



AKSARAY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER BİLİM DALI

**TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİNE GÖRE
HAZIRLANAN SOSYAL BİLGİLER DERS
KİTAPLARINDAKİ SORULARIN ANALİZİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

CANSEL SEVGÜL BAŞEKİN

DANIŞMAN

DOÇ. DR. FATMA GÜLTEKİN

AKSARAY-2025

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER BİLİM DALI

TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİNE GÖRE
HAZIRLANAN SOSYAL BİLGİLER DERS
KİTAPLARINDAKİ SORULARIN ANALİZİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ

CANSEL SEVGÜL BAŞEKİN

DANIŞMAN : DOÇ. DR. FATMA GÜLTEKİN

JÜRİ ÜYESİ : DOÇ. DR. NEVAL AKÇA BERK

JÜRİ ÜYESİ : DOÇ. DR. HATİCE GEDİK

TELİF HAKLARI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 (altı) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : CANSEL SEVGÜL

Soyadı : BAŞEKİN

Bölümü : TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ

İmza :

Teslim Tarihi : 13.10.2025

TEZİN

Türkçe Adı : Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline Göre Hazırlanan Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Soruların Analizi

İngilizce Adı : Analysis Of Questions In Social Studies Textbooks Prepared According To The Turkish Century Education Model

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Cansel Sevgül BAŞEKİN

İmza

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
JÜRİ ONAY SAYFASI

Cansel Sevgül BAŞEKİN tarafından hazırlanan “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline Göre Hazırlanan Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Soruların Analizi” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	<u>Kabul</u>	<u>Ret</u>	<u>İmza</u>
Danışman: Doç. Dr. Fatma GÜLTEKİN Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Aksaray Üniversitesi	☐	☐	
Üye: Doç. Dr. Neval AKÇA BERK Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, Çukurova Üniversitesi	☐	☐	
Üye: Doç. Dr. Hatice GEDİK Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Aksaray Üniversitesi	☐	☐	

Tez Savunma Tarihi: 10/09/2025

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu’nuntarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Prof. Dr. Aybala ÇAYIR

İmza

TEŞEKKÜR SAYFASI

Lisans öğretiminden beri varlığını daima saygı, güven, anlayış ve sevgi değerleri ile hissettiğim, akademik anlamda bilgisine ve özverisine hayranlık duyduğum, tezimizin her aşamasında çekinmeden danışabildiğim, motivasyonumu daima destekleyen kıymetli danışmanım Doç. Dr. Fatma Gültekin'e teşekkürlerimi sunarım. Araştırmamıza değerli zamanlarını ayıran jüri üyelerimize teşekkür ederim.

Düzenleme ve destek konusunda vaktini ayırarak katkı sağlayan değerli yöneticim Emre Dağ'a teşekkür ederim.

Çalışma sürecim boyunca desteğe ihtiya ım olduğu her anda vaktini bana ayırarak çalışmama kıymet ve emek veren, çalışmamı eğlenceli hale getiren değerli arkadaşım Nur Bar ınay Sert'e çok teşekkür ederim.

Yaptığım  alışma konusunda hiçbir fikirleri olmamalarına rağmen, benim için önemini anladıklarına emin olduğum, bana daima zihin açıklığı dileyen kıymetli aileme teşekkür ederim.

Varlığıyla ve anlayışıyla bu süreçte yapabileceğime inanarak i  motivasyonumu sağlayan, her zaman destek olan kıymetli eşim Ozan Başekin' e teşekkür ederim.

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, 2024 yılında uygulanmaya başlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) çerçevesinde hazırlanan 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer alan soruları; tipleri, düzeyleri, dayanakları ve bilişsel yeterlikleri bakımından analiz etmektir. Çalışma, nitel araştırma desenine dayalı olarak doküman analizi yöntemiyle gerçekleştirilmiştir.

Araştırma bulgularına göre, kitaplarda en sık kullanılan soru türü açık uçlu sorular olmuş, bu durum TYMM'nin üst düzey düşünme becerileri kazandırma hedefiyle uyumlu bulunmuştur. Soruların büyük çoğunluğu anlama düzeyinde yer almakta olup yaratma ve değerlendirme gibi üst bilişsel düzeylere daha az yer verilmiştir. Materyal olarak en çok konu anlatım metinlerine dayalı sorular kullanılmış, görseller ve kavram haritaları da destekleyici unsurlar olarak yer almıştır.

Sonuç olarak, TYMM'ye göre hazırlanan ders kitaplarının genel olarak modelin öngördüğü hedeflerle tutarlı olduğu; ancak soru dağılımlarının öğrenme alanlarına eşit şekilde dağılmadığı, üst düzey düşünme becerilerini daha fazla destekleyecek soru çeşitlerinin artırılması gerektiği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler : Sosyal Bilgiler, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, Ders Kitapları.

Bilim Kodu : 48766562

Sayfa Adedi :59

Yazar : Cansel Sevgül Başekin

Danışman : Doç. Dr. Fatma Gültekin

ABSTRACT

The aim of this study is to analyze the questions included in 5th grade Social Studies textbooks prepared in accordance with the Türkiye Century Education Model (TCEM), which was implemented in 2024. The analysis focuses on the types of questions, their cognitive levels, the source materials they are based on, and their overall adequacy. The study was conducted using a qualitative research approach within the framework of document analysis.

According to the findings, open-ended questions are the most frequently used question type in the textbooks. This aligns with TCEM's objective of fostering higher-order thinking skills. While most questions are concentrated at the "understanding" level, fewer questions target higher cognitive processes such as "creating" and "evaluating." The majority of the questions are based on instructional texts, and supported by visual materials and concept maps.

In conclusion, the textbooks prepared under the TCEM are generally consistent with the goals set out by the model. However, the distribution of questions across learning domains is unbalanced, and there is a need to increase the number and variety of questions that support higher-order thinking skills.

Keywords : Türkiye Century Education Model, Social Studies, Text Book.
Science Code : 48766562
Number of Pages :59
Author : Cansel Sevgül Başekin
Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Fatma Gültekin

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKLARI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR SAYFASI	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR.....	xi
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	2
1.4. Sınırlılıklar	2
1.5. Tanımlar	3
İKİNCİ BÖLÜM	4
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	4
2.1. Bilişsel Gelişim ve Düşünme	4
2.2. Soru Sorma.....	7
2.2.1. Soru Tipleri.....	8
2.2.2. Soru Sormada Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar ve Soru Sorma Hataları.....	9
2.2.3. Soru Düzeyleri.....	10
2.3. Sosyal Bilgiler Öğretim Programları	12
2.4. Sosyal Bilgiler Ders Kitapları	18
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	19
YÖNTEM.....	19
3.1. Araştırma Modeli	19

3.2. Veri Toplama	19
3.3. Verilerin Analizi.....	19
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	22
BULGULAR	22
4.1. Soru Tiplerine İlişkin Bulgular	23
4.2. Soruların Düzeyine İlişkin Bulgular	24
4.3. Soruların Dayanaklarına İlişkin Bulgular	25
4.5 Hatalara İlişkin Bulgular	27
4.5.1. Ders Kitabında Doğrudan Verilen Sorulardaki Hatalara İlişkin Bulgular	27
4.3.2. Performans Görevlerindeki Hatalara İlişkin Bulgular.....	30
BEŞİNCİ BÖLÜM	33
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	33
KAYNAKÇA	35
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ TEZ DEĞERLENDİRME FORMU	47

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Piaget'in Bilişsel Gelişim Evreleri İle Solo Düşünme Evrelerinin Karşılaştırılması	11
Tablo 2. Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde Soru Sorma Çeşitleri	15
Tablo 3. Öğrenme Alanlarına Göre Soru Dağılımı	22
Tablo 4. Soru Tiplerinin Dağılımı.....	23
Tablo 5. Soruların Düzeyleri	24
Tablo 6. Soruların Dayanakları	26



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Analiz Çerçevesi.....	20
--------------------------------	----



KISALTMALAR

TYMM	: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SBÖP	: Sosyal Bilgiler Eğitim Programı
URL	: Uniform Resource Loader
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

İnsanın sürekli düşünen, sorgulayan, cevap arayan bir varlıktır. Soru sormak, bireyin konuşmayı öğrendiği andan itibaren çevresini anlamlandırmak, ilişki kurmak, öğrenmek için kullandığı temel yollar araçlardan biridir. Soru sormak ile ifade edilen nitelikli soru sormak, soruların düşünme yetisini geliştirmesi ve verilen cevapların da anlamlı olması durumudur. Ulaşmanın geçmişe nazaran daha kolay olduğu bilgi ise sadece bilinmesi ile yeterli olmayan, aktarabilmenin, geliştirebilmenin ve ilerleterek yeni savlar oluşturma becerisine ihtiyaç duymaktadır. Ulusal ve uluslararası toplumlarda salt bilgi donanımına sahip bireylerden ziyade bilgiyi işleyebilen, çıkarımda bulunabilen, doğru kararlar alarak uygulayan, olayları farklı boyutlarıyla değerlendirme becerisine sahip, öz yeterliliği yüksek, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen bireylere duyulan ihtiyaç her geçen gün artmaktadır. Bunu başarabilmenin temel yollarından biri de eğitimden geçer. Eğitim programlarının, toplumsal ihtiyaçlar doğrultusunda revize edilerek ihtiyaca uygun hale getirilmesi, çağın gerekliliklerine uygun şartları karşılayarak hazırlanması büyük önem taşır. Sosyal Bilgiler dersi ise söz konusu hususların bireye kazandırılmasında müfredatı ve içeriği gereğince bu görevi üstlenecek temel derslerden biridir demek yanlış olmayacaktır. 2024 yılı ile birlikte gündeme alınan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, çok yönlü bireyler yetiştirmeyi hedeflediğini belirtmektedir. Bu anlamda hazırlanan ders kitaplarının hedefle örtüşmesi önem taşımaktadır. Model şu an için araştırmaya konu olan 5. sınıf ders kitaplarında uygulanmaya alınmıştır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli olarak adlandırılan bu yeni model ile ders kitapları ve Sosyal Bilgiler dersi incelenerek söylem ve eylem arasındaki tutarlılığın saptanmaya çalışılması araştırmanın özünü oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Türkiye’de 2024 yılında sosyal bilgiler öğretimi alanında yeni bir öğretim programı ortaya konmuştur. Bu bağlamda çalışmada Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline göre hazırlanan Sosyal Bilgiler 5. Sınıf ders kitaplarındaki soruların incelemesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda araştırmanın alt problemleri aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim ders kitaplarında hangi soru tiplerine yer verilmiştir?
- 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim ders kitaplarında yer alan soruların düzeyleri nelerdir?
- 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim ders kitaplarında yer alan soruların dayanakları nelerdir?
- 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim ders kitaplarında yer alan soru sorma hataları nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

2024 yılında öğretim programlarında değişikliğe gidilerek Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kademeli olarak uygulanmaya başlanmıştır. Model çok yönlü bireyler yetiştirebilmenin vurgusunu yaparken bu amaç doğrultusunda bireye üst bilişsel becerilerin kazandırılması gerektiğine de vurgu yapmıştır. Etkili soru sorma, üst bilişsel becerilerden biri olmakla, beraberinde problem çözme, analiz etme, karar verebilme, eleştirel düşünme becerilerini de getirir. Bu bağlamda yenilenen modelde soru sorma üzerine yapılan revizyon da önem taşımaktadır. Dolayısıyla, ders kitaplarında yöneltilen soruların düzeyini tespit etmenin önemli görülmekte ve alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

- Araştırma 2024 yılında devreye alınan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Sosyal Bilgiler Öğretim Programı dikkate alınarak yapılmıştır.
- Araştırma 2024 -2025 yılı Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitapları ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Soru Sorma: Hem öğretim yöntemi hem bilişsel beceri hem de öğrenme becerisi olarak ele alınmıştır.

Bloom Taksonomisi: Benjamin Bloom tarafından 1956 yılında ortaya konulan, bilgiyi ve bilişsel süreçleri sınıflandırmada kullanılan taksonomidir.

Yenilenmiş Bloom Taksonomisi: Bloom Taksonomisinin 2001 yılında Lorin Anderson ve David Krathwohl öncülüğünde revize edilmiş halidir. Öğrenme hedeflerini ve bilişsel süreçleri saptamak adına kullanılan bu taksonomide temel yenilik basamakların isim formundan eylem formuna dönüştürülmesidir.

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde öğretim yöntem, teknik ve becerilerinden biri olarak soru sorma, soru sorma tipleri, düzeyleri, yaklaşımları, Sosyal Bilgiler Dersi Programları, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve ders kitapları ile ilgili literatür bilgisine yer verilmiştir.

2.1. Bilişsel Gelişim ve Düşünme

Bilişsel gelişim, bireylerin dünyaya geldikleri andan itibaren çevreye uyum sağlama sürecidir; birey bilgiyi edinir, işler, geliştirir, yapılandırarak ilişkiler kurar ve geliştirir. Piaget, bilişsel gelişim teorisinde bireyin doğumuyla beraber çeşitli aşamalardan geçerek değişimler yaşadığını savunur. Bireyin dünyayı anlamlandırırken bilgileri, tanımları ya da refleksleri kapsayan şemaları kullandığını ve bu şemaların zamanla farklı aşamalardan geçerek geliştiğini iddia eder (Yıldırım, 2016). Piaget'e göre bilişsel gelişim denge-dengesizlik ve üst düzey denge sürecidir; zihin anlamlandırdığı uyarıcılar ile karşılaştığında dengedeysen; anlamlandıramadığı uyarıcılar karşısında denge bozulur ve boşluğa düşer; dengeyi tekrar yakalamak için adaptasyon sürecine giderek iki yol belirler; ilk olarak uyarıcıyı zihinsel şemalar ile anlamlandırmaya çalışır (asimilasyon), ikinci bir yol olarak yeni şemalar oluşturur (akomodasyon); yeni şemalar ile zihinde üst düzey yeni bir dengeye ulaşır (Yıldırım, 2016). Jean Pigaet bilişsel gelişimi etkileyen faktörleri; doğum ile başlayan ve devam eden fiziksel gelişim, deneyim, çevre ile uyum (toplumsal aktarım) ve dengeleme olarak ele almaktadır. Ona göre bireylerin öğrenmeleri sürekli sorgulamayla, var olan bilginin üzerine yeni bilgi eklemesiyle mümkündür ancak bu aşamada bireyin hazırbulunuşluk düzeyi ve gelişime açık olması önemlidir (Atak, 2017). Örneğin henüz somut işlem döneminde olan bir bireye soyut işlemler gerektirecek sorular sorulması uygun değildir. Piaget, soyut akıl yürütme yaşını 11-12 yaş olarak belirlemiştir çünkü bireyin ben merkeziliği gerilemeye başladığından bilgiyi yapılandırırken mantık kurallarına uygun olarak düşünmeye başlamaktadır (Bayraktar, 2017). Aynı zamanda Piaget eğitim çağının 11-12 yaş olduğunu ve altı farklı düşünme savını öne sürer; bunlar sırasıyla hipotez kurma,

oranlı düşünme, değişkenleri belirleme ve tanımlama, olasılıklı düşünme, kombinezonlu düşünme ve korelasyon düşünebilme (Oluk ve Özcan, 2007). Soru sorma açısından değerlendirdiğimizde bireylere sorulacak soruları bireylerin yaşlarına, yaşantılarına, hazırbulunuşluklarına göre hazırlanmak gereklidir demek yanlış olmayacaktır.

