

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYAL BİLİMLER VE TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
2019-YL-272

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ 7. SINIF
SOSYAL BİLGİLER DERSİ TARİH KAVRAMLARINA
İLİŞKİN KAVRAM YANILGILARININ TESPİTİ

HAZIRLAYAN
Hatice ÖZKAN

TEZ DANIŞMANI
Dr. Öğretim Üyesi Mustafa AKKAYA

AYDIN-2019

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Hatice ÖZKAN tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Kavramlarına İlişkin Kavram Yanılgılarının Tespiti” başlıklı tez, 13/12/2019 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

	Ünvanı, Adı ve Soyadı	Kurumu	İmzası
Başkan	Doç. Dr. Zafer TANGÜLÜ	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	
Üye	Doç. Dr. Elif ALADAĞ	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	
Üye	Dr. Öğrt. Üyesi Mustafa AKKAYA	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu Yüksek Lisans tezi, Enstitü Yönetim Kurulununtarih.....sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Ahmet Can BAKKALCI

Enstitü Müdürü

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

13/12/2019

Hatice ÖZKAN

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ 7. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ TARİH KAVRAMLARINA İLİŞKİN KAVRAM YANILGILARININ TESPİTİ

Hatice ÖZKAN

Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğretim Üyesi Mustafa AKKAYA

2019, XV + 115 sayfa

İletişimin en temel unsurlarından olan kavramlar, kimi zaman bireyler tarafından bilimsel anlamının dışında kullanılıp yanlış içerebilmektedir. Bu kavram yanlışlarıyla hem gündelik hayatta hem de eğitim öğretim ortamında sıklıkla karşılaşılabilmektedir. Bu çalışma ile sosyal bilgiler 7. sınıf ders kitabında yer alan tarih disiplinine ait 19 adet kavram kullanılarak sosyal bilgiler dördüncü sınıf öğretmen adaylarının bu kavramlara yönelik yanlış durumu ölçülmüştür.

Bu çalışmada nicel araştırma desenlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın evreni Ege Bölgesi'nde yer alan üç devlet üniversitesinde öğrenim gören dördüncü sınıf sosyal bilgiler öğretmen adaylarıdır. Veriler, 2018-2019 eğitim yılının bahar döneminde bu üniversitelerde derslere devam eden 108 adet öğrenciden toplanmıştır. Veriler toplanırken araştırmacı tarafından geliştirilen üç aşamalı teşhis testi (Tarih Kavramları Yanlış Testi) kullanılmıştır. 19 adet kavramın her biri için *kavram yanlışsı yoktur, kavram yanlışsı vardır, bilgi eksikliği vardır* şeklinde kategorik sınıflandırma yapılmış ve öğrencilerin üç aşamalı sorulara verdiği yanıtların kombinasyonu MS Excel ve SPSS'te düzenlenmiştir. Böylece öğrencilerin kavram yanlış durumları tespit edilerek üniversiteler arası karşılaştırma yapılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının meslek yaşamlarında öğretecekleri kavramlara, bilimsel anlamda ne düzeyde sahip oldukları ortaya çıkarılmıştır. Buna göre en fazla yanlışya sahip olunan kavramlar Kil Tablet, Ahilik, Pisagor'dur. 'Kavram yanlışsı yoktur' kategorisinde en yüksek orana sahip olunan kavramlar ise Lonca, Matbaa, Pusula, Rönesans'tır. Bununla birlikte en fazla bilgi eksikliğine sahip olunan kavramlar ise Vakıf, Kubbealtı ve İbn Sina olmuştur. Ayrıca üniversiteler arası kavram yanlış durumu karşılaştırılmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkarak gelecekte yapılabilecek çalışmalar için araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

ANAHTAR SÖZCÜKLER: Kavram Yanlışları, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Tarih Kavramları, Üç Aşamalı Teşhis Testi

ABSTRACT

DETERMINATION OF SOCIAL STUDIES TEACHER CANDIDATES' MISCONCEPTIONS ABOUT THE HISTORY CONCEPTS OF 7TH GRADE SOCIAL STUDIES LESSON

Hatice ÖZKAN

MSc Thesis at Social Sciences and Turkish Education

Supervisor: Dr. Öğretim Üyesi Mustafa AKKAYA

2019, XV + 115 pages

The concepts that are one of the most important elements of communication can sometimes be used by individuals outside their scientific meaning and contain misconceptions. These misconceptions are frequently encountered both in daily life and in education. In this study, misconceptions of social studies 4th grade teacher candidates were measured by using 19 concepts of history discipline in social studies 7th grade textbook.

In this study, survey model which is one of the quantitative research designs was used. The universe of the study is the 4th grade social studies teacher candidates studying at three public universities in the Aegean Region. The data was collected from 108 students who attended classes in the spring semester of 2018-2019 academic year in these universities. The three-stage diagnostic test developed by the researcher (Tarih Kavramları Yanılgı Testi) was used for data collection. For each of the 19 concepts, there was a categorical classification of 'no misconceptions', 'misconceptions' and 'lack of knowledge'. And The combination of students' answers to the three-stage questions was arranged in MS Excel and SPSS. Thus, students' misconceptions were identified and compared between universities.

As the result of the research, it was found out to what extent the prospective teachers have the concepts they will teach in their professional lives in scientific sense. According to this, the most misconceptions of students were Kil tablet, Ahilik, Pisagor. Concepts with the highest rate in the 'no misconceptions' category were Lonca, Matbaa, Pusula, Rönesans. However, the concepts that students have the most lack of knowledge were Vakıf, Kubbealtı and İbn Sina. Additionally, misconceptions among universities were compared. Based on these results, suggestions were made to the researchers for future studies.

KEYWORDS: Misconceptions, Social Studies Education, History Concepts, Three-Stage Diagnostic Test

ÖNSÖZ

Bireyin günlük yaşamında olduğu kadar eğitim hayatındaki iletişim ve öğrenme süreçlerinin de sağlıklı bir şekilde ilerleyebilmesi için gerekli olan kavramlar, bazı durumlarda yanlış içerebilmektedirler. Bu kavram yanlışları hemen herkeste olabildiği gibi öğretmenlerde de görülebilmektedir. Öğretmenlerdeki kavram yanlışları ise tespit edilip düzeltilemediği takdirde, öğrencilere aktaracakları bilgi ve kavramlar da eksik ve yanlış olacaktır. Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kavram yanlış durumları tespit edilmeye çalışılmıştır. Yanlışların tespit edilmesi sürecinde ise, oldukça etkili yöntemlerden olan, üç aşamalı teşhis testi yöntemi kullanılmıştır.

Çalışma süresince her zaman desteğini hissettiğim ve her durumda cesaret veren danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Mustafa AKKAYA hocama, tezimin başından sonuna kadar yardımlarını esirgemeyen üniversite personeli, öğrencileri ve hocalarıma; kişiliğiyle olduğu kadar hayata bakışı ile bana ilham veren Muhterem KAHRAMAN hocama ve arkadaşlarıma; en önemlisi her ne olursa olsun en büyük destekçilerim olan ve varlıklarını her zaman yanımda hissettiğim aileme çok teşekkür ederim.

Hatice ÖZKAN

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	xi
GRAFİKLER DİZİNİ	xiii
EKLER DİZİNİ.....	xiv
KISALTMALAR DİZİNİ	xv
GİRİŞ.....	1
1. BÖLÜM	12
1. KURAMSAL ÇERÇEVE	12
1.1. Kavram.....	12
1.1.1. Kavramın Tanımı.....	12
1.1.2. Kavramların Özellikleri	12
1.1.3. Kavram Öğrenme ve Kavram Öğretimi	14
1.2. Kavram Yanılgıları	19
1.2.1. Kavram Yanılgısı Tanımı	19
1.2.2. Kavram Yanılgılarının Genel Özellikleri	20
1.2.3. Kavram Yanılgılarının Oluşma Nedenleri.....	20
1.2.4. Kavram Yanılgılarını Tespit Etme ve Giderme Yöntemleri.....	21
1.3. Alanyazındaki İlgili Çalışmalar	22
1.3.1. Sosyal Bilgiler ve Tarih Eğitimi Alanında Kavram Yanılgılarını İçeren Çalışmalar.....	23
1.3.2. İki, Üç ve Dört Aşamalı Testler İle Kavram Yanılgılarını Tespit Etmeye Yönelik Çalışmalar.....	27
2. BÖLÜM	33

2. YÖNTEM.....	33
2.1. Araştırmanın Modeli.....	33
2.2. Evren ve Örneklem	33
2.3. Veri Toplama Aracı	34
2.4. Güvenirlilik	36
2.5. Geçerlik.....	40
2.6. Verilerin Analizi	44
3. BÖLÜM.....	46
3. BULGULAR	46
3.1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Reform Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılgısı ve Bilgi Eksikliği	46
3.2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kubbealtı Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılgısı ve Bilgi Eksikliği	48
3.3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Baharat Yolu Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılgısı ve Bilgi Eksikliği	50
3.4. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kil Tablet Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılgısı ve Bilgi Eksikliği	52
3.5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Lonca Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılgısı ve Bilgi Eksikliği	54
3.6. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Pusula Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılgısı ve Bilgi Eksikliği	56
3.7. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Rönesans Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılgısı ve Bilgi Eksikliği	58
3.8. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kayı Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılgısı ve Bilgi Eksikliği	60
3.9. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Skolastik Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılgısı ve Bilgi Eksikliği	62
3.10. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aydınlanma Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılgısı ve Bilgi Eksikliği	64
3.11. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dirlik Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılgısı ve Bilgi Eksikliği	66
3.12. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Endüljans Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılgısı ve Bilgi Eksikliği	68

3.13. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Ahilik Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılgısı ve Bilgi Eksikliği	70
3.14. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Vakıf Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılgısı ve Bilgi Eksikliği	72
3.15. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Matbaa Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılgısı ve Bilgi Eksikliği	74
3.16. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Harezmi Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılgısı ve Bilgi Eksikliği	76
3.17. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İbn Sina Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılgısı ve Bilgi Eksikliği	78
3.18. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Pisagor Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılgısı ve Bilgi Eksikliği	80
3.19. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kurtuba Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılgısı ve Bilgi Eksikliği	82
4. TARTIŞMA VE SONUÇ	85
5. KAYNAKLAR	91
6. EKLER	99
ÖZGEÇMİŞ	115

TABLolar DİZİNİ

Tablo 2.1. Çalışmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Üniversitelere Göre Dağılımı	33
Tablo 2.2. Birinci Aşama Sorularının Madde Analizi/Güçlük ve Ayırıcılık İndeksleri	38
Tablo 2.3. İkinci Aşama Sorularının Madde Analizi/Güçlük ve Ayırıcılık İndeksleri	39
Tablo 2.4. Nihai Testte Yer Alan Madde Sıra Sayısı ve Ölçülen Kavram.....	40
Tablo 2.5. Birinci ve Dördüncü Sınıfların TKYT Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları	41
Tablo 2.6. Birinci ve Dördüncü Sınıfların TKYT Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları	44
Tablo 2.7. TKYT Analizi İçin Her Üç Aşamaya Verilen Yanıtların Kombinasyonu ve Sınıflandırılması	45
Tablo 3.1. Reform Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu.....	47
Tablo 3.2. Kubbealtı Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu	49
Tablo 3.3. Baharat Yolu Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu.....	51
Tablo 3.4. Kil Tablet Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu.....	53
Tablo 3.5. Lonca Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu	55
Tablo 3.6. Pusula Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu	57
Tablo 3.7. Rönesans Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu.....	59
Tablo 3.8. Kayı Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu	61
Tablo 3.9. Skolastik Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu	63
Tablo 3.10. Aydınlanma Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu	65
Tablo 3.11. Dirlik Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu	67
Tablo 3.12. Endüljans Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu	69
Tablo 3.13. Ahilik Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu.....	71
Tablo 3.14. Vakıf Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu.....	73
Tablo 3.15. Matbaa Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu	75
Tablo 3.16. Harezmi Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu	77
Tablo 3.17. İbn Sina Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu.....	79

Tablo 3.18. Pisagor Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu.....	81
Tablo 3.19. Kurtuba Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu.....	83



GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 2.1. Birinci Sınıfların TKYT Puanlarına Ait Histogram Grafiği	42
Grafik 2.2. Dördüncü Sınıfların TKYT Puanlarına Ait Histogram Grafiği	42
Grafik 2.3. Birinci Sınıfların TKYT Puanlarına Ait Normal Q-Q Grafiği.....	43
Grafik 2.4. Dördüncü Sınıfların TKYT Puanlarına Ait Normal Q-Q Grafiği.....	43
Grafik 3.1. Reform Kavramına Yönelik Analiz Sonucu	46
Grafik 3.2. Kubbealtı Kavramına Yönelik Analiz Sonucu.....	48
Grafik 3.3. Baharat Yolu Kavramına Yönelik Analiz Sonucu	50
Grafik 3.4. Kil Tablet Kavramına Yönelik Analiz Sonucu	52
Grafik 3.5. Lonca Kavramına Yönelik Analiz Sonucu	54
Grafik 3.6. Pusula Kavramına Yönelik Analiz Sonucu.....	56
Grafik 3.7. Rönesans Kavramına Yönelik Analiz Sonucu	58
Grafik 3.8. Kayı Kavramına Yönelik Analiz Sonucu.....	60
Grafik 3.9. Skolastik Kavramına Yönelik Analiz Sonucu.....	62
Grafik 3.10. Aydınlanma Kavramına Yönelik Analiz Sonucu.....	64
Grafik 3.11. Dirlik Kavramına Yönelik Analiz Sonucu	66
Grafik 3.12. Endüljans Kavramına Yönelik Analiz Sonucu	68
Grafik 3.13. Ahilik Kavramına Yönelik Analiz Sonucu	70
Grafik 3.14. Vakıf Kavramına Yönelik Analiz Sonucu	72
Grafik 3.15. Matbaa Kavramına Yönelik Analiz Sonucu	74
Grafik 3.16. Harezmi Kavramına Yönelik Analiz Sonucu.....	76
Grafik 3.17. İbn Sina Kavramına Yönelik Analiz Sonucu	78
Grafik 3.18. Pisagor Kavramına Yönelik Analiz Sonucu	80
Grafik 3.19. Kurtuba Kavramına Yönelik Analiz Sonucu	82

EKLER DİZİNİ

Ek 1. Tarih Kavramları Yanılgı Testi.....	99
---	----



KISALTMALAR DİZİNİ

KR 20 : Kuder Richardson 20

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

MS Excel : Microsoft Excel

SPSS : Statistical Package for the Social Sciences

TDK : Türk Dil Kurumu

TKYT : Tarih Kavramları Yanılgı Testi

vd. : ve diğerleri



GİRİŞ

Sosyal bilgiler dersi, Türkiye’de ilköğretim kademesi dört, beş, altı ve yedinci sınıflarda okutulan bir derstir. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nın öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmesi istenen pek çok amacından bir tanesi ise; bireyin toplumsal ilişkileri düzenleyebilmesi ve karşılaştığı sorunları çözebilmesi için sosyal bilgilerin temel kavramlarıyla birlikte temel yöntemlerini, ayrıca genel iletişim becerilerini kullanabilmelerini sağlamaktır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018: 8). Nitekim düşünme ve problem çözme adımlarının ön koşulu, probleme yönelik kavram ve terimlere yeterli düzeyde sahip olunması ve bu bilgilerin günlük hayata uygulanabilmesidir. Bu kavram ve terimleri yeterli düzeyde bilme ve hayata uygulayabilme sürecini sağlıklı bir şekilde gerçekleştirmek için eğitim kurumlarında biçimsel (formal) olarak uygulanan öğretim yöntemleri önemlidir. Gündelik hayata hazırlanma ve olası problemleri çözmede bireye en çok fayda sağlayacak ders ise şüphesiz sosyal bilgiler dersidir. Çünkü Sosyal bilgiler dersi, gerek kavramlarını gerekse hayata hazırlık sürecindeki uygulamalarını sosyal yaşamı düzenleyen sosyal bilimlerden almaktadır.

Bu dersin başarıya ulaşabilmesi, bireyin güçlü ve sağlıklı bir iletişim becerisine sahip olması ile yakından ilgilidir. İletişimin en temel öğeleri ise kelimeler ve kavramlardır. Kavramlar, bireyin doğumundan itibaren zihinde oluşmaya başlar ve yaşamı boyunca düşünme ve ifade yeteneğinin gelişimine katkı sağlar. Kavram, çeşitli araştırmacılar tarafından pek çok tanımla yapılmış bir sözcüktür. Türk Dil Kurumu’na göre kavram; “bir nesne ya da düşüncenin zihinde meydana getirdiği soyut ve genel bir tasarımıdır (TDK, 2019)”.

Ancak ne yazık ki okul çağına gelene kadar çocuklarda gelişen kavram bilgisi, beraberinde kavram yanlışlarını da getirmektedir. Çünkü içinde bulunulan çevre, büyük ya da küçük olması fark etmeksizin, çocukta hem değerlerin gelişimi hem de kavramların gelişiminde oldukça etkilidir. Herhangi bir biçimsel (formal) yapı içerisinde olmayıp biçimsel olmayan (informal) şekilde kazanılan bu kavramlar çoğu zaman bilimsel ve gerçek anlamının dışında, içinde yaşanılan toplum tarafından tanımlanmış şekli ile kullanılmakta olup okul çağına bu kavram bilgisi ile gelen çocuklarda ciddi oranda kavram kargaşası meydana getirmektedir. Okul öncesi dönemde olduğu gibi bireyin eğitim hayatı ve tüm yaşamı boyunca oluşturduğu kavram bilgisi her zaman yeterli ve geçerli nitelikte olmayıp

pek çok yanlışlığı barındırmaktadır. Bunun önüne geçebilmek ve kavram yanlışlarını mümkün olduğu oranda azaltabilmek için öğretim programlarında kavram öğretimine ayrıca önem verilmiştir. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda da kavram öğretimi ve önemine değinilmiştir. Buna göre Sosyal Bilgiler dersinde kavram öğretimindeki sınıflamaların ve farklı kavram öğretimi metotlarının dikkate alınmasının yanında kavram yanlışlarının ortadan kaldırılmasına yardımcı olunması gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 2018: 10). Kavram yanlışlığı da tıpkı kavram gibi pek çok tanımlanmış bir sözcük olmasının yanında genel olarak; bireyin herhangi bir kavramı bilimsel anlamından uzak ve farklı olarak algılaması şeklinde tanımlanabilmektedir (Aydoğan vd., 2003: 113).

Okul çağından önce pek çok kavram yanlışlığına sahip olan çocukların, biçimsel (formal) eğitim sürecinde de, gerek öğretim uygulama ve yöntemleri, gerek öğretimi gerçekleştiren öğretmenler, gerekse çevre faktörlerinden kaynaklı olarak kavram yanlışlıkları azalacağı gibi artış da gösterebilmektedir. Kavram yanlışlarının ortadan kaldırılması ya da mümkün olduğunca azaltılabilmesi için öğretmenlerin iyi bir şekilde yetiştirilmesi, öğretim programlarının sağlıklı bir şekilde planlanması şeklinde önlemler alınabileceği gibi, var olan kavram yanlışlıklarını ortaya çıkarıp bunların giderilmesi yönünde de çalışmalar yapılabilmektedir. Yapılandırmacı öğretim teknikleri, eğitim öğretim sürecinde kavram yanlışlıklarını ortaya çıkarmak ve yine bu yanlışlıkları gidermek hususunda klasik öğretim yöntemlerine göre daha kullanışlı ve daha kolay yöntemleri barındırmaktadır.

Sosyal bilgiler eğitiminde olduğu gibi tarih eğitiminde de kavram yanlışlıklarının tespiti ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Tarih alanında genellikle kavram yanlışlıklarını açıklamak için kullanılan anakronizm; tarihinin veya bireyin tarihe kendi döneminin penceresinden bakmasından kaynaklı bugüne ait bakış açısı ve kavramların geçmişe mal edilerek tarihi kişi ve olguların yanlış bir biçimde değerlendirilmesi olarak açıklanabilmektedir (Öztürk, 2011: 42). Bu araştırmada ise sosyal bilgiler eğitiminde tarih kavramlarıyla ilgili yanlışlığı düzeyi ortaya çıkarılacaktır. İlköğretimden başlamak üzere yükseköğretime kadar eğitimin hemen her kademesindeki öğrencilerde olduğu gibi örgün öğrenim süresi bitmiş ve çeşitli meslek dallarında faaliyet gösteren yetişkinlerde de olmak üzere tarih alanında bilimsel bilgiden uzak kavram yanlışlıkları ile sıkça karşılaşmak mümkündür. Alanyazında eğitimde kavram yanlışlıkları ile ilgili pek çok araştırma yapılmış ve tarih eğitimi konusunda da benzer araştırmalar ile karşılaşmış olmasına rağmen bu çalışmada, sosyal bilgiler öğretmenliği dördüncü sınıf öğrencilerinin meslek hayatlarında

ders kitaplarında karşılaşılabilecekleri tarih kavramlarıyla ilgili yanlışlığa sahip olup olmama durumlarının ölçülmesi amaçlanmıştır.

Problem Durumu: Sosyal bilgiler dersi bireyin toplumsal yönünü ve toplumla olan ilişki ağını kavratmayı amaçlanmaktadır. Bireyin sosyal ilişkilerinde başarılı olmasını sağlamayı amaçlayan sosyal bilgiler dersi, bunun için temel iletişim becerilerine sahip bireyler yetiştirmeyi de hedeflemektedir (MEB, 2018: 8). İletişimin en temel öğeleri ise kelime, sözcük ve kavramlardır. Bireyler günlük hayatlarındaki tecrübeleri ile edindikleri ve büyük bir kısmı yanlış olan birtakım kavramlar ile okul çağına geldikleri gibi önceden getirdikleri bu yanlış kavramların üzerine yeni kavramlar eklemek çoğunlukla öğrenmeyi güçleştirdiğinden tüm eğitim hayatı boyunca ya da hayatın hemen her döneminde çeşitli kavram yanlışlarına sahip olabilirler. Çünkü temelde bilimsel kavramların oluşturmadığı bilgiyi değiştirmek ya da üzerine yeni bir bilgi eklemek oldukça zordur (Sewell, 2002; Aktaran, Dündar, 2007: 46). Dolayısıyla kavramların eğitimdeki önemi yadsınamaz. Sağlıklı bir eğitim ve öğretimin gerçekleştirilebilmesi için alanın (branşın) temel kavramlarının bilimsel anlamda öğrenilmesi ve buna uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması gerekmektedir.

Kavram öğretiminde öğretim yöntemlerinin yanında kilit rol oynayan bir diğer faktör de öğretimi gerçekleştiren öğretmenlerdir. Öğretmenlerin branşlarına yönelik kavramlara doğru ve bilimsel bir şekilde sahip olması ve bu kavramları hangi yöntemlerle öğrencilerine aktarmayı bilmeleri oldukça büyük önem arz etmektedir. Ancak eğitimde öğretmenlerin sahip olması gereken kavramlara bilimsel bir şekilde sahip olmadıkları durumlar ile karşılaşmaktadır. Bu çalışma ile öğretmen olmaya aday bireylerin alana yönelik kavram bilgisinin ölçülmesi hedeflenmiş olup sosyal bilgiler ve tarih alanında kavram öğretimi ve kavram yanlışlığıyla ilgili olarak alanyazın taramasında ilk ve ortaöğretim kademesindeki öğrencilerin kavram bilgisinin çokça ölçüldüğü görülmüş buna karşın lisans düzeyinde yeterli sayıda araştırma ile karşılaşılmamıştır.

Ayrıca kavram yanlışlarını tespit etmeye yönelik çalışmalarda nitel ve nicel birçok yöntem kullanılmış olup fen, matematik, dil bilgisi gibi alanlarda üç aşamalı test ile kavram yanlışlığını ölçmeye yönelik çalışmalar olmasına rağmen sosyal bilgiler ya da tarih eğitimi alanında üç aşamalı test yöntemi ile kavram yanlışlarını ortaya çıkarmaya yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Literatürdeki bu eksikliği giderebilmek adına bu çalışmada

sosyal bilgiler eğitimi içerisindeki tarih kavramlarıyla ilgili yanlışları tespit etmek amacıyla üç aşamalı test tekniği kullanılacaktır.

Araştırmanın Amacı: Araştırmanın amacı; sosyal bilgiler öğretmen adayı ve mezuniyetten önceki son basamak olan dördüncü sınıf lisans öğrencilerinin meslek hayatları süresince ders kitaplarında yer alan ve öğrencilere aktarmak durumunda oldukları kavramlara ne ölçüde sahip olduklarını, bununla birlikte söz konusu kavramlara yönelik yanlış durumlarını tespit etmektir.

Kavram, herhangi bir nesne veya düşüncenin insan zihnindeki soyut ve genel bir tasarımı (TDK, 2019) olarak tanımlanırken, kavramın bir alt boyutu olarak nitelendirilebilen terim ise; “bir bilim, sanat, meslek dalıyla veya bir konu ile ilgili özel ve belirli bir kavramı karşılayan kelimedir (TDK, 2019)”. Eğitim bilimleri üzerine gerçekleştirilen kavram öğretimi ve kavram yanlışları kapsamındaki pek çok araştırmada kavramlar, terimler ve alana özgü özel isimler birlikte kullanılmıştır (Turan, 2002; Bektaş ve Bilgili, 2004; Dönmez, 2011; Yelbaş, 2011; Bitlisli, 2014; Akşit, 2016; Ünal ve Er, 2017). Bilindiği üzere sosyal bilgiler; tarih, coğrafya, sosyoloji, ekonomi, hukuk vb. birden fazla disiplini barındıran bir derstir. Dolayısıyla öğrencilere aktarılması gereken pek çok kavram ve terim ev sahipliği yapmaktadır. Sosyal bilgiler altı ve yedinci sınıf ders kitaplarının her bir ünitesinin başında öğrencilere aktarılacak kavram ve terimin yanı sıra alana ait bazı özel isimler de sıralanmıştır. Bu kavram ve terimlerin tamamının kullanılması hem maddi açıdan hem de zaman açısından sorun teşkil edebileceğinden yedinci sınıf ders kitabında yer alan tarih kavramları ve tarih terimleri ile ilgili yanlışların tespit edilmesi planlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda sosyal bilgiler yedinci sınıf ders kitabının (Gültekin vd., 2018) ünite başlarında yer alan tarih alt disiplinine yönelik *Reform, Kubbealtı, Baharat Yolu, Kil Tablet, Lonca, Pusula, Rönesans, Kayı, Skolastik, Aydınlanma, Dirlik, Endüljans, Ahilik, Vakıf, Matbaa, Harezmi, İbn Sina, Pisagor, Kurtuba* kavramlarının her biri için çoktan seçmeli bir soru, bu soruya verilen cevabın sebebini bulmaya yönelik ikinci bir çoktan seçmeli soru ve her iki soruya verilen cevaptan emin olup olmama durumunu ölçen üçüncü bir soru sorularak üç aşamalı çoktan seçmeli bir kavram yanlış testi geliştirilmiştir. Bu test ile toplanan veriler ışığında öğretmen adaylarının kavram yanlışlarına sahip olup olmama durumu tespit edilmeye çalışılacaktır. Böylece öğretmen adaylarının, öğretmen olduktan sonra öğrencilere aktaracakları kavramlara dair hangi düzeyde bilgi sahibi oldukları ve kavram yanlışlarının kendilerindeki varlığı tespit edilecektir.

