerinden elde edilen veriler doğrultusunda, kazanım, beceri ve kavram ilişkisi irdelenmiştir. “Sosyal Bilgiler Öğreniyorum” ünitesiyle ilgili olan bu soru 4 kazanımdan “bir soruya getirilen çözümlerin hak sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur ve 5. kazanım” Sosyal Bilgilerin, Türkiye Cumhuriyeti’nin etkin bir vatandaşı olarak gelişimine katkısını fark eder, kazanımıyla ilişkili olduğunu öğretmenlerin %100’ü belirtmişlerdir. Soru alt becerilerinden özellikle b2 “sebe-sonuç ilişkilerini belirleme” becerisiyle %80 oranında, b6 “kararları sorgulama” ve b12 “çıkarımda bulunması” becerileriyle %60 oranında ilişkili olduğu belirtilirken b1, b4, b8 becerileriyle %20, b9 ve b10 “becerileriyle %10 ilişkili olduğu belirtilmiştir. b3, b5 ve b11 becerileriyle ise ilişkisi olmadığı belirtilmiştir.

Sorunun kavramlarla ilişkisi konusunda uzmanlar, hak ve vatandaş kavramlarıyla %100, birey kavramıyla %60, kanıt ve sorumluluk kavramıyla %50, değişim ve kurum kavramıyla %40, düşünce, etkileşim ve sosyal bilim kavramlarıyla ise uzmanların %30 düzeyinde ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Diğer kavramlarla soru arasında uzmanlar bir ilişki kuramadıklarını belirtmişlerdir. Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar bu soru kapsamında en çok *hak* ve *vatandaş* en az ise *düşünce*, *etkileşim* ve *sosyal bilim* kavramlarının bilinmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uzmanların bu soru ile ilgili bilinmesi gereken kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(4) = 11.25, p < .05$]. Başka bir deyişle, uzmanların bu soru hakkında bilinmesi gereken kavramlar hakkında farklı fikirde oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 52

Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

ÜNİTE: 2 YERYÜZÜNDE YAŞAM	
Sosyal Bilgiler Soru (SBS)	A. Sorunun İlişkili olduğu kazanım
<p>Biz Lidyalılar, Kral Yolu'nu açtık. İlk kez madeni parayı kullandık. Büyük Menderes ve Gediz ırmakları çevresindeki verimli topraklarda da her çeşit sebze ve meyveyi yetiştirdik.</p> 	<p>Yönerge: Yukarıda verilen SBS-2009 Sosyal Bilgiler dersi sorusunun hangi kazanım ya da kazanımları ölçmeye yönelik olduğunu bulup (X) işaretleyiniz.</p> <p>Kazanımlar /Bu ünite ile öğrenciler; (X)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Farklı ölçeklerde çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur. 2. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu 3. Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
<p>Bu bilgiye göre Lidyalılarla ilgili olarak;</p> <p>I- Tarım başlıca geçim kaynaklarından biridir.</p> <p>II- Ticaretle ileri gitmişlerdir.</p> <p>III- Bilimsel çalışmalara öncülük etmişlerdir</p> <p>IV- Madencilikle uğraşmışlardır.</p>	3

Tablo 52'nin devamı

	4. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye'de görülen iklim türlerinin özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.				
	5. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye'deki iklim tiplerinin dağılışında, konumun ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar.				
	6. Örnek incelemeler yoluyla tarih öncesindeki ilk yerleşmelerden günümüze, yerleşmeyi etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur.	7			
	7. Anadolu ve Mezopotamya'da yaşamış ilk uygarlıkların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ile sosyal yapıları arasındaki etkileşimi fark eder.	10			
B. Doğrudan Verilecek Beceri/ Harita okuma ve Atlas Kullanma		C. Soru Kavram İlişkisi (Kodlama)			
Soru Beceri İlişkisi (Kodlama) Yönerge: Yanda üniteyle ilgili SBS-2009 sorusu verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.		Yönerge: Yanda üniteyle ilgili 2009-SBS'de çıkan soru verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.			
	Alt Beceriler	(X) Kavramlar	(X) Kavramlar	(X) Kavramlar	(X) Kavramlar
1. Uzay ilişkilerini görebilme:					
a. Bir cismin uzayda ya da bir şeklin kâğıt üzerindeki biçimini, zihninde canlandırma		Coğrafi konum	7	Doğal kaynaklar	Ölçek
b. Bir şekli üç boyutlu görebilme		Beşeri ortam	6	Doğal ortam	Ticaret 10
c. Bir alanı, krokiyi, sokağı veya binayı zihninde canlandırabilme	5	Bölge	5	Göç	Ürün 3
		Çağ	5	İklim	6 Yerleşme 10
2. Harita, plan, kroki, grafik, diyagram çizme ve yorumlama	5	Çevre	3	Kıta	6 Yüzyıl
		Afet		Kaynak	Yön 2
3. Küre kullanma		Çevre kirliliği		Nüfus	İskan 2
		Değer	2	Ortak miras	3 Uygarlık 7
		Tüketim	3	Pazar	2

Bu soru, “Yeryüzünde Yaşam” ünitesiyle ilgilidir. 10 alan uzmanın görüşlerinden elde edilen verilere göre irdelediğimizde; uzmanların tamamı soruyu 7 kazanım olan “Anadolu ve Mezopotamya'da yaşamış ilk uygarlıkların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ile sosyal yapıları arasındaki etkileşimi fark eder” kazanımıyla ilişkilendirmiştir. Uzmanların %70'i kazanım 6 “Örnek incelemeler yoluyla tarih öncesindeki ilk yerleşimlerden günümüze yerleşmeyi etkileyen faktörler hakkında çıkarımda bulunur” kazanımıyla ilişkili olduğunu ileri sürerken %30'u ise 3 kazanım olan “Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur” kazanımıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Soruyu alt becerilerden b1c olan “Bir alanı, krokiyi, sokağı veya binayı zihninde canlandırabilme” ve b2 “Harita, plan kroki, grafik, diyagram çizim ve yorumlama” becerileriyle uzmanların %50’si ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Ünite kavramlarının soruyla ilişkisiyle ilgili görüşlerinden elde edilen verilere göre uzmanların tamamı ticaret ve yerleşme kavramın soruyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Uzmanların %70’i uygarlık, coğrafi konum kavramlarıyla ilişkilendirmiştir. Soruyu %60 oranında beşeri coğrafya, iklim ve kıta kavramlarıyla ilişkilendirmiştir. %50’si ise bölge ve çağ kavramlarıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. %30’u ise sorunun çevre, tüketim, ortak miras ve ürün kavramlarıyla ilişkili olduğunu belirtirken %20’si ise değer, Pazar, yüz ve insan kavramlarıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu veriler ışığında;

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar bilinmesi gereken kavramlardan en çok *ticaret* ve *yerleşme* en az ise *değer*, *pazar*, *yön* ve *iskan* kavramlarının bilinmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uzmanların bu soru ile ilgili bilinmesi gereken kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmamıştır [$\chi^2(5) = 7.85, p > .05$]. Bu soru ile ilgili olarak uzmanlar benzer kavramların bilinmesi gerektiği konusunda hemfikirdirler.

Tablo 53

Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

ÜNİTE: 2 YERYÜZÜNDE YAŞAM	
Sosyal Bilgiler Soru (SBS)	A. Sorunun İlişkili olduğu kazanım
Fabrika, ev ve arabalarda petrol ve kömür gibi yakıtların kullanımının artması atmosferdeki gazların oranlarında değişimlere neden olmaktadır. Buna bağlı olarak dünya genelinde iklim özelliklerinde önemli değişiklikler ortaya çıkmıştır. İklim değişiklikleri bu şekilde devam ederse bir çok bitki ve hayvan türü buna uyum sağlayamayacak ve yok olacaktır.	Yönerge: Yukarıda verilen SBS-2009 Sosyal Bilgiler dersi sorusunun hangi kazanım ya da kazanımları ölçmeye yönelik olduğunu bulup (X) işaretleyiniz.
Aşağıdakilerden hangisi bu sorunu önleme ye yönelik bir uygulama <u>olamaz</u>?	Kazanımlar /Bu ünite ile öğrenciler; (X)
A) Enerji kullanımında tasarrufa yönelmek.	1. Farklı ölçeklerde çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
B) Petrol ve kömür tüketimini arttırmak.	2. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.
C) Fabrikalarda arıtma tesislerini yaygınlaştırmak.	3. Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
D) Doğal çevreye daha az zarar veren enerji kaynaklarına yönelmek.	4. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’de görülen iklim türlerinin özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.

Tablo 53'ün devamı

		5. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye'deki iklim tiplerinin dağılışı, konumun ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar.				
		6. Örnek incelemeler yoluyla tarih öncesindeki ilk yerleşmelerden günümüze, yerleşmeyi etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur.				
		7. Anadolu ve Mezopotamya'da yaşamış ilk uygarlıkların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ile sosyal yapıları arasındaki etkileşimi fark eder.				
B. Doğrudan Verilecek Beceri/ Harita okuma ve Atlas Kullanma		C. Soru Kavram İlişkisi (Kodlama)				
Soru Beceri İlişkisi (Kodlama)		Yönerge: Yanda üniteyle ilgili 2009-SBS'de çıkan soru verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.				
Yönerge: Yanda üniteyle ilgili SBS-2009 sorusu verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.						
Alt Beceriler		(X) Kavramlar	(X) Kavramlar	(X) Kavramlar	(X) Kavramlar	(X) Kavramlar
1. Uzay ilişkilerini görebilme:						
a. Bir cismin uzayda ya da bir şeklin kâğıt üzerindeki biçimini, zihninde canlandırma	1	Coğrafi konum		Doğal kaynaklar		Ölçek
b. Bir şekli üç boyutlu görebilme	1	Beşeri ortam	5	Doğal ortam	1 0	Ticaret
c. Bir alanı, krokiyi, sokağı veya binayı zihninde canlandırabilme		Bölge		Göç		Ürün 3
		Çağ		İklim	1 0	Yerleşme
2. Harita, plan, kroki, grafik, diyagram çizme ve yorumlama	6	Çevre	5	Kıta		Yüzyıl
		Afet		Kaynak	3	Yön
3. Küre kullanma		Çevre kirliliği	8	Nüfus	2	İskan
		Değer	3	Ortak miras	2	Uygarlık 3
		Tüketim		Pazar		


Bu soru “Yeryüzünde Yaşam” ünitesiyle ilgilidir. Soruyla ilgili uzmanların görüşlerinden elde ettiğimiz verileri irdelediğimizde uzmanların %90’ı sorunun 3. kazanım olan “Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.” kazanımıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. %80’i ise 4. kazanım “Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’de görülen iklim türlerinin özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur” kazanımıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Alt beceriler ile soru arasında uzmanların %60’ı b2 “Harita, plan, kroki, grafik, diyagram çizme ve yorumla” becerisiyle ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Uzmanların %10’u b1a “Bir cismin uzayda ya da bir şeklin kâğıt üzerindeki biçimini, zihninde canlandırma” b1b becerisi “Bir şekli üç boyutlu görebilme” ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Ünite kavramlarıyla soru arasında ilişki kurulduğunda uzmanların %100'ü doğal ortam ve iklim kavramıyla, %80'i çevre kirliliğiyle, %50'si beşeri ortam ve çevre, %30'u değer, kaynak, ürün ve uygarlık kavramıyla ve %20'si ise nüfus ve ortak miras kavramıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar bilinmesi gereken kavramlardan en çok *doğal ortam* ve *iklim* en az ise nüfus ve ortak miras kavramlarının bilinmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uzmanların bu soru ile ilgili bilinmesi gereken kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(4) = 13.04, p < .05$]. Başka bir ifade ile uzmanlar bu soru hakkında bilinmesi gereken kavramlar hakkında aynı fikirde olmadıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 54

Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

ÜNİTE: 2 YERYÜZÜNDE YAŞAM		
Sosyal Bilgiler Soru (SBS)	A. Sorunun İlişkili olduğu kazanım	
 <p>Resimde gösterilen yerin aşağıdaki iklim bölgelerinden hangisinde yer aldığı <u>söyle nemez?</u></p> <p>A) Akdeniz iklimi B) Muson iklimi C) Ekvatorial iklim D) Kutup iklimi</p>	<p>Yönerge: Yukarıda verilen SBS-2009 Sosyal Bilgiler dersi sorusunun hangi kazanım ya da kazanımları ölçmeye yönelik olduğunu bulup (X) işaretleyiniz.</p> <p>Kazanımlar /Bu ünite ile öğrenciler; (X)</p> <p>1. Farklı ölçeklerde çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.</p> <p>2. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.</p> <p>3. Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında 4 çıkarımlarda bulunur.</p> <p>4. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye'de görülen iklim türlerinin özellikleri hakkında 7 çıkarımlarda bulunur.</p> <p>5. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye'deki iklim tiplerinin dağılışında, konumun ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar. 4</p> <p>6. Örnek incelemeler yoluyla tarih öncesindeki ilk yerleşmelerden günümüze, yerleşmeyi etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur.</p> <p>7. Anadolu ve Mezopotamya'da yaşamış ilk uygarlıkların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ile sosyal yapıları arasındaki etkileşimi fark eder.</p>	
	B. Doğrudan Verilecek Beceri/ Harita okuma ve Atlas Kullanma	C. Soru Kavram İlişkisi (Kodlama)
	Soru Beceri İlişkisi (Kodlama)	Yönerge: Yanda üniteyle ilgili 2009-SBS'de çıkan soru verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.
	Yönerge: Yanda üniteyle ilgili SBS-2009 sorusu verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.	Yönerge: Yanda üniteyle ilgili 2009-SBS'de çıkan soru verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.

Tablo 54'ün devamı

Alt Beceriler	(X) Kavramlar	(X)	Kavramlar	(X) Kavramlar(X)
1. Uzay ilişkilerini görebilme:				
a. Bir cismin uzayda ya da bir şeklin kâğıt üzerindeki biçimini, zihninde canlandırma	Coğrafi konum	8	Doğal kaynaklar	Ölçek
b. Bir şekli üç boyutlu görebilme	2 Beşeri ortam	6	Doğal ortam	6 Ticaret
c. Bir alanı, krokiyi, sokağı veya binayı zihninde canlandırabilme	6 Bölge		Göç	Ürün
	Çağ		İklim	9 Yerleşme
2. Harita, plan, kroki, grafik, diyagram çizme ve yorumlama	Çevre	4	Kıta	Yüzyıl
	Afet		Kaynak	Yön
3. Küre kullanma	Çevre kirliliği		Nüfus	İskân
	Değer		Ortak miras	Uygarlık
	Tüketim		Pazar	

Bu soru “Yeryüzünde Yaşam” ünitesiyle ilişkilidir. Uzmanların %70’i soruyu 4. kazanım olan “Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’de görülen iklim türlerinin özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur” kazanımıyla, %40’ı ise 3. kazanım olan “Dünyada farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur” Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’deki iklim tiplerinin dağılışı konumun ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar” kazanımıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

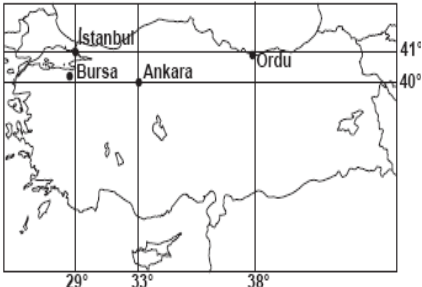
Soru uzmanların %60’ına göre b1c “Bir alanı, krokiyi, sokağı veya binayı zihninde canlandırabilme” becerisiyle ilişkilendirirken, %20’si ise b1b “Bir şekli üç boyutlu görebilme” becerisiyle ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Soruyla ilgili kavramlar konusunda ilgili uzmanların görüşlerinden elde edilen veriler irdelendiğinde ise uzmanların %90’ı iklim, %80’i coğrafi konum, %60’ı beşeri ortam ve doğal ortam, %40’ı ise çevre kavramıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar bilinmesi gereken kavramlardan en çok *iklim* en az ise *çevre* kavramlarının bilinmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uzmanların bu soru ile ilgili bilinmesi gereken kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmamıştır [$\chi^2(3) = 3.97, p > .05$]. Başka bir deyişle, bu soru kapsamında bilinmesi gereken kavramlar hakkında aynı fikirdedirler.

Tablo 55

Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

ÜNİTE: 2 YERYÜZÜNDE YAŞAM

Sosyal Bilgiler Soru (SBS)	A. Sorunun İlişkili olduğu kazanım				
<p>8. Bora: Yaz tatilini geçireceğim şehir, 29° doğu meridyeni ile 40° kuzey paralelinin kesiştiği yere en yakın konumdur.</p>  <p>Bu şehir aşağıdakilerden hangisidir?</p> <p>A) Ordu B) İstanbul C) Ankara D) Bursa</p>	<p>Yönerge: Yukarıda verilen SBS-2009 Sosyal Bilgiler dersi sorusunun hangi kazanım ya da kazanımları ölçmeye yönelik olduğunu bulup (X) işaretleyiniz.</p> <p>Kazanımlar /Bu ünite ile öğrenciler; (X)</p> <p>1. Farklı ölçeklerde çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur. 3</p> <p>2. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar. 10</p> <p>3. Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.</p> <p>4. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’de görülen iklim türlerinin özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.</p> <p>5. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’deki iklim tiplerinin dağılışında, konumun ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar.</p> <p>6. Örnek incelemeler yoluyla tarih öncesindeki ilk yerleşmelerden günümüze, yerleşmeyi etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur.</p> <p>7. Anadolu ve Mezopotamya’da yaşamış ilk uygarlıkların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ile sosyal yapıları arasındaki etkileşimi fark eder.</p>				
<p>B. Doğrudan Verilecek Beceri/ Harita okuma ve Atlas Kullanma</p> <p>Soru Beceri İlişkisi (Kodlama) Yönerge: Yanda üniteyle ilgili SBS-2009 sorusu verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.</p>	<p>C. Soru Kavram İlişkisi (Kodlama) Yönerge: Yanda üniteyle ilgili 2009-SBS’de çıkan soru verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.</p>				
	Alt Beceriler	(X) Kavramlar	(X) Kavramlar	(X) Kavramlar	(X) Kavramlar
1. Uzay ilişkilerini görebilme:					
a. Bir cismin uzayda ya da bir şeklin kâğıt üzerindeki biçimini, zihninde canlandırma	8	Coğrafi konum	10	Doğal kaynaklar	Ölçek 7
b. Bir şekli üç boyutlu görebilme		Beşeri ortam		Doğal ortam	Ticaret
c. Bir alanı, krokiyi, sokağı veya binayı zihninde canlandırabilme	1	Bölge	4	Göç	Ürün
		Çağ		İklim	Yerleşme
2. Harita, plan, kroki, grafik, diyagram çizme ve yorumlama	8	Çevre		Kıta	2 Yüzyıl
		Afet		Kaynak	Yön 3
3. Küre kullanma		Çevre kirliliği		Nüfus	İskan
		Değer		Ortak miras	Uygarlık
		Tüketim		Pazar	

Bu soru “Yeryüzünde Yaşam” ünitesi kapsamında sorulmuştur. Sorunun kazanımlardan 2. kazanım “Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar” la ilişkisi uzmanların tümü tarafından belirtilmiştir. %30’u ise 1. kazanım “Farklı ölçeklerde çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur” kazanımıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Sorunun alt becerilerle ilişkiyle ilgili uzmanların %80’i b1a “Bir cismin uzayda ya da bir şeklin kağıt üzerindeki biçimini zihninde canlandırma” ve b2 “Harita, plan, kroki, grafik, diyagram çizme ve yorumlama” kazanımıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Uzmanların sadece %10’u b1c “Bir alanı, krokiyi, sokağı veya binayı zihninde canlandırabilme” kazanımıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Kavramlarla soru arasındaki ilişkiyle ilgili olarak uzmanların tamamı coğrafi konum kavramını soruyla ilişkili olduğunu belirtirken %70’i ölçek, %40’ı bölge, %30’u yön ve %20’si kıta kavramının soruyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar bilinmesi gereken kavramlardan en çok coğrafi konum en az ise *kıta* kavramlarının bilinmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uzmanların bu soru ile ilgili bilinmesi gereken kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmamıştır [$\chi^2(4) = 8.23, p > .05$]. Başka bir ifade ile uzmanlar bu sorunun çözümü için bilinmesi gereken kavramların benzer olduğu görüşündedirler.

Tablo 56

Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

ÜNİTE: 2 YERYÜZÜNDE YAŞAM

Sosyal Bilgiler Soru (SBS)	A. Sorunun İlişkili olduğu kazanım												
<p>Dağ tırmanışı yapan bir araştırma grubu 3 gün boyunca aynı saatte yükselti ve sıcaklığı ölçmüşlerdir.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Günler</th> <th>Yükselti (m)</th> <th>Sıcaklık (°C)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. Gün</td> <td>2.000</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>2. Gün</td> <td>3.000</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>3. Gün</td> <td>4.000</td> <td>-5</td> </tr> </tbody> </table> <p>Tabloda verilen bu ölçümler göz önüne alınarak aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabilir?</p> <p>A) Dağda bitki örtüsü yoktur. B) Dağda ekonomik faaliyet yapılamaz. C) Yükselti arttıkça hava sıcaklığı düşer. D) Dağda kayak tesisleri bulunmaktadır.</p>	Günler	Yükselti (m)	Sıcaklık (°C)	1. Gün	2.000	5	2. Gün	3.000	0	3. Gün	4.000	-5	<p>Yönerge: Yukarıda verilen SBS-2009 Sosyal Bilgiler dersi sorusunun hangi kazanım ya da kazanımları ölçmeye yönelik olduğunu bulup (X) işaretleyiniz.</p> <p>Kazanımlar /Bu ünite ile öğrenciler; (X)</p> <p>1. Farklı ölçeklerde çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.</p> <p>2. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.</p>
Günler	Yükselti (m)	Sıcaklık (°C)											
1. Gün	2.000	5											
2. Gün	3.000	0											
3. Gün	4.000	-5											

Tablo 56'nın devamı

	3. Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.	7
	4. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye'de görülen iklim türlerinin özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.	
	5. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye'deki iklim tiplerinin dağılışı, konumun ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar.	3
	6. Örnek incelemeler yoluyla tarih öncesindeki ilk yerleşmelerden günümüze, yerleşmeyi etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur.	
	7. Anadolu ve Mezopotamya'da yaşamış ilk uygarlıkların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ile sosyal yapıları arasındaki etkileşimi fark eder.	
B. Doğrudan Verilecek Beceri/ Harita okuma ve Atlas Kullanma	C. Soru Kavram İlişkisi (Kodlama)	
Soru Beceri İlişkisi (Kodlama) Yönerge: Yanda üniteyle ilgili SBS-2009 sorusu verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.	Yönerge: Yanda üniteyle ilgili 2009-SBS'de çıkan soru verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.	
Alt Beceriler	(X) Kavramlar	(X) Kavramlar (X) Kavramlar (X)
1. Uzay ilişkilerini görebilme: a. Bir cismin uzayda ya da bir şeklin kâğıt üzerindeki biçimini, zihninde canlandırma	2 Coğrafi konum	4 Doğal kaynaklar Ölçek
b. Bir şekli üç boyutlu görebilme	Beşeri ortam	Doğal ortam 6 Ticaret
c. Bir alanı, krokiyi, sokağı veya binayı zihninde canlandırabilme	Bölge	Göç Ürün
	Çağ	İklim 10 Yerleşme
2. Harita, plan, kroki, grafik, diyagram çizme ve yorumlama	8 Çevre	Kıta Yüzyıl
	Afet	Kaynak Yön
3. Küre kullanma	Çevre kirliliği	Nüfus İskan
	Değer	Ortak miras Uygarlık
	Tüketim	Pazar

Bu soru “Yeryüzünde Yaşam” ünitesi kapsamında hazırlanmış bir sorudur. Sorunun kazanımlarla ilişkisinde ilgili uzmanların %70’i 3. kazanım “Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında çıkarımda bulunur” kazanımıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Uzmanların %30’u ise 5. kazanım “Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’deki iklim

tiplerinin dağılışında konum ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar” kazanımıyla ilgili olduğunu belirtmişlerdir.

Sorunun alt becerilerle ilişkisine yönelik uzman görüşlerinden elde edilen verilere göre uzmanların %80’i b2 “Harita, plan, kroki, grafik, diyagram çizme ve yorumlama kazanımıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. %20’si ise b1 becerisi “ Bir cismin uzayda ya da bir şeklin kâğıt üzerindeki biçimini, zihninde canlandırma” becerisiyle ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Sorunun kavramlarla ilişkisine yönelik ise uzmanların tamamı sorunun iklim kavramıyla ilişkili olduğunu belirtirken %60’ı ise doğal ortam, %40’ı ise coğrafi konum kavramıyla sorunun ilişkili olduğu belirtilmiştir. Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar bilinmesi gereken kavramlar iklim, doğal ortam ve coğrafi konum şeklindedir. Uzmanların bu soru ile ilgili bilinmesi gereken kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmamıştır [$\chi^2(2) = 2.80, p > .05$]. Başka bir ifade ile uzmanlar bu sorunun çözümü için bilinmesi gereken kavramlar üzerinde uzlaşmışlardır.

Tablo 57

Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

ÜNİTE: 2 YERYÜZÜNDE YAŞAM	
Sosyal Bilgiler Soru (SBS)	A. Sorunun İlişkili olduğu kazanım
 <p>Resimdeki akarsu, yılın belli dönemlerinde taşarak su baskınlarına sebep olmakta, çevresindeki tarım alanlarına ve konutlara büyük zararlar vermektedir. Yaz döneminde ise kuruyarak yöreyi susuz bırakmaktadır.</p> <p>Bu durumda yapılması gereken en doğru uygulama aşağıdakilerden hangisidir?</p> <p>A) Dağlık bölgeye baraj yapmak. B) Akarsuyun yatağını değiştirmek. C) Tarım arazilerine sanayi tesisleri kurmak. D) Yörede ekonomik faaliyetlere son vermek.</p>	<p>Yönerge: Yukarıda verilen SBS-2009 Sosyal Bilgiler dersi sorusunun hangi kazanım ya da kazanımları ölçmeye yönelik olduğunu bulup (X) işaretleyiniz.</p> <p>Kazanımlar /Bu ünite ile öğrenciler; (X)</p> <p>1. Farklı ölçeklerde çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur. 2</p> <p>2. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar. 1</p> <p>3. Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur. 6</p> <p>4. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’de görülen iklim türlerinin özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur. 2</p> <p>5. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’deki iklim tiplerinin dağılışında, konumun ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar. 4</p> <p>6. Örnek incelemeler yoluyla tarih öncesindeki ilk yerleşmelerden günümüze, yerleşmeyi etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur.</p>

Tablo 57'nin devamı

B. Doğrudan Verilecek Beceri/ Harita okuma ve Atlas Kullanma		C. Soru Kavram İlişkisi (Kodlama)					
Soru Beceri İlişkisi (Kodlama)		Yönerge: Yanda üniteyle ilgili 2009-SBS'de çıkan soru verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.					
Alt Beceriler	(X)	Kavramlar	(X)	Kavramlar	(X)	Kavramlar	(X)
1. Uzay ilişkilerini görebilme:							
a. Bir cismin uzayda ya da bir şeklin kâğıt üzerindeki biçimini, zihninde canlandırma	4	Coğrafi konum	2	Doğal kaynaklar	2	Ölçek	2
b. Bir şekli üç boyutlu görebilme	7	Beşeri ortam	5	Doğal ortam	2	Ticaret	
c. Bir alanı, krokiyi, sokağı veya binayı zihninde canlandırabilme	4	Bölge	2	Göç		Ürün	1
		Çağ		İklim	8	Yerleşme	7
2. Harita, plan, kroki, grafik, diyagram çizme ve yorumlama	7	Çevre	3	Kıta		Yüzyıl	
		Afet	8	Kaynak	1	Yön	1
3. Küre kullanma		Çevre kirliliği	2	Nüfus	2	İskan	4
		Değer		Ortak miras		Uygarlık	
		Tüketim		Pazar			

Soru, “Yeryüzünde Yaşam” ünitesiyle ilişkilidir. Alan uzmanları sorunun kazanımlarla ölçmeye yönelik ilişkisiyle ilgili görüşlerinden elde edilen verilere baktığımızda %60'ı soruyu 3. kazanım “Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur” kazanımıyla ilişkilendirilmiştir. Uzmanların %40'ı 5. Kazanım, “Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye'deki iklim tiplerinin dağılışında konumun ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar” kazanımıyla ilişkilendirilmiştir. %20'si ise 1. kazanım “Farklı ölçeklerde çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değişikliğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur” ve 4. kazanım “Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye'de görülen iklim türlerinin özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur” kazanımlarıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Sadece %10'u ise 2. kazanım “Konu ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar” kazanımıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.


Sorunun alt becerilerle ilişkisine yönelik uzman görüşlerine baktığımızda; uzmanların %70'i b1b “Bir şekli üç boyutlu görebilme” ve b2 “Harita, plan, kroki, grafik, diyagram çizme ve yorumlama” becerisiyle ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. %40'ı ise b1a “Bir cismin uzayda ya da şeklin kağıt üzerindeki biçimini, zihninde canlandırma” ve b1c “Bir alanı, krokiyi, sokağı veya binayı zihninde canlandırabilme” becerileriyle ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Sorunun ilgili olduğu kavram ya da kavramlarla olan ilişkisine yönelik görüşlerden elde ettiğimiz verilere baktığımızda; alan uzmanlarının %80'i iklim ve afet kavramlarıyla, %70'i yerleşme, %50'si beşeri ortam, %40'ı iskan, %30'u çevre, %20'si coğrafi konum,, bölge, çevre kirliliği, doğal kaynaklar, doğal ortam,nüfus ve ölçek kavramlarıyla, %10'u ise kaynak, ürün ve yön kavramlarıyla ilişkili olduğunu belirtmiştir.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar bu soru kapsamında en çok *iklim ve yerleşke* en az ise *kaynak, ürün ve yön* kavramlarının bilinmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uzmanların bu soru ile ilgili bilinmesi gereken kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(6) = 23.38, p < .05$]. Başka bir deyişle, uzmanlar bu soru hakkında bilinmesi gereken kavramlar hakkında farklı fikirdedirler.

Tablo 58

Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

ÜNİTE: 3. İPEK YOLUNDA TÜRKLER	
Sosyal Bilgiler Soru (SBS)	A. Sorunun İlişkili olduğu kazanım
<p>Çocuklar, bu durum İslamiyetin aşağıdakilerden hangisine büyük önem verdiğini gösterir?</p>  <p>Bedir Savaşı'nda esir düşen Mekkelilerden okuma - yazma bilenler, on Müslümana okuma yazma öğretmeleri karşılığında serbest bırakıldılar.</p>	<p>Yönerge: Yukarıda verilen SBS-2009 Sosyal Bilgiler dersi sorusunun hangi kazanım ya da kazanımları ölçmeye yönelik olduğunu bulup (X) işaretleyiniz.</p> <p>Kazanımlar /Bu ünite ile öğrenciler; (X)</p> <ol style="list-style-type: none"> Destan, yazıt ve diğer belgelerden yararlanarak, Orta Asya ilk Türk devletlerinin siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur. Orta Asya ilk Türk devletlerinin kültürel özellikleriyle yaşadıkları yerlerin coğrafi özelliklerini ilişkilendirir. Günümüz Türk Silahlı Kuvvetleri'ni ilk Türk devletlerinin ordusu ile ilişkilendirerek, Türk Silahlı Kuvvetleri'nin önemini ve görevlerini kavrar. İpek Yolu'nun toplumlar arası siyasal, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü fark eder. Görsel ve yazılı materyallerden yararlanarak İslamiyet'in ortaya çıkışı ve yayılışını inceler.
<p>A) Eğitime C) İbadete</p>	<p>B) Adaletle D) Yardımlaşmaya</p>

Tablo 58'in devamı

	6. Türklerin İslamiyet'i kabulleri ile birlikte siyasî, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder.	5
	7. Dönemin devlet adamları ve Türk büyüklerinin hayatından yararlanarak ilk Türk- İslam devletlerinin siyasal, sosyal ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.	2
	8. Örnek incelemeler yoluyla kutlama ve törenlerimizdeki uygulamaların kültürümüzü oluşturan unsurlarla ilişkisini değişim ve süreklilik açısından değerlendirir.	
	9. Orta Asya ilk Türk devletleri ve Türk-İslam devletlerinin Türk kültür, sanat ve estetik anlayışına katkılarını kanıtlar gösterir.	
B. Soru Kavram İlişkisi (Kodlama)	C. Doğrudan Verilecek Beceri/ Harita okuma ve Atlas Kullanma	
Soru Beceri İlişkisi (Kodlama) Yönerge: Yanda üniteyle ilgili SBS-2009 sorusu verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.	Yönerge: Yanda üniteyle ilgili 2009-SBS'de çıkan soru verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.	
Alt Beceriler	(X) Kavramlar	(X) Kavramlar (X) Kavramlar (X) Kavramlar (X)
1. Sorunun farkına varma	4 Çevre	İhracat Pazar
2. Sorunu tespit edebilme ve tanıma	6 Değişim	Gelenek Ticaret
3. Sorunun çözümü için hipotez ileri sürme	4 Dayanışma	3 Kültürel sorun 2 Tören
4. Sorunun çözümü için veri toplama, düzenleme ve değerlendirme	3 Değer	5 Kültürel sorun 1 Turizm
5. Hipotezi test etme	Çevre Kirliliği	1 Ekonomik faaliyet Coğrafi Konum
6. Çözüm yollarını öğrenme	2 Dil	4 Kaynak Uygarlık 1
7. Çözüm yollarından uygun olanına karar verip uygulamaya koyma	2 Din	8 Kültür 6 Gaza
8. Çözümü değerlendirme	2 Doğal kaynaklar	Medya İskan
	Düşünce	2 Milli Kültür Keşif
	Ekonomi	Ortak miras 2 Devlet 1
	Ulaşım	İklim
	Fetih	2 Kut

“İpek Yolunda Türkler” ünitesi kapsamında sorulan soruyla ilgili uzman görüşlerinden elde ettiğimiz verileri irdelediğimizde şunları görmekteyiz: 5. kazanım “Görsel ve yazılı materyallerden yararlanarak İslamiyet’in ortaya çıkışı ve yayılışını

inceler” kazanımıyla %100 ilişkili olduğu belirtilmiştir. Uzmanların %50’si ise 6. kazanım olan “Türklerin İslamiyet’i kabulleri ile birlikte, siyasi, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder” kazanımıyla ilişkili olduğu belirtmiştir. %20’si ise 7. kazanım “Dönemin devlet adamları ve Türk büyüklerinin hayatından yararlanarak ilk Türk-İslam devletlerinin sosyal, sosyal ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımda bulunur” kazanımıyla ilişkilendirmiştir. %10’u ise 9. kazanım “Orta Asya ilk Türk devletleri ve Türk-İslam devletlerinin Türk kültür, sanat ve estetik anlayışına katkılarına kanıtlar gösterir” kazanımıyla ilişkili olduğunu belirtmiştir.

Sorunun alt becerilerle olan ilişkisine yönelik uzman görüşlerine göre, uzmanların %60’ı b2 becerisinin “Sorunu tespit edebilme ve tanıma” kazanımıyla ilişkili olduğunu belirtmiştir. Uzmanların %40’ı b1 “Sorunun farkına varma” b3 “Sorunun çözümü için hipotez ileri sürme” kazanımıyla ilişkili olduğu belirtilmiştir. %20’si ise b4 “Sorunun çözümü için veri toplama, düzenleme ve değerlendirme” b6 “hipotezi test etme” b7 “Çözüm yollarından uygun olanına karar verip uygulamaya koyma” ve b8 “Çözümü değerlendirme” kazanımıyla ilişkili olduğu belirtilmiştir.

Sorunun kazanımlarla ilişkisine gelince, uzmanların %80’i din kavramını, %60’ı kültür kavramını, %50’si değer kavramını, %40’ı dil kavramını, %30’u dayanışma kavramını, %20’si düşünce, fetih, kültürel öge, ortak miras kavramlarını ve %10’u çevre kirliliği, kültürel sorun, uygarlık ve devlet kavramlarını soruyla ilişkili olarak görmüşlerdir. Öte yandan uzmanlar ünitenin diğer kavramlarıyla soru arasında bir ilişki görmemişlerdir.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar açısından bilinmesi gereken kavramlar sırayla din, kültür, değer, dil vb. şeklindedir. Uzmanların bu soru ile ilgili bilinmesi gereken kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmamıştır [$\chi^2(6) = 4.37, p > .05$]. Başka bir ifade ile uzmanlar bu sorunun çözümü için bilinmesi gereken kavramların benzer olduğu görüşündedirler.