Bu anlatımlardan yola çıkarak, eğitimin bireyde üst bilişsel basamakları etkin bir şekilde kullanmasını hedeflediğini söylemek mümkündür. Bunu yapabilmek için etkili düşünme de önem kazanır. Gazali'nin "Akıl durunca düşünce durur, düşünce durunca hareket durur, hareketsizlik ise çürümenin eşiğidir" sözüyle düşünme becerisinin insan için önemi vurgulanabilir (Tokmak, Yılmaz ve Şeker, 2019). Düşünme bireylerin analiz, sentez, bağlantı kurma, olayları sınıflama gibi zihinsel işlevlerinden, doğal süreçlerinden biridir; gelişmesi ise doğrudan olmakla beraber yerinde yönlendirmelerle üst düzey düşünme becerilerini ortaya çıkarır. Güneş (2012), düşünme becerilerinin bireye kazandırılırken öğrenme ortamlarında uygun etkinliklerden, bireye özgü uygulamalardan yararlanılması gerektiğini ve bu becerinin gündelik hayatta da bireylerde düşünme, araştırma, karar verme, iletişim, sorun çözme gibi becerileri olumlu yönde etkileyeceğini savunur. Yenilenen ve hızla değişen bilgilerle yaşadığımız günümüzde bireyden çok yönlü düşünebilen, etkili iletişim kurabilen, karmaşık soruları anlamlandırabilen ve çözebilen, yenilikçi, ortak çalışma ortamlarında aktif olmalarıdır (Schoen ve Fusarelli, 2008 akt. Avcu, Kartal ve Kıncal 2015). Etkili düşünmeyi öğretmede sorgulamaya, düşünmeye dayalı uygun çalışma biçimi gösterilmeli, sorgulamaya ve tartışmaya açık bir ortam hazırlanmalıdır ve birey ile iletişimde olan kaynakların her biri karşılaştırma, eleştiri getirme, yeniden yorumlama, bağlantı kurma çıkarım yapma gibi üst düzey beceriler isteyen üst düzey sorular ile desteklenerek bireylerden gelen cevaplar olumlu veya olumsuz olarak yorumlanmadan cesaretlendirici yollarla fikirlerini açıklayarak cevabını geliştirmesi, düşüncesini ilerletmesi telkinlerinin verilmesi önerilir (Güneş, 2012).

Sorgulama, soru sorma konusunda öne çıkan isimlerden biri de Antik Çağ filozoflarından Sokrates'tir. Sokrates'in felsefi düşünce biçimi olan ve bilgiyi soruyla edinme yolu ile elde etmesi Sokratik diyalog ya da Sokratik düşünme biçimi olarak adlandırılır ve Sokratik yöntemin öğretim programlarında yer alması, edinilen bilgileri eleştirel düşünce yoluyla sorgulayan, muhakeme ve karar becerileri güçlü, üst düzey bilişsel becerileri yüksek bireylerin yetişmesini olumlu etkiler (Kanat ve Temel, 2018). Sokratik düşünme beraberinde eleştirel düşünerek yeni bakış açıları kazandırmayı da getirecektir.

21. yüzyıl bireylerinden beklenen beceriler arasında eleştirel düşünme, doğru bilgiye ulaşma,

etkin karar verebilme, doğru analizlerde bulunma ve bilgiyi doğru değerlendirebilme fonksiyonları sebebiyle yer almaktadır. Sosyal bilgilerin temel becerilerinden biri olarak görülebilecek eleştirel düşünme ile, toplumların ilerlemesinde önem arz eder çünkü özgür toplumların var olabilmesi, toplumun araştıran, soru soran, doğru bilgiyi arayan, bireylerin kendi bilişsel süreçlerini anlamlandırabilen, toplumsal sorunların farkında bireylerin yetişmesi mümkün olacağı düşünülmektedir (Mete, 2021). Eleştirel düşünme ile ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Temel anlamıyla eleştirel düşünme; bir ifadenin doğruluğunu, mantığını, kanıtlanabilirliğini değerlendirme becerisidir ve bir savı bilimsel, kültürel ve sosyal kıstaslar doğrultusunda tutarlılığını ve geçerliliğini sorgulayarak değerlendirmektir (Kazancı, 1999 akt. Ay, 2016). Eleştirel düşünmeyi bilinçli ve amaçlı bir süreç olarak tanımlarken; Correl (1968) nitelikli ve niteliksiz bilgiyi ayırarak doğru bilgiye ulaşma yolu olduğunu savunmuş, Aybek (2010), sorunları tespit edip irdeleyen, gerektiğinde karşı çıkan, çözüm üretmeyi gerektiren üst düzey zihinsel süreç olarak adlandırmıştır (akt. Osta, 2024). Osta'ya (2024) göre, eleştirel düşünme sadece bir düşünme biçimi olmaktan ziyade; bireyin argümanlarını değerlendirme, bilgisinin doğruluğunu test etme, sağlıklı kararlar verebilme süreçlerinde sahip olması gereken ve bireylerin erken yaşta kazanması gereken üst düzey becerilerdendir. Eleştirel düşünmede temel unsurlar; “soru sorma becerisi, analiz etme ve değerlendirme becerisi, kanıta dayalı akıl yürütme, çok yönlü bakış açısı sahibi olma, yansıtıcı düşünme, tarafız ve objektif tutum, karar verme ve uygulama” olarak sınıflandırılabilir (Osta, 2024). Bu tanımdan yola çıkarak eleştirel düşünmenin temel şartlarını aşağıdaki gibi sıralanabilmektedir:

- Soru sorma, eleştirel düşünmeyi tetikler, birey kendine yöneltilen bir bilginin doğruluğu test eder, geçerliliğini sınar.
- Birey karşılaştığı sorun ya da durumla alakalı derinlemesine analiz yapabilir, çelişkileri fark eder ve ilişkileri kurabilir, edindiği bulgu ve bilgileri evrensel çerçeveler içerisinde kanıtlarla destekleyerek değerlendirebilir.
- Problemleri farklı yollar ile çözmeyi dener.
- Birey kendi düşünme süreçleri ile alakalı gözlemleri yaparak hatalı ya da tutarsız düşünceleri fark eder ve bu tarz yanılgıları da en aza indirger.
- Subjektif düşünmekten ziyade objektif düşünür ve olaylar karşısında önyargılardan uzak, objektif ve nesnel değerlendirmeler yapar.
- Olaylar karşısında doğru kararlar ve tutumlar sergileyerek düşünme şeklini eyleme geçirir.

Özetle eleştirel düşünme becerisinin eğitsel, sosyal ve duygusal açıdan bireylerin kendini ifade etmesinde, etkin kararlar vermesinde, kendini gerçekleştirebilmesinde, yeni fikirler ortaya koymasında önemli bir role sahip olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

2.2. Soru Sorma

Birey konuşmaya başladığı andan itibaren çevresini sorgulayarak öğrenmeye soru sorarak başlar. Soru sormak her bireyin bilinçli olmadan gerçekleştirdiği ilk öğrenme etkinliklerinden biridir. Bireyin okul çağına gelmesi ile sorgulayarak öğrenmenin dışında öğrenilenin de sorgulanacağını keşfeder. Soru sormak, Sokrates'e kadar uzanan en eski öğrenme – öğretme metotlarından biridir. Sokrates'in talebelerini eğitme yöntemi olarak bilgilerini anlatmak yerine onları düşündüren, sorgulamaya iten sorulara yönlendirdiği bilinir (Açıkgöz, 2003 akt. Beskisiz, 2009). Sokratik yöntemde amaç, bireyin cevabında bilgiyi aramaktan ziyade onu yeni sorular sorarak öğrenme yolculuğunda sorgulamaya devam etmesini sağlamak, konuyu ya da sorunu analiz etmesini istemektir (Bahtiyar, 2019). Çağımızda öğrencilerin öğrenme süreçlerine etkin katılım sağlamaları gözetilmektedir (Göçer ve Kurt, 2023 s. 49). Etkin katılımı desteklemede soru sorma güçlü yöntemlerden biridir. Soru, merak ile öğrenme duygusunu harekete geçirerek bilgi edinmeyi hedefleyen (Gültekin ve Akça Berk, 2017); öğrenme sürecinde öğrenci ve öğretmen arasında öğrenme iletişiminin farklı görevlerini üstlenen (Budak, 2021); düşünceyi yönlendirerek kalıcı öğrenmeler ve değerlendirmeler sağlayan (Cumhur, 2018) süreçlerdir.

Soru sorma ile alakalı alanyazında birçok çalışma görmek mümkündür. Alanyazında, soruların yönü ve sorma becerileri bağlamında çalışmaları üç grupta sınıflayabiliriz. Bunlardan ilki öğretenden öğrenene (Adalı, 1993; Akbulut, 1999; Altun, 2010; Antepli, 2022; At, 2022; Bay, 2011; Beştaş, 2022; Büyükalın Filiz, 2002; Can, 2006; Cergiboza, 2022; Çelik, 2020; Cumhur, 2016; Değer, 2023; Duman, 2020; Geçer, 2004; İskamya, 2011; İstanbullu, 2021; İnönü, 2022; Kılıç, 2010; Kılınç, 2014; Özuygun, 2004; Öztürk, 2019; Şahbaz, 2022; Yılmaz, 2019); ikincisi öğrenenden öğretene (Bahtiyar, 2019; Bülbül, 2019; Can, 2024; Çelikkıran, 2024; Doğan, 2008; Eryakıcı, 2021; Ergut Kalkan, 2019; Genç, 2006; Gül, 2024; İnöz, 2000; Keray, 2022; Kurt, 2024; Özçelik, 2024; Öztürk, 2023; Seyhan, 2021; Tanrıver, 2024; Temiz, 2019) ve üçüncüsü de öğretim programının yazılı dayanağı olan ve müfredatın kazanımlarının tamamını kapsadığı kabul edilen ders kitaplarından öğrenene (Altıntop, 2023; Arslan, 2022; Bilici, 2025; Elbay, 2023; Erol, 2021; Gökalp, 2023; Kışoğlu, 2021; Kömürcü, 2021; Oçak, 2024; Özcan, 2010; Şahin, 2006; Şenses, 2008;

Tarku, 2022) şeklindedir.

Soru sormak; dikkat çekme, yönlendirme, bilgiyi anlamlandırma, bilgiyi ve düşünceyi yapılandırma, etkileşim başlatma, etkin katılım sağlama, ölçme ve değerlendirme gibi birçok farklı fonksiyona sahiptir ve en ulaşılabilir öğretim yöntemlerinin başında yer alır demek yanlış olmayacaktır. Günümüz bakış açısında eğitim, bireylerin eğitim süreçlerine etkin olarak katılmasını, eleştirel bakış açısıyla yeni fikirler ortaya koymasını, kendilerinin soru üretmesini desteklemektedir (Çelikkıran, 2024). Doğru ve uygun sorular ile öğrencilerin düzeyleri, öğrenme yaşantıları, konu ile ilgili çıkarımları saptanabilir. Aynı zamanda soru sorma bireylerin öğrendikleri bilgileri özümseyerek sınıflandırmasına, sentezlemesine, yorumlamasına ve karar vermesine de olanak sağladığından bilişsel düzeylerin farklı basamaklarını kullanmayı gerektirmektedir (Akça Berk ve Gültekin, 2017).

2.2.1. Soru Tipleri

Polat (2022), nitelikli soru özelliklerini açık uçlu, anlaşılır, yalın, yanıtlanabilir, odaklı ve cevapları derinleştirilebilir olarak ifade etmiştir. Soruların özellikleri kadar soruların tipleri de cevabı veren geliştirmek adına önem taşır. Kısa cevaplı sorular, ismi gereği cevabın birkaç kelime, kısa bir cümle, tarih ya da kavrama dayalı olduğu sorulardır. Kısa cevaplı sorular hazırlanırken; soru açık bir şekilde ifade edilmeli, öznel düşüncelerden ırak, mümkünse bir kazanıma yönelik olmasına dikkat edilmelidir (TYMM, 2024). Doğru – yanlış soruları, bireyin konuyla ilgili bilgisini ölçmek amacıyla kullanılan, cevabı iki seçenek arasında sınırlayan ve bununla beraber güvenilirlik açısından muallakta kalabilen soru tipidir. Çoktan seçmeli sorular ise, eğitimde uzun bir süredir temel ölçme aracı olarak kullanılan soru türünün başında gelmektedir. Özellikle lise ve üniversiteye girişte ulusal sınavlarda, kurum içi yapılan deneme sınavlarında yıllardır en çok tercih edilen soru türüdür. Çoktan seçmeli sorular bir soru köküne bağlı, seçenekler arasında bir doğru cevap ve çeldirici seçenekler bulunduran asgari üç maksimum beş seçenek ile hazırlanan soru tipleridir. Eşleştirme soruları, bireyin konu içerisinde öğrendiği kavramları bilme ve bir araya getirme yetisini ölçmeyi hedefleyen sorulardır ve bireyin konu ile ilgili kavramları tanıma, anlamlandırma, açıklayabilme becerilerini ölçer (TYMM, 2024). Boşluk doldurma soruları, kısa cevaplı soruları ise hem kısa cevaplı sorular ile hem de eşleştirme soruları ile benzerlik göstermektedir ancak buradaki temel farklar cümlelerin en can alıcı noktası cevap olarak kabul edilir ve yazılması istenir (Çalışkan ve Uymaz, 2014).

2.2.2. Soru Sormada Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar ve Soru Sorma Hataları

Soru sorma eğitsel süreçlerde sık başvurulan tekniklerden biri olmakla birlikte hata barındırmaya da açık bir tekniktir. Akça Berk ve Gültekin (2017), çalışmalarında; yanlış yapılandırılmış veya alt düzeydeki soruların öğrencileri kaliteli soruları anlama ve cevaplandırma hususunda da olumsuz etkilediğini savunmaktadırlar.

Akça Berk ve Gültekin (2017), soru sormada karşımıza en sık çıkan hataları, dili yanlış kullanmak, gereksiz sözcük kullanmak, cevapları müphem sorular sormak, bağlama uygun olmayan sorular sormak olarak sıralarken; soru sorarken dikkat edilmesi gereken hususları, öğrenciyi etkileşime geçiren, farklı soru tipleri ile bilişsel basamakların tamamına hitap eden, belirli bir öğrenci grubundan ziyade sınıfı kapsayan, farklı öğrenme seviyelerini ölçebilen, amaçlı, ardışık, açık, fayda sağlayan, düşünmeye yönelten, iyi kurgulanmış olmalı şeklinde ifade etmişlerdir. Borrich (2014 akt. Erkuş ve Kılıç 2015) ise soru hazırlarken, konu ile alakalı soruların hazırlanmasına ve muğlak cevaplara dayanmayacak şekilde açık olmasına dikkat edilmesi gerektiği üzerinde durmaktadır. Yine, eğitsel amaçtan ziyade kontrol aracı olarak kullanılan, bilişsel düzeyleri dengeli şekilde kapsamayan, öğrencileri düşünmeye sevk etmeyen, anlamlı öğrenmeler sağlamayan sorular hazırlanması da yapılan hatalardandır (Yüceer, 2024). Soruya kıyasla cevap için verilen sürenin yetersizliği, öğretmenin öğrencinin cevabını bitirmeden düzeltme için müdahalede bulunması, farklı bakış açılarını kabul etmeyen tek doğrunun kabul edilmesi ve olumsuz ya da yetersiz geribildirim verilmesi de soru sormada yapılan hatalardandır (Kubat, 2018).

Bütün bu çalışmalardan çıkarımla, soru kurgulamanın ve sormanın dile dayalı bir çalışma gerektirdiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Eğitimde soru sorma, öğrencinin düşünmesini teşvik eden ve derse aktif katılımını sağlayan önemli bir yöntemdir. Ancak bu yöntemin etkili olabilmesi için soruların dikkatli şekilde hazırlanması gerekir. Soruların anlaşılır, açık ve öğrencinin seviyesine uygun olması, öğrenmeyi destekler. Buna karşın; dilin yanlış kullanılması, gereksiz kelimelere yer verilmesi ya da soruların belirsiz olması, öğrencilerin hem konuyu anlamasını hem de doğru cevap vermesini zorlaştırabilir. Etkili sorular, sadece belirli bir gruba değil tüm sınıfa hitap etmeli ve öğrencileri düşünmeye yönlendirmelidir. Etkili soru sorma, yalnızca bilgi ölçmekten ibaret olmamalıdır. İyi hazırlanmış sorular, öğrencilerin farklı düşünme düzeylerine hitap etmeli, onları düşünmeye teşvik etmeli ve sınıfın genelini kapsamalıdır. Sorular açık, amaca yönelik, mantıksal bir sıraya sahip ve öğrencilerle etkileşimi artıracak nitelikte olmalıdır. Bununla birlikte, sadece soru içeriği değil, öğretmenin tutumu da önemlidir. Öğrencilere cevap için yeterli süre verilmesi, cevap

tamamlanmadan müdahale edilmemesi, tek bir doğru cevabın dayatılmaması ve verilen cevaplara yetersiz ya da olumsuz geribildirimde bulunulmaması da süreci olumlu ilerletebilecek diğer unsurlardır. Tüm bu hususlar dikkate alındığında, soru sorma; öğretmenin planlı, bilinçli ve pedagojik bilgiye dayalı yaklaşımını gerektiren önemli bir öğretim aracıdır. Bu nedenle, soru sorma süreci sadece bir teknik değil; planlı, bilinçli ve öğrenmeyi merkeze alan bir yaklaşım olarak ele alınmalıdır.