Araştırmanın Önemi: Kavramlar insanlar için büyük öneme sahip unsurlardır. Bireyler, kavramlar sayesinde düşünce dünyalarını, bilim, sanat ve edebiyatı geliştirirler. Kavramların vazgeçilmez unsur olduğu bir alan da eğitimidir. Eğitimin her branşı ve her kademesinde bireylerin sahip olması gereken temel kavram bilgisi bulunmaktadır ve buna yönelik öğretim programları tasarlanmaktadır. Sosyal bilgiler öğretiminde de vatandaşlık, coğrafya, tarih, sosyoloji, ekonomi gibi pek çok disiplinle ilgili kavram yer almaktadır. Sosyal bilgiler dersinde bu disiplinlerle ilgili kavram bilgisi öğrencilere asgari düzeyde verilerek sosyal yaşama hazırlanmaları sağlanmaktadır. Tarih alanı da sosyal bilgiler dersi içerisinde verilen önemli eğitim alanlarından biridir. Bireyin manevi ve milli değerlerinin gelişimi, ilköğretim kademesinde verilen sosyal bilgiler dersinin alt disiplinlerinden tarih alanıyla yakından ilgilidir. Bu sebeple tarih alanına yönelik temel kavram bilgisi, eğitim öğretimin ilk yıllarından itibaren bireylere verilmeye çalışılmaktadır.

Eğitimde kavram öğretimi ve kavram yanlışları üzerine pek çok araştırma literatürdeki yerini almıştır ve almaya da devam etmektedir. Kavram yanlışlarını ortaya çıkarmaya yönelik pek çok yöntem geliştirilmiş olup bu yöntemler eğitim öğretim çalışmalarında kullanılmaktadır. Bunlardan en yaygın kullanılan testlerden biri çoktan seçmeli testlerdir. Çoktan seçmeli testler, öğrencilerin kavramlara yönelik bilgi düzeylerini ölçtükleri gibi, bu ölçümün doğruluğunu ya da geçerliğini bazen tehlikeye düşürebilmektedirler. Nitekim klasik çoktan seçmeli testlerde şans faktörü de ölçümün içinde yer aldığından öğrencinin verdiği cevabı bilerek mi yoksa şans eseri olarak mı doğru veya yanlış yanıtladığı anlaşılamamaktadır. Buna alternatif olarak 1988’de Treagust tarafından geliştirilen iki aşamalı testler şans faktörünü azaltmada oldukça etkili bir yöntem olarak alanyazındaki yerini almıştır (Karataş vd., 2003:58). Kavramla ilgili birinci aşamada sorulan soruya yanıt alındıktan sonra ikinci aşamada ise verilen cevabın nedeni sorulduğundan öğrencinin kavramla ilgili doğru ya da yanlış bilgiye sahip olma düzeyi daha net bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Bu iki aşamalı testlerin bir sonraki gelişim basamağı ise üç aşamalı testlerdir. Üç aşamalı testler de tıpkı iki aşamalı testler gibi kavramla ilgili soru ve bu soruya verilen yanıtın sebebini içermekle birlikte üçüncü aşamada ise verilen yanıtın emin olup olmama durumunu sorgulamaktadırlar. Verilen yanıtın emin olma veya olmama durumuna göre öğrencinin kavrama bilimsel olarak hangi düzeyde sahip olduğu daha net bir şekilde ortaya koyulabilmektedir.

Literatüre bakıldığında iki ve üç aşamalı teşhis testlerinin fen ve matematik alanında yoğun olarak kullanıldığı görülürken ölçme ve değerlendirme, bilişim, dil bilgisi ve coğrafya alanlarında da kullanıldığı araştırmalar vardır. Ancak sosyal bilgiler ve tarih alanında kavram yanılgılarıyla ilgili pek çok araştırma bulunmasına rağmen üç aşamalı tanı testi ile tespit edilen tarih kavramlarına yönelik herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bununla birlikte sosyal bilgiler ve tarih alanında ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde çok sayıda kavram yanılgısı tespit çalışmaları olmasına rağmen yükseköğretim kademesindeki çalışmaların sayısı çok daha sınırlı düzeydedir.

Tarih kavramlarına yönelik hem lisans öğrencileri ile yürütülen hem de üç aşamalı teşhis testi yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen bu araştırma ile literatürdeki boşluğun doldurulması hedefi, çalışmanın önemini ortaya koymaktadır. Araştırma sonuçlarının gerek eğitim programları gerekse öğretmen yetiştirme programlarına yönelik geri dönüşler sağlaması öğretimin kalitesinin artırılması bakımından ayrıca önem taşımaktadır.

Problem Cümlesi ve Alt Problemler: “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarih kavramlarına yönelik *bilimsel bilgi, kavram yanılgısı* ve *bilgi eksikliğine* sahip olma durumu nedir ve üniversiteler arasındaki oran nasıldır?”

Birinci alt problem: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının *Reform* kavramına yönelik *bilimsel bilgi, kavram yanılgısı* ve *bilgi eksikliğine* sahip olma durumu nedir ve üniversiteler arasındaki oran nasıldır?

İkinci alt problem: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının *Kubbealtı* kavramına yönelik *bilimsel bilgi, kavram yanılgısı* ve *bilgi eksikliğine* sahip olma durumu nedir ve üniversiteler arasındaki oran nasıldır?

Üçüncü alt problem: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının *Baharat Yolu* kavramına yönelik *bilimsel bilgi, kavram yanılgısı* ve *bilgi eksikliğine* sahip olma durumu nedir ve üniversiteler arasındaki oran nasıldır?

Dördüncü alt problem: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının *Kil Tablet* kavramına yönelik *bilimsel bilgi, kavram yanılgısı* ve *bilgi eksikliğine* sahip olma durumu nedir ve üniversiteler arasındaki oran nasıldır?

Beşinci alt problem: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının *Lonca* kavramına yönelik *bilimsel bilgi, kavram yanlışlığı ve bilgi eksikliğine* sahip olma durumu nedir ve üniversiteler arasındaki oran nasıldır?

Altıncı alt problem: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının *Pusula* kavramına yönelik *bilimsel bilgi, kavram yanlışlığı ve bilgi eksikliğine* sahip olma durumu nedir ve üniversiteler arasındaki oran nasıldır?

Yedinci alt problem: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının *Rönesans* kavramına yönelik *bilimsel bilgi, kavram yanlışlığı ve bilgi eksikliğine* sahip olma durumu nedir ve üniversiteler arasındaki oran nasıldır?

Sekizinci alt problem: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının *Kayı* kavramına yönelik *bilimsel bilgi, kavram yanlışlığı ve bilgi eksikliğine* sahip olma durumu nedir ve üniversiteler arasındaki oran nasıldır?

Dokuzuncu alt problem: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının *Skolastik* kavramına yönelik *bilimsel bilgi, kavram yanlışlığı ve bilgi eksikliğine* sahip olma durumu nedir ve üniversiteler arasındaki oran nasıldır?

Onuncu alt problem: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının *Aydınlanma* kavramına yönelik *bilimsel bilgi, kavram yanlışlığı ve bilgi eksikliğine* sahip olma durumu nedir ve üniversiteler arasındaki oran nasıldır?

On birinci alt problem: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının *Dirlik* kavramına yönelik *bilimsel bilgi, kavram yanlışlığı ve bilgi eksikliğine* sahip olma durumu nedir ve üniversiteler arasındaki oran nasıldır?

On ikinci alt problem: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının *Endüljans* kavramına yönelik *bilimsel bilgi, kavram yanlışlığı ve bilgi eksikliğine* sahip olma durumu nedir ve üniversiteler arasındaki oran nasıldır?

On üçüncü alt problem: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının *Ahilik* kavramına yönelik *bilimsel bilgi, kavram yanlışlığı ve bilgi eksikliğine* sahip olma durumu nedir ve üniversiteler arasındaki oran nasıldır?

On dördüncü alt problem: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının *Vakıf* kavramına yönelik *bilimsel bilgi, kavram yanılgısı ve bilgi eksikliğine* sahip olma durumu nedir ve üniversiteler arasındaki oran nasıldır?

On beşinci alt problem: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının *Matbaa* kavramına yönelik *bilimsel bilgi, kavram yanılgısı ve bilgi eksikliğine* sahip olma durumu nedir ve üniversiteler arasındaki oran nasıldır?

On altıncı alt problem: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının *Harezmi* kavramına yönelik *bilimsel bilgi, kavram yanılgısı ve bilgi eksikliğine* sahip olma durumu nedir ve üniversiteler arasındaki oran nasıldır?

On yedinci alt problem: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının *İbn Sina* kavramına yönelik *bilimsel bilgi, kavram yanılgısı ve bilgi eksikliğine* sahip olma durumu nedir ve üniversiteler arasındaki oran nasıldır?

On sekizinci alt problem: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının *Pisagor* kavramına yönelik *bilimsel bilgi, kavram yanılgısı ve bilgi eksikliğine* sahip olma durumu nedir ve üniversiteler arasındaki oran nasıldır?

On dokuzuncu alt problem: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının *Kurtuba* kavramına yönelik *bilimsel bilgi, kavram yanılgısı ve bilgi eksikliğine* sahip olma durumu nedir ve üniversiteler arasındaki oran nasıldır?

Varsayımlar:

- Öğrencilerin üç aşamalı teşhis testini cevaplarken kendi bilgilerini kullandıkları,
- Hazırlanan üç aşamalı teşhis testinin öğrenciler tarafından, herhangi olumsuz bir etki altında kalmadan cevaplandığı varsayılmıştır.

Sınırlılıklar:

Araştırma;

- Kavram ve kavram yanılgısıyla ilgili ulaşılabilen kaynaklarla,
- 2018-2019 eğitim öğretim yılıyla,

- Ege Bölgesi’nde yer alan üç devlet üniversitesinde eğitim gören 108 sosyal bilgiler öğretmenliği dördüncü sınıf lisans öğrencisiyle,
- İlköğretim yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan 19 adet tarih kavramıyla,
- Araştırmacı tarafından geliştirilen 19 soruluk üç aşamalı kavram teşhis testi ile oluşturulan *bilimsel bilgi, kavram yanılgısı* ya da *bilgi eksikliği* şeklindeki kategorik sınıflamayla sınırlıdır.

Tanımlar: Burada çalışmanın temelini teşkil eden ve üç aşamalı testin oluşturulması sürecinde kullanılan yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitabının ünite başlarında yer alan tarih alt disiplinine ait kavram, terim ve özel isimler tanımlanacaktır;

Ahilik: “Kökleri eski Türk törelerine dayanan ve Anadolu’da yüksek bir gelişim gösteren esnaf, zanaatçı, çiftçi vb. bütün çalışma kollarını içine alan ocak.” (TDK, 2019).

Aydınlanma: “Bir sorun üzerine gereği kadar bilgi edinme, tenevvür.” (TDK, 2019). / “Rönesans ve Reform hareketlerinin etkisiyle 17. ve 18. yüzyıllarda Avrupa’da bilim, sanat, felsefe ve siyaset alanlarında gelişmelerin yaşandığı döneme verilen isim.” (Gültekin vd., 2018: 70).

Baharat Yolu: “Hindistan’dan başlayarak İran Körfezi ve Irak üzerinden Suriye limanlarına veya Kızıldeniz yoluyla Süveyş ve Akabe’ye, oradan da İskenderiye’ye ulaşan kervan ticaret yolu.” (TDK, 2019).

Dirlik: “Osmanlı Devleti tarafından görevlilere maaş olarak verilen veya belli bir topraktan sağlanan yıllık vergi gelirlerinin ayrılmasıyla ödenen para veya üründür. Ulufe, müşahere, saliyane türünden günlük, aylık, üç aylık ve yıllık maaşlarla, has, zeamet, tımar, arpalık ve malikane türünden gelirin tümüne dirlik denir. Daha çok has, zeamet ve tımar gelirleri için kullanılan bir deyimdir.” (Bilgiç, 2005: 77).

Endüljans: Orta Çağ’da Avrupa’da günahların affedilmesi ve öldükten sonra cennete gitmek için Papa tarafından verilen af belgesi (Alaca, 2018: 141).

Harezmi: Matematikte yaptığı çalışmalarla cebir ilmini geliştiren 780-850 tarihleri arasında yaşamış coğrafya, astronomi ve matematik bilginidir (Gültekin vd., 2018: 135).

İbn Sina: Fizik, kimya, matematik, astronomi, felsefe ve özellikle tıp alanında yaptığı çalışmalar ile bilinen 980-1037 yılları arasında yaşamış bilginidir. ‘Tıbbın Kanunu’ adlı eseri vardır (Gültekin vd., 2018: 136).

Kayı: “Bozokların Gün Han Oğulları kolundan, Oğuz boyundan bir Türk topluluğudur. Anadolu’ya gelenlerin çoğunluğu Kızılırmak’ın batısına yerleştiler. Osmanlı Devleti’nin kurucuları bu kabiledendirler.” (Bilgiç, 2005: 162).

Kil tablet: “Pişmiş veya güneşte kurutulmuş kilden yapılmış, üzerinde çivi yazısı ile metin yazılı belge.” (Gültekin vd., 2018: 241).

Kubbealtı: “Osmanlı vezirlerinin devlet işlerini görüşmek için toplandıkları Topkapı Sarayı’ndaki alan, Divanhane.” (TDK, 2019).

Kurtuba: Günümüzde İspanya sınırları içerisinde bulunan tarihte Endülüs Emevi Devleti’nin başkenti olan şehir (Irving, 2002: 451).

Lonca: “Aynı meslekten olanların bir Pir’in etrafında toplanarak kurdukları özel bir dernek. Ahiliğin yerine XV. yüzyılda geçmiştir. Loncalara ait törenler Sünni inanışa göre değildir. XVII. Yüzyılda İstanbul’da 1109 Lonca bulunuyordu. Loncalar 1913 yılında kapatıldı.” (Bayrak, 1999: 255).

Matbaa: Sertçe bir basma kalıbının izini, yumuşak bir madde üzerine baskı yaparak çıkarma işinin (tab’ etme) yapıldığı yer. (Beydilli, 2003: 105-110).

Pisagor: MÖ. 570-500 yılları arasında yaşadığı düşünülen ünlü Grek filozofu, astronomu ve matematikçisidir (Dosay Gökdoğan, 2007: 292).

Pusula: “Üzerinde kuzey güney doğrultusunu gösteren bir mıknatıs iğnesi bulunan ve yön tespit etmek için kullanılan kadranlı araç, yön belirteci.” (TDK, 2019).

Reform: “Düzeltilme.” (TDK, 2019). / 16. yüzyılda Almanya’da başlayarak Avrupa’da yayılan, Katolik kilisesinin yozlaşması üzerine kiliseyi aslına döndürmeye yönelik başlayan ve Protestanlık mezhebinin ortaya çıkmasına sebep olan dinsel bir harekettir (Alaca, 2018: 148).

Rönesans: “XV. yüzyıldan başlayarak İtalya'da ve daha sonra diğer Avrupa ülkelerinde hümanizmin etkisiyle ortaya çıkan, klasik İlk Çağ kültür ve sanatına dayanarak gelişen bilim ve sanat akımı.” (TDK, 2019).

Skolastik: “Ortaçağ dinsel felsefesidir. Skolastik düşünce bütün Ortaçağ'ı kaplar. Skolastik düşüncenin ayırt edici niteliği dogmatik oluşudur. Bu düşünceye göre; belli bir konuyu incelemek demek, o konuda Aristoteles'in ne yazdığını okumak demektir. Hiçbir kişisel görüş, tartışma, kuşku ve kurcalamaya izin yoktur. En küçük kişisel çıkışa cesaret edenler en şiddetli biçimde (ölüm, aforoz, vb.) cezalandırılırdı.” (Bilgiç, 2005: 269).

Vakıf: “İslam devletlerinde eğitsel, dinsel ve toplumsal gereksinimleri karşılamak amacıyla “Allah rızası” için oluşturulan örgütlerdir. Bu örgütler özerk olup, Osmanlı Devleti'nce kadılar tarafından sadece mali açıdan denetlenebilirdi. Gelirleri bağışlara ve tarımsal vergi gelirlerine dayanırdı. Bu kurumların sürekliliği esastır. Bu nedenle devlet karşısında dokunulmaz özelliğe sahiptir.” (Bilgiç, 2005: 316).

1. BÖLÜM

1. KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Kavram

1.1.1. Kavramın Tanımı

Bireyin düşünmesini, sosyal ve fiziksel dünyayı anlama ve algılamasını, diğer insanlarla olan iletişimini sağlayan; bununla birlikte ilkelerin anlaşılması ve problem çözümüne yardımcı olan kavramlar farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Buna göre Ülgen (2001: 100) ve Alkış ve Güleç (2006: 114)'in, genel olarak bir sözcük ile ifade edilen, insan zihninde anlamlandırılıp farklı nesne ve olguların değişen ortak niteliklerini temsil eden bilgi yapısı olarak tanımladığı kavram, Cin (2004: 3) tarafından tanımlayıcı olduğu kadar ayırt edici özellikleri de olan nesne, olgu ya da süreç olarak tanımlanmıştır. Malatyalı ve Yılmaz (2010: 321) ise nesnelere arasındaki ilişki ve benzerliklerden yola çıkılarak yapılan soyutlama, sınıflandırma ve zihinde kategori oluşturma işlemi olarak kavrama farklı bir tanımlama getirmişlerdir. Ayrıca Kaptan (1998: 95) tarafından eşyalar, olaylar, düşünceler ya da insanların benzerliklerine göre sınıflandırıldığında bu sınıflara/gruplara verilen ad olarak tanımlanırken Kayacan (2010: 8) tarafından ortak birtakım özelliklere sahip belirli bir nesnelere grubu veya eylemlerin çoğunlukla tek kelime ile ifade edilmesiyle meydana gelen düşünce şeklinde tanımlanmıştır.

'Kavram' tanımının daha kolay bir şekilde anlaşılabilmesi için 'öğrenci' kavramı örnek olarak verilebilir. Öğrencilerin okullarda gerçekleştirilen öğretimi alma şeklinde ortak bir özelliği var iken; yaş, boy, cinsiyet vb. şeklinde de birbirinden farklı nitelikleri mevcuttur. Dolayısıyla yaş, cinsiyet, vb. nitelikler tüm öğrenciler için ortak birer özellik olarak isimlendirilemezken gerçekleştirilen öğretimi alma görevi tüm öğrenciler için geçerli bir tanımdır.

1.1.2. Kavramların Özellikleri

Kavramların belli başlı özellikleri aşağıdaki gibi listelenebilmektedir (Ülgen, 2001: 101-109; Senemoğlu, 2015: 514-515; Tokcan, 2015: 10-11);

Olay, nesne vb. öğelerin yani kavramların algılanan özellikleri kişiden kişiye değişiklik gösterebilir. Dolayısıyla kavramların yanlı anlamlar taşıdığı düşünülmekte ve bu

yanlılığı mümkün olduğunca aza indirgeyebilmek için birtakım normlar geliştirilmektedir. Ve bu yanlılık durumu, sosyal bilimlerde doğal bilimlere oranla daha fazladır.

Kavramlar, zaman içerisinde insanların deneyimlerine, tecrübelerine bağlı olarak değişirler. Bu sebeple mevcut özellikler sürekli bir şekilde incelenerek kavramlar yeniden tanımlanmaktadır. Örneğin; atomun çekirdeğiyle ilgili olarak parçalanamayacağı görüşü hakimken daha sonra bunun mümkün olabileceği anlaşılmış ve bu bilgi kullanılmaya başlanmıştır.

Her kavramın ilk örneği/modeli (prototype) vardır. Kavramın ilk örneği, bu kavramın kişinin zihnindeki ilk oluşumdur. Örneğin küçük bir çocuk, salıncak kavramını birçok ögeyi bir araya getirerek zihninde, bir yere bağlı şekilde sallanan halat ve oturak olarak yapılandırır ve bunu salıncak kavramının en önemli özelliği şeklinde yorumlar. Aslında farklı şekillerde pek çok salıncak vardır. Dolayısıyla ilk defa karşılaşılan bir salıncak modeli ortaya çıktığında, bunun bireyin zihnindeki ilk salıncak kavramı ile karşılaştırıldıktan sonra salıncak olup olmadığına karar verilir. Yani ilk örnek/model olan kavramlar, ileriki kavram öğrenme süreçlerinde bir ölçüt olarak kullanılmaktadır.

Kavramların birtakım özellikleri, diğer kavramların üyesi ya da özelliği olabilir. Örneğin, eğitim ve öğrenme farklı iki kavramdır. Eğitim, kişinin kendi yaşantısı vasıtasıyla davranışlarında istendik bir değişme meydana getirme süreci iken öğrenme, çevredeki değişimler sonucu kişinin davranışlarının değişmesidir. Burada davranış değişikliği her iki kavramın da ortak özelliğidir ve eğitim kavramındaki değişimin planlı olma özelliği, onu öğrenme kavramından ayıran özelliktir. Bu durumda her iki kavramı birbirinden ayıran özellikler *birincil özellik* olarak adlandırılırken bu kavramların ortak olan davranış değişikliği özelliği *ikincil özellik* olarak adlandırılmaktadır.

Kavramlar, olayların ve nesnelerin doğrudan gözlemlenebilen (somut) ve dolaylı gözlemlenebilen (soyut) özelliklerinden oluşur. Her kavramda somut ve soyut özellikler vardır. Örneğin kare kavramının kenar çizgileri onun somut birer özelliği iken fonksiyonları ise soyut özellikleridir.

Kavramlar birden fazla boyuta sahiptir (çok boyutludur). Örneğin ceza, genellikle olumsuz pekiştirici olarak kullanılırken bazı durumlarda da olumlu bir pekiştiricidir.

Kavramlar, özelliklerine uygun olarak, kendi içlerinde seçilen bazı ölçütlere göre gruplanabilirler. Örneğin eğitim hem gerçekleştirilen mekana (okul, ev vb.) hem de iş görüşü (iyi vatandaş yetiştirme, mesleki yeterlilik kazanma)'ne göre gruplandırılabilir.

Her bir kavram dille ilgilidir ve aynı zamanda sözcükle ifade edilir. Bir kavrama isim veren sözcük, aynı dili konuşan kişiler arasında anlaşmayı ve ortak anlamlandırmayı mümkün kılar. Aynı zamanda bir kültürdeki kavram çeşitliliği, kültürün dil zenginliği ile doğru orantılıdır. Örneğin İngilizcede akraba çocukları kendilerine sadece 'kuzen' derken Türkçede bu kelime yerine geçebilen 'amca oğlu, hala kızı, dayı kızı, teyze oğlu' şeklinde pek çok sözcük mevcuttur. Yani birer ihtiyaç ve düşünce zenginliği sonucu ortaya çıkan değerlerin özelliği, kavram oluşturma ve kavram geliştirme süreçlerini de etkilemektedir.

Kavramların her bir özelliği de kendi içinde birer kavramdır. Örneğin üçgen kavramını bireye öğretmeden önce üçgenin tanımında mevcut durumdaki düzlem, doğrusal, nokta kavramlarının öğretilmesi gerekir.

1.1.3. Kavram Öğrenme ve Kavram Öğretimi

Öğrenme; bireyin içerisinde bulunduğu çevrede yaşamını devam ettirebilmesi ve yaşamından doyum alabilmesi için ihtiyacı olan deneyimlerin, bilgi, beceri ve eylemlerin kazanılma sürecidir (Yılmaz, 2009: 175). Kavram öğrenme ise bireyin dünyaya gelmesiyle başlayan ve yaşı ilerledikçe çok daha karmaşık şekilde devam eden bir süreçtir. Çocuklar genellikle kavramları yeri geldikçe tecrübe ederek öğrenseler de kavram öğrenme, planlı bir şekilde okullarda gerçekleştirilmektedir (Tokcan, 2015: 17).

Kavram öğrenmenin 'ürün olarak kavram öğrenme' ve 'süreç olarak kavram öğrenme' şeklinde iki boyutu vardır. *Ürün olarak kavram öğrenme* sürecinde davranışçı ve bilişsel olarak iki farklı yaklaşım söz konusudur. Öğrenme ürünlerine davranışçı yaklaşım penceresinden bakıldığında, kişinin kavramla ilgili sözel olarak ifadeleri ve doğrudan gözlenebilen davranışları gündeme gelir. Buna göre bir kavramı öğrenen öğrenci, o kavramla ilgili davranışlarını dört aşamada sergiler; kavramsal bilgi açıklandığı sırada kavramın adını söyler (Bu bir çiçektir demesi), kavramı tanımlar (çiçek, dalları, yaprakları, kökü olan farklı renklerde olabilen ve koku yayan bir canlıdır demesi), kavramların benzerlikleri ve farklılıklarını görür (tüm çiçeklerin kökü vardır, bazı çiçekler güzel kokarken bazı çiçekler kötü kokabilir demesi), daha önce öğrendiği kavrama benzeyen farklı bir kavramla karşılaştığında yeni kavramı tanıyarak kendi cümleleriyle ifade edebilir

(örneğin ağaç ya da çalıyı açıklayabilmesi). Öğrenme ürünlerine bilişsel yaklaşım penceresinden bakıldığında ise, kavram öğrenme, bellek sürecinde, daha önce öğrenilen bilgilerin hatırlanarak yeniden yapılandırılmasıyla açıklanabilir. Burada belli kavramların kazanılabilmesi için Piaget'nin de ifade ettiği gibi bireyin bilişsel olarak belli bir olgunluğa erişmesi gerekmektedir. Davranışsal yaklaşımdaki gibi kavram öğrenme ile ilgili davranışlar, kavramın öğrenilmesinin hemen ardından ifade edilemese de kişinin bilişsel yapısında süreç içerisinde değişiklikler meydana gelir. Kişi bu değişiklikler ile karşılaşabileceği problemleri zorlanmadan çözebilir. *Süreç olarak kavram öğrenmede* davranışçı yaklaşımı destekleyen eğitim psikologlarının görüşüne göre, kavramlar, birey ile uyarıcının arasında bağ kurulma süreci ile öğrenilir. Kişi herhangi bir olayla karşılaştığında onu anlamlandırabilmek, belli bir sınıfa koyabilmek amacıyla denenceler kurarak tepki verir ve doğruyu bulana dek denemeye devam eder. Deneme sonucuna göre ulaştığı doğruları kullanarak hatalarını en aza indirebilir. Örneğin küçük bir çocuk küpü top gibi yuvarlayabileceğini düşünür; ancak yuvarlanmadığını gördüğünde bu işlemde vazgeçer. Küpün yerine bir eriği yuvarlar ve bunun rahat bir şekilde yuvarlandığını gördüğünde bu işlemine devam edecektir. Bilişsel yaklaşımı destekleyen eğitim psikologlarının görüşüne göre ise kavramlar, anlam ağı kurma, şema geliştirme ve ilke geliştirmeye dayanmaktadır. Kişi bu üç süreçten geçerek kavramların olumlu ve olumsuz özelliklerini, örneklerini algılayıp benzerlik ve farklılıkları ile yine kendi geliştirdiği ilke ve önermeler sayesinde kavram geliştirir. Tüm bu süreç içerisindeki işlemler problem çözme tekniği ile gerçekleştirilebilir (Ülgen, 2001:109-111).