Tablo 59

Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

ÜNİTE: 3. İPEK YOLUNDA TÜRKLER				
Sosyal Bilgiler Soru (SBS)	A. Sorunun İlişkili olduğu kazanım			
Karahanlılar Döneminde;	Yönerge: Yukarıda verilen SBS-2009 Sosyal Bilgiler dersi sorusunun hangi kazanım ya da kazanımları ölçmeye yönelik olduğunu bulup (X) işaretleyiniz.			
<ul style="list-style-type: none"> • İslamiyet resmi din, Türkçe resmi dil olarak benimsenmiş, • Kaşgarlı Mahmut, Divan-ü Lügati't-Türk adlı eserini yazmış, • Yusuf Has Hacı, Kutadgu Bilig adlı eserini Karahanlı hükümdarı Tabgaç Buğra Han'a sunmuştur. 	Kazanımlar /Bu ünite ile öğrenciler; (X)			
Bu bilgilere göre Karahanlılarla ilgili olarak varılabilecek ortak vargı aşağıdakilerden hangisidir?	1. Destan, yazıt ve diğer belgelerden yararlanarak, Orta Asya ilk Türk devletlerinin siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.	6		
A) Karahanlılar Döneminde yazılan Divan-ü Lügati't-Türk, millî kültürümüzün temel eserlerinden biridir.	2. Orta Asya ilk Türk devletlerinin kültürel özellikleriyle yaşadıkları yerlerin coğrafi özelliklerini ilişkilendirir.	2		
B) Türk-İslam kültürünün temelleri Karahanlılar Döneminde atılmıştır.	3. Günümüz Türk Silahlı Kuvvetleri'ni ilk Türk devletlerinin ordusu ile ilişkilendirerek, Türk Silahlı Kuvvetleri'nin önemini ve görevlerini kavrar.			
C) Karahanlılar Türkçeyi resmî dil olarak benimseyen Türk devletlerindedir.	4. İpek Yolu'nun toplumlar arası siyasal, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü fark eder.			
D) Karahanlılar ilk Müslüman Türk devletidir.	5. Görsel ve yazılı materyallerden yararlanarak İslamiyet'in ortaya çıkışı ve yayılışını inceler.	3		
	6. Türklerin İslamiyet'i kabulleri ile birlikte siyasî, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder.	5		
	7. Dönemin devlet adamları ve Türk büyüklerinin hayatından yararlanarak ilk Türk- İslam devletlerinin siyasal, sosyal ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.	7		
	8. Örnek incelemeler yoluyla kutlama ve törenlerimizdeki uygulamaların kültürümüzü oluşturan unsurlarla ilişkisini değişim ve süreklilik açısından değerlendirir.	2		
	9. Orta Asya ilk Türk devletleri ve Türk-İslam devletlerinin Türk kültür, sanat ve estetik anlayışına katkılarını kanıtlar gösterir.	6		
B. Soru Kavram İlişkisi (Kodlama)	C. Doğrudan Verilecek Beceri/ Harita okuma ve Atlas Kullanma			
Soru Beceri İlişkisi (Kodlama)	Yönerge: Yanda üniteyle ilgili 2009-SBS'de çıkan soru verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.			
Yönerge: Yanda üniteyle ilgili SBS-2009 sorusu verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.				
Alt Beceriler	(X) Kavramlar	(X) Kavramlar	(X) Kavramlar	(X) Kavramlar
1. Sorunun farkına varma	3 Çevre	İhracat	Pazar	
2. Sorunu tespit edebilme ve tanıma	2 Değişim	3 Gelenek	2 Ticaret	
3. Sorunun çözümü için hipotez ileri sürme	2 Dayanışım	Kültürel	9 Tören	
4. Sorunun çözümü için veri toplama, düzenleme ve değerlendirme	2 Değer	7 Kültürel sorun	Turizm	
5. Hipotezi test etme	3 Çevre Kirliliği	Ekonomik faaliyet	Coğrafi Konum	
6. Çözüm yollarını öğrenme	2 Dil	6 Kaynak	Uygarlık	

Tablo 59'un devamı

7. Çözüm yollarından uygun olanına karar verip uygulamaya koyma		Din	4	Kültür	8	Gaza	4
8. Çözümü değerlendirme	1	Doğal kaynaklar		Medya		İskân	
		Düşünce	4	Milli Kültür	8	Keşif	
		Ekonomi		Ortak	5	Devlet	
		Ulaşım		İklim			
		Fetih		Kut			

“İpek Yolunda Türkler” ünitesiyle ilgili olan bu sorunun kazanımlarla ilişkisi uzmanların görüşlerinden elde ettiğimiz veriler ışığında belirlenmiştir. Alan uzmanlarının %70’i soruyu 7. kazanım olan “Dönemin devlet adamları ve Türk büyüklerinin hayatından yararlanarak ilk Türk-İslam devletlerinin siyasi, sosyal ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.” kazanımıyla ilişkili olduğunu belirtmiştir. Uzmanların %60’ı, 1. kazanım “Destan, yazıt ve diğer belgelerden yararlanarak, Orta Asya ilk Türk devletlerinin siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur” ve 9. kazanım “Orta Asya ilk Türk devletleri ve Türk-İslam devletlerinin Türk kültür, sanat ve estetik anlayışına katkılarına kanıtlar gösterir” kazanımlarıyla ilişkili bulmuşlardır. %50’si ise 6. kazanım “Türklerin İslâmiyeti kabulleri ile birlikte siyasi, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder” kazanımı ile ilişkili olduğu belirtmişlerdir. %30’u, 5. kazanım “Görsel ve yazılı materyallerden yararlanarak İslamiyet’in ortaya çıkışı ve yayılışını inceler” %20’si ise 2. kazanım “Orta Asya ilk Türk devletlerinin kültürel özellikleriyle yaşadıkları yerlerin coğrafi özelliklerini ilişkilendirir” ve 8. kazanım “Örnek incelemeler yoluyla kutlama ve törenlerimizdeki uygulamaların kültürümüzü oluşturan unsurlarla ilişkisini değişim ve süreklilik açısından değerlendirir” kazanımlarıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Sorunun alt becerilerle ilişkisine dönük uzman görüşlerini incelediğimizde; alan uzmanlarının %30’u b1 “Sorunun farkına varma” ve b2 “Hipotezi test etme”, %20’si “sorunu tespit edebilme ve tanıma” b3 “Sorunun çözümü için hipotez ileri sürme b5 “Sorunun çözümü için veri toplama, düzenleme ve değerlendirme” ve b7 “Çözüm yollarını öğrenme” becerileriyle ilişkili olduğunu belirtirken, sadece %10’u b9 “Çözümü değerlendirme” becerisiyle ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Sorunun ünite kazanımlarıyla ilişkisine yönelik uzman görüşlerini incelediğimizde uzmanların %90'ı kültürel öge, %80'i kültür ve milli kültür, %70'i değer, %60'ı dil, %50'si ortak miras, %40'ı din, düşünce ve gaza, %30'u değişim ve %20'si de gelenek kavramlarıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar bu soru kapsamında en çok *kültürel öge, kültür ve milli kültür* en az ise *değişim ve gelenek* kavramlarının bilinmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uzmanların bu soru ile ilgili bilinmesi gereken kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(7) = 422.69, p < .05$]. Başka bir deyişle, bu soru hakkında bilinmesi gereken kavramlar hakkında uzmanlar aynı fikirde değildirler.

Tablo 60

Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

ÜNİTE: 3. İPEK YOLUNDA TÜRKLER

Sosyal Bilgiler Soru (SBS)	A. Sorunun İlişkili olduğu kazanım
Aşağıda ilk Türk devletlerine ait bazı bilgiler sembollerle verilmiştir:	Yönerge: Yukarıda verilen SBS-2009 Sosyal Bilgiler dersi sorusunun hangi kazanım ya da kazanımları ölçmeye yönelik olduğunu bulup (X) işaretleyiniz.
▲ → Tarihte bilinen ilk Türk devletidir.	Kazanımlar /Bu ünite ile öğrenciler; (X)
◆ → Yerleşik hayata geçen ilk Türk devletidir.	1. Destan, yazıt ve diğer belgelerden yararlanarak, Orta Asya ilk Türk devletlerinin siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur. 6
■ → Avrupa'da kurulan ilk Türk devletidir.	2. Orta Asya ilk Türk devletlerinin kültürel özellikleriyle yaşadıkları yerlerin coğrafi özelliklerini ilişkilendirir. 4
★ → Tarihte "Türk" adıyla kurulan ilk devlettir.	3. Günümüz Türk Silahlı Kuvvetleri'ni ilk Türk devletlerinin ordusu ile ilişkilendirerek, Türk Silahlı Kuvvetleri'nin önemini ve görevlerini kavrar.
Buna göre Kök Türklere ait bilgi hangi sembole gösterilmiştir?	4. İpek Yolu'nun toplumlar arası siyasal, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü fark eder. 1
A) ▲ B) ◆ C) ■ D) ★	5. Görsel ve yazılı materyallerden yararlanarak İslamiyet'in ortaya çıkışı ve yayılışını inceler.
	6. Türklerin İslamiyet'i kabulleri ile birlikte siyasî, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder.
	7. Dönemin devlet adamları ve Türk büyüklerinin hayatından yararlanarak ilk Türk- İslam devletlerinin siyasal, sosyal ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.

Tablo 60'ın devamı

	8. Örnek incelemeler yoluyla kutlama ve törenlerimizdeki uygulamaların kültürümüzü oluşturan unsurlarla ilişkisini değişim ve süreklilik açısından değerlendirir.	2
	9. Orta Asya ilk Türk devletleri ve Türk-İslam devletlerinin Türk kültür, sanat ve estetik anlayışına katkılarına kanıtlar gösterir.	1
B. Soru Kavram İlişkisi (Kodlama)	C. Doğrudan Verilecek Beceri/ Harita okuma ve Atlas Kullanma	
Soru Beceri İlişkisi (Kodlama) Yönerge: Yanda üniteyle ilgili SBS-2009 sorusu verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.	Yönerge: Yanda üniteyle ilgili 2009-SBS'de çıkan soru verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.	
Alt Beceriler	(X) Kavramlar (X) Kavramlar (X) Kavramlar (X)	
1. Sorunun farkına varma	1 Çevre 2 İhracat Pazar	1
2. Sorunu tespit edebilme ve tanıma	2 Değişim 1 Gelenek Ticaret	1
3. Sorunun çözümü için hipotez ileri sürme	Dayanış Kültürel 1 Tören	
4. Sorunun çözümü için veri toplama, düzenleme ve değerlendirme	Değer 1 Kültürel sorun Turizm	
5. Hipotezi test etme	Çevre Kirliliği 1 Ekonomik faaliyet 1 Coğrafi Konum	
6. Çözüm yollarını öğrenme	1 Dil 1 Kaynak Uygarlık	4
7. Çözüm yollarından uygun olanına karar verip uygulamaya koyma	3 Din Kültür 7 Gaza	
8. Çözümü değerlendirme	Doğal kaynaklar Medya İskan	1
	Düşünce Milli Kültür 8 Keşif	
	Ekonomi 2 Ortak Devlet	
	Ulaşım İklim	
	Fetih Kut	

“İpek Yolunda Türkler” ünitesi kapsamında sorulan bu sorunun kazanımlarla ilişkisini uzman verilerinden hareketle baktığımızda; uzmanların %60'ı ,1. kazanım “destan, yazıt ve değer belgelerinden yararlanarak, Orta Asya ilk Türk devletlerinin siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur” kazanımıyla ilişki bulmuşlardır. %40'ı, 2. kazanım “Orta Asya ilk Türk devletlerinin kültürel özellikleriyle yaşadıkları yerlerin coğrafi özelliklerini ilişkilendirir” %20'si 8. kazanım “Örnek incelemeler yoluyla kutlama ve törenlerimizdeki uygulamaların kültürümüzü oluşturan unsurlarla ilişkisini değişim ve süreklilik açısından değerlendirir” kazanımıyla ilişkili bulurken %10'u ise 4. kazanım “İpek yolunun toplumlar arası siyasal, kültürel ve

ekonomik ilişkilerdeki rolünü fark eder” ve 9. kazanım “Orta Asya ilk Türk devletleri ve Türk İslam devletlerinin Türk kültür, sanat ve estetik anlayışına katkılarına kanıtlar gösterir” kazanımlarıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Sorunun alt becerilerle ilişkisine gelince alan uzmanlarının %30’u, b7 “Çözüm yollarından uygun olanına karar verip uygulamaya koyma” %20’si, b2 “Sorunu tespit edebilme ve tanıma” %10’u ise b1 “Sorunun farkına varma” ve b6 “Çözüm yollarını öğrenme becerileriyle ilişkili bulmuşlardır.

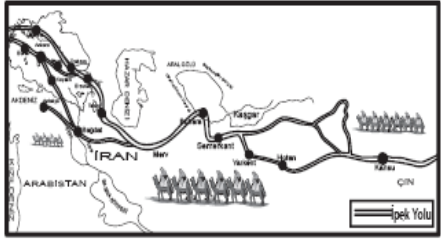
Soru ile kavramlar arası ilişkiye baktığımızda ise alan uzmanlarının %80’i milli kültür, %70’i kültür, %40’ı uygarlık, %20’si çevre ve ekonomi, %10’u ise değişim, değer, çevre kirliliği, dil, kültürel öge, ekonomik faaliyet, pazar, ticaret ve iskân kavramlarıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar bu soru kapsamında sırasıyla milli kültür, kültür ve uygarlık kavramlarının bilinmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uzmanların bu soru ile ilgili bilinmesi gereken kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmamıştır [$\chi^2(4) = 3.31, p > .05$]. Başka bir deyişle uzmanlar bu sorunun çözümü için yukarıdaki kavramların bilinmesinin gerektiği üzerinde hemfikirdirler.

Tablo 61

Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

ÜNİTE: 3. İPEK YOLUNDA TÜRKLER

Sosyal Bilgiler Soru (SBS)	A. Sorunun İlişkili olduğu kazanım
 <p>İpek Yolu'nda ipeğin yanı sıra el dokumaları, değerli taşlar, kürk, tahıl, cam, yağ, bal, fil dişi gibi ürünler de kervanlar aracılığıyla taşınıyordu.</p> <p>Bu bilgiye göre İpek Yolu'nun devletler arası ilişkilerde öncelikle hangi alanda bir köprü oluşturduğu söylenebilir?</p> <p>A) Kültürel B) Siyasi C) Ekonomik D) Sosyal</p>	<p>Yönerge: Yukarıda verilen SBS-2009 Sosyal Bilgiler dersi sorusunun hangi kazanım ya da kazanımları ölçmeye yönelik olduğunu bulup (X) işaretleyiniz.</p> <p>Kazanımlar /Bu ünite ile öğrenciler; (X)</p> <p>1. Destan, yazıt ve diğer belgelerden yararlanarak, Orta Asya ilk Türk devletlerinin siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.</p> <p>2. Orta Asya ilk Türk devletlerinin kültürel özellikleriyle yaşadıkları yerlerin coğrafi özelliklerini ilişkilendirir. 3</p> <p>3. Günümüz Türk Silahlı Kuvvetleri'ni ilk Türk devletlerinin ordusu ile ilişkilendirerek, Türk Silahlı Kuvvetleri'nin önemini ve görevlerini kavrar.</p> <p>4. İpek Yolu'nun toplumlar arası siyasal, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü fark eder. 8</p> <p>5. Görsel ve yazılı materyallerden yararlanarak İslamiyet'in ortaya çıkışı ve yayılışını inceler.</p>

Tablo 61 'in devamı

		6. Türklerin İslamiyet'i kabulleri ile birlikte siyasî, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder.
		7. Dönemin devlet adamları ve Türk büyüklerinin hayatından yararlanarak ilk Türk- İslam devletlerinin siyasal, sosyal ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.
		8. Örnek incelemeler yoluyla kutlama ve törenlerimizdeki uygulamaların kültürümüzü oluşturan unsurlarla ilişkisini değişim ve süreklilik açısından değerlendirir.
		9. Orta Asya ilk Türk devletleri ve Türk-İslam devletlerinin Türk kültür, sanat ve estetik anlayışına katkılarına kanıtlar gösterir.
B. Soru Kavram İlişkisi (Kodlama)	C. Doğrudan Verilecek Beceri/ Harita okuma ve Atlas Kullanma	
Soru Beceri İlişkisi (Kodlama) Yönerge: Yanda üniteyle ilgili SBS-2009 sorusu verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.	Yönerge: Yanda üniteyle ilgili 2009-SBS'de çıkan soru verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.	
Alt Beceriler	(X)	Kavramlar (X) Kavramlar (X) Kavramlar (X) Kavramlar (X)
1. Sorunun farkına varma	2	Çevre İhracat 4 Pazar 6
2. Sorunu tespit edebilme ve tanıma	3	Değişim 2 Gelenek Ticaret 9
3. Sorunun çözümü için hipotez ileri sürme	2	Dayanışma Kültürel Tören
4. Sorunun çözümü için veri toplama, düzenleme ve değerlendirme	1	Değer Kültürel sorun Turizm
5. Hipotezi test etme		Çevre Ekonomik faaliyet 8 Coğrafi Konum
6. Çözüm yollarını öğrenme	1	Dil Kaynak 4 Uygarlık
7. Çözüm yollarından uygun olanına karar verip uygulamaya koyma	2	Din Kültür Gaza
8. Çözümü değerlendirme	2	Doğal kaynaklar 3 Medya İskan
		Düşünce Milli Kültür Keşif
		Ekonomi 9 Ortak Devlet
		Ulaşım 8 İklim
		Fetih Kut

Soru, “İpek Yolunda Türkler” ünitesiyle ilgilidir. Uzman görüşlerinden elde edilen verilere göre soru uzmanlarının %80'i ne göre 4. kazanım “İpek yolunun toplumlar arası siyasal, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü fark eder” kazanımıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Alan uzmanlarının %30'u ise 2. kazanım “Orta Asya ilk Türk devletlerinin kültürel özellikleriyle yaşadıkları yerlerin coğrafi özelliklerini ilişkilendirir” kazanımıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Sorunun alt becerilerle ilişkisiyle ilgili olarak alan uzmanlarının %30'u b3 “Sorunu tespit edebilme ve tanıma” %20'si b1 “Sorunun farkına varma” b3 “Sorunun çözümü için hipotez ileri sürme” b7 “Çözüm yollarından uygun olanına karar verip


uygulamaya koyma” ve b8 “çözümü değerlendirme” becerisiyle ilişkili olduğunu belirtmiştir. Uzmanların %10’u ise b4 “sorunun çözümü için veri toplama, düzenleme ve değerlendirme” ve b5 “çözüm yollarını öğrenme” becerileriyle ilişkili olduğunu belirtmiştir.

Sorunun kavram veya kavramlarla ilişkisine yönelik uzman verilerine baktığımızda; Alan uzmanlarının %90’ı ekonomi ve ticaret, %80’i ulaşım ve ekonomik faaliyet, %60’ı Pazar, %40’ı ihracat ve kaynak, %30’u doğal kaynaklar ve %20’si değişim kavramıyla soru arasında ilişki olduğunu belirtmişlerdi

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar bu soru kapsamında sırayla *ticaret, ekonomi, ekonomik faaliyet, ulaşım ve pazar* vb. kavramlarının bilinmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uzmanların bu soru ile ilgili bilinmesi gereken kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(5) = 25.45, p < .05$]. Başka bir deyişle, uzmanların bu soru hakkında bilinmesi gereken kavramlarla ilgili olarak farklı fikirde oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 62

Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

ÜNİTE: 4. ÜLKEMİZİN KAYNAKLARI	
Sosyal Bilgiler Soru (SBS)	A. Sorunun İlişkili olduğu kazanım
<p>5.</p>  <p>Resimdeki kişi, iklim özelliklerindeki değişimden yakınmaktadır. Buna göre konuşma balonuna aşağıdakilerden hangisi gelmelidir?</p> <p>A) Denizlerde eskisi kadar bol balık yok. Bu yüzden gemiyi satışa çıkardım. B) Son yıllarda kuraklık öyle bir hâl aldı ki, gölde bu gemiyi yüzdürecek su kalmadı. C) Buraya bir deniz feneri inşa etmek gerekiyor, çünkü gemiler karanlıkta karaya oturabilir. D) Şimdi daha büyük ve gelişmiş gemiler taşımacılıkta kullanılıyor. Eskisi kadar para kazanamıyorum.</p>	<p>Yönerge: Yukarıda verilen SBS-2009 Sosyal Bilgiler dersi sorusunun hangi kazanım ya da kazanımları ölçmeye yönelik olduğunu bulup (X) işaretleyiniz.</p> <p>Kazanımlar /Bu ünite ile öğrenciler; (X)</p> <p>1. Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek, bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir. 3</p> <p>2. Türkiye’nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlar.</p> <p>3. Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.</p> <p>4. Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır. 10</p> <p>5. Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirir.</p> <p>6. İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini araştırır.</p>

Tablo 62'nin devamı

B. Doğrudan Verilecek Beceri/ Harita okuma ve Atlas Kullanma		C. Soru Kavram İlişkisi (Kodlama)			
Soru Beceri İlişkisi (Kodlama)		Yönerge: Yanda üniteyle ilgili 2009-SBS'de çıkan soru verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.			
Alt Beceriler	(X) Kavramlar	(X) Kavramlar	(X) Kavramlar	(X) Kavramlar	(X)
1. Meslekleri ve çevresindeki iş yerlerini tanıma	Bölge	Emek	Tasarruf		
2. Çevresindeki tanınmış ve başarılı girişimcileri tanıma	Bütçe	Yön	Ticaret		3
3. Kişilerin ekonomi içinde, çalışan ve tüketici olarak oynadıkları rolleri keşfetme	Çevre kirliliği	7 Girişimci	Turizm		
4. Eğitimin kendi gelecekleri üzerindeki önemli rolünü anlama	Doğal Kaynaklar	8 Ekonomik faaliyet	4 Tüketim		2
5. Ekonominin temel kavramlarını edinme	3 Değer	İsraf	4 Ulaşım		4
6. Yenilikçi fikirler sunma ve ürünler tasarlayabilme	Devlet	İşsizlik	Üretim		3
7. Girişimciliğin karşı karşıya olduğu zorlukları anlama	3 Çevre	6 İthalat	Ürün		4
	Doğal ortam	8 Kaynak	Vergi		
	Ekonomi	4 Meslek	Yatırım		
	İhracat	Sermaye	Sanayi		
	Enerji	Sorumluluk	4 Afet		6
	İşsizlik	Teknoloji	Rol		

Bu soru, “Ülkemizin Kaynakları” ünitesiyle ilgili bir sorudur. Alan uzmanlarının tümünün görüşüne göre soru 4. kazanım olan “Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkisini tartışır” kazanımıyla ilgilidir. Uzmanların %30’u ise 1. kazanım “ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek, bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir” kazanımı ile ilgili olduğunu belirtmişlerdir.

Alt becerilerle soru arasındaki ilişkiyle ilgili uzmanların %30’u 5. beceri olan “Ekonominin temel kavramlarını edinme” ve 7. kazanım “yenilikçi fikirler sunma ve ürünler tasarlayabilme” becerileriyle ilişkili olduğunu belirtmiştir.


Sorunun kazanımlarla ilişkisine gelince; alan uzmanlarının %80’i doğal kaynaklar ve doğal ortam kavramlarıyla, %70’i çevre kirliliği, %60’ı çevre ve afet kavramlarıyla, %40’ı ekonomi, ekonomik faaliyet, israf, sorumluluk, ulaşım ve ürün

kavramlarıyla %30'u, ticaret ve üretim kavramlarıyla, %20'si ise tüketim kavramıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar bu soru kapsamında en çok *doğal ortam* ve *doğal kaynaklar* en az ise tüketim kavramlarının bilinmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uzmanların bu soru ile ilgili bilinmesi gereken kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(5) = 28.37, p < .05$]. Başka bir deyişle, uzmanların bu soru hakkında bilinmesi gereken kavramlar üzerinde uzlaşamadıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 63

Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

Sosyal Bilgiler Soru (SBS)		A. Sorunun İlişkili olduğu kazanım	
 <p>Öğretmen Psikolojik Danışman Halkla İlişkiler Uzmanı</p>	<p>Yönerge: Yukarıda verilen SBS-2009 Sosyal Bilgiler dersi sorusunun hangi kazanım ya da kazanımları ölçmeye yönelik olduğunu bulup (X) işaretleyiniz.</p> <p>Kazanımlar /Bu ünite ile öğrenciler; (X)</p> <ol style="list-style-type: none"> Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek, bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir. Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlar. Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur. Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır. Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirir. İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini araştırır. 	8	10
B. Doğrudan Verilecek Beceri/ Harita okuma ve Atlas Kullanma		C. Soru Kavram İlişkisi (Kodlama)	
<p>Soru Beceri İlişkisi (Kodlama) Yönerge: Yanda üniteyle ilgili SBS-2009 sorusu verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.</p>		<p>Yönerge: Yanda üniteyle ilgili 2009-SBS'de çıkan soru verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.</p>	
Alt Beceriler	(X)	Kavramlar (X)	Kavramlar (X)
1. Meslekleri ve çevresindeki iş yerlerini tanıma	8	Bölge	Emek 3 Tasarruf
2. Çevresindeki tanınmış ve başarılı girişimcileri tanıma	5	Bütçe	Yön Ticaret
3. Kişilerin ekonomi içinde, çalışan ve tüketici olarak oynadıkları rolleri keşfetme		Çevre kirliliği	Girişimci 5 Turizm

Tablo 63'ün devamı

4. Eğitimin kendi gelecekleri üzerindeki önemli rolünü anlama	Doğal Kaynaklar	Ekonomik faaliyet	Tüketim
5. Ekonominin temel kavramlarını edinme	Değer	İsraf	Ulaşım
6. Yenilikçi fikirler sunma ve ürünler tasarlayabilme	Devlet	İşsizlik	Üretim
7. Girişimciliğin karşı karşıya olduğu zorlukları anlama	Çevre	İthalat	Ürün
	Doğal ortam	Kaynak	Vergi
	Ekonomi	Meslek	10 Yatırım
	İhracat	Sermaye	Sanayi
	Enerji	Sorumluluk	4 Afet
	İşsizlik	Teknoloji	Rol 5

Soru, “Ülkemizin Kaynakları” ünitesiyle ilgilidir. Sorunun kazanımlarla ilişkisine yönelik olan uzmanlarının %100’ü 6. kazanım olan “ ilgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim beceri ve kişilik özelliklerini araştırır “kazanımıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir %80’i ise 5 kazanım “ nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirir “ kazanımıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Alan uzmanlarının %80’ i, alt becerilerden 1 beceri “meslekleri ve çevresindeki iş yerlerini tanıma” becerisiyle ilişkili olduğunu belirtirken %50 si ise 2 beceri “çevresindeki tanınmış ve başarılı girişimcileri tanıma” becerisiyle ilişkili olduğunu belirtmiştir.

Sorunun kavramlarla ilişkisine yönelik olarak uzmanların %100’ ü meslek, %50’ si girişimci ve rol kavramlarıyla %40’ı sorumluluk ve %30’u ise emek kavramıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar bu soru kapsamında sırasıyla *meslek, girişimci, rol, sorumluluk ve emek* kavramlarının bilinmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uzmanların bu soru ile ilgili bilinmesi gereken kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmamıştır [$\chi^2(3) = 6.33, p > .05$]. Başka bir ifade ile uzmanlar bu sorunun çözümü için yukarıda geçen kavramların bilinmesi gerektiği üzerinde uzlaşmaktadırlar.

Tablo 64

Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

ÜNİTE: 4. ÜLKEMİZİN KAYNAKLARI	
Sosyal Bilgiler Soru (SBS)	A. Sorunun İlişkili olduğu kazanım
Güneydoğu Anadolu Projesi (GAP), ülkemizin güneydoğusunda yer alan illeri kapsayan büyük bir projedir. Proje kapsamında Fırat ve Dicle nehirleri üzerinde çok sayıda baraj ve hidroelektrik santrallerinin yapımı, 1.7 milyon hektar alanın sulu tarıma kavuşturulması planlanmaktadır. Bunun sonucunda bölgede, enerjide ve tarım alanlarında üretim artışı amaçlanmaktadır.	Yönerge: Yukarıda verilen SBS-2009 Sosyal Bilgiler dersi sorusunun hangi kazanım ya da kazanımları ölçmeye yönelik olduğunu bulup (X) işaretleyiniz.
Metne göre GAP'ın temel hedefi aşağıdakilerden hangisidir?	Kazanımlar /Bu ünite ile öğrenciler; (X)
A) Bölgede enerji ve tarımsal üretimi arttırmak.	1. Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek, bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir. 10
B) Bölgenin haberleşme altyapısını geliştirmek.	2. Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlar. 10
C) Bölgede ulaşım faaliyetlerinin gelişmesini sağlamak.	3. Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.
D) Fırat ve Dicle nehirlerinin taşkın yapmasını engellemek.	4. Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır.
	5. Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirir.
	6. İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini araştırır.
B. Doğrudan Verilecek Beceri/ Harita okuma ve Atlas Kullanma	C. Soru Kavram İlişkisi (Kodlama)
Soru Beceri İlişkisi (Kodlama)	Yönerge: Yanda üniteyle ilgili 2009-SBS'de çıkan soru verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.
Yönerge: Yanda üniteyle ilgili SBS-2009 sorusu verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.	
Alt Beceriler	(X) Kavramlar (X) Kavramlar (X) Kavramlar (X)
1. Meslekleri ve çevresindeki iş yerlerini tanıma	Bölge 6 Emek Tasarruf
2. Çevresindeki tanınmış ve başarılı girişimcileri tanıma	Bütçe Yön Ticaret
3. Kişilerin ekonomi içinde, çalışan ve tüketici olarak oynadıkları rolleri keşfetme	Çevre kirliliği Girişimci 2 Turizm
4. Eğitimin kendi gelecekleri üzerindeki önemli rolünü anlama	Doğal Kaynaklar Ekonomik faaliyet 8 Tüketim 4
5. Ekonominin temel kavramlarını edinme	10 Değer İsrar Ulaşım
6. Yenilikçi fikirler sunma ve ürünler tasarlayabilme	Devlet İşsizlik Üretim 7
7. Girişimciliğin karşı karşıya olduğu zorlukları anlama	Çevre 2 İthalat Ürün 3
	Doğal ortam 9 Kaynak 6 Vergi
	Ekonomi 10 Meslek Yatırım 6
	İhracat Sermaye 3 Sanayi 6
	Enerji 8 Sorumluluk Afet
	İşsizlik Teknoloji Rol

Bu soruda “Ülkemizin Kaynakları” ünitesiyle ilgilidir. Alan uzmanlarının verilerine göre uzmanların tamamı soruyu 1. kazanım “Ülkemizin kaynakları ve

ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek, bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir.” ve 2. kazanım “Türkiye’nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlar.” kazanımlarıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Alan uzmanlarının tamamı sorunun alt becerilerle ilişkisinin 5 alt beceri olan “ekonominin temel kavramlarını edinme” kazanımlarıyla ilgili olduğunu belirtmişlerdir.

Kavramlarla soru arasındaki ilişkiye yönelik uzmanların görüşlerine baktığımızda; %100’ü ekonomi, %90’ı doğal ortam, %80’i enerji ve ekonomik faaliyet, %70’i üretim, %60’ı bölge, kaynak, yatırım ve sanayi kavramlarıyla ilişkili olduğunu belirtirken %40’ı tüketim, %30’u sermaye ve ürün, %20’si ise çevre ve girişimci kavramlarıyla sorunun ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar bu soru kapsamında en çok *ekonomi ve doğal ortam* en az ise *çevre ve girişimci* kavramlarının bilinmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uzmanların bu soru ile ilgili bilinmesi gereken kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(7) = 99.00, p < .05$]. Başka bir ifade ile uzmanların bu soru kapsamında bilinmesi gereken kavramlarla ilgili olarak aynı fikirde olmadıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 65

Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

ÜNİTE:5. ÜLKEMİZ VE DÜNYA	
Sosyal Bilgiler Soru (SBS)	A. Sorunun İlişkili olduğu kazanım
Üç yılda bir düzenlenen “Dünya Su Forumu” bu yıl İstanbul’da yapıldı. Dünyanın hemen her ülkesinden pek çok devlet ve hükümet başkanının katıldığı forumun amacı, suyla ilgili problemlere çözümler bulabilmektir.	Yönerge: Yanda verilen SBS-2009 Sosyal Bilgiler dersi sorusunun hangi kazanım ya da kazanımları ölçmeye yönelik olduğunu bulup (X) işaretleyiniz.
Bu açıklama aşağıdaki kavramlardan önce-likle hangisine örnek olur?	Kazanımlar /Bu ünite ile öğrenciler; (X)
A) Uluslararası işbirliği	1. Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılımının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
B) Teknolojik gelişme	2. Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir.
C) Toplumsal güvenlik	3. Türk Cumhuriyetleri, komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi Atatürk’ün milli dış politika anlayışı açısından değerlendirir.
D) Kültürel değişme	4. Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder.

Tablo 65'in devamı

5. Uluslar arası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirir.	
B. Doğrudan Verilecek Beceri/ Harita okuma ve Atlas Kullanma	
Soru Beceri İlişkisi (Kodlama)	
Yönerge: Yukarıda üniteyle ilgili SBS-2009 sorusu verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.	
1. Alt Beceriler (1. Okuduğunu Anlama)	(X) 2. Bilgiyi Bulma, Kullanılabilir Biçimde Planlama ve Yazma (X)
a-Ana fikri çıkarmak için okuma	4 a-Kütüphane kullanma (bilgisayarda katalog tarama, kitap fiş katalogu kullanma)
b-Ana fikri bulmak için bölüm ve konu başlıklarını kullanma	b-Özel referans kaynaklarına ulaşma (almanak, ansiklopedi, sözlük, il yıllıkları, mikro fişler, dergiler...)
c-Çalışılan konu ile ilgili paragrafları seçme	c-Basılı ve görsel kaynaklardaki bilgilere ulaşma (gazete, dergi, televizyon, radyo, video kaset...) 4
d-Okuduğunu yorumlama	5 d-Kitabın farklı bölümlerini kullanma (dizin, içindekiler...)
e-İlgili terim ve kelimenin anlamını bulmak için sözlük, kelime listesi oluşturma	e-Anahtar sözcükleri, ciltlerdeki rakam ve harfleri, indeks ve referansları kullanma
f-Kelime anlamına ulaşmak için uygun kaynakları kullanma	f-Bilgi kaynaklarını değerlendirme (basılı, görsel, elektronik...) 4
g-Artan sosyal bilimler kavramlarını tanıma ve anlama	g-Uygun bilgi kaynağı kullanma
h-Olgu ve fikirleri ayırma, propagandayı tanıma	h-Kaynak olarak toplumu kullanma ve bireylerle görüşmeler yapma (sözlü tarih çalışmaları)
i-Yazarın yargısını tanıma	i-Yararlandığı kaynakları "Kaynakça"da titizlikle gösterme.
ı-Metni anlamaya yardımcı olan resimlerdeki ipuçlarını ve açıklamaları kullanma	İ-Anlamı zenginleştirmek için edebî metinleri inceleme (tarihî roman, hikâye...)
j-Değişik amaçlar için okuma (analitik okuma, eleştirel okuma, soru cevaplamak ve fikir oluşturmak için okuma...)	4
k-Değişik şekillerde basılmış materyalleri okuma (kitap, gazete, dergi...)	
l-Kullanılabilir biçimlerde bilgiyi planlama ve yazma (Konunun ana fikrini çıkarma, özet hazırlama, not alma, bilgiyi kaydetme, dipnot, italik kullanma, bilgi için dinleme, yönergeyi kullanma, rapor yazma)	
C. Soru Kavram İlişkisi (Kodlama)	
Yönerge: Yukarıda üniteyle ilgili 2009-SBS'de çıkan soru verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.	
Kavramlar	(X) Kavramlar (X) Kavramlar (X) Kavramlar (X) Kavramlar(X) Kavramlar (X)
Çevre	5 Doğal kaynaklar 8 Gelenek Küresel sorun 6 Pazar Afet
Çevre Kirliliği	4 Din Ekonomi Medya Ticaret Millet
Dayanışma	6 Düşünce İhracat Coğrafi Konum Tören
Değer	2 Bağımsızlık Kaynak 6 Doğal afet Turizm
Değişim	Bölge Kültür Milli kültür Ulaşım
Ekonomik faaliyet	Dil Kültürel öge Ortak miras Uygarlık

Soru, “Ülkemiz ve Dünya” ünitesiyle ilgili bir sorudur. Alan uzmanlarının verilerine göre sorunun 2. kazanım olan “Ülkemizin, diğer ülkelerle doğal afetler ve çevre sorunları konusunda dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder” kazanımıyla ilişkili olduğunu uzmanların %80’i belirtmişlerdir. %40’ı ise 2. kazanım “ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir.” ile ilgili olduğunu belirtmişlerdir.

Sorunun alt beceriler ilişkisiyle ilgili ise uzmanların %50’si okuduğunu anlama alt becerisinin d becerisi olan “okuduğunu yorumlama” %40’ı ise 1a becerisi “Ana fikri çıkarmak için okuma” 2c becerisi “Basılı ve görsel kaynaklardaki bilgilere ulaşma (gazete, dergi, televizyon, radyo, video, kaset ...)” 2bf “Bilgi kaynaklarını değerlendirme (basılı, görsel, elektronik...) ve 1bk “Değişik amaçlar için okuma (analitik okuma, eleştirel okuma, soru cevaplamak ve fikir oluşturmak için okuma...)” becerileriyle ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Soru ile kavram veya kavramlar arasındaki ilişkilerle ilgili ise alan uzmanlarının %80’i doğal kaynaklar, %60’ı dayanışma, kaynak, küresel sorunlar kavramlarıyla %50’si çevre, %40’ı çevre kirliliği ve %20’si değer kavramıyla soru arasında ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar bu soru kapsamında en çok *doğal kaynaklar* en az ise *değer* kavramlarının bilinmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uzmanların bu soru ile ilgili bilinmesi gereken kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(4) = 21.51, p < .05$]. Başka bir deyişle, uzmanların bu soru hakkında bilinmesi gereken kavramlarla ilgili olarak farklı fikirde oldukları anlaşılmaktadır.

Genel olarak uzmanlar bu sorunun kazanımlar ve alt beceriler yönünden zayıf bir ilişkide olduğu, ünite kavramlarını karşılama düzeyinin ise düşük olarak gerçekleştiğine yönelik kodlamalar yapmışlardır.

Tablo 66

Uzman Görüşlerine Göre SBS Soru, Kazanım, Beceri ve Kavram İlişkisi

ÜNİTE: 6. DEMOKRASİNİN SERÜVENİ								
Sosyal Bilgiler Soru (SBS)			A. Sorunun İlişkili olduğu kazanım					
Ülke yöneticileri, halk tarafından seçilerek iş başına gelir.	Seçilen yöneticiler halk adına mecliste kanunları yapar.	Seçilen yöneticiler halk adına ülkeyi yönetir.	Yönerge: Yukarıda verilen SBS-2009 Sosyal Bilgiler dersi sorusunun hangi kazanım ya da kazanımları ölçmeye yönelik olduğunu bulup (X) işaretleyiniz.					
Bu diyagram için en uygun başlık aşağıdakilerden hangisi olur? A) Tarihte görülen yönetim şekilleri B) Monarşi yönetiminin özellikleri C) İnsan haklarının gelişim süreci D) Demokratik devletlerde ülke yönetim şekli			Kazanımlar /Bu ünite ile öğrenciler; (X)					
			1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.	8				
			2. Değişik dönem ve kültürlerde demokratik yönetim anlayışının tarihsel gelişimini tartışır.	6				
			3. Demokratik yönetimlerde yaşama hakkı, kişi dokunulmazlığı hakkı, din ve vicdan özgürlüğü ile düşünce özgürlüğüne sahip olunması gerektiğini savunur.	3				
			4. Tarihsel belgelerden yola çıkarak insan haklarının gelişim sürecini analiz eder.					
			5. Türk tarihinde kadının konumu ile ilgili örnekleri, kadın haklarının gelişimi açısından yorumlar.					
B. Doğrudan Verilecek Beceri/ Harita okuma ve Atlas Kullanma			C. Soru Kavram İlişkisi (Kodlama)					
Soru Beceri İlişkisi (Kodlama) Yönerge: Yanda üniteyle ilgili SBS-2009 sorusu verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.			Yönerge: Yanda üniteyle ilgili 2009-SBS’de çıkan soru verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.					
Alt Beceriler	(X)	Kavramlar (X)	Kavramlar (X)	Kavramlar (X)	Kavramlar (X)	Kavramlar (X)		
1. Kendisini ve yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olma	6	Akrabalık	Devlet	5	Teokrasi	3	Yasama	8
2. Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma	4	Anayasa	7	Etkileşim	Meşrutiyet	5	Kamuoyu	5
3. Bireyler, gruplar ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için bireyler, gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki ilişkiyi tanıma	6	Bildirge		4	Gelenek	Milli Egemenlik	9	Kişilik
4. Farklı grup ve durumların dinamiklerine uyma		Cumhuriyet	8	Görüş	Milli kültür	Monarşi	4	
5. Sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirleme	4	Sorumluluk		Grup	Oligarşi	4	Rol	
6. Yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma		Dayanışma		Kanıt	Sözleşme		Saltanat	2
7. Lider ya da izleyen olarak gruba, kuruma, sosyal örgütlere ve topluma hizmet etme		Değer		Katılım	3	Seçim	Telif ve patent	
		Değişim		Kaynak		Yürütme	Sivil toplum kuruluşu	3
		Düşünce	5	Kurum		Yargı	7	
		Egemenlik		Laiklik		Yasa	8	
		Demokrasi	10	Hoşgörü	3			

“Demokrasinin Serüveni” ünitesiyle ilgili olan bu soru hakkında alan uzmanlarının görüşlerinden elde edilen verilere göre; uzmanların %80’i soruyu 1. kazanım “Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır” becerisiyle ilişkili bulmuşlardır. %60’i, 2. kazanım “Değişik dönem ve kültürlerde demokratik yönetim anlayışının tarihsel gelişimini tartışır” kazanımıyla, %30’u ise 3. Kazanım “Demokratik yönetimlerde yaşama hakkı, kişi dokunulmazlığı hakkı, din ve vicdan özgürlüğü ile düşünce özgürlüğüne sahip olunması gereğini savunur” kazanımıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Soru ile alt beceriler arasındaki ilişki bakımından alan uzmanlarının %60’ı, “Kendisini ve yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olma” b3 “Bireyler, gruplar ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için bireyler, gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki ilişkiyi tanıma” becerileriyle ilişkili bulurken %40’ı b2 “Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma” ve b5 “Sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirleme” alt becerisiyle ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Sorunun kavram ya da kavramlarla olan ilişkisine yönelik uzman görüşlerine baktığımızda; uzmanların tamamı, soruyu demokrasi kavramıyla ilişkili bulurken, %90’ı milli egemenlik, %80’i, cumhuriyet, seçim, yasa ve yasama kavramlarıyla, %70’i anayasa, millet ve yargı kavramlarıyla, %50’si egemenlik, devlet, meşrutiyet, yürütme ve kamuoyu kavramlarıyla, %40’ı birey ve oligarşi, %30’u katılım, hoşgörü, teokrasi ve sivil toplum kuruluşu, %20’si saltanat ve %10’u kurultay kavramıyla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Tek örneklem χ^2 testi sonucuna göre uzmanlar bu soru kapsamında en çok *demokrasi ve milli egemenlik* en az ise *saltanat ve kurultay* kavramlarının bilinmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uzmanların bu soru ile ilgili bilinmesi gereken kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmuştur [$\chi^2(8) = 48.17, p < .05$]. Başka bir deyişle, uzmanların bu soru kapsamında bilinmesi gereken kavramlarla ilgili olarak aynı fikirde olmadıkları anlaşılmaktadır.