2.2.3. Soru Düzeyleri

Soru düzeyleri taksonomilerde farklı şekillerde ele alınarak açıklanmıştır. Taksonomilerde en çok tercih edilen Bloom Taksonomisi, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ve SOLO Taksonomisidir.

2.2.3.1. Bloom Taksonomisi

Soruların düzeyleri öğrencinin düzeyini tespit etmede ve geliştirmede başvurulabilecek veri kaynaklarından biridir. Bilişsel düzeylerden bahsederken Benjamin Samuel Bloom akla gelen ilk araştırmacılardan biridir demek yanlış olmayacaktır. Öğrenme hedeflerini sınıflandırmaya yönelik bir yol izleyen Bloom Taksonomisi düşünmeye dayalı bir modeldir. Bloom'a göre nitelikli eğitim; bireylerde problem çözme becerilerini olumlu etkiler ve bireysel farklılıklar göz önüne alınarak doğru şartlar yaratılırsa bireyin öğrenememe durumu ortadan kalkar ve etkin öğrenme gerçekleşir (Oran ve Karalı, 2019). Bireylerin bilişsel alan düzeylerini ve öğrenme süreçlerindeki başarılarını değerlendiren soruları sınıflamada Bloom Taksonomisi sadece ulusal değil, uluslararası alanyazında da en çok kabul gören yaklaşımlardan biridir (Şanlı ve Pınar, 2017). Bloom Taksonomisinde bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme olmak üzere altı ana başlıkta sınıflandırır ve söz konusu basamaklardan diğerine geçilebilmesi için önceki basamağın kavranmış olması gerekmektedir. (Oran ve Karalı, 2019; Seyhan Aydemir, 2021). Bilgi, kavrama ve uygulama alt basamaklar olarak kabul edilirken analiz, sentez ve değerlendirme ise üst bilişsel düzeyleri ifade etmektedir (Arı, 2013 s. 261). Bilgi basamağında öğrenci önceden öğrenciyi önceden öğrendiği farklı bilgileri hatırlar ve çağırır; kavrama basamağında öğrendiği bilgiyi anlamlandırır, başka bir biçime dönüştürebilir; uygulama basamağında edindiği bilgiyi hayata geçirir, eyleme döker; analiz basamağında ayırma, sınıflama, ilişkileri ortaya koyma gibi işlemleri yapar, sentez basamağı farklı bilgileri bir araya getirerek yeni bir ürün ya da çıktı ortaya koyar; değerlendirme basamağı ise karar verme, gerekçe gösterme, eleştirme

gibi yöntemlerle yargıya varır (Açar, 2024).

2.2.3.2. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi

Bloom Taksonomisini yeniden yorumlayarak değişen çağa entegre etmeyi amaçlayan çalışmacılar 2 ana değişikliğe gitmişlerdir (Anderson ve Krathwahl, 2001). Bunlardan ilki; kavramları isim halinden eylem haline dönüştürmek olup ikincisi ise sentez basamağını yaratma olarak adlandırıp yerini değiştirmektir (Durukan ve Demir, 2017). Taksonomiye yeniden ele almaktaki amaçlardan biri zamanın getirilerine uyum sağlayarak güncelleştirilmesini sağlamakken bir diğer amaç ise taksonominin yeniden gündeme getirilerek odağa alınmasını sağlamaktır (Seyhan Aydemir, 2021). Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin basamakları da tıpkı ilki gibi kademeli olarak yükselir ve basitten karmaşığa yürüyen düzen ile ilerler (Büken ve Artvinli, 2021). Hatırlama basamağında, bireyden geçmişte öğrendiği bilgileri çağırabilmesi, anlama basamağında bilgilerini yorumlama, özetleme, kıyaslama işlemlerini yapabilmesi, uygulama evresinde bilgisini kullanmasını gerektiren işlemleri zorlanmadan yapabilmesi; çözümleme basamağında tümdengelim, tümevarım, bağlantı kurma işlemlerini gerçekleştirmesi, değerlendirme basamağında verileri sorgulama, olayları değerlendirme işlemlerini gerçekleştirebilmesi, yaratma basamağında ise özgün bir fikir ortaya koyması, yeni bir bakış açısı kazandırması gibi üst bilişsel becerileri kullanması beklenir (Bümen, 2006).

2.2.3.3. SOLO Taksonomisi

Bilişsel düzeyleri saptamada en sık başvuru alan bir diğer kuram ise Bloom'un taksonomisine alternatif olarak gösterilen SOLO Taksonomisidir. Aynı zamanda Piaget'nin bilişsel evreleri ile SOLO Taksonomisinin evreleri açısından benzerlik göstermektedir.

Tablo 1 Piaget'in Bilişsel Gelişim Evreleri ile Solo Düşünme Evrelerinin Karşılaştırılması

Piaget'nin Bilişsel Gelişim Evreleri	SOLO Düşünme Evreleri
Duyusal Motor (Sensori Motor)	Duyusal Motor (Sensori Motor)
İşlem Öncesi (Pre-operational)	İmgesel (İkonik)
Somut İşlemler (Concrete operational)	Somut Sembolik (Concrete symbolic)
Soyut İşlemler (Formal operational)	Soyut (Formal)
	Soyut Sonrası (Post formal)

Not: Çelik, D. (2007). *Öğretmen Adaylarının Cebirsel Düşünme Becerilerinin Analitik*

İncelenmesi (Tez No. 212041) [Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi kaynağından alınmıştır.

SOLO Taksonomisi ile Piaget'i ayıran temel fark; SOLO Taksonomi yaşlara göre sınıflandırma yerine cevaba göre sınıflama yapmaktadır (Çelik, 2007). John Biggs ve Kevin Collins'in ortak çalışmaları sonucu ortaya çıkan SOLO Taksonomisi (Structure of Observed Learning Outcomes – gözlemlenebilen öğrenme çıktısı yapıları) 5 basamaktan oluşmaktadır: Yapı öncesi, tek yönlü yapı, çok yönlü yapı ilişkisel yapı ve soyutlanmış yapı. Bu basamaklar da kendi aralarında hiyerarşik düzendedir ve her biri kendinden öncekinin üst basamağıdır (Bursa, 2022). SOLO Taksonomisi öğrencilerin anlama seviyelerini sorulara verdikleri yanıtlarla inceler ve bu sayede öğretmen öğrenciden aldığı yanıtla onun hangi basamakta olduğunu ve öğrenme düzeyini belirleyerek yönlendirme yapabilir (Diktaş ve diğerleri, 2025). Yapı öncesi yapıda birey anlamlı bir bilgiye sahip değildir, yanıtları sorulara yeterli gelmez, çözüm için başvurduğu yol genelde bireyi cevaba ulaştırmaz; tek yönlü yapıda birey cevaba sahiptir ancak cevap sadece soruya aittir, çok sınırlıdır; çok yönlü yapıda bireyde birden çok cevap olmasına karşın bu cevaplar arasındaki ilişkiyi kuramaz, birbirinden bağımsız bilgi kümelerine sahiptir, ilişkilendirilmiş yapıda bireyin birden çok cevabı vardır, cevaplar arasındaki ilişkiyi kurar, anlamlı ve bütüncül bir bakışa sahiptir, neden sonuç ilişkileri kurabilir, soyutlanmış yapıda ise diğer seviyelerin üstünde bir düşünme becerisine sahip olmakla beraber öğrendiği bilgiler arasında aktarım yapabilir, genellemede bulunabilir, farklı sağlamalar ile cevaplarının doğruluğunu kontrol edebilir (Konyalıhatipoğlu, 2016).

2.3. Sosyal Bilgiler Öğretim Programları

Sosyal Bilgiler kavramının eğitim çerçevesinde ne zaman ve nerede başladığı kesin olarak bilinmese de 20. Yüzyıl Amerika'sında toplumun birçok alanına yayılmış değişimin getirdiği problemlere çözüm arayışından doğduğu ve toplumsal sorunlara duyarlı, bilinçli, sorumlu vatandaş yetiştirme kaygısı taşıdığı söylenmektedir (Akdağ, 2014). 1999 yılında Sosyal Bilgiler Ulusal Kurulu'nda (National Council for the Social Studies [NCSS]) Richard Theisen “Çocuk ve yetişkinlerin vatandaşlık eğitimi” olarak tanımlamıştır (Theisen, 2000, s. 6). Sosyal Bilgiler dersi; demokratik değerlere sahip, çevresine ve topluma uyum sağlamış, öğrendiklerini hayata aktarabilen öğrenciler yetiştirmeyi amaçlar (MEB, 2006 s.26). Bu tanımdan yola çıkarak; Sosyal Bilgilerin bireyin kendisiyle, yaşadığı toplumla ve çevresel faktörlerin her bileşeniyle uyumlu, aktif bireyler yetiştirmeyi ve ortak bağlamda beraber

yaşamayı öğrenmiş toplumlar oluşturmayı hedeflediğini söyleyebiliriz.

Sosyal Bilgiler; vatanını milletini seven, içinde bulunduğu toplumun bekasını düşünerek kalkınması için çalışan, hukuk kurallarının toplumun her ferdi için bağlayıcı olduğunun farkında olan, milli bilinci yüksek, kültürel mirasına sahip çıkan, yaşadığı çevre ile ilişkileri kavrayan, çevre bilinci olan, doğru ve güvenilir bilgiye ulaşabilen, insan hakları, laiklik, demokrasi, ulusal egemenlik, cumhuriyet kavramlarını özümsemiş, evrensel ve ulusal değerlerin farkında, insan haklarına saygılı ve haklarının bilincinde olan erdemli insan yetiştirmeyi amaçlar (MEB, 2018). Sosyal Bilgiler eğitiminin önemli olmasının nedenlerinden biri dünya ülkelerinin sahip olmayı hedeflediği kurallara uyan, bilinçli ve sorumluluk sahibi vatandaş yetiştirmeyi amaçlamasıdır. Sosyal bilimler çatısında toplanan birçok bilimi gövdesinde bulunduran Sosyal Bilgiler bu noktada disiplinler arası bir işlevdedir.

Sosyal Bilgiler programları Türkiye’de yıllar içinde değişimlere uğrayarak geliştirilmeye çalışılmıştır. Türkiye’de ilk Sosyal Bilgiler programı 1968 yılında yapılandırılmıştır. Bu program vatandaşlık eğitimi, tarih, ekonomi ve coğrafya disiplinlerini birleştirerek bilgi aktarımını temel alarak sorgulama, beceriye dayalı etkinlikler ve üst düzey bilişsel becerilere sınırlı olarak yer verilmiştir. 1998 programında daha önce programda yer almayan özel amaçlar yer almıştır ve her sınıf için ayrı düzeylerde ve ünitelerde yer alması sağlanmıştır ki bu sebeplerden ötürü yapılandırmacı yaklaşıma geçişe öncülük ettiği söylenebilir. Yine de bilgiye dayalı bir öğretim benimsendiği görülmektedir. 2005 programı yapılandırmacı eğitimin, sistemli hale getirilerek uygulanmaya çalışıldığı ilk programdır. Nitekim; öğrenci merkezli, bilgiye ulaşma yollarını öğretmeyi hedefleyen, sorun çözme, karar verme becerilerine sahip, bilgi ve beceri uyumunu yakalayan bir program oluşturulmaya çalışılmış, 2017 programında da beceri temelli öğretim anlayışı güçlendirilerek güncel olayların farkında olma, eleştirel düşünme konuları vurgulanmış; 2018 yılında ise program revize edilerek tüm sınıf düzeylerinde verilmeye başlanmıştır (Kalaycı ve Baysal, 2020).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli güncel ihtiyaçlara yanıt verebilen, bütüncül, değer odaklı, beceri temelli öğretim anlayışı gözetilen bir öğrenme yaklaşımı ortaya koymak adına çalışılmıştır. MEB (2023) Türkiye Yüzyılı Maarif Modelini 2023 – 2123 asrını şekillendirecek, ülkenin günümüzdeki ve gelecekteki gereksinimlerine cevap vererek bilgi toplumuna geçişte önemli bir adım olacak ve evrensel eğitim standartlarıyla uyumlu bir program olarak tanımlamıştır. Değişen şartlara uygun, mevcutta bulunan programların

eksikliklerini giderecek bir program olması hedeflenmiştir. Modelin ortaya çıkma nedenlerini aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür:

- Bilgiye ulaşmak eski zamanlara nazaran günümüzde daha kolay olduğundan bireylerin edindikleri bilgileri uygulayabilme, geliştirebilme ve beceriye dönüştürme gerekliliği doğmuştur.
- Hayatın her alanında varlığını gösteren yenilik hareketleri ve hızlı değişim öğretim programlarının da dinamik olmasını gerektirmiştir.
- Erdemli, faydalı bireyler yetiştirmek adına bilişsel gelişimin yanında sosyal, duygusal ve ahlaki gelişimin de olması gerektiği vurgulanmıştır.
- Mevcut programlarda olan akademik yükün ağırlığı öğrenme sürecini zorlaştırdığı fark edilmiştir.
- Uluslararası sınavlarda başarı gösteren ülkelerin bütüncül ve beceri temelli öğrenme yaklaşımları kullandığı tespit edilerek ülkemizde de bu yaklaşımları uygulamanın faydalı olacağı düşünülmüştür.
- Eğitimde disiplinler arası ilişkiler kurulması ve tutarlılığının sağlanarak bütünselliği sağlamak amaçlanmıştır.
- Öğrenci merkezli, sorgulamaya dayalı öğrenme programının eğitime entegre edilmesi hedeflenmiştir.
- Öğrencilerin gelişimlerini gözlemlemek adına süreç ve durum temelli ölçme ve değerlendirme süreci sağlamak istenmiştir.

İçerik çerçevesi olarak, öğrenme süreçlerinde bilgi ile beceri birbirine bağdaşık ilerleyen ve birbirini etkileyen yapıya sahiptir ve bilgi, beceri kazanmanın yoluken beceriler de hem bilgi edinmeyi hem de yeni bilgi edinme, konuların birbirini ardışık olarak izlemesi belirlenmiştir. Karataş (2024), Türkiye Yüzyılı Maarif Modelini; 2024 yılı ile birlikte ortaya çıkan temel hatlarıyla yapılandırmacılığı esas alan, en belirgin özelliği olarak okuryazarlığı (finansal okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı, teknoloji – dijital okuryazarlık, veri okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, vatandaşlık okuryazarlığı) kavramsallaştıran bir program olarak açıklamıştır. Diktaş ve Diğerleri (2025) ise Türkiye Yüzyılı Maarif Modelini Sosyal Bilgiler yönüyle ele alarak; bireylere kültürel ve tarihsel bilincin kazandırılmasında, nitelikli vatandaşlık eğitiminin verilmesinde, evrensel bakış açısı edinmede ve toplumla uyumlu birey yetiştirmede Sosyal Bilgiler dersinin öncü ders niteliğinde olduğunu savunmaktadır ve Sosyal Bilgilerdeki altı öğrenme alanının (*Birlikte Yaşamak, Evimiz Dünya, Ortak Mirasımız, Yaşayan Demokrasimiz, Hayatımızdaki Ekonomi, Teknoloji*)

programa doğrudan etki ettiğini savunmaktadır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde değinilen bir diğer yenilik olan farklılaştırma bölümüdür ki bölümle ilgili açıklamalarda; bireyler arasındaki yarıştıran ve ayrıştıran uygulamaların önüne geçilmesi hedeflendiği belirtilmiştir.