Kavramlar hangi öğrenme yöntemi ile öğrenilirse öğrenilsin, temelde iki aşamada gerçekleşmektedir. Bunlar *kavram oluşturma* ve *kavram kazanma*dır. Kavram geliştirme ise, kişinin oluşturduğu veya kazandığı kavramın niteliğinin olumlu yönde artmasına işaret ederek her iki düzeyde de geçerli olmaktadır. *Kavram oluşturma* 'genelleme' yapmaya dayanmaktadır ve hayat boyu devam etmekle birlikte, yaşamın erken dönemlerinde ileriki dönemlerine göre daha yoğun bir şekilde gerçekleşir. Kişi, uyarıların hem benzerliklerini hem de farklılıklarını algılayarak bu benzerliklerden genellemelerde bulunur. Bu süreçte kişi, nesnelere ilgili oluşturduğu şemaya dayanarak hatırlama ve nesnelere arasında ilişki kurma işlemi gerçekleştirir. Kişi oluşturduğu bu kavramı yeni kavramları öğrenmede bir ölçüt olarak kullanır. Bu sebeple okula yeni başlayan çocuklar, kavram öğrenmeye yeni başlamazlar ve o kavramların özellikleriyle ilgili olarak az ya da çok, doğru ya da yanlış algıları mevcuttur. *Kavram kazanma* ise, oluşturulan bir kavramı uygun ilke ve ölçütlere

göre sınıflara ya da gruplara 'ayırıştırma' işlemine dayanmaktadır. Bu aşamada mantıklı bir sınıflama, geliştirilen şemayla birlikte yeni oluşan kavramın niteliğine bağlıdır. Temelde kavram oluşturma, yukarıda bahsedildiği gibi farklılıkların ve benzerliklerin farkına vararak benzerliklerden genelleme yapma işlemi iken kavram kazanma, bu şekilde ayırıştırma işlemine dayanmaktadır. Kavram oluşturma tanımsal bilgiyle ilgiliyken kavram kazanma işlemsel bilgiyle ilgilidir. Kavram oluşturma, kavram kazanmanın ön koşuludur ve bilimsel açıdan kavram öğrenmede her iki aşamanın da olması gerekmektedir (Ülgen, 2001: 111-116).

Kavram oluşturma ve kavram kazanma arasında farklar ise şu şekilde ifade edilebilir;

-Yöntem açısından: Kavram oluşturma tümevarım tekniği niteliğini taşıırken kavram kazanma tümdengelim tekniği niteliği taşımaktadır,

-Bilgiyi işleme/Öğrenme yöntemi açısından: Kavram oluşturmada bireyin kendine ait geliştirdiği bilgiyi işleme yöntemi vardır ve kendi kapasitesiyle ilgilidir. Bu yöntem öğretimle değiştirilemez. Kavram kazanmada ise bilgiyi işleme ya da öğrenme, uygun bir öğretimle gerçekleşir. Ve yine uygun bir yöntem ile öğrenme ya da bilgiyi işleme stratejisi değiştirilebilir,

-Gelişim dönemi açısından: Kavram oluşturma okul öncesi dönemde yoğun olarak kullanılıp yaşam boyunca devam ederken kavram kazanma daha çok okul gibi biçimsel (formal) eğitim verilen alanlarda aşamalı ve organize edilmiş şekilde uygulanır (Ülgen, 2001: 115-116; Çaycı, 2007: 13-14).

Bedensel ve devinimsel gelişim, büyük oranda olgunlaşma ürünü iken bilişsel gelişimde öğrenme oldukça etkilidir. Bilişsel gelişimin temelindeki öğrenme ise kavram öğrenmedir. Son yıllarda yapılan araştırmalar neticesinde kavram öğrenmede aşamalı bir düzey vardır, her aşama bir sonrakinin ön koşulu şeklindedir ve sürekli aynı sırayı takip etmektedir. Bu aşamalar alt basamaktan üst basamağa doğru somut düzey, tanıma düzeyi, sınıflama düzeyi ve soyut düzey olarak sıralanmaktadır. Her bir düzeyde gerçekleşen zihinsel işlemler farklılıklar göstermektedir (Senemoğlu, 2015: 516-520).

Kavram öğrenme düzeyleri çoğunlukla bu aşamalar ile öğrenilen kavramlar olduğu gibi bazen de sadece tek bir örneği olan kavramlar sadece üç düzeyden birinde öğrenilerek sınıflama düzeyinde öğrenme gerçekleşmez. Örneğin, Ay, atom, edebiyat gibi kavramların

gözlenebilir örnekleri olmadığından bu kavramlar soyut düzeyde öğrenilir (Senemoğlu, 2015: 520).

Kavram öğrenimi ve öğretimini etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır. Bunlara kavramların yapısı, bellek, zaman, bireyin gelişim özellikleri (özellikle bilişsel gelişimi), dikkat, odaklanma, kavram geliştirme stratejisi, dil ve kültür, uyarıcıların seçimi ve organizasyonu, bireyin ailesinin sosyoekonomik özellikleri, çevresel faktörler, öğretimi gerçekleştiren öğretmenlerin durumu, öğrenilecek kavramla ilgili ön bilgilerin yetersiz ya da karmaşık oluşu örnek olarak verilebilir (Çeliköz, 1998: 73; Şenyurt, 2015: 73).

Şimşek (2006: 33-35)'e göre kavram öğrenme sırasında üç tür sınıflama hatası ile karşılaşılabilir. Bunlar *genelleme hatası (aşırı genelleme ve yetersiz genelleme)*, *ayırt etme güçlüğü*, *yanlış kavramsallaştırmadır*.

Genelleme hatası:

Aşırı genelleme hatası, az sayıda veya birbirine çok benzeyen örnekleri gören öğrencilerde karşılaşılan bir durumdur. Bu öğrencilere kavram öğretilirken sadece örnek durumlar gösterilmiş, örnek olmayan durumlar gösterilmemiş olabilir. Örneğin 'göl' kavramı öğrencilere öğretildiği sırada Tuz, Van, Beyşehir göllerinin fotoğrafı gösterilip hemen arkasından Marmara Denizi'nin fotoğrafı gösterildiğinde öğrenciler bunu da göl olarak algılayabilir. Bunun önüne geçebilmek için öğretim sırasında kavrama örnek olanlar verildiği kadar örnek olmayanlar da öğrenciye özellikleriyle birlikte anlatılmalıdır.

Yetersiz genelleme hatası, bir kavrama ait örneğin ayırt edilememesidir. Yani karşılaşılan yeni durum kavrama örnek olsa bile öğrenci tarafından örnek olmadığı söylenir. Bu hatanın önüne geçebilmek için kavram öğretilirken çok sayıda örnek olmayan durum göstermek yerine örnek olan ve olmayan durumlar dengeli şekilde verilmelidir.

Ayırt etme güçlüğü:

Bu sorun bir kavrama ilişkin doğru biçimde sınıflama davranışını sergileyememeyle ilgilidir. Beklenen süre içerisinde kavramın benzerlik ya da farklılığını belirtemeyen öğrenci, kavramın özelliklerini yeni duruma uygularken zorluk yaşamaktadır. Örneğin Türkçe dersinde fiilimsiler konusunu işlenirken 'zarf fiil' kavramı işlendiği halde öğrenci, verilen dört örnekten hangisinin zarf fiil örneği, hangisinin isim fiil örneği olduğunu saptayamıyorsa, burada ayırt etme güçlüğü yaşıyor demektir. Buna çözüm olarak öğretimin

gerçekleştirildiği sırada kavramın ortak özellikleri yeterince açıklanmalı ve duruma uygun bir kavram havuzu sunulacağı gibi bu havuzdaki maddelerin güçlük düzeyi de gözden geçirilmelidir.

Yanlış kavramsallaştırma:

Yanlış kavramsallaştırma hatası ise, bir kavramın tanımını anlarken veya bu tanıma uygun örnek olan ve örnek olmayan durumları belirlerken yaşanan zorluktur. Diğer bir deyişle, öğrencilerin, herhangi başka bir kavrama örnek oluşturabilecek bir durumu, şu anda öğrenmekte olduğu kavramın örneğiymiş gibi görmesidir. Örneğin Türkçe dersinde ekler konusunun işlendiği varsayılırsa, yapım eki ve çekim eklerinden oluşan bir liste öğrenciye verildiğinde, öğrenci bunların hangisinin yapım eki hangisinin çekim eki olduğuyula ilgili sistematik olarak hataya düşüyorsa, burada yanlış kavramsallaştırma söz konusu olmaktadır. Yanlış kavramsallaştırma sadece iki kavramın örneklerinin birbiri ile karıştırılmasından ileri gelmemekte, aynı zamanda bir kavramın ortak özelliklerinin eksik veya yanlış bilinmesinden de kaynaklanmaktadır. Bu sebeple öğrencilerin yanlış kavramsallaştırma hataları incelenirken, düşünme süreçlerinde kullandıkları mantık dikkate alınmalıdır.

Kavram öğretiminde birçok model ve kuram bulunmakla birlikte tüm bunları iki kategoride toplamak mümkündür. Birinci kategori öğretilecek kavramın öğrencinin zihninde nasıl temsil edildiğine dair varsayımlara dayanırken ikinci kategori ise, öğretilecek olan kavramın eğitsel süreç boyunca hangi sunum sırasında öğretileceğine ilişkin varsayımlara dayanmaktadır. Buna göre *klasik yaklaşım*, *prototipçi yaklaşım* ve *örnekleyici yaklaşım* temsil biçimine dayalı yaklaşımları temsil ederken; *tümevarımcılık* ve *tümdengelimcilik* ise sunum sırasına dayalı yaklaşımları temsil etmektedir (Şimşek, 2006: 38-43):

Temsil biçimine dayalı yaklaşımlar:

-Klasik yaklaşıma göre; her kavram ortak birtakım özelliklere sahiptir ve bu özelliklerden, ilgili kavramları birbirinden ayırt etmede faydalanılmaktadır.

-Prototipçi yaklaşıma göre; bir kavramla ilgili tüm örnekler eşit değerde ya da eşit işlevsellikte değildir. Yani bazı örnekler diğerlerine göre daha merkezî bir özellik taşımaktadır ve bu örnekler prototip olarak adlandırılmaktadır. Prototip olarak isimlendirilen bu örnekler, kavramsal ve kategorik yargılarda önemli rol oynamaktadır.

-Örnekleyici yaklaşım tıpkı prototipçi yaklaşım gibi, kavramın ortak özelliklerini içeren bir listede öncelikle bir örneğinin zihinde oluşturulmasıdır. Ancak bununla birlikte kişilerin, herhangi bir kavramı çoğunlukla tipik örnek niteliği taşımayan başka bir örnek ile temsil ettiği önermesiyle prototipçi görüşten farklılaşmaktadır.

Sunum sırasına dayalı yaklaşımlar:

-Tümevarımcılıkta öğrencilerin gözlem ve tartışma yoluyla kavramları doğru bir şekilde tanıyabilmeleri öngörülmektedir. Bu doğrultuda öğrencilere örnekler sunulduktan sonra, gördükleri ortak niteliklere dayalı bir tanım yapmaları istenir. Bu işlemler sırasında öğrenciler daha çok katılım sağladığından bu yaklaşım ‘öğrenci merkezli yaklaşım’ olarak değerlendirilmektedir.

-Tümdengelimcilikte ise öncelikle kavramlar öğrencilere kuramsal olarak tanıtılır ve ardından örneklerle desteklenir. Burada öğretmenin aktifliği söz konusu olduğundan ‘öğretmen merkezli yaklaşım’ olarak değerlendirilmektedir.

Tüm bunlar göz önüne alındığında kavram öğretimini gerçekleştirmek için ortaya atılan birçok yöntem ve teknik vardır. Bu yöntem ve tekniklerin en bilinenlerini şöyle sıralamak mümkündür; kavram haritaları, zihin haritası, kavram ağları, balık kılıcı diyagramı, yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç (tda), anlam çözümleme tabloları, kavram karikatürleri, bilgi haritaları, kavramsal değişim metinleri, kelime ilişkilendirme testi (kit), kavram bulmacaları, iki ve üç aşamalı teşhis (tanı) testleri, tahmin et gözle açıkla (tga), V diyagramları, anlatım, örnek olay, drama, beyin fırtınası (Sever vd., 2009; Akbaş, 2013; Tokcan, 2015).

1.2. Kavram Yanılgıları

1.2.1. Kavram Yanılgısı Tanımı

Bireyler küçük yaşlardan itibaren etrafındaki nesne ve olayları algılayıp bunlara kendilerince anlamlar yüklerler. Bu anlam yükleme ve kavramsallaştırmalar, büyük oranda biçimsel olmayan (informal) şekilde gerçekleştiğinden bilimsel ve genel geçer olmayan, kişisel ve öznel olarak şekillenen öğrenmeleri kapsamaktadırlar.

Bireyin, herhangi bir kavramı anladığı şeklin, genel olarak kabul gören bilimsel anlamından önemli ölçüde farklılık göstermesi kavram yanılgısı olarak adlandırılabilir

(Aydoğan vd., 2003: 113). Borazan (2008) ise yüksek lisans tezinde kavram yanılgıları ile ilgili şu bilgilere yer vermiştir; kavram yanılgısı, bir hata ya da bilgi eksikliği sebebiyle verilmiş yanlış bir cevap olmayıp kavramın bilimsel anlamından farklı bir şekilde kişinin zihninde yer etmesidir. Daha çok kişisel deneyimler sonucunda oluşan ve bilimsel gerçeklere aykırı olduğu gibi anlamlı öğrenmeyi de engelleyen bilgiler, kavram yanılgısı olarak nitelendirilmektedir.

1.2.2. Kavram Yanılgılarının Genel Özellikleri

Bireyler karşılaştıkları doğal olayları bilimsellikten farklı bir tarzda açıklayabilirler. Bu da çok sayıda ve çok çeşitli olacak şekilde kavram yanılgısını beraberinde getirir. Yaş, cinsiyet, kültürel yaşantı ve yetenek, kavram yanılgılarının ortaya çıkmasında etkilidir. Bu yanılgılar bireyler için vazgeçilmez nitelikte olduğundan geleneksel öğretim yöntemleri ile değiştirilmeleri mümkün olmayabilir. Bununla birlikte kavramların öğretimini kolaylaştırmak için bilimsel anlamda pek çok strateji geliştirilmiştir. Ancak bu stratejiler bazı olguların öğretimi sırasında beklenen bilişsel değişimi sağlamakta gerekli başarıyı gösteremeyebilirler. Bu durumda öğrenci kendisine yöneltilen soruyu doğru cevaplasa bile, bu durum kavram yanılgısının olmadığı anlamına gelmez. Ayrıca kavram yanılgılarının büyük bölümünün geleneksel yöntemler ile ortadan kaldırılamayacağı açıktır. Bilimsel kavramlar anlatılırken genellikle öğrencilerin bu kavramları hemen anladıkları düşünülür. Oysa öğretim sırasında sunulan bu kavramlar öğrencilerin önceki kavram yanılgıları ile etkileşerek olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir (Tokcan, 2015: 43).

Pek çok yetişkin insan ve öğretmenler de, tıpkı öğrencilerdeki gibi kavram yanılgılarına sahiptir. Kavram yanılgıları her bir öğrenci için geçmişteki karmaşık yaşantılarına ve deneyimlerine dayanmaktadır. Her bireyin kendisine ait bir geçmiş yaşantısı olduğundan her bir öğrencinin diğerlerinden farklı kavram yanılgıları vardır. Kavram yanılgıları bireyde alternatif inanışlar meydana getirebilmektedir (Tokcan, 2015: 44).

1.2.3. Kavram Yanılgılarının Oluşma Nedenleri

Kavram yanılgılarının oluşumuna sebep olan pek çok durum vardır. Borazan yüksek lisans tezinde farklı araştırmalardan da yararlanarak bu durumların en sık karşılaşılanlarını derlemiştir. Buna göre bireyin biçimsel (formal) eğitim aşamasına gelmeden önceki sınırlı bilgi ve deneyimleri ile mantıksal yorum yapmaya çalışmasının yanında biçimsel (formal) eğitim sürecinde, bilimsel kavramların, terimlerin ve formüllerin anlamlarının yanlış

anlaşılması ve yanlış yorumlanması, öğrencilerin önceki bilgilerinin yetersiz olması, öğrencilerin gereğinden fazla bilgiyi çok kısa sürede ezberlemeye çalışması, uygulanan öğretim yöntemlerinin konulara uygun olmaması, kavram öğretilmesi sırasında uygun eğitim ortamlarının oluşturulmaması, kavramların birbiriyle ve günlük yaşam ile ilişkilerinin sağlıklı kurulmaması gibi durumlar söz konusudur. Bununla birlikte daha önceden öğrenilmiş olan kavramların yanlış veya eksik algılanması, günlük konuşma dilinde kullanılan kavramların bilimsel alanda farklı anlamlara gelmesi, kavramları öğrenirken önyargı ve yanlış önbilgilere sahip olunması, bilginin mitoloji ya da dini kökenli bilimsel olmayan kaynaklardan öğrenilmesi kavram yanlışlarına sebep olmaktadır (Borazan, 2008: 17-18).

1.2.4. Kavram Yanılgılarını Tespit Etme ve Giderme Yöntemleri

Geçmişte kavram yanılgılarının tespit edilmesinde açık uçlu sorular, çoktan seçmeli testler ve doğru yanlış testleri sıkça kullanılmakta idi. Ancak günümüzde bu yöntemlerin kavram yanılgılarını gün yüzüne çıkarmada yeteri kadar etkili olmadığı görüşü yaygınlık kazanmıştır (Tamkavas vd., 2016: 431). Öğrencilerin yanılgı içerisinde oldukları düşünülen kavramlarla ilgili konuşmalarının sağlanması, buna yönelik ev ödevleri verilerek kontrolünün yapılması, sınıf içerisinde soru-cevap tekniğinin kullanılması kavram yanılgılarının tespitinde kullanılabilen yöntemlerdir (Malatyalı ve Yılmaz, 2010: 327). Bunlara ek olarak alanyazında pek çok yöntem yer almaktadır. Yapılandırılmış grid, kavram haritaları, görüşme ve mülakatlar, kavramsal testler, dallanmış ağaç, kelime ilişkilendirme testleri, tahmin-gözlem-açıklama, V diyagramları, bilgisayar destekli öğretim, eğitsel oyunlar, iki ve üç aşamalı teşhis testleri literatürde yer alan kavram yanılgısı tespit etme yöntemlerindedir (Uzunkaya, 2007: 9-10; Genç vd., 2012: 584; Gürçay ve Gülbaş: 2016: 463). Ayrıca Kousathana vd. 2005 yılında gerçekleştirdikleri çalışmalarında asit-baz dengesine ilişkin kavram yanılgılarını bilim tarihi ve felsefesi açısından incelemişlerdir. Tarih ve felsefenin eğitimcilerin öğrencilerin yanılgılarını ön görmelerine yardımcı olabileceği hipotezini tartışmışlardır (Kousathana vd., 2005). Bu çalışmada kavram yanılgısını tespit etmek amacıyla yönelik olarak iki aşamalı teşhis testinin geliştirilmiş hali olan üç aşamalı teşhis testi kullanılmıştır.

Kavram yanılgılarını tespit etmede kullanılan klasik yöntemlerden olan çoktan seçmeli testlere alternatif olarak geliştirilen iki aşamalı testler, yanılgı tespitini daha başarılı hale getirmektedir. Çoktan seçmeli testlerde öğrencilerin verdiği cevabın sebebinin

bilinememesi, ayrıca gerçekten bilerek mi cevapladığı ya da şans eseri mi cevapladığının bilinmemesi bu yöntemin olumsuz yanlarından. Bu olumsuz durumu ortadan kaldıran iki aşamalı testlerin hem uygulaması hem de analizi, yanlış tespitinde büyük kolaylık sağlamaktadır. Teşhis testinin ilk aşamasında normal çoktan seçmeli soru sorulurken ikinci aşamasında ise ilk aşamadaki soruya verilen cevabın sebebi sorulmaktadır. Böylelikle öğrenci, verdiği cevabın sebebini de testte belirtmiş olur ve bu durum öğretmenin, kavram yanlışlığı olup olmadığını değerlendirmesi açısından avantaj sağlamaktadır. İki aşamalı teşhis testleri ölçmede karşılaşılabilecek muhtemel hataları en aza indirdiğinden çoktan seçmeli testlerdeki şans başarısını büyük oranda düşürmektedir. Böylece ölçmenin geçerlik ve güvenilirliği artırılmış olmaktadır (Çakır ve Aldemir, 2011: 337). İki aşamalı tanı testleri, kavram yanlışlarını belirlemede çoktan seçmeli testlere göre daha avantajlı olsa da bu testler ile kavram yanlışlarının gerçekten yanlış kavramsallaştırmadan mı ya da bilgi eksikliğinden mi kaynaklandığı kesin olarak bilinmemektedir. Geliştirilen üç aşamalı teşhis testleri ise bu sorunu ortadan kaldırmaya yardımcı olmaktadır. İlk iki aşama soruları iki aşamalı teşhis testinde olduğu gibi oluşturulan üç aşamalı tanı testinin üçüncü aşamasında ise öğrenciye önceki iki soruya verdiği cevaptan emin olup olmama durumu sorulmaktadır (Aykutlu ve Şen, 2012: 277). Bir öğrenci eğer ilk iki aşamaya yanlış cevap verip üçüncü aşamada ise verdiği cevaptan emin ise, bu öğrencinin kavram yanlışlığına sahip olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır. Ancak ilk iki soruda verdiği cevabın doğruluğundan emin olmayan öğrencinin verdiği yanlış cevap, kavram yanlışlığı olarak değerlendirilemeyip öğrencide bilgi eksikliğinin olduğunu ortaya çıkarmaktadır. İki aşamalı tanı testlerinde öğrencideki kavram yanlışlarının sebebinin bilgi eksikliğinden kaynaklanıp kaynaklanmadığı bilinemediğinden üç aşamalı testler yaygın olarak kullanılmaktadır (Kaltakçı vd., 2015: 997; Şen vd., 2018: 325).

Kavram yanlışlarının giderilmesi konusunda da literatürde farklı yöntemler yer almaktadır. Kavramsal değişim metinleri, kavram haritaları, analogi, metafor, tartışma ağı, çürütme metinleri, ilişki şemaları, grup tartışmaları ve drama gibi yöntemler sıklıkla tercih edilen yöntemlerdendir (Uzunkaya, 2007: 11; Malatyalı ve Yılmaz, 2010: 327; Yeşiltaş vd., 2017).

1.3. Alanyazındaki İlgili Çalışmalar

Araştırmaya başlamadan önce konu ile ilgili literatür taranmış olup ilgili çalışmalar, ‘sosyal bilgiler ve tarih eğitimi alanındaki kavram yanlışlarını içeren çalışmalar’ ve ‘iki, üç

ve dört aşamalı testler ile kavram yanlışlarını tespit etmeye yönelik çalışmalar' şeklinde sınıflandırılmıştır.

1.3.1. Sosyal Bilgiler ve Tarih Eğitimi Alanında Kavram Yanlışlarını İçeren Çalışmalar

Akbaş (2002) 6. sınıf öğrencilerinde sosyal bilgiler programından seçilen bazı kavramlarla ilgili anlama düzeyleri ve yanlışları ortaya çıkarmak amacıyla geliştirdiği testi veri toplamak için kullanmıştır. Ayrıca seçilen bazı öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşme ile veri alınmıştır. Araştırma verilerinin analizine göre seçilen kavramlarla ilgili öğrencilerde pek çok kavram yanlışlığı ve kavramı anlayamama şeklinde sonuçlar tespit edilmiştir.

Bektaş ve Bilgili (2004) sosyal bilgiler dersi 7. sınıf öğrencilerinde “Osmanlı Kültür ve Medeniyeti” ünitesindeki tarih kavramlarıyla ilgili yanlışlarını bulmak için görüşme, gözlem ve anket ile veri toplamıştır. Elde edilen verilerin analiziyle birlikte öğrencilerde çok fazla kavram yanlışlığı olduğu görülmüştür.

Doğrukök (2004) ilköğretim 6. sınıf düzeyindeki sosyal bilgiler dersinde yer alan kavramların Konya örneğinde kazandırılma düzeylerini incelemiştir. Çalışmasında sosyal bilgiler disiplinine ait 45 adet kavramın öğrenilme düzeylerini yüzdeler olarak ortaya koymuştur.

Ferretti vd. (2005) çalışmalarında öğrenme güçlüğü olan 5. sınıf öğrencileri ve normalde başarılı olan akranlarının tarihsel düşünce kapsamındaki kavram yanlışlarının varlığını araştırmışlardır. 8 hafta boyunca öğrencilerle uygulama yapılmış ve bu uygulama sonucundaki nicel verilerle birlikte tarihsel içeriği anlama ve tarihsel akıl yürütme hakkındaki görüşme sonucu toplanan nitel veriler derlenmiştir. Araştırmada öğretim uygulamalarının çocukların tarihsel anlayışının gelişimi üzerindeki etkileri değerlendirilmiştir.