Tek örneklem χ^2 testi sonuçlarına göre uzmanlar içerisinde 1 soru dışındaki tüm soruların ölçmeye çalıştığı kazanımlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$). Bu, uzmanların sorularla benzer kazanımların ölçüldüğü

konusunda hemfikir olduklarını göstermektedir. Bununla birlikte, uzmanlar 8. sorunun ölçtüğü kazanımlar konusunda hemfikir değildirler [$\chi^2(3) = 10.89, p < .05$]. Uzmanlar bu soru ile en çok “görsel ve yazılı materyallerden yararlanarak İslamiyet’in ortaya çıkışı ve yayılışını inceler” kazanımının ölçüldüğünü düşünürken en az ise “Orta Asya ilk Türk devletleri ve Türk-İslam devletlerinin Türk, kültür, sanat ve estetik anlayışına katkılarını kanıtlar sunar” kazanımını ölçtüğünü düşünmektedirler.

4.2. Yorumlar

Bu çalışmada 6. Sınıf ilköğretim yeni Sosyal Bilgiler Öğretim programı analiz edilmiş ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yeni programın felsefesi sınıf içi uygulamaları ve SBS ile öğretim programı arasında ilişkilendirme yapılabilme durumunun tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu bölümde çalışmanın her bir alt problemi ile ilgili bulguların ayrıntılı tartışmalarına yer verilmiştir. Bulguların tartışması ile birlikte, bunların birbiriyle ilişkisi ve literatürde yer alan diğer çalışmalarla örtüşüp örtüşmediği ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

4.2.1. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Getirdiği Yenilik Ve Değişikliklerin Programa Yansıtılmasına İlişkin Yorumlar

Dünyadaki bilim ve teknolojik gelişmeler birçok alanda yenilik ve değişiklikleri beraberinde getirmektedir. Son yıllarda yaşanan bilim, teknoloji, değişim ve bazı yenilik hareketleri pek çok alana olduğu gibi eğitim alanına da yansımıştır. Söz konusu değişim sürecinde pek çok ülkede yeni öğretim programları hazırlanmıştır (Gökçek, 2008). Ülkemizde ise yenileşme kapsamında önce 8 yıllık zorunlu eğitime geçilmiş, sonra da yeni öğretim programları hazırlanmıştır. Hazırlanan yeni ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programı, MEB’in daha önceki dönemlerde geliştirmiş olduğu programlarından oldukça farklıdır. Yeni programlar yapılandırmacılık öğrenme anlayışına göre hazırlanmış, davranış yerine kazanımlar ve bilişsel gelişme ön plana çıkarılmıştır (MEB, İSBÖP 2005). Bu bölümde doküman analizlerinden elde edilen bulgular ışığında, yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın vizyonu, temel yaklaşımı ve yapısına yönelik yorumlara yer verilecektir.

Yapılandırmacılık, bilginin öğrenen tarafından oluşturulduğu ve her öğrenen kişinin dışarıdan aldığı bilgi ile sahip olduğu bilgileri ilişkilendirmesi sonucu öğrenmenin meydana geldiği fikrini savunan öğrenme yaklaşımıdır (Özmen, 2005).

Öğrenmenin bir parçası olarak sorumluluk paylaşımının ve sosyal etkileşimin olması, içerik için çoklu sunumların olması, bilginin yapılandırılması ve öğrenimin öğrenci merkezli olması esasına dayanan yapılandırmacı yaklaşım, öğretim programlarının içine giydirilemezse programın başarıya ulaşması zayıf olacaktır. Bu nedenle yeni sosyal bilgiler programlarının temel öğeleri, sosyal bilgiler programının vizyonu ve yapılandırmacı felsefe anlayışının uyumlu bir bütün olması gerekir. Yeni sosyal bilgiler öğretim programının vizyonu (MEB, 2005b, s. 5) daha çok iyi vatandaş olmanın gerekleri şeklinde ifade edilmiştir. Bu açıdan bakıldığında, davranışçı yaklaşımın izlerini yeni programda da görmek mümkündür. Bununla birlikte yapılandırmacı felsefeye göre vurguları programın vizyonunda ve diğer bölümlerde görmek mümkündür. Şöyle ki; bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp, sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı ve doğru karar veren) sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandığı yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmek (MEB, 2005b, s. 5) şeklinde ifade edilmiştir. Bu açıklamalardan da anlaşıldığı gibi yapılandırmacılık yeni programın vizyonuna yansıtılmaya çalışılmıştır.

Yeni sosyal bilgiler programıyla birlikte sosyal bilgiler dersi için yeni bir tanım yapılmıştır. Tanımda tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilim konularından yararlanarak vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren disiplinler arası öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi olduğu vurgulanmıştır (MEB, 2006, s. 26). Öğrenme alanlarının oluşturulduğu yeni program sosyal bilim disiplinlerinin ayrı ayrı öğretilmesinden vazgeçilerek disiplinler arası bir anlayışı ön plana çıkarmıştır. Genel amaçların yukarıda sayılan sosyal bilim disiplinlerini içermeye durumu incelendiğinde, disiplinler arası bir anlayışın amaçlara yansıtıldığı görülmektedir. Ancak bu disiplinlerin programa yansıtılan ağırlıkları oranında genel amaçları oluşturan maddelere yansıtılması orantılı değildir. Programda bazı disiplinlerin öğretilmesinin sosyal bilgiler dersindeki yerinin daha kapsamlı olduğunu görmekteyiz. Bu durumu öğrenme alanlarına ayrılan zaman dilimlerinden de görmemiz mümkündür (Tablo 29). Tabloyu incelediğimizde kültür ve miras öğrenme alanında yer alan ve tarih disiplininin esas alındığı “İpek Yolunda Türkler” ünitesine ayrılan zaman 24 ders saatidir. Bu oran birey ve toplum, insanlar, yerler ve çevreler,

küresel bağlantılar ve bilim teknoloji ve toplum öğrenme alanlarının her birine ayrılan zamanın iki katıdır. Bu veriler bize yeni programın öğrenme alanının genişliğinden ziyade bazı öğrenme alanlarının derinlemesine öğretilmesini ön plana çıkardığını göstermektedir. Programın bu şekilde düzenlenmesi, bireylerin mensubu olduğu dünyadan ziyade yaşadığı toplumu tanıma ve öncelikle bu topluma karşı sorumluluk kazanması açısından önemli ve olumludur. Bununla birlikte Sosyal Bilgiler öğretim programındaki bu amaçların daha iyi anlaşılması için hangi disipline yönelik olduğu ve ya disiplinler arası alana yönelik olduğunun somut olarak belirtilmesi daha anlaşılır olmasını sağlayacaktır. Çünkü çalışmalar (Pirinçdane, 1997, s. 85; Hazır Bıknaz, 2006) öğretmenlerin büyük bölümünün sosyal bilgiler dersi için amaçlarını anlama ve bilimsel olguları gerçekleştirilir bulma yönünden yetersiz görmekte. Ayrıca yapılandırmacı yaklaşımla amaçlar farklı disiplinlerin dayandığı öğeler nedeniyle genel ifadeler şeklinde belirtilmiştir (Sağlam, 2006, s. 46).

Yeni sosyal bilgiler öğretim programı becerileri, programın temel öğelerinden biri olarak ele almıştır. Eğitimin temel görevi bilgiyi kazandırmak mı yoksa öğrenme süreci içerisinde istenilen becerileri kazandırmak ve bu yaşam alanına aktarılmasını sağlamak mıdır? Sorusuna cevap aranmıştır. Bu sorulara yönelik olarak, yeni program bilgi, beceri ve tutum elde etmek için yürünen yolda ön adımlardan biri olarak görülmüştür (MEB, 2006, s. 27). Bilginin içselleştirilmesi davranış şeklinde dönüştürülmesi ancak becerilerin kazandırılmasıyla mümkündür. Çünkü beceri gelişimi araştırma, planlama, uygulama, kontrol etme ve düzeltme adımları gerektirir. Bir sosyal problemin çözümünde bilgi tek başına yeterli değildir. İşte bu nedenle bilgiyi kullanma becerisi burada önem kazanır. Bilgi ve beceriler birleşmesi ile yetenekler ortaya çıkarılır ve sosyal hayat kolaylaştırılır (MEB, 2006). Bu açıdan yeni programlarda becerilere özel vurgu yapılmış olması programın çağın ihtiyaçlarına cevap vermesi açısından faydalı ve olumlu bir yaklaşım olmuştur. Her ünite için beceriler doğrudan verilecek beceri ve kazanımların becerileri olarak iki grupta yer almıştır. Ayrıca Sosyal bilgilerin diğer derslerle birlikte kavratılacağı ve sadece sosyal bilgiler dersinde verilecek beceriler şeklinde gruplandırma oluşturulmuştur. Becerilerin programda yer alması olumlu görülmesine rağmen kazanım beceri ilişkisinin anlaşılabilirliği istenilen düzeyde değildir (Tablo 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14). Tablolar incelendiği zaman özellikle 3. ve 6. ünitelerin kazanım ve beceri ilişkisi yönünden çok zayıf olduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca

bazı beceriler hiçbir kazanımla ilişkili görülmemiştir (2. Ünitinin 4 ve 7. Alt becerilerinde olduğu gibi) Bu konudaki daha ayrıntılı yorumlar kazanım beceri ve kavram ilişkisi irdelenirken verilecektir.

Yeni program becerilerin yanı sıra kavramların kazandırılmasını da ön plana çıkarmış ve hangi sınıfta hangi kavramların ne düzeyde öğretileceği somut bir şekilde belirtilmiştir. Bu durum öğretmenlerin programı uygularken neyi ne zaman yapacağını göstermesi açısından önemlidir. Program bu yönüyle iyi hazırlanmıştır. Ancak bütüncül bir açıdan ele aldığımızda kazanım ve kavramlar arasında tam bir uyum olduğunu söyleyemeyiz (Tablo 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14). Tablolar incelendiğinde bazı kavramların kazanımlarla tam uyumlu olduğu görülürken (Tablo 8, olgu, sosyal bilim, Tablo 9, coğrafi konum, ölçek, Tablo 11, ekonomi, sermaye gibi) bazı kavramların kazanımlarla ilişkisi görülmemiştir (Tablo 10 millet, Tablo 11 değer, çevre, çağ, Tablo 12, keşif, medya, Tablo 14, telif ve patent, kurum gibi).

Değerler programda yer alan temel öğelerden biridir. Toplumlar ahlaki ve etik değerlere sahip, yaşadığı çevreyle barışık ve çağdaş donanımlara sahip bireyler yetiştirmeyi arzu eder (Akdağ 2009, s. 6; Baydar, 2009, s. 16). Bu değerlerin yeni öğretim programında yer alması oldukça önemlidir. Değerler evrensel ve milli değerler olarak programda yer almış (MEB, 2006, s. 56), değerlerin öğrenme alanları doğrultusunda verilmiş olması öğretmenin işini kolaylaştırmıştır. Bu açıdan öğrenmeyi organize eden öğretmenlere somut ipuçları verilmiştir. Ancak Sosyal Bilgiler Dersinin değer kazandırmayı temel görev olarak kabul ettiğini düşünürsek, değerlerin kazandırılmasına yönelik daha kapsamlı bilgi ve etkinlik örneklerinin verilmesi faydalı olacaktır.

Yeni öğretim programı içerik açısından ele alındığında, sosyal bilimlerle ilgili disiplinlerden seçilmiş konulardan oluşturulmuştur. Üniteler öğrenme alanlarıyla ilişkili hale getirilmiştir. İçerik öğrenci ilgileri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Ancak ünite içerikleri öğrenme alanlarıyla ilişkili olmasına rağmen üniteler birbirinden bağımsız bir yapıda hazırlanmıştır. Her bir ünite diğerinden bağımsız hale gelmiştir. Sadece sarmallık ön plana çıkarılarak öğrenme alanları her yıl birbirini tamamlayacak şekilde dönüştürülmüştür. Bu durumda bir yıl sonra aynı öğrenme alanındaki bir diğer ünitenin öğrenilmesinde eski ünitenin tekrar hatırlatılması zorunluluğu ortaya çıkmıştır.

Öğrenme alanları arasındaki ilişki hem yatay hem de dikey ilişkililik içerseydi amaçlara hizmet etme yönünden daha etkili olabilirdi

Yeni program eğitim durumu kavramı yerine, öğrenme öğretme süreci kavramını tercih etmiştir. Öğretmenin öğrenme arkadaşı olması, öğrenme sürecinde öğrenciye rehberlik etmesi vurgulanmış, öğrencinin aktif olması ve bilgiyi kendisinin yapılandırması amaçlanmıştır. Ancak konuların ağır ve yoğun olması nedeniyle derse katılımı ilgili yaşanan sorunlar ders saatlerinin yetersizliği, bazı konularda fazla ayrıntıya inilmesi öğretim programını yıl sonuna kadar bitirmek isteyen ve aslında kendisinden de bu beklenen öğretmeni ezberci eğitime itmiştir (Sağlam 2006, s. 120). Sınıf içi gözlemlerde de (Tablo 21) öğretmenlerin etkinlikleri sadece öğrencilere okutup, kendisinin tekrarladığı, geleneksel yaklaşımdan kurtulamadığı görülmüştür, öğrenciye kitaptaki etkinlik cümlelerini söyletmeyi öğrenci merkezli eğitim olarak algılayan öğretmen modeli ortaya çıkmıştır. Programın değerlendirme boyutu öğretim sürecinden ayrı değildir. Öğretim devam ederken her öğrenme basamağında uygulanarak veriler toplanıp kayıtlarının tutulması gerekir. Yeni program çoklu değerlendirmeler yapılmasını esas almıştır. Bu amaçla geleneksel ölçme-değerlendirme tekniklerinin yanı sıra çağdaş, alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerinin kullanılmasını da (MEB, 2006, s. 70) esas alınmıştır. Yeni program, öğrencilerin neyi bilmediklerinden çok, neyi bildikleri ve nasıl akıl yürüttüklerini önemsemiştir. Bu nedenle sadece ürün değil, ağırlıklı olarak süreç değerlendirmesini de ön plana çıkarmıştır. Ayrıca değerlendirme sürecine öğrenci, veli, akran gibi yeni paydaşlar getirmiştir. Bu yönüyle ölçme-değerlendirmede öğretmeni tek otorite olmaktan çıkarmıştır. Bu durum ölçme-değerlendirmenin taraflarca verilecek ortak bir yargı ile ortaya çıkarılması açısından olumlu bir yaklaşımdır.

Yeni öğretim programı velilere de önemli sorumluluklar yüklemiştir. (Öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme sürecinde aktif rol alma gibi) Ancak velilerin öğrenme sürecinde nasıl yer alacağı belirtilmediğinden, okul yöneticileri ve öğretmen tutumlarına göre bu rollerini yapabilmeye terk edilmişlerdir.

Yukarıda belirttiğimiz aksaklıklar dışında yeni öğretim programı öğrenci merkezli, bilgiyi yapılandırmayı esas alan, öğrencinin bizzat keşfederek ve anlayarak öğrenmesini teşvik eden, alternatif ölçme etkinlikleriyle çoklu zekayı dikkate alan,

öğrencinin bireysel yeteneklerini, performans farklılıklarını ortaya koymasına fırsat veren öğrenme sürecinde fiziksel ve zihinsel olarak öğrenciyi öğrenme sürecine çekip onu öğrenmenin bir parçası haline getiren, öğrenmeyi sınıf içinde hapsetmeyen, okul dışı etkinliklere, araştırmaya, proje ve ödevler yapmaya ve öğrencileri çok yönlü değerlendirmeyi esas alması açısından eski programlardan farklı ve ihtiyaçları karşılaması açısından daha çağdaştır. Programla ilgili benzer tespitler Baytem tarafından yapılmıştır. (<http://bozuyuk.meb.gov.tr>, 2011) Programın başarıya ulaşabilmesi yeni programın doğru anlaşılmasıyla mümkündür. Bu nedenle programın değişmesine odaklanma yerine yeni programın ne getirdiğini anlama ve uygulayabilme daha önemlidir. Bu nedenle program reformunda öğretmenler tarafından yanlış anlaşılan (Geleneksel ölçme-değerlendirmenin programdaki yeri, öğretmenin alan bilgisi, etkin öğrenme, bireysel farklılıkları dikkate alma v.b) veya eksik görülen konular giderilerek program değişiminden ziyade, değişimin kendisine odaklanmak programın başarısını artıracaktır (Hazır Bıkmaz, 2006).

4.2.2 Uzman Görüşlerine Göre, Öğretim Programı, Kazanım, Beceri ve Kavramları Arasındaki İlişkilere İlişkin Yorumlar

Yeni sosyal bilgiler öğretim programı hedefler yerine kazanımları esas alınarak hazırlanmıştır. Programda yer alan altı öğrenme alanına ilişkin 6. sınıf sosyal bilgiler öğretim programı yedi üniteden oluşmaktadır. 6. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında toplam 42 kazanım yer almıştır. Bu kazanımlar programda yer alan 7 üniteye dağıtılmıştır (Tablo 29). Her bir üniteye ait kazanımlar da alt becerilerle desteklenmiştir. (Tablo 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14) kavramlar ise programda toplu bir liste halinde belirtilmiş olup, (MEB 2006) hazırlanan ders kitaplarında ünitelerle ilgili kavramlar ünite başında belirtilmiştir. Bu araştırmada 10 alan uzmanından programın kazanımlarının beceri ve kavramları ile ilişkisini belirtmelerini istediğimiz “Uzman Görüş Anketi” uygulanıp verileri toplanarak bulgular bölümünde analiz edilmiştir.

Yapılan araştırmanın bulgularına baktığımızda “Sosyal Bilgiler Öğreniyorum” ünitesinin 6. kazanımı, 12 becerisi, 1 doğrudan verilecek beceri, ders kitapları ve öğretim programlarında ünite ile ilgili olarak 34 kavram yer almıştır. (Tablo 8) 10 alan uzmanı görüş ölçeğini inceleyerek işaretlemeler yapmış ve yapılan ilişkilendirme işaretleri frekans olarak tabloda verilmiştir. Tablo analizine baktığımızda 1 ve 3.

kazanıma yönelik beceriler açık ve anlaşılır düzeyde kazanımlarla ilişkili bulunurken özellikle 2 ve 6. kazanımın becerilerle ilişkisi düşük görülmüştür. Bu durum 1 ve 3. kazanım dışındaki kazanımlar ile alt beceriler arasında önemli bir ilişkinin tam olarak oluşturulmadığını göstermektedir. Üniteyle ilgili kazanımlar ile kavramlar arasındaki ilişki irdelendiğinde ise olgu, sosyal bilim, özgürlük, görüş, hak, kanıt, vatandaş, bilim, düşünce kavramları uzmanların %50'sinden fazlası tarafından kazanımlarla ilişkili bulunurken, egemenlik, estetik, dayanışma, telif ve patent ile rol kavramlarının ünite kazanımlarıyla ilişkisi %10 oranında ilişkili bulunmuştur. Tüm bu bulgular “Sosyal Bilgiler Öğreniyorum” ünitesinin kazanım, beceri ve kavram ilişkisinin istenilen seviyede veya açıklıkta olmadığını göstermektedir. Programın eksiklerinin giderilmesi yönünde yapılacak çalışmalarda bu durumun göz önünde bulundurularak yeniden düzenlenmesi faydalı olacaktır.

Uzman görüşlerine göre “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinin kazanım beceri ve kavramlar arası ilişkisine (Tablo 9) yönelik bulguları yorumlayacak olursak; becerilerin en yüksek düzeyde 1. kazanımla ilişkili olduğu 3, 6 ve 7. kazanımın hiçbir alt beceri ile ilişkisinin kurulamadığı görülmektedir. Bu durum bu ünitenin kazanım, beceri ilişkisi yönünden oldukça zayıf olduğunu göstermektedir. Uzmanların %50'sinden fazlası kazanımları coğrafi konum, ölçek, beşeri ortam, ticaret, yerleşme ve iklim, ürün ve uygarlık kavramlarıyla ilişkili görmüştür. Bu durum bizlere bu kavramların beceri ve kazanımlara ulaşması açısından öğrenciye olumlu katkı sağlayacağını göstermektedir. Ancak çağ, çevre, değer kavramlarının kazanım ve becerilerle ilişkisi kurulamazken çevre kirliliği ve yüzyıl kavramlarının kazanım ve becerilerle ilişkisinin olduğunu sadece 1'er uzman belirtmiştir. Tüm bu bulgular ışığında “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinin kazanım, beceri ve kavramlar açısından yeniden ele alınarak düzenlenmesi ve ders kitaplarında yer alacak içerik ve etkinlikler yeniden düzenlenmesi gerektiğini göstermektedir.

“İpek Yolunda Türkler” ünitesinin kazanımlarının beceriler ve kavramlar ile ilişkisi (Tablo 10) ne yönelik bulgulara baktığımızda; ünite kazanımlarının becerilerle ilişkisine yönelik uzmanların %50'si sadece 5. kazanım ile 4. kazanım arasında ilişki kurarken diğer kazanımlarla ilişki oldukça düşük bulunmuştur. 3 ve 6. beceri ile hiçbir kazanım ilişkilendirilmemiştir. Bu ünitenin de kazanım, beceri ilişkisinin düşük olduğunu söyleyebiliriz. Ünite kazanımları ile kavramlar arasında ilişki irdelendiğinde

çevre, değer, değişim, din, ekonomi, ekonomik faaliyet, gelenek, kültür, coğrafi konum, kültürel öge, milli kültür, ortak miras, pazar, ticaret ve devlet kavramları uzmanların %50 ve fazlası tarafından ilişkili bulunurken medya ve keşif kavramları ilişkisiz, iskân ve kaynak kavramları ise sadece birer alan uzmanınca ilişkili bulunmuştur. Tablo 10’da da görüldüğü gibi bazı kavramlar birden çok kazanımla ilişkili iken bazılarında ise bu ilişki zayıftır. Özellikle programların denenme sürecinden sonra yapılacak olan yenileştirme çalışmalarında “İpek Yolunda Türkler” ünitesi kazanım, beceri ve kavramları arasındaki ilişki yeniden düzenlenmeye muhtaçtır.

“Ülkemizin Kaynakları” ünitesine yönelik uzman görüşlerinden elde edilen bulguları yorumlayacak olursak; (Tablo 11) tüm kazanımlar en az bir beceri ile uzmanların %50 ve üzeri tarafından ilişkili bulunmuştur. Beceriler arasında en güçlü ilişki 6. kazanım ile 1. beceri arasında görülürken 5 ve 7. beceri en çok kazanımlarla ilişkili görülen becerilerdir. Bu ünite kazanım-beceri ilişkisi yönünden iyi hazırlanmıştır. Kazanımların kavramlarla ilişkisine yönelik bulgular incelendiğinde ise doğal kaynaklar, ekonomi, ekonomik faaliyet, israf, kaynak, meslek, sermaye, sorumluluk, tasarruf, ticaret, üretim. Ürün, vergi, yatırım gibi kavramlar uzmanların %50 ve fazlası tarafından ilişkili görülmüştür. Yön, afet, turizm, değer gibi kavramlar ise hiçbir kazanımla ilişkilendirilememiştir. Tablo incelendiğinde bazı kavramların ilişkisinin de zayıf olduğu görülmektedir. Ünitenin kazanımlar ile kavramlar arasında ilişki zayıf veya hiç olmayan kavramlar programda yeniden ele alınarak ünite düzenlenirse öğrenim sürecinde daha başarılı sonuçlar elde edilebilir.

“Ülkemiz ve Dünya” ünitesine yönelik uzman görüşlerinin analizinden elde edilen bulgulara bakacak olursak (Tablo 12) ünite kazanımlarından 1, 2 ve 5. kazanımın becerilerle ilişkili olduğunu uzmanların en az %50’si belirtmektedir. 3 ve 4. kazanımın becerilerle ilişkisi oldukça düşük olduğu Tablo 12 incelendiğinde görülmektedir. Buna rağmen her kazanımın az da olsa beceriler ile ilişkili görülmüş olması önemlidir. Bu olumlu duruma rağmen ünite kazanım ve beceri ilişkisi yönünden yeniden ele alınarak geliştirilmeye muhtaçtır. Ünite kazanımları ile kavramlar arasındaki ilişki irdelendiğinde ise 32 kazanımdan 23’ü uzmanların en az %50’si tarafından kazanımlar ile ilişkili bulunmuştur. Sadece değer, değişim ve tören kavramları hiçbir kazanım ile ilişkilendirilmemiştir. Buna rağmen gerek beceriler gerekse kavramların ünite kazanımları ile ilişkisi diğer ünitelere rağmen daha iyidir. Yapılacak düzenlemeler ve bu

düzenlemelere paralel yazılan ders kitaplarındaki etkinlikler düzenlenirse öğrencilerin ve öğretmenlerin ünite kazanımlarına ulaşmaları kolaylaştırılmış olacaktır.

“Demokrasinin Serüveni” ünitesine yönelik verilerden elde edilen bulgular ışığında (Tablo 13) ünite kazanımlarının beceriler ile ilişkisinin 6 ve 7. beceri ile 3. kazanım ilişkisi dışında zayıf hatta yetersiz olduğunu söyleyebiliriz. 4. beceri ise hiçbir kazanımla ilişkili görülmemiştir. Ünitenin 5 kazanım ve 7 becerisi olduğu dikkate alınacak olursa kazanım ve beceri yönünden yeniden düzenlenmeye ihtiyacı olduğu görülmektedir. Ünite kazanımları ile kavramlar arasındaki ilişkiye baktığımızda ise toplam 42 kavramdan 26’sı uzmanların en az %50’si tarafından kazanımlarla ilişkili bulunmuştur. Bu durum diğer ünitelerin birçoğuna göre oldukça iyi bir orandır. 8 kavram zayıf ilişkide 8 kavram ise ilişkisiz bulunmuştur. Bu ünite yeniden ele alınacak olursa öncelikle kazanımlar ile beceriler arasındaki ilişkisizlik giderilmeli ilişkili olmayan kavramlar tekrar gözden geçirilerek ünite yeniden düzenlenmelidir. Yapılacak düzenlemeler ders kitapları etkinliklerine yansıtılarak öğrenme kolaylaştırılırsa kazanımlara ulaşmak daha kolay olacaktır.

“Elektronik Yüzyıl” ünitesine yönelik bulguları (Tablo 14) yorumlayacak olursak; alan uzmanlarının en az %50’si 1, 2, 3 ve 5. kazanım ile beceriler arasında ilişki olduğunu ifade etmişlerdir. Sadece 3. kazanım ile beceriler arasındaki ilişki zayıf bulunmuştur. Bu durum genel olarak kazanımlar ile beceriler arasında bir ilişkinin olduğunu gösterir. Kazanımlar ile kavramlar arasındaki ilişkiye baktığımızda toplam 29 kazanımdan 9’unun ilişkisi tespit edilmezken, 11 kazanımın da ilişkisi zayıf bulunmuştur. Sadece 8 kazanım uzmanların en az %50’si tarafından ilişkili bulunmuştur. Tablo genel olarak incelendiğinde kazanımlar ile beceriler arasında kurulan olumlu ilişkinin kazanımlar ile kavramlar arasında görülmediği yönündedir. Bu da ünitenin kazanım beceri yönünden ıslah edilmeye, kazanım kavram yönünden ise yeniden düzenlenmeye ihtiyacı olduğunu göstermektedir. Yapılacak program gözden geçirme çalışmalarında bu durum dikkate alınarak ünite kavramlarının beceri kavramları ile ilişkisi yeniden düzenlenmelidir.

Yapılan bazı araştırmalarda (Okta 2008) kazanımların kavramsallaştırılmasında öğretmenler arasında anlamlı fark görülmezken, kazanımların karşılama düzeyleri yetersiz görülmüştür. Baykara (2006)’nın yaptığı açıklamada ise becerilerin sınıf içi uygulamalarında bireysel farklılıkların dikkate alınmasının programın başarısına etki

edeceği vurgulanırken Güven ve Alp (2008) “Yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri” başlıklı çalışmalarında kazanım ve becerileri ancak öğretmenler rehberliğinde öğrencilere kazandırılabilmesine vurgu yapmıştır. Ayrıca uygulama sürecinde karşılaşılan sorunlar sorgulanmalı ve bu sorunlar için gerekli iyileştirmeler de anında yapılmalıdır.

Kazanım, alt beceriler ve kavramlar arasında ilişki iyi olursa programın felsefesi veya teorik yönü pratiğe dönüştürülme yönünden uygulayıcılara kolaylık sağlar. Bu da programın başarısı ve değerlendirilmesini olumlu yönde etkileyecektir. Eğer kazanım, alt beceri ve kavramlar arasındaki ilişki zayıf olursa, bu durumda programın teorik yönü güzel olarak kalabilecek ancak uygulamasının zayıf olmasına neden olabilecektir. Bu nedenle programın felsefesi ve yapısı bir bütün olarak ele alınıp hazırlanmalıdır.

4.2.3 Öğretim Programıyla İlgili Öğretmenlerin Görüşleri ve Sınıf İçi Uygulamalarına Yönelik Yorumlar

Programdaki yeniliğin sınıfta gerçekleşmesi her öğretmenin kendi sınıfındaki eylemleriyle olmaktadır. Uygulamayı yönlendiren ve şekillendiren öğretmenlerin inanış ve programla ilgili kavramsallaştırmaları sınıf içi etkinliklerine yansır (Gökçek, 2008, s. 8). Bu nedenle geliştirilen öğretim programlarının hedeflerine ulaşması büyük oranda öğretmenlerin sınıf içinde kullandıkları öğretim yöntemleri ve tekniklerinin programdaki stratejilerle tutarlı olması ile ilişkilidir (Gökçek, 2008, s. 253, Güven ve Alp 2008). Öğretim programının zaman içinde daha iyi işlenmesi için asıl uygulayıcıları olan öğretmenlerden belli aralıklarla dönüt alınması, onlardan gelen yorumlar doğrultusunda düzeltmeler yapılması daha etkili eğitim ortamı içinde önemlidir. Çalışmada 18 öğretmen ile yapılan mülakatlar ile öğretmenlerin programla ilgili görüşleri alınmıştır. Bu bölümde programın genel yapısına ilişkin öğretmen görüşleri ve bu görüşlerin sınıf içi uygulamalarına yansımaları yorumlanacaktır. Mülakatın bulguları soruluş sırasına göre başlıklar altında kısaca tartışılmıştır ve gözlem bulguları ile birleştirilerek yorumlanmıştır.

“Sizce programın uygulanması ile öğrencilere kazandırılmasını istediğiniz beceriler kazandırılabilir mi?” sorusuna öğretmenlerin %50’i kazandırılabilir, %38’i (kimsen) öğrenciye bağlı derken, %12’u görüş belirtmemiştir (Tablo 15). Görüş belirten tüm öğretmenler becerilerin kazandırılma sürecinde sınıf mevcudu (Ataman, 2007, s. 193; Geçit, 2010; Subaşı, 2006; Şimşek, Aydınözü ve İbret, 2009) öğretmen

yeterlilikleri (Erdal, 2007; Gelbol ve Kelicioğlu, 2008) öğrenci alışkanlıkları, geleneksel ders işleme alışkanlığının devam etmesi (Genç, 2005; Güneş, 2008; Birgin, 2010) öğretim yöntem tekniklerinin tam olarak uygulanamayışı (Erdal, 2007) öğrenci özelliklerin etkili olduğunu belirtmişlerdir (Adıgüzel, 2009; Ataman, 2007, s. 193; Geçit, 2010; Subaşı, 2006, Şimşek, Aydınözü ve İbret, 2009; Taş, 2004). Öğretmen yeterliliklerinin düşük olduğunu, sınıfların etkinlik yapmaya uygun olmadığını belirtmiştir. Ayrıca sınıf mevcutlarının çok kalabalık olduğunu bu yüzden öğrencilerin bilgiyi yapılandırma yeterliliklerini yetersiz olduğunu ve öğretmenlerin geleneksel eğitimdeki yöntem-tekniklerinin ders işlenmesinde yeterli görüldüğünü belirtmişlerdir. Yukarıda tespit edilen bu ve benzer sorunlar yapılandırmacı programların istenilir başarıyla uygulanmasını engellemektedir.

Yapılan sınıf içi gözlemlerde elde edilen bulgulara göz atıp kazanımların öğrenciye açıkça belirtilmesine yönelik gözlem maddesine baktığımızda öğretmenlerden Öt1, Öt2, Öt3, Öt6'nın gözlem ölçeğine göre öğretmenlerin derse girme aşamasında kazanımlar konusunda öğrencileri bilgilendirdiği, konuya başlarken öğrenilmiş bilgileri gerçek hayatla ilişkilendirilerek yeni kavramlar kazandırmaya çalıştıkları ve bunda başarılı oldukları görülmüştür. Öt4 ve Öt5'in ise yeterince kavram ve kazanımlara vurgu yapmadığını görülmektedir. Bu veriler öğretmenlerin büyük çoğunluğunun becerileri kazandırmaya yönelik uygulamalarında etkinliklere yer vermiş olduğunu gösteriyor. Bu durum mülakatlara verilen cevapların sonuçlarına oldukça yakın görülmektedir. Ancak öğrencilerin kazanımlara ne ölçüde ulaştıklarını tespit etmeye yönelik yapılan ölçme-değerlendirmenin süreç odaklı olması gerekirken (Doğan, 2008; Adıgüzel, 2009) daha çok geleneksel ölçme teknikleri kullanılarak durum belirlemeye yönelik ölçmenin çok sıkça başvurulan bir yöntem olduğu görülmektedir (Tablo 21). Tablolar incelendiğinde geleneksel ölçme-değerlendirmeyi Öt2, Öt3, Öt4, Öt5, ve Ö6 kodlu öğretmenleri yaygın olarak kullandığı sadece Öt1 (Tablo 21) alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerini geleneksel ölçme-değerlendirme teknikleriyle beraber kullandığını görmekteyiz. Yapılan birçok araştırmada öğretmenlerin geleneksel ölçme-değerlendirme anlayışlarından vazgeçemediklerini göstermiştir (Erdal, 2007; Orbeyi, 2007; Okur, 2008; Adanalı, 2008; Birgin, 2010). Bu durum becerilerin kalıcı davranışlara dönüşüp dönüşmedikleri konusunda tereddütler oluşturmaktadır. Becerilerin öğrencilerde kalıcı olup olmadığı sürece dayalı ölçümlerle

ortaya konup değerlendirilirse, daha sağlıklı ve doğru değerlendirme yapılmasına imkân sağlanmış olur.

Bir diğer mülakat sorusu “Yeni program ne tür yenilikler getirdi? Eski programla arasında ne gibi olumlu ve olumsuz farklılıklar görüyorsunuz?” şeklindedir. Bu soruya verilen cevaplar temalandırılmıştır (Tablo 16). Bu temalar; öğretmen, öğrenci, ezbercilikten uzaklaşma, teknolojik alt yapı gerekliliği, öğrencinin ilgisini çekme/görsellik, konular arası bağlantı sıkıntısı ve program olarak belirlenmiştir. Öğretmen temasına yönelik görüşlerin son derece kısıtlı kaldığı görülmüştür. Sadece 3 öğretmen programın öğretmenin rolüne yönelik bilgiler verdiği yönünde görüş belirtmiş olup bunların ikisi programın, öğretmene rehberlik görevi verdiğini söylerken biri de öğretmenin rehberlik yaparken zorluk yaşadığını belirtmiştir.

Sınıf içi gözlemlerde de işbirlikçi öğrenme (Öt2, Öt3, Öt4, Öt5, Öt6) nin çok yetersiz uygulandığını, öğretmenin temel kavramları öğrencilere keşfettirmede Öt4, Öt5’in zayıf kaldığı, Öt1, Öt2, Öt3 ve Öt6 da öğrencilerin temel kavramları keşfetmesine rehberlik yaparak yardımcı olduğu görülmüştür. Yeni gözlemlerde öğrencilerin becerilerinin gerçekleşmesine yönelik etkinliklere yer verdiği (Tablo 21) görülmektedir. Öğretmenlerin materyal seçimi ve öğrenme ortamına hazır hale getirmesi ve üst düzey düşünme becerisini geliştirmeye yönelik sorulara genellikle yer verdiği (Tablo 21) görülmüştür (Kara, 2007) yaptığı araştırmada da öğretmenlerin derslerde analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde sorulara yer verdiğini belirtmiştir. Bu sonuçlar çalışma verilerini desteklemektedir. Öt5 ve Öt6 ise bu konuda istenilen başarıyı gösterememiştir (Tablo 21). Ancak öğretmenler çağdaş yöntemlerden ziyade geleneksel yöntem ve teknikleri kullanmışlardır (Tablo 21). Yapılan birçok çalışma da öğretmenlerin alışmış oldukları geleneksel ölçme tekniklerini kullanma konusunda ısrarcı davrandıklarını göstermiştir (Kara, 2007; Güneş, 2008; Birgin, 2010). Öğretmenler sınıf içi rehberliğinde çağdaş yöntem ve teknikleri kullanmış olsaydı şüphesiz ki başarı daha farklı olacaktır.