Öğrenme çıktıları bilgi ve beceri boyutu olarak iki aşamalıdır. Öğrenme çıktıları sahip oldukları bilgiler ve beceriler açısından hiyerarşik bir düzendedir. Öğrenme çıktılarının, öğrencilerin durumlarını saptayacak, öğretim sürecinin kontrolünü sağlayacak, öğrencilere geribildirim verecek, öğrenmelerini destekleyecek ölçme ve değerlendirme anlayışıyla ve bu şartları sunabilecek ölçme ve değerlendirme araçlarıyla ölçülmesi amaçlanmaktadır. Ölçme ve değerlendirme öğrenme kanıtları olarak isimlendirilmiştir. Öğrenme kanıtları öğretimin bir sonucu olarak değil, öğretim sürecinin bir bileşeni olarak ele alınmıştır ve öğrencinin gelişiminin incelenmesi, hedeflenen öğrenme çıktılarına sahip olup olmadığı, öğrenmedeki eksiklikler, geliştirilmesi gereken bilgi ve becerileri de saptamak amaçlanmıştır. Ölçme ve değerlendirme araçlarındaki soru tipleri açık uçlu sorular, kısa cevaplı sorular, doğru – yanlış soruları, eşleştirme soruları, çoktan seçmeli sorular olarak sınıflandırılmıştır. Her soru türü için ayrı ayrı hazırlık ve değerlendirme aşaması için nelere dikkat edilmesi gerektiğine dair hususlara yer verilmiş, bu hususlar Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde Soru Sorma Çeşitleri

Soru Türü	Özellikleri	Hazırlama Sürecinde Dikkat Edilecek Hususlar	Puanlama Sürecinde Dikkat Edilecek Hususlar
Açık Uçlu Sorular	Derinlemesine bilgi ve anlayış ölçümü, eleştirel ve analitik düşünme, yaratıcılık ve özgün düşünme, öğrenci merkezli düşünme.	Açık, anlaşılır, özgün, düşünmeye teşvik eden, farklı düzeylere hitap edebilen, çeşitli düşünce türlerini kapsayacak düzeyde olmalıdır.	Dereceli puanlama ölçütleri öğrenciler ile paylaşılarak açıklık ve objektiflik sağlanmalı, noksan ve iyi oldukları alanlar hakkında geribildirim verilmelidir.
Kısa Cevaplı Sorular	Netlik, odaklanmışlık, bilgi ve anlayış ölçümü, kısa ve spesifik cevaplar isteyen sorulardır.	Öğrenme hedefleri ile uyumlu, açık talimatlara sahip, çeşit bakımından zengin sorular olmalıdır.	Rubrikler ve değerlendirme kriterleri açık şekilde sunulmalı, öğrencinin seviyesi ile ilgili geribildirimler öğrencilerin cevapları doğrultusunda bütüncül değerlendirme (düşünce süreçleri, argüman kalitesi vb.) yapılarak verilmelidir.
Doğru – Yanlış Soruları	Açık ve net, belirli bir kavramı test eden, kapsam olarak ölçülmek istenen öğrenme çıktısıyla ilgili olması gereken sorulardır.	Sorular açık ve net olarak hazırlanmalı, belirli bir bilgiyi test etmeli, istenilen öğrenme çıktısıyla doğrudan ilişkili olmalı, öğrencilerin dikkatlerini dağıtabilecek unsurlardan uzak, adil ve kültürel duyarlılığa sahip olması gerekmektedir.	Objektif puanlama yapılmalı, yanıltıcı sorular ile ilgili dikkat edilmesi gerektiği ve geribildirim esnasında yanlış yapılan soruların öğrenme fırsatı yarattığı vurgulanmalıdır.

Soru Türü	Özellikleri	Hazırlama Sürecinde Dikkat Edilecek Hususlar	Puanlama Sürecinde Dikkat Edilecek Hususlar
Eşleştirme Soruları	Öğrencilerin, bağlantı kurma, eşleştirme, analiz etme, analitik düşünme ve kritik düşünme gerekliliklerine sahip olması gereken sorulardır.	Şans faktörünü ortadan kaldırmak maksadıyla cevap seçenekleri öncülerden fazla olarak tasarlanmasına, özel isimler alfabetik, rakamlar hiyerarşik olmasına dikkat edilmeli, öncüllerde yer alan ifadeler bir özelliğe göre hazırlanarak bütünlük sağlanmalı ve eşleştirilmede kullanılacak yöntem açıkça ifade edilmelidir.	
Eşleştirme Soruları	Öğrencilerin, bağlantı kurma, eşleştirme, analiz etme, analitik düşünme ve kritik düşünme gerekliliklerine sahip olması gereken sorulardır.	Şans faktörünü ortadan kaldırmak maksadıyla cevap seçenekleri öncülerden fazla olarak tasarlanmasına, özel isimler alfabetik, rakamlar hiyerarşik olmasına dikkat edilmeli, öncüllerde yer alan ifadeler bir özelliğe göre hazırlanarak bütünlük sağlanmalı ve eşleştirilmede kullanılacak yöntem açıkça ifade edilmelidir.	
Çoktan Seçmeli Sorular	Öğrencilerin bilişsel düzeylerini ve öğrenme çıktılarını ölçebilen sorulardır.	Öğrencilerin seviyelerine göre seçenek sayısı, görsel, öncül gibi bileşenlerle desteklenerek, doğru çeldiriciler oluşturularak, soru köklerindeki ifadeler vurgulanarak, seçenekler arasında makul bir etki eşitliği sağlanarak ve doğru cevap ile çeldiriciler arasında belirgin metin uzunluğu farkını ortadan kaldırarak, öğrencinin bilgiler arasında ilişki kurması gözetilerek hazırlanmalıdır.	

Soru tipleri dışında, öğrenme çıktılarını ölçme ve değerlendirme amacıyla; yapılandırılmış grid, kontrol listesi, kelime ilişkilendirme testi, tanılayıcı dallanmış ağaç, kavram haritası, özdeğerlendirme formu, akran değerlendirme formu, performans görevi, portfolyo, dereceli puanlama anahtarı, derecelendirme ölçeği ve ünite sonlarında öğrenme çıktılarını ölçen bağlama dayalı sorular da kullanılabilir. Ölçme ve değerlendirme uygulamalarında dikkat edilmesi gereken hususlar aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

- Ölçme süreci, ölçülmek istenen bilgi ya da becerinin niteliğine uygun ve öğrenme çıktılarını kapsayacak şekilde olmalıdır.
- Bireysel farklılıklar gözetilerek bireylerin özel gereksinimleri, öğrenme profilleri, ilgi alanları dikkate alınarak farklılıkları kapsayan ve çok yönlü ölçme yöntemleri kullanılmalıdır.
- Bireyin öğrenme süreci aktif olarak izlenmeli, yapılandırılmış dönütler verilmelidir.
- Bireylerden öz değerlendirmeler yaparak kendi öğretim süreçlerinin takibinde olmaları istenmelidir.
- Öğretimin tüm paydaşları (öğrenci, öğretmen, veli) sürece katılmalıdır.

- Değerlendirme kriterleri açıkça belirtilerek, şeffaf, adil ve tarafsız şekilde gerçekleştirilmelidir.
- Ölçme süreçleri gözden geçirilerek gerektiği zaman revize edilmelidir.
- Dijital ölçme araçları (uygulamalar, simülasyonlar, eğitsel oyunlar) sürece dahil edilmelidir.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde kavramsal beceriler üç başlıkta sınıflanmıştır. Bunlar sırasıyla, temel beceriler, bütünleşik beceriler ve üst düzey beceriler olarak ayrılmıştır. Temel beceriler saymak, okumak, yazmak, çizmek, bulmak gibi basit denilebilecek karmaşık zihinsel süreçleri gerektirmeyen becerilerdir. Bütünleşik becerilerde kasıt bir konudan yola çıkarak benzer veya farklı konuları – bilgileri yapılandırarak kullanmayı ifade eder ve çelişki giderme, gözlemlleme, özetleme, çözümleme, sınıflandırma, bilgi toplama, karşılaştırma, sorgulama, genelleme, çıkarım yapma, gözleme dayalı tahmin etme, mevcut veriye dayalı tahmin etme, yapılandırma, yorumlama, yansıtma, akıl yürütme, değerlendirme, tartışma, mantıksal denetleme, sentezleme olarak yirmi kategoriye ayrılmıştır. Üst düzey düşünme becerileri ise karar verme, problem çözme ve eleştirel düşünme becerisi olarak sınıflandırıldığı görülmektedir.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Sosyal Bilgiler programını, kavramsal beceriler (temel, bütünleşik, üst düzey düşünme), alan becerileri (zamanı algılama ve kronolojik düşünme, kanıta dayalı sorgulama ve araştırma, değişim ve sürekliliği anlama, tarihsel empati), sosyal ve duygusal öğrenme becerileri (benlik, sosyal yaşam), değerler ve okuryazarlık (bilgi, dijital, finansal, görsel, kültür, vatandaşlık, sürdürülebilirlik, veri, sanat) becerilerinin bir arada sunarak bireylerin çok yönlü gelişimini desteklediğini iddia etmektedir. Bu şekilde evrensel birey yetiştirmeyi ve bireyin ihtiyaç duyacağı donanımlar kazandırmayı amaçlar. Programda yatay ve dikey ilişkiler ile bütünlüğün sağlanarak önceki öğrenmelerin pekiştirilerek sonraki öğrenmeleri destekleyici şekilde ilerlemesi düşünülmüştür. Yatayda Sosyal Bilgiler Dersinin kendi programları arasında (4., 5., 6. ve 7. sınıf) içerik ve beceri örtüşmesi amaçlanırken dikeyde ise Hayat Bilgisi, İnsan Hakları, Vatandaşlık ve Demokrasi, Tarih ve Coğrafya dersleri ile tamamlayıcı içerik olması amaçlanmıştır. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı amaçları 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun ikinci maddesine dayanarak hazırlanmıştır. Özetle; “vatandaşlık bilinci, kendini tanıma ve toplumsal katkı, etkili iletişim, çevre bilinci, sürdürülebilirlik, afet bilinci, küresel rol, kültürel miras, devlet geleneği, milli birlik, cumhuriyet bilinci, demokrasi, katılım süreçlerine uyma, ekonomi

bilinci, bilim ve teknolojik gelişmelere uyum, sosyal bilimler bilinci, okuryazarlık” olarak sıralanabilir.

2.4. Sosyal Bilgiler Ders Kitapları

Program ile öğrenci arasında entegrasyonu sağlayacak önemli faktörlerden biri de içeriği, anlatımı ve değerlendirmesi ile bütüncül bir kapsama sahip olmasını beklediğimiz ders kitaplarıdır. Utkugün (2022), çalışmasında Japonya’da ders kitaplarının ülke toprağı gibi değer gördüğünü ve öğretmenlerin olası bir depremde ders kitaplarını da korumakla yükümlü olduğunu belirtmektedir. Geçmişte olduğu kadar günümüzde de ders kitapları öğretmen ve öğrenci için en çok ihtiyaç duyulan kaynaklardan biridir. Çünkü ders kitapları; dönemin müfredatını içinde bulunduran, öğrenciye bilgiyi ulaştırmada en temel kaynak olan ve tüm sosyo-ekonomik çevrelere hitap eden neredeyse tek yazılı kaynaktır ve Milli Eğitim Bakanlığı’nın, öğretmenlerin ders kitapları dışında ek kaynak aldırmaı önermemesi yine ders kitaplarına düşen görevi arttırmaktadır. Ders kitaplarının bir diğer konforu ise ödevlendirme, takip ve öğrenci değerlendirmede sağladığı kolaylıktır (Ulusoy, 2008). İyi hazırlanan ders kitapları; konuların işleniş biçimleri ve sıralanışlarıyla, ders öncesi hazırlıklar ve ders sonrası ölçme değerlendirme sorularıyla öğrencide farklı bilişsel düzeylere hitap ederek benzerlikler ve farklılıklar bulma, yorumlama, akıl yürütme ve yeni fikirler ortaya koyma konusunda destekleyici rol oynar (Demir ve diğerleri 2014). Öğrenciyle ve öğretmenle en yakın bağı kurabilen bu yazılı materyallerin konuyu işleme tarzı, bilgi içeriği, görsel ve grafik içeriği kadar sorduğı sorular da önem taşımaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, 2024 yılında yürürlüğe konulan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Çerçevesince hazırlanan Sosyal Bilgiler Programı ve bu programa dayalı basılmış 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan soruları incelemek için nitel araştırma yöntemlerine dayalı olarak organize edilmiştir. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda geçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek 2008: 39). Bu araştırmada da doküman incelemesi yoluyla nitel araştırma benimsenmiştir.

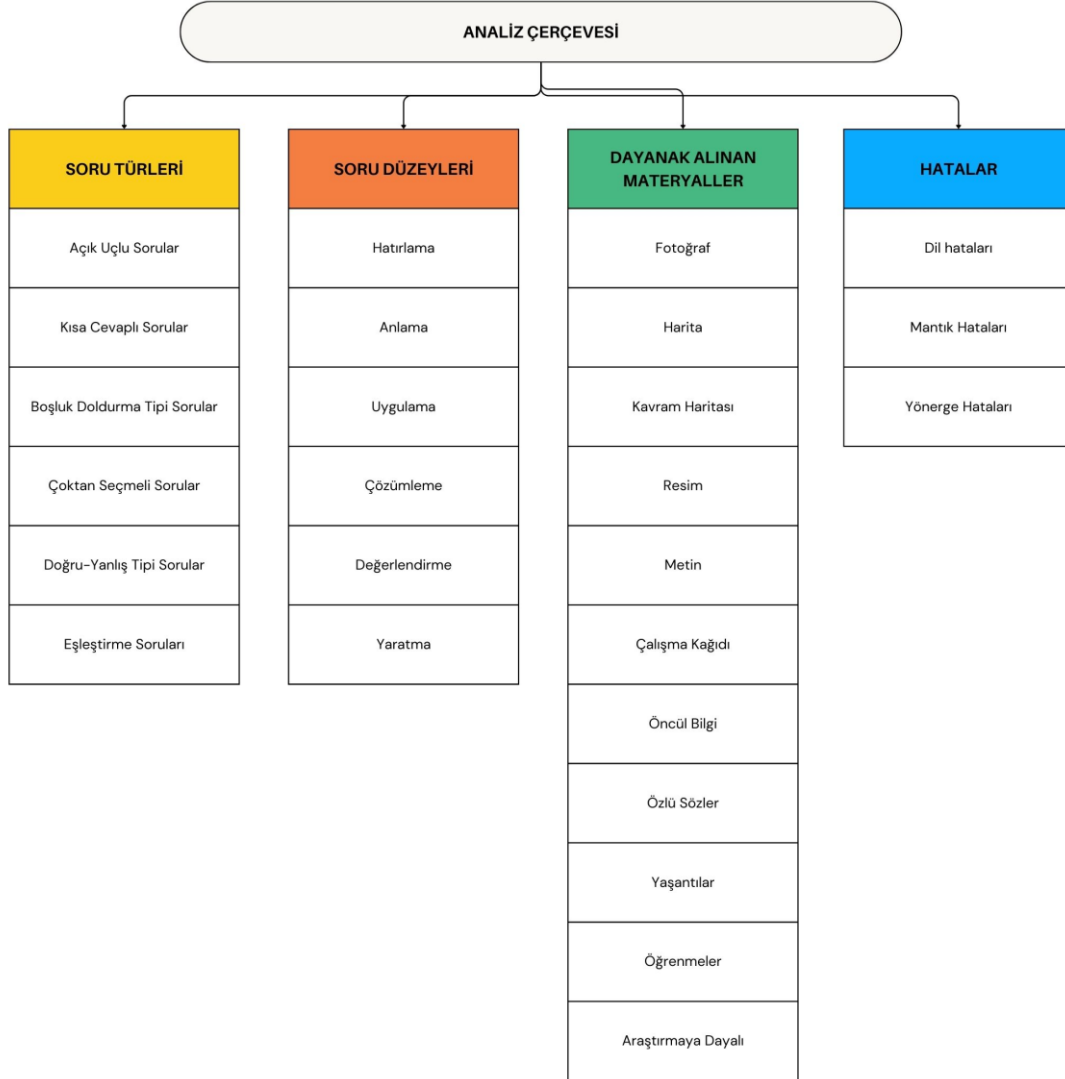
3.2. Veri Toplama

2024 yılında yenilenen sosyal bilgiler programına uygun olarak hazırlanan 5. Sınıf ders kitabı araştırmanın verisini oluşturmaktadır. 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı, Milli Eğitim Bakanlığı için Doç. Dr. Fatma Torun, Doç. Dr. İbrahim Turan, Dr. Öğr. Üyesi Hamide Kılıç editörlüğünde hazırlanarak Devlet Kitabevinde basılmıştır ve online olarak da sunulmuştur. Araştırmada diğer sınıf düzeylerindeki ders kitapları incelemeye alınmamıştır. Bunun sebebi ise 2024 TYMM ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'na uygun olarak sadece 5. Sınıf düzeyinde ders kitabının hazırlanmış olmasıdır.