Yılmaz (2008) sosyal bilgiler 5. sınıf programında yer alan “Haklarımı Öğreniyorum” ünitesindeki kavramların anlaşılma düzeylerini belirlemek amacıyla görüşme formu ve kavram başarı testi ile veri toplamış olup toplanan verileri cevap vermeme, yanlış anlama, sınırlı anlama, doğru anlama şeklinde kategorilere ayırarak analizini gerçekleştirmiştir.

Karahan (2009) çalışmasında ortaöğretim öğrencilerinin demokrasi kavramlarını anlama düzeylerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Tarih derslerinde öğretilen demokrasiyle ilgili kavramların öğrenilme seviyelerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu 40 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmada demokrasiyle ilgili olarak öğrencilerin basmakalıp bilgilere sahip olduğu, bu bilgilerin kalıcı olması hususunda ciddi eksikliklerin bulunduğu, tarih konuları içerisindeki demokrasi kavramları ile günümüz demokrasininin ilişkilendirilmesi açısından öğrencilerin bilgileri ve tutumlarının yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Arslan (2010) araştırmasında sekizinci sınıfta okutulan İnkılap Tarihi dersine yönelik öğrencilerdeki kavram yanlışlarına ilişkin öğretmen görüşlerine ulaşmayı amaçlamıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini almak için araştırmacı tarafından hazırlanan 36 soruluk anket formu ölçeğiyle toplanan veriler analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre 8. sınıf öğrencilerinin İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi kapsamındaki yanlışlarına yönelik öğretmen görüşlerinde cinsiyet, kıdem, okulun bulunduğu mahalle ve mezun olunan bölüme ilişkin değişkenler arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Kayacan (2010) ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programından seçilen enlen, boylam, meridyen, paralel, başlangıç meridyeni, dönence, ekvator, kutup dairesi, kutup noktası gibi coğrafi koordinatlarla ilgili 6. sınıf öğrencilerinin kavram yanlışlarını ve bu kavramları anlama düzeylerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Geliştirilen 13 soruluk test ile toplanan verilerin analizi sonucu öğrencilerde söz konusu kavramları yeteri kadar anlayamadıkları ve yanlışlara sahip oldukları görülmüştür.

Aycan (2010) 8. sınıf öğrencilerinin İnkılap Tarihi dersindeki kavram yanlışlarını Gördes örneğinde ölçmeyi amaçlamıştır. Veriler kişisel bilgi formu ve 40 soruluk çoktan seçmeli kavram başarı testi kullanılarak toplanmıştır. Araştırma neticesinde öğrencilerin kavramların birçoğunu tam olarak kavrayamadıkları ve yanlışlarının olduğu görülmüştür. Ayrıca kavram anlaşılma düzeylerinin cinsiyet, ebeveyn eğitim durumu, ebeveyn mesleği, ailenin geliri ve öğrencinin öğrenim gördüğü okul değişkenlerine göre anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir.

Bal ve Akış (2010) ilköğretim 4. sınıf öğrencileri ile sosyal bilgiler dersi İnsanlar ve Yönetim adlı üitedeki kavramlara yönelik yanlışları inceledikleri çalışmalarında

öğrencilerde bağımsızlık, yurttaşlık, milli egemenlik, kamuoyu kavramları ile ilgili olarak yanlışlıklara sahip oldukları sonucuna varmışlardır.

Ünlü (2011) 8. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler programında geçen bazı kavramlara ilişkin erişim düzeyini incelemiştir. Çalışmasında egemenlik, reform, kimlik, yatırım, devlet, kentleşme kavramlarının anlama düzeylerinin yeterli olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Yelbaş (2011) İnkılap Tarihi dersinde 11. sınıf öğrencilerinin kavram yanlışlarını ve bu yanlışların sebeplerini bulmak amacıyla 25 soruluk bir kavram testi ile veri toplamıştır. Kavram başarısının oluşmasında cinsiyetin etkili olmadığı, ancak okul türünün etkili olduğu, var olan kavram yanlışlarına öğrencilerde derse karşı olan ilgi farkı, öğretmenin dersi anlatım şekli, konu tekrarı yapılmaması gibi etkenlerin sebep olduğu araştırmanın sonuçlarındandır.

Kaya (2011) 7. sınıf öğrencilerinin demokrasi konusundaki kavram yanlışlarını tespit etmek amacıyla görüşme formu ile veri toplamış ve yapılan analiz sonucunda en fazla yanlışlığa sahip olunan kavramların cumhuriyet, egemenlik, yurttaşlık, kamuoyu ve hoşgörü olduğu belirtilmiştir.

Yılmaz ve Çiviler (2012) 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan “Yeryüzünde Yaşam” ünitesindeki çağ, yüzyıl, fetih, kronoloji, uygarlık ve milat kavramları hakkında yanlışları saptamak ve gidermek için gerçekleştirdikleri çalışmada kavram çarkı diyagramı, kavram haritaları, görüşme, tarih şeridi, öğrenci günlükleri, çalışma yaprağı gibi çok çeşitli uygulamalar yaparak veri toplamışlardır. Çalışma sonuçlarına göre öğrencilerin kavram yanlışlarına sahip olduğu, anakronizm sorunu yaşadıkları ve bugünün bakış açısıyla geçmişe baktıkları belirlenmiştir.

Sarıyıldız (2012) İnkılap Tarihi dersi “Çağdaş Türkiye Yolunda Adımlar” ünitesinde yer alan kavramları, 8. sınıf öğrencilerinin anlama ve edinme durumlarını araştırmayı amaçlamıştır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen odak grup görüşme formu, ders gözlem formu ve çoktan seçmeli kavram başarı testi ile toplanmıştır. Verilerin analiziyle birlikte öğrencilerin kavramlarla ilgili yanlış ve eksik bilgilerinin olduğu, kavramları tam olarak kazanamadıkları saptanmıştır.

Subaşı (2013) 5. sınıfa devam eden öğrencilerin sosyal bilgiler dersi Adım Adım Türkiye Ünitelerindeki kavramları öğrenme düzeyleri ile derse yönelik tutumlarını incelediği çalışmada çoktan seçmeli kavram testi ile verileri toplamış ve yapılan analiz sonucunda öğrencilerin laiklik, kronoloji, saltanat, kültürel öge, yer, değer kavramlarını tam olarak öğrenemediği sonucuna ulaşmıştır.

Bitlisli (2014) 6. sınıfta okuyan öğrencilerin sosyal bilgiler dersi Yeryüzünde Yaşam adlı üniteye yer alan coğrafi kavramları algılama düzeylerini ve sahip oldukları yanlışları ortaya çıkarmayı amaçladığı araştırmasında meridyen-paralel, harita-ölçek, özel konum-matematiksel konum, iklim-hava durumu kavramlarının öğrencilerin büyük bir kısmı tarafından karıştırıldığı sonucuna ulaşmıştır.

Bulut (2014) sosyal bilgiler öğretmenliği programında okuyan lisans öğrencilerindeki Dünya'nın yapısıyla ilgili kavram yanlışlarını ortaya çıkarmak amacıyla sürdürdüğü çalışmada kavram görüşme formu ile topladığı verileri betimsel olarak analiz etmiştir. Öğretmen adaylarında levha, levha hareketi, kayaç, deprem, orojenez ve epirojenez kavramlarıyla ilgili çok fazla yanlış olduğu tespit edilmiştir.

Gray ve Foster (2014) araştırmalarında, İngiltere'de tarih müfredatı içerisindeki önemli konulardan birini teşkil eden Holokost ile ilgili, 9 -14 yaşları arasındaki öğrencilerin bilgilerinin hangi düzeyde olduğunu tespit etmek istemiştir. Araştırmanın sonucunda, henüz tarih derslerinde Holokost konusunu işlememiş olan öğrencilerin, Holokost'un nedenleri, failleri, kronolojisi ve bitişi gibi konularda çok fazla ön yargı ve kavram yanlışlığına sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Kılıç (2015) Vatandaşlık ve Demokrasi dersi kapsamında 8. sınıf öğrencilerinin kavram yanlışlarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış anket formu ile toplanmıştır. Çeşitli kavram yanlışlarının olduğu tespit edilen öğrencilerde en dikkat çeken sonuçlardan birinin de çoğulculuk kavramını hiçbirinin doğru tanımlayamaması olmuştur.

Avcı (2015) sosyal bilgiler 6. sınıf öğrencilerinin coğrafi kavramları anlama düzeyleri ve bu kavramlara yönelik yanlışlarını incelediği çalışmada 23 sorudan oluşan bir test geliştirmiş ve verileri toplayarak analiz etmiştir. Araştırma sonucunda söz konusu kavramlara yönelik öğrencilerde pek çok kavram yanlışlığı olduğu görülmüştür.

Akşit (2016) sosyal bilgiler dersi 7. sınıfta yer alan Türk Tarihinde Yolculuk adlı ünite de geçen kavramlara yönelik öğrencilerin bu kavramları öğrenebilmesine yönelik gerçekleştirdiği eylem araştırmasında ıslahat, değer, iskan, kanıt, gaza, yüzyıl, kronoloji, gelenek, hoşgörü, fetih ve değişim kavramlarının öğrenilme düzeylerini incelemiştir.

Kop ve Katılmış (2016) ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kronoloji, millet, liderlik, savaş, yüzyıl gibi tarihi kavramların kazandırılma düzeylerini inceledikleri araştırmada bu kavramların kazandırılmasında istenilen başarıya ulaşamadığı sonucuna varmışlardır.

Miftakhuddin vd. (2019) ise çalışmalarında, sınıf öğretmeni adaylarının sosyal bilgiler ve sosyal bilimler arasındaki kavram yanlışlarını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Elde edilen verilere göre coğrafya, antropoloji ve siyaset alanlarında sosyal bilgiler ve sosyal bilimler arasında belirli bir anlayış olduğu görülürken; ekonomi, coğrafya ve tarih alanlarında belirgin yanlış kavramların olduğu görülmüştür. Ayrıca araştırmacılar bu çalışmanın, sosyal bilgilere ait çalışma alanlarına vurgu yapması ve öğrencilerin bu disiplinleri sosyal bilimlerden ayırmalarına yardımcı olması hususunda sosyal bilgiler öğretim görevlilerine kılavuz olacağını düşünmektedirler.

Yukarıda belirtildiği gibi sosyal bilgiler ve tarih eğitimi alanında yapılmış kavram yanlışını tespit etmeye yönelik araştırmalar mevcuttur. Bu araştırmaların çoğunluğu ilköğretim düzeyindeki öğrenciler ile yapılmış olmasına rağmen ortaöğretim öğrencilerine yönelik çalışmalar da bulunmaktadır. Bunun yanında yüksek öğretim öğrencileri ile sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılmış çok az sayıda çalışmaya rastlanılmıştır. Ancak bu çalışmalar klasik çoktan seçmeli test, gözlem, görüşme vb. yöntemler ile gerçekleştirilmiş olup üç aşamalı tanı testi kullanılarak gerçekleştirilmiş çalışmalara rastlanılmamıştır.

1.3.2. İki, Üç ve Dört Aşamalı Testler İle Kavram Yanlışlarını Tespit Etmeye Yönelik Çalışmalar

Haslam ve Treagust (1987) bitkilerde fotosentez ve solunum konusundaki kavram yanlışlarını bulmak için ortaöğretim öğrencileriyle çalışmışlardır. Verileri ise geliştirdikleri, güvenilirlik ve geçerliği sağlanmış iki aşamalı tanı testi ile toplamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin önemli bir kısmında kavram yanlışlarının varlığı tespit edilmiştir.

Odam ve Barrow (1995) ise çalışmalarında biyoloji bölümünde okuyan üniversite öğrencilerinin difüzyon ve osmoz konusundaki kavramalarını ölçen iki aşamalı tanı testi geliştirmiş ve uygulamışlardır. Maddenin parçacıklı ve rastgele doğası, yaşam kuvvetlerinin difüzyon ve osmoz üzerindeki etkisi, maddenin kinetik enerjisi, difüzyon süreci ve osmoz süreci çalışmada incelenen kavramsal bilgilerdendir. Geliştirilen iki aşamalı veri toplama aracı 240 üniversitede 1. sınıf öğrencilerine uygulanmış ve sonuçlar analiz edilmiştir.

Lin (2004) çalışmasında lise öğrencileriyle çalışmıştır. Öğrencilerin çiçekli bitki büyüme ve gelişmesi konusundaki kavramalarını ölçmek amacıyla iki aşamalı tanı testi geliştirmiş ve 477 öğrenciye uygulamıştır. Çiçekli bitki yaşam döngüleri, üreme, çimlenmenin ön şartı, bitki beslenmesi, büyüme ve gelişme mekanizması incelenen kavramsal bilgilerdir. Sonuçlar öğrencilerin konuyla ilgili kavramları tatmin edici şekilde anlamadıklarını göstermiş ve 19 kavram yanlışlığı tespit edilmiştir.

Aydın (2007) fen bilgisi öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerde geometrik optik konusundaki kavram yanlışlıklarını teşhis edip bu yanlışlıkları gidermede kavramsal değişim metinlerinin etkisini gözlemlemeyi amaçlamıştır. Kavram yanlışlıklarını saptamak için üç aşamalı bir test, klasik sınav ve mülakat yöntemleri ile verileri toplayan Aydın, mevcut yanlışlıkları ortaya çıkardıktan sonra oluşturduğu deney ve kontrol gruplarından birine kavramsal değişim metinleri ile diğerine ise geleneksel yöntemle ders anlatımı gerçekleştirip üç aşamalı testi son test olarak her iki gruba tekrar uygulamıştır. Çalışma sonucunda kavramsal değişim metinleri ile ders işlenen deney grubundaki kavram yanlışlıklarının, kontrol grubuna göre daha etkili bir şekilde giderildiği tespit edilmiştir.

Demirci ve Efe (2007) ilköğretim 5. sınıfta okuyan öğrencilerin ses konusunda sahip oldukları kavram yanlışlıklarını belirleyebilmek için geliştirdikleri üç aşamalı test ile toplamda 1420 öğrenciden veri toplamışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin pek çok kavram yanlışlığına sahip oldukları görülmüştür.

Ayyıldız (2010) ise çalışmasında 6. sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki kavram yanlışlıklarını gidermek için öğrenme günlüklerinin etkisini incelemiştir. Veri toplamak için Ayyıldız tarafından geliştirilen iki aşamalı kavram yanlışlığı testi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrenme günlükleri kavram yanlışlıklarının giderilmesi üzerinde olumlu olarak etki yapmıştır.

Uysal Bilgin (2010) 9. ve 10. sınıf ders kitaplarında bulunan Kimyasal Tepkimelerde Hız ünitesiyle ilgili kavram yanlışlarını belirlemek amacıyla iki aşamalı kavram testi ile veri toplamıştır. Analiz sonucu öğrencilerin tepkime hızı ile ilgili konularda kavram yanlışlarına sahip oldukları görülmüştür.

Peşman ve Eryılmaz (2010) çalışmalarında üç aşamalı bir test geliştirmişlerdir. Basit elektrik devreleri konusundaki kavram yanlışlarını belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarında, geliştirdikleri testi 124 lise öğrencisine uygulayarak güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı oluşturmuşlardır.

Demirci (2011) sekizinci sınıf öğrencilerinin asitler ve bazlar konusuyula ilgili yanlışlarını gidermede animasyon destekli kavramsal değişim metinlerinin etkililiğini araştırdığı çalışmasında veri toplama aracı olarak iki aşamalı kavram başarı testi ve açık uçlu soru şeklinde hazırlanmış kavram karikatür testi kullanmış olup kavram yanlışlarının giderilmesi için ise kavramsal değişim metinleri geliştirmiştir. Araştırma sonucunda asitler ve bazlar konusunda kavram karikatürlerinin öğrencilerin ön bilgilerini belirlemek için kullanılabileceği ve kavram yanlışlarının animasyonlar ile desteklenmiş kavramsal değişim metinleri yardımıyla giderilebileceği ortaya çıkarılmıştır.

Kızılık ve Güneş (2011) yürüttükleri çalışmada öğrencilerdeki düzgün dairesel hareket konusundaki kavram yanlışlarını tespit etmek için üç aşamalı bir test geliştirmişlerdir. Geliştirilen ölçme aracının KR-20 güvenirlik katsayısı 0,68 olarak bulunmuştur. Çalışma Gazi Üniversitesi eğitim fakültesinde farklı lisans öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiş olup öğrencilerde çeşitli yanlışların var olduğu görülmüştür.

Yılmaz Yiğit (2011) fiilimsiler konusundaki kavram yanlışlarını ortaya çıkarmak amacıyla 8. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmasında üç aşamalı kavram yanlış testi kullanmıştır. Verilerin analizi sonucunda öğrencilerdeki yanlışlar tespit edilmiştir.

Avcı vd. (2012) fen bilgisi öğretmenliği 1. sınıfta okuyan öğrencilerin iş konusundaki yanlışlarını ortaya çıkarmayı hedeflemişlerdir. Buna yönelik üç aşamalı test ile toplanan verilerin analizi sonucu öğretmen adaylarının sahip olduğu kavram yanlışları saptanmıştır.

Kaltakçı (2012) doktora tezinde fizik bölümünde okuyan öğretmen adaylarının geometrik optik konusundaki kavram yanlışlarını ölçmek için dört aşamalı bir test

geliştirmiştir. Geliştirdiği bu test ile Türkiye'deki 12 adet devlet üniversitesinde öğrenim gören 243 lisans öğrencisinin kavram yanlışlarını ölçmüştür. Çalışma sonucunda katılımcıların %10'undan fazlasında kavram yanlışlığı olduğu görülmüştür.

Kaçmaz (2014) 11. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmasında öğrencilerin kimya dersi kapsamında kimyasal reaksiyonlarda hız ve denge, asitler bazlar dengesi, çözünürlük dengesi ve elektrokimya kavramlarıyla ilgili kavramsal anlamalarını, kimyaya karşı tutularını, çevre okur yazarlıklarını ölçmeyi amaçlamıştır. Kavramsal anlamaları ölçmek üzere iki aşamalı test, tutumları ölçmek üzere ise likert tipi ölçekler kullanılmıştır. Verilerin analizinden anlaşıldığı üzere en fazla yanlış kavramalara sahip olunan konular çözünürlük dengesi ve elektrokimya, yanlış kavramaların daha az olduğu konu ise reaksiyon hızı olmuştur.

Kılıç Alemisoğlu (2014) 7. sınıf öğrencilerinin karışımlar konusundaki yanlışlarının tespiti ve giderilmesinde kavramsal değişim metinlerinin kullanımının etkisini incelemek amacıyla yürüttüğü çalışmasında veri toplamak için geliştirdiği iki aşamalı tanı testini ön test ve son test olarak uyguladığı deney grubuna kavramsal değişim metinleri, kontrol grubuna ise programdaki öğretim yöntemi ile ders işlemiştir. Araştırma sonucunda deney grubunda kontrol grubuna göre kavram yanlışlarının daha iyi seviyede giderildiği ve akademik başarıyı artırdığı görülmüştür.

Demirel (2015) fen bilgisi öğretmen adaylarının iş konusundaki kavram yanlışlarını tespit etmeyi amaçladığı çalışmasında, iki aşamalı test geliştirmiş ve bu test aracılığıyla lisans öğrencilerinde var olan kavram yanlışlarını tespit etmiştir. Geliştirilen iki aşamalı testin ilk aşaması çoktan seçmeli sorulardan oluşurken ikinci aşaması ise açık uçlu soru olarak tasarlanmıştır. Yapılan analiz sonucunda beklenin aksine öğretmen adaylarında çok fazla kavram yanlışlığı tespit edilmiştir.

Demirbilek (2015) lisans eğitiminde verilen ölçme ve değerlendirme dersi kapsamındaki kavram yanlışlarını belirlemek üzere öğretmen adaylarıyla yürüttüğü çalışmasında 22 soruluk iki aşamalı test geliştirip verileri toplamıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının “normal dağılım” ve “güçlük indeksi” kavramlarında daha fazla sayıda yanlışlığa düştükleri saptanmıştır.

Wijaya vd. (2016) lise öğrencilerinin hidrolik basınç konusundaki kavram yanlışlarını ölçmeyi amaçlamıştır. Bunun için üç aşamalı teşhis testi kullanarak verileri

toplamaştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin hidrolik basınç konusuna yönelik kavram yanlışları mevcuttur.

Gürçay ve Gülbaş (2016) fizik öğretmen adaylarının iç enerji, sıcaklık, ısı kavramlarıyla ilgili kavram yanlışları ve anlama düzeylerini inceledikleri araştırmalarında üç aşamalı test kullanmışlardır. Araştırma sonucunda öğrencilerdeki kavram yanlışları ortaya çıkarılmıştır.

Palabıyık (2016) 4 ve 5. sınıf öğrencilerindeki ondalık sayılarla ilgili kavram yanlışlarını ortaya çıkarmak için üç aşamalı kavram teşhis testi geliştirmiş ve bu testle birlikte görüşme yöntemini de kullanarak verileri toplamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerde bulunan kavram yanlışları ortaya çıkarılarak bu yanlışlar hakkında detaylı bilgi edinilmiştir.

Usta vd. (2016) bilişim teknolojileri ve yazılım dersine yönelik 5. ve 8. sınıf öğrencilerindeki kavram yanlışlarını bulmak amacıyla geliştirdikleri üç aşamalı test ile 116 öğrenciden veri toplamışlardır. Araştırma sonucunda öğrencilerin pek çok kavram yanlışlığı ve eksik öğrenmelere sahip oldukları görülmüştür.

Özkan (2017), yedinci sınıf öğrencilerinin sindirim sistemi konusundaki kavram yanlışlarını tespit etmek amacıyla iki aşamalı bir test geliştirmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen iki aşamalı kavram testi pilot uygulamadan sonraki düzenlemeler neticesinde 413 öğrenciye uygulanmıştır. Verilerin bilgisayar ortamındaki analizi sonucunda sebebinin öğretmen mi öğrenci kaynaklı mı olduğu bilinmeyen kavram yanlışları tespit edilmiştir.

Çiğdemoğlu ve Arslan (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı, atmosferde görülen küresel ısınma, ozon tabakasının incilmesi, sera etkisi ve asit yağmurlarıyla ilgili kavram yanlışlarını ortaya çıkarmak için aslı İngilizce olan üç aşamalı teşhis testinin Türkçe'ye uyarlamasını yapmaktır. Uyarlaması yapılan test 207 öğretmen adayına uygulanmış ve öğretmen adaylarının atmosferle ilgili yetersiz bilgiye sahip oldukları gözlenmiştir.

Görkemli Taban (2017) fen bilgisi öğretmen adaylarının sıvı basıncı konusundaki yanlışlarını bulmak ve bu yanlışların hangi oranda var olduğunu belirlemek amacıyla dört aşamalı tanı testi geliştirmiştir. Araştırma sonucuna göre adaylarda 37 adet kavram yanlışlığı olduğu görülmüştür.

Kılınç (2017) ise yoğunluk konusunda fen bilgisi öğretmen adaylarının kavram yanlışlarını belirlemek için dört aşamalı tanı testi geliştirmiştir. Ve öğrencilerin çok fazla kavram yanlışına sahip oldukları çalışma sonucunda ortaya çıkarılmıştır.

Zengin (2018) çalışmasında, kuvvet ve hareket konusunda fizik öğretmenlerinin sahip olduğu kavram yanlışlarını tespit etmek amacıyla üç aşamalı kavram yanlış testi geliştirmiş ve bu yanlışları gidermek amacıyla kavramsal değişim metinleri oluşturmuştur. MEB merkez teşkilatında görev yapan 10 fizik öğretmenine uygulanan testin analizi sonucunda ulaşılan kavram yanlışlarının giderilmesi için, kavramsal değişim metinleri kullanılmıştır.

Irwansyah vd. (2018) çalışmalarında lise öğrencilerinin sıvı konusundaki kavram yanlışlarını tespit edebilmek için üç aşamalı teşhis testi geliştirerek bu testin güvenilirlik ve geçerliğini incelemişlerdir. Gerçekleştirilen analiz ve test sonuçlarına göre geliştirilen bu testin, sıvı konusundaki kavram yanlışlarını ölçmek için güvenilir ve geçerli bir test olduğu ortaya çıkmıştır.

Yukarıda ifade edildiği gibi ilköğretim, ortaöğretim ve yüksek öğretim eğitim kademelerinde ve mesleğe devam eden öğretmenler ile gerçekleştirilmiş çalışmaların bir kısmı iki, üç ve dört aşamalı teşhis testi kullanılarak gerçekleştirilmiş olup bu çalışmaların bir diğer kısmı ise bu teşhis testlerini geliştirmeye yönelik olmuştur. Yapılan çalışmaların çoğunluğu fen ve matematik eğitimi alanlarında olmasına rağmen; Türkçe eğitimi (Yılmaz Yiğit, 2011), ölçme ve değerlendirme (Demirbilek, 2015), bilişim teknolojileri ve yazılım eğitimi (Usta vd., 2016), coğrafya eğitimi (Çiğdemoğlu ve Arslan, 2017) alanlarında üç aşamalı teşhis testi kullanılarak gerçekleştirilmiş çalışmalara rastlanılmıştır.

2. BÖLÜM

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nicel araştırma desenlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli; geçmiş zamanda var olmuş veya halen daha var olan herhangi bir durumu değiştirmeden var olduğu şekliyle ortaya çıkarmayı amaçlayan araştırma modelidir. Önemli olan o durumu uygun bir şekilde gözlemleyerek belgelemektir (Karasar, 2016: 109). Bu araştırmada da sosyal bilgiler öğretmen adaylarında var olan kavram yanlışlarını var olduğu şekliyle tespit etmek amaçlandığından tarama modeli tercih edilmiştir.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, ulaşılabilirliği kolay olduğundan dolayı, Ege Bölgesi'nde yer alan üç devlet üniversitesinin eğitim fakültesi sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu üniversiteler katılımcı sayısına göre sırasıyla A Üniversitesi, B Üniversitesi ve C Üniversitesi şeklinde isimlendirilmiştir. Dördüncü sınıflar ile çalışılmasının sebebi ise; öğrencilerin araştırmaya konu olan kavramlarla ilgili dersleri üniversite eğitimleri süresince almış olmalarıdır. Böylece öğretmen adaylarının mezun olmadan önce kendi öğrencilerine aktaracak oldukları kavramlarla ilgili yanlış durumları ölçülmüş olacaktır. Veriler, 2018-2019 eğitim yılı bahar döneminde bu üç üniversitede derslere devam eden sosyal bilgiler öğretmenliği dördüncü sınıf lisans öğrencilerinden toplanmıştır. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının üniversitelere göre dağılımı tablo 2.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 2.1. Çalışmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversite	Uygulamaya Katılan Öğrenci Sayısı	Toplam Sayı İçerisindeki Yüzde
A Üniversitesi	50	%46,3
B Üniversitesi	31	%28,7
C Üniversitesi	27	%25,0
Toplam	108	%100

2.3. Veri Toplama Aracı

Son yıllarda eğitim araştırmalarında sıklıkla iki ve üç aşamalı kavram yanılığı testleri kullanılmaktadır (Kaçmaz, 2014; Özkan, 2017; Zengin, 2018). Bu çalışmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarih kavramlarıyla ilgili yanılığılarını ölçmek amacıyla Türkiye’de herhangi bir ölçeye rastlanılmadığından, araştırmacı tarafından 19 kavram ve her bir kavram için üç aşamalı sorudan meydana gelen toplamda 57 soruluk Tarih Kavramları Yanılığı Testi (TKYT) geliştirilmiştir (Ek 1). TKYT’de her bir kavram için birinci aşamada çoktan seçmeli bir adet soru hazırlanmıştır. İkinci aşamada birinci aşamadaki soruya verilen cevabın nedeninin sorulduğu çoktan seçmeli soru hazırlanmış olup üçüncü aşamada ise ilk iki soruya verilen cevaptan emin olup olmama durumu sorulmuştur.