Öğretmen temasına yönelik sadece 3 öğretmen görüş belirtmemiştir. (Tablo 16) 17 öğretmen ise program anlayışının öğrenciyi aktif hale getirdiğini öğrenci merkezli öğretim yapıldığı ve bunların öğrencinin derse hazırlıklı gelmesine neden olduğu gibi olumlu etkilerden bahsetmişlerdir. Yapılan bazı araştırmalarda (Subaşı, 2006, s. 84; Yapıcı ve Demirdelen, 2007; Doğanay, 2008) buna benzer sonuçlar bulunmuştur.

Ancak sınıf içi gözlemler de öğretmenlerin aktif öğrenmeyi etkinliklerin okunması ve soru cevapla derslerin yürütülmesi şeklinde algıladığı, uygulama biçiminden anlaşılmaktadır. Bu da bizlere aktif öğrenmenin öğretmenlerce tam olarak anlaşılmadığını göstermektedir. Nitekim Subaşı (2006) öğretmenlerin programı sınıfta yansıtmakta zorlandıklarını, Ataman (2007) programı anlama ve uygulamada öğretmen yeterliliklerinin istenilen düzeyde olmadığını, Yapıcı ve Demirtaş (2007) programa uyum sürecinin devam ettiğini vurgulamaktadır, Doğanay (2008) “Gerçek program yazılı olan değil, sınıf içinde uygulananıdır.” şeklindeki görüşü ile programın anlaşılması ve uygulamasında öğretmenlerin rolü ve önemini ortaya koymuştur.

Eski ve yeni programın olumluluk olumsuzluğuna yönelik bir diğer tema teknoloji ve alt yapı gerekliliğidir. Bu konuda öğretmenlerin çok azı görüş belirtmiş, bunlar; teknolojinin daha fazla kullanılmasına rağmen, teknoloji ve alt yapıya daha fazla ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. Diğer öğretmenler bu konuya vurgu yapmamışlardır (Tablo 16).

Uygulama gözlemlerinde Öt1, Öt2, Öt3, ve Öt4’ün teknolojiyi derslerde kullandıkları ancak Öt5 ve Öt6’nın istenilen düzeyde teknolojiden yararlanmadığı görüldü. Öt6’nın görev yaptığı okulun teknolojik imkânların da öğretmeni bu konuda olumsuz yönde etkilemiştir (Akay, 2007 ve Doğanay, 2008). Araştırmalarında okulların materyal eksikliğine vurgu yapılmıştır. Okulların fiziki ve teknolojik eksikliklerin giderilmesi, öğretmenlerin teknolojiyi kullanma alışkanlıkları geliştireceği muhakkaktır. Ancak bu yeterli değildir. Aynı zamanda öğretmenlerin teknolojiyi kullanma bilgi ve deneyiminin artırılmasına ihtiyaç vardır. Yapılan birçok araştırma öğretmenlerin teknolojik araç gereçleri kullanmada yetersiz kaldığını göstermiştir (Erdal, 2007; Gelbal ve Kelicioğlu, 2008). Öğrencilerin ilgisini çekme konusunda gerek mülakat verilerinde (Tablo 16) gerekse gözlemlerde olumlu bir çabanın olduğu görülmüştür. Yapıcı ve Demirdelen (2007) çalışmalarında da buna vurgu yapmışlardır. Yeni programın olumsuzluğuna yönelik en önemli tema konuları arasında bağlantı zayıflığıdır. Daha önce programın yorumlanmasında bu konuya vurgu yapılmıştır. Bir diğer olumsuz tema ise programın yoğunluğudur. Araştırmalar (Ataman, 2007) bu durumu desteklemektedir. Çalışmasında program amaçları doğrultusunda derslerin işlenmesinin önünde, program yoğunluğunun önemli bir sorun oluşturduğuna vurgu yapılmıştır.

Öğretmenlerin yeni programı uygulamaları ile kendilerinden oluşan farklılıkların neler olduğuna yönelik mülakat sorusuna verdikleri cevaplar Tablo 17’de gösterilmiştir. Tablo incelendiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğu olumlu yönde etkilendiğini belirtmiş, sadece bir öğretmen kendisinde herhangi bir değişikliğe yol açmadığını ifade etmiştir. Sınıf içi gözlemlerde de öğretmenlerin yeni program felsefesine yönelik olumlu bir çaba içinde oldukları ancak programı anlama ve uygulama becerilerinde özellikle çağdaş yöntem teknikleri ve alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerini kullanmada yetersiz kaldıkları hizmet içi kurslara ihtiyaç duydukları görülmüştür. Yapılan birçok araştırmada da (Adıgüzel, 2009; Ataman, 2007; Aykoç, 2007; Geçit, 2010; Subaşı, 2006; Şimşek, Aydınöz ve İbret, 2009; Taş, 2004) öğretmenlerin hizmet içi kurslarla eksiklerinin giderilmesine ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlere yöneltilen bir başka mülakat sorusunda programın uygulanma sürecinde ölçme-değerlendirmeyle ilgili her geçen yıl farklılıklar oluşup oluşmadığı olmuştur. Öğretmenlerden altısı oluşmadığını sekizi ise olumlu yönde farklılıklar olduğunu belirtmişlerdir (Tablo 18). Sınıf içi gözlemlerimizde ise öğretmenlerin çoğunluğunun bu konuda iyi niyetli oldukları görülmüştür. Ancak uygulama sürecinde Tablo 21’de görüldüğü gibi istenilen düzeyde derslerde uygulamaya dönüştüremedikleri geleneksel ölçme-değerlendirme alışkanlıklarından vazgeçemedikleri görülmüştür. Yapılan birçok çalışma da (Arter, 2007, Erdemir, 2007; Akçay, 2007; Doğanay, 2008) öğretmenlerin ölçme-değerlendirme konusunda istenilen uygulamaları derslerine yansıtamadıklarını göstermiştir.

Araştırmadaki bulgular, yapılan birçok çalışmayla örtüşen benzer sonuçları göstermiştir. Bütün bu veriler öğretmenlerin hala programı anlama, programla ilgili kavramsallaştırmalarında standartlara ulaşma ve uygulama standartlarından uzak olduğunu göstermektedir. Bu durumu düzeltmek için mutlaka yeni öğretim programını teorik olmaktan çok uygulamalı olarak öğretmenlere tanıtmak ve sınıfta uygulamalarını teşvik etmek gerekir.

Öğretmenlerin yapılan yeni değişiklikleri anlama ve uygulama sürecinde bazı zorluklar yaşadığı görülmektedir. Bu zorlukların tespitine yönelik öğretmenlere sorduğumuz “Yapılandırmacı öğrenme kuramını uygularken bu kuramın hangi aşamasında veya aşamalarında sıkıntı yaşıyorsunuz? Sınıf ortamında uygulanır buluyor

musunuz?” mülakat sorusuna verdikleri cevaplar matris oluşturarak (Tablo 19) sunulmuştur.

Sınıf mevcudunun kalabalık olması, programın yoğunluğu ve konuları yetiştirme telaşı, materyal eksiklikleri ve materyal teminindeki sorunlar, okulların imkânlarının yeni programın uygulanmasına yeterli olmayışı, öğrencilerin hedefsiz ve sorumsuz davranışları, öğrencilerin ön hazırlık ve araştırma yapmadan derslere gelmesi, öğrencinin merkeze alınmaması öğretmen merkezli gelenekleri devam ettirme zorunluluğu, öğrencinin pasif davranması, zaman yetersizliği, kazanımların farklılığı gibi faktörlerin etki ettiği sebeplerden dolayı, öğretim programının istenilen şekilde uygulayamamalarına yol açtığı belirtilmiştir.

“Yeni programa uygun olarak derse hazırlanırken ne gibi zorluklar yaşıyorsunuz?” mülakat sorusuna verilen cevaplar matris yapılarak (Tablo 20) sorulmuştur. Öğretmenlerin genel olarak yaşadıkları sıkıntılar zaman, materyal ve etkinlik, teknoloji ve öğrenci hazırlığı temalarında yoğunlaşmıştır. Öğretmenler derse hazırlanırken yapacağımız etkinliklere yeterince zaman ayıramadıkları, konuları yetiştirme telaşı ile hakkıyla etkinlikleri hazırlama ve uygulama imkânlarının olmadığı anlaşılmaktadır. Derslerin hazırlanması sürecinde materyal eksiklikleri yaşadıkları, özellikle görsel materyal bulma ve hazırlamada sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Teknoloji donanımlarının okullarda yeterince olmadığı veya öğretmenlerin yeterli teknoloji kullanma bilgi ve becerisine sahip olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin dersleri planlama ve uygulama sürecinde yaşadığı en önemli sorunlardan biri de öğrencilerin derslere hazırlıklı gelmemesi olmuştur. Öğretmenler ders ve çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin uygulanabilmesi için gerekli donanımın bulunmasızının zor olduğu, ayrıca yerel şartlar dikkate alınmadan bu etkinliklerin bir standart içerisinde uygulanmasının mümkün olmadığı düşüncesinde oldukları tespit edilmiştir. Yapılan birçok araştırma Gömleksiz (2005), Gözütok vd. (2005), öğrencinin derste aktif hale getirilemediği, zaman sorunu yaşadığı, yeni programın ön gördüğü öğrenme ortamlarının hazırlandığını göstermiştir.

“Yeni programla birlikte eğitim yöntemleri ve sınıf yönetiminde ne tür değişiklik ihtiyacı duydunuz?” mülakat sorularına öğretmenlerin verdiği cevapları incelediğimizde öğretmenler yöntem-teknikleri seçerken ve uygularken programın

öngördüğü yöntem ve tekniklerin kolaylıkla seçilip uygulanmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin cevaplarına baktığımızda; “Görsel izlenmesi gereken bir şeyi çoğu zaman izlemiyoruz. Ek bilgi vermemiz gerekiyor, hazırlanamıyoruz, daha çok soru ve materyal hazırlanması gerekiyor, birçok yöntemi derste anında deniyorum. Bize yöntem seçme hakkı verilmemiş zaten kılavuz kitapta var gibi sorunların ders sürecinin planlanmasında ve yöntem seçiminde yaşanmaktadır.” Öğretmenler; “Daha çok araştırma yapıyorum, öğrenciyi merkeze alıyorum, öğrenciyi aktif hale getiriyorum, çoklu zekâyâ göre ders planlıyorum gibi olumlu değişiklikler yaşadıklarını belirtmişlerdir.”

Sınıf yönetimine yönelik olarak “Öğrenciler dersi konu dışına çıkarıyor. Sınıf yönetiminde disiplini sağlama problemi yaşıyorum, etkinlik süresince çok gürültü oluyor şeklinde de sorunları dile getirirken sınıflarda öğrencilere sorumluluk veriyorum, görev paylaşımı yapıyor ve öğrenci ders içinde aktif hale geliyor. Dersler daha eğlenceli ve monoton olmaktan çıkmış oluyor.” şeklinde belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin yeni programın uygulanması sırasında yaşadığı sorunları özetleyecek olursak; bilgi eksikliği, materyal eksikliği programın yoğunluğu, zaman yetersizliği, ölçme-değerlendirmeye yönelik bilgi ve uygulama eksikliği, çok fazla evrak form doldurulmasının istenmesi, öğrencileri yeterince derse katılmama ve fiziki ortam sorunları olduğunu araştırma ortaya koymuştur.

4.2.4. Öğretmenlerin Programın Öngördüğü Alternatif Ölçme-Değerlendirme Tekniklerine Yönelik Görüşleri ve Öğretim Sürecinde Ne Ölçüde Uyguladıklarına İlişkin Yorumlar

Bu alt başlıkta mülakatlardan elde edilen ölçme-değerlendirmeye ilişkin veriler ve sınıf içi gözlemlerinden öğretmenlerin alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerini kullanmaları ve karşılaştıkları zorluklar bağlamında yorumlar yapılacaktır.

Ölçme-değerlendirme, tanıma biçimlendirme ve değer biçmeye yönelik olarak (Özçelik 2009, Çepni 2010) yapılmaktadır. 2005 İSBÖP (MEB 2006; s. 41) ölçme değerlendirme sürecinde öğrencilerin başarılarını saptamak ve kuvvetli yanlarını ortaya çıkarmak” amacıyla yapılması gerektiğine vurgu yapmıştır. Yeni programda “değerlendirme öğrenme sürecine önem verir ve öğrenimin gelişmesini

amaçlar” ifadesi ile biçimlendirmeye yönelik ölçme değerlendirme yapmayı yeni programın bir parçası olarak belirtmiştir. Programın öngördüğü ölçme değerlendirmenin etkin biçimde uygulanabilmesi öğretmenlerin bu konuda birikim, deneyim ve uygulamalarına bağlıdır. Doğanay (2008) “Hiçbir program mükemmel değildir, geliştirilmeye muhtaçtır.” tespitini yaptıktan sonra gerçek program yazılı olan değil, uygulanan programdır. Burada programın uygulama süreci önemlidir diyerek, öğretmenlerin öngördüğü doğrultuda uygulayabilme becerisine dikkat çekmiştir. Sadece öğretim yöntem ve teknikleri değil, aynı zamanda programa uygun ölçme değerlendirme tekniklerinin de etkili kullanımına ihtiyaç vardır. Bu araştırma kapsamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye yönelik yeni programın beklentilerine ilişkin öğretmen görüşleri mülakat soruları aracılığı ile elde edilmeye çalışılırken sınıf içi gözlemlerde de öğretmenlerin görüşlerini ne ölçüde uygulayabildiği tespit edilmeye çalışılmıştır.

Öğretmenlere yönelttiğimiz “Geleneksel ölçme-değerlendirme ile alternatif ölçme değerlendirme kavramları sizin için ne ifade ediyor?” sorusu ile öğretmenlerin programın öngördüğü ölçme-değerlendirmeden ne anladığı tespit edilmiştir. Öğretmenler bu soruya verdiği cevaplardan yeni programın öngördüğü ölçme değerlendirme tekniklerinin olumlu ve olumsuz yönlerine vurgu yaptıkları, ancak alternatif ölçme değerlendirme kavramını tam olarak anlayamadıkları söylenebilir. Oysaki araştırmacılar (Brown, 2003) öğretmenlerin eğitim politikalarını, öğrenme-öğretme, ölçme-değerlendirme gibi programla ilgili kavramsallaştırmalarının programın uygulama başarısını etkilediğini ortaya koymuştur. Yine Brown (1999, 2001, 2002) eğitimcilerin değerlendirmeyle ilgili kavramsallaştırmaları, onların motivasyonlarını, programın içeriğini, öğrenci yeteneği ve öğretmenlerin öğrenme yöntem ve stratejileriyle ilgili anlayışlarını etkilediğini belirtmektedir.

Öğretmenlerin bu soruya verdiği cevaplara baktığımızda; “Alternatif ölçme değerlendirme öğrenciyi çok yönlü, çok boyutlu değerlendirme imkânı tanıyor, öğrencilerin gizli kalmış yeteneklerini ortaya çıkarma fırsatı veriyor, öğrencilerin kazanımları ne ölçüde kazandığını tespit etmeye imkân veriyor, yeni sistem daha istatistiksel ve detaylı bilgi veriyor, öğrencinin alternatif olarak problem çözmesine imkân sağlıyor, sadece sınavlarda sınırlı kalmıyor, süreci de dikkate alıyor, öğrenciyi

daha iyi tanımaya imkân sağlıyor, birçok alana yönelik ölçmeye imkan veriyor, farklı zeka türlerini ortaya çıkarıyor.” gibi alternatif ölçme-değerlendirmenin olumlu yönleri yanında; “Yenilikçi olmasına rağmen tam olarak uygulanamıyor, öğrenci sayısının fazlalığı ve süre yetersizliğinden dolayı objektif ölçüm yapamıyoruz.” gibi uygulama zorlukları dile getirilmiştir. Sınıf içi gözlemlerimizde de öğretmenlerin alıştıkları ve daha kolay olduğuna inandıkları ölçme yöntemlerini sınıfta daha yaygın olarak kullandıkları görülmüştür. Zimerman (2001) öğretmenlerin kendi çalışma ortamlarına uygun olduğuna inandıkları ve kavramsallaştırdıkları ölçme biçimlerini sınıflarda daha yaygın uyguladığına işaret etmiştir. Öğretmenler geleneksel ölçme değerlendirme tekniklerini kullanmadaki ısrarcı tutumları kendi inançlarından kaynaklanmaktadır. Yapılan gözlem ve informal mülakatlarda elde edilen izlenimler bunu doğrulamaktadır. Sınıf içi gözlemlerde Öt1 kodlu öğretmenin alternatif ölçme değerlendirmeyi (Tablo 21) diğerlerine göre daha iyi kavramsallaştırıp uyguladığı, Öt2’nin ise kısmen (Tablo 21) uygulamaya çalıştığı, diğer öğretmenlerin (Tablo 21) yeni programın öngördüğü ölçme değerlendirme tekniklerini anlama, kavramsallaştırma ve uygulamalarında sorunlar yaşadığı görülmüştür. Öğretmenler alternatif ölçme değerlendirme kavramını tam olarak içselleştiremedikleri ve bundan dolayı geleneksel ölçme değerlendirme tekniklerini kullanmakta ısrarcı oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bir an önce programın temel unsurlarından olan yeni ölçme değerlendirmenin ne olduğu ve nasıl uygulanması gerektiğine yönelik bilgi, kavramsallaştırma ve uygulama becerisi kazandırılmasına ihtiyaç vardır. Bu amaçla bakanlık ve mahalli yetkililer örnek uygulamaların yer alacağı siteler oluşturulmalı ve uzman kişilerce verilecek uygulamalı seminerlerle öğretmen ihtiyaçları giderilmelidir.

Diğer mülakat sorusu “Yeni programın öngördüğü ölçme tekniklerinden hangilerinin uygulanmasının daha sağlıklı ölçülmesine katkı sağlayacağını düşünüyorsunuz?” Niçin? Sorusuna öğretmenlerin %50’si farklı soru tiplerini kullanma, %40’ı proje ve performansa yer verme, %25’i yoruma dayalı sorulara yer verme, %10’u ise çoklu zekâ türlerini ayrı ayrı değerlendirme şeklinde cevaplar vermişlerdir. Bu cevaplar yukarıdaki mülakat sorusunun yorumunda da ifade ettiğimiz gibi öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme tekniklerini tam olarak bilmediklerini göstermektedir. Çünkü alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinden sadece proje ve performansa yer vermeyi ismen öğretmenler belirtirken diğerlerini ifade eden öğretmen

olmamıştır. Proje ve performans görevlerinin de yıl içinde zorunlu olarak kullanılması gereken ölçme tekniklerinden olması öğretmenlerin bunları daha iyi anlamaya zorladığı kanaati oluşmaktadır. Sınıf içi gözlemlerden elde ettiğimiz verilere baktığımızda Öt1 kodlu öğretmenin (Tablo 21) kavram haritalarını, drama ve rol almayı, öğrenci ürün dosyalarını, yazılı raporlar ve projeyi kullandığını, Öt2 kodlu öğretmenin (Tablo 21) öğrenci ürün dosyası ve proje, Ö3 kodlu öğretmen (Tablo 21) öğrenci ürün dosyası, Öt4 kodlu öğretmen (Tablo 21) öğrenci ürün dosyası ve yazılı performansı kısmen kullandığı görülmesine rağmen öğrencilerin daha sağlıklı ölçülmesinde kullandıkları teknikler arasında saymamışlardır. Bu durum bize öğretmenlerin neyi ne amaçla kullandığını tam olarak bilmediğini, etkinlik kitaplarında yer alan faaliyetleri yürütmeye çalışmalarına rağmen adlandırma konusunda önemli sorunlar yaşadığını göstermektedir. Yapılan bazı çalışmalarda da (Aykoç, 2007) öğretmenlerin ölçme değerlendirme tekniklerini bilme ve uygulamalarının zayıf olduğu vurgu yapılmıştır. Öğretmenlerin yeni programın öngördüğü ölçme değerlendirme teknikleri konusundaki eksikleri tespit edilerek giderilmesine yönelik uygulamalı seminerler yapılmalıdır. Eksikleri belirlenen öğretmenlerin bu tür seminerlere katılması ve derslerde bu teknikleri kullanmaları zorunlu hale getirilmelidir. Çünkü bir yöntem veya teknik zorunlu hale getirilmedikçe öğretmenlerin bu yöntem ve tekniği öğrenmeye meyilli olmadıkları ve savsakladıkları görülmüştür.

“Yeni programın mantığı ve ölçme-değerlendirme anlayışı ne kadar uygun?” mülakat sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplar (Tablo 23) materyal eksikliği ve fiziki mekânların yetersizliği dile getirilmiştir. Bu tür yetersizlikler birçok çalışmada da tespit edilmiştir (Subaşı, 2006; Karakuş, 2006; Ataman, 2007; Akçay, 2007; ve Geçit, 20120) yaptıkları çalışmalarda sınıfların kalabalık olmasının alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerini kullanmayı zorlaştırdığını ve alternatif ölçme değerlendirme yapılabilmesi için zamanın yetersizliğine vurgu yapılmıştır. Karakuş (2006), Ataman (2007), Geçit (2010) ve Gökçek (2010) de yaptıkları çalışmalarda zaman yetersizliğinin ölçme-değerlendirme tekniklerinin kullanımını zorlaştırdığına vurgu yapılmıştır. Sınıf içi gözlemlerden edinilen izlenimlere göre; öğretmenler öğrenme öğretme etkinliğini yürütme dışında derslerde değerlendirme için yeterli zaman kalmadığından şikayetçi olmaktadır. Oysaki yeni programın önerdiği öğrenme anlayışında kavramları öğrenme ile değerlendirmenin aynı zaman sürecinde olması gerektiği hususu henüz

anlaşılamamıştır. Öğretmenler geleneksel anlayışları doğrultusunda, ders başında amaçları belirler, amaçlar doğrultusunda dersi işler, ders sonunda da amaçlara ulaşma düzeyini ölçme anlayışından henüz kurtulamamışlardır. Bu durumda Bloom'un tam öğrenme kuramı ile yapısalcılığın öğrenme kuramının uygulamada nasıl farklılaştığının uygulamalı olarak öğretmenlere sunulması gerekir. Ölçme-değerlendirme tekniklerinin öğrenme öğretme sürecinin bir parçasına dönüştürülmesi gerekmektedir. Ancak öğretmenlerin bu konuda gerekli bilgi ve yeterliliklere sahip olduğunu söylememiz oldukça güçtür. Öncelikle öğretmenlerin bu konudaki yeterliliklerini istenilen standart ve seviye çıkarmak gerekir.

“Yeni öğretim programında sizden hangisi ölçme-değerlendirme tekniklerini kullanmanızı istemektedir?” mülakat sorusuna (Tablo 24) öğretmenler en çok (%35'i) proje, ve performans, en az ise (%10'u) rubrik gibi alternatif ölçme değerlendirme tekniklerini sayarken %30'u açık uçlu, %15'i boşluk doldurma, doğru yanlış, eleştirme, yoruma dayalı soru, görselliği olan soru, %10'u ise grup çalışması şeklinde soru tiplerini ifade etmişlerdir. Bu konuyla ilgili L kodlu öğretmen yeni programın çoklu teknikleri kullanmayı istediğini, Ö kodlu öğretmen ise bu soruya “Yaparak, yaşayarak, örnek olay, kubaşık anlatım, yapılandırmacı ve çoklu zekâ gibi yöntem ve teknikler istiyor. Ancak bu yöntemlerin kalabalık çiftli eğitim sisteminde uygulanması zor” şeklinde ölçme-değerlendirme teknikleri ile ilgisi olmayan cevap vermiştir. Bu veriler bizlere öğretmenlerimizin yeni programın öngördüğü ölçme-değerlendirme tekniklerini anlamaktan ne kadar uzak olduğunu göstermektedir. Yapılan birçok araştırma (Taş, 2004; Eğri, 2006; Ayar, 2007; Ataman, 2007; Erdemir, 2007 ve Geçit 2010) sonuçları öğretmen yeterliliklerinin programların ölçme değerlendirme boyutunu etkileyecek nitelikte olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmada da öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme tekniklerini tam olarak kavrayamadığı, hatta alternatif ölçmeden ne kastedildiğini tam olarak içselleştiremeyen öğretmenlerin varlığı gibi sonuçlar ortaya konulmuştur. Öğretmen yeterlilikleri ile ölçme değerlendirme sürecinde kullanmayı tercih ettikleri teknikler arasında ilişki olduğu görülmektedir.

Yapılan sınıf içi gözlemlerden elde ettiğimiz verilerde (Tablo 21) öğretmenlerin yeni programların öngördüğü ölçme-değerlendirme tekniklerinden daha çok geleneksel ölçme-değerlendirme tekniklerini kullandıklarını göstermiştir. Yine bu okullarda

informal mülakatlarda boşluk doldurma, eşleştirme, doğru yanlış gibi tekniklerin alternatif ölçme-değerlendirmenin bir parçası olarak görüldüğünü göstermektedir. Öğretmenlerin klasik az soru uzun cevap sınav tekniğinin yerine bu tür teknikleri kullanmanın yeterli olduğunun ve yeni programın ölçme-değerlendirme beklentilerini karşılayabilecek özellikte görülüyor olmasının alternatif ölçme-değerlendirmeye yönelik olarak öğretmenlerimizin yeterliliklerini göstermesi açısından önemlidir.

“Mevcut sınavlarda ne tür sorular soruyorsunuz?” mülakat sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevaplardan elde edilen bulgulara (Tablo 25) baktığımızda; öğretmenlerin %65’i çoktan seçmeli, %55’i boşluk doldurma, %45’i doğru-yanlış, %40’ı eleştirme, %5’i kavram haritası, %20’si görsel, %40’ı açık uçlu soru, %30’u yoruma dayalı ve %20’si SBS mantığına uygun sorular sorduklarını belirtmişlerdir. Bu veriler öğretmenlerin çoğunlukla geleneksel ölçme tekniklerini kullanmaya devam ettiklerini göstermektedir. Öğretmenler yeni programın ölçme-değerlendirme anlayışına sahip olmadığı veya zorlandıklarına vurgu yapmıştır. Bu veriler, öğretmenlerin alternatif ölçme- değerlendirme kavramlarını tam olarak kavramsallaştırmadığını göstermektedir. Nitekim Gözütok vd. (2005) yaptıkları araştırmada programda önerilen alternatif ölçme-değerlendirme teknikleri konusunda öğretmenlere gerekli açıklama verilmemiş yapılandırılmış grid, dallanmış ağaç gibi Türkçeye çevrilen ve programlarda yer alan kavramlar öğretmenler tarafından anlaşılmadığına vurgu yapmaktadır. Sınıf içi gözlem verilerinden elde edilen bulgular (Tablo 21) incelendiğinde de öğretmenlerin çoğunluğu mülakat verilerine paralel uygulamaları ders sürecinde tercih ettiklerini göstermektedir. Öğretmenlerin çoktan seçmeli, boşluk doldurma, doğru-yanlış, eşleştirme gibi geleneksel ölçme değerlendirme tekniklerini daha çok kullandığı, alternatif ölçme tekniklerini ise yeterince kullanmadıkları gözlem veri tablolarında görülmektedir. İnfomal görüşmelerimizde öğretmenlerin bu türden ölçme-değerlendirme tekniklerini anlama ve uygulamada zorlandıklarını belirtmişlerdir. Gözütok vd. (2005) yaptığı araştırmada bu durumu destekleyici sonuçlar ortaya koymuştur. Yapılan çalışmaların önemli bir bölümü öğretmenlerin sınıf içi alternatif ölçme-değerlendirme yeterliliklerinin istenilen düzeyde kullanmadığını göstermiştir (Daniel ve King 1998; Çakan, 2004). Bu durum öğretmenlerin alışlagelmiş ölçme tekniklerini kullanmada ısrarcı olmaları yanında programların da alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerine yönelik yeterli açıklama ve somut örneklerin yeterli

olmamasından kaynaklandığına inanılmaktadır. Bakanlık ve yerel idareciler öğretmenlerin alternatif ölçme araçlarını geliştirme, uygulama ve değerlendirme sürecinde yaşadıkları eksiklikleri tespit edip giderme yönünde uygulamalı seminerler yapmalıdır.

“Değerlendirmenizde kullandığınız ölçekleri kendiniz mi hazırlıyorsunuz yoksa hazır ölçekleri mi kullanıyorsunuz?” mülakat sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplar (Tablo 26) a baktığımızda öğretmenlerin %25’inin kendi geliştirdiği ölçekleri, %35’inin hazır ölçekleri, %30’unun hem kendi geliştirdiği hem de hazır ölçekleri kullandıkları sonucuna varıyoruz. Mülakata katılan F kodlu öğretmen bu konuda; tam olarak bir ölçeğe bağlı kalarak değerlendirme yapmadığını, etkinlikleri yürütme sürecinde edindikleri kanaatlere göre değerlendirme yaptığını belirtmektedir. Bir bölüm öğretmen ise daha çok hazır ölçeklerin bir boyutunu kullandıklarını belirtmişlerdir. Gözlemlerden elde edilen izlenimler özellikle F kodlu öğretmenin belirttiklerine benzerdir. Bu durumun ölçmede standartlaşmanın (Vogler 2003) sağlanmasını engellediğini söyleyebiliriz. Espin vd (2005) yaptığı araştırmada da ölçmede standartlaşmanın önemine vurgu yapmıştır. Bizim gibi ulusal düzeyde (SBS gibi) sınavlara öğrencilerin tabi tutulduğu ülkelerde sınıf içi ölçme-değerlendirmenin belli standartlara kavuşturulmasına ihtiyaç vardır.

“Yeni ölçme-değerlendirme teknikleri sizin, velinin ve öğrencinin sorumluluklarını nasıl değiştirdi?” mülakat sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevaplar (Tablo 27) incelendiğinde şu görüşlerin ön plana çıktığını görmekteyiz: Yoruma dayalı ve farklı stillerde soru sorma, kendini sürekli geliştirme ve yeni birikimler kazanma zorunluluğu gibi yeni sorumlulukların yanında aşırı iş yükü, öğrencileri daha iyi tanıma zorunluluğu ve sorumlulukları artırıcı yükler getirmiş olduğu yönündedir. Ancak araştırmalar (Subaşı, 2006; Aykaç, 2007; Çelikkaya vd., 2010) öğretmenlerin belirtmiş oldukları bu sorumlulukları yerine getirmekten daha çok geleneksel alışkanlıklarına devam ettiği ve alternatif ölçme değerlendirmede önemli eksikliklerinin olduğunu göstermektedir. Öğrenciler; daha çok ödev, bilgiye ulaşmada etkin olma, sorun çözme ve araştırma yapma, derslerle daha fazla ilgilenme, daha yarışmacı olma gibi yeniliklerin yanında değerlendirmeye katılma, sorumluluk alma, neye göre değerlendirildiğini bilme gibi sorumluluklar getirmiştir. Ancak yapılan birçok araştırma

(Subaşı, 2006; Arslantaş 2006; Yıldırım, 2006) öğrencilerin yeterli düzeyde bilinç ve duyarlılığa sahip olmadığı, daha çok ders sınavlarındaki notlara odaklandıklarını göstermektedir. Velilere ise öğrenci yeterliliklerine yönelik öğretmenle işbirliği yapma, eğitim sürecinin bir parçası olma, öğrenci çalışmalarına yardımcı olma, öğrenci çalışmalarını yakından takip etme, sorumluluk üstlenme gibi görev ve sorumluluklar getirmiştir. Yapılan araştırmalar velinin eğitime nasıl katılacağını somutlaştırmak gerektiğini (Subaşı, 2006) velinin sosyal çevresi, eğitim ve ekonomik durumları (Ataman, 2008) velinin görüşlerini yerine getirmesinde etkili olmaktadır. Adıgüzel (2009) ve Çelikkaya (2010) yaptığı çalışmalarda ise velilerin görev ve sorumluluklarını yerine getirmelerinin ölçme-değerlendirme ve öğretim sürecini etkilediğini belirtmiştir.

Öğretmen, öğrenci ve velinin ölçme-değerlendirme ve öğrenme sürecindeki işbirliğinin istenilen düzeyde olmadığı görülmektedir. Velilerin öğretmenle işbirliğini öğrencinin aldığı nota göre öğretmene baskı amaçlı kullandığı (Karakuş 2008) görülebilmektedir. Ayrıca deneyimlerimiz ve informal olarak veli ve öğretmenlerle yaptığımız görüşmelerde veliler daha çok öğrencinin performans ödevlerini bizzat kendisinin yaptığı ve bu ödevden öğrencinin aldığı notu sorguladığı biçimindeki uygulamaların çok yaygın olduğu görülmüştür. Oysaki yeni program özellikle öğrenci ürün dosyalarının hazırlanması ve değerlendirmesinde öğretmen, öğrenci ve velinin rolü, görev ve sorumluluklarını açıkça belirtmiştir (MEB 2006, s. 78).

Sınıf içi gözlemler ve informal ortamlardaki görüşmelerimize göre ölçme-değerlendirmenin yükü geleneksel anlayış içinde öğretmen sorumluluğuna bırakılmıştır. Bu durumun bu şekilde yürütülmesinde öğretmen tutumlarının da etkisi olmuştur. Öğretmenler yetkilerine başka paydaşları ortak etmek istememesi nihai ve tek otoritenin kendisinin olması gerektiği anlayışını değiştirmemiştir. Velilerin de büyük çoğunluğunun değerlendirme sürecinde subjektif yaklaştığı, kendisine yaptığı ödevle ilgili öğretmenin verdiği notu tartışırken bu durumu gözleme ihtiyacı duymadığı görülmüştür. Velilerin önemli bir bölümü öğretmenle ölçme-değerlendirmedeki iş birliğini daha önce belirttiğimiz gibi öğretmene çocuğunun lehine not verilmesi yönünde kullandığını (Karakuş 2006) göstermektedir. Yeni program öğretmen, öğrenci ve velilere birçok açıdan yeni görev ve sorumluluklar yüklemiş olmasına rağmen, öğretmen, öğrenci ve velilerin geleneksel rollerinden tam olarak kurtulamadıkları

görülmektedir. Değerlendirme sürecine öğrenci, veli ve ilgili kişilerin az katılmasının nedenleri arasında öğretmenlerin bilgi yetersizliği, yetkilerini paylaşmak istememesi öz ve akran değerlendirmelerinin önemsiz ve objektif olmayacağı, kültürel alışkanlıklarının oluşturduğu gelenekler, zaman sıkıntısı, sınıf mevcudunun fazlılığı, değerlendirme formlarının çok fazla olup ek iş yükü getirmesi gibi nedenleri sayabiliriz. Bu durum yeni programın amaçlarına ulaşmasını aksatacak önemli bir sorun gibi durmaktadır. Bu noktada öğretmen, öğrenci ve veli sorumlulukları ile eğitim ve onun bir parçası olan ölçme-değerlendirmedeki rolleri ve sorumlulukları açısından bilinçlendirilme ve objektif olabilme yönünde aydınlatılmaya ihtiyaç vardır.

“Yeni program uygulama sürecinde ölçme-değerlendirmeyle ilgili her geçen yıl farklılıklar oluşturdu mu? Oluştuyorsa bu farklılıklar nelerdir?” mülakat sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplardan elde edilen bulgulara (Tablo 28) baktığımızda; öğretmenlerin %40’ında olumlu yönde farklılıklar oluştuğu, %35’inde ise bir farklılık oluşmadığını belirttikleri görülmektedir. Kendisinde her geçen yıl değişiklikler olduğunu belirten öğretmenler bu değişimi; çok yönlü değerlendirme becerisi, yenilikleri öğrenme, yeni teknikleri ölçme-değerlendirme sürecinde kullanma ve soru stillerinde de daha çok farklı düşünme becerilerini ortaya çıkarma çabasının arttığı şeklinde belirtmişlerdir. Yeni programı uygulama sürecinde kendilerinde her hangi bir değişim olmadığını ifade eden öğretmenler bunun nedenine yönelik gerekçeler belirtmemişlerdir. Sınıf içi gözlemler (Tablo 21). Öğretmenlerin yeni programın istediği ölçme değerlendirme değişikliklerini kazanma konusunda gerekli çabayı göstermedikleri yönündedir. Öğretmenlerin hala geleneksel ölçme-değerlendirme alışkanlıklarından kurtulamadığını yapılan birçok araştırmada göstermiştir. Birgin ve arkadaşları (2009) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin resmi zorunluluk (Performans, proje ve öğrenci ürün dosyası) dışındaki alternatif değerlendirme tekniklerini uygulama konusunda yeterli bilgeye sahip olmadığını saptamıştır. Çalışma verileri öğretmenlerin %60’ında ölçme değerlendirme anlayışında yeni öğretim programı bir değişime yol açmamıştır. Oysaki yeni öğretim programlarının köklü değişiklikler getirdiği alanlardan biride ölçme değerlendirme yöntem-tekniklerinin değişimine yöneliktir. Öğretmenlerin önemli bir kısmı bu değişimi anlayamadığı görülmektedir. Bu eksikliğin şu ana kadar tespit edilerek giderilmediği, bunda öğrencilerin öğrenme başarılarına etki edeceği açıktır. Eğitim sistemimizin kalitesini artırmak için yeni öğretim programlarının

öngördüğü ölçme-değerlendirme tekniklerini öğretmenler daha etkin bir şekilde kullanması gerekir. Bu amaçla öğretmenlerin ihtiyaçları belirlenmeli ve bir an önce uygulamalı hizmet içi program ve seminerlerle ihtiyaçlar ve eksikler giderilmelidir.

4.2.5. SBS İle Öğretim Programı Arasındaki İlişkiye Yönelik Yorumlar

Yeni öğretim programı birçok açıdan yenilik ve değişiklikler getirmiştir. Bunlardan birisi de yeni programların yapılan SBS'ye nasıl yansıtılacağına yönelik yenilik ve değişiklikler olmuştur. Yeni Öğretim programında etkili ölçme-değerlendirme yapılması gerektiğine vurgu yapılmıştır. Bu anlamda yıl içi yapılacak ölçme-değerlendirmeye yönelik nelerin, nasıl yapılacağına dair bilgiler verilmiştir (MEB, 2006). Bunun yanında SBS gibi merkezi sınavlarda nasıl bir yol izleneceğini de birçok yönergeyle (TD Ekim 2002, 24. 01. 2011 tarihli yönerge TD Ocak 2011, MEB OGS? S. 13) açıklanmıştır. Bu yönerge ve düzenlemelerle ortaöğretime geçişte yeni model, öğrencinin ders gördüğü konular temel alınarak soruların hazırlanması esasına dayandırılmıştır. Bu bölümde SBS de sorulan soruların programı temel alarak ne ölçüde gerçekleştirildiğine yönelik elde edilen bulgular yorumlanacaktır.