3.3. Verilerin Analizi

Araştırma, doküman incelemesine dayalı nitel bir çalışmadır. Doküman incelemesi; araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Sosyal bilimler alanında genellikle kullanılan doküman incelemesiyle; araştırma yapılan alanla ilgili pek çok veri gözlem ve görüşme yapmaya gerek kalmaksızın belge, inceleme yoluyla elde edilebilir. Bu araştırmada da 5. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan tüm sorular taranmıştır. Soruların taranması

sonrasında soruların niteliğini ortaya koymak için hem bağımsız hem de TYMM ve SBÖP’e uyum anlamında belirlemeler yapmak amaçlanmıştır. Bu amaçla Şekil 1’de gösterildiği üzere bir analiz çerçevesi oluşturulmuştur.



Şekil 1. Analiz Çerçevesi

Soruların analiz çerçevesinin ilk basamağı olan “Soru Tipleri” için TYMM içinde yer verilen soru tipleri temel alınmıştır. Bu çerçevede “Açık uçlu, kısa cevaplı, boşluk doldurma, çoktan seçmeli, doğru-yanlış tipi, eşleştirme” türünde soru tipleri belirlenerek ders kitabındaki sorular bu temalar altında belirlenmiştir.

Soruların analizinin ikinci basamağı olan “Soru Düzeyleri” için Yenilenmiş Bloom Taksonomisi temel alınmıştır. Bu çerçevede sorular “hatırlama, anlama, uygulama, çözümleme, değerlendirme, yaratma” temaları altında analiz edilmiştir.

Soruların analizinin üçüncü basamağı olan soruların dayanakları olarak öncelikle ders kitabı incelenerek nelere dayalı olarak soruların şekillendirildiği tespit edilerek temalar oluşturulmuştur. Bu çerçevede “fotoğraf, harita, kavram haritası, resim, metin, çalışma kağıdı, öncül bilgi, özlü sözler, yaşantılar, öğrenmeler, araştırmaya dayalı” şeklinde temalara ulaşılmıştır. Sorular bu temalar çerçevesinde analiz edilmiştir.

Soruların analizinin dördüncü basamağı “Hatalar” olarak ele alınmıştır. Bu başlık ikiye ayrılmıştır. İlkinde ders kitabında doğrudan yer alan sorulardaki hatalar ele alınırken, diğerinde “performans görevi” başlığı altındaki hatalar ele alınmıştır. Ders kitabında her öğrenme alanı içinde bu şekilde bir performans görevi bulunmaktadır. Bu kısım birbiriyle ilişkili ve bir bütün olarak görüldüğünden hata bazlı olarak incelenmesi uygun görülmüştür.

Analiz sırasında hatalar “dil hataları, mantık hataları, yönerge hataları” temaları altında analiz edilmiştir. Dil hatalarını belirlemede Altun vd. (2013)’nin “Sosyal Bilgiler Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu”, Güleç (2011) tarafından kaleme alınan “Dil ve Anlatım Bozuklukları” ve bu alanda Yılmaz (2010)’ın kaleme aldığı “Dil Yanlışları” çalışmaları esas alınmıştır. Mantık hataları ve yönerge hatalarının belirlenmesinde ise Gültekin ve Akça Berk’in (2017) soru sorma hataları çerçeveleri kullanılmıştır.

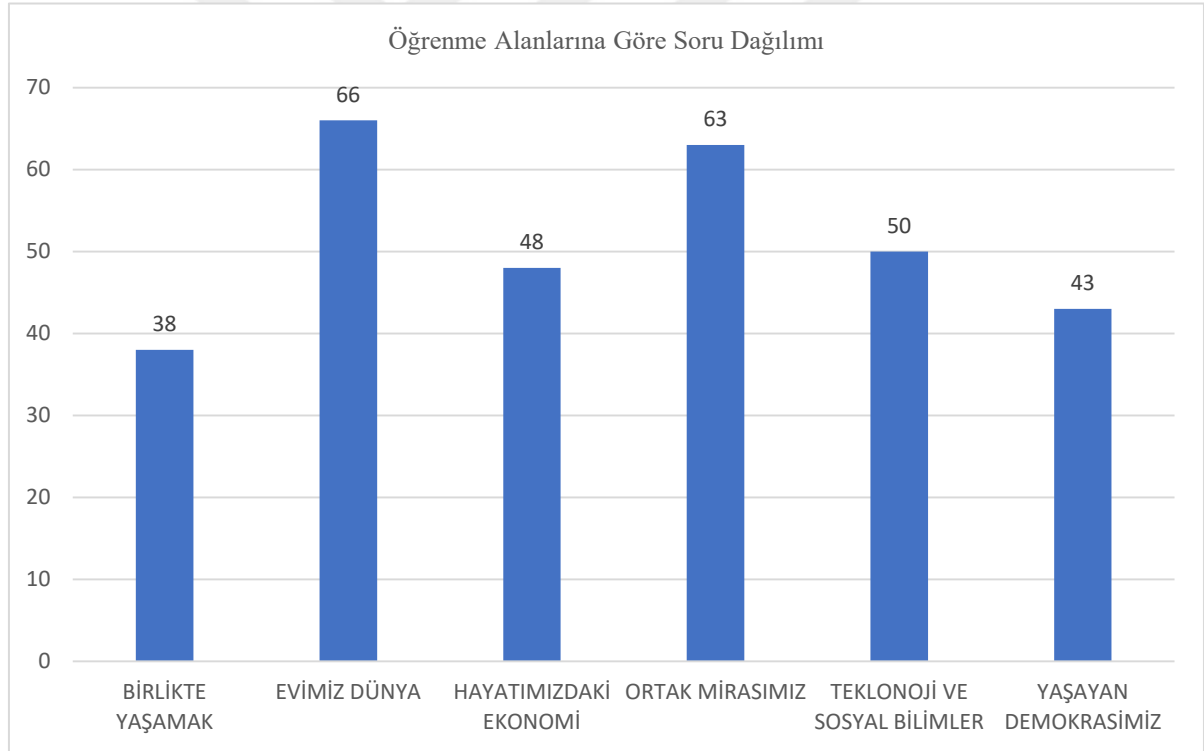
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırma soruları çerçevesinde saptanan bulgulara yer verilmiştir.

Araştırma kapsamında 5. Sınıf ders kitaplarındaki sorular saptanırken öğrenme alanlarına göre taranmıştır. Bu tarama ile soru sayılarının öğrenme alanına dağılımını göstermek amaçlanmıştır.

Tablo 3. Öğrenme Alanlarına Göre Soru Dağılımı



Soruların öğrenme alanlarına göre dağılımı incelenirken en fazla soru sayısı “Evimiz Dünya” üzerinde tespit edilmiştir. Bu dizimi çoktan aza “Ortak Mirasımız, Teknoloji ve Sosyal Bilimler, Hayatımızdaki Ekonomi, Yaşayan Demokrasimiz ve Birlikte Yaşamak” öğrenme alanları takip etmektedir.

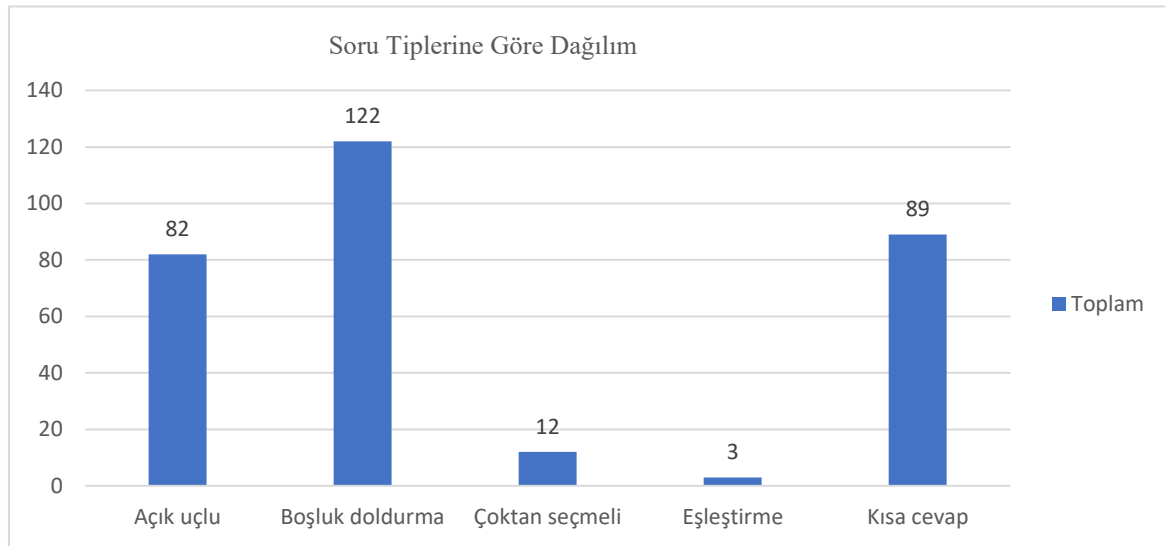
Araştırma konusunu amacına ulaştırmak maksadıyla ulaşmayı hedeflediğimiz soru tipleri, soru düzeyleri, soruların dayanaklarına ilişkin dağılımları detaylandırılarak ilerleyen

sayfalarda yer almaktadır.

4.1. Soru Tiplerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline göre hazırlanan Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki soruların tiplerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Soruların tiplerini ayırırken öğretim programında yer verilen soru tipleri dikkate alınmıştır. Bu bağlamda bireyin düşünme becerilerine olan etkisi hakkında saptama yapmak da amaçlanmıştır. Aşağıda 5. Sınıf ders kitaplarında soru tiplerinin dağılımına ilişkin tabloya yer verilmiştir.

Tablo 4. Soru Tiplerinin Dağılımı



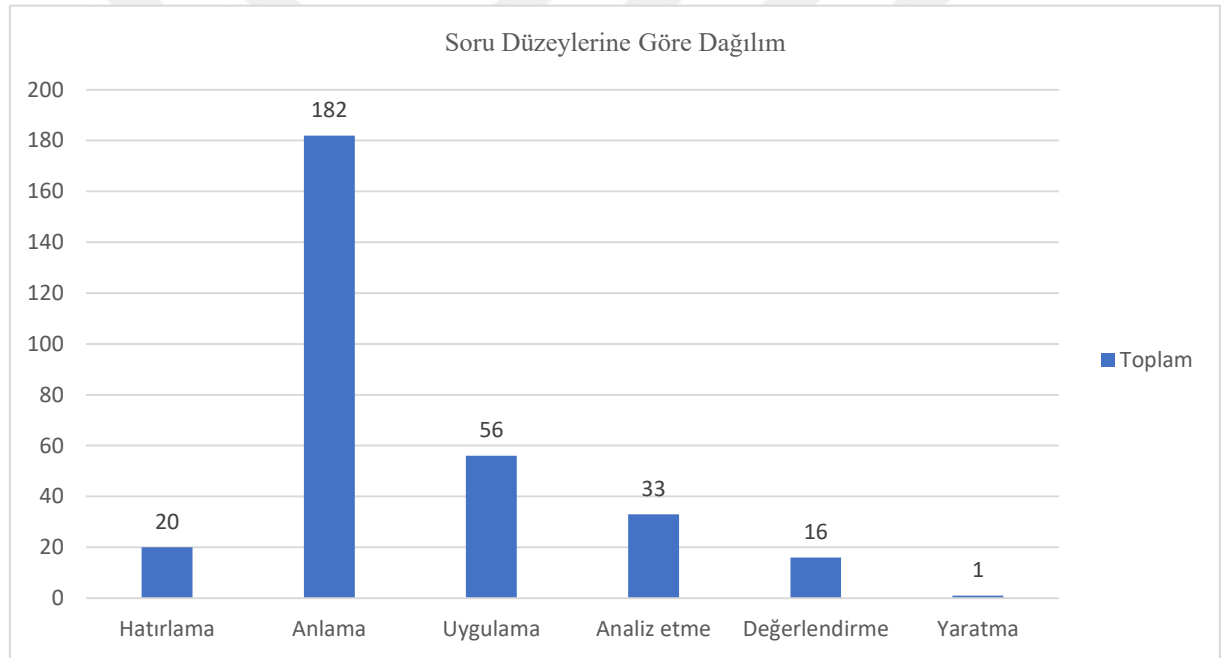
5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı incelemesi sonucunda en fazla soru sayısı *boşluk doldurma sorularında* saptanmıştır. Bu dağılımı çoktan aza sırasıyla *kısa cevaplı sorular*, *açık uçlu sorular*, *çoktan seçmeli sorular* ve *eşleştirme soruları* takip etmiştir. Boşluk doldurma soruları bir tür kısa cevaplı soru olarak tanımlanabilir ki buradaki temel fark öğrenciden cevabı söylemesinden ziyade yazmasını talep etmesidir (Çintaş Yıldız, 2015 akt. Dedeoğlu ve Polat 2020). *Kısa cevaplı sorular* genel anlamda salt bilgiyi saptamak amacıyla kullanıldığından üst düzey düşünme becerilerinden ziyade alt düzey düşünme basamaklarını kapsamaktadır ve bu bağlamda bireyin konuya ilişkin bilgilerini, tanımlarını ya da kavramları hakkında doğru çıkarımlar yapmasını amaçlar (Yıldırım, 2014). Durhan (2020), çalışmasında *açık uçlu sorular* ile Sokratik sorgulama arasındaki bağlantıyı köprülendirerek, *açık uçlu soruların* zihni yönlendirme konusundaki önemine, her basamağa (hatırlama, anlama, uygulama, analiz, değerlendirme ve yaratma) uygun sorular ile öğretimin zenginleştirebileceğine vurgu yapmaktadır. Doğru yanlış soruları ve eşleştirme soruları da

alt düzey düşünme basamaklarına hizmet eden soru tiplerine dahil edilebildiği için yine öğrencilerin bilgi düzeylerini, tanım ve içerik arasında bağlantı kurabilmeyi hedefler. *Çoktan seçmeli soruların* da sayısı yine *açık uçlu sorulara* ve *kısa cevaplı sorulara* göre sayısal olarak daha azdır.

4.2. Soruların Düzeyine İlişkin Bulgular

Soruların düzeylerine göre bulgular aşağıda Tablo 5'te verilmiştir. Bu sınıflamada soruların düzeylerinin programla ilişkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Soru düzeyleri Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre sınıflandırılmıştır.