- TKYT Geliştirme aşamaları;

1.adım: Sosyal bilgiler yedinci sınıf ders kitabı ünite başlarında öğrenilmesi gereken kavramlardan tarihle ilgili olan *Ahilik, Aydınlanma, Baharat Yolu, Buhara, Debbağ, Dirlik, Endüljans, Feodalite, Harezmi, İbn Sina, İskan, Kayı, Reform, Kil Tablet, Kubbealtı, Kurtuba, Lonca, Matbaa, Piri Reis, Pisagor, Pusula, Rönesans, Seyyah, Skolastik, Tımar, Türkmen* ve *Vakıf* olmak üzere toplamda 27 adet kavramla ilgili önermeler hazırlandı. Ayrıca literatürdeki kavram yanılığıları araştırıldı.

2.adım: Bu kavramların her biri için birer soru olmak üzere 27 adet çoktan seçmeli beş seçenekli soru hazırlandı. Ardından soruların uygunluğunun kontrolü için üç tarih, bir ölçme ve değerlendirme, bir sosyal bilgiler, bir dil bilgisi alanında olmak üzere toplamda altı adet uzman görüşü alındı. Uzmanların geri dönüşlerine göre düzeltilen soruların her birinin altına yukarıdaki soruya verilen cevabı yazma nedeninin sorulduğu bir adet açık uçlu soru eklenerek dördüncü sınıfların dışında yaklaşık 50 sosyal bilgiler lisans öğrencisine uygulandı. Bu uygulama, ikinci aşama sorularını çoktan seçmeli olarak düzenleyebilmek ve testi pilot uygulamaya hazır hale getirebilmek için gerçekleştirildi.

3.adım: İlk uygulama sonucu öğrencilerin sorulara verdikleri yanıtlar ve ilgili literatürden de faydalanarak her bir soru için açık uçlu olarak verilen ikinci aşama soruları da beş seçenekli çoktan seçmeli soru haline getirildi. Daha sonra ilk iki soruya verilen cevaptan emin olup olmama durumunun belirlendiği üçüncü aşama sorusu teste eklendi. Soruların uygunluğu için altı uzmandan tekrar görüş alındı ve gerekli düzenlemeler yapıldı.

4.adım: 27 adet asıl soru ve çoktan seçmeli hale getirilen ikinci ve üçüncü aşamalarıyla birlikte toplamda 81 adet sorudan oluşan TKYT, güvenirlik ve geçerlik analizlerinin yapılabilmesi için Dokuz Eylül ve İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa'da eğitim görmekte olan birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfta okuyan 296 adet sosyal bilgiler öğretmenliği lisans öğrencisine pilot olarak uygulandı.

5.adım: 296 öğrencinin teste verdikleri yanıtlar bilgisayar ortamına aktarıldı. Ardından MS Excel ve SPSS programları kullanılarak testin güvenirliğini hesaplamak için madde analizleri yapıldı. Madde analizi sonucunda soruların (maddelerin) güçlük ve ayırt edicilik indeksleri hesaplanarak ayırt edicilik indeksi 0.30'un altında olan 7 kavramı kapsayan 21 adet soru (madde) testten çıkarıldı. Bununla birlikte yanlış bir bilgi barındırdığı için hatalı olarak oluşturulmuş ve 1 kavramı kapsayan 3 adet soru da testten çıkarılarak toplamda 8 kavramı kapsayan 24 adet soruya nihai testte yer verilmemiştir. Sonuçta 19 kavramı kapsayan 57 sorudan oluşan nihai testin geçerlik analizi yapılarak kapsam ve yapı geçerliği kontrol edildi. Uzman görüşleri doğrultusunda kapsam geçerliği bulunan testin yapı geçerliğini sağlayıp sağlamadığını kontrol etmek için, bağımsız gruplar t testi uygulanarak pilot uygulamada birinci ve dördüncü sınıfların verdiği yanıtlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığı test edildi. Bağımsız gruplar t testi sonucuna göre, dördüncü sınıfların puan ortalamalarının birinci sınıflarinkinden daha yüksek olduğu görülmüş olup iki grubun puanları arasında anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir. Böylece araştırmacı tarafından hazırlanan üç aşamalı TKYT'nin yapı geçerliğine sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

6.adım: 19 kavramla ilgili 57 soruluk TKYT, Ege Bölgesi'ndeki üç devlet üniversitesinde (pilot uygulamadaki Dokuz Eylül Üniversitesi dışındaki üç üniversite) eğitim görmekte olan ve derslere devam eden 108 adet sosyal bilgiler dördüncü sınıf lisans öğrencisine 2018-2019 akademik yılının bahar dönemi sonunda uygulandı.

Geliştirilen TKYT'den 1 kavramı (Dirlik) kapsayan 3 adet soru örneği:

11A.Dirlik ile ilgili aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- a) Osmanlı'da tımar sisteminin uygulanması için devletin verdiği toprak parçasıdır.
- b) Dirlik arazisinin en küçüğü tımandır.

- c) Osmanlı'da dirlik sisteminin tamamen kaldırılması Tanzimat Fermanı ile gerçekleşmiştir.
- d) Dirlik arazisinin en büyüğü zeamettir.
- e) Padişah ve hanedan mensuplarına verilen dirlik toprağının adı hastır.

11B. Verdiğiniz yanıtın nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Tımar sisteminin uygulanması için devletin verdiği arazi paşmaklıktır.
- b) Dirlik arazisinin en küçüğüne ocaklık denir.
- c) Osmanlı'da dirlik sisteminin tamamen kaldırılması Senedi ittifak ile gerçekleşmiştir.
- d) Dirlik arazisinin en büyüğüne has denir.
- e) Padişah ve hanedan mensuplarına verilen toprak yurtluktur.
- f)

11C. Yukarıdaki iki soruya verdiğiniz cevaptan emin misiniz?

- a) Eminim
- b) Emin değilim

2.4. Güvenirlik

Güvenirlik; bir ölçeğin tutarlı olup olmadığını gösteren ve ölçeğin her zaman için aynı sonucu vereceğini belirten kavramdır. Eğer bir ölçek güvenilirse ölçülmek istenen özellikleri tutarlı bir şekilde ölçer. Buradan hareketle güvenilirlik, bir ölçeğin her ölçmede birbirine yakın netice vermesidir. Bununla birlikte güvenilirlik, geçerliğin ön koşuludur (Balcı, 2016: 113). Araştırmada geliştirilen TKYT güvenilirliğinin tespiti için İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa ve Dokuz Eylül Üniversitesi'nde eğitim görmekte olan toplamda 296 birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf sosyal bilgiler lisans öğrencisi ile yapılan pilot uygulama sonucu maddelerin/soruların *güçlük* ve *ayırt edicilik* indeksleri hesaplanarak madde analizi yapıldı. Madde analizi yapmak, herhangi bir testi cevaplayan öğrencilerde bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt etmek için önemlidir. Ayrıca madde analizi sonucunda geliştirilen testin güvenilirliğini artırmak için kaliteli soruların seçilerek nihai teste koyulması

hedeflenmektedir. Bu nedenle, özellikle test geliştirme çalışmalarını içeren araştırmalarda madde analizi yapılmaktadır (Demirel, 2015; Zengin, 2018).

Madde güçlüğü indeksi (p); testteki maddeleri doğru yanıtlayan ve yanlış yanıtlayan öğrencilerin puanlarına göre belirlenen, maddenin zorluk veya kolaylık değerinin tespitini sağlayan indekstir. Madde ayırıcılık indeksi (r) ise; bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırma konusunda kaliteli veya kalitesiz olan maddelerin tespitini sağlayan indekstir. Kaliteli bir test için genel madde güçlüğü'nün orta güçlükte olması gerekirken aynı zamanda ayırıcılığı yüksek olan maddelerin teste dahil edilmesi gerekmektedir (Erkan ve Gömleksiz, 2008: 62).

Madde analizlerinin yapılabilmesi için testte doğru olarak cevaplanan sorulara 1, yanlış ya da boş olarak cevaplanan sorulara ise 0 puan verilmiştir. Madde güçlük indeksi, 0 ile 1 arasında değerler alır. Güçlük katsayısı 1'e yakın maddeler kolay olarak değerlendirilirken 0'a yakın maddeler ise zor olarak değerlendirir. 0,50 civarındaki maddeler orta güçlüktedir. Madde ayırıcılık indeksi, -1 ile +1 arasında değerler alır. Buna göre 0,40 ve daha yüksek katsayıya sahip olan maddeler ayırıcılığı çok iyi, 0,30 ile 0,39 değerleri arasındaki maddeler oldukça iyi, 0,20 ile 0,29 değerleri arasındaki maddeler düzeltilmesi ya da geliştirilmesi gereken maddeler, 0,19 ve daha düşük değerdeki maddeler ise testten çıkarılması gereken maddeler olarak değerlendirilmektedir (Erkan ve Gömleksiz, 2008: 282-284). Çakır ve Aldemir (2011) ise çalışmalarında herhangi bir test maddesinin 0,40 ve üzeri ayırt edicilik katsayısına sahip olması o maddenin ayırt edicilik gücüne sahip olduğunu, 0,30 üzeri ayırt edicilik katsayısına sahip maddelerin de testte kullanılabileceğini belirtmişlerdir. TKYT'nin birinci ve ikinci aşamasına verilen yanıtlar ile yapılan analiz sonucunda nihai testte yer almaması gereken maddeler belirlenerek testten çıkarılmıştır.

Tablo 2.2. Birinci Aşama Sorularının Madde Analizi/Güçlük ve Ayırıcılık İndeksleri

Madde Sıra Sayısı	Ölçülen Kavram	1.Aşama Soruları Madde Güçlük Katsayısı (p)	1.Aşama Soruları Madde Ayırıcılık Katsayısı (r)
1	Reform	0,67	0,62
2	Timar	0,87	0,34
3	Kubbealtı	0,30	0,37
4	Baharat Yolu	0,63	0,34
5	Kil tablet	0,39	0,46
6	Lonca	0,80	0,51
7	Pusula	0,85	0,42
8	Rönesans	0,80	0,59
9	Seyyah	0,19	0,27*
10	Kayı	0,61	0,63
11	Feodalite	0,75	0,39
12	Skolastik	0,56	0,39
13	İskan	0,32	0,17*
14	Aydınlanma	0,84	0,43
15	Dirlik	0,51	0,44
16	Endüljans	0,76	0,58
17	Türkmen	0,14	0,26*
18	Ahilik	0,44	0,49
19	Vakıf	0,37	0,37
20	Debbağ	0,19	0,26*
21	Matbaa	0,69	0,64
22	Harezmi	0,74	0,46
23	İbn Sina	0,61	0,50
24	Piri Reis	0,17	0,09*
25	Pisagor	0,30	0,40
26	Buhara	0,14	0,09*
27	Kurtuba	0,54	0,51

*Madde ayırıcılık indeksi 0,30'un altında olup nihai teste alınmayan kavramlar.

Birinci aşama soruları madde analizinin yer aldığı Tablo 2.2.'de madde güçlüğü katsayısına göre hem kolay hem de zor soruların olduğu görülmektedir. Kaliteli bir testte iki soru tipinden de olması gerektiği için madde güçlük indeksine göre sorularda düzeltme ya da testten çıkarma yapılmamıştır. %27'lik alt ve üst gruplara göre hesaplanan madde ayırıcılık indeksine göre 0,30'un altında değer alan maddeler testten çıkarılmıştır. Buna göre 9, 13, 17, 20, 24 ve 26 numaralı maddeler testten çıkarılmıştır. Ayrıca 11 numaralı maddenin hatalı olduğu anlaşıldığından testten çıkarılmıştır. Birinci aşama soruları testten çıkarılan kavramların ikinci aşama soruları da kendi başlarına herhangi bir anlam ifade etmeyeceğinden dolayı testten çıkarılmıştır. Böylece ikinci aşama sorularının madde analizi yapılırken 9, 13, 17, 20, 24, 26 ve 11 numaralı maddelerin analizi yapılmamıştır.

Tablo 2.3. İkinci Aşama Sorularının Madde Analizi/Güçlük ve Ayırıcılık İndeksleri

Madde Sıra Sayısı	Ölçülen Kavram	2.Aşama Soruları Madde Güçlük Katsayısı (p)	2.Aşama Soruları Madde Ayırıcılık Katsayısı (r)
1	Reform	0,68	0,61
2	Tımar	0,83	0,29*
3	Kubbealtı	0,29	0,32
4	Baharat Yolu	0,62	0,30
5	Kil tablet	0,36	0,37
6	Lonca	0,79	0,51
7	Pusula	0,84	0,34
8	Rönesans	0,80	0,57
10	Kayı	0,60	0,60
12	Skolastik	0,55	0,41
14	Aydınlanma	0,83	0,43
15	Dirlik	0,49	0,38
16	Endüljans	0,75	0,59
18	Ahilik	0,43	0,46
19	Vakıf	0,36	0,39
21	Matbaa	0,68	0,61
22	Harezmi	0,72	0,43
23	İbn Sina	0,59	0,54
25	Pisagor	0,28	0,40
27	Kurtuba	0,53	0,45

* Madde ayırıcılık indeksi 0,30'un altında olup nihai teste alınmayan kavramlar.

Tablo 2.3.'te verilen ikinci aşama soruları madde analizine göre ayırıcılık katsayısı 0,30'dan küçük olan ikinci soru da testten çıkarılmıştır. Madde analizine göre 2, 9, 11, 13, 17, 20, 24 ve 26 numaralı sorularla beraber *Tımar*, *Seyyah*, *Feodalite*, *İskan*, *Türkmen*, *Debbağ*, *Piri Reis* ve *Buhara* kavramları testten çıkarılmış olup nihai testte 19 soru ile ölçülen 19 kavrama yer verilmiştir.

Testin tamamının güvenilirliği için ise Kuder Richardson-20 (KR 20) katsayısı hesaplanmıştır. Madde analizinin yapılarak maddelerin düzeltilmesi veya testten çıkarılması uygulamalarından sonra testin bir kez uygulanmış olması nedeniyle nihai teste seçilen maddelerden faydalanarak KR-20 formülüne göre testin iç tutarlılığı hesaplanır (Erkan ve Gömleksiz, 2008: 300). Buna göre testin birinci aşama soruları için KR-20 güvenilirlik katsayısı 0,733 olarak, ikinci aşama soruları için ise 0,806 olarak hesaplanmış ve testin güvenilir bir ölçüm aracı olduğu görülmüştür. Testin güvenilirlik analizi sonucu TKYT'de yer almasına karar verilen madde ve kavram durumu Tablo 2.4.'te gösterilmiş ve geçerlik çalışmalarına başlanmıştır.

Tablo 2.4. Nihai Testte Yer Alan Madde Sıra Sayısı ve Ölçülen Kavram

Madde Sıra Sayısı	Ölçülen Kavram
1	Reform
2	Kubbealtı
3	Baharat Yolu
4	Kil tablet
5	Lonca
6	Pusula
7	Rönesans
8	Kayı
9	Skolastik
10	Aydınlanma
11	Dirlik
12	Endüljans
13	Ahilik
14	Vakıf
15	Matbaa
16	Harezmi
17	İbn Sina
18	Pisagor
19	Kurtuba

2.5. Geçerlik

Geçerlik; bir ölçeğin ölçmeyi hedeflediği özelliği, başka bir özellik ile karıştırmadan doğru bir biçimde ölçebilme derecesidir (Karasar, 2016: 194). Geliştirilen TKYT için iki farklı geçerlik analizi yapılmıştır.

Kapsam geçerliği: Kapsam geçerliği için başvurulan yollardan biri uzman görüşü almaktır. Uzmanlar ölçme aracının uygunluğuna ilişkin görüş bildirirler (Büyüköztürk, 2006: 168). TKYT’de yer alan maddeler üç tarih, bir ölçme ve değerlendirme, bir sosyal bilgiler ve bir dil bilgisi branşında olmak üzere toplamda altı uzman tarafından incelenerek görüşleri alınmıştır. Uzmanlar testin tarih kavramlarıyla ilgili yanılgıları ölçmede yeterli düzeyde olduğunu belirtmişlerdir.

Yapı geçerliği: TKYT’nin yapı geçerliğinin test edilmesi amacıyla hipotez testi, iç tutarlılık analizi ve faktör analizi tekniklerinden faydalanılabilir. Hipotez testinde, özelliği bilinen iki farklı grubun test puanları arasında var olan farkın anlamlılığına bakılır. Bu iki grubun testten aldıkları ortalama puanları arasındaki fark, bağımsız gruplar t testi (ilişkisiz t testi) ile test edilebilir (Büyüköztürk, 2006: 168-169). İki farklı grubun özellikleri arasındaki farkı t testi ile ölçen çalışmalara Şengül ve Ekinözü (2006), Zeren Özer ve Özkan (2011), Koparan ve Güven (2013)’ün araştırmaları örnek olarak verilebilir. TKYT’nin yapı geçerliğinin sağlanması için pilot uygulamada verilerini topladığımız sosyal bilgiler

öğretmenliği dördüncü sınıf ile birinci sınıf öğrencilerinin testten aldıkları puanlar arasındaki farka bakılacak olup lisans eğitimi boyunca TKYT’de yer alan kavramların öğretildiği tarih derslerini alan dördüncü sınıfların puanlarının ortalamasının, bu dersleri almayan birinci sınıfların puanlarının ortalamasından daha yüksek olması beklenmektedir.

Büyüköztürk (2006) ‘ün belirttiğine göre bağımsız gruplar t testi yapabilmek için bağımlı değişkene yönelik ölçümlerin dağılımının her iki grupta da normal olduğu varsayıldığından öncelikle dördüncü ve birinci sınıfların puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği test edilecektir.

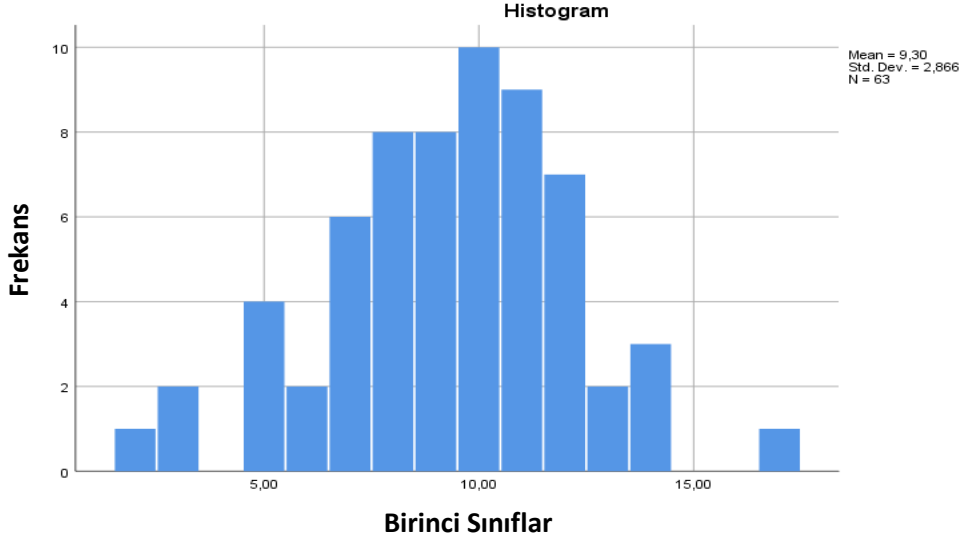
Grupların ortalama puanlarının hesaplanabilmesi için öncelikle testte doğru yanıtlanan sorular 1, yanlış yanıtlanan ve boş bırakılan sorular ise 0 olarak kodlanmış; daha sonra testin birinci ve ikinci aşamasına doğru cevap verilmiş ise 1, herhangi birine ya da her ikisine de yanlış cevap verilmiş ise 0 şeklinde kodlama yapılmıştır. Böylece 19 sorudan oluşan nihai testten alınacak en yüksek puan 19 iken en düşük puan ise 0 olacaktır. Grupların puanlarının normallik testi yapılmış ve betimsel istatistik sonuçları Tablo 2.5.’te verilmiştir.

Tablo 2.5. Birinci ve Dördüncü Sınıfların TKYT Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

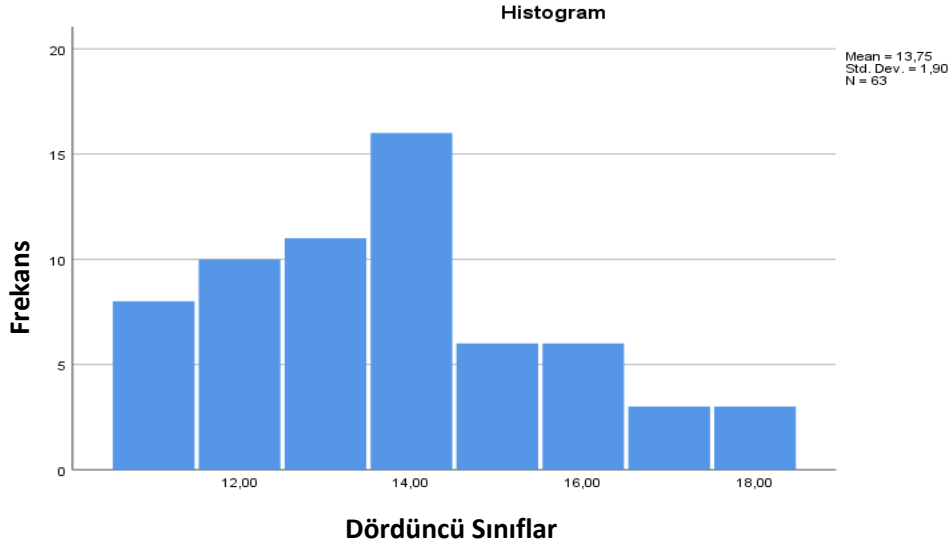
İstatistikler	1.Sınıf	4.Sınıf
N	63	63
Ortalama	9,3016	13,7460
Standart Sapma	2,86601	1,90049
Çarpıklık	-0,225	0,465
Basıklık	0,429	-0,373
En düşük puan	2	11
En yüksek puan	17	18

Çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ile +1 sınırları içerisinde olması dağılımın normal dağılımdan aşırı sapma göstermediğini ve normal dağılıma uygunluğu sonucunu verir. Tablo 2.5.’te her iki grubun puanlarının çarpıklık ve basıklık katsayısının belirtilen değer aralığında olduğu görülmektedir. Ancak sadece betimsel istatistik sonuçlarına bakarak normallik kararı vermek yeterli olmamaktadır. Dağılımın normallığı hakkında daha sağlıklı yorum yapılabilmesi için grafik incelemesi de yapılabilmektedir (Büyüköztürk, 2006: 40; Demir vd., 2016: 133). Her iki grubun puanlarına ait *histogram* ve *normal Q-Q grafiği* aşağıda verilmiştir.

Histogram grafiklerinde puanlar normal dağılıma sahip olduğunda çan eğrisi şeklinde bir görünüm elde edilmektedir (Demir vd., 2016: 133).



Grafik 2.1. Birinci Sınıfların TKYT Puanlarına Ait Histogram Grafiği

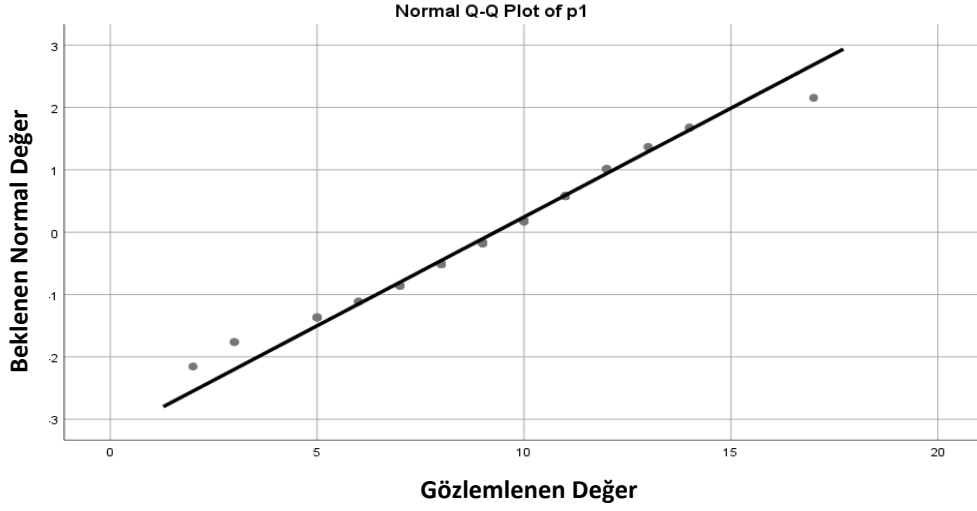


Grafik 2.2. Dördüncü Sınıfların TKYT Puanlarına Ait Histogram Grafiği

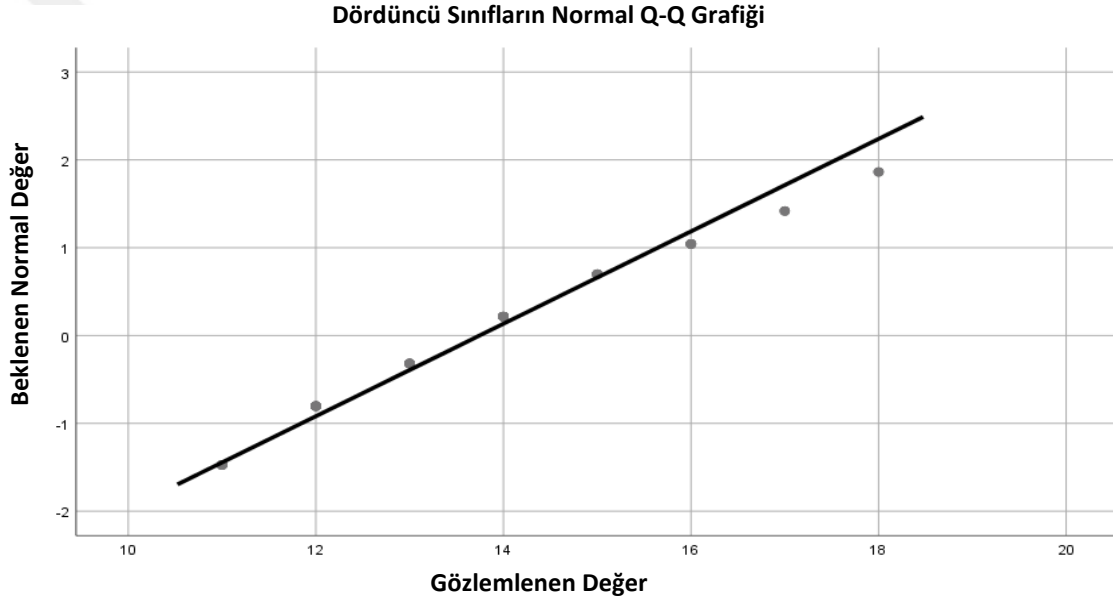
Yukarıda Grafik 2.1. ve Grafik 2.2.'de her iki grubun da histogram grafikleri gösterilmiştir ve her ikisinde de çan eğrisi şekli görülmektedir. Dolayısıyla *puanların normal dağılıma uygun olduğu* yorumu yapılabilir.