Çalışma örnekleminde 2009 yılında yapılan 6.sınıflar SBS de sorulan sosyal bilgiler soruları ele alınmıştır. Tablo 29'da 2009 yılında sorulan sosyal bilgiler sorularının öğrenme alanı, ünite ve kazanımlar ile ilişkisi gösterilmiştir. Tablo 29'da soruların ünitelere ayrılan ders saati oranlarına göre dağılım yüzdeleri verilmiştir. Ayrıca Tablo 29'da 2009 SBS de sorulan SBS sosyal bilgiler sorularının kazanımlar ile ilişkisi ayrıntılı olarak verilmiştir Bu tablolar incelendiğinde SBS sorularının kazanımlar ile büyük ölçüde örtüştüğünü (%87,5 oranında) görmekteyiz. Sadece iki sorunun (%12,5) program kazanımları ile ilişkisi olmadığı görülmüştür. Benzer çalışmalarda benzer sonuçlar görülmüştür. Ünlü'nün (2005) yaptığı çalışmada 1998-2004 LGS sosyal bilgiler sorularının programla doğrudan örtüşme oranı %97 olarak tespit edilmiştir (Ünlü, 2005, s. 167). Çepni ve Çil'in (2009) yaptığı çalışmada da Fen ve teknoloji dersi 6.sınıf sorularının tamamı programla örtüştüğü görülmüştür (Çepni ve Çil 2009, s. 272). Soruların öğrenme alanı ve ünitelere göre dağılımına baktığımızda soruların ünitelere ayrılan süre ve öğrenme alanlarına göre dağılımının orantılı olmadığı görülmüştür (Tablo 29 ve Ek 1). Benzer sonuçlar Ünlü (2005); Çepni ve Çil (2009) in yaptığı çalışmalarda görülmektedir. Örneğin Çepni ve Çil yaptığı çalışmada yalnızca iki

sorunun programda BSB olarak ifade edilen kazanımlar ile eşleşmemekte olduğu belirtilmiştir.

Bu çalışmada üniteye yer alan kazanım sayıları ile üniteye yönelik sorular arasında tam bir uyum yoktur. Örneğin “Sosyal Bilgiler Öğreniyorum” ünitesinin 6,” Ülkemiz ve Dünya” ünitesinin 5,” Demokrasi Serüveni” ünitesinin kazanım sayısı 5 olmasına rağmen sadece 1 er soru sorulmuşken kazanım sayısı 7 olan “Yeryüzünde Yaşam” ünitesine yönelik 6 soru sorulmuştur. “Elektronik Yüzyıl” ünitesinin 5 kazanımı olmasına rağmen bu üniteye yönelik hiçbir soru sorulmamıştır. Ünitelerin işlenmesine yönelik öngörülen ders saatleri ile soruların soru sayısı arasında da orantı yoktur (Tablo 29). Örneğin 15 ders saati öngörülen “Yeryüzünde Yaşam” ünitesine yönelik 6 soru sorulmuştur. Bu sayı tüm soruların %37,5’luk bir orana denk gelirken, 24 ders saati öngörülen “İpek Yolunda Türkler” ünitesine yönelik 4 soru sorulmuştur. Bu da toplam sorulara oranı %25’tir. 12 ders saati öngörülen ünitelerle ilgili sadece 1’er soru yer almıştır. Tablo 29 tam olarak incelendiğinde benzer orantısızlıkları görmek mümkündür. Sorular hazırlanırken programın dikkate alınmasına özen gösterilmiş ancak öğrenme alanları ve ünite süreleri yeterince dikkate alınmadığı görülmüştür. Kara ve Çepni (2011) üniversiteye giriş sınavlarında soruların biyoloji sınav sorularında benzer durumun varlığını ortaya koymuşlardır. Bu veriler merkezi sınavları hazırlayanların tüm dersler için aynı eksikliği yaptıklarını göstermektedir. Program çıktılarında var sayılan bilgi ile sınavlarda yoklanan bilgi arasında uyum olmalıdır (Webb, 2007). Aksi takdirde program temelli bir ölçmeden bahsedemeyiz. Soru sayısını artırarak bu sorunu çözmeye çalışmak tek başına yeterli olmaz çünkü kapsam geçerliliğini sağlamak soru sayısı kadar soru niteliğiyle de ilgilidir (Kara ve Çepni 2011). Çin ve Singapur’da yapılan çalışmalar testlerin üst düzey düşünme becerilerini ölçmeye yönelik olduğunu ortaya koyarken ABD’de bilişsel düzey ile sınav sorular arasında uyumsuzluk olduğu görülmüştür (Liu and Fulmer, 2008; akt. Kara ve Çepni 2011). Türkiye bu bağlamda daha çok ABD’ye benzemektedir. Sınav soruları ve programa baktığımızda küçük becerileri ölçen soruların varlığı ölçmeyi olumsuz yönde etkiler (Kara ve Çepni, 2011).

Yapılacak SBS’deki soru dağılımında öğrenme alanları ünitelere ayrılan süre, kazanım ve beceri sayısı ve önceliği, verilecek temel kavramlar, bunların üst öğrenimlerindeki ağırlığı gibi oranlara dikkat edilerek hazırlanması SBS’nin öğretim

programı daha iyi yansıtılmasını sağlayacaktır. Program ile değerlendirme arasındaki ilişkiyi ölçen kriterler oluşturulmalı, tüm derslerle ilgili sorular analiz edilerek ihtiyaçlar belirlenmeli ve sınavların geçerlilik ve güvenilirliği artırılmalıdır.

4.2.6. Öğretmenlerin SBS İle Program İlişkisine Yönelik Düşünceleriyle İlgili Yorumlar

Bu başlık altında öğretmenlerin program ile SBS arasındaki ilişkiye yönelik mülakat verilerinden elde edilen veriler yorumlanmıştır. Bu amaca yönelik mülakat soruları ve yorumlar aşağıda sunulmuştur

“Yeni programın mantığı ile SBS soru mantığı örtüşüyor mu?” mülakat sorusuna; mülakata katılan öğretmenlerin %80’i örtüşüyor, %10’u örtüşmüyor derken %10’u ise kararsız kalmışlardır (Tablo 30). Mülakata katılan öğretmenler bu konudaki düşüncelerini örtüşüyor. Çünkü SBS soru mantığında yorum yapma, çıkarımda bulunma gibi beceriler kullanılıyor. Eski programlarda daha bilgi yoğunluklu, uygulaması yetersizdi, yeni programla birlikte öğrenci daha aktif hale geldi. Bu da SBS mantığına uygun düşüyor” şeklinde dile getirmiştir. Bu konuyu kapsayan bazı araştırmalar (Çepni ve Çil 2009, s. 275) da SBS sorularının programla tam örtüştüğünü gösterirken, bazı araştırmalar ise (Çevik, 2009) örtüşmekle birlikte bazı eksikliklerin varlığına dikkat çekmiştir. Yapılan analizlerde (Ek 1) SBS sorularının büyük ölçüde kazanımlarla ve tamamen kazanım ve etkinliklerle örtüştüğünü göstermiştir. Erman (2008) yaptığı çalışmada 2003-2006 yılları arasında OKS’de tarih bilimi sorularının büyük ölçüde programla örtüşmesine rağmen sınıf düzeyine ve konulara göre dağılımın eşit olmadığını tespit etmiştir. Buna benzer sonuçlar bu çalışmada da (Tablo 29) görülmektedir.

“Öğretmenlerin programın öngördüğü ve kaynaklarda yer alan etkinlikleri SBS gibi sınavlardaki başarısı için yeterli görüyor musunuz?” mülakat sorusuna (Tablo 31) öğretmenlerin altısı yeterli olduğunu belirtirken sekiz öğretmen yetersiz, üç öğretmen de yeterli olduğunu belirtmiştir. Tablodan da anlaşıldığı üzere öğretmenlerin çoğunluğu programın öngördüğü kaynaklar ve etkinlikleri yetersiz ya da kısmen yeterli görmüşlerdir. C kodlu öğretmen yetersiz görme gerekçesini şöyle ifade etmiştir. “Sürekli yayınlar ve kitaplar değiştiği için şu anki kitapları pek beğenmiyorum, yeterli değil, etkinlik daha sade görselle desteklenmeli, el becerisini geliştiren çok yönlü

düşünmeye sevk edecek dersi pekiştiren etkinlikler olmalı, kitaplar ve etkinlikler özenle seçilmeli, dersin bir parçası olmalı ve değerlendirilmeli, etkinlikler daha anlaşılır düzenlenmeli, kitaptaki konular kazanımlara uygun değil, konular değişiyor, bir kitaptan olan konu bir sonraki kitapta yok, içerik sürekli değişiyor. Öğretmen kazanıma değil kitaba bakıyor” şeklinde dile getirmiştir. Yapılan araştırma da geçmişten beri benzer soruların varlığına işaret etmiştir. Ders kitapları üzerinde yaptıkları çalışmada, kitapların mevcut programlar doğrultusunda yazılmasına rağmen, kitapların görsel, dil, içerik ve değerlendirme açısından istenen özelliklerde olmadığını tespit etmiştir (Alkan 1995, s. 68; Akşit, 1996, s. 228).

“SBS sınavlarının, program kazanımlarını ve öğrencilerin akademik başarılarını doğru ölçtüğünü düşünüyor musunuz?” mülakat sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplardan oluşturulan öğretmen görüş tablosu (Tablo 32) incelendiğinde öğretmenlerin yarısı doğru ölçtüğünü düşünürken diğer yarısı doğru ölçtüğünü düşünmemektedir. SBS sınavlarının program kazanımlarını doğru ölçtüğünü (Çepni ve Çil, 2009, s. 275) araştırmasında belirtirken (Çevik; 2009) bazı eksiklerin görüldüğüne işaret etmiştir. Özellikle soruların ünite, konu ve sınıflara dağılımında sorunlar olduğunu saptamıştır. SBS sınavlarının kazanım ve akademik başarıyı doğru ölçtüğünü belirten öğretmenler; okulda başarılı olan öğrenci SBS’de de başarılı oluyor, genel olarak ölçüyor. Yalnız kapsam geçerliliğinin tam olmadığı görülmüştür (Çevik, 2009). SBS soruları program kazanımlarını doğru ölçüyor diyen öğretmenleri ise programda kazanımlar tüm eğitim kademelerine yayılırsa başarı sağlayacağı, bununla birlikte SBS sınav yönetmeliği sık sık değiştiğinden bazı zorluklar yaşandığına işaret etmiştir.

Öğretmenler “OKS’den SBS’ye geçişte soru niteliklerinde herhangi bir farklılık oldu mu? Olduysa ne gibi değişiklikler oldu?” mülakat sorusuna verdikleri cevaplar (Tablo 33); Öğretmenlerin hemen tamamı değişiklikler olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Benzer sonuçlara Gündoğdu vd. (2010) ulaşmıştır. Öğretmen görüşlerinden hareketle yeni sistemde yoruma dayalı, içerik ve programla ilişkili, günlük hayatla bağlantılı görselliğe hitap eden, pratik zekâyı ön plana çıkaran sorular sorulduğu hususuna vurgu yapılmıştır.

Genel olarak öğretmenlerin SBS’ye yönelik düşünceleri olumlu olup yeni sınav sistemi bazı aksaklıklarına rağmen programın amaçlarına ve yeni ölçme değerlendirme

anlayışına uygun, kapsam geçerliliği daha iyi, ezberden ziyade yorumlama ve pratik zekâyâ dayalı akademik başarıyı ölçmede daha başarılı, bu yönüyle öğrencileri daha sağlıklı ve doğru değerlendirecek sonuçlar veren bir sistem olduğunu söyleyebiliriz.

4.2.7. Uzman, Öğretmen ve Öğrencilerin SBS Sorularına İlişkin Görüşleriyle İlgili Yorumlar

Bu bölümde alan uzmanlarının SBS sorularının hangi kazanım, alt beceriler ve kavramlarla ilişkili olabileceğine yönelik görüş anketlerinden elde edilen veriler, öğretmenlerin SBS sorularının yapılabirliği ve kalitesine yönelik görüş anketinden elde edilen veriler ve öğrencilerin SBS sorularının zorluk derecesine yönelik görüş ve gerekçelerine yönelik verilerden elde edilen bulgular ışığında literatür çalışmalarının konu ile ilgili olanların karşılaştırılmasıyla yorumlar oluşturulmuştur.

2009 yılı SBS sosyal bilgiler sorularından birinci soruyla ilgili bulgulara baktığımızda; soru, “İpek Yolunda Türkler” ünitesiyle ilgilidir. Uzman görüşlerinden elde edilen bulgulara göre; soru, ünitenin 5 ve 6. kazanımıyla ilgilidir (Tablo 58). Sorunun alt becerilerden öncelikle b2 ile ilişkili olduğu uzmanların çoğunluğu tarafından belirlenmiştir. Çevik (2009) araştırmasında soruların kazanımlar ile örtüşmesinin önemline vurgu yapmıştır. Aynı şekilde Webb (2007) program çıktıları ile sınavlarda yoklanan bilgi arasında uyum olması gerektiğini belirtmektedir. Soruya yönelik uzman verilerine göre bu soru en çok din, kültür, değer ve dil v.b. kavramların bilinmesini gerektiriyor. Uzmanlar bu sorunun çözümü için bilinmesi gerekli kavramların benzer olduğu fikrindedirler.

Öğretmenlerin soruya yönelik görüşleri (Tablo 34) irdelendiğinde soru öğrencilerce kolayca cevaplandırılabilir bir sorudur. Öğretmenler sorunun çözümünün açıklamada ve kavram bilgisi sorunun çözümünde yeterli olacağı görüşündedirler. Öğretmenlerin %45’i soruyu SBS mantığına uygun kaliteli bir soru olarak, %55’i ise orta kalitede bulmuşlardır. Soru kavrama düzeyinde SBS mantığında hazırlanmış bir soru olarak görülmüştür.

Öğrencilerin soruya yönelik görüşleri (Tablo 35) irdelendiğinde; öğrencilerin de %93,3’ü soruyu güçlük çekmeden cevaplandırılacak bir soru olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Soruyla ilgili verilen cevaba yönelik gerekçeler incelendiğinde konuyu

bilme ve açıklamaların yeterli olduğu vurgusu ön plana çıkmaktadır. Ancak Tablo 35 incelendiğinde cevapla ilgili gerekçelerde okullar arasında farklılıklar dikkat çekmektedir. A okulu öğrencileri daha çok açıklamalardan yararlanarak soru çözdüğünü belirtirken B ve C Okulu öğrencileri sorunun kolayca çözülme gerekçesini konuyu bilmeye bağlamışlardır. Bu durum A Okulu öğrencilerinin akıl yürütme, muhakeme etme, verilerden hareket etme, problem çözme gibi beceriler yönünden B ve C okulundan daha başarılı olduğunu göstermektedir. Bu veriler öğrenci ve öğretmenlerin yeni program felsefesine uygun olarak daha iyi yapılandırmacı yaklaşıma yönelik eğitim aldıklarına işaret etmektedir. Nitekim A Okulu sınıflarında yapılan gözlemler öğretmenlerin yaptığı etkinlikler bu yöndeki kanaatimizi destekler niteliktedir.

Öğretmenler ve öğrencilerin soruyu yapabilme yönünde verdikleri cevaplar bu tür soruları çözmeye yönelik olarak öğretmenlerin öğrencilerini iyi tanıdığını, sınıf içi etkinliklerle öğrencilerin bu yönde hazırlandığını göstermektedir. Genel olarak bu sorunun SBS mantığına uygun, ünite kazanım ve kavramlarına yönelik kolay bir soru olduğunu söyleyebiliriz. Hazırlanan sorunun çeldiricilerinin güçlü olmayışı sorunun çözümünü kolaylaştırmıştır. Kavramsal olarak sorunun anlaşılması sorunun çözümünde etkili olduğu söylenebilir. Çünkü uzmanlar benzer kavramların bilinmesi gerektiği konusunda hemfikirdirler. Bunun yanında öğretmenlerde kavram bilgisinin sorunun çözümünde yeterli olacağına vurgu yapmışlardır. Okullarda kavram ve kavramsal öğretime önem verilmesi öğrencilerin sınav başarılarına etki edecektir.

2. soru (Tablo 59); uzman görüşlerine göre soru “İpek Yolunda Türkler” ünitesinin 1, 6 ve 7. kazanımı ile ilişkilidir. Ancak alt becerilerle yeterince ilişkili bulunmamıştır. Çevik (2009) çalışmasında da 2008 SBS sorularının çoğunluğunun kazanımlarla ilişkili olduğu ancak kazanımların sayılarına göre dengeli bir soru dağılımı olmadığını belirtmektedir. Tek varyanslı X^2 testine göre sorunun çözümü için en çok kültürel öge, kültür ve milli kültür de, en az ise değişim ve gelenek kavramlarının bilinmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uzmanlar bu soru hakkında bilinmesi gereken kavramlar hakkında fikir birliğinde değillerdir.

Öğretmen görüşlerine (Tablo 34) baktığımızda öğretmenlerin %50’si soru güçlükle doğru cevaplandırılacak bir sorudur. Sorunun çözümüne ve kalitesine yönelik öğretmen görüşlerine baktığımızda ise öğretmenlerin %65’i soruyu kaliteli bulurken

sadece %10'u kalitesiz görmüşlerdir. Öğretmen gerekçelerine baktığımızda sorunun çözümünde öğretmen desteği üst düzey düşünme becerisi gerektiren, öğrenci seviyesinin üzerinde ve kazanımlara uygun olduğu görülmektedir. Bu durum sorunun seçiciliğinin yüksek olduğunu göstermesi açısından önemlidir.

Öğrencilerin soruya yönelik görüşleri (Tablo 36) incelendiğinde yarıdan fazlası (%53,1) soruyu güçlük çekmeden cevaplandırabileceklerini, bunu yaparken konuyu bilme ve açıklamalardan yararlanarak çözebileceklerini belirtmişlerdir. Soruyu çözemeyeceğini ifade eden öğrenciler ise bunu genellikle bilgi yetersizliğine bağlamışlardır. Öğretmen ve öğrenci görüşlerinin karşılaştırılması sonucu öğretmenlerin bu tür sorular karşısında öğrenci becerilerini tam olarak tanımadığını söyleyebiliriz.

Okullar arası karşılaştırmaya baktığımızda A okulu öğrencilerinin B ve C okulu öğrencilerine göre ezber bilgiden ziyade açıklamaları yorumlamayı öncelikli olarak kullandıklarını göstermesi açısından önemlidir. Birinci soruda olduğu gibi yapılandırmacı anlayışın A okulundaki öğrencilerce daha etkin kullanıldığını gösterir. Soru SBS ye uygun, olup, zorluk derecesinden dolayı sorunun seçiciliği ve öğrenci başarısının sıralanmasında oldukça belirleyici özelliklere sahiptir. Veriler genel olarak değerlendirildiğinde uzmanların kavramlar konusunda fikir birliği yok. Soru programla yeterince örtüşmüyor. Öğrenci ve öğretmenler arasında yeterince görüş ortaklığı yok. Bu tür sorularının çözümünde öğrenciler zorlanmaktadır.

Üçüncü soru uzman görüşlerine göre (Tablo 52) soru “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinin 6 ve 7. kazanımı ile ilişkilidir. Ayrıca 1 ve 2. beceri ile ilişkili görülen sorunun yapılabilmesi için bilinmesi gereken ünite kavramları olarak en çok ticaret ve yerleşime, en az ise pazar yön ve iskân olduğu belirtmişlerdir. Veriler sorunu kazanım, beceri ve kavram ilişkisi yönünden iyi hazırlanmış bir soru olduğunu göstermektedir.

Öğretmen ve öğrencilerin sorunun çözümüne yönelik (Tablo 34) görüşlerine baktığımızda öğretmenlerin %65'i soruyu öğrencilerin kolayca çözebileceğini, öğrencilerin ise %79'u soruyu kolayca çözebileceklerini belirtmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin öğrencilerini bu tarz sorularda iyi tanıdığını göstermektedir. çünkü hem öğretmenler hem de öğrenciler birbirine yakın oranda sorunun çözülebileceğini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin soruya yönelik görüşleri irdelendiğinde sorunun kaliteli olduğunu, çözümü için olayları kullanma, genelleme yapma, beceri gerektiren kazanımlara uygun olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler açısından ise (Tablo 37) sorunun çözümünde konuyu bilme, açıklamalardan yararlanma ve yorum yapmanın en fazla belirtilen gerekçeler olduğunu görmekteyiz. Okullar arası karşılaştırmaya baktığımızda A okulunun öğrencilerinin açıklamaları kullandığını görmekteyiz. Özellikle C okulu öğrencilerinin bu tür sorularda yorum yapma, şıkları kullanma ve verilerden hareket etme becerisi yanında daha başarısız olduğu, konuyu biliyorsa sorunun çözümünde zorlanmadığı, akıl yürütme, problem çözme becerilerini soru çözümünde çok az kullandığı anlaşılmaktadır. Sınıf içi gözlemlerimizde C okulu öğrencilerinin bu özelliklerini yansıtmaktadır. Okulun, konumu veli ve öğrenci profili bu türden becerilerin gelişmesine yeterince katkı sağlamamıştır. Ocak vd. (2010) yaptıkları çalışmada da verilerin ilgi ve eğitim seviyesi, okulun bulunduğu yer öğrencilerin ortaöğretime geçiş sınavlarına bakışını etkilediğini belirtmiştir. Bu noktada bizim çalışmamızın sonuçlarını destekleyecek yöndedir.

Dördüncü soruyu uzman görüşlerine göre kazanım beceri ve kavram ilişkisine göre incelediğimizde (Tablo 60) “İpek Yolunda Türkler” ünitesinin 1. kazanımı ile sorunun ilişkili olduğunu %60’ı belirtmişlerdir. Becerilerle ilişkisi zayıftır. Sorunun çözümünde ünite kavramlarından en çok milli kültür, kültür ve uygarlık kavramlarının bilinmesi gerektiğini belirten uzmanlar arasında bilinmesi gereken kavramlar hakkında aynı fikirdedirler.

Sorunun yapılabilirliği ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşlerini (Tablo 34) incelediğimizde öğretmenlerin yarısı soruyu zor ama yapılabilir bulurken, öğrencilerin sadece %13’ü bu yönde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerle öğrenciler arasında doğru cevaplandırılmayacağı konusunda görüş farklılıkları görülmektedir. Bu durum bu tür sorularda öğrencilerin zorlanma nedenlerinin tam olarak tanınıp giderilemediğini göstermektedir.

Öğrenciler açısından sorunun zorluğu ve gerekçeleri (Tablo 38) incelendiğinde, soruyu güçlük çekmeden doğru cevaplandırınların neredeyse tamamı konuyu bilmeye yönelik gerekçeler belirtirken, soruyu çözemeyenler de gerekçelerinin bilgi yetersizliği

olduğunu ifade etmişlerdir. Bu yönde soru, net bilgileri gerektiren soru özelliğinde olduğunu göstermektedir.

Sorunun kalitesine yönelik olarak öğretmenlerin %40'ı kaliteli, %45'i ise orta kalitede bir soru olduğunu belirtmişlerdir. Sorunun ezbere dayalı ve daha çok OKS soru geleneğini devam ettiren bir soru olduğu vurgulanmıştır. Okullar arasında sorunun çözümünde belirgin bir farklılık yoktur. Soru daha çok bilgiye dayalı nitelik göstermektedir.

Beşinci soruya yönelik uzmanların kazanım beceri ve kavram ilişkisine yönelik görüşler (Tablo 62) irdelendiğinde; “Ülkemizin Kaynakları” ünitesine yönelik olan soru 4. kazanım ile ilişkili görülürken beceriler ile yeterli ilişki kurulamamıştır. Sorunun kapsamında en çok bilinmesi gereken kavramlar doğal ortam ve doğal kaynaklar görülürken en az tüketim kavramının bilinmesini gerektiren bir soru olduğunu belirtmişlerdir. Uzmanlar arasında bilinmesi gereken kavramlar konusunda uzlaşma yoktur.

Soru ile ilgili öğrenci ve öğretmenlerin yapılabirlik düzeyine ilişkin (Tablo 34) anlamlı bir görüş uyumu olduğunu söyleyebiliriz. Bu veriler öğretmenlerin bu tür sorularda öğrencilerini iyi tanıdığını göstermektedir.

Öğrencilerin soruya yönelik görüş ve gerekçelerine baktığımızda öğretmenlerin %60'ı sorunun kaliteli olduğunu, %40'ı orta kalitede olduğunu belirtmişler, soru ile ilgili olumsuz düşünce belirten öğretmen olmamıştır. Sorunun çözülebilir olduğu, sorunun çözümü yorum, dikkat, günlük hayatla ilişkilendirme gerektirdiğini belirtmişlerdir.

Öğrenci görüşlerine göre (Tablo 39) soru güçlük çekmeden doğru cevaplandırılabilir bir sorudur. Sorunun çözümünde yararlanılan temalar açıklamalar, konuyu bilme, yorum yapma ve şıkları kullanma şeklindedir. Soruyu doğru çözmeyenler bilgi yetersizliği ve dikkatsizliği gerekçe göstermişlerdir. Okullar arası karşılaştırma yaptığımızda A okulu öğrencilerinin açıklamalardan daha çok yararlandığını, B okulu yorumlama, C okulu öğrencileri ise konuyu bilmeye bağlı olarak daha çok doğru cevaba ulaştıklarını belirtmişlerdir. Bu durum A ve B Okulu öğrencilerinin yorumlama, problem çözme, akıl yürütme gibi becerilerini soru

çözümünde C okulu öğrencilerine nazaran daha iyi kullanmakta, C okulu öğrencileri diğer sorularda da görüldüğü gibi konuyu bilmeye bağlı soru çözme becerisine sahip olduğu görülmektedir.

Genel olarak soru günlük yaşamla ilgili bilgi gerektiren bağlam temelli orta zorlukta bir soru olup, SBS mantığına uygundur.

Altıncı soruya yönelik uzmanların kazanım beceri ve kavram ilişkilendirmeleri (Tablo 53) incelendiğinde, soru “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinin 3 ve 4. kazanımı ve 2. becerisiyle ilişkili olup, uzmanlara göre sorunun çözümünde bilinmesi gereken kavramlardan en çok doğal ortam ve iklim, en az ise nüfus ve ortak miras olduğu belirtilmiştir. X^2 testi uzmanların bu soru hakkında bilinmesi gereken kavramlar hakkında aynı fikirde olmadıkları anlaşılmıştır.

Öğretmenlerin çoğunluğu sorunun kaliteli olduğu, sadece bir öğretmen kaliteli olmadığı görüşündedir. Öğrencilerin kolayca çözebileceği (Tablo 34) soru özelliğindedir. Öğrencilerden büyük çoğunluğu bu soruyu güçlük çekmeden doğru cevaplandırabileceklerini belirtmişlerdir. Bu durum, bu özellikteki sorularla ilgili olarak öğretmenlerin öğrencilerini iyi tanıdığını göstermektedir. Öğrenciler soruyu güçlük çekmeden doğru cevaplandırabilme gerekçelerini konuyu bilme, açıklamalar ve şıklar şeklinde temalarda belirtmişlerdir. Okullar arası karşılaştırmaya baktığımızda A okulu öğrencileri ağırlıklı olarak şıklar ve açıklamaları kullanırken, B okulu açıklama, konuyu bilme, C okulu öğrencileri ise konuyu bilme temasını ön plana çıkarmışlardır. Bu veriler A okulu öğrencilerinin soruyu bir bütün olarak ele almaları bakımından diğer okul öğrencilerine naran daha iyi becerilere sahip olduğunu göstermektedir.

Soruyu genel olarak veriler ışığında değerlendirdiğimizde kolay bir sorudur. Sorunun kazanımlara yönelik olması, öğretim programıyla örtüşmesi açısından ve SBS soru hazırlama mantığıyla örtüşmesi bakımından önemlidir. Sorunun günlük yaşam ve genel kültürle ilişkilendirilmesi, öğrencinin günü ve yakın çevresini algılamasını ölçmesi açısından da önemlidir.

Yedinci soruya yönelik uzmanların soru, kazanım, beceri-kavram ilişkisine (Tablo 54) yönelik analizleri yorumlayacak olursak; soru “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinin 4. kazanım ve b1c alt becerisiyle ilişkili görülmüştür. Sorunun çözümünde

bilinmesi gereken kavramlardan en çok iklim, en az çevre kavramı ön plana çıkmaktadır. Uzmanlar soru kapsamında bilinmesi gereken kazanım, beceri ve kavram konusunda yakın fikirdedirler. Soru SBS programa dayalı soru anlayışına uygun hazırlanmıştır. Sorunun yapılabirliğine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinde (Tablo 34) tutarlılık vardır. Bu soruyla ilgili öğretmenlerin öğrencilerini iyi tanıdığını söyleyebiliriz.

Öğretmenlerin %60'ı soruyu kaliteli, %30'u ise orta kalitede bulmuştur. Gerekçe olarak kazanımlara uygun görsel kullanıldığı belirtilmiştir. Öğrencilerin 598'i bu soruyu güçlük çekmeden doğru cevaplandırabileceğini belirtmişlerdir. Gerekçelerine baktığımızda konuyu bilme, yorum yapma, açıklamalardan yararlanma ve şıklardan hareket etme ön plandadır. Okullar arası karşılaştırma yaptığımızda A okulunun yorum, B ve C okulunun konuyu bilme teması ön plana çıkmıştır. Bu soruda yorum gücünün en zayıf olduğu okul B Okulu öğrencileri olduğu, A ve C okulu öğrencilerinin yorum ve bilme birbirine yakın frekansta çıkmıştır. Genel olarak bu soru bağlam temelli bilgi ve yorum gerektiren günlük hayatla ilişkili kolay bir sorudur. Sorunun kolay çeldiricilerinin güçlü olması sorunun ayırt edici özelliğini düşürmüştür. Dikkatlice soruyu inceleyen her öğrencinin yapabileceği bir soru olmakla birlikte sadece ezber bilgi gerektirmemesi sorunun kalitesini artırmıştır.

Sekizinci sorunun kazanım beceri ve kavram ilişkisine yönelik uzman görüşlerinden (Tablo 55) elde edilen bulgulara baktığımızda; Soru “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinin 2. kazanımı ve b1a ve b2 alt becerileriyle ilişkili olup, bilinmesi gereken kavramlardan en çok coğrafi konum, en az ise kıta kavram ile ilişkili olabileceği belirtilmiştir. Uzmanlar basit istatistik ve tek örneklem X^2 testi sonuçlarından da anlaşıldığı üzere bilinmesi gereken kavramların benzer olduğu fikrindedirler.

Öğrenci ve öğretmenlerin sorunun yapılabirliğine ilişkin görüşleri (Tablo 34) incelendiğinde öğretmenler bu sorunun cevaplanmasında öğrencilerin güçlük yaşayacağını belirtmişken öğrenciler güçlük yaşamayacakları yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu da öğretmen ve öğrencilerin bu tür sorulara bakışta farklı düşündüğünü, öğretmenlerin öğrencileri hakkında doğru kanaate sahip olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%90) soruyu kaliteli bulmuşlardır. Sorunun üst düzey düşünme becerilerini ölçtüğü ve öğretim programına uygun olduğu vurgulanmıştır.

Öğrencilerin soruya ilişkin görüşlerine baktığımızda büyük çoğunluğu sorunun kolay olduğunu, konuyu bilme ve yorumlamayla çözülebileceğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin paralel ve meridyen konusunu iyi anladığı ve farklı sorular üzerinde bilgilerini kullanabileceklerini ifade etmesi açısından önemlidir.

Okullar arası karşılaştırma yaptığımızda sadece A okulunun öğrencileri yorum yapmayı daha çok belirtmişlerdir. Diğer frekanslar okullar arasında fazla bir farklılığın olmadığını göstermektedir.

Genel olarak soru öğrencilere göre kolay, öğretmenlere göre zor bir soru olduğu yönündedir. Öğrenci ve öğretmenler arasında görüş ortaklığı bu soruda yoktur. Soru üst düzey beceriler gerektiren bağlam temelli ve öğretim programıyla uyumlu SBS mantığına uygun bir sorudur.

Dokuzuncu soruyu kazanım, beceri ve kavramlar yönünden uzman görüşlerine (Tablo 56) göre yorumladığımızda; soru “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinin 3. kazanımı ve b2 becerisiyle ilişkilidir. Sorunun kavramlar ile ilişkisi basit istatistikle doğal ortam, iklim ve coğrafi konum kavramları olup, tek örneklem X^2 testi sonucuna göre bu soruyla ilgili bilinmesi gerekli kavram türleri arasında gözlenen fark anlamlı bulunmamıştır.

Öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre (Tablo 34) soru güçlük çekmeden çözülebilmek yönündeki ortak kanaat %60’ın üzerindedir. Ancak sorunun doğru çözülemeyeceğine ilişkin görüşlere baktığımızda %16’lık bir farklılık görülmektedir. Öğrenciler soruyu öğretmenlere göre daha zor bulmuşlardır. Sorunun kalitesine yönelik olarak öğretmenlerin %75’i kaliteli bir soru olduğu görüşündedir. Sorunun öğrenciyi düşünmeye sevk ettiğini bu nedenle kaliteli bir soru olduğunu belirtmişlerdir.

Öğrenciler sorunun çözümünde yorum, konuyu bilme ve şıklardan yararlanmayı en çok kullanmışlardır. Soruyu doğru cevaplandıramayan öğrenciler ise sorunun zor olduğunu belirtmişlerdir. Okullar arası karşılaştırmaya baktığımızda A okulu öğrencileri yorum, C okulu öğrencileri ise bilgiye dayalı soru çözme fikrini tekrarlamışlardır.

Bu soru çoktan seçmeli araştırma sorusu özelliğinde olup, tablo kullanılarak soru sadeleştirilmiş, ezber bilgiden ziyade konuyu bilme ve yorumlama becerisi gerektiren seçiciliği iyi öğretim programına uygun, SBS soru amacıyla örtüşen iyi bir sorudur.

Onuncu soruya yönelik uzman görüşleri (Tablo 57) incelendiğinde soru yeryüzünde yaşam ünitesinin 3. kazanımı ve b1b ile b2 ait becerileri ile ilişkili, iklim, afet, yerleşme, beşeri ortam gibi kavramları bilmeyi gerektiren görsel malzeme kullanılarak somutlaştırılmasına yardımcı olunmuş güzel bir sorudur. Soruyla ilgili öğretmen ve öğrencilerin görüşleri örtüşmemektedir (Tablo 34). Öğretmenlerin öğrencilere göre soruyu daha yapılamaz bulmuşlardır. Bu tür sorularda öğretmenler öğrencilerini tanıma durumu zayıftır. Oysaki öğretmenler öğrencilerinin hangi tür sorularda, ne yönde zorlandıklarını bilseler daha iyi rehberlik yapabilirler. Öğretmenlerin %45'i soruyu kaliteli, %35'i ise orta kalitede bulmuşlardır. Öğretmenler sorunun seviyesi konusunda fikir birliği içinde değildir. Öğrencilerin soruyu çözmeye yönelik görüşlerine baktığımızda (Tablo 44) konuyu bilme ve yorumlamaya dayalı soruyu çözdüğünü söyleyenler çoğunluktadır. Okullar arasında sorunun çözümünde en belirgin fark A ile C okulu arasında görülmekte, A okulu öğrencileri yorum ve bilgiyi kullanırken C okulu öğrencileri bilgiden hareketle soruyu çözdüklerini belirtmişlerdir. B okulu öğrencileri ise bu soruda en başarısız olan gruptur.

Araştırma özelliğindeki bu sorunun görsel yönü ön plandadır. Açıklama ve görsel verilerden yararlanılıp, konuyla ilgili bilgilerini kullanarak doğru cevaba ulaşmayı gerektiren SBS soru mantığı, programla uyumlu ve olumlu bir sorudur.

On birinci soruya yönelik uzman görüşleri (Tablo 65) ışığında ele aldığımızda; soru “Ülkemiz ve Dünya” ünitesinin 4. kazanımı ve alt becerilerden d becerisi ile ilişkili bulunmuştur. Soru ile kavramlar arasında ilişkisi yönünden doğal kaynaklar ve çevre kavramları ile en çok, değer kavramıyla ise en az ilişki bulunmuştur. (Tablo 65) incelediğimizde uzmanların bu sorunun yapılabilmesi için bilinmesi gereken kavramlarla ilgili farklı fikirlerde olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmen ve öğrencilerin sorunun yapılabilme düzeyine yönelik (Tablo 34) öğrencilerin soruyu daha yapılabilir bulduklarını görmekteyiz. Öğretmenlerin çoğunluğu (%55) soruyu çözerken öğrencilerinin güçlük yaşayacakları yönündedir. Bu soruda öğretmenlerin öğrencilerini tam olarak tanıyamadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin çoğu bu sorunun kavrama

düzeyinde, yoruma dayalı, yapılandırmacı anlayışa uygun ve kaliteli bir soru olduğu görüşündedirler. Öğrenciler ise (Tablo 45) sorunun %74,2 oranında güçlük çekmeden yapılabileceği görüşündedirler. Sorunun cevaplanmasında öğrenciler sırasıyla konuyu bilme, açıklamalardan yararlanma ve yorumlama gibi ipuçlarından hareket ettiklerini belirten görüşler belirtmişlerdir. Soruyu doğru cevaplandıramayanlar ise özellikle bunu bilgi yetersizliğine bağlamışlardır. Okullar arası karşılaştırma yaptığımızda A Okulu öğrencilerinin büyük çoğunluğu yorum ve açıklamalardan yararlanarak soruyu çözdüğünü belirtirken B ve C okulu öğrencileri soruyu daha çok konuyu bilme ve açıklamalardan yararlanma şeklinde ifade edilmiştir. A okulu öğrencileri diğer birçok soruda olduğu gibi muhakeme etme, akıl yürütme, problem çözme becerileri yönünden B ve C Okulu öğrencilerinden daha donanımlı olduklarını söyleyebiliriz.

Genel olarak bu soru bağlam temelli bir soru olup, dikkatli okuma, yorumlama gerektiren yapılandırmacı yaklaşıma ve SBS soru mantığına uygun kazanım ve beceri yönünden tutarlı ancak kavram kazanım ilişkisi yönünden istenilen seviyede olmadığı söylenebilir.

On ikinci soruya yönelik uzman görüşleri (Tablo 66) irdelendiğinde; sorunun “Demokrasinin Serüveni” ünitesinin 1 ve 2. kazanımıyla ve b3 alt becerileri ile ilişkili olduğu belirtilmiştir. Sorunun kavram ya da kavramlarla olan ilişkisine yönelik olarak görüşlerine baktığımızda sırasıyla milli egemenlik, cumhuriyet, seçim, yasa, yasama, anayasa, millet ve yargı kavramlarıyla ilişkili bulunmuştur. Sorunun yapılabilmesi için uzmanlar bu soru kapsamında en çok demokrasi ve milli egemenlik, en az ise saltanat ve kurultay kavramlarını bilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Tek örneklem X^2 testi sonucuna göre uzmanlar bu soru kapsamında bilinmesi gereken kavramlarla ilgili olarak aynı fikirde olmadıkları anlaşılmıştır.

Öğretmen ve öğrencilerin sorunun yapılabilirliğine ilişkin görüşleri (Tablo 34) incelendiğinde sorunun güçlük çekilmeden yapılabileceğine yönelik görüşlerin uyumlu ancak sorunun doğru cevaplandırılmayacağı yönündeki görüşlerinde çelişki olduğu görülmektedir. Bu amaçla öğrencilerin %27’si sorunun doğru cevaplandırılmayacağını belirtirken öğretmenlerden bu yönde görüş belirten olmamıştır.

Öğretmenlerin%80'i soruyu kaliteli bulmuştur. Sorunun görsel unsurlar taşıdığını, çeldiricilerinin güçlü ve üst düzey düşünme becerisi gerektiren iyi bir soru olduğunu belirtmişlerdir.