Tablo 5. Soruların Düzeyleri



Ders kitapları incelendiğinde düzey bakımından liderlik, anlama düzeyindeki sorulardadır. Üstelik çok büyük bir fark oluşturmaktadır. Sarar Kuzu (2013), anlamaya dayalı soruları iletilerden anlam çıkarma, açıklama getirme, veriye göre tahminlerde bulunma olarak açıklamıştır. Bloom taksonomisinde ikinci basamakta yer alan bu düzey, ders kitaplarında en fazla yer alan soru türüdür. Hatırlama düzeyi sorular bilgiyi uzun süreli belleğe almaya ve geri çağırmaya yönelik sorulardır (Sarar Kuzu, 2013). Uygulama düzeyi, öğrenilmiş bilgiyi yeni formlara dönüştürerek kullanmasını, yeni durumlara entegre etmesini destekleyen sorulardır (Arseven, Güden ve Şimşek, 2016). Öğrencilerin derste öğrendikleri bilgileri hayatın farklı alalarına yöneltilmesi açısından önem taşımaktadır çünkü öğrenmeler okullarda sistemli hale geliyor olsa da öğrenmeler hayat boyu devam eder. Ders kitabında

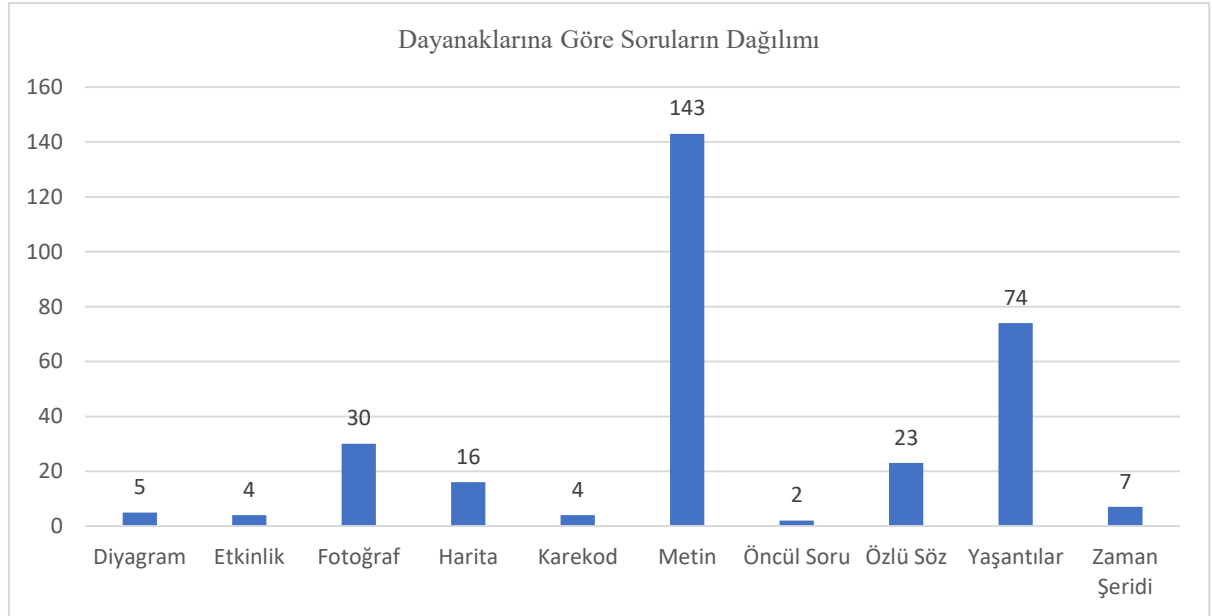
düzeyler sıralamasında üçüncü sırada yer alan hatırlama basamağı soruları, verilen bilgileri hatırlamak, geri çağırmak ve pekiştirmek için kullanılan sorular olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilgi sahibi olmayı yorumlamanın temeli olduğunu varsayarsak bu düzeydeki sorular ile öğrenmeyi pekiştirmek anlamlı olacaktır. Analiz soruları üst bilişsel basamaklara geçiş aşamasındaki ilk düzeydir. Analiz düzeyindeki sorularda ölçmeyi hedeflenen, değişkenler arasında bağlantıyı kurup kıyas yapma, ilişkiler ortaya koyma anlamı taşır (Arseven, Güden ve Şimşek, 2016). Araştırmada saptandığı üzere öğrencilerden beklenen bir diğer davranış da bildikleri arasında bağ kurabilmesi, onlar arasındaki farkı kıyaslayabilmesi olarak yorumlayabiliriz. Değerlendirme basamağında saptanan soru sayısı en az sayıda yer tutan üst düzey bilişsel basamaktaki sorulardan biridir. Değerlendirme basamağında yargıya ulaşma beklenir. Öğrenci edindiği bilgileri sınıflandırır, analiz eder, çözümler ve sonucunda bir yargıya, yeni bir söyleme ulaşır. Yaratma basamağı ise soru sayısı bakımından en az yer verilen basamaktır. Öğrenciden şahsına münhasır, özgün bir eser sunması beklenen bu basamaktır (Arseven, Güden ve Şimşek, 2016). Ders kitaplarında her öğrenme alanı içinde birer adet Performans görevi bulunmaktadır. Performans görevlerinde değerlendirme ve yaratma düzeyi içeriklere rastlanmaktadır. Ancak daha sonra detaylı olarak hatalara ilişkin bulgulara bahsedildiği üzere performans görevlerinde özellikle bazı tipik hata içerikleri bulunmaktadır. Bu yüzden performans görevlerindeki soru düzeyleri bu başlık altına dahil edilmemiştir.

Soru düzeylerine bakıldığında 5. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabının öncelikle anlamaya yönelik bir amaç doğrultusunda yapılandırıldığını söylemek mümkündür. Öğrenci düzeyi düşünüldüğünde sosyal bilgilerin öğretiminin ilk basamağında alt düzeyin baskın olması ve bu alt düzeyde de daha anlamlı olarak anlama düzeyine ağırlık verilmesi olumlu bir bulgu olarak değerlendirilmektedir.

4.3. Soruların Dayanaklarına İlişkin Bulgular

5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında sorulan soruların çok büyük bir çoğunluğu materyallere dayalı olarak sorulmuştur. Bunun yanı sıra materyal kullanılsa da soruların cevaplandırılmasında öğrencilerin dayanak alması istenen içerikler söz konusu olmuştur. Bu açıdan incelemenin başlığı olarak soruların dayanaklarına ilişkin bulgular ifadesi uygun görülmüştür. Aşağıda Tablo 6'da bu içeriğe ilişkin tespitler gösterilmiştir.

Tablo 6. Soruların Dayanakları



Bu sınıflamada açık ara farkla metne dayalı sorular sayısal üstünlüğü elinde tutmaktadır. Metne dayalı soruları detaylı olarak incelediğimizde ise kendi içinde de farklı metin türlerine ayrıldığı gözlemlenmiştir. Bu metin türlerini çoktan aza; konu anlatım metni, haber metinleri, hikaye edici metin ve diyalog şeklinde sıralayabiliriz. Öğrenmelere dayalı soruların, konu anlatımlarının sonlarında bütünlüğü bir şekilde yer alarak farklı kavramları bir araya getirip anlamlı ilişkiler kurarak bütün oluşturma gayesi taşıdığı gözlemlenmiştir. Görsel materyaller olarak değerlendirebileceğimiz soru dayanakları ise dört farklı dala ayrılarak fotoğraf, harita, kavram haritası ve resim olarak karşımıza çıkmaktadır. Görsel dayanaklı sorular incelendiğinde görüntü kalitesi bakımından afaki sorunlar saptanamamıştır. Kavram haritaları genel olarak ünite sonlarında yer alıp konuların bir nevi şematik özeti şeklinde verilmiştir ve öğrencilerden doldurulması istenmiştir. Özlü söze dayalı sorularda öğrencilerden anlamaya yönelik cevaplar beklenmektedir. Öncül materyaline dayalı sorularda genel gözlem, çoktan seçmeli sorular ile birlikte ilerlediği ve verilen kriterlere göre değerlendirme istendiğine yöneliktir.

4.5 Hatalara İlişkin Bulgular

4.5.1. Ders Kitabında Doğrudan Verilen Sorulardaki Hatalara İlişkin Bulgular

Her iki ders kitabı incelendikten sonra tespit edilen hatalar ve hata durumları aşağıdaki gibi tespit edilerek açıklanmaya gayret edilmiştir.

Görsel 1

5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 1, sayfa 35

2 | Türkiye Cumhuriyeti Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığının yaptığı yardımlaşma ve dayanışma faaliyetleri bireyleri ve toplumu nasıl etkileyebilir? Düşüncelerinizi yazınız.

Bireylere Etkisi	Topluma Etkisi

Yukarıdaki soruda bariz olarak fark edilen hata soruya istenen cevabın yeterince açıklayıcı olarak istenmemesidir. Öğrenciden istenen cevap herhangi bir sebebe dayandırılması istenmediğinden “olumlu” ya da “olumsuz” şeklinde cevapların gelmesi olasıdır. Sorunun cevabını karşıladığından doğru kabul edilmesi gerektiğini söylemek yanlış olmayacaktır.

Görsel 2

5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 1, sayfa 109

Yaşadığınız ilde bir kültürel miras ögesinin tehlikede olduğunu fark ettiniz. Herkesi bu konuda uyarmanız ve tehlikedeki kültürel miras ögesini kurtarmanız gerekiyor. Tartışınız.

.....

.....

.....

Tespit edilen ikinci hata yukarıdaki gibidir. Bu soruda fark edilen hata soru biçimindeki

yanlışlık, eksiklik ve sorunun yine bir temele dayanmaması olarak tespit edilmiştir. Soru sormada dikkat edilmesi gereken temel unsurlardan biri olan Türk dil kurallarına uygunluk dikkate alınmamıştır ve düşünceyi geliştirici şekilde hazırlanmamıştır (Köken 2002) demek yanlış olmayacaktır. “Herkesi bu konuda uyarmanız ve tehlikedeki kültürel miras ögesini kurtarmanız gerekiyor. Neler yapabileceğinizi düşününüz. Düşüncelerinizi nedenleriyle birlikte tartışınız.” Şeklinde bitirilseydi öğrencilerin düşüncelerini temellendirmeleri istenerek soru daha anlamlı hale getirebilmesi mümkün kılınabilirdi.

Görsel 3

5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 1, sayfa 115

Kaynak 1: Günümüzde Göbeklitepe’ye benzer inanç merkezleri var mıdır? Yazınız.

Bu soruda da yukarıdakilere benzer bir hata tespit edilmiştir. “Var mıdır? Yazınız.” Sorusu “vardır” şeklinde yanıtlanarak yazılabilir ve yine amaçlı bir soru olarak varlığını sürdüremeyebilir. Sonuç olarak öğrenci “vardır” ya da “yoktur” şeklinde soruya cevap verebilir ve bu da doğru cevaba ulaşma şansını yarı yarıya arttırmakla birlikte soru alt bilişsel basamaklardan öteye geçmeyecektir (Köken, 2002). Sorunun sorulma amacına uygun olmadığı görüşünü savunmak hata taşımayacaktır.

Görsel 4

5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 2, sayfa 13

- Okulun bahçesine bir spor alanı yapılmak istenmektedir. Bu alanın hangi spor dallarına uygun olacağı yönünde karar verilecektir. Bu kararların alınmasında okuldaki öğrencilere fikirlerinin sorulması veya sorulmaması durumunda neler hissedersiniz?

Yukarıdaki soruda dikkat çeken hata öğrencilere fikrinin sorulmasının olumlu sorulmamasının ise olumsuz yönde hislere sebep olacağının bariz oluşudur. Bir diğer hata ise öğrencilerin fikirlerinin sorulduktan sonra dikkate alınacağı ile ilgili herhangi bir bilginin bulunmamasıdır.

Görsel 5

5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 2, sayfa 60

- "Temel hak ve özgürlükler, demokratik ülkelerde yasalarla koruma altına alınmıştır. Bu hak ve özgürlükler dini, cinsiyeti, yaşı, mesleği ne olursa olsun herkese eşit olarak tanınmıştır. Bu durum, karar alma sürecinde vatandaşların bağımsızca hareket etmesine katkıda bulunmuştur."

Yukarıdaki metinde hangi değerlere vurgu yapılmıştır?

Yukarıda dikkat çeken hata “özgürlük, hak, eşitlik, bağımsızlık” terimlerinin hepsi birer değerdir. Bu değerlerin hepsi cevap olarak kabul edilebilir. Buna karşılık cevap olarak istenen verilen değerlerden ise de -çalışkanlık, duyarlılık, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik, saygı, dayanışma, iyiliksever, adalet- adalet ve eşitlik değerlerinin birbirlerini karşılamayacak olmasıdır.

Görsel 6

5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 2, sayfa 73

 "Kaynakların verimli ve verimsiz kullanıldığı durumların doğa ve insan üzerindeki etkileri" konulu bir münazara yapmak için öğretmeninizin rehberliğinde iki grup oluşturunuz. Tartışma süreci gözlem formu ile değerlendirilecektir.

Birinci grup

Birinci grup, kaynakların verimli kullanıldığı durumların insanlara ve doğaya etkilerinin daha fazla olduğunu savunacaktır.

İkinci grup

İkinci grup, kaynakların verimsiz kullanıldığı durumların insanlara ve doğaya etkilerinin daha fazla olduğunu savunacaktır.

Münazara, Arapça kökenli bir kelime olup “nazar” (bakmak, düşünmek) fiilinden türemiştir ve sözlük anlamı itibarıyla “karşılıklı olarak bakmak, birlikte düşünmek” şeklinde tanımlanır (Demir, Şahin ve Tutkun 2016). Terim anlamda ise münazara, bir düşüncüyü savunmak ya da çürütmek amacıyla, belirli yöntem ve kurallar çerçevesinde gerçekleştirilen akıl yürütmeye dayalı sözlü bir tartışma biçimidir (Demir, Şahin ve Tutkun 2016, Çabuk ve Yeni 2016).

İslam düşünce geleneğinde ve klasik medrese eğitiminde önemli bir yere sahip olan münazara, gerçeğin ortaya çıkarılması ve doğru bilginin tesis edilmesi amacıyla yürütülen sistematik bir tartışma yöntemidir (Demir, Şahin ve Tutkun 2016). Bu yönüyle münazara, sadece bir fikir çatışması değil, aynı zamanda entelektüel bir eğitim ve düşünsel gelişim aracıdır. Münazaranın temel amacı, katılımcılara güncel konuları çok yönlü değerlendirme becerisi kazandırmak ve tartışma kültürünü geliştirmektir. Bu bağlamda münazara, bir fikir tartışması olarak değerlendirilmelidir. İki karşıt görüşü savunan ekiplerin, jüri ve dinleyiciler önünde belirli kurallar çerçevesinde görüşlerini savunup karşı tarafın argümanlarını çürütmeye çalıştığı bu süreç, önceden yapılan hazırlıklara ve sınırlı süre içinde etkili ifade becerisine dayanır. Bu soruda karşımıza çıkan durumda münazara konusu yetersiz demek yanlış olmayacaktır.

Görsel 7

5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 2, sayfa 122

? | **"Türkiye Kültür Portalı" veya "Sanal Müze" uygulamalarından faydalanarak yaşadığınız ilde hangi tarihî, kültürel varlıklar bulunmaktadır? Söyleyiniz.**

Yukarıdaki soruda tam olarak hata olarak değerlendirmemekle beraber bu tür uygulamalarda internet erişimine ilişkin oluşabilecek durumlarda alternatif bir durumun ifade edilmemiş olması söz konusudur. Erişim ile ilgili sorun olduğunda nasıl bir yol izleneceğinin ya da sorunun nasıl şekillendirilebileceğini verilmesinin faydalı olabileceği düşünülmektedir.

4.3.2. Performans Görevlerindeki Hatalara İlişkin Bulgular

İncelemeler sonucu genel olarak ortaya çıkan kanaat Performans Görevlerinde verilen sürenin yetersiz olduğudur. Her öğrenme alanının ardından verilen performans ödevleri etkinlik çeşitliliğini desteklemek maksadıyla olumlu katkıları olsa da söz konusu etkinliklerin tüm okullarda fiziki şartlar ve yetersiz donanımlar nedeniyle uygulanmaya elverişli olmadığı söylenebilir (Uygun, Akgül 2024).

Birinci kitap sayfa 43'te yer alan performans görevinde;

- Yönergede verilen “Çocuklar, yaşlılar veya okullara yönelik sosyal sorumluluk projesi

hazırlamak amacıyla MEB’e bağı kurum ve kuruluşlar tarafından yapılmış örnek projeleri inceleyiniz.” ifadesinde birbirinden farklı üç sosyal sorumluluk projesinin değerlendirilmesi istenirken, proje kıyaslamasının yine bu üç farklı grup ile yapılması isteniyor. Farklı örneklerden oluşan fikirlerin ortak paydada kıyaslanmasının eksik ve hatalı sonuçlara neden olabileceği söylemek yanlış olmayacaktır.