Q-Q grafiğinde ise görseldeki noktaların 45 derecelik doğru üzerinde ya da bu doğruya yakın mesafede bulunması dağılımın normal olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2006: 40).

Birinci Sınıfların Normal Q-Q Grafiği



Grafik 2.3. Birinci Sınıfların TKYT Puanlarına Ait Normal Q-Q Grafiği



Grafik 2.4. Dördüncü Sınıfların TKYT Puanlarına Ait Normal Q-Q Grafiği

Birinci ve dördüncü sınıfların TKYT puanlarına Grafik 2.3. ve Grafik 2.4.'te yer verilmiştir. Verilen Q-Q grafiklerine göre puanlar normal dağılmaktadır.

Literatürde belirtildiğine göre normal dağılıma karar vermek için betimsel analizler ve grafiksel analizler birlikte yapıldığında daha sağlıklı sonuçlar alınmaktadır. Bu çalışmada da her iki analiz yöntemleri kullanılarak grupların puanlarının normal dağılıma sahip olduğu görülmüştür. Puanların normal dağılıma sahip olduğu anlaşıldığından birinci ve dördüncü sınıfların puanları arasındaki ilişkiyi test edebilmek için *bağımsız gruplar t testi* kullanılmıştır.

Grupların TKYT'den aldığı puanlar karşılaştırıldığında dördüncü sınıflar lehine anlamlı bir farklılık olması beklenmektedir. TKYT'de yer alan kavramları lisans eğitimi boyunca öğrenmiş olan dördüncü sınıfların puanlarının ortalamasının, bu kavramlara yönelik dersleri henüz almamış olan birinci sınıfların puanlarının ortalamasından anlamlı şekilde farklılık göstermesi testin yapı geçerliğine sahip olduğu anlamına gelmektedir. Testin yapı geçerliğini sağlayan TKYT puanlarının bağımsız gruplar t testi analizi ile elde edilen sonuçları Tablo 2.6.'da gösterilmiştir.

Tablo 2.6. Birinci ve Dördüncü Sınıfların TKYT Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Puanlar	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
1.sınıf	63	9,301	2,866			
4.sınıf	63	13,746	1,900	107,691	-10,258	0,000*

*p<0,05

Tablo 2.6.'ya göre; birinci ve dördüncü sınıfların TKYT'den aldıkları puanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur (*p<0,05). Birinci sınıfların puanlarının ortalaması (\bar{X}) 9,301 iken dördüncü sınıfların puanlarının ortalaması (\bar{X}) 13,746'dır. Dördüncü sınıfların puanları, lisans eğitimi boyunca bu kavramları öğrenmiş olmaları sebebiyle birinci sınıfların puanlarından daha yüksektir. Dolayısıyla TKYT yapı geçerliğine sahiptir.

2.6. Verilerin Analizi

Bu çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen üç aşamalı TKYT ile toplanan veriler, öğrencilerin verdiği cevapların kombinasyonuna bakılarak analiz edilmiştir. Üç aşamalı testlerin analizinde genellikle her üç aşamaya verilen yanıtların kombinasyonuna bakılır. Analiz sürecinde öncelikle öğrencilerin verdiği yanıtlar a, b, c, d ve e şeklinde MS Excel programına kaydedildi. Öğrencinin birinci ve ikinci aşamaya verdiği cevaplardan doğru olan seçenekler 1, yanlış olan ve boş bırakılan seçenekler 0 olarak kodlandı. Aşağıdaki tabloda verilen yanıtlar ve bu yanıtların karşılık geldiği sınıflandırma belirtilmiştir.

Tablo 2.7. TKYT Analizi İçin Her Üç Aşamaya Verilen Yanıtların Kombinasyonu ve Sınıflandırılması

Sırasıyla 1-2-3. Aşamaya Verilen Yanıtlar	Yanıtların Karşılık Geldiği Sınıflandırma
Doğru-Doğru-Emin	Kavram yanlışlığı yoktur
Yanlış-Yanlış-Emin Doğru-Yanlış-Emin Yanlış-Doğru-Emin	Kavram Yanlışlığı vardır
Doğru-Doğru-Emin değil Yanlış-Yanlış-Emin değil Doğru-Yanlış-Emin değil Yanlış-Doğru-Emin değil	Bilgi Eksikliği vardır

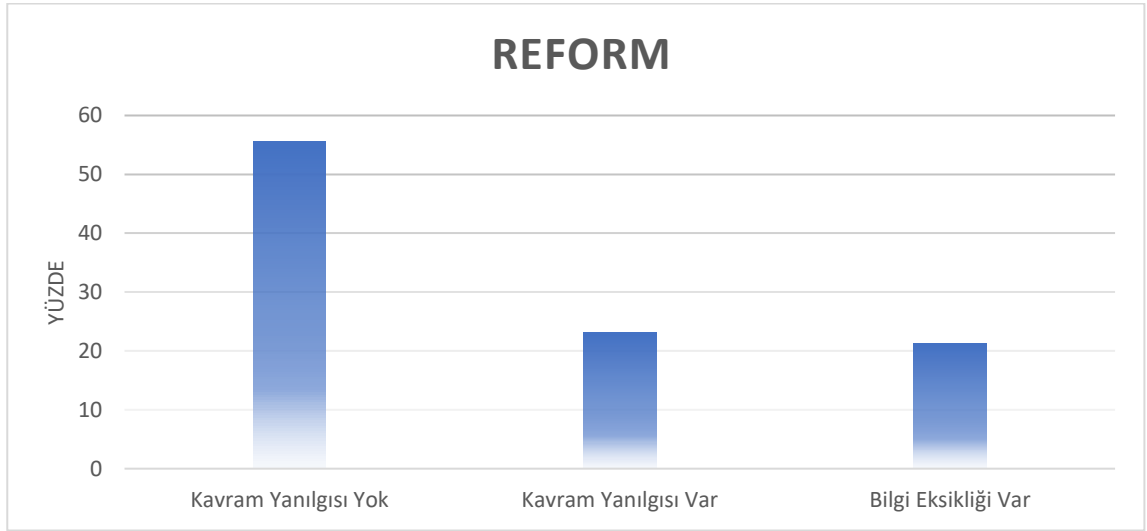
Soruları yanıtlayan öğretmen adaylarından üç kişi üçüncü aşama olan eminlik sorusunu boş bıraktığından ve bu durum analiz sonuçlarını yanlış yönlendirebileceğinden dolayı bu kişilerin yanıtları analize dahil edilmemiştir. Çalışmada tabloda verilen cevapların kombinasyonu dikkate alınarak *kavram yanlışlığı yoktur*, *kavram yanlışlığı vardır* ve *bilgi eksikliği vardır* şeklinde bir sınıflandırma yapılmıştır. Bu sınıflandırma, hem verilerin toplandığı üç üniversitede TKYT'yi yanıtlayan öğrenciler arasındaki farkı belirtecek şekilde hem de bu üç üniversitede TKYT'yi yanıtlayan toplamda 108 öğrencinin durumunu belirtecek şekilde SPSS'te çapraz tablo analizine tabi tutulmuş ve her bir kavram için bulgulara ulaşılmıştır.

3. BÖLÜM

3. BULGULAR

Bu bölümde, testte yer alan Reform, Kubbealtı, Baharat Yolu, Kil Tablet, Lonca, Pusula, Rönesans, Kayı, Skolastik, Aydınlanma, Dirlik, Endüljans, Ahilik, Vakıf, Matbaa, Harezmi, İbn Sina, Pisagor ve Kurtuba kavramlarıyla ilgili oluşturulmuş alt problemlere yönelik bulgular ele alınacaktır.

3.1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Reform Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılgısı ve Bilgi Eksikliği



Grafik 3.1. Reform Kavramına Yönelik Analiz Sonucu

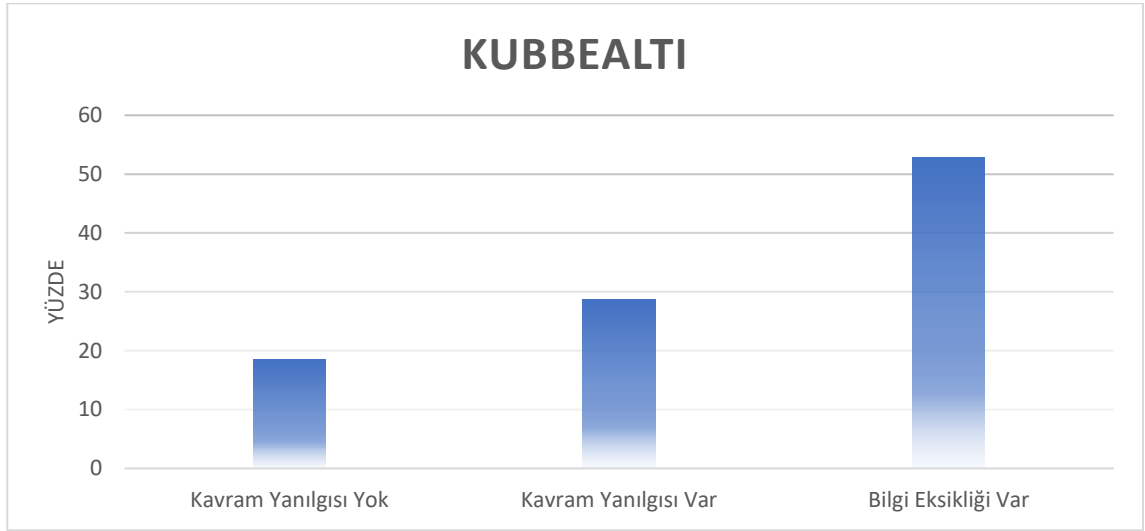
Reform kavramıyla ilgili; testin uygulandığı öğretmen adaylarından %55,6'sı kavram yanılgısına sahip değilken %23,1'inde kavram yanılgısı mevcuttur. Buna karşın %21,3'ünde ise reform kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır.

Tablo 3.1. Reform Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu

Çapraz Tablo						
			Üniversiteler			Toplam
			A Üniversitesi	B Üniversitesi	C Üniversitesi	
Reform	Kavram Yanılgısı Yok	Frekans	28	17	15	60
		Soru içerisindeki yüzde	46,7%	28,3%	25,0%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	56,0%	54,8%	55,6%	55,6%
	Kavram Yanılgısı Var	Frekans	10	8	7	25
		Soru içerisindeki yüzde	40,0%	32,0%	28,0%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	20,0%	25,8%	25,9%	23,1%
	Bilgi Eksikliği Var	Frekans	12	6	5	23
		Soru içerisindeki yüzde	52,2%	26,1%	21,7%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	24,0%	19,4%	18,5%	21,3%
Toplam	Frekans	50	31	27	108	
	Soru içerisindeki yüzde	46,3%	28,7%	25,0%	100,0%	
	Üniversitelere göre yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Reform kavramıyla ilgili üniversiteler arası durum incelendiğinde; A Üniversitesi öğrencilerinin %56'sı kavram yanılıısına sahip değilken %20'sinde kavram yanılıısı mevcuttur. Öğrencilerin %24'ünde ise reform kavramıyla ilgili bilgi eksikliğı vardır. B Üniversitesi öğrencilerinin %54,8'i kavram yanılıısına sahip değilken %25,8'inde kavram yanılıısı mevcuttur. Öğrencilerin %19,4'ünde ise bilgi eksikliğı vardır. C Üniversitesi öğrencilerinin %55,6'sı kavram yanılıısına sahip değilken %25,9'unda kavram yanılıısı mevcuttur ve %18,5'inde bilgi eksikliğı vardır.

3.2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kubbealti Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılıısı ve Bilgi Eksikliğı



Grafik 3.2. Kubbealti Kavramına Yönelik Analiz Sonucu

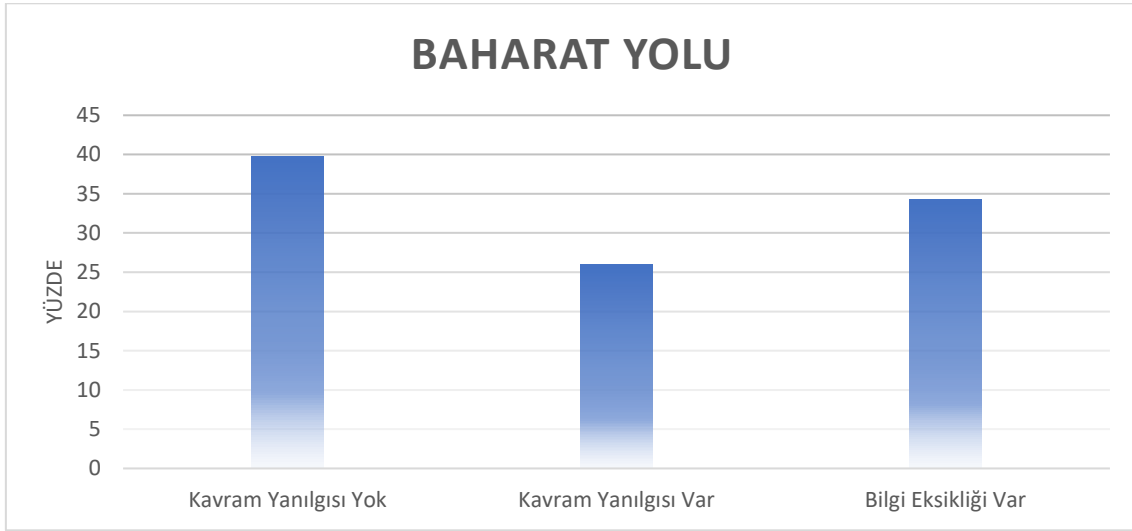
Kubbealti kavramıyla ilgili; testin uygulandığı öğretmen adaylarından %18,5'i kavram yanılıısına sahip değilken %28,7'sinde kavram yanılıısı mevcuttur. Buna karşın %52,8'inde ise Kubbealti kavramıyla ilgili bilgi eksikliğı vardır.

Tablo 3.2. Kubbealtı Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu

Çapraz Tablo						
			Üniversiteler			Toplam
			A Üniversitesi	B Üniversitesi	C Üniversitesi	
Kubbealtı	Kavram Yanılgısı Yok	Frekans	8	8	4	20
		Soru içerisindeki yüzde	40,0%	40,0%	20,0%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	16,0%	25,8%	14,8%	18,5%
	Kavram Yanılgısı Var	Frekans	13	6	12	31
		Soru içerisindeki yüzde	41,9%	19,4%	38,7%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	26,0%	19,4%	44,4%	28,7%
	Bilgi Eksikliği Var	Frekans	29	17	11	57
		Soru içerisindeki yüzde	50,9%	29,8%	19,3%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	58,0%	54,8%	40,7%	52,8%
Toplam		Frekans	50	31	27	108
		Soru içerisindeki yüzde	46,3%	28,7%	25,0%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Kubbealtı kavramıyla ilgili üniversiteler arası durum incelendiğinde; A Üniversitesi öğrencilerinin %16'sı kavram yanılıgına sahip değilken %26'sında kavram yanılıgı mevcuttur. Öğrencilerin %58'inde ise Kubbealtı kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır. B Üniversitesi öğrencilerinin %25,8'i kavram yanılıgına sahip değilken %19,4'ünde kavram yanılıgı mevcuttur. Öğrencilerin %54,8'inde ise bilgi eksikliği vardır. C Üniversitesi öğrencilerinin %14,8'i kavram yanılıgına sahip değilken %44,4'ünde kavram yanılıgı mevcuttur ve %40,7'sinde bilgi eksikliği vardır.

3.3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Baharat Yolu Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılıgı ve Bilgi Eksikliği



Grafik 3.3. Baharat Yolu Kavramına Yönelik Analiz Sonucu

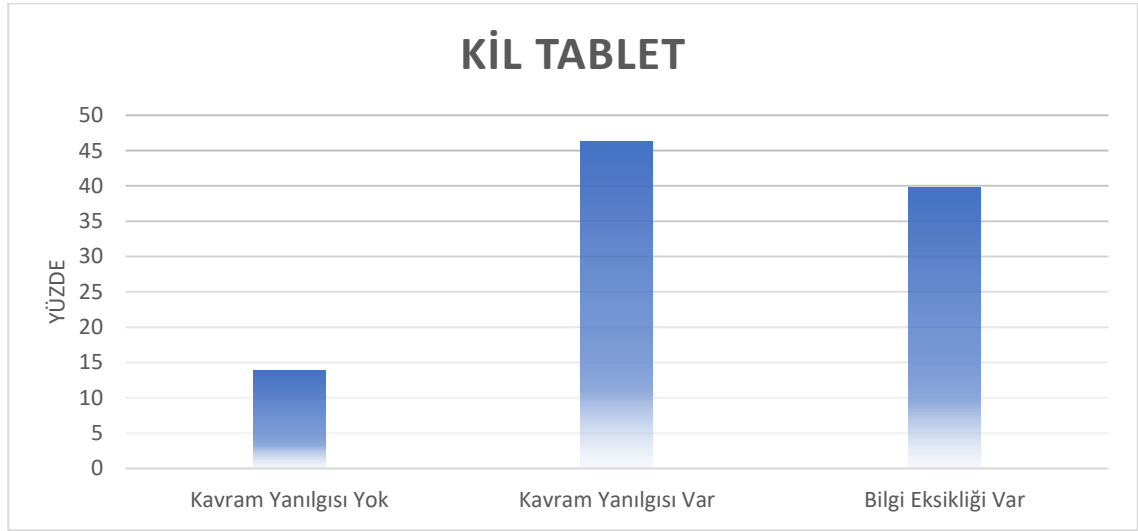
Baharat Yolu kavramıyla ilgili; testin uygulandığı öğretmen adaylarından %39,8'i kavram yanılıgına sahip değilken %25,9'unda kavram yanılıgı mevcuttur. Buna karşın %34,3'ünde ise Baharat Yolu kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır.

Tablo 3.3. Baharat Yolu Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu

Çapraz Tablo						
			Üniversiteler			Toplam
			A Üniversitesi	B Üniversitesi	C Üniversitesi	
Baharat Yolu	Kavram Yanılgısı Yok	Frekans	17	16	10	43
		Soru içerisindeki yüzde	39,5%	37,2%	23,3%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	34,0%	51,6%	37,0%	39,8%
	Kavram Yanılgısı Var	Frekans	16	4	8	28
		Soru içerisindeki yüzde	57,1%	14,3%	28,6%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	32,0%	12,9%	29,6%	25,9%
	Bilgi Eksikliği Var	Frekans	17	11	9	37
		Soru içerisindeki yüzde	45,9%	29,7%	24,3%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	34,0%	35,5%	33,3%	34,3%
Toplam		Frekans	50	31	27	108
		Soru içerisindeki yüzde	46,3%	28,7%	25,0%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Baharat Yolu kavramıyla ilgili üniversiteler arası durum incelendiğinde; A Üniversitesi öğrencilerinin %34'ü kavram yanılıgına sahip değilken %32'sinde kavram yanılıgı mevcuttur. Öğrencilerin %34'ünde ise Baharat Yolu kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır. B Üniversitesi öğrencilerinin 51,6'sı kavram yanılıgına sahip değilken %12,9'unda kavram yanılıgı mevcuttur. Öğrencilerin %35,5'inde ise bilgi eksikliği vardır. C Üniversitesi öğrencilerinin %37'si kavram yanılıgına sahip değilken %29,6'sında kavram yanılıgı mevcuttur ve %33,3'ünde bilgi eksikliği vardır.

3.4. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kil Tablet Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılıgı ve Bilgi Eksikliği



Grafik 3.4. Kil Tablet Kavramına Yönelik Analiz Sonucu

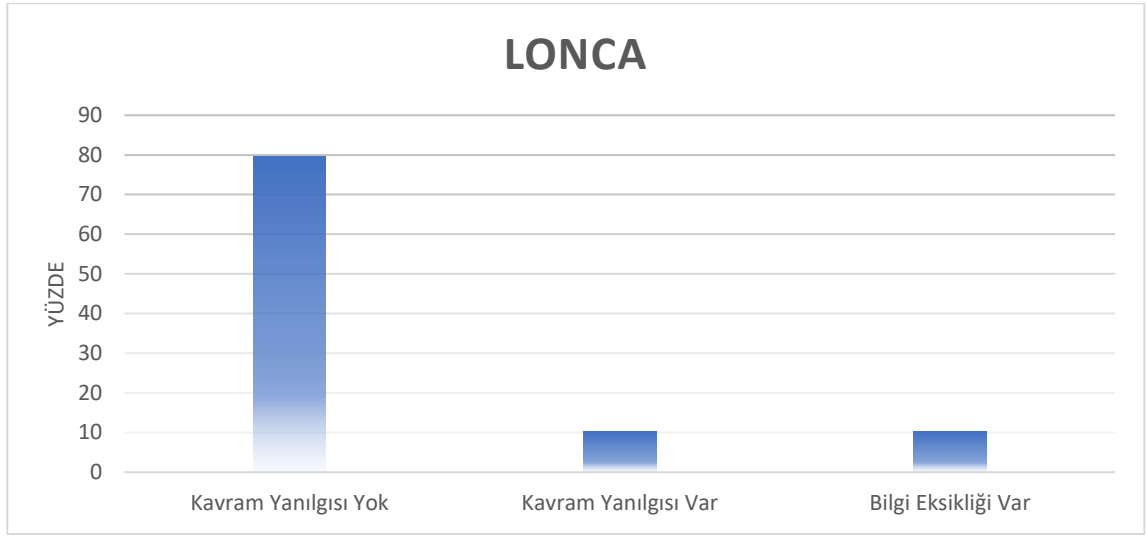
Kil tablet kavramıyla ilgili; testin uygulandığı öğretmen adaylarından %13,9'u kavram yanılıgına sahip değilken %46,3'ünde kavram yanılıgı mevcuttur. Buna karşın %39,8'inde ise kil tablet kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır.

Tablo 3.4. Kil Tablet Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu

Çapraz Tablo						
			Üniversiteler			Toplam
			A Üniversitesi	B Üniversitesi	C Üniversitesi	
Kil Tablet	Kavram Yanılgısı Yok	Frekans	7	6	2	15
		Soru içerisindeki yüzde	46,7%	40,0%	13,3%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	14,0%	19,4%	7,4%	13,9%
	Kavram Yanılgısı Var	Frekans	22	12	16	50
		Soru içerisindeki yüzde	44,0%	24,0%	32,0%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	44,0%	38,7%	59,3%	46,3%
	Bilgi Eksikliği Var	Frekans	21	13	9	43
		Soru içerisindeki yüzde	48,8%	30,2%	20,9%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	42,0%	41,9%	33,3%	39,8%
Toplam		Frekans	50	31	27	108
		Soru içerisindeki yüzde	46,3%	28,7%	25,0%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Kil tablet kavramıyla ilgili üniversiteler arası durum incelendiğinde; A Üniversitesi öğrencilerinin %14'ü kavram yanılıgısına sahip değilken %44'ünde kavram yanılıgısı mevcuttur. Öğrencilerin %42'sinde ise kil tablet kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır. B Üniversitesi öğrencilerinin %19,4'ü kavram yanılıgısına sahip değilken %38,7'sinde kavram yanılıgısı mevcuttur. Öğrencilerin %41,9'unda ise bilgi eksikliği vardır. C Üniversitesi öğrencilerinin %7,4'ü kavram yanılıgısına sahip değilken %59,3'ünde kavram yanılıgısı mevcuttur ve %33,3'ünde bilgi eksikliği vardır.

3.5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Lonca Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılıgısı ve Bilgi Eksikliği



Grafik 3.5. Lonca Kavramına Yönelik Analiz Sonucu

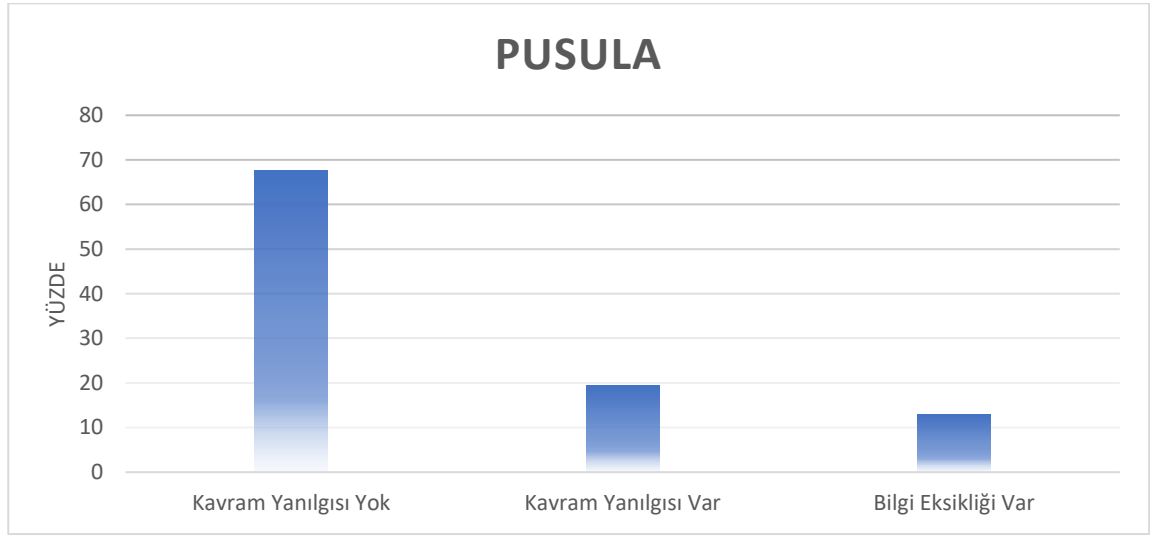
Lonca kavramıyla ilgili; testin uygulandığı öğretmen adaylarından %79,6'sı kavram yanılıgısına sahip değilken %10,2'sinde kavram yanılıgısı mevcuttur. Bununla birlikte %10,2'sinde de lonca kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır.