Öğrencilerin soruya yönelik güçlük çekmeden doğru cevaplandırma gerekçelerine baktığımızda (Tablo 46) en fazla konuyu bilme ve açıklamalardan yararlanma temasının ön plana çıktığını görmekteyiz. Soruyu doğru cevaplandıramama gerekçesi ise bilgi yetersizliği temasında yoğunlaşmıştır. Okullar arası karşılaştırma yaptığımızda A okulu öğrencileri açıklamalardan, B ve C okulu öğrencileri ise daha çok konuyu bilmeye bağlı olarak soruyu doğru çözdüğünü ifade etmişlerdir. Soru çözümünde yapılandırmacı öğrenme becerileri bakımından A okulu öğrencileri B ve C okulu öğrencilerinden daha iyi olduğu, B ve C okulu öğrencileri arasında bu soru belirgin bir fark görülmediğini söyleyebiliriz.

Genel olarak soruya baktığımızda; soru bağlam temelli, ezbere dayalı olmayan, düşünme ve akıl yürütmeyi gerektiren, var olan bilgileri yeni durumlarla ilişkilendirip problem çözme becerisine yönelik, yapılandırmacı yaklaşım, alternatif ölçme-değerlendirme ve SBS mantığına uygun hazırlanmıştır.

On üçüncü soruya yönelik uzman görüşlerini (Tablo 51) yorumladığımızda, soru “Sosyal Bilgiler Öğreniyorum” ünitesinin 4 ve 5. kazanımı ve b2, b6 ve b12 alt beceriler ile ilişkili olduğunu görmekteyiz. Soru ile hak, vatandaşlık, birey, kanıt ve sorumluluk kavramlarıyla önemli bir ilişkinin olduğunu söyleyebiliriz. Tek örneklem X^2 testi sonucuna göre soru kapsamında en çok hak ve vatandaş, en az ise düşünce, etkileşim ve sosyal bilim kavramlarının bilinmesini gerektiği belirtilmiştir. Ancak uzmanlar arasında görüş birliği yoktur.

Sorunun yapılabiliğine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri (Tablo 34) ni karşılaştırdığımızda öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında iyi bir uyum olduğunu söyleyebiliriz. Sorunun çözümüne yönelik öğrenci görüşlerini (Tablo 47) ele aldığımızda öğrencilerin %85,4'ü sorunun kolayca çözülebileceğini belirtmişlerdir. Sorunun kolayca çözülebileme gerekçeleri daha çok konuyu bilme temasında yoğunlaşmıştır. Bu da bize sorunun bilgi düzeyinde yeterliliğe sahip olan biri tarafından rahatlıkla çözülebileceğini göstermektedir. Okullar arası karşılaştırma yaptığımızda

sadece A okulu öğrencilerinin B ve C okulu öğrencilerine nazaran daha fazla açıklamaları kullandıklarını söylemekteyiz ki bu durum nedenleri önceki soru yorumlarında verilmiştir.

Soruyu genel olarak değerlendirdiğimizde; bağlam temelli gündelik yaşantıyla ilişkili, ezber gerektirmeyen, yeni programın felsefesi ve ölçme-değerlendirme anlayışına ve SBS soru mantığına uygun, çeldiricileri iyi ancak çok kolay olduğundan öğrenci sıralamasını belirleme ve ayırt edici özellikleri yönünden çok iyi olmayan bir soru olup, kazanım beceri ve kavram ilişkisi yönünden üniteyle tutarlı bir sorudur.

On dördüncü soruya yönelik uzman görüşleri (Tablo 63) ne göre yorumlayacak olursak; soru “Ülkemizin Kaynakları” ünitesinin 5 ve 6. kazanımı ve 1 ve 2. becerilerle, meslek ve girişimci kavramlarıyla ilişkili olduğunu söyleyebiliriz. Uzman görüşlerinin kavram boyutunda tek örneklem X^2 testi sonucuna göre soru kapsamında meslek, girişimcilik, sorumluluk ve emek kavramlarının bilinmesi gerektiği üzerinde uzlaşmıştır.

Sorunun çözülebilme güçlük derecesine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerini karşılaştırdığımızda (Tablo 34) öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında anlamlı bir uyumluluğun varlığını söyleyebiliriz. Bu durum öğrenci ve öğretmenin bu tür sorularda ortak fikir sahibi olduklarını göstermesi açısından önemlidir.

Öğretmenlerin %70’i soruyu kolay, günlük yaşantıyla ilişkili, düşünme becerisi gerektiren kaliteli bir soru olarak görmüşlerdir. Öğrencilerin soruya yönelik olarak görüşlerine baktığımızda sorunun kolay ve güçlük çekmeden cevaplandırılabilinecek bir soru olduğunu (Tablo 48) görmekteyiz. Sorunun güçlük çekmeden yapılabilme gerekçelerinden en fazla konuyu bilme, yorum yapma ve şıklardan hareketle soruyu çözme temalarına vurgu yapılmıştır. Soru bilgi, yorum ve mantık yürütmeye çözülebilecek bir soru özelliğindedir. Okullar arası karşılaştırmaya baktığımızda A Okulu öğrencilerinin uygulama ve şıkları kullanma temalarına diğer okul öğrencilerine göre daha fazla vurgu yapılmıştır. B ve C okulu öğrencileri arasında soruyu çözmeye yönelik gerekçelerde anlamlı bir fark yoktur.

Genel olarak bu soru bağlam temelli, kazanım beceri ve kavram yönünden program amaçlarına uygun, görselliği ön planda, günlük yaşantıyla ilişkili, ezber

gerektirmeyen yeni program felsefesi ve alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinden yapılandırılmış grit özelliğinde kolay bir sorudur.

On beşinci soruya yönelik kazanım beceri ve kavram yönünden uzman görüşleri (Tablo 64) ışığında yorumladığımızda; soru ülkemizin kaynakları ünitesinin 1 ve 2. kazanımı ve 5. becerisi ile ilişkilidir. Soru ile kavramlar arasındaki ilişkiye baktığımızda özellikle ekonomi, doğal ortam, enerji, ekonomik faaliyet, üretim, bölge. Kaynak, yatırım ve sanayi gibi birçok kavramla ilişkilidir. Tek örneklem X^2 testi sonucuna göre uzmanlar bu soru kapsamında en çok ekonomi ve doğal ortam, en az ise çevre ve girişimcilik kavramlarının bilinmesi gerektiğini belirtmelerine rağmen bilinmesi gereken kavramlar konusunda fikir birliği yoktur. Öğretmen ve öğrencinin sorunun yapılabiliğine ilişkin görüşleri (Tablo 34) karşılaştırıldığında sorunun doğru cevaplandırılabilmesi yönünde uyumlu doğru cevaplandırılmayacağı konusunda ise fikir farklılıkları vardır. Öğrenciler bu soruyu daha zor bulmuşlardır. Araştırma sorusu özelliğindeki sorularda öğretmen tahminleriyle öğrenci görüşlerinin örtüşmediğini görmekteyiz. Öğretmenlerin %50'si soruyu kaliteli, %45'i ise orta kalitede bulmuştur. Bu yönden baktığımızda öğretmenler soruyu tam kaliteli olarak görmemektedir.

Öğrenciler soruyu doğru cevaplama gerekçelerinden konuyu bilme, açıklama ve yorumlama temalarına daha çok vurgu yapmıştır (Tablo 49). Sorunun yapılmama gerekçesi olarak ise bilgi yetersizliği ön plana çıkmaktadır. Öğrenci görüşlerinin okullar arası karşılaştırmaya baktığımızda A okulu öğrencileri yorum, B ve C okulu öğrencileri ise açıklama temasına daha çok vurgu yapmışlardır.

Genel olarak soruyu ele aldığımızda soru araştırma sorusu niteliğinde, üst düzey düşünce becerisi gerektiren, ayırt ediciliği iyi, ünite kazanım, beceri ve kavramları ile anlamlı bir ilişkiye sahip program felsefesi ve SBS soru mantığı ile tutarlı soru özelliğindedir.

Uzmanların kazanım, beceri ve kavram ilişkisi bakımından on altıncı soruya ilişkin görüşleri (Tablo 61) incelendiğinde; sorunun “İpek Yolunda Türkler” ünitesinin 4. kazanımı ile ilişkili olduğunu, alt beceriler yönünden zayıf olduğunu söyleyebiliriz. Sorunun kavram veya kavramlarla ilişkisine baktığımızda ekonomi, ticaret, ulaşım, ekonomik faaliyet ve pazar kavramları ile daha çok ilişkili olduğu görülmüştür. Tek

örneklem X^2 testi sonuçlarına göre soru kapsamında sırayla ticaret, ekonomi, ekonomik faaliyet ve ulaşım ve pazar v.b. gibi kavramların bilinmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uzmanlar bu soru hakkında bilinmesi gerekli kavramlar konusunda farklı fikirdedirler. Öğrenci ve öğretmenlerinin sorunun güçlük derecesine ilişkin görüşleri (Tablo 34) incelendiğinde büyük farklılıkların olmadığını görmekteyiz. Sadece öğrencilerin soruyu doğru cevaplandıramayacağı yönündeki görüş yüzdesi daha yüksektir. Araştırma sorusu özelliği taşıyan sorularda bu durum görülmekte olup, öğretmenler bu tür sorularda öğrencilerini tanıma eksikliklerini gidermelidirler. Soru kalitesine yönelik olarak öğretmenlerin %60'ı kaliteli, %40'ı orta kalitede soruyu bulmuşlardır. Soru açık, anlaşılır, metin ve şekil yönünden uyumlu olduğu için kaliteli bir soru olarak görülebilir.

Öğrencilerin soruya yönelik verdikleri cevap ve gerekçeleri (Tablo 50) incelendiğinde %66'sı soruyu kolay bulmuşlardır. Soruyu kolay bulanlar soru çözümünde, konuyu bilme, açıklama ve yorumlama gibi temalara vurgu yaparken, sorunun çözümünde zorluk yaşayanlar çeldiricilerin güçlü olmasına, soruyu cevaplandıramayanların ise bilgi yetersizliğinden kaynaklandığı söylenebilir.

Okullar arası karşılaştırma yaptığımızda A okulu öğrencileri daha çok yorum, açıklama ve konuyu bilme, C okulu öğrencileri konuyu bilme, B okulu öğrencileri ise açıklama ve konuyu bilmeden hareketle soruyu çözmüş olmaları, A okulu öğrencilerinin özellikle C okulu öğrencilerine göre yapılandırmacı anlayışa uygun yorumlama gücünün yüksek olduğunu söyleyebiliriz.

Genel olarak soru araştırma sorusu özelliğinde, kazanımlar ve kavramlarla ilişkisi güçlü ancak alt becerileri ile ilişkisi yönünden zayıf, çeldiricileri güçlü, düşünme ve yorumlama gerektiren, görselliği olan, yeni program ve programın değerlendirme anlayışıyla tutarlı ve SBS sistemine uygun özelliklerde bir sorudur.

Genel olarak baktığımızda 2009 SBS sosyal bilgiler sorularının, biri bilgi, dördü içerik bağımlı, beşi araştırma ve altısı ise bağlam temelli soru niteliğindedir.

Salt bilgi gerektiren soruların çözümünde öğrenciler zorlanmakta olup, öğretmen ve öğrenciler bu özellikteki sorulara yönelik aynı düşünceleri taşımaktadır (Soru dört gibi).

Soruların, kazanım, alt beceri ve ünite kavramları ile ilişkisi iyi ise (1, 7, 8, 9, 14. Sorular gibi) öğrenciler soruları güçlük çekmeden doğru cevaplandırabilmektedir.

Soru ile kazanım, beceri ve ünite kavramları arasında ilişki istenilen düzeyde değilse (2, 3, 4, 5. sorular gibi) sorunun çözümüne yönelik öğrencilerde ortak bir düşünce oluşmamaktadır.

Öğrenciler ile öğretmenler arasında en fazla görüş ayrılığı (8, 11, 12. sorular gibi) en çok bağlam temelli sorularda görülmektedir.

Öğretmenlerin orta kalitede bulduğu soruların (12 ve 15. soru gibi) çözümüne yönelik öğretmen ve öğrenciler arasında görüş ortaklığı zayıftır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuç ve önerileri ele alınmıştır:

5.1. Sonuç

Bu çalışmada 6.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ele alınmış, uygulandığı gözlemlenmiş ve öğretim programı ile SBS arasındaki ilişki tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu bölümde bulgulardan elde edilen veriler yorumlanarak tartışıldıktan sonra varılan sonuçlar sunulmuştur:

1. 2005 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı yapılandırmacı kurama göre hazırlanmıştır. Davranış yerine, kazanımlar ve bilişsel gelişme ön plana çıkmıştır. Ancak önceden ulaşılmak istenen kazanımların hedef olarak belirtilen programda davranışçı programın izlerini görmek mümkündür. Bunun en önemli nedeni yeni öğretim programının hazırlanma sürecinde önceki programların etkisinden tam anlamıyla kurtulamamasından kaynaklanıyor olabilir.

2. Sosyal Bilgiler, tarih, coğrafya, sosyoloji, antropoloji, hukuk, siyaset bilimi ve ekonomi gibi kendisine kaynaklık yapan sosyal bilim disiplinlerinin disiplinler arası bir yaklaşıma kaynaştırılmasıdır. 2005 Öğretim Programı bu anlayışa uygun olarak disiplinler arası anlayışı yansıtmaktadır. Bununla birlikte disiplinlerin her birinin program içindeki ağırlığı eşit olarak dağıtılmamıştır. Bu durumun en önemli sebebi bazı disiplin alanlarından daha fazla yararlanma öncelik ve isteğinden kaynaklanıyor olabilir.

3. 2005 Öğretimin genel amaçları çoklu gerekçeler (bir maddenin birçok disipline hitap edecek şekilde hazırlanma çabası) nedeniyle genel ifadelerle ifade edilmiştir. Bunun en önemli sebebi Sosyal Bilgilerin, birçok sosyal bilim disiplinlerini disiplinler arası bir yaklaşımla kaynaştırma çabasından kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir.

4. 2005 İSBÖP bütüncül bir yaklaşımla sosyal bilim disiplinlerini (tarih, coğrafya, siyaset bilimi, ekonomi, sosyoloji, hukuk, psikoloji) aynı çatı altında birleştirmeyi sağlayacak “öğrenme alanı” terimini benimsemiştir. Sosyal Bilgileri oluşturan

disiplinler doğrultusunda belirlenen dokuz öğrenme alanında “zaman-süreklilik ve değişim” bağımsız bir öğrenme alanı olarak alınmamış her öğrenme alanı ile eşleştirilmiştir. Her öğrenme alanına uygun üniteler belirlenmiş ve öğrenme alanları 4. sınıftan 7. sınıfa kadar genişleyerek derinleşerek devam etmiştir. Programın öğrenme alanları dikey olarak ünite dağılımı ve konu genişlemesinde uyumlu olmasına rağmen öğrenme alanlarında yer alan üniteler yatay olarak (Öğrenme alanları arasındaki ilişki) birbirine bağımsız gibi durmaktadır. Bu durum her bir öğrenme alanının bağımsız bir ders gibi öğrenilmesine yol açmaktadır. Aynı sınıfta okutulan ünite içerikleri birbirini destekleyecek öğrenme sürecini kolaylaştıracak sistematige sahip değildir. Bu durumun en önemli nedeni yeni programın birçok yönüyle ABD’den alınmış olup, ülke şartlarına uyarlanmada sorunlar yaşanmasından kaynaklanıyor olabilir.

5. 2005 İSBÖP’ de yer alan kazanımlar ile beceriler ve üniteye öne çıkartılan kavramlar arasında beklenen uyum sağlanamamıştır. Bunun en önemli sebebi, programın hazırlanması sürecinde kazanım, beceri ve ünite kavramları arasında sistematik bir uyumu sağlamaya yönelik detaylı çalışmalar yapılmadan, programın yüzeysel hazırlanmasından kaynaklanıyor olabilir.

6. Programda değerlerin yer alması ve öğrenme alanlarına dağıtılmış olması öğretmenlerin işini kolaylaştırmıştır. Ancak sınıf seviyelerine göre seçilen değerlerden bazıları (Bilimsellik gibi) çok geneldir ve öğrencilerin öncelikleri arasında yer alabileceği tartışmalı görülmektedir. Bu durum Avrupa Birliği’ne girme sürecinde küresel vatandaşlık anlayışına uygun kazanımlara öncelik verilme çabası yanında, öğrencilerin gelişim ve değer edinme önceliklerinin yeterince dikkate alınmamasından da kaynaklanabilir.

7. 2005 6. Sınıf İSBÖP hazırlanırken kazanım alt becerileri ve kavramları arasında birbirini destekleyecek bir yapıyı oluşturmak için bir çalışma yapılmadan gerçekleştirilmiştir. Öğretim programının kazanımları ile alt beceriler arasında en uyumlu olan ünite “Ülkemiz ve Dünya” ünitesi olup, diğer ünitelerin kazanımları ile alt becerileri arasındaki ilişki oldukça düşüktür. Yine aynı şekilde ünite kazanımları ile öne çıkarılan ünite kavramları arasında en iyi ilişki aynı üniteye görülmüştür. Diğer ünitelerin birçok kavramı kazanımlar ile ilişkili değildir.

8. 2005 İSBÖP hazırlanmadan önce öğretmenlerin programı uygulama sürecinde karşılaşılabilecekleri sorunların tespitine yönelik detaylı çalışmalar yapılmamıştır. Bu

nedenle öğretmenler yeni programın uygulanma sürecinde birçok problemle (Materyal eksikliği, fiziki ortam, öğretmen yeterlilikleri, teknolojik imkânlar ve kullanma becerisi, öğrencilerin rolleri, zaman v.b) karşı karşıya kalmaktadır.

9. 2005 İSBÖP öğretmenlerin yanında veli ve öğrencilere de yeni sorumluluklar yüklemiştir. Ancak programın getirmiş olduğu bu yenilik ve değişiklikler programda yeterli açıklıkta belirtilmemiştir. Bu durum veli ve öğrenci sorumluluklarını öğretmenin üstlenmesine yol açtığı gibi programı savunma görevi de ona kalmıştır. Bunun nedeni program hazırlayıcılarının veli profili ve eğitimle ilgilenme düzeyinin tam olarak dikkate alınmamasından kaynaklanıyor olabilir.

10. Öğretmenler yeni programın felsefesini anlama konusunda istekli görünmektedir. Ancak mülakatlara verdikleri cevaplar ve sınıf içi gözlemlerden edinilen izlenimlere göre bu isteğin öğretmenlerin programı inceleme ve sınıf içi uygulamalarına olumlu yansımadağı görülmüştür. Sınıf içi uygulamalarda gelenekçi yaklaşımlarda öğretmenlerin önemli bir bölümü ısrarcı davranmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin yeni programı tam olarak içselleştirememesinden, program tanıtım çalışmalarının yüzeysel olması ve ikna edici olmaktan uzak olmasından kaynaklanmış olabilir.

11. SBS’de sorulan Sosyal Bilgiler soruları, genel olarak program kazanımlarıyla ilişkilidir (bakınız Ek 1). Ancak sorular hazırlanırken öğrenme alanları ünitelerin işlenmesi için ön görülen süre, ünitelerin kazanımı ve alt beceri sayısı ve önceliği, ünitelerde öncelikle öğretilmesi düşünülen kavramlar ve bunların üst öğrenimlerindeki ağırlığı dikkate alınmamıştır (Tablo 29). Bunun en önemli sebebi soruları hazırlayanların böyle bir ilişki ve dağılımı dikkate alma özenini göstermemesi olabilir.

12. Öğretmenler hala yeni programı anlama, programla ilgili kavramsallaştırmalarında standartlaşmayı sağlama ve sınıf içi uygulama şartlarına sahip değillerdir. Bu durum yeni programı tanıtım çalışmalarının yüzeyselliğinden ve ikna edici olmaktan uzak olmasından kaynaklanmış olabilir.

13. Okulların fiziki şartları, sınıf mevcudu, materyal eksikliği, öğretmen yeterliliklerindeki eksiklikler göze çarparken, ayrıca geleneksel yöntem, teknik ve ölçme-değerlendirme anlayışında ısrarcı olan öğretmenlerin tutumu da bu durumun ortaya çıkmasında etkili olmaktadır. Bu durum yapılandırmacılık kuramına uygun ders işleme ortamlarının tam olarak sağlanamaması yanında, öğretmenlere uygulamalı olarak

yeni programın gereklerine uygun yöntem-teknik ve alternatif ölçme değerlendirme becerilerinin kazandırılmamasından kaynaklanıyor olabilir.

14. Öğretim programının öngördüğü ve kaynaklarda yer alan öğretim etkinlikleri SBS sınavlarına uygun ve yeterli değildir. Bunun en önemli nedeni 2005 İSBÖP yapılandırmacı kuram esas alınarak hazırlanmasına rağmen, soruların bu anlayışı tam olarak yansıtamaması yanında, ders kitabı hazırlayıcılarının bu ilişkiye yönelik yeterli çabasının olmamasının etkisi olabilir.

15. Öğretmenler program kazanımlarından daha çok ders kitaplarında yer alan etkinlikleri dikkate alarak derslerini yürütmektedirler. Öğretmenlerin önemli bir bölümü, öğrencilere etkinlikleri okutmayla ve bunun üzerinde soru-cevap yapmayı öğrenci merkezli öğretim olarak görmektedir. Öğretmenler bu süreçte anlaşılmayan cümle ve kavramları açıklayan tefsirci öğretmen anlayışını yansıtmaktadır. Bu durum öğretmenlerin programın beklentilerini anlamaması yanında geleneksel uygulamalardan kurtulamamasından kaynaklanıyor olabilir.

16. 2005 İSBÖP sınıf yönetiminde yeni anlayışları beraberinde getirmiş olmasına rağmen, öğretmenler sessiz sınıf ortamı ve öğrencilere verilecek söz hakkı kadar konuya yönelik görüş belirtebilme kısıncında bırakılmaktadır. Bunun en temel sebebi öğretmenlerin yeni programın sınıf atmosferine yüklediği anlamı bilmeme ve sınıf mevcutlarının buna uygun olmamasından kaynaklanmaktadır.

17. Öğretmenlerin önemli bir bölümü alternatif ölçme-değerlendirmenin ne olduğunu, geleneksel ölçme değerlendirmeden farklarının ne olduğu konusunda yeterli bilgiye sahip değildir. Öğretmenlerin çoğunluğu çoktan seçmeli, eşleştirme, boşluk doldurma gibi ölçme tekniklerini alternatif ölçme değerlendirme teknikleri olarak görmektedir. Bu durum öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirmeyi tam olarak içselleştirememesinden dolayı geleneksel teknikleri kullanmakta ısrarcı davranmalarından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca öğretmenler alışkanlıklarını yeni öğretim programına adapte etmeye çalışmalarının bir sonucu da olabilir.

18. Öğretmenler ölçme-değerlendirme sürecinde öğrencinin kendisini ve diğer ilgili kişileri (veli, akran v.b) beklenen düzeyde değerlendirmeye dâhil etmemektedir. Bunun en önemli nedenleri, öğretmenlerin yetkilerini başkalarıyla paylaşmak istememesi yanında öz ve akran değerlendirmelerinin önemsiz olduğu ve objektif olmayacağına

olan inanış, sınıf mevcudu ve değerlendirme formlarının getireceği ek yükten kaçınmakta olma sebeplerinden olabilir.

19. Öğretmenler yönetmelik gereği zorunlu olan performans proje ve ürün dosyası değerlendirme dışındaki alternatif ölçme araçlarını yeterince kullanmamaktadır. Bu durum öğretmenlerin yıl içinde kullanmak zorunda olmadıkları alternatif ölçme tekniklerini kullanmaya istekli olmamasından kaynaklanacağı gibi öğretmenlerin bu teknikleri hazırlama ve uygulama becerisine sahip olmamasından da kaynaklanabilir.

20. Öğretmenlerin 2005 İSBÖP'nin öngördüğü alternatif ölçme-değerlendirme teknikleri konusunda eksiklerin tespiti ve giderilmesine yönelik uygulamalı seminer ve hizmet-içi kurslara ihtiyaç duymaktadır. Çünkü yeterince bu teknikleri kullanmamaları bilgi ve uygulama yetersizliğinden kaynaklanıyor olabilir.

21. Öğretmenlerin önemli bir bölümü 2005 İSBÖP'nin öğrenme öğretme etkinlikleri süreci ile ölçme-değerlendirme sürecinin aynı zaman sürecinde olması gerektiği hususunu henüz anlayamamışlardır. Bu durum Bloom'un tam öğrenme kuramı ile yapısalcı öğrenme kuramının uygulamada nasıl farklılaştığının uygulamalı olarak öğretmenlere kazandırılmamış olmasından kaynaklanıyor olabilir.

22. SBS sorularına yönelik olarak, alan uzmanı, öğretmen ve öğrenci görüşlerini incelediğimizde şu ortak sonuçları görmekteyiz:

-Doğrudan bilgi gerektiren kazanım ve alt becerilerle yeterli ilişkili olmayan SBS sorularının çözümünde öğrenciler zorluk yaşamaktadır. Ayrıca bu tür soruların çözümünde öğrenci ve öğretmenlerin görüş ortaklığı yoktur.

-SBS sorularının kazanım, alt beceri ve ünite kavramları arasında iyi bir ilişki varsa soruları öğrenciler daha kolay çözebilmektedir.

-SBS sorularının kazanım, alt beceri ve ünite kavramları arasında ilişki yeterli değilse soruların çözülebilirliğinin güçlüğüne yönelik görüş birliği olmamıştır.

-Öğrenciler ile öğretmenler arasında SBS sorularının çözümüne yönelik görüş ayrılıkları en çok bağlam temelli sorularda görülmektedir.

-Öğretmenlerin orta kalitede gördüğü SBS sorularının çözümüne yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerinde görüş ortaklığı zayıftır.

Bu durumun en önemli sebeplerinden biri de SBS soruları hazırlanırken, soruların kazanım, beceri ve ünite kavramlarını bir bütün olarak ölçecek özellikle hazırlanamaması gösterilebilir. Ayrıca öğretmenlerin öğrencilerinin soru çözmeye bilgi ve

yeterliliklerini tam olarak tanıyamamaları, buna bağlı olarak öğrencilerin var olan eksikleri gidermek için yeterli çabanın gösterilmemesinden kaynaklanıyor olabilir.

5.2. Öneriler

Bu araştırma kapsamında 2005 İSBÖP incelenmiş, sınıf içi uygulamaları ve SBS ile ilişkisinin tespitine çalışılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda oluşturulan öneriler aşağıda iki başlık altında sunulmuştur.

5.2.1. Çalışmada Ulaşılan Sonuçlara Yönelik Öneriler

1. 2005 İSBÖP'nin genel amaçlarının daha iyi anlaşılabilmesi için, amaçlar disiplinleri daha iyi yansıtacak şekilde yeniden düzenlenmelidir.

2. Evrensel değerlerin yanında yer alan milli değerler programda daha açık olarak ifade edilmelidir.

3. Programda yer alan öğrenme alanları hem yatay hem de dikey ilişki oluşturularak yeniden düzenlenmelidir. Bu yolla dikey yönde olan olumlu ilişki yatay yönde de sağlanmalıdır.

4. Programla ilgili yapılacak düzenlemelerde öğretmen ve paydaşlarının görüşleri alınarak yanlış anlaşılan veya eksik görülen konular yeniden ele alınmalı, eksikler giderilmelidir. Bu süreçte program değişiminden ziyade değişimin kendisine odaklanılmalıdır. Çünkü değişime karşı oluşan direnç kırılmadan öngörülen yeniliklerin benimsenmesi ve uygulanması oldukça zordur.

5. 2005 İSBÖP teorik tanıtımdan ziyade uygulamalı örneklerle öğretmenlere tanıtılmalı ve sınıf içi uygulamaları teşvik etmek ve yapılacak denetim ve rehberlikler ile uygulama standartları sağlanmalıdır.

6. Öğretim programı yeniden ele alındığında kazanımlar ile beceriler arasındaki ilişki daha somut hale getirilmelidir. Fen ve Teknoloji Öğretim Programları'nda olduğu gibi hangi becerinin hangi kazanımla ilişkili olduğu programda açıkça belirtilmelidir. Ünitelerde öncelikle öğretmeyi hedeflediğimiz ünite kavramları, kazanımlara uygun seçilmeli ve kavram ağları ile bu somutlaştırılmalıdır.

7. Başta ders kitabı, öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitabı olmak üzere tüm öğretim materyalleri çoklu düşünme becerisi gerektiren görsellerle desteklenmeli, kazanımlar ile etkinlikler uyumlu hale getirilmelidir. Hazırlanan kitaplarda ünite

girişinde kavram ağı şeması oluşturularak kavramlar arası ilişki gösterilerek öğrenci ve öğretmenlere rehberlik yapılmalıdır.

8. Yapılacak SBS'daki soru dağılımında öğrenme alanları, ünitelere ayrılan süre, kazanım ve beceri sayısı ve bunları kazandırma önceliği, ünitelerde öncelikle öğretilmesi hedeflenen kavramlar, bunların üst öğretimdeki ağırlığı gibi faktörlere dikkat edilerek hazırlanmalıdır.

9. Öğretim programı ile SBS soruları arasındaki ilişki her yıl yapılan sınav soruları analiz edilerek soru karakterleri belirlenmeli bu soruların kazanımlarla örtüşme oranları tespit edilmeli, okul sınav soruları kazanımları ölçmeye yönelik SBS formatında hazırlanmalıdır.

10. SBS'de sorulacak sorular öğrencilerin akademik başarısına paralel sonuçlar verecek şekilde düzenlenmelidir. Bu amaçla hem okullarda gerçekçi ve programın öngördüğü ölçme-değerlendirme süreci yürütülmeli hem de SBS hazırlayıcıları eğitim-öğretim sürecinde edinilen kazanımları doğru ve kapsamlı ölçmeye yönelik sorular sormalıdır.

11. 2005 İSBÖP'nin öngördüğü alternatif ölçme-değerlendirme yaklaşımının uygulamaya yansıtılabilmesi için öğretmenlerin geleneksel ölçme değerlendirme teknikleri yanında alternatif ölçme değerlendirme teknikleri kullanmaya yönelik gerekli yeterliliklere sahip olması gerekir. Ancak bu araştırmada öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme teknikleri içselleştirme, tasarlama ve uygulama sürecinde bilgi eksiklikleri ve eksik uygulamaları olduğu belirlenmiştir. Tüm bu bulgular, öğretmenlerin 2005 İSBÖP'nin öngördüğü ölçme-değerlendirme anlayışını uygulamaya yansıtılmasında istenilen başarıyı gerçekleştiremediğini göstermiştir. Öğretmenler geleneksel ölçme değerlendirmeyi uygulamada ısrarcı davranmaktadırlar. Dolayısıyla, alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri başta olmak üzere programın öngördüğü diğer konularda öğretmenleri bilgilendirmek, örnek uygulamalar sunmak ve programa yönelik bilgi ve tutum eksikliklerini gidermek için belli aralıklarla hizmet içi kurslar düzenlenmelidir.

12. Öğretmenlere yönelik ihtiyaç belirleme çalışmaları yapılarak ihtiyaç duyulan konularda uzman desteği sunulmalıdır. Bunun yanında öğretmenlerin eksiklikleri gidermeye yönelik dokümanlar hazırlanmalı, örnek uygulamalarını paylaşabilecekleri erişim siteleri geliştirilmeli ve öğretmenlerin hizmetine sunulmalıdır.

13. Öğrencilerin okul dışı çalışmalarında daha verimli olabilmeleri için öğrenci ve velilerin programın öngördüğü öğretim ve ölçme değerlendirme süreçleri hakkında bilgilendirilmesine ihtiyaç vardır. Dolayısıyla velilerin programın yüklediği yeni sorumlulukları yerine getirebilmeleri için öğrencilerin akademik ve SBS sınavlarındaki başarılarını artırmalarına yönelik destek sağlayabilecek donanımların kazandırılmasına yönelik seminerler düzenlenebilir.

14. Bu araştırmada, öğretmenlerin yeni programı uygulama sürecinde, öğretim programını kavramsallaştırma, alternatif ölçme değerlendirme araçları, öğrenci, fiziki ortam yetersizliği, materyal eksikliği, zaman yetersizliği vb. sorunlarla karşılaştıkları görülmüştür. Bu sorunlar doğrudan ya da dolaylı olarak öğretim programının başarıyla uygulanmasını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu sorunların çözümüne yönelik önlemler alınmalıdır. Bu bağlamda öğretmen yeterliliklerini artırmaya yönelik çalışmalar yanında öğretmenden kaynaklanmayan faktörler de giderilmeye çalışılmalı, sınıf mevcutları yapılandırmacı kurama uygun eğitim-öğretim etkinliklerinin yürütüleceği fizik yapı ve öğrenci sayısına göre düzenlenmelidir. Ayrıca materyal eksikliği olan okullara materyal desteği sağlanmalıdır. Bu amaçla Eğitim Fakültesi bulunan illerde Milli Eğitim yetkilileri Eğitim Fakülteleriyle iş birliğine gidilerek “Eğitim Materyali Geliştirme” derslerinde tasarlanıp üretilcek materyaller okul ihtiyaçlarına göre yaptırılıp ihtiyaç duyulan okullara gönderilebilir.

15. Bu araştırmada öğretmenler öğrenme öğretme etkinliğini yürütme dışında derslerde değerlendirme için yeterli zaman kalmadığından şikâyetçi olmaktadır. Oysaki yeni programın öngördüğü öğrenme anlayışında kavramları öğretme ile değerlendirmenin aynı zaman sürecinde olması gerektiğine vurgu yapılmıştır. Öğretmenler geleneksel anlayış doğrultusunda ders başında amaçları belirler, amaçlar doğrultusunda dersleri işler, ders sonunda da amaçlara ulaşma düzeylerini belirleme anlayışından henüz kurtulamamıştır. Bu durumda Bloom’un tam öğrenme kuramı ile yapısalcılığın öğrenme kuramını uygulamada nasıl farklılaştığının uygulamalı olarak öğretmenlere sunulması ölçme değerlendirme tekniklerinin öğrenme öğretme sürecinin bir parçasına dönüştürülmesinde faydalı olabilir.

16. Bu çalışmada öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinden daha çok yıl içinde zorunlu olarak kullanması gereken ölçme tekniklerini kullandıkları

görülmüştür. Bu nedenle öğretmenlerin yeni programın öngördüğü ölçme değerlendirme konusunda eksikleri tespit edilip giderilmeli ve derslerde bu teknikleri kullanmaları konusunda teşvik edilmeli ve denetlenmelidirler.

17. Öğrencilere yönelik yapılacak çalışmalarla, öğrencilerin yıl içi ölçme değerlendirmelerinde ve SBS gibi merkezi sınavlarda ne tür zorluklar yaşamakta olduğu tespit edilerek öğrenci eksikliklerinin giderilmesine yönelik rehberlik yapılmalıdır.

18. Eğitim Fakülteleri öğretmen adaylarını en son gelişmeler ışığında yetiştirme ve mesleğe hazırlama misyonunu üstlenmişlerdir. Bundan dolayı öğretmen adayları yeni program ve öngördüğü öğretim yöntem teknikleri ve alternatif ölçme değerlendirme becerileri yönünden bilgi ve donanımlı olarak yetiştirilmelidir. Bu amaca yönelik olarak Eğitim fakültelerinde okuyan öğrenciler için teorik bilginin yanında daha kapsamlı uygulama becerisi gerektiren etkinliklere, sınıf içi uygulamalara ve ölçme değerlendirme uygulamalarına yer verilmelidir.

5.2.2. Yapılacak Benzer Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bu araştırma kapsamında 2005 İSBÖP incelenmiş, sınıf içi uygulamaları ve SBS ile ilişkisi ele alınmıştır. Bu nedenle bu çalışmada programın analizi, uygulanma biçimi ve SBS ile ilişkisine yönelik bazı yönleri yüzeysel olarak ele alınmış olabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla bu çalışmada ele alınmayan veya yüzeysel olarak incelenen konuların araştırılmasında fayda vardır. Bu amaca yönelik olarak benzer araştırmalar yapacak olanlara aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

1. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda her bir sınıf programı, uygulanışı ve SBS'yle ilişkisi ele alınarak karşılaştırılması literatüre katkı sağlayacaktır.

2. Çalışmada sadece 6. sınıf öğrencileri ve 6. sınıflara uygulanan SBS sorularına yönelik öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Araştırma kapsamında diğer sınıf öğrencilerinin görüşleri ve farklı sınıflara uygulanan SBS soruları ele alınarak incelenmesi daha sağlıklı sonuçlara ulaşmaya katkı sağlayacaktır.

3. Araştırmada öğretmen, alan uzmanı ve öğrenci görüşleri aracılığıyla sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır. Veli, müfettiş ve dershane öğretmenlerinin görüşleri aracılığıyla daha kapsamlı çalışmalar yapılması, çalışma sonuçlarına katkı sağlayacağı gibi literatüre de zenginlik katacaktır.

4. Çalışma sürecinde yeni programın irdelenmesi, uygulanma sürecinin gözlemlenmesi ve SBS'yle ilişkilendirilmesinde araştırmacının daha önce öğretmenlik yapmış olmasının olumlu etkileri görülmüştür. Özellikle öğretim program kavramlarını anlama, uygulama sürecinde öğretmen ve öğrenci davranışlarını ve etkinlikleri programla ilişkilendirme ve anlamlandırma sürecinde ön deneyimlerin katkısı görülmüştür. Öğretim programına ve uygulanma biçimine yönelik araştırma yapacaklarda en az üç yıllık deneyime sahip olunması araştırmanın başarısını artıracak gibi araştırmacının işini kolaylaştıracaktır.

5. Çalışmada veriler şehir merkezinde görev yapan öğretmen ve öğrencilerden elde edilerek sonuçlara ulaşılmıştır. Bunun yanında köy, ilçe ve kasabalardan seçilecek örneklerle araştırma daha geniş ve sağlıklı sonuçlar ortaya çıkarabilir ve bu çalışma sonuçlarıyla karşılaştırılarak literatüre katkı sağlayabilir.

6. Araştırma sürecinde en fazla zorluk sınıf içi gözlemlerin yapılması sürecinde öğretmenleri ikna etme ve öngörülen zaman diliminde çalışma verilerinin toplanmasında yaşanmıştır. Bu nedenle benzer çalışma yapacak araştırmacılar daha uzun zaman dilimlerini planlamalı ve öğretmenlerle araştırma öncesi sıcak diyaloglar kurularak onların endişeleri giderilmelidir.

7. Farklı illerde benzer çalışmalar yapılarak elde edilecek sonuçların karşılaştırılması ile ülke geneline yönelik daha sağlıklı sonuç ve önerilere ulaşılabilir.

8. Araştırma 2005 İSBÖP ve 2009 soruları ele alınarak yürütülmüştür. Benzer araştırmalar sonraki Eğitim-Öğretim dönemlerinde de devam ettirilerek bu araştırmanın sonuçlarıyla karşılaştırma imkânı sağlamalıdır.