- Ayrıca verilen on üç maddelik bu yönergenin aşamalarının iki ders saati gibi kısıtlı bir sürede yapılması da olanaksız olacaktır çünkü araştırma, fikir üretme, tartışma, güçlü ve zayıf yönleri belirleme ve yeni bir proje geliştirerek bu projeyi yapılandırma verilen süreden çok daha fazla süre gerektirir. Araştırma yapmak sanılanın aksine meşakkatli ve dikkat edilmesi gereken bir süreçtir. Veri toplama araçlarının belirlenerek bu araştırma sorusu üzerine doküman listelerinin hazırlanması, veri toplama süreçlerinin ayrıntılı şekilde, doğru kaynaklardan ve etik kurallara uygun listelenmesi, elde edilen verilerin araştırmanın doğasına uygun olarak analiz edilmesi, bulguların kuramsal çerçeve ile ilişkilendirilerek yorumlanarak sonuçların raporlanması ve kaynakların belirtilmesi gibi uzun ve dikkat isteyen basamakları kapsar (Baltacı, 2019). Bütün bu öncüller göz önüne alındığında hem süre bakımından hem de yaşa görelilik bakımından düzeltmeler yapılması gereken bir çalışma olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.
- Verilen süreç araştırmaları için de öğrencilerin kaynak araması yapabileceği telefon, bilgisayar, tablet ya da yazılı diğer materyallere nasıl ulaşacakları da ayrı bir soru işaretidir.

Birinci kitap sayfa 89’da verilen performans görevinde;

- Örnek olarak gösterilen afişte dikkat çeken ayrıntı Nahçıvan Özerk Cumhuriyeti kısmının kafa karıştırıcı olmasıdır. Türkiye’nin kara sınırı komşusu Azerbaycan olmakla birlikte Nahçıvan ile herhangi bir kara sınırı bulunmaması.
- Yine bilgi toplama ile ilgili araçlar konusunda herhangi bir belirleme yapılmamış olup dijital kaynaklara ulaşma konusunda sorun yaşanabilir. Afiş için sınıf içerisinde bilgisayar ve yazıcı olmaz ise resim ya da görseller için çıktı almak zorlaşır. Etkinlik öğrencilerin öğrenme süreçleri için amaca uygun olsa da kaynak toplama için materyallere ulaşma konusu netleştirilmesi ya da ön hazırlık istenmesi uygun olacaktır.

Birinci kitap sayfa 108’de verilen performans görevinde;

- Öğrencilerin UNESCO Dünya Mirası Listesi’nde olması istedikleri somut veya somut

olmayan kültürel öğeleri nedenleri ile yazmalarını isteyen bir yönerge verilmiştir. Ancak istenen nedenleri herhangi bir gerekçeye dayandırmamıştır. Bu durum yetersiz ve hiçbir dayanak istemeyen cevaplara mahal verebilir.

- Şehirdeki kültürel miraslardan hiçbiri için bir araştırma süresi ya da bilgisi de istenmemektedir. Bahsi geçen durumlar kazandırılması gereken beceri olan “kanıta dayalı sorgulama ve araştırma” becerisini saf dışı bırakabilir.

Birinci kitap sayfa 122’de verilen performans görevinde amaçla çelişen sorun tespit edilmemiştir ancak aynı soruların tekrarlanarak sorulduğu fark edilmiştir.

- Birinci adımda; “Anadolu’nun ilk yerleşim yerlerinde yaşayan insanların sosyal hayatlarını şekillendiren unsurlardan barınma, beslenme ve temel geçim faaliyetlerini belirleyiniz ve ifadelerinizi ilgili alanlara yazınız.” şeklinde bir soru sorulmuştur.
- Tespit edilen bir diğer hata kelime kullanım hatasıdır. Soruda “ifadelerinizi” kelimesi yerine “bulgularınızı ya da tespitlerinizi” kelimelerinin kullanımı uygun görülmektedir.
- “Anadolu’da kurulan ilk yerleşim yerlerinde yaşayan insanların sosyal hayatlarını şekillendiren beslenme, barınma ve temel geçim faaliyetlerini dönemin imkân ve koşullarını düşünerek açıklayınız. Açıklamalarınızı ilgili alanlara yazınız.” Şeklinde ifade edilen soruda da yukarıdaki soruya benzer bir soru sorulmuştur ve açıklama istenen konunun ne olduğu net değildir.
- “Anadolu’daki ilk yerleşim yerlerinde yaşayan insanların sosyal hayatlarını şekillendiren beslenme, barınma ve temel geçim faaliyetlerini etkileyen unsurlar nelerdir? Tartışınız.” Sorusu da diğer iki soruya benzerlik göstermektedir.
- Bununla birlikte verilen araştırma konuları (barınma, beslenme ve geçim kaynakları ile ilgili araştırma) geniş bir alanı kapsar ve bu durum hem çok daha uzun bir çalışma zamanını gerektirir hem de söz konusu yaş grubu için uygun olmayabileceği düşünülmektedir.

Birinci kitap sayfa 80’de, ikinci kitapta ise 82, 97 ve 140 numaralı sayfalarda hata tespit edilememiştir.

İkinci kitap sayfa 58’te bulunan performans görevinde kaynak arama için kullanılacak materyaller dışında herhangi bir problem tespit edilmemiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, 2024 yılında yürürlüğe giren Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) doğrultusunda hazırlanan 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabındaki sorular; türleri, bilişsel düzeyleri, dayanakları ve barındırdıkları olası hatalar açısından incelenmiştir. Araştırma, nitel araştırma desenine dayalı doküman analizi yöntemiyle yürütülmüştür. Elde edilen bulgular, TYMM'nin üst düzey düşünme becerilerini kazandırma hedefiyle genel bir uyum taşısa da, soru çeşitliliği ve bilişsel derinlik açısından önemli geliştirme alanlarının bulunduğunu göstermektedir. Araştırma bulguları ışığında ulaşılan sonuçlar şu şekildedir;

- Ders kitabında en fazla boşluk doldurma ve kısa cevaplı sorulara yer verilmiştir. Açık uçlu sorular ve öğrenciyi eleştirel düşünmeye yönlendiren yapılandırılmış soruların sayısı sınırlıdır. Çoktan seçmeli ve eşleştirme sorularının oranı düşük düzeydedir. Bu bulgu, ders kitabının ağırlıklı olarak bilgi ve kavrama düzeyine hitap ettiğini, üst düzey bilişsel becerileri harekete geçiren soru türlerinin yeterince kullanılmadığını göstermektedir. Öğrenci düzeyine uygun olarak bu sonuç olumlu değerlendirilmekle beraber TYMM'nin öne sürdüğü üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi açısından sorular alt düzeyde kalmaktadır. Bu anlamda ders kitaplarında analiz, sentez, değerlendirme ve yaratma basamaklarına hitap eden açık uçlu ve yapılandırılmış soruların oranı artırılabilir. Bununla birlikte öğrencilerin eleştirel, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerini geliştiren etkinlik soruları daha yaygın hale getirilebilir.
- Soruların büyük kısmı metin temelli hazırlanmıştır. Görsel materyaller, kavram haritaları, tablolar ve haritalar gibi destekleyici unsurlar ikinci planda kalmıştır. Materyal çeşitliliğinin sınırlı olması, ölçme ve değerlendirme sürecinin zenginliğini azalttığı söylenebilir. Bu açıdan özellikle ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde, yalnızca metin temelli sorular değil; görsel, tablo, kavram haritası ve harita temelli soruların arttırılması önerilmektedir.
- Ders kitabı gibi öğrenciler için temel bir kaynakta yer alan soruların, açık ve anlaşılır yönergelerle, dil hatalarına yer vermeden ve öğrenci düzeyine uygun biçimde

hazırlanması gerekir. Oysa bu hatalarının tümüne ilişkin örneklerle karşılaşmıştır. Bazı sorularda dil hataları, yönerge eksiklikleri ve mantıksal tutarsızlıklar tespit edilmiştir. Bu durum, öğrencilerin soruları doğru anlamlandırmasını zorlaştırmakta ve ölçme sürecinin güvenilirliğini olumsuz etkilemektedir. Bu bakımdan ders kitaplarının yazımı ve kontrolünde soruların çok daha dikkatli incelenmesi ve yapılandırılması gerekmektedir. Bu anlamda araştırma sonuçları ile 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabındaki hataların giderilmesi önerilmektedir.

- Soruların öğrenme alanlarına dağılımı dengeli değildir. En fazla soru “Evimiz Dünya” öğrenme alanında toplanmış, “Birlikte Yaşamak” ve “Yaşayan Demokrasimiz” alanları daha az temsil edilmiştir. Bu durumun, kazanımların ölçülmesinde kapsam geçerliğini azalttığı söylenebilir.
- Araştırmanın sınırlılıklarından biri TYMM’ne göre hazırlanmış eldeki tek ders kitabı olan 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı üzerinde inceleme imkanının bulunmasıdır. 2025-2026 döneminden itibaren diğer düzeylerde sosyal bilgiler ders kitapları da yayınlanacaktır. Bu kitapların sorularının da incelenerek soru içeriklerinin program ile uyumu ve hatadan arınmış olup olmadığının tespit edilmesi önerilmektedir.
- Gerek ders kitaplarını hazırlayan, gerek bu kitapları inceleyen, gerekse bu kitapları öğretim süreçlerinde kullanan öğretmenlerin soru sorma becerileri konusunda yeterliliklerini inceleyen araştırmaların alan yazın için önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çerçevede yapılacak nitel ve nicel araştırmaların sonuçlarının sosyal bilgiler eğitiminin kalitesini arttırmada faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Aynı şekilde hali hazırda uygulanmaya başlanan TYMM ve Sosyal Bilgiler Programı’nın sorular açısından öğretim ve ölçme değerlendirme yaklaşımı ile sahadaki öğretmen uygulamalarının ne ölçüde örtüştüğünü belirlemek amaçlı saha çalışmalarının da bu araştırmanın sonuçlarını daha ileriye götürecek nitelikte bir katkı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Açar, H. (2024). *Öğrenme Çıktılarının Derin Öğrenme İle Bloom Taksonomisine Göre Sınıflandırılması* (Tez No. 973375) [Yüksek Lisans Tezi, Harran Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Adalı, A. (1993). *Okuma Parçalarını Öğretirken Öğretim Elemanlarının Kullandıkları Soru Sorma Stratejilerinin Araştırılması* (Tez No. 27011) [Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ahioğlu Lindberg, E. (2011). Piaget ve ergenlikte bilişsel gelişim. *Kastamonu Education Journal*, 19(1), 1-10.
- Akbulut, T. (1999). *İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Soru Sorma Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Tez No. 89609) [Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Büyükalın Filiz, S. (2002). *Soru-Cevap Yöntemine İlişkin Öğretimin Öğretmenlerin Soru Sorma Düzeyi ve Tekniklerine Etkisi* (Tez No. 113287) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akdağ, H. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar 1*, Ankara, Pegem Akademi.
- Akhan, N. E., & Özkan, F. (2021). 1968'den günümüze değişen sosyal bilgiler programlarında ekonomi konularının yeri. *İhlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 43-62. <https://doi.org/10.47479/ihed.708387>
- Altun, G. (2010). *Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Doğrular Ve Açılar Konusu Öğretimleri Sırasındaki Soru Sorma Kullanımlarına İlişkin Bir Durum Çalışması*. (Tez No. 264820) [Yüksek Lisans Tezi, İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Altuntop, C. (2023) *9. Sınıf Matematik Ders Kitaplarındaki Soruların Bilişsel İstemler Açısından İncelenmesi* (Tez No. 793413) [Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Anderson, L. And Krathwohl, D. E. (2001). *A Taxonomy for learning teaching and assesing: a revision of Bloom's taxonomy of educational abjectives*. New York: Addison Wesley Longman Inc.
- Antepli, P. (2022). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf İçi Soru Sorma Strateji ve Kapasitelerinin Derinlemesine Analizi* (Tez No. 759769) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Arı, A. (2013). Bilişsel alan sınıflandırılmasında yenilenmiş bloom, solo, fink, dettmer taksonomileri ve uluslararası alanda tanınma durumları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 259-290.
- Arseven, A., Şimşek, U., & Güden, M. (2016). Coğrafya dersi yazılı sınav sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre analizi. *Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 40(1), 243-258.
- Arslan, A. (2022). *5., 6., 7. Ve 8. Sınıf Fen Bilimleri Dersi İkinci Yazılı Soruları Ve Ders Kitaplarındaki Soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ve Kazanımlara Göre İncelenmesi* (Tez No. 768407) [Yüksek Lisans Tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- At, E. (2022). *Matematik Öğretmen Adaylarının Amaçlı Soru Sorma Becerilerinin İncelenmesi* (Tez No. 774674) [Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Atak, H. (2017). Piaget ve Vygotsky'nin kuramlarında çocukların toplumsallaşma süreci. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 9(2), 163–176. <https://doi.org/10.18863/pgy.281372>
- Ay, Ş. (2016). Eleştirel düşünme öğretimi ve bloom'un aşamalı sınıflaması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2).
- Bahtiyar, A. (2019). *Bilim ve Sanat Merkezi (Bilsem) Öğrencilerinin Sokratik Soru Sorma Düzeylerinin İncelenmesi* (Tez No. 574141) [Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Baltacı, A. (2019). Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.598299>
- Bay, D. N. (2011). *Okul Öncesi Öğretmenlerine Verilen Soru Sorma Becerisi Öğretiminin*

- Etkisinin İncelenmesi* (Tez No: 290509) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bayraktar, M. M. (2017). *Jean Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramına Yöneltilen Eleştiriler Bağlamında Türkiye'de Yapılan Din Eğitimi Çalışmalarının Değerlendirilmesi* (Tez No: 463272) [Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Beskisiz, E. (2009). *Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Stillerine Göre Sosyal Bilgiler Dersinde Sordukları Soru Türleri ve Bilişsel Düzeylerinin İncelenmesi* (Tez No. 294450) [Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Beştaş, A. C. (2022). *Matematik Öğretmenlerinin Problem Çözme Sürecinde Etkili Soru Sorma Becerilerinin İncelenmesi* (Tez No. 749466) [Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bilici, S. (2025). *Türkiye ve Singapur'da Yedinci Sınıf Düzeyinde Kullanılan Matematik Ders Kitaplarındaki Sorulara Eşlik Eden Görsellerin İncelenmesi* (Tez No. 921659) [Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Budak, Y. (2016). Soru türlerinin öğrenmeyi açıklama gücü. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(1), 1-10.
- Bursa, S.(2022). 2018 Sosyal bilgiler programının solo taksonomisine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 1015-1032.
- Büken, R. & Artvinli, E. (2021). Sosyal bilgiler ders kitaplarındaki coğrafya etkinliklerinin yenilenmiş bloom taksonomisine göre analizi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(2), 1119-1142.
- Bülbül, S. (2019). *Soru Sorma Becerisi Eğitiminin Ortaokul Öğrencilerinin Soru Üretme Düzeyine Etkisinin İncelenmesi* (Tez No. 568686) [Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bümen, N.T. (2006). Program geliştirmede bir dönüm noktası: yenilenmiş Bloom taksonomisi. *Eğitim ve Bilim*. 31(142), 3-14.
- Can, R. (2006). *Türk Dili Ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Soru Sorma Becerileri Üzerine Bir Alan Araştırması (Orta Öğretim Birinci Sınıf-Sınıf İçi Etkinliklerde)* (Tez No.