Tablo 3.5. Lonca Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu

Çapraz Tablo						
			Üniversiteler			Toplam
			A Üniversitesi	B Üniversitesi	C Üniversitesi	
Lonca	Kavram Yanılgısı Yok	Frekans	44	26	16	86
		Soru içerisindeki yüzde	51,2%	30,2%	18,6%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	88,0%	83,9%	59,3%	79,6%
	Kavram Yanılgısı Var	Frekans	3	1	7	11
		Soru içerisindeki yüzde	27,3%	9,1%	63,6%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	6,0%	3,2%	25,9%	10,2%
	Bilgi Eksikliği Var	Frekans	3	4	4	11
		Soru içerisindeki yüzde	27,3%	36,4%	36,4%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	6,0%	12,9%	14,8%	10,2%
Toplam	Frekans	50	31	27	108	
	Soru içerisindeki yüzde	46,3%	28,7%	25,0%	100,0%	
	Üniversitelere göre yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Lonca kavramıyla ilgili üniversiteler arası durum incelendiğinde; A Üniversitesi öğrencilerinin %88'i kavram yanılıısına sahip değilken %6'sinde kavram yanılıısı mevcuttur. Öğrencilerin %6'sında da lonca kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır. B Üniversitesi öğrencilerinin %83,9'u kavram yanılıısına sahip değilken %3,2'sinde kavram yanılıısı mevcuttur. Öğrencilerin %12,9'unda ise bilgi eksikliği vardır. C Üniversitesi öğrencilerinin %59,3'ü kavram yanılıısına sahip değilken %25,9'unda kavram yanılıısı mevcuttur ve %14,8'inde bilgi eksikliği vardır.

3.6. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Pusula Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılıısı ve Bilgi Eksikliği



Grafik 3.6. Pusula Kavramına Yönelik Analiz Sonucu

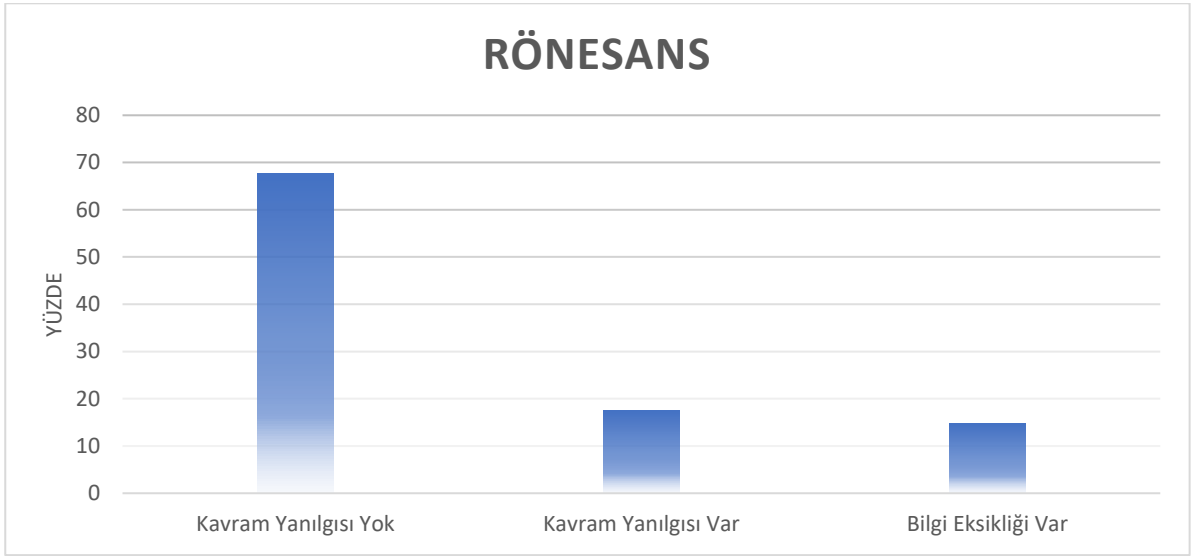
Pusula kavramıyla ilgili; testin uygulandığı öğretmen adaylarından %67,6'sı kavram yanılıısına sahip değilken %19,4'ünde kavram yanılıısı mevcuttur. Buna karşın %13'ünde ise pusula kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır.

Tablo 3.6. Pusula Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu

Çapraz Tablo						
			Üniversiteler			Toplam
			A Üniversitesi	B Üniversitesi	C Üniversitesi	
Pusula	Kavram Yanılgısı Yok	Frekans	35	22	16	73
		Soru içerisindeki yüzde	47,9%	30,1%	21,9%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	70,0%	71,0%	59,3%	67,6%
	Kavram Yanılgısı Var	Frekans	8	6	7	21
		Soru içerisindeki yüzde	38,1%	28,6%	33,3%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	16,0%	19,4%	25,9%	19,4%
	Bilgi Eksikliği Var	Frekans	7	3	4	14
		Soru içerisindeki yüzde	50,0%	21,4%	28,6%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	14,0%	9,7%	14,8%	13,0%
Toplam	Frekans	50	31	27	108	
	Soru içerisindeki yüzde	46,3%	28,7%	25,0%	100,0%	
	Üniversitelere göre yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Pusula kavramıyla ilgili üniversiteler arası durum incelendiğinde; A Üniversitesi öğrencilerinin %70'i kavram yanılıgına sahip değilken %16'sında kavram yanılıgı mevcuttur. Öğrencilerin %14'ünde ise pusula kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır. B Üniversitesi öğrencilerinin %71'i kavram yanılıgına sahip değilken %19,4'ünde kavram yanılıgı mevcuttur. Öğrencilerin %9,7'sinde ise bilgi eksikliği vardır. C Üniversitesi öğrencilerinin %59,3'ü kavram yanılıgına sahip değilken %25,9'unda kavram yanılıgı mevcuttur ve %14,8'inde bilgi eksikliği vardır.

3.7. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Rönesans Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılıgı ve Bilgi Eksikliği



Grafik 3.7. Rönesans Kavramına Yönelik Analiz Sonucu

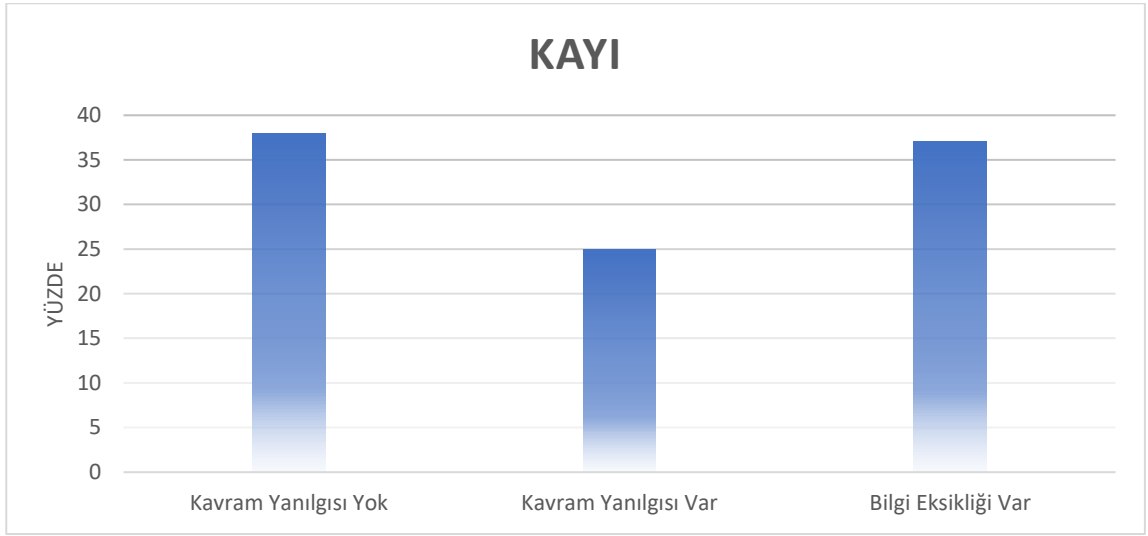
Rönesans kavramıyla ilgili; testin uygulandığı öğretmen adaylarından %67,6'sı kavram yanılıgına sahip değilken %17,6'sında kavram yanılıgı mevcuttur. Buna karşın %14,8'inde ise Rönesans kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır.

Tablo 3.7. Rönesans Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu

Çapraz Tablo						
			Üniversiteler			Toplam
			A Üniversitesi	B Üniversitesi	C Üniversitesi	
Rönesans	Kavram Yanılgısı Yok	Frekans	40	21	12	73
		Soru içerisindeki yüzde	54,8%	28,8%	16,4%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	80,0%	67,7%	44,4%	67,6%
	Kavram Yanılgısı Var	Frekans	3	5	11	19
		Soru içerisindeki yüzde	15,8%	26,3%	57,9%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	6,0%	16,1%	40,7%	17,6%
	Bilgi Eksikliği Var	Frekans	7	5	4	16
		Soru içerisindeki yüzde	43,8%	31,3%	25,0%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	14,0%	16,1%	14,8%	14,8%
Toplam	Frekans	50	31	27	108	
	Soru içerisindeki yüzde	46,3%	28,7%	25,0%	100,0%	
	Üniversitelere göre yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Rönesans kavramıyla ilgili üniversiteler arası durum incelendiğinde; A Üniversitesi öğrencilerinin %80'ni kavram yanılıısına sahip değilken %6'sında kavram yanılıısı mevcuttur. Öğrencilerin %14'ünde ise Rönesans kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır. B Üniversitesi öğrencilerinin %67,7'si kavram yanılıısına sahip değilken %16,1'inde kavram yanılıısı mevcuttur. Öğrencilerin %16,1'inde de bilgi eksikliği vardır. C Üniversitesi öğrencilerinin %44,4'ü kavram yanılıısına sahip değilken %40,7'sinde kavram yanılıısı mevcuttur ve %14,8'inde bilgi eksikliği vardır.

3.8. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kayı Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılıısı ve Bilgi Eksikliği



Grafik 3.8. Kayı Kavramına Yönelik Analiz Sonucu

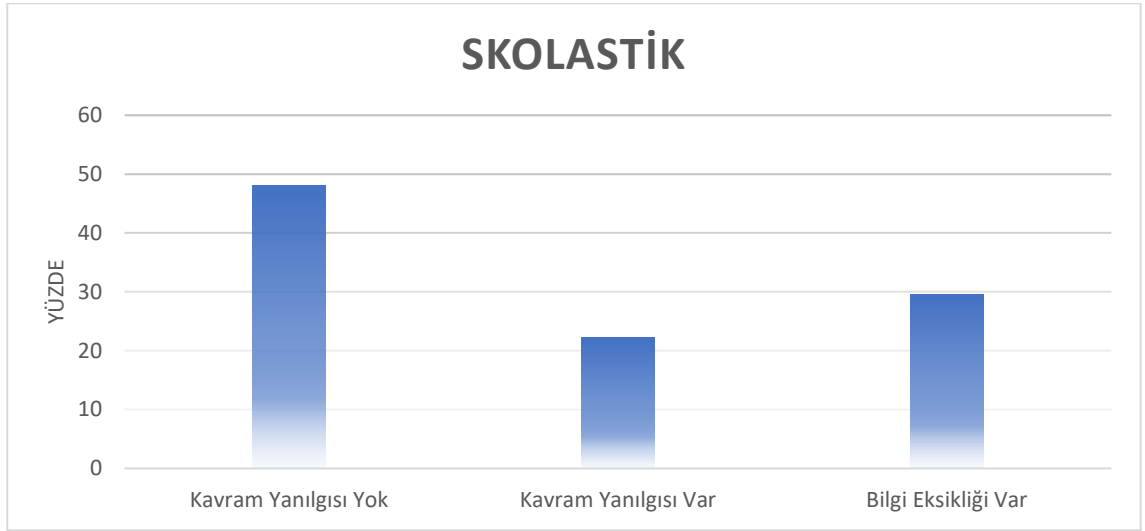
Kayı kavramıyla ilgili; testin uygulandığı öğretmen adaylarından %38'i kavram yanılıısına sahip değilken %25'inde kavram yanılıısı mevcuttur. Buna karşın %37'sinde ise Kayı kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır.

Tablo 3.8. Kayı Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu

Çapraz Tablo						
		Üniversiteler			Toplam	
		A Üniversitesi	B Üniversitesi	C Üniversitesi		
Kayı	Kavram Yanılgısı Yok	Frekans	21	10	10	41
		Soru içerisindeki yüzde	51,2%	24,4%	24,4%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	42,0%	32,3%	37,0%	38,0%
	Kavram Yanılgısı Var	Frekans	12	9	6	27
		Soru içerisindeki yüzde	44,4%	33,3%	22,2%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	24,0%	29,0%	22,2%	25,0%
	Bilgi Eksikliği Var	Frekans	17	12	11	40
		Soru içerisindeki yüzde	42,5%	30,0%	27,5%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	34,0%	38,7%	40,7%	37,0%
Toplam		Frekans	50	31	27	108
		Soru içerisindeki yüzde	46,3%	28,7%	25,0%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Kayı kavramıyla ilgili üniversiteler arası durum incelendiğinde; A Üniversitesi öğrencilerinin %42'si kavram yanılıısına sahip değilken %24'ünde kavram yanılıısı mevcuttur. Öğrencilerin %34'ünde ise Kayı kavramıyla ilgili bilgi eksikliğı vardır. B Üniversitesi öğrencilerinin %32,3'ü kavram yanılıısına sahip değilken %29'unda kavram yanılıısı mevcuttur. Öğrencilerin %38,7'sinde ise bilgi eksikliğı vardır. C Üniversitesi öğrencilerinin %37'si kavram yanılıısına sahip değilken %22,2'sinde kavram yanılıısı mevcuttur ve %40,7'sinde bilgi eksikliğı vardır.

3.9. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Skolastik Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılıısı ve Bilgi Eksikliğı



Grafik 3.9. Skolastik Kavramına Yönelik Analiz Sonucu

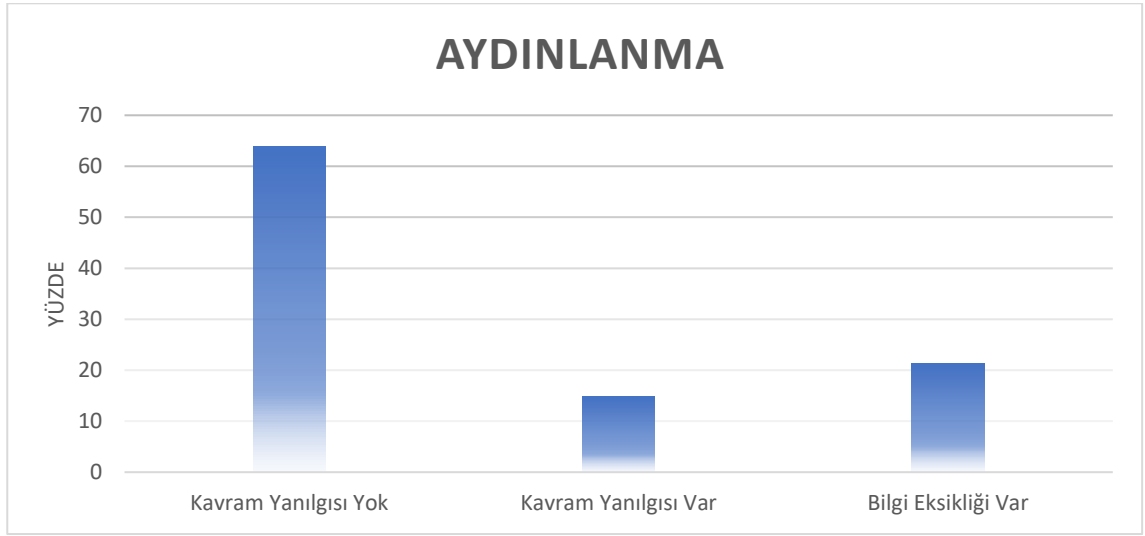
Skolastik kavramıyla ilgili; testin uygulandığı öğretmen adaylarından %48,1'i kavram yanılıısına sahip değilken %22,2'sinde kavram yanılıısı mevcuttur. Buna karşın %29,6'sında ise skolastik kavramıyla ilgili bilgi eksikliğı vardır.

Tablo 3.9. Skolastik Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu

Çapraz Tablo						
		Üniversiteler			Toplam	
		A Üniversitesi	B Üniversitesi	C Üniversitesi		
Skolastik	Kavram Yanılgısı Yok	Frekans	18	21	13	52
		Soru içerisindeki yüzde	34,6%	40,4%	25,0%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	36,0%	67,7%	48,1%	48,1%
	Kavram Yanılgısı Var	Frekans	10	7	7	24
		Soru içerisindeki yüzde	41,7%	29,2%	29,2%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	20,0%	22,6%	25,9%	22,2%
	Bilgi Eksikliği Var	Frekans	22	3	7	32
		Soru içerisindeki yüzde	68,8%	9,4%	21,9%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	44,0%	9,7%	25,9%	29,6%
Toplam		Frekans	50	31	27	108
		Soru içerisindeki yüzde	46,3%	28,7%	25,0%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Skolastik kavramıyla ilgili üniversiteler arası durum incelendiğinde; A Üniversitesi öğrencilerinin %36'sı kavram yanlışlığına sahip değilken %20'sinde kavram yanlışlığı mevcuttur. Öğrencilerin %44'ünde ise skolastik kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır. B Üniversitesi öğrencilerinin %67,7'si kavram yanlışlığına sahip değilken %22,6'sında kavram yanlışlığı mevcuttur. Öğrencilerin %9,7'sinde ise bilgi eksikliği vardır. C Üniversitesi öğrencilerinin %48,1'i kavram yanlışlığına sahip değilken %25,9'unda kavram yanlışlığı mevcuttur ve %25,9'unda da bilgi eksikliği vardır.

3.10. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Aydınlanma Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanlışlığı ve Bilgi Eksikliği



Grafik 3.10. Aydınlanma Kavramına Yönelik Analiz Sonucu

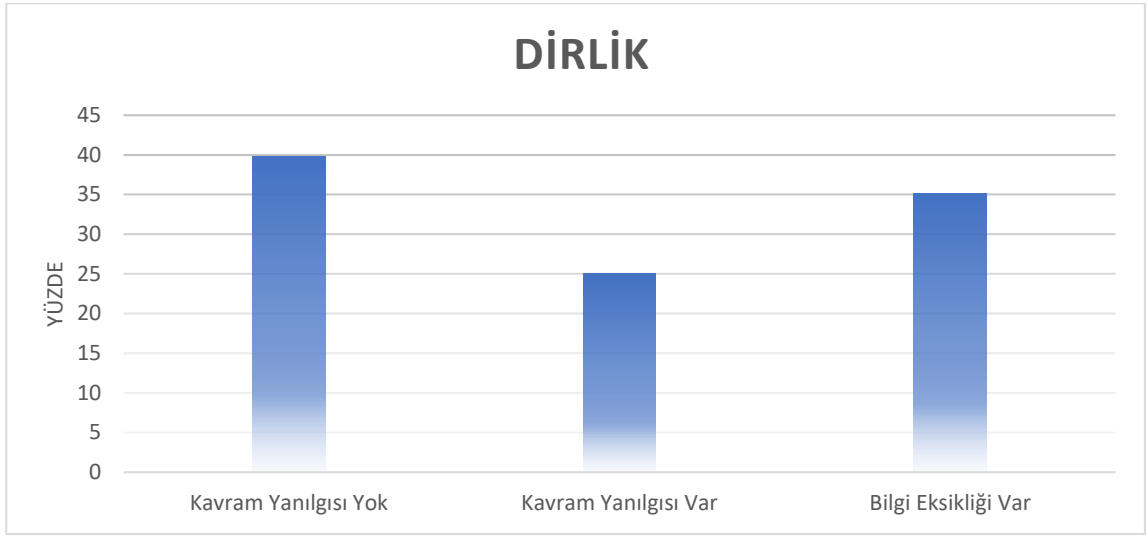
Aydınlanma kavramıyla ilgili; testin uygulandığı bilgiler öğretmen adaylarından %63,9'u kavram yanlışlığına sahip değilken %14,8'inde kavram yanlışlığı mevcuttur. Buna karşın %21,3'ünde ise Aydınlanma kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır.

Tablo 3.10. Aydınlanma Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu

Çapraz Tablo						
			Üniversiteler			Toplam
			A Üniversitesi	B Üniversitesi	C Üniversitesi	
Aydınlanma	Kavram Yanılgısı Yok	Frekans	32	19	18	69
		Soru içerisindeki yüzde	46,4%	27,5%	26,1%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	64,0%	61,3%	66,7%	63,9%
	Kavram Yanılgısı Var	Frekans	7	6	3	16
		Soru içerisindeki yüzde	43,8%	37,5%	18,8%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	14,0%	19,4%	11,1%	14,8%
	Bilgi Eksikliği Var	Frekans	11	6	6	23
		Soru içerisindeki yüzde	47,8%	26,1%	26,1%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	22,0%	19,4%	22,2%	21,3%
Toplam	Frekans	50	31	27	108	
	Soru içerisindeki yüzde	46,3%	28,7%	25,0%	100,0%	
	Üniversitelere göre yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Aydınlanma kavramıyla ilgili üniversiteler arası durum incelendiğinde; A Üniversitesi öğrencilerinin %64'ü kavram yanlışlığına sahip değilken %14'ünde kavram yanlışlığı mevcuttur. Öğrencilerin %22'sinde ise Aydınlanma kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır. B Üniversitesi öğrencilerinin %61,3'ü kavram yanlışlığına sahip değilken %19,4'ünde kavram yanlışlığı mevcuttur. Öğrencilerin %19,4'ünde de bilgi eksikliği vardır. C Üniversitesi öğrencilerinin %66,7'si kavram yanlışlığına sahip değilken %11,1'inde kavram yanlışlığı mevcuttur ve %22,2'sinde bilgi eksikliği vardır.

3.11. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dirlik Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanlışlığı ve Bilgi Eksikliği



Grafik 3.11. Dirlik Kavramına Yönelik Analiz Sonucu

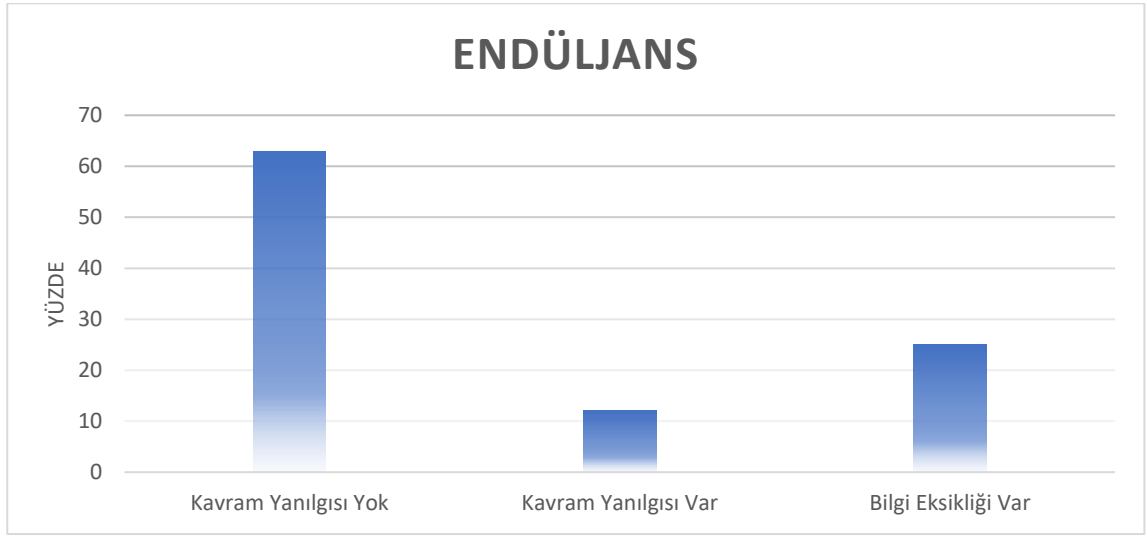
Dirlik kavramıyla ilgili; testin uygulandığı öğretmen adaylarından %39,8'i kavram yanlışlığına sahip değilken %25'inde kavram yanlışlığı mevcuttur. Buna karşın %35,2'sinde ise dirlik kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır.

Tablo 3.11. Dirlik Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu

Çapraz Tablo						
			Üniversiteler			Toplam
			A Üniversitesi	B Üniversitesi	C Üniversitesi	
Dirlik	Kavram Yanılgısı Yok	Frekans	16	18	9	43
		Soru içerisindeki yüzde	37,2%	41,9%	20,9%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	32,0%	58,1%	33,3%	39,8%
	Kavram Yanılgısı Var	Frekans	13	4	10	27
		Soru içerisindeki yüzde	48,1%	14,8%	37,0%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	26,0%	12,9%	37,0%	25,0%
	Bilgi Eksikliği Var	Frekans	21	9	8	38
		Soru içerisindeki yüzde	55,3%	23,7%	21,1%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	42,0%	29,0%	29,6%	35,2%
Toplam		Frekans	50	31	27	108
		Soru içerisindeki yüzde	46,3%	28,7%	25,0%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Dirlik kavramıyla ilgili üniversiteler arası durum incelendiğinde; A Üniversitesi öğrencilerinin %32'si kavram yanlışlığına sahip değilken %26'sında kavram yanlışlığı mevcuttur. Öğrencilerin %42'sinde ise dirlik kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır. B Üniversitesi öğrencilerinin %58,1'i kavram yanlışlığına sahip değilken %12,9'unda kavram yanlışlığı mevcuttur. Öğrencilerin %29'unda ise bilgi eksikliği vardır. C Üniversitesi öğrencilerinin %33,3'ü kavram yanlışlığına sahip değilken %37'sinde kavram yanlışlığı mevcuttur ve %29,6'sında bilgi eksikliği vardır.