KAYNAKÇA

- Acat, B. ve Demir, E. (Eylül 2007). *Yeni ilköğretim programlarındaki değerlendirme süreçlerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri*. 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Adanalı, K. (2008). *Sosyal bilgiler eğitiminde alternatif değerlendirme, 5. Sınıf sosyal bilgiler eğitiminin alternatif değerlendirme etkinlikleri açısından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Adıgüzel, A. (2009). Yenilenen ilköğretim programının uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunlar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (17), 77-94
- Akbaba, T. (2004). Cumhuriyet döneminde program geliştirme çalışmaları. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5 (54-55), <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi54-55/akbaba.htm> Erişim Tarihi: 05.05.2011.
- Akçay, N. (2007). İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim- öğretim programına yönelik görüşler. *E-SOSDER*, 6 (22), 46-73.
- Akdağ, H. (2008). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının öğretmen ve öğrenci açısından uygulama dönütleri (Konya ili örneği)*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akdağ, H. ve Kaymakcı, S. (In press). A chronological approach to development of social studies education in Turkey. *Educational Research and Reviews*.
- Akdeniz, A. R., Bektaş, U., Yiğit, N. (2000). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin temel fizik kavramlarını anlama düzeyi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 5-14.
- Aktan, S. (2006). *Sosyal bilgilerin bir öğretim alanı olarak gelişimi ve cumhuriyet dönemi program tasarılarına olan yansımalar*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Akyüz, Y. (2010). *Türk eğitim tarihi* (16. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Alev, N. (2010). *Nitel veri analizi, yayımlanmamış ders notları*, KTÜ, Trabzon.
- Alkan, N. H. (1995). *Ders geçme ve kredi sistemine göre hazırlanmış tarih ders kitaplarının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Alkış, S. (2009). Sosyal bilgilerde kavram ve becerilerin öğretimi, M. Safran (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yay.
- Anderson, R.(1998). Why talk about different ways to grade? The shift from traditional assessment to alternative assessment. *New Directions for Teaching and Learning*, 74, 5-15.

- Arslan, M. (2000). Cumhuriyet dönemi ilköğretim programları ve belli başlı özellikleri. *Millî Eğitim*, 146. www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/146/aslan.htm adresinden 05 Mayıs 2011'de alınmıştır.
- Arslantaş, S. (2006). *6 ve 7. Sınıf sosyal bilgiler ders programlarının uygulanmasında karşılaşılan sorunlar Öğretmen görüşleri açısından incelenmesi (Malatya Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Ata, B. (2006). Sosyal bilgiler öğretim programı. C. Öztürk (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşım*. Ankara: Pegem A Yay., 71-83.
- Ata, B. (2007). *Yeni sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programının ilköğretim 2005 sosyal bilgiler dersi (6, 7. sınıflar) öğretim programı açısından değerlendirilmesi*. 1. Uluslararası Bilim Çalıştayı (Prof. Dr. Suzan ERBAŞ Anısına). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Ataman, M. (2007). *Benzeşen ve ayrışan yönleriyle 1998-2004 ilköğretim sosyal bilgiler programları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Atkins, M. J. (1984), Practitioner as researcher: some techniques for analyzing semi-structured data in small-scale research. *British Journal of Educational Studies*, 17 (3), 251-261.
- Ayas, A., Akdeniz, A.R., Çepni, S., Baki, A., Çimer, A. ve Odabası-Çimer, S. (2007). *Hizmet içi eğitimin etkililiği temel sonuç raporu*, milli eğitim bakanlığı, projeler koordinasyon merkezi başkanlığı temel eğitim projesi
- Ayas, A. (2006). Kavram öğrenimi. S. Çepni (ed.), *Kuramdan uygulama fen teknoloji öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Aydın, A. (2001). *Eğitim fakültesi mezunu olan ve olmayan öğretmenlerin ölçme değerlendirme yeterliklerinin karşılaştırılmasına yönelik bir çalışma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, F. (2005). *Öğretmenlerin Alternatif Ölçme Değerlendirme Konusundaki Düşünceleri ve Uyguladıkları*, 14.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Aydoğdu, M. ve Kesercioğlu, T. (2005). *İlköğretimde fen ve teknoloji öğretimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aytar, A. (2007). *Ortaöğretim tarih öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme sürecinde ölçme değerlendirme tekniklerine ait görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Bahar, M. Nartgün, Z. Durmuş, S. ve Bıçak B. (2006). *Geleneksel-alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri öğretmen el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bailey, K. D. (1982). *Methods of scoial research* (2. baskı), New York: The Free Pres.

- Baki, A., Birgin, O., Güven B. ve Karataş, İ. (Ocak 2004). *Bilgisayar destekli bireysel dosyası (portfolio) uygulaması*. Eğitimde İyi Örnekler Konferansı, Sabancı Üniversitesi, İstanbul.
- Baki, A. (2000). Preparing student teachers to use computers in mathematics classrooms through a long-term pre-service course in turkey. *Journal of Information Technology For Teacher Education*, 9 (3), 243-362.
- Balcı, A. (1997). *Sosyal bilimlerde araştırma* (2.baskı). Ankara: Bilgisayar Yayıncılık.
- Barth, J. L. ve Demirtaş, A. (1997). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Yök/ Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Proje Yayınları.
- Baykara, N. (2006). *Sosyal bilgiler dersinin düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Berberoğlu, G. (2006). *Sınıf içi ölçme değerlendirme teknikleri*. İstanbul, Morpa Yay.
- Beydoğan, Ö. (1998). *Çocuklarda kavram öğrenme ve kavram öğretme*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Bilgili A. S. (Edt.). (2010). *Sosyal bilgilerin temelleri* (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Binbaşıoğlu, C. (1995). *Türkiye’de eğitim bilimleri tarihi*. İstanbul: MEB Yay.
- Birgin O. ve Baki A. (2007). The use of portfolio to assess atudents’ performance. *Journal of Turkish Science Education*. 4 (2), 75-90.
- Birgin, O. ve Baki, A. (2009). An investigation of primary school teachers’ proficiency perceptions about measurement and assessment methods: the case of turkey. *Procedia-Social And Behavioral Sciences*, 1 (1), 681-685.
- Birgin, O. ve Gürbüz, R. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 20, 163-180.
- Birgin. O. (2010). *4-5.sınıf matematik öğretim programında öngörülen ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının öğretmenler tarafından uygulanabilirliği*. Yayımlanmamış doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Bol, L. Nunnery, J. Stephenson, P. Mogge, K. (2000). Changes in teachers’ assesmant practices in the new american schools restructuring models. *Teaching And Change*. 7 (2), 127-146.
- Bol, D. J. (2002). *The use of alternative assessments in the physical education classroom*. Master thesis, The Califonia State Universty, USA.
- Brooks, J. G. & Brooks, M. G. (2001). *In search of understanding: the case for constructivist classrooms*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Brown, M. W. (2002). *Teaching by desingn: understanding the interactions between teacher pratice and the desing of curricular innovation*. Yayımlanmamış doktora tezi, Nortwestern University, Envaston.

- Brown, T. L. G. (2003). *Teachers' instructional conceptions. assesment's relationship to learning*. Teaching, Curriculum And Teacher Efficacy (AARE/NZARE), Auckland, NZ, Novenber-28- December.
- Cemaloğlu, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cicioğlu, H. (1985). *Türkiye cumhuriyetinde ilk ve orta öğretim (tarihi gelişimi)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yay.
- Cin, M. (2004). İlkokul 1. sınıf öğrencilerinin deniz kavramını algılamaları üzerine bir araştırma. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4 (1), 7-23.
- Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Research methods in education* (4th ed.). London: Routledge.
- Cresswell, J. W. (2003). *Research design: qualitatve and mixed approaches*. CA: Sage.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlilik düzeyleri: ilk ve ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (2), 99-114.
- Çepni, S. (Edt.) (2005). *Kuramdan uygulamaya fen ve teknoloji öğretimi*, (4. Baskı), Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Çepni, S. ve Azar, A. (1998). *Lise fizik sınavlarında sorulan soruların analizi*. III. Ulusal Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu, KTÜ, Trabzon
- Çepni, S. (2010) *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (5.Baskı). Trabzon.
- Çepni, S. ve Çil, E. (2009). *Fen ve teknoloji programı (tanıma, planlama, uygulama ve SBS ile ilişkilendirme)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çepni, S. (2009). Ölçme ve değerlendirme. (Ed. Salih Çepni-Salih Akyıldız) *Öğrencileri Çok Yönlü Değerlendirmeye Yönelik Yaklaşımlar*, 99-159, Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çevik, E. (2009). *İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersi öğretmenlerin yazılı sınav soruları ile seviye belirleme sınav sorularının programa uygunluğunun incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Demirel, Ö. (2000). *Planlamadan uygulamaya öğrenme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde program geliştirme* (8.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Deno, S. L. (1985). Curruculum- based measurement: The emerging alternative. *Exceptional Children*, 52 (3), 219-232.
- Denzin, K. N. (1989). *The researcher act: a theoretical introduction to sociological methods* (Third edition). London: Prentice-Hall.
- Denzin, N. K. (1994). Triangulation in educational research. In Husen, T.& Postlethwaite, T. N. (Eds.). *The international encyclopedia of education*, 2 (2), 6461-6465.

- Dick, A. ve Patry, J. (Eds.). (1992). *Effective and responsible teaching*. San Francisco: Jossey Bass.
- Dochy, F. (2001). A new assessment era: different needs, new challenges. *Research Dialogue in Learning and Instruction*, 10 (1), 11-20.
- Doğanay, A. (2002). Öğretimde kavram ve genellemelerin geliştirilmesi. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem A Yay.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (2), 77-96.
- Driscoll, M. P. (1994). *Psychology of learning for instruction*. Boston, MA. Allyn & Bacon.
- Driver, R. (1989). Students' conceptions and the learning of science. *International Journal Science Education*, 11, 481-490.
- Eğri, G. (2006). *Coğrafya öğretmenlerinin ölçme değerlendirme yapabilme yeterlilikleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ekiz, D. (2001). *İlköğretimde fen bilimi öğretimi ve öğrenimi*. Trabzon: Derya Yay.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayınları.
- Erdal, H. (2007). *2005 İlköğretim matematik programı ölçme-değerlendirme kısmının incelenmesi (Afyonkarahisar İli Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Erdemir, Z. A. (2007). *İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme tekniklerini etkin kullanabilme yeterliklerinin araştırılması (Kahramanmaraş Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme* (3.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erden, M. (1996). *Sosyal bilgiler öğretimi*. İstanbul: Alkım Yay.
- Ergün, M. (1982). *Atatürk devri Türk eğitimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yay. No: 325.
- Erman, E. (2008). *2003-2006 Yılları arasında yapılan ortaöğretim kurumlarına öğrenci seçme sınavında yer alan tarih bölümü sorularının bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Ertuğrul, H. (2000). Osmanlıdan günümüze ilköğretim sisteminin amaçlarına kronolojik bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 117-122.
- Ertürk. S. (1998). *Eğitimde program geliştirme* (10.Baskı). Ankara: Meteksan A.Ş.
- Espin, A. C, Shin J. and Busch T.W. (2005). Curriculum- based measurement in the content areas: Vocabulary matching as an indicator of progress in social studies learning. *Journal of learning disabilities*, 38 (4), 353-363.

- Evans, R. W. (2004). *The social studies wars: what should we teach the children?*. New York: Teachers College Press.
- Fennema, E. ve Nelson, B. (1997). *Mathematics teachers in transition*. NJ: Lawrence Erlbaum.
- Fer, S. (Aralık 2005). *Cumhuriyet dönemi ilköğretim programı üzerine bir değerlendirme*. Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi ve Başbakanlık Atatürk Kültür, Dil Ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, İstanbul.
- Fraenkel, J.R. ve Wallen, N. E. (2008). *How to Design and Evaluate Research in Education*. Newyork . Mc Craw- Hil.
- Geçit, Y. (Mayıs 2010). *Sosyal bilgiler eğitimi “ Öğretim programları konulu çalışmalar” üzerine bir araştırma*. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Elazığ.
- Gelbal S. ve Kelicioğlu, H. (Mayıs 2007). *Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlikleri ve karşılaştıkları sorunlar*. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları Ve Sorunları Sempozyumu, Bakü.
- Gelişli, Y. (2005). *Türkiye’de ilköğretimin gelişimi*. Ankara: Sistem Ofset.
- Genç, E. (2005). *Development and validation of an instrument to evaluate science teachers’ assesment beliefs and oratice*. Yayımlanmamış doktora tezi, The Florida State University.
- Gickling, E. E. ve Thompson, V.P. (1985). A personal view of curriculum-based assesment. *Expectional Children*, 52 (3), 205-218.
- Gomez, M. L. Graue, M. E. and Block, M. N. (1991). Reassessing portfolio assessment: rhetoric and reality. *Language Arts*, 68, 620–628.
- Gould, S. J. (1981) . *The mismeasure of man*. New York: WW Norton.
- Gökçek, T. (2008). *6. sınıf matematik öğretmenlerinin yeni ilköğretim programına uyum sürecinin incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Gömleksiz, M. N. (2005). Yeni ilköğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 339-384
- Gözütok F. D., Akgün, Ö. E. ve Karacaoğlu Ö. C. (2005). *İlköğretim programlarının öğretmen yeterlilikleri açısından değerlendirilmesi*, Eğitimde yansımalar: VIII. yeni ilköğretim programlarını değerlendirme sempozyumu, Erciyes Üniversitesi, Ankara.
- Gözütok, F. D. (2003). Türkiye’de program geliştirme çalışmaları. *Milli Eğitim*, 160, 44-64.
- Greene, J. C. (2005). The generative potential of mixed methods inquiry, *International Journal of Research and Method in Education*, 28 (2), 207-211.
- Gulbenkian Komisyonu. (2003). *Sosyal bilimleri açın: sosyal bilimlerin yeniden yapılanması üzerine rapor* (Çev. Ş. Tekeli). İstanbul: Metis Yayınları.

- Günden, S. (1995). *Sosyal bilgiler öğretimine genel bir bakış. ilköğretim kurumlarında sosyal bilgiler öğretimi ve sorunları*. Türk Eğitim Derneği XIII. Toplantısı. Ankara: Türk Eğitim Derneği Öğretim Dizisi No: 13, s. 21–46.
- Gündoğdu, K., Kızıltaş ve E., Çimen, N. (2010). Seviye Belirleme Sınavına (SBS) İlişkin Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri (Erzurum İl Örneği). *İlköğretim Online*, 9(1), 316, 330. (Online) <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden 09 Kasım 2011’de alınmıştır.
- Güneş, G. (2008). *Yeni ilköğretim matematik dersi öğretim programının öğretme öğrenme ortamına yansımaları*. Yayımlanmamış doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Gürel, Z. ve Gürdal, A. (2002). 7-11 Sınıf öğrencilerin yerçekimi konusundaki kavram yanlışları. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 42-55.
- Gürkan, T. ve Gökçe, E. (1999). *Türkiye’de ve çeşitli ülkelerde ilköğretim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gürol, M. (2005). Oluşturmacı öğrenme yaklaşımının uzmanlaşmaya etkisi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology- TOJET*, 4, 19-28.
- Güven, S. (2008). Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim ders programlarının uygulanmasına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim*, 177, 224–236.
- Güven, B. ve Eskitürk, M. (2007). Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmede kullandıkları yöntem ve teknikler, *XVI. eğitim bilimleri kongresi bildiri kitabı 3* (504-509). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Güven. B. ve Alp. S. (2008). Yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programının kazanımlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim*, 177, 153-164.
- Hall, B. (2010). Curriculum- based measurement (CBR): *Student assesment-research works*, 612-626. University of Minnesota.
- Hammersley, M. (1992). Deconstructing the qualitative-quantitative divide. Brannen, J.(ed) *Mixing Methods: Qualitative-Quantitative Research*, 39-56. *Handbook of Qualitative Research Methods of Psychology and the Social Science*. London: Biddles Ltd.
- Hazır Biknaz, F. (2006). Yeni ilköğretim programı ve öğretmenler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 39 (1), 99-116.
- Johnson, R. B. Onwuesbuze, A. J. ve Turnet, L. A. (2007) .Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1 (2), 112-133.
- Johnson, R. B. ve Onwuesbuze, A. J. (2004). Mixed methods research: a research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33 (7), 14-26.
- Kan, A. (2007). Portfolyo Değerlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 133-144.
- Kara, S. (2007). *İlköğretim 6. sınıf kitaplarında yer alan değerlendirme sorularının farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Kara, Y. ve Çepni, S. (2011). Investigation the alignment between school learning and entrance examinations thorough item analysis. *Journal of Baltic Science Education*, 10, 73-86.
- Karaduman, H. (2005). *Sosyal bilgiler dersinde yapılandırmacı öğrenme ilkelerine göre hazırlanan öğretim materyallerinin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Karakuş, F. (2006). *Sosyal bilgiler öğretiminde yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarı ve kalıcılık ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Karakuş, F. ve Kösa, T. (2009). İlköğretim matematik öğretmenlerinin yeni ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yönelik görüşleri, *Milli Eğitim*, sayı 181.
- Karakuş, G. (2008). *Özel ilköğretim ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karamanoğlu, S. S. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin fen başarılarının değerlendirilmesinde sorgulama programının kullanılması: portfolyo*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi* (9. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Karip, E. (Edt.). (2007). *Ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kaya, A. (2003). *Fizik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına yönelik bir laboratuvar programı geliştirme ve model önerme*. Yayınlanmamış doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Kaymakçı, S. (2007). Bir müfredat geliştirme öyküsü: prof. dr. Mustafa Safranla söyleşi. *Toplumsal Tarih*, 158, 87-91.
- Kaymakçı, S. (2009). Yeni sosyal bilgiler programı neler getirdi? *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi (Prof. Dr. Reşat Genç'e Armağan Özel Sayısı)*, 1530–1545.
- Kaymakçı, S. (2010). *Sosyal bilgiler öğretiminde çalışma yapıları kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve derse karşı tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaymakçı, S. (2011). *Yeni sosyal bilgiler öğretim programının araç-gereç boyutu*. R. Turan vd. (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar II*, 287-298, Ankara: Pegem A Yay.,.
- Kazu, H. ve Yorulmaz, M. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin portfolyolara ilişkin görüşleri ve uygulamaları*. XVI. eğitim bilimleri kongresi bildiri kitabı, Cilt 1, 382-386, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Kember, D. ve Kwan, K-P. (2000). Lecturers' approaches to teaching and their relationship to conceptions of good teaching. *Instructional Science*, 7 (3), 255-275.

- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değer eğitimi: tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkinliğinin araştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç, M. (Kasım 2005). *Öğretmenlerin rolü ve görevlerine ilişkin görüşlerin yeni ilköğretim programı çerçevesinde değerlendirilmesi*, Eğitimde yansımalar: VIII. yeni ilköğretim programlarını değerlendirme sempozyumu, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kayseri.
- Kocaoluk, F. ve Kocaoluk, M. Ş. (1998). *İlköğretim okulu programı cilt: 1*. İstanbul: Kocaoluk Yay.
- Korkmaz, H. (2004). *Fen ve teknoloji eğitiminde alternatif değerlendirme yaklaşımları*. Ankara: Yeryüzü Yayınevi.
- Kutlu, Ö. (2005). *Yeni ilköğretim programlarının ‘öğrenci başarısındaki gelişimi değerlendirme eğitimde yansımalar: viii*. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kayseri.
- Kutlu, Ö. ve Karakaya, İ. (2004). *Orta öğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınavının (OKÖSYS) faktör yapılarına ilişkin bir araştırma*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Lindsley, O. R. (1990). Precision teaching: by teachers for children. *Teacher Exceptional Children*, 22 (3), 10-15.
- Liu, X. and Fulmer, G. (2008). Alignment between the science curriculum and assesment in selected NY state regents exams. *Journal of Science Education and Technology*, 17 (4), 373-383.
- Marsden, B. (1995). *Geography: 11-16 rekindling good practice*. London: David Fulton Publishers Ltd.
- Martorella, P. H. (1972). *Concept learning, designs for instruction*. London: Intext Educational Pub.
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage Publications.
- McLaughlin, M. and Vogt, M. (1996). *Portfolios in teacher education*. USA: International Reading Association.
- MEB. (1968). *İlköğretim programları*. Ankara: MEB Yay.
- MEB. (1998). *İlköğretim programları*. Ankara: MEB Yay.
- MEB. (2004). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi (4-5. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB Yay.
- MEB. (2005a). *İlköğretim 1-5. sınıflar programları tanıtım el kitabı*. Ankara: MEB Yay.
- MEB. (2005b). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4-5. sınıflar öğretim programı* (Taslak Basım). Ankara: MEB Yay.
- MEB. (2005c). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6-7. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu* (Taslak Basım). Ankara: MEB Yay.

- MEB. (2006). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6. sınıf öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB Yay.
- MEB. (Kasım 2007). MEB Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Yönergesi, Cilt, 70, Sayı 2602, *Tebliğler dergisi*. Ankara: MEB Yay.
- MEB. (Temmuz 2009). MEB Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Yönergesi, Cilt, 72, Sayı 2623, *Tebliğler dergisi*. Ankara: MEB Yay.
- MEB. (Nisan 2010). MEB Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Yönergesi, Cilt, 73, Sayı 2631 *Tebliğler dergisi*. Ankara: MEB Yay.
- MEB. (Şubat2011) MEB Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Yönergesi, Cilt, 74, Sayı 2641. *Tebliğler dergisi*. Ankara: MEB Yay.
- Metin, M. ve Özmen, H.(Kasım 2009). *Öğretmenlerin performans değerlendirmeye yönelik hizmet-içi ihtiyaçlarının belirlenmesi: Artvin ili örneği*. Fen, Sosyal Ve Çevre Eğitiminde Son Gelişmeler, Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Giresun.
- Metin, M. (2010). *Fen ve teknoloji öğretmenleri için hazırlanan performans değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim kursunun etkililiği*. Yayınlanmış doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Moffat, M.P. (1957). *Sosyal bilgiler öğretimi* (Çev: Nesrin Oran). İstanbul: Maarif Basımevi.
- Nartgün, Ş., S., (2006.) İlköğretim okulu öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarının etkileri üzerine düşünceleri (Bolu İli Örneği), *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 157-178.
- Naziro, L. M. (2005). *The Use of Alternative Assessments in Physical Education: Why Some Do But Many More Don't*. Doctoral dissertation, The Florida State University, USA.
- Nazlıççek, N. ve Akarsu, F. (2008). Fizik, kimya ve matematik öğretmenlerinin değerlendirme araçlarıyla ilgili yaklaşımları ve uygulamaları. *Eğitim ve Bilim*, 33 (149), 18-29.
- NCSS. (1992). Curriculum standards for social studies: I. introduction. <http://www.socialstudies.org/standards/introduction> adresinden 30 Haziran 2011'de alınmıştır.
- Neukom, J. R. (2000). *Alternative assessment: rubrics-students' self assessment process*. Master thesis, The Faculty of Pacific Lutheran University, U.S.A.
- Ocak, G., Akgül, A. ve Yıldız, S.Ş. (2010). İlköğretim öğrencilerinin ortaöğretime geçiş sistemi'ne (oges) yönelik görüşleri (Afyonkarahisar Örneği). *Ahi Evren Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 37-55.
- Okta, E. (2008). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 1998 ve 2004 öğretim programlarının öğretmen görüşlerine dayalı olarak hedefler/ kazanımlar boyutunda değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Okur, M. (2008). *4. Ve 5.sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde kullanılan alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*.

- Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Zonguldak.
- Orlich, D. C., Harder, R. J., Callahan, R. C., & Gibson, H. W. (1998). *Teaching strategies*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. İstanbul: MEB Yay.
- Özçelik, D. A. (2010). *Ölçme ve değerlendirme* (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özçelik, D. A. (2010). *Yeni öğretim programlarına göre okullarda ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özmen, H. (2005). Öğrenme kuramları ve fen bilimleri öğretimindeki yeri. S. Çepni (Ed.), *Kuramdan uygulamaya fen ve teknoloji öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özsevgeç, T. (2006). Kuvvet ve hareket ünitesine yönelik 5e modeline göre geliştirilen öğrenci rehber materyalinin etkililiğinin değerlendirilmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 3, (2).
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2003). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: Pegem A Yay.
- Öztürk, C. (2006). (Ed). *Sosyal bilgiler, toplumsal yaşama disiplinler arası bakış* ss.21-50. Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Pahl, R. (2003). Assesment traps in k-12 social studies, *The Social Studies*. California state university. september/ october, 212-215.
- Panofsky, C. Vd. (1990). The development of scientific concept and discourse. L. C. Moll (ed.), *Vygotsky and Education*. Cambridge: Cambiridge Universty Press.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed). Newbury Park, CA: Sage.
- Perrone, V. (Ed.) (1991). *Expanding student assessment*. Association for Supervision & Curriculum Development Publishing.
- Pınarbaşı, D. (2007). *İlköğretim 4 ve5. sınıflardada eski ve yeni öğretim programlarına göre okutulan sosyal bilgiler ders kitaplarındaki coğrafya ünitelerine ilişkin ölçme ve değerlendirme çalışmalarının öğretmen görüşlerine göre analizi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Piriçdane, M. (1997). *İlköğretim 1. kademe sosyal bilgiler ders programının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Remillard, J.T. (1999). Curriculum materials in mathematics education reform: a framework for examing teachers' curriculum development. *Curriculum Inquiry*, 23 (3), 315-342.
- Robson, C. (1993). *Real world research*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd.

- Rossmann, G.B. ve Wilson, B.L. (1985). Numbers and words: *Combining qualitative and quantitative methods in a single large scale evaluation*. *Evaluation Review*, 9 (5), 627-643.
- Safran, M. (2004). İlköğretim programlarında yeni yaklaşımlar sosyal bilgiler (4-5. sınıf). *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5, 54-55.
- Safran, M. (2008). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi*, 1-19, Ankara: Pegem A Yay.
- Sağlam, H. İ. (2006). *Türkiye'deki davranışçı ve yapılandırmacı sosyal bilgiler öğretim uygulamalarının değerlendirmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Sak, U. ve Maker, C.J. (2004). Discavor assesment and curriculum model: application of Theories of Multiple Intelligences and Successful Intelligence in the education of Gifted Students, *Eurasian Journal of Education Research*, 15, 1-15.
- Sanders, W. L. ve Horn, S. P. (1995). Educational assesment reassessed: the usefulness of standardized and alternative measures of student achievement as indicators fort he assasment of educational outcomes. *Education Pollicy Analysis Archives*, 3 (6), 1-15.
- Saxe, D. W. (1991). *Social studies in schools: a history of the early years*. Albany, New York: State University of New York Press.
- Senemoğlu, N. (1998). *Kuramlardan uygulamaya gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Özsen Matbaası.
- Shakor, W.(2006). *Alternative Assessments for determining the English language proficiency level of English language learners for placement purposes*. Doctoral dissertation, George Washington University, U.S.A.
- Shepard, L. A. (2000) .The role of assessment in a learning culture. *Educational Researcher*, 29 (7), 4-14.
- Silverman, D. (1993). *Interpreting qualitative data: methods for analysing talk, text and interaction*. London: Sage Pub.
- Sittings, R. J. (2001). The unfulfilled promise of classroom assesment. *Education Measurement: Issue Ad Practice*, fall .
- Smith, J. A. (1996). Evolving issues for qualitative psychology. In J.T.E. Richardson (ed.) *Handbook of qualitative research methods for psychology and the social sciences*, 189-203, Leicester: British Psychological Society.
- Sosyal beceri eğitimi. www.belgeler.com/blg/1t2c/sosyal-beceri-egitimi adresinden 08 Eylül 2011'de alınmıştır.
- Sönmez, V. (1999). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. İstanbul: Milli Eğitim Yay.
- Sözer, E. (1998). Sosyal bilimler kapsamında sosyal bilgilerin yeri ve önemi. G. Can (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi*, 1-14, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi. Yay.
- Stake, R. E.(1995). *The art of case study research*. London: Sage Publishing.


- Subaşı, R. (2006). *2005-2006 Öğretim yılından itibaren uygulanmakta olan yapılandırmacı eğitim programına öğretmenlerin bakışı (İstanbul ili bağcılar ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Şahin, M. (2009). Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze Türkiye’de hayat bilgisi dersi programlarının gelişimi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (2), 402-410.
- Şekel, S. (2007). *Yeni fen ve teknoloji öğretim programının öğretmen görüşleri ışığında değerlendirilmesi (Gümüşhane İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, KTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Şenel, T. (2008). *Fen ve teknoloji öğretmenleri için alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine yönelik bir hizmet içi eğitim programının etkililiğinin araştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Şenses, A. (2008). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarındaki soruların kapsam- geçerlilik ve bloom taksonomisine göre analizi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Şimşek, N., Aydınözü, D. ve İbret, Ü. (2009). Yeni ilköğretim sosyal bilgiler programı hakkında müfettiş tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17, 513-524.
- Taş, A. M. (2004). Sosyal bilgiler öğretmenliği eğitim programı standartlarının belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37 (1), 28-54.
- Tazebay, A. S. (2000). *İlköğretim programları ve gelişmeler: Program geliştirme ilke ve teknikleri açısından değerlendirilmesi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tomita, M. K. (2008). *Examining the influence of formative assessment on conceptual accumulation and conceptual change*. Doctoral dissertation, Stanford University, U.S.A.
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2010). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yay.
- Ülgen, G. (2001). *Kavram geliştirme: kuramlar ve uygulamalar*. Ankara: Pegem A Yay.
- Ünlü, D. (2005). *Liselere giriş sınavı ile sosyal bilgiler ders programının ilişkilendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Üstel, F. (2004). *Makbul vatandaşın peşinde*. İstanbul: İletişim Yay.
- Varış, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme “teori ve teknikler”*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fak. Yay. No: 157.
- Vogler, K. (2003). Where does scial studies fit in a high- stakes testing environment? *The Social Studies*, 207-211.
- Vogler, K. E ve Victure, D. (2007). “ Just the facts, ma’am ” : teaching socil studies in the era of standarsds and high- stakes testing. *Research in the Schools*, 54-58.
- Watras, J. (2002). Debating the curriculum: social studies or history (1892-1937). *The Social Studies*, 244-250.


- Webb, N. L. (2007) Issues related to judging the alignment of curriculum standards and assessments. *Applied Measurement in Education*, 20 (1), 7-25.
- West, A. Edge, A. ve Stokes, E. (1997). *Quality and assesment in secondary education: curriculum and examinations in nine european countries summary of main findings*, [http:// www. leeds. ac. uk/ educol/ documents/000000421.htm](http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/000000421.htm).
- White, R. ve Gunstone, R., (1992). *Probing Understanding*. London: The Falmer Pres.
- Wright, W. E. (2002). The effects of high stakes testing in an inner-city elementary school: the curriculum, the teachers, and the english language learners. <http://cie.ed.asu.edu/volume5/number5/> adresinden 08 Mayıs 2011'de alınmıştır.
- Yapıcı M. ve Demirdelen, C. (2007). İlköğretim 4.sınıf sosyal bilgiler programına ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim-Online*, 6 (2), 204-212.
- Yaşar, Ş., Gültekin, M. Türkan, B.Yıldız, N. Ve Girmen, P. (2005) . *Yeni ilköğretim programlarının uygulanmasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin hazır bulunuşluk düzeylerinin ve eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi*, Eğitimde yansımalar: VIII. yeni ilköğretim programlarını değerlendirme sempozyumu, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Yazıcı, K. (2008). *Değerler eğitime genel bir bakış*, www.sosyalbilgiler.gazi.edu.tr/article20.pdf adresinden 10 Mayıs 2011'de alınmıştır.
- Yıldırım, A. (2006). *İlköğretim okulları ikinci kademe ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşler (Diyarbakır ve Elazığ Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, M. C. (2006). *Yeni ilköğretim programlarının değerlendirilmesi*. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yiğit, N. (2007). Bilimsel araştırmalarda nitel veri analizi ve yorum. D. Ekiz (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri*. İstanbul: Lisans Yay., 162-188.
- Yüksel, S. (2000). *Milli eğitim bakanlığındaki program geliştirme çalışmalarının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zimbicki, D. (2007). *Examining the effects of alternative asesment on student motivation and self efficacy*. Doctoral dissertation. The Walden University, USA.
- Zimmerman, B. J. (2001). *Teories of self-regulated learning and academic achivement : an overview and analysis*. In B.J. Zimmerman and H.D. Schunk (Eds.) *Theoretical perspectives*, 1-36, Mahwah, NJ: LEA.


EKLER


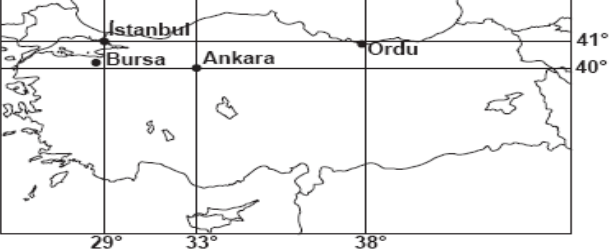
EK 1: SBS SORULARININ ÖĞRETİM PROGRAMI İLİŞKİSİ.....	288
EK 2: SEVİYE BELİRLEME SINAVI (SBS) SOSYAL BİLGİLER SORULARI ÖĞRENCİ GÖRÜŞ ANKETİ ÖRNEK SAYFASI.....	296
EK 3: SEVİYE BELİRLEME SINAVI (SBS) SOSYAL BİLGİLER SORULARI ÖĞRETMEN GÖRÜŞ ANKETİ ÖRNEK SAYFASI.....	297
EK 4: SBS SORU, KAZANIM, BECERİ VE KAVRAM İLİŞKİSİNE YÖNELİK UZMAN GÖRÜŞLERİ ANKET ÖRNEĞİ.....	298
EK 5: PROGRAM ANALİZİ GÖRÜŞ ÖLÇEĞİ.....	299
EK 6: MÜLAKAT SORULARI	300
EK 7: DERS GÖZLEM FORMU	302
EK 8: İZİN BELGESİ.....	304

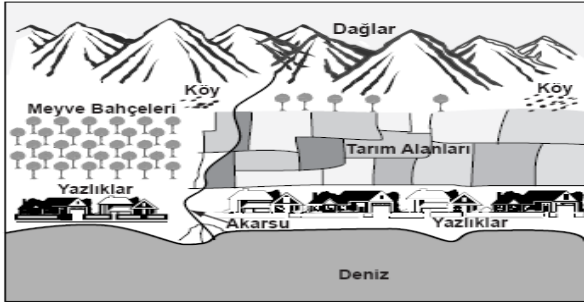
EK 1: SBS SORULARININ ÖĞRETİM PROGRAMI İLİŞKİSİ

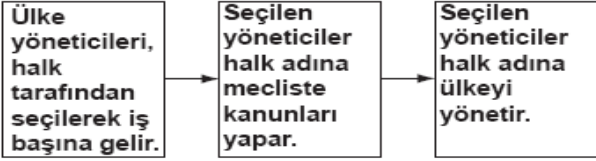
SORU NO	SORULAR	ÖĞRENME ALANI	ÜNİTE	KAZANIM
1.	<p>Çocuklar, bu durum İslamiyetin aşağıdakilerden hangisine büyük önem verdiğini gösterir?</p>  <p>A) Eğitime B) Adalete C) İbadete D) Yardımlaşmaya</p>	Kültür ve Miras	İpek Yolu'nda Türkler	<p>Türklerin İslamiyet'i kabulleri ile birlikte siyasi, sosyal ve kültürel akımlarda meydana gelen değişimleri fark eder.</p> <p>Görsel ve yazılı materyallerden yararlanarak İslamiyet'in ortaya çıkışı ve yayılışını inceler.</p>
2.	<p>Karahanlılar Döneminde;</p> <ul style="list-style-type: none"> • İslamiyet resmî din, Türkçe resmî dil olarak benimsenmiş, • Kaşgarlı Mahmut, Divan-ü Lügati't-Türk adlı eserini yazmış, • Yusuf Has Hacip, Kutadgu Bilig adlı eserini Karahanlı hükümdarı Tabgaç Buğra Han'a sunmuştur. <p>Bu bilgilere göre Karahanlılarla ilgili olarak varılabilecek ortak yargı aşağıdakilerden hangisidir?</p> <p>A) Karahanlılar Döneminde yazılan Divan-ü Lügati't-Türk, millî kültürümüzün temel eserlerinden biridir. B) Türk-İslam kültürünün temelleri Karahanlılar Döneminde atılmıştır. C) Karahanlılar Türkçeyi resmî dil olarak benimseyen Türk devletlerindedir. D) Karahanlılar ilk Müslüman Türk devletidir.</p>	Kültür ve Miras	İpek Yolu'nda Türkler	<p>Dönemin devlet adamları ve Türk büyüklerinin hayatından yararlanarak ilk Türk İslam devletlerinin siyasal, sosyal ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.</p>

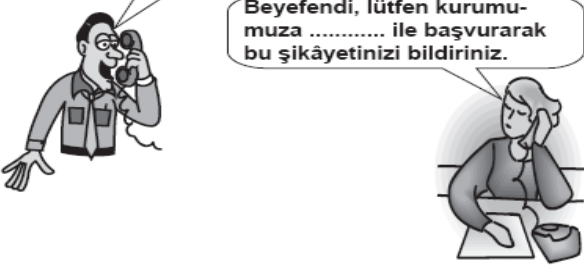

<p>3.</p>	<p>Biz Lidyalılar, Kral Yolu'nu açtık. İlk kez madeni parayı kullandık. Büyük Menderes ve Gediz ırmakları çevresindeki verimli topraklarda da her çeşit sebze ve meyveyi yetiştirdik.</p>  <p>Bu bilgiye göre Lidyalılarla ilgili olarak; I- Tarım başlıca geçim kaynaklarından biridir. II- Ticarete ileri gitmişlerdir. III- Bilimsel çalışmalara öncülük etmişlerdir. IV- Madencilikle uğraşmışlardır. yargılarından hangilerine ulaşılabilir? A) I - II B) II - III C) I - II - IV D) I - II - III - IV</p>	<p>İnsanlar, Yerler ve Çevreler</p>	<p>Yeryüzünde Yaşam</p>	<p>Anadolu'da yaşamış ilk uygarlıkların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ile siyasal ve sosyal yapıları arasındaki etkileşimi fark eder.</p>
<p>4.</p>	<p>Aşağıda ilk Türk devletlerine ait bazı bilgiler sembollerle verilmiştir:</p> <p>▲ → Tarihte bilinen ilk Türk devletidir. ◆ → Yerleşik hayata geçen ilk Türk devletidir. ■ → Avrupa'da kurulan ilk Türk devletidir. ★ → Tarihte "Türk" adıyla kurulan ilk devlettir.</p> <p>Buna göre Kök Türklere ait bilgi hangi sembole gösterilmiştir? A) ▲ B) ◆ C) ■ D) ★</p>	<p>Kültür ve Miras</p>	<p>İpek Yolu'nda Türkler</p>	<p>Destan, yazıt ve diğer belgelerden yararlanarak Orta Asya Türk devletlerinin siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.</p>

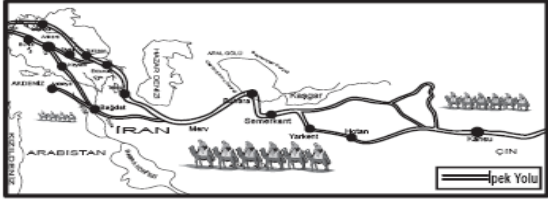
<p>5.</p>	 <p>Resimdeki kişi, iklim özelliklerindeki değişimden yakınmaktadır. Buna göre konuşma balonuna aşağıdakilerden hangisi gelmelidir?</p> <p>A) Denizlerde eskisi kadar bol balık yok. Bu yüzden gemiyi satışa çıkardım. B) Son yıllarda kuraklık öyle bir hâl aldı ki, gölde bu gemiyi yüzdürecek su kalmadı. C) Buraya bir deniz feneri inşa etmek gerekiyor, çünkü gemiler karanlıkta karaya oturabilir. D) Şimdi daha büyük ve gelişmiş gemiler taşımacılıkta kullanılıyor. Eskisi kadar para kazanamıyorum.</p>	<p>Üretim, Dağıtım ve Tüketim</p>	<p>Ülkemizin Kaynakları</p>	<p>Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır. Aynı zamanda ünitenin onuncu etkinliğindeki kazanım ile de ilişkilendirilebilir.</p>
<p>6.</p>	<p>Fabrika, ev ve arabalarda petrol ve kömür gibi yakıtların kullanımının artması atmosferdeki gazların oranlarında değişimlere neden olmaktadır. Buna bağlı olarak dünya genelinde iklim özelliklerinde önemli değişiklikler ortaya çıkmıştır. İklim değişiklikleri bu şekilde devam ederse bir çok bitki ve hayvan türü buna uyum sağlayamayacak ve yok olacaktır.</p> <p>Aşağıdakilerden hangisi bu sorunu önlemeye yönelik bir uygulama <u>olamaz</u>?</p> <p>A) Enerji kullanımında tasarrufa yönelmek. B) Petrol ve kömür tüketimini arttırmak. C) Fabrikalarda arıtma tesislerini yaygınlaştırmak. D) Doğal çevreye daha az zarar veren enerji kaynaklarına yönelmek.</p>	<p>İnsanlar, Yerler ve Çevreler</p>	<p>Yeryüzünde Yaşam</p>	<p>Doğal çevreye duyarlılık değerini gerçekleştirmeye yönelik hazırlanmıştır.</p>

7.	 <p>Resimde gösterilen yerin aşağıdaki iklim bölgelerinden hangisinde yer aldığı <u>söylenemez</u>?</p> <p>A) Akdeniz iklimi B) Muson iklimi C) Ekvatorial iklim D) Kutup iklimi</p>	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Yeryüzünde Yaşam	Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur. Bu soru yine aynı ünitenin beş, altı ve yedinci etkinliklerindeki kazanımı gerçekleştirmeye yönelik hazırlanmıştır.
8.	<p>5. Bora: Yaz tatilini geçireceğim şehir, 29° doğu meridyeni ile 40° kuzey paralelinin kesiştiği yere en yakın konumdadır.</p>  <p>Bu şehir aşağıdakilerden hangisidir?</p> <p>A) Ordu B) İstanbul C) Ankara D) Bursa</p>	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Yeryüzünde Yaşam	Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.