- 215390) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Can, M. (2024). *Soru-Cevap İlişkisi Stratejisi Öğretiminin Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama ve Soru Sorma Düzeylerine Etkisi* (Tez No. 877901) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Cergibozan, K. (2022). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf İçi Soru Sorma Faaliyetlerine Yönelik Pedagogik İnanç Sistemleri ve Kavramları* (Tez No. 768821) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Cumhur, F. (2016). *Matematik Öğretmeni Adaylarının Soru Sorma Davranışlarının Gelişiminin İncelenmesi: Bir Ders İmeci Çalışması* (Tez No. 448313) [Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Cumhur, F. (2018). Sorgulayıcı Soruların Öğrenciler Üzerindeki Etkisi. *Necatibey Faculty Of Education Electronic Journal Of Science And Mathematics Education*, 12(2), 60-80. <https://doi.org/10.17522/Balikesimf.505920>
- Çabuk, B., & Yeni, E. (2016). A New Technique in Preschool Education: Debate. *Kastamonu Education Journal*, 24(5), 2439-2456.
- Çelik, D. (2007). *Öğretmen Adaylarının Cebirsel Düşünme Becerilerinin Analitik İncelenmesi* (Tez No. 212041) [Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çelik, G. (2020). *Okul Öncesi ve İlkokul Öğretmenlerinin Meraklılık Düzeyleri İle Sınıf İçi Soru Sorma Performanslarının İncelenmesi* (Tez No. 826287) [Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çelikkıran, B. (2024). *Soru Sorma Eğitiminin 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerine, Üst Bilişlerine ve Akademik Öz güvenlerine Etkisi* (Tez No. 854609) [Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çopur, A. & Önal, H. (2023). Examining social studeis course questions in terms of questions type and test item writing techniques. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)*. 7 (Special Issue), 132-159.
- Değer, S. (2023). *Bir İlkokul Öğretmeninin Soru Sorma Süreçlerinin Epistemolojik İnançları*

- Bağlamında İncelenmesi* (Tez No. 816009) [Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demir, M. K., Şahin, Ç., & Tutkun, T. (2016). *Sosyal Bilgiler Dersi İçin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Münazara Konusu Oluşturma Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi(32), 51-66., Çabuk, B., & Yeni, E. (2016). A New Technique in Preschool Education: Debate. Kastamonu Education Journal, 24(5), 2439-2456.
- Diktaş, A., Girgin, D., Satmaz, İ., Yabanova, U. (2025). Türkiye yüzyılı maarif modeli sosyal bilgiler ders programının solo taksonomisine göre analizi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 667-690.
- Doğan, F. (2018). *Öğrenci ve Öğretmen Görüşlerine Göre İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Soru Sormaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi* (Tez No. 531368) [Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Duman, Ü. (2020). *Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik Alguları İle Sınıf İçi Ders İşleme Sürecindeki Soru Sorma Teknikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Tez No. 614818) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Durhan, G. (2020). Açık uçlu sorgulama biçimi olarak Sokratik konuşma. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 2(3), 271-284.
- Durukan, E. & Demir, E. (2017). 6, 7 ve 8. Sınıf türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin Bloom'un yenilenmiş taksonomisine göre sınıflandırılması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi (Teke) Dergisi*, 6(3), 1619-1629).
- Elbay, S. (2023). *Sosyal Bilgiler Kazanımlarının ve Ders Kitaplarındaki Soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi* (Tez No. 797162) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ergut Kalkan, G. (2019). *Felsefi Sorgulama ile Birleştirilmiş Matematik Etkinliklerinin Üstün Yetenekli Öğrencilerin Soru Sorma Becerilerine Etkisi* (Tez No. 608969) [Yüksek Lisans Tezi, 9 Eylül Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Erkuş, B., & Kılıç, D. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Soru Sorma Stratejileri ve

- Karşılaştıkları Sorunlar. MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi, 4(5), 230-243.
- Erol, Y. (2021). *Yedinci Sınıf Fen Bilimleri Ders Kitaplarındaki Soruların Üst Düzey Düşünme Becerileri Açısından İncelenmesi* (Tez No. 681922). [Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Eryakıcı, C. (2021). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara Bilgi Talep Etmeye Yönelik Soru Sorma Becerilerinin Öğretiminde Replikli Öğretimin Etkisi* (Tez No. 691238) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Geçer, K. (2004). *Temel Eğitim İkinci Kademe Birinci Sınıf Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf İçi Etkinliklerde Soru Sorma Stratejileri Üzerine Bir Araştırma* (Tez No. 145009) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Genç, A. (2006). *Ortaöğretim Coğrafya Derslerinde Öğrencilerin Soru Sorma Becerilerinin Değerlendirilmesi* (Tez No. 211237) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi] Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gökalp, D. (2023) *Kimya Ders Kitaplarındaki Soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi ve Kazanımlarla İlişkisinin İncelenmesi* (Tez No. 802921) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gül, S. A. (2024). *Edi Ortamında Çok Dilli Soru Sorma Uygulamalarına Üniversite Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerin Bakış Açıları* (Tez No. 866704) [Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gültekin, F., & Akça Berk, N. (2017). Sosyal Bilgiler eğitiminde soru sorma. R. Turan & H. Akdağ (Ed). Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar (s. 222-238). Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2012). “Öğrencilerin Düşünme Becerilerini Geliştirme”. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 32, 127-146. <https://doi.org/10.16916/Aded.782877>
- İnönü, G. N. (2022). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Soru Sorma Yöntemi İle İlgili İnanış Ve Öz-Bildirimlerine Dayalı Uygulamaları: Soru-Cevap Döngüsü ve Soru Türleri* (Tez No. 734226) [Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- İnöz, J. (2000). *Soru Sorma Becerileri, Öğrencilerin Soru Sorma Becerilerini Geliştirmek İçin Bir Yöntem* (Tez No. 97457) [Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- İskamy, U. (2011). *Fen ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Soru Sorma Tercihleri İle Ortaöğretim Kurumları Giriş Sınavlarında Sorulan Soruların Bloom Taksonomisi'ne Göre Analizi* (Tez No. 345839) [Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi] Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- İstanbul, E. (2021). *Okuma Okuryazarlığına Yönelik Soru Sorma Eğitiminin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Pisa Tarzı Soru Hazırlamalarına Etkisi* (Tez No. 674911) [Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kaan Demir, M., Tutkun, T., Şahin, Ç., Genç, S. Z. (2014). The relevance of questions in social studies course book for critical thinking. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 289-303. <https://doi.org/10.17240/Aibuefd.2014.14.1-5000091513>
- Kalaycı, N., & Baysal, S. B. (2020). Sosyal bilgiler öğretim programlarının karşılaştırmalı analizi (2005-2017-2018). *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(1), 106-129. <https://doi.org/10.32709/Akusosbil.544022>
- Kanat, K., & Temel, F. (2019). Sokratik yönetime dayalı eğitim programının 5-6 yaş grubu çocukların çalışma belleklerine etkisinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(3), 892-905.
- Karataş. İ.H. (2024), *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Hakkında*. Alanyazın, 5(1), 6-11.
- Keray, B. (2012). *Söyleşi Metinleri Yoluyla Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Soru Sorma Becerilerinin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi* (Tez No. 328103) [Yüksek Lisans, Sakarya Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kılıç, D. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tarih Konuları İle İlgili Soru Sorma Becerilerinin Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi* (Tez No. 250818) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kılınç, G. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sınıf İçi Ders İşleme Sürecindeki Soru*

- Sorma Becerileri: Bir Durum Çalışması* (Tez No. 363441) [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kıncal, R. Y., Avcu, Y. E., & Kartal, O. Y. (2016). The effects of creative thinking activities on learners' creative thinking skills and academic achievement. *Journal Of Theoretical Educational Science*, 9(1), 15-37.
- Kıışoğlu, B. (2021). *3. Ve 4. Sınıf Fen Bilimleri Ders Kitaplarındaki Soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Bilişsel Süreç Boyutuna Göre İncelenmesi* (Tez No. 699248) [Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Konyalıhatipoğlu, M. E. (2016). *Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Analitik Ve Bütüncül Düşünme Stilllerinin Solo Taksonomisi ile İncelenmesi* (Tez No. 436680) [Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kök, T. (2020). *2005 Ve 2017 Sosyal Bilimler Programlarının Karşılaştırılması: Olgubilimsel Bir Çalışma* (Tez No. 629949) [Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kömürcü, A. S. (2021). *Pisa Fen Okuryazarlığı Yeterlik Düzeylerine Göre 5-8. Sınıf Fen Bilimleri Ders Kitaplarındaki Soruların İncelenmesi* (Tez No. 679736) [Yüksek Lisans Tezi, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kubat, U. (2018). Soru varsa, öğrenme de vardır, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(68), 1585-1598. <https://doi.org/10.17755/esosder.396548>
- Kurt, A. (2024). *Türkçe Dersi Metin İşleme Sürecinde Öğrencilerin Soru Sorma Becerilerine Yönelik Bir Eylem Araştırması* (Tez No. 881430) [Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- MEB, (2006). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6. Sınıf Öğretim Programı ve Kılavuzu Kitabı*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB, (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Programı*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

- MEB, (2023). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni*.
<https://Tymm.Meb.Gov.Tr/Ortak-Metin>.
- Mete, G. (2021). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 492-509. <https://doi.org/10.16916/Aded.887592>
- Oçak, İ. S. (2024). *Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Biyoloji Ders Kitaplarındaki Soruların ve Biyoloji Öğretim Programı Kazanımlarının İncelenmesi* (Tez No. 858627) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Oluk, S., & Özcan, S. (2007). İlköğretim fen bilgisi derslerinde kullanılan soruların Piaget ve bloom taksonomisine göre analizi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* (8), 61-68.
- Oran, M. & Karalı, M.A. (2019). Ortaokul 7. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabı değerlendirme sorularının Bloom taksonomisinde bilişsel alan basamaklarına göre incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 88-104.
- Osta, M. (2024). *Eleştirel Düşünme Temelli Etkinliklerin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi* (Tez No. 874806) [Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özcan, S. (2010). *İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarındaki Soruların Sbs Türkçe Sorularıyla Örtüşme Düzeyi* (Tez No. 278008) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özcan, S. (2022). *Felsefe Temelli (P4c) Soru Sorma Öğretiminin Özel Yetenekli Ve Olağan Gelişim Gösteren Öğrencilerin Anlama Becerileri ile Üst Düzey Düşünme Becerilerine Etkisi* (Tez No. 718387) [Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özçelik, M. (2024). *Etkileşimli Eğitsel Videolarda Aralıklı Olarak Ön Soru Sorma ve Geri Getirme Alıştırmasının Ortaokul Öğrencilerinin Öğrenme ve Kalıcılık Düzeyi Üzerindeki Etkisi* (Tez No. 852390) [Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Öztürk, A. (2019). *Ortaöğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Soru Sorma Stratejilerinin İncelenmesi* (Tez No. 597053) [Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Öztürk, Y. (2023). *İlkokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri İle Soru Sormaya Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki* (Tez No. 803089) [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özüygun, B. (2004). *İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Soru Sorma Becerilerinin İncelenmesi* (Tez No. 149129) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Polat, A. (2022). Nitel araştırmalarda yarı-yapılandırılmış görüşme soruları: soru form ve türleri, nitelikler ve sıralama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 161–182. <https://doi.org/10.0000/Placeholder-Doi>
- Polat, İ., & Dedeoğlu, H. (2020). Sınıf öğretmenlerinin hazırladığı metin altı sorularının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1468-1482
- Sarar Kuzu, T. (2013). Türkçe ders kitaplarındaki metin altı sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisindeki hatırlama ve anlama bilişsel düzeyleri açısından incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 37(1), 58-76.
- Şahbaz, A. (2022). *Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Öğretimleri Sürecinde Kullandıkları Soru Sorma Yaklaşımlarına İlişkin Görüşleri* (Tez No. 773466) [Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şahin, E. (2006). *Açık İlköğretim ve İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarındaki Soruların Oks Türkçe Sorularıyla Örtüşme Düzeyi* (Tez No. 191222) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şanlı, C. & Pınar, A. (2017). Sosyal bilgiler dersi sınav sorularının yenilenen Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16 (3), 949-959.
- Şenses, A. (2008). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Soruların Kapsam-Geçerlik ve Bloom Taksonomisine Göre Analizi* (Tez No. 231698) [Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tanrıver, O. (2024). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklara 'Kim', 'Ne' Ve 'Nerede' Soru Kalıplarını Kullanarak Soru Sorma Becerilerinin Öğretiminde Replikli Öğretimin Etkililiği* (Tez No. 906460) [Yüksek Lisans Tezi, Biruni Üniversitesi]. Yüksek

Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Tarku, H. (2022). *9. Sınıf Matematik Ders Kitaplarındaki Soruların Pisa Matematik Okuryazarlığı Çerçevesinde İncelenmesi* (Tez No. 756961). [Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Temiz, M. (2019). *Fen Soru Türlerine Yönelik Öğretim Uygulamalarının 4. Sınıf Öğrencilerinin Soru Sorma Davranışına Etkisi* (Tez No. 533216) Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Theisen, R. (2000). Social studies education: a challenge, a choice, a commitment. *Social Education*, 64(1), 6-7.
- Tok, Ş. (2003). *İlköğretim Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde, Bilgi Haritası ve İnceleme-Soru Sorma-Okuma-Bakmadan Cevaplama-Gözden Geçirme Stratejilerinin Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi* (Tez No. 125696) [Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Tokmak, A., Yılmaz, A., & Şeker, M. (2019). Düşünme Eğitimi Dersinin Sosyal Bilgiler Dersi Başarısına Etkisi. *International Journal of Social Science Research*, 8(2), 160-184.
- Ulusoy, K. (2008). Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi (Ed. Tay, B. & Öcal, A.) (3. Baskı) Ankara, Pegem Akademi.
- Utkugün, C. (2022). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ders kitapları hakkında görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 63-80.
- Uygun, K., & Akgül, G. (2024). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline İlişkin Görüşleri. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 81-102.
- Uymaz, M., & Çalışkan, H. (2019). Öğretmen Yapımı Sosyal Bilgiler Dersi Sınav Sorularının Soru Türleri ve Kapsam Geçerliğine Göre İncelenmesi. *Uluslararası Beşeri Bilimler Ve Eğitim Dergisi*, 5(10), 77-113.
- Yıldırım, Y. (2016). Eğitim sosyolojisi perspektifi ile Piaget ve Vygotsky'nin bilişsel gelişim kuramları üzerine sosyolojik bir analiz denemesi. *Bartın University Journal Of Faculty Of Education*, 5(2), 617-628.
<https://doi.org/10.14686/Buefad.V5i2.5000191537>

- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Güncelleştirilmiş geliştirilmiş 5. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A. (2019). *Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Doğrular Ve Açılar Konusu Öğretimleri Sırasındaki Soru Sorma Kullanımlarına İlişkin Bir Durum Çalışması* (Tez No. 538259) [Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yüceer, D. (2024). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Soru Hazırlamaya Dair Deneyim ve Görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 12(1), 69-86. <https://doi.org/10.16916/aded.1348733>



AKSARAY ÜNİVERSİTESİ TEZ DEĞERLENDİRME FORMU		
Öğrencinin Adı Soyadı:		EVET
Kapak		
1	Tez başlığı, tutanaktaki başlıkla aynı mı?	
2	Kapaktaki ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
3	Kapak format kılavuzdaki kapak formatına uygun mu?	
4	Kapakta yazılan tüm yazılar doğru olarak verilmiş mi?	
İçindekiler		
5	Sayfa numaraları tam verilmiş mi?	
6	Şekil, çizelge vb. listeleri verilmiş mi? Sıralaması doğru mu?	
7	Özet, abstract, giriş, sonuçlar vb. bölümler var mı?	
8	Yazım hataları kontrolü yapıldı mı?	
Giriş		
9	Hazırlanan tezin önemini anlatıyor mu?	
10	İkinci ve üçüncü dereceden başlık içermemeli kuralına uyuldu mu?	
Özet/Abstract		
11	Kılavuza uygun mu?	
12	Ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
13	Özet; tek sayfa, tek aralık, tek paragraf kuralına uygun olarak yazıldı mı?	
14	Bilim kodu, sayfa adedi, anahtar kelimeler ve tez danışmanı yazıldı mı?	
Kaynakça		
15	Kaynakların tamamına metin içinde atıf yapıldı mı?	
16	Kaynak formatı kılavuzdaki kaynak formatına uygun olarak hazırlanmış mı?	
17	Atıf formatı kılavuzdaki atıf formatına uygun mu?	
Atıf Yöntemi APA 7 ☐ CMS ☐ İSNAD ☐		
Genel Değerlendirme		
18	Etik beyan açıklaması okundu, uyuldu ve imzalandı mı?	
19	Kabul/Onay sayfası kılavuzdaki formata uygun olarak düzenlenmiş mi?	
20	Kabul /Onay sayfasında belirtilen oy birliği/oy çokluğu seçeneklerinden uygun olanı savunmayla tutarlı olacak şekilde belirlenmiş mi?	
21	Sayfa kenar boşlukları ve sayfa numaraları kılavuzdaki formatına uygun mu?	
22	Paragraf boşlukları ve metin satır aralığı kılavuza uygun olacak şekilde düzenlenmiş mi?	
23	Başlık yazımları kılavuzdaki başlık formatlarına uygun mu?	
24	Yazı tipi ve boyutu kılavuzdaki yazı tipi ve boyutu formatına uygun mu?	
25	Şekil, çizelge vb. açıklama ve numaralandırmaları kılavuzdaki formata uygun olarak yazılmış mı?	

Danışman

Doç. Dr. Fatma GÜLTEKİN