3.12. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Endüljans Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanlışlığı ve Bilgi Eksikliği



Grafik 3.12. Endüljans Kavramına Yönelik Analiz Sonucu

Endüljans kavramıyla ilgili; testin uygulandığı öğretmen adaylarından %63'ü kavram yanlışlığına sahip değilken %12'sinde kavram yanlışlığı mevcuttur. Buna karşın %25'inde ise Endüljans kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır.

Tablo 3.12. Endüljans Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu

Çapraz Tablo						
			Üniversiteler			Toplam
			A Üniversitesi	B Üniversitesi	C Üniversitesi	
Endüljans	Kavram Yanılgısı Yok	Frekans	32	17	19	68
		Soru içerisindeki yüzde	47,1%	25,0%	27,9%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	64,0%	54,8%	70,4%	63,0%
	Kavram Yanılgısı Var	Frekans	6	3	4	13
		Soru içerisindeki yüzde	46,2%	23,1%	30,8%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	12,0%	9,7%	14,8%	12,0%
	Bilgi Eksikliği Var	Frekans	12	11	4	27
		Soru içerisindeki yüzde	44,4%	40,7%	14,8%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	24,0%	35,5%	14,8%	25,0%
Toplam		Frekans	50	31	27	108
		Soru içerisindeki yüzde	46,3%	28,7%	25,0%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Endüljans kavramıyla ilgili üniversiteler arası durum incelendiğinde; A Üniversitesi öğrencilerinin %64'ü kavram yanılıgına sahip değilken %12'sinde kavram yanılıgı mevcuttur. Öğrencilerin %24'ünde ise Endüljans kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır. B Üniversitesi öğrencilerinin %54,8'i kavram yanılıgına sahip değilken %9,7'sinde kavram yanılıgı mevcuttur. Öğrencilerin %35,5'inde ise bilgi eksikliği vardır. C Üniversitesi öğrencilerinin %70,4'ü kavram yanılıgına sahip değilken %14,8'inde kavram yanılıgı mevcuttur ve %14,8'inde de bilgi eksikliği vardır.

3.13. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Ahilik Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılıgı ve Bilgi Eksikliği



Grafik 3.13. Ahilik Kavramına Yönelik Analiz Sonucu

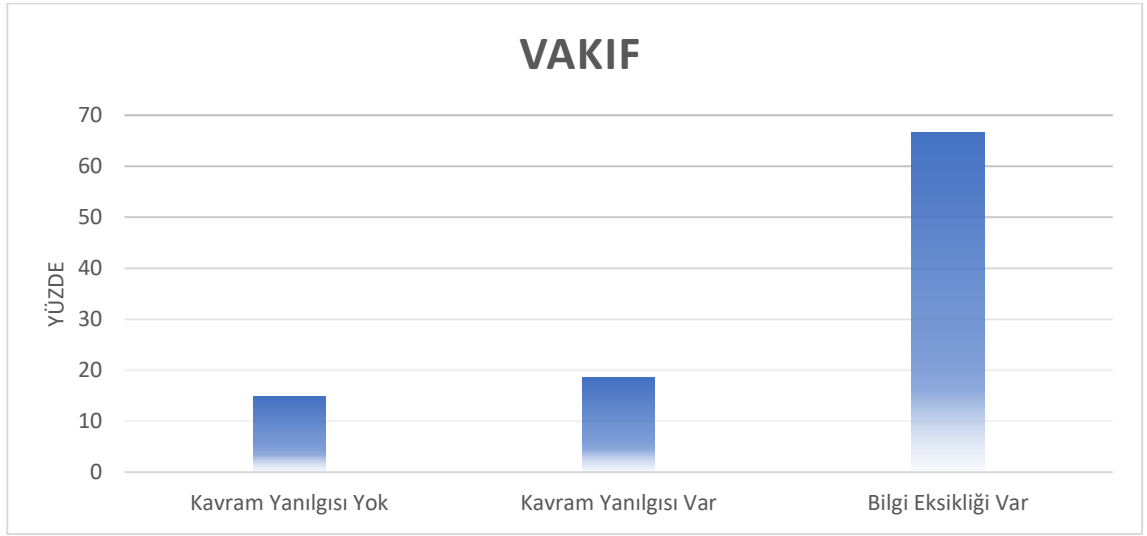
Ahilik kavramıyla ilgili; testin uygulandığı öğretmen adaylarından %31,5'i kavram yanılıgına sahip değilken %32,4'ünde kavram yanılıgı mevcuttur. Buna karşın %36,1'inde ise ahilik kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır.

Tablo 3.13. Ahilik Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu

Çapraz Tablo						
		Üniversiteler			Toplam	
		A Üniversitesi	B Üniversitesi	C Üniversitesi		
Ahilik	Kavram Yanılgısı Yok	Frekans	17	11	6	34
		Soru içerisindeki yüzde	50,0%	32,4%	17,6%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	34,0%	35,5%	22,2%	31,5%
	Kavram Yanılgısı Var	Frekans	17	10	8	35
		Soru içerisindeki yüzde	48,6%	28,6%	22,9%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	34,0%	32,3%	29,6%	32,4%
	Bilgi Eksikliği Var	Frekans	16	10	13	39
		Soru içerisindeki yüzde	41,0%	25,6%	33,3%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	32,0%	32,3%	48,1%	36,1%
Toplam		Frekans	50	31	27	108
		Soru içerisindeki yüzde	46,3%	28,7%	25,0%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Ahilik kavramıyla ilgili üniversiteler arası durum incelendiğinde; A Üniversitesi öğrencilerinin %34'ü kavram yanılıısına sahip değilken %34'ünde de kavram yanılıısı mevcuttur. Öğrencilerin %32'sinde ise ahilik kavramıyla ilgili bilgi eksikliğı vardır. B Üniversitesi öğrencilerinin %35,5'i kavram yanılıısına sahip değilken %32,3'ünde kavram yanılıısı mevcuttur. Öğrencilerin %32,3'ünde de bilgi eksikliğı vardır. C Üniversitesi öğrencilerinin %22,2'si kavram yanılıısına sahip değilken %29,6'sında kavram yanılıısı mevcuttur ve %48,1'inde bilgi eksikliğı vardır.

3.14. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Vakıf Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılıısı ve Bilgi Eksikliğı



Grafik 3.14. Vakıf Kavramına Yönelik Analiz Sonucu

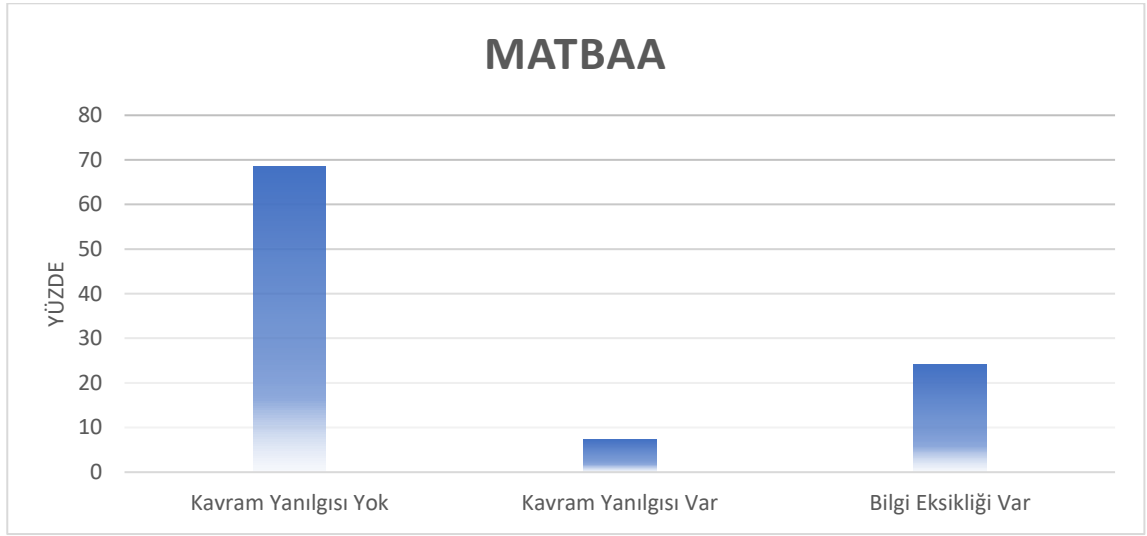
Vakıf kavramıyla ilgili; testin uygulandığı öğretmen adaylarından %14,8'i kavram yanılıısına sahip değilken %18,5'inde kavram yanılıısı mevcuttur. Buna karşın %66,7'sinde ise vakıf kavramıyla ilgili bilgi eksikliğı vardır.

Tablo 3.14. Vakıf Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu

Çapraz Tablo						
			Üniversiteler			Toplam
			A Üniversitesi	B Üniversitesi	C Üniversitesi	
Vakıf	Kavram Yanılgısı Yok	Frekans	5	6	5	16
		Soru içerisindeki yüzde	31,3%	37,5%	31,3%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	10,0%	19,4%	18,5%	14,8%
	Kavram Yanılgısı Var	Frekans	8	7	5	20
		Soru içerisindeki yüzde	40,0%	35,0%	25,0%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	16,0%	22,6%	18,5%	18,5%
	Bilgi Eksikliği Var	Frekans	37	18	17	72
		Soru içerisindeki yüzde	51,4%	25,0%	23,6%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	74,0%	58,1%	63,0%	66,7%
Toplam		Frekans	50	31	27	108
		Soru içerisindeki yüzde	46,3%	28,7%	25,0%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Vakıf kavramıyla ilgili üniversiteler arası durum incelendiğinde; A Üniversitesi öğrencilerinin %10'u kavram yanılıısına sahip değilken %16'sında kavram yanılıısı mevcuttur. Öğrencilerin %74'ünde ise vakıf kavramıyla ilgili bilgi eksikliğı vardır. B Üniversitesi öğrencilerinin %19,4'ü kavram yanılıısına sahip değilken %22,6'sında kavram yanılıısı mevcuttur. Öğrencilerin %58,1'inde ise bilgi eksikliğı vardır. C Üniversitesi öğrencilerinin %18,5'i kavram yanılıısına sahip değilken %18,5'inde de kavram yanılıısı mevcuttur ve %63'ünde bilgi eksikliğı vardır.

3.15. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Matbaa Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılıısı ve Bilgi Eksikliğı



Grafik 3.15. Matbaa Kavramına Yönelik Analiz Sonucu

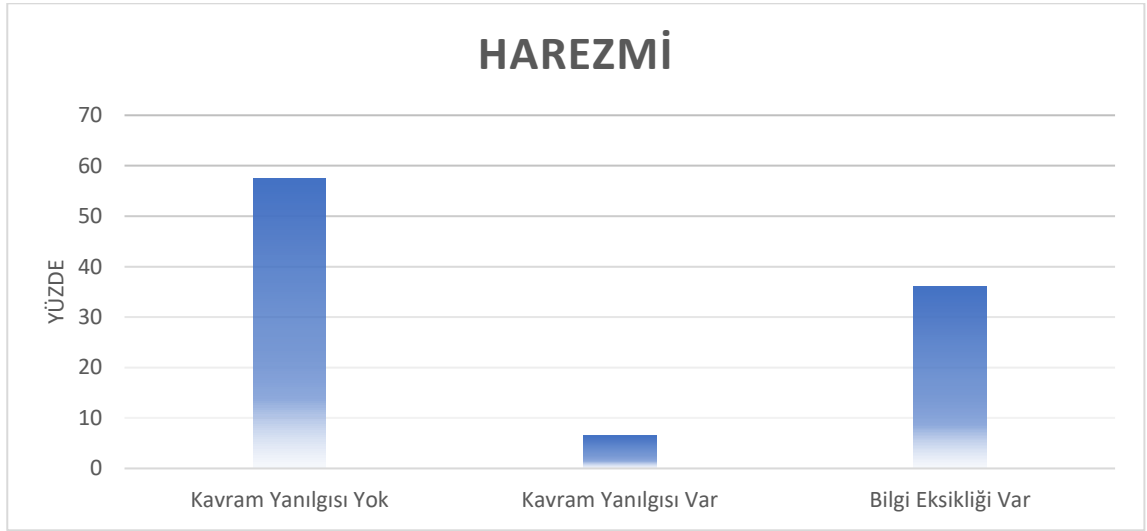
Matbaa kavramıyla ilgili; testin uygulandığı öğretmen adaylarından %68,5'i kavram yanılıısına sahip değilken %7,4'ünde kavram yanılıısı mevcuttur. Buna karşın %24,1'inde ise matbaa kavramıyla ilgili bilgi eksikliğı vardır.

Tablo 3.15. Matbaa Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu

Çapraz Tablo						
		Üniversiteler			Toplam	
		A Üniversitesi	B Üniversitesi	C Üniversitesi		
Matbaa	Kavram Yanılgısı Yok	Frekans	40	20	14	74
		Soru içerisindeki yüzde	54,1%	27,0%	18,9%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	80,0%	64,5%	51,9%	68,5%
	Kavram Yanılgısı Var	Frekans	3	3	2	8
		Soru içerisindeki yüzde	37,5%	37,5%	25,0%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	6,0%	9,7%	7,4%	7,4%
	Bilgi Eksikliği Var	Frekans	7	8	11	26
		Soru içerisindeki yüzde	26,9%	30,8%	42,3%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	14,0%	25,8%	40,7%	24,1%
Toplam	Frekans	50	31	27	108	
	Soru içerisindeki yüzde	46,3%	28,7%	25,0%	100,0%	
	Üniversitelere göre yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Matbaa kavramıyla ilgili üniversiteler arası durum incelendiğinde; A Üniversitesi öğrencilerinin %80'i kavram yanılıısına sahip değilken %6'sında kavram yanılıısı mevcuttur. Öğrencilerin %14'ünde ise matbaa kavramıyla ilgili bilgi eksikliğı vardır. B Üniversitesi öğrencilerinin %64,5'i kavram yanılıısına sahip değilken %9,7'sinde kavram yanılıısı mevcuttur. Öğrencilerin %25,8'inde ise bilgi eksikliğı vardır. C Üniversitesi öğrencilerinin %51,9'u kavram yanılıısına sahip değilken %7,4'ünde kavram yanılıısı mevcuttur ve %40,7'sinde bilgi eksikliğı vardır.

3.16. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Harezmi Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılıısı ve Bilgi Eksikliğı



Grafik 3.16. Harezmi Kavramına Yönelik Analiz Sonucu

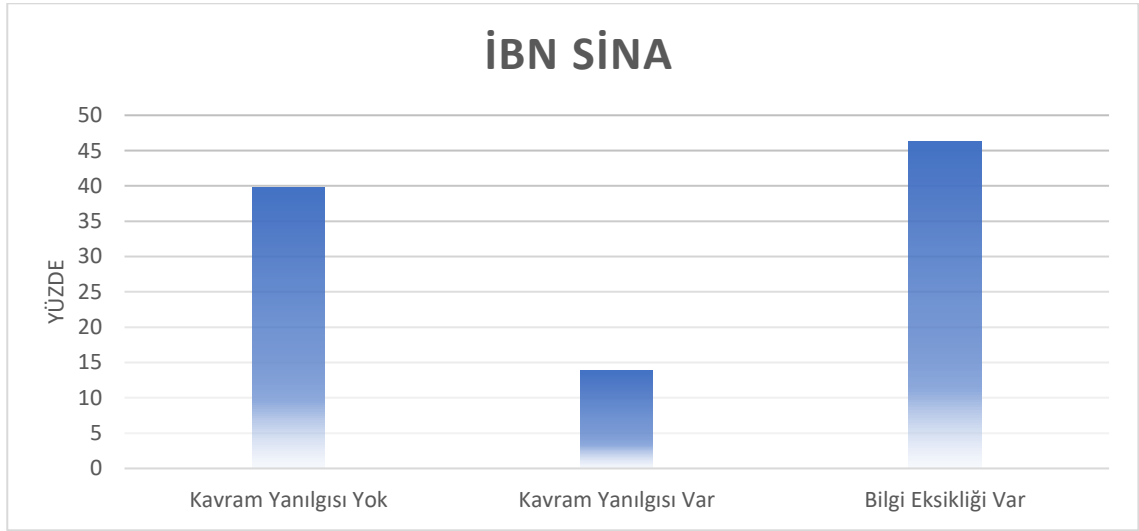
Harezmi kavramıyla ilgili; testin uygulandığı öğretmen adaylarından %57,4'ü kavram yanılıısına sahip değilken %6,5'inde kavram yanılıısı mevcuttur. Buna karşın %36,1'inde ise Harezmi kavramıyla ilgili bilgi eksikliğı vardır.

Tablo 3.16. Harezmi Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu

Çapraz Tablo						
			Üniversiteler			Toplam
			A Üniversitesi	B Üniversitesi	C Üniversitesi	
Harezmi	Kavram Yanılgısı Yok	Frekans	30	16	16	62
		Soru içerisindeki yüzde	48,4%	25,8%	25,8%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	60,0%	51,6%	59,3%	57,4%
	Kavram Yanılgısı Var	Frekans	4	2	1	7
		Soru içerisindeki yüzde	57,1%	28,6%	14,3%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	8,0%	6,5%	3,7%	6,5%
	Bilgi Eksikliği Var	Frekans	16	13	10	39
		Soru içerisindeki yüzde	41,0%	33,3%	25,6%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	32,0%	41,9%	37,0%	36,1%
Toplam		Frekans	50	31	27	108
		Soru içerisindeki yüzde	46,3%	28,7%	25,0%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Harezmi kavramıyla ilgili üniversiteler arası durum incelendiğinde; A Üniversitesi öğrencilerinin %60'ı kavram yanılıgına sahip değilken %8'inde kavram yanılıgı mevcuttur. Öğrencilerin %32'sinde ise Harezmi kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır. B Üniversitesi öğrencilerinin %51,6'sı kavram yanılıgına sahip değilken %6,5'inde kavram yanılıgı mevcuttur. Öğrencilerin %41,9'unda ise bilgi eksikliği vardır. C Üniversitesi öğrencilerinin %59,3'ü kavram yanılıgına sahip değilken %3,7'sinde kavram yanılıgı mevcuttur ve %37'sinde bilgi eksikliği vardır.

3.17. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İbn Sina Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılıgı ve Bilgi Eksikliği



Grafik 3.17. İbn Sina Kavramına Yönelik Analiz Sonucu

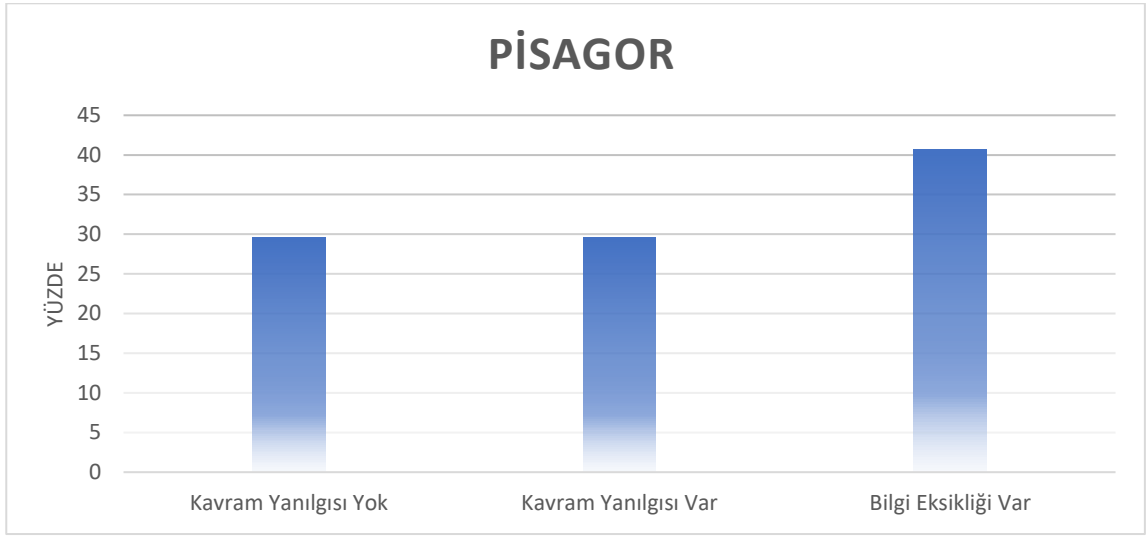
İbn Sina kavramıyla ilgili; testin uygulandığı öğretmen adaylarından %39,8'i kavram yanılıgına sahip değilken %13,9'unda kavram yanılıgı mevcuttur. Buna karşın %46,3'ünde ise İbn Sina kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır.

Tablo 3.17. İbn Sina Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu

Çapraz Tablo						
			Üniversiteler			Toplam
			A Üniversitesi	B Üniversitesi	C Üniversitesi	
İbn Sina	Kavram Yanılgısı Yok	Frekans	19	14	10	43
		Soru içerisindeki yüzde	44,2%	32,6%	23,3%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	38,0%	45,2%	37,0%	39,8%
	Kavram Yanılgısı Var	Frekans	8	3	4	15
		Soru içerisindeki yüzde	53,3%	20,0%	26,7%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	16,0%	9,7%	14,8%	13,9%
	Bilgi Eksikliği Var	Frekans	23	14	13	50
		Soru içerisindeki yüzde	46,0%	28,0%	26,0%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	46,0%	45,2%	48,1%	46,3%
Toplam		Frekans	50	31	27	108
		Soru içerisindeki yüzde	46,3%	28,7%	25,0%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

İbn Sina kavramıyla ilgili üniversiteler arası durum incelendiğinde; A Üniversitesi öğrencilerinin %38'i kavram yanılıgına sahip değilken %16'sında kavram yanılıgı mevcuttur. Öğrencilerin %46'sında ise İbn Sina kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır. B Üniversitesi öğrencilerinin %45,2'si kavram yanılıgına sahip değilken %9,7'sinde kavram yanılıgı mevcuttur. Öğrencilerin %45,2'sinde ise bilgi eksikliği vardır. C Üniversitesi öğrencilerinin %37'si kavram yanılıgına sahip değilken %14,8'inde kavram yanılıgı mevcuttur ve %48,1'inde bilgi eksikliği vardır.

3.18. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Pisagor Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılıgı ve Bilgi Eksikliği



Grafik 3.18. Pisagor Kavramına Yönelik Analiz Sonucu

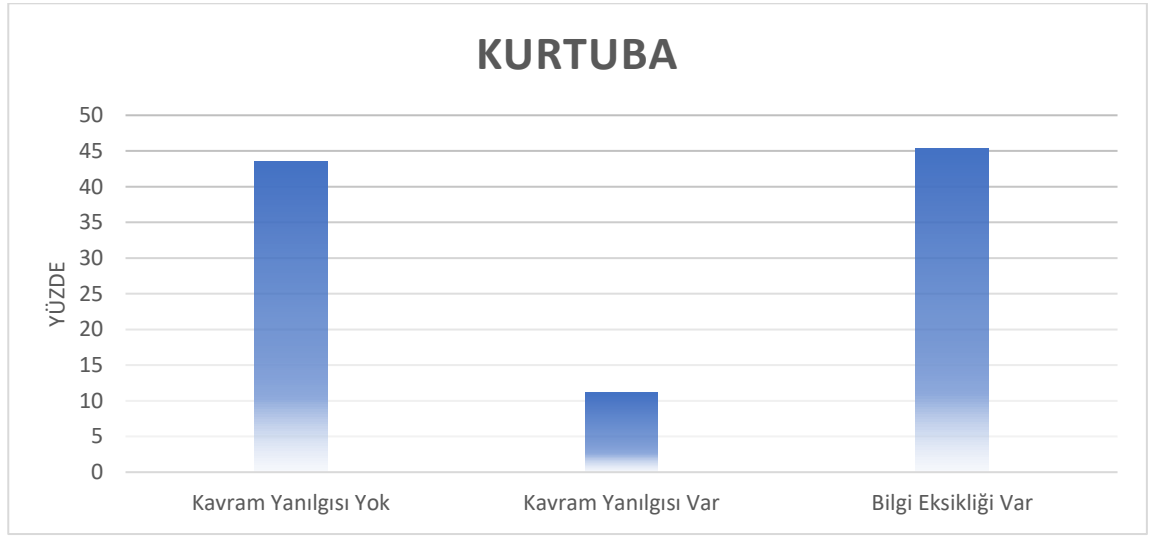
Pisagor kavramıyla ilgili; testin uygulandığı öğretmen adaylarından %29,6'sı kavram yanılıgına sahip değilken %29,6'sında da kavram yanılıgı mevcuttur. Buna karşın %40,7'sinde ise Pisagor kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır.

Tablo 3.18. Pisagor Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu

Çapraz Tablo						
			Üniversiteler			Toplam
			A Üniversitesi	B Üniversitesi	C Üniversitesi	
Pisagor	Kavram Yanılgısı Yok	Frekans	16	10	6	32
		Soru içerisindeki yüzde	50,0%	31,3%	18,8%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	32,0%	32,3%	22,2%	29,6%
	Kavram Yanılgısı Var	Frekans	11	8	13	32
		Soru içerisindeki yüzde	34,4%	25,0%	40,6%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	22,0%	25,8%	48,1%	29,6%
	Bilgi Eksikliği Var	Frekans	23	13	8	44
		Soru içerisindeki yüzde	52,3%	29,5%	18,2%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	46,0%	41,9%	29,6%	40,7%
Toplam	Frekans	50	31	27	108	
	Soru içerisindeki yüzde	46,3%	28,7%	25,0%	100,0%	
	Üniversitelere göre yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Pisagor kavramıyla ilgili üniversiteler arası durum incelendiğinde; A Üniversitesi öğrencilerinin %32'si kavram yanılıgına sahip değilken %22'sinde kavram yanılıgı mevcuttur. Öğrencilerin %46'sında ise Pisagor kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır. B Üniversitesi öğrencilerinin %32,3'ü kavram yanılıgına sahip değilken %25,8'inde kavram yanılıgı mevcuttur. Öğrencilerin %41,9'unda ise bilgi eksikliği vardır. C Üniversitesi öğrencilerinin %22,2'si kavram yanılıgına sahip değilken %48,1'inde kavram yanılıgı mevcuttur ve %29,6'sında bilgi eksikliği vardır.

3.19. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kurtuba Kavramına Yönelik Bilimsel Bilgi, Kavram Yanılıgı ve