<p>9.</p>	<p>Dağ tırmanışı yapan bir araştırma grubu 3 gün boyunca aynı saatte yükselti ve sıcaklığı ölçmüşlerdir.</p> <table border="1" data-bbox="459 351 1019 486"> <thead> <tr> <th>Günler</th> <th>Yükselti (m)</th> <th>Sıcaklık (°C)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. Gün</td> <td>2.000</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>2. Gün</td> <td>3.000</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>3. Gün</td> <td>4.000</td> <td>-5</td> </tr> </tbody> </table> <p>Tabloda verilen bu ölçümler göz önüne alınarak aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılabilir?</p> <p>A) Dağda bitki örtüsü yoktur. B) Dağda ekonomik faaliyet yapılamaz. C) Yükselti arttıkça hava sıcaklığı düşer. D) Dağda kayak tesisleri bulunmaktadır.</p>	Günler	Yükselti (m)	Sıcaklık (°C)	1. Gün	2.000	5	2. Gün	3.000	0	3. Gün	4.000	-5	<p>İnsanlar, Yerler ve Çevreler</p>	<p>Yeryüzünde Yaşam</p>	<p>Harita ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’deki iklim türlerinin dağılışında konumun ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar.</p>
Günler	Yükselti (m)	Sıcaklık (°C)														
1. Gün	2.000	5														
2. Gün	3.000	0														
3. Gün	4.000	-5														
<p>10.</p>	 <p>Resimdeki akarsu, yılın belli dönemlerinde taşarak su baskınlarına sebep olmakta, çevresindeki tarım alanlarına ve konutlara büyük zararlar vermektedir. Yaz döneminde ise kuruyarak yöreyi susuz bırakmaktadır. Bu durumda yapılması gereken <u>en doğru</u> uygulama aşağıdakilerden hangisidir?</p> <p>A) Dağlık bölgeye baraj yapmak. B) Akarsuyun yatağını değiştirmek. C) Tarım arazilerine sanayi tesisleri kurmak. D) Yörede ekonomik faaliyetlere son vermek.</p>	<p>İnsanlar, Yerler ve Çevreler</p>	<p>Yeryüzünde Yaşam</p>	<p>Bu soru “Yeryüzünde Yaşam” ünitesindeki onbeşinci etkinlik olan “Temiz Bir Çevre İçin El Ele” bölümündeki “Doğal çevremizi korumak için hangi tedbirlerin alınması gerekir” sorusu ile ilişkilidir.</p>												

11.	<p>Üç yılda bir düzenlenen “Dünya Su Forumu” bu yıl İstanbul’da yapıldı. Dünyanın hemen her ülkesinden pek çok devlet ve hükümet başkanının katıldığı forumun amacı, suyla ilgili problemlere çözümler bulabilmektir.</p> <p>Bu açıklama aşağıdaki kavramlardan <u>önce-likle</u> hangisine örnek olur?</p> <p>A) Uluslararası işbirliği B) Teknolojik gelişme C) Toplumsal güvenlik D) Kültürel değişme</p>	Küresel Bağlantılar	Ülkemiz ve Dünya	Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder.
12.	 <p>Bu diyagram için <u>en uygun</u> başlık aşağıdakilerden hangisi olur?</p> <p>A) Tarihte görülen yönetim şekilleri B) Monarşi yönetiminin özellikleri C) İnsan haklarının gelişim süreci D) Demokratik devletlerde ülke yönetim şekli</p>	Güç, Yönetim ve Toplum	Demokrasinin Serüveni	Demokrasimizin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.

<p>13.</p>	<p>13.</p> <p>Bu ay telefonla az konuşmuş olmama rağmen telefon faturamın yüksek gelmesinden şikâyetçiyim.</p> <p>Beyefendi, lütfen kurumumuza ile başvurarak bu şikâyetinizi bildiriniz.</p>  <p>Yukarıdaki boşluğa hangisi getirilmelidir?</p> <p>A) Gazete ilanı B) Dilekçe C) Nüfus cüzdanı D) Telefon cihazı</p>	<p>Birey ve Toplum</p>	<p>Sosyal Bilgiler Öğreniyorum</p>	<p>Sosyal bilgilerin Türk Cumhuriyetinin etkin bir vatandaşı olarak gelişimine katkısını fark eder.</p>
<p>14.</p>	<p>Öğretmen Psikolojik Danışman Halkla İlişkiler Uzmanı</p>  <p>Yukarıdaki resimlerde görülen mesleklerin gerektirdiği <u>ortak beceri</u> hangisidir?</p> <p>A) Elektronik aletleri tamir edebilmek. B) İnsanlarla başarılı iletişim kurabilmek. C) Herhangi bir müzik aleti çalabilmek. D) Çizim ve tasarım yapabilmek.</p>	<p>Üretim, Dağıtım ve Tüketim</p>	<p>Ülkemizin Kaynakları</p>	<p>İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini araştırır.</p>

15.	<p>15. Güneydoğu Anadolu Projesi (GAP), ülkemizin güneydoğusunda yer alan illeri kapsayan büyük bir projedir. Proje kapsamında Fırat ve Dicle nehirleri üzerinde çok sayıda baraj ve hidroelektrik santrallerinin yapımı, 1.7 milyon hektar alanın sulu tarıma kavuşturulması planlanmaktadır. Bunun sonucunda bölgede, enerjide ve tarım alanlarında üretim artışı amaçlanmaktadır.</p> <p>Metne göre GAP'ın temel hedefi aşağıdakilerden hangisidir?</p> <p>A) Bölgede enerji ve tarımsal üretimi arttırmak. B) Bölgenin haberleşme altyapısını geliştirmek. C) Bölgede ulaşım faaliyetlerinin gelişmesini sağlamak. D) Fırat ve Dicle nehirlerinin taşkın yapmasını engellemek.</p>	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Ülkemizin Kaynakları	Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlar.
16.	 <p>İpek Yolu'nda ipeğin yanı sıra el dokumaları, değerli taşlar, kürk, tahıl, cam, yağ, bal, fil dişi gibi ürünler de kervanlar aracılığıyla taşınıyordu.</p> <p>Bu bilgiye göre İpek Yolu'nun devletler arası ilişkilerde öncelikle hangi alanda bir köprü oluşturduğu söylenebilir?</p> <p>A) Kültürel B) Siyasi C) Ekonomik D) Sosyal</p>	Kültür ve Miras	İpek Yolu'nda Türkler	İpek yolunun toplumlararası siyasal, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü fark eder.

EK 2: SEVİYE BELİRLEME SINAVI (SBS) SOSYAL BİLGİLER SORULARI ÖĞRENCİ GÖRÜŞ ANKETİ ÖRNEK SAYFASI

Sevgili öğrenciler; bu anket geçen yıl katılmış olduğunuz Seviye Belirleme Sınavı'nda (SBS) doğru cevaplandıramadığınız veya çözmekte güçlük çektiğiniz sorular ile ilgili görüşlerinizi almak için hazırlanmıştır. Aşağıda verilen 2009 yılı 6. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi, SBS sorularını inceleyiniz. Bu sorulardan **“1. Güçlük çekmeden doğru cevaplandırdım, 2. Güçlkle doğru cevaplandırdım, 3. Soruyu doğru cevaplandıramadım.”** seçeneklerinden birini parantez içerisinde X şeklinde belirtiniz. İşaretlediğiniz seçenkle ilgili nedeninizi **“ÇÜNKÜ”** yazısının altında açıklayınız. Teşekkür ederim

Hazırlayan
Mehmet AKPINAR

Ad ve Soyadı:

Sınıf:

Okul:

--	--	--

1.

Çocuklar, bu durum İslamiyetin aşağıdakilerden hangisine büyük önem verdiğini gösterir?



A) Eğitime

C) İbadete

B) Adaletle

D) Yardımlaşmaya

2. Karahanlılar Döneminde;

- İslamiyet resmî din, Türkçe resmî dil olarak benimsenmiş,
- Kaşgarlı Mahmut, Divan-ü Lügati't-Türk adlı eserini yazmış,
- Yusuf Has Hacip, Kutadgu Bilig adlı eserini Karahanlı hükümdarı Tabgaç Buğra Han'a sunmuştur.

Bu bilgilere göre Karahanlılarla ilgili olarak varılabilecek ortak yargı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Karahanlılar Döneminde yazılan Divan-ü Lügati't-Türk, millî kültürümüzün temel eserlerinden biridir.
- B) Türk-İslam kültürünün temelleri Karahanlılar Döneminde atılmıştır.
- C) Karahanlılar Türkçeyi resmî dil olarak benimseyen Türk devletlerindedir.
- D) Karahanlılar ilk Müslüman Türk devletidir.

Soruyla İlgili Görüşünüz	
1. Güçlük çekmeden doğru cevaplandırdım	()
2. Güçlkle doğru cevaplandırdım	()
3. Soruyu doğru cevaplandıramadım	()
ÇÜNKÜ:	

Soruyla İlgili Görüşünüz	
1. Güçlük çekmeden doğru cevaplandırdım	()
2. Güçlkle doğru cevaplandırdım	()
3. Soruyu doğru cevaplandıramadım	()
ÇÜNKÜ:	

Not: Tüm sorular bu formatta öğrencilere uygulanmıştır.

EK 3: SEVİYE BELİRLEME SINAVI (SBS) SOSYAL BİLGİLER SORULARI ÖĞRETMEN GÖRÜŞ ANKETİ ÖRNEK SAYFASI

Saygıdeğer Öğretmenler;

Bu anket Seviye Belirleme Sınavı'nda (SBS) öğrencilerin doğru cevaplandıramadıkları veya çözmekte güçlük çektiğiniz sorular ile ilgili görüşlerinizi almak için hazırlanmıştır. Aşağıda verilen 2009 yılı 6. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi, SBS sorularını inceleyiniz. Sizden her4 bir soruyla ilgili dersine girdiğiniz öğrenciler hakkındaki genel kanaatinizi belirtmeniz istenmektedir. Bu soruların altında yer alan kutucuklara öğrencinizle ilgili kanaatinizi “**1. Güçlük çekmeden doğru cevaplandırabilirler, 2. Güçlkle doğru cevaplandırabilirler, 3. Soruyu doğru cevaplandıramazlar.**” seçeneklerinden birini parantez içerisine X şeklinde belirtiniz. İşaretlediğiniz seçenikle ilgili nedeninizi “**ÇÜNKÜ**” yazısının altında açıklayınız. Ayrıca her bir sorunun kalitesiyle ilgili görüşlerinizi belirtiniz ve gerekçesini açıklayınız. İlginiz için teşekkür ederim.

Hazırlayan
Mehmet AKPINAR

1.



A) Eğitime
C) İbadete

B) Adaletle
D) Yardımlaşmaya

2. Karahanlılar Döneminde;

- İslamiyet resmî din, Türkçe resmî dil olarak benimsenmiş,
- Kaşgarlı Mahmut, Divan-ü Lügati't-Türk adlı eserini yazmış,
- Yusuf Has Hacıp, Kutadgu Bilig adlı eserini Karahanlı hükümdarı Tabgaç Buğra Han'a sunmuştur.

Bu bilgilere göre Karahanlılarla ilgili olarak varılabilecek ortak vargı aşağıdakilerden hangisidir?


- A) Karahanlılar Döneminde yazılan Divan-ü Lügati't-Türk, millî kültürümüzün temel eserlerinden biridir.
B) Türk-İslam kültürünün temelleri Karahanlılar Döneminde atılmıştır.
C) Karahanlılar Türkçeyi resmî dil olarak benimseyen Türk devletlerindedir.
D) Karahanlılar ilk Müslüman Türk devletidir.

Soruyla İlgili Görüşünüz		
1. Güçlük çekmeden doğru cevaplandırabilirler.	()	()
2. Güçlkle doğru cevaplandırabilirler.	()	()
3. Soruyu doğru cevaplandıramazlar.	()	()
Kaliteli	Orta Düzey	Kalitesiz
()	()	()
ÇÜNKÜ:		

Soruyla İlgili Görüşünüz		
1. Güçlük çekmeden doğru cevaplandırabilirler.	()	()
2. Güçlkle doğru cevaplandırabilirler.	()	()
3. Soruyu doğru cevaplandıramazlar.	()	()
Kaliteli	Orta Düzey	Kalitesiz
()	()	()
ÇÜNKÜ:		

Not: Tüm sorular bu formatta öğretmenlere uygulanmıştır.

EK 4: SBS SORU, KAZANIM, BECERİ VE KAVRAM İLİŞKİSİNE YÖNELİK UZMAN GÖRÜŞLERİ ANKET ÖRNEĞİ

ÜNİTE: 1. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRENIYORUM																					
Sosyal Bilgiler Soru (SBS)				A. Sorunun İlişkili olduğu kazanım																	
<p>Bu ay telefonla az konuşmuş olmama rağmen telefon faturamın yüksek gelmesinden şikâyetçiyim.</p> <p>Beyefendi, lütfen kurumumuza ile başvurarak bu şikâyetinizi bildiriniz.</p>  <p>Yukarıdaki boşluğa hangisi getirilmelidir?</p> <p>A) Gazete ilanı B) Dilekçe C) Nüfus cüzdanı D) Telefon cihazı</p>				<p>Yönerge: Yukarıda verilen SBS-2009 Sosyal Bilgiler dersi sorusunun hangi kazanım ya da kazanımları ölçmeye yönelik olduğunu bulup (X) işaretleyiniz.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 80%;">Kazanımlar /Bu ünite ile öğrenciler;</th> <th style="width: 20%;">(X)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. Yakın çevresindeki bir örnekten yola çıkarak bir olayın çok boyutluluğunu fark eder.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>2. Olgu ve görüşü ayırt eder.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>3. Bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak araştırma yapar</td> <td></td> </tr> <tr> <td>4. Bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>5. Sosyal bilgilerin, Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak gelişimine katkısı fark eder.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>6. Atatürk'ün ülkemizde sosyal bilimlerin geliştirilmesi için yaptığı uygulamalara örnekler verir.</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>				Kazanımlar /Bu ünite ile öğrenciler;	(X)	1. Yakın çevresindeki bir örnekten yola çıkarak bir olayın çok boyutluluğunu fark eder.		2. Olgu ve görüşü ayırt eder.		3. Bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak araştırma yapar		4. Bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur.		5. Sosyal bilgilerin, Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak gelişimine katkısı fark eder.		6. Atatürk'ün ülkemizde sosyal bilimlerin geliştirilmesi için yaptığı uygulamalara örnekler verir.	
Kazanımlar /Bu ünite ile öğrenciler;	(X)																				
1. Yakın çevresindeki bir örnekten yola çıkarak bir olayın çok boyutluluğunu fark eder.																					
2. Olgu ve görüşü ayırt eder.																					
3. Bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak araştırma yapar																					
4. Bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur.																					
5. Sosyal bilgilerin, Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak gelişimine katkısı fark eder.																					
6. Atatürk'ün ülkemizde sosyal bilimlerin geliştirilmesi için yaptığı uygulamalara örnekler verir.																					
B. Soru Beceri İlişkisi (Kodlama)				C. Soru Kavram İlişkisi (Kodlama)																	
<p>Yönerge: Yanda üniteyle ilgili SBS-2009 sorusu verilmiştir. Souyla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.</p>				<p>Yönerge: Yanda üniteyle ilgili 2009-SBS'de çıkan soru verilmiştir. Soruyla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.</p>																	
Alt Beceriler	(X)	Kavramlar	(X)	Kavramlar	(X)	Kavramlar	(X)														
1. Bir kanıtı kullanma ya da referansa dayanma		Afet		Genelleme		Sivil toplum örgütü															
2. Sebep-sonuç ilişkisini belirleme		Aile		Görüş		Sorumluluk															
3. İlkeleri türetme		Birey		Grup		Sosyal bilim															
4. Genelleme yapma		Değer		İletişim		Özgürlük															
5. Farklı bakış açılarını açıklama		Değişim		Kamuoyu		Sözleşme															
6. Kararları sorgulama		Duygu		Kanıt		Hak															
7. Sınıflama yapma		Düşünce		Katılım		Varsayım															
8. Değerlendirme (ölçüt belirleme)		Egemenlik		Kaynak		Akrabalık															
9. Karşılaştırma yapma		Estetik		Kurum		Bilim															
10. İlgili ve ilgisiz bilgiyi ayırt etme		Etkileşim		Millet		Dayanışma															
11. Kalıp yargıları fark etme		Vatandaş		Milli kültür		Telif ve Patent															
12. Çıkarımda bulunma		Gelenek		Olgu		Kronoloji															

EK 5: PROGRAM ANALİZİ GÖRÜŞ ÖLÇEĞİ

	A. Kazanımlar	B. Doğrudan Verilecek Beceri/ Girişimcilik	C. Kazanım Bloom Taksonomisi İlişkisi																																																																																																																																																																																																																																																						
ÜNİTE: 4. ÜLKEMİZİN KAYNAKALRI	<p>Bu ünite sonunda öğrenciler;</p> <ol style="list-style-type: none"> Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek, bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir. Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlar. Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur. Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır. Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirir. İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini araştırır. 	<p>Kazanım Beceri İlişkisi (Kodlama)</p> <p>Yönerge: Yanda üniteyle ilgili kazanımlar verilmiştir. Kazanımla ilgili olduğunu düşündüğünüz alt beceri ya da becerileri bulup (X) ile işaretleyiniz.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 10%;"></th> <th style="width: 10%;">1</th> <th style="width: 10%;">2</th> <th style="width: 10%;">3</th> <th style="width: 10%;">4</th> <th style="width: 10%;">5</th> <th style="width: 10%;">6</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Alt Beceriler</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Kazanımlar Sıra No:</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>1. Meslekleri ve çevresindeki iş yerlerini tanıma</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2. Çevresindeki tanınmış ve başarılı girişimcileri tanıma</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3. Kişilerin ekonomi içinde, çalışan ve tüketici olarak oynadıkları rolleri keşfetme</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>4. Eğitimin kendi gelecekle ilgili üzerindeki önemli rolünü anlama</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>5. Ekonominin temel kavramlarını edinme</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>6. Yenilikçi fikirler sunma ve ürünler</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>7. Girişimciliğin karşı karşıya olduğu zorlukları anlama</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		1	2	3	4	5	6	Alt Beceriler							Kazanımlar Sıra No:							1. Meslekleri ve çevresindeki iş yerlerini tanıma							2. Çevresindeki tanınmış ve başarılı girişimcileri tanıma							3. Kişilerin ekonomi içinde, çalışan ve tüketici olarak oynadıkları rolleri keşfetme							4. Eğitimin kendi gelecekle ilgili üzerindeki önemli rolünü anlama							5. Ekonominin temel kavramlarını edinme							6. Yenilikçi fikirler sunma ve ürünler							7. Girişimciliğin karşı karşıya olduğu zorlukları anlama							<p>Yönerge: Verilen kazanımların Bloom taksonomisinin hangi basamağında olduğunu bulup (X) ile işaretleyiniz.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 10%;"></th> <th style="width: 10%;">1</th> <th style="width: 10%;">2</th> <th style="width: 10%;">3</th> <th style="width: 10%;">4</th> <th style="width: 10%;">5</th> <th style="width: 10%;">6</th> <th style="width: 10%;">7</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Kazanımlar Sıra No:</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Bilme</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>1. Bir alana özgü bilgiler</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2. Bir alana özgü bilgilerle uğraşmanın araç yol ve yöntemleri</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3. Bir alandaki evrensel öğelerin ve soyutlamaların bilgisi</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Kavrama</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>1. Çevirme</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2. Yorumlama</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3. Öteleme-Kestirme</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Uygulama</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Analiz</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>1. Ögelere dönük analiz</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2. İlişkilere dönük analiz</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3. Örgütlenme ilkelerine dönük analiz</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Sentez</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>1. İletişim için özgün bir mesaj hazırlama</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2. Bir plan veya işlemler takımı önerisi ortaya koyma</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3. Bir soyut ilişkiler takımı hazırlama</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Değerlendirme</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>1. İç ölçütlerle değer yargısına varma</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2. Dış ölçütlerle değer yargısına varma</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		1	2	3	4	5	6	7	Kazanımlar Sıra No:								Bilme								1. Bir alana özgü bilgiler								2. Bir alana özgü bilgilerle uğraşmanın araç yol ve yöntemleri								3. Bir alandaki evrensel öğelerin ve soyutlamaların bilgisi								Kavrama								1. Çevirme								2. Yorumlama								3. Öteleme-Kestirme								Uygulama								Analiz								1. Ögelere dönük analiz								2. İlişkilere dönük analiz								3. Örgütlenme ilkelerine dönük analiz								Sentez								1. İletişim için özgün bir mesaj hazırlama								2. Bir plan veya işlemler takımı önerisi ortaya koyma								3. Bir soyut ilişkiler takımı hazırlama								Değerlendirme								1. İç ölçütlerle değer yargısına varma								2. Dış ölçütlerle değer yargısına varma							
		1	2	3	4	5	6																																																																																																																																																																																																																																																		
Alt Beceriler																																																																																																																																																																																																																																																									
Kazanımlar Sıra No:																																																																																																																																																																																																																																																									
1. Meslekleri ve çevresindeki iş yerlerini tanıma																																																																																																																																																																																																																																																									
2. Çevresindeki tanınmış ve başarılı girişimcileri tanıma																																																																																																																																																																																																																																																									
3. Kişilerin ekonomi içinde, çalışan ve tüketici olarak oynadıkları rolleri keşfetme																																																																																																																																																																																																																																																									
4. Eğitimin kendi gelecekle ilgili üzerindeki önemli rolünü anlama																																																																																																																																																																																																																																																									
5. Ekonominin temel kavramlarını edinme																																																																																																																																																																																																																																																									
6. Yenilikçi fikirler sunma ve ürünler																																																																																																																																																																																																																																																									
7. Girişimciliğin karşı karşıya olduğu zorlukları anlama																																																																																																																																																																																																																																																									
	1	2	3	4	5	6	7																																																																																																																																																																																																																																																		
Kazanımlar Sıra No:																																																																																																																																																																																																																																																									
Bilme																																																																																																																																																																																																																																																									
1. Bir alana özgü bilgiler																																																																																																																																																																																																																																																									
2. Bir alana özgü bilgilerle uğraşmanın araç yol ve yöntemleri																																																																																																																																																																																																																																																									
3. Bir alandaki evrensel öğelerin ve soyutlamaların bilgisi																																																																																																																																																																																																																																																									
Kavrama																																																																																																																																																																																																																																																									
1. Çevirme																																																																																																																																																																																																																																																									
2. Yorumlama																																																																																																																																																																																																																																																									
3. Öteleme-Kestirme																																																																																																																																																																																																																																																									
Uygulama																																																																																																																																																																																																																																																									
Analiz																																																																																																																																																																																																																																																									
1. Ögelere dönük analiz																																																																																																																																																																																																																																																									
2. İlişkilere dönük analiz																																																																																																																																																																																																																																																									
3. Örgütlenme ilkelerine dönük analiz																																																																																																																																																																																																																																																									
Sentez																																																																																																																																																																																																																																																									
1. İletişim için özgün bir mesaj hazırlama																																																																																																																																																																																																																																																									
2. Bir plan veya işlemler takımı önerisi ortaya koyma																																																																																																																																																																																																																																																									
3. Bir soyut ilişkiler takımı hazırlama																																																																																																																																																																																																																																																									
Değerlendirme																																																																																																																																																																																																																																																									
1. İç ölçütlerle değer yargısına varma																																																																																																																																																																																																																																																									
2. Dış ölçütlerle değer yargısına varma																																																																																																																																																																																																																																																									
	<p>D. Kazanım Kavram İlişkisi (Kodlama)</p> <p>Yönerge: Yanda üniteyle ilgili kazanımlar verilmiştir. Kazanımla ilgili olduğunu düşündüğünüz kavram ya da kavramları bulup (X) ile işaretleyiniz.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 10%;"></th> <th style="width: 10%;">1</th> <th style="width: 10%;">2</th> <th style="width: 10%;">3</th> <th style="width: 10%;">4</th> <th style="width: 10%;">5</th> <th style="width: 10%;">6</th> <th style="width: 10%;">7</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Kazanımlar Sıra No:</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Bölge</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Bütçe</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Çevre</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Çevre kirliliği</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Değer</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Devlet</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Doğal Kaynaklar</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Doğal ortam</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Ekonomi</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		1	2	3	4	5	6	7	Kazanımlar Sıra No:								Bölge								Bütçe								Çevre								Çevre kirliliği								Değer								Devlet								Doğal Kaynaklar								Doğal ortam								Ekonomi								<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 10%;"></th> <th style="width: 10%;">1</th> <th style="width: 10%;">2</th> <th style="width: 10%;">3</th> <th style="width: 10%;">4</th> <th style="width: 10%;">5</th> <th style="width: 10%;">6</th> <th style="width: 10%;">7</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Kazanımlar Sıra No:</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Kaynak</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Meslek</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Sermaye</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Sorumluluk</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Tasarruf</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Ticaret</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Turizm</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Tüketim</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Ulaşım</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>Varsa Diğer Görüşleriniz:</p>		1	2	3	4	5	6	7	Kazanımlar Sıra No:								Kaynak								Meslek								Sermaye								Sorumluluk								Tasarruf								Ticaret								Turizm								Tüketim								Ulaşım																																																																														
	1	2	3	4	5	6	7																																																																																																																																																																																																																																																		
Kazanımlar Sıra No:																																																																																																																																																																																																																																																									
Bölge																																																																																																																																																																																																																																																									
Bütçe																																																																																																																																																																																																																																																									
Çevre																																																																																																																																																																																																																																																									
Çevre kirliliği																																																																																																																																																																																																																																																									
Değer																																																																																																																																																																																																																																																									
Devlet																																																																																																																																																																																																																																																									
Doğal Kaynaklar																																																																																																																																																																																																																																																									
Doğal ortam																																																																																																																																																																																																																																																									
Ekonomi																																																																																																																																																																																																																																																									
	1	2	3	4	5	6	7																																																																																																																																																																																																																																																		
Kazanımlar Sıra No:																																																																																																																																																																																																																																																									
Kaynak																																																																																																																																																																																																																																																									
Meslek																																																																																																																																																																																																																																																									
Sermaye																																																																																																																																																																																																																																																									
Sorumluluk																																																																																																																																																																																																																																																									
Tasarruf																																																																																																																																																																																																																																																									
Ticaret																																																																																																																																																																																																																																																									
Turizm																																																																																																																																																																																																																																																									
Tüketim																																																																																																																																																																																																																																																									
Ulaşım																																																																																																																																																																																																																																																									

Not: Sayfa yapısı gereği küçültülerek alınmıştır.

EK 6: MÜLAKAT SORULARI

1-Sizce programın uygulanması ile öğrencilere kazandırılmasını istediği beceriler kazandırılabilir mi? Kazanımlara ulaşılabilir mi?

2-Yapılandırmacı öğrenme kuramını uygularken bu kuramın hangi aşamasında veya aşamalarında sıkıntı yaşıyorsunuz? Sınıf ortamında uygulanır buluyor musun?

3-Yeni program ne tür yenilikler getirdi? Eski programla arasında ne gibi olumlu ve olumsuz farklılıklar görüyorsunuz?

4-Yeni programa uygun olarak derse hazırlanırken ne gibi zorluklar yaşıyorsunuz?

5-Yeni programla birlikte öğretim yöntemleri ve sınıf yönetiminde ne tür değişiklik ihtiyacını duydunuz?

Bu soruyla ilgili düşüncelerini;

6-Yeni programı uygulamada her geçen yıl sizde farklılıklar oluşturdu mu? Oluşturduysa ne tür farklılıklar oluştu?

7-Geleneksel ölçme değerlendirme ile alternatif ölçme- değerlendirme kavramları sizin için ne ifade ediyor?

8-Yeni programın öngördüğü ölçme tekniklerinden hangilerinin uygulanmasının öğrencilerin daha sağlıklı ölçülmesine katkı sağlayacağını düşünüyorsunuz. Niçin?

9-Yeni programın mantığı ve ölçme-değerlendirme anlayışı ülkemize ne kadar uygun?

10-Yeni programın mantığı ile SBS soru mantığı örtüşüyor mu?

11-Programın öngördüğü ve kaynaklarda yer alan etkinlikleri SBS gibi sınavlardaki başarı için yeterli görüyor musunuz?

12-SBS sınavlarının, program kazanımlarını ve öğrencilerin akademik başarılarını doğru ölçtüğünü düşünüyor musunuz?

13-Yeni öğretim programı sizden hangi ölçme-değerlendirme tekniklerini kullanmanızı istemektedir?

14-Yeni öğretim programında ölçme- değerlendirme tekniklerini kullanırken zorlandığınız veya eksikliğini hissettiğiniz noktalar var mı? En çok hangi teknikleri uygularken zorluk yaşıyorsunuz?

15-Mevcut durumda sınavlarda ne tür sorular soruyorsunuz?

16-Değerlendirmelerinizde kullandığınız ölçekleri kendiniz mi hazırlıyorsunuz yoksa hazır ölçekler mi kullanıyorsunuz?

17-OKS' den SBS' ye geçište soru niteliklerinde herhangi bir farklılık oldu mu? Olduysa ne gibi deęişiklikler oldu?

18-Yeni ölçme –değerlendirme teknikleri sizin, velinin ve öğrencinin sorumluluklarını nasıl değiştirdi?

19-Yeni programının uygulanması sürecinde ölçme-değerlendirmeyeyle ilgili her geçen yıl farklılıklar oluştu? Oluştıysa bu farklılıklar nelerdir?

EK 7: DERS GÖZLEM FORMU

Öğretmenin adı:

Değerlendirme tarihi:

Dersin konusu :

Değerlendirme okulu:

Aşağıdaki tabloda gözlemlenecek öğretmen davranışlarına ait kriterler bir dersin aşamalarını gösterecek şekilde gruplandırılmıştır. Ayrıca gözlenemeyen davranışlar için gözlenemedi bölümlerini işaretleyiniz.

GÖZLENEN ÖZELLİKLER	1. Çok zayıf	2. Zayıf	3. Orta	4. İyi	5. Çok iyi	6. Gözlenmedi	Açıklamalar
GİRME AŞAMASI							
1-Öğretmen etkinliklere gerçek hayatla ilişkili konu ve problemlerle başladı							
2-Dersin kazanımları konusunda öğrencileri açıkça bilgilendirdi.							
3-Öğretmen derse başlarken öğrencilerin konuyla ilgili öğrenilmiş bilgilerini yokladı.							
4-Öğretmen derse başlarken ünitede geçen temel kavramlar konusunda öğrencilerin bilgi düzeylerini yokladı.							
5-Öğretmen, konunun, gelecekte karşılaşılabilecek SBS gibi sınavlarla olan ilişkisini vurguladı.							
KEŞFETME AŞAMASI							
6-Öğretmen, derste yapılacak aktiviteler konusunda öğrencilere açık yönergeler verdi.							
7-Öğretmen dersin amaçlarını gerçekleştirmek için çağdaş yöntem ve teknikleri kullandı.							
a- Tartışma							
b- Örnek Olay							
c- Problem Çözme							
d- İşbirlikçi Öğrenme							
e- Proje Tabanlı Öğrenme							
f- Beyin Fırtınası							
g- Diğer...							
8-Öğretmen dersin amaçlarını gerçekleştirmek için geleneksel yöntem ,teknik ve yaklaşımları kullandı.							
a-Anlatım							
b-Gösterip- Yaptırma							
c-İspatlama yaklaşımı							
9-Öğretmen, temel kavramlar öğrencilere keşfettirdi							
10- Öğretmen, becerilerin gerçekleşmesine yönelik etkinliklere yer verdi.							
11-Öğretmen, ders süresince öğrencilerin düşüncelerini ifade etmeleri için özgür bir ortam oluşturdu.							
12-Öğretmen konuyla ilgili kazanım ve kavramların öğrenimine uygun öğretim materyallerini seçti ve öğrenme ortamında hazır hale getirdi.							
13-Derse ilgi ve güdünün sürekliliği sağlanabildi.							
14-Öğretmen, problemlerin çözümünde üst düzey düşünme becerisi gerektiren sorularla öğrenme ortamını zenginleştirdi.							

GÖZLENEN ÖZELLİKLER	1. Çok zayıf	2. Zayıf	3. Orta	4. İyi	5. Çok iyi	6. Gözlenmedi	Açıklamalar
AÇIKLAMA BASAMAĞI							
15-Etkinliklerden kazanılan deneyimlerden yola çıkarak öğretmen, öğrencilere temel kavramları açıklama imkânı verdi.							
16-Öğretmen, öğrencilerce yanlış anlaşılan kavramlara müdahale ederek doğrusunu açıkladı.							
17-Öğretmen konuyu iyi bir şekilde açıklayarak bilginin istenilen şekilde yapılması sağladı.							
DERİNLEŞME AŞAMASI							
18- Konu ve kavramlar diğer konu ve kavramlarla ilişkilendirildi							
19-Öğrenilen bilgiler ile karşılaşılabilecek sorunların farklı çözüm yollarını sorgulamaya yönlendirdi.							
20-Öğretmen öğrenilen bilgilerin hangi temel disiplin ve olaylar ile bağlantısı olduğuna vurgu yaptı.							
21-Öğretmen konuyla ilgili derinlemesine bilgi edinilmesi için, araştırma yapma, poster hazırlama, gözlem yapma, proje hazırlama gibi görevler verdi.							
DEĞERLENDİRME AŞAMASI							
22-Öğretmen kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığını çağdaş ölçme teknikleri kullanarak ölçtü.							
a-Kavram Haritaları							
b-Yapılandırılmış Grid							
c-Tanılayıcı Dallanmış Ağaç							
d-Sözel Performanslar (Drama, Rol Oymama vb)							
e-Öğrenci Ürün Dosyası							
f-Yazılı Raporlar							
g-Projeler							
h-Diğer							
23-Öğretmen kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığını geleneksel ölçme teknikleri kullanarak ölçtü.							
a-Boşluk Doldurma							
b-Uzun / Kısa Cevaplı Yazılı Yoklama							
c-Doğru-Yanlış Soruları							
e-Çoktan Seçmeli Testler							
f-Eşleştirme Soruları							
g-Sözlü Sınav Türü							
24-Öğretmen ölçme tekniklerini kullanırken ders süresince yer alan konuların ölçümüne öncelik verdi.							
25-Öğretmen, öğrencilerin de değerlendirme etkinliklerine katılmasını sağladı.							
26-Öğretmen değerlendirme kayıtlarını tuttu.							
27-öğretmen öğrencilerine ders dışında araştırılacak, gerçek hayatla ilişkili proje ve ödevler verdi							

EK 8: İZİN BELGESİ



TRABZON 2011
AVRUPA GENÇLİK
OLİMPİYATLARI

Sayı : B.08.4.MEM.4.61.00.04-01.04/ 13892

T.C.
TRABZON VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



05 MAYIS 2010

Konu : Araştırma İzni.

VALİLİK MAKAMINA

Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Öğretim Görevlisi Mehmet AKPINAR'ın Müdürlüğümüze bağlı İlimiz merkez Mimar Sinan, Prof.İhsan Koz, 100.Yıl , Ticaret, Kanuni , Cudibey, Ali Kemal Aktürk İlköğretim Okulları ve Akçaabat İlçesi Mehmet Aslantürk İlköğretim Okulunda çalışmalar yapmak isteği Müdürlüğümüz Bilimsel Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiştir.

Adı geçen kişinin, "6.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Kazanım ve Beceri Yönünden İncelenmesi ve SBS ile İlişkinin Analizi " konulu araştırmasını yukarıda belirtilen ilköğretim okullarında uygulamak isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

M. EYÜPOĞLU
Müdür V.

OLUR
05/05/2010

Hüseyin ECE
Vali a.
Vali Yardımcısı



Trabzon Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Ayrıntılı bilgi: M.EYÜPOĞLU İl Millî Eğitim Md. Yrd.
Tlf: 462 230 20 94 (323) - 230 39 95
Faks : 230 20 96
e-posta : trabzonmem@meh.gov.tr
bilgiedunmeb1@meh.gov.tr
kultur61@meh.gov.tr



444 8 632
HATIR

EGİTİM
%100
DESTEK



www.milliegitim.gov.tr

www.trt6.gov.tr

www.milliegitim.gov.tr

ÖZ GEÇMİŞ

18.09.1966 tarihinde Trabzon'un Yomra ilçesinde doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Yomra'da tamamladı. 1987 yılında KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliğini bitirdi. 1987-1998 yılları arası öğretmenlik ve yöneticilik yaptı. 1988 yılında “ Reji İdaresi (1908-1925)” adlı tezini hazırlayarak yüksek lisansını tamamladı. Aynı yıl KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğretim görevlisi olarak çalışmaya başladı. Yabancı dili İngilizce olup, evli ve iki çocuk babasıdır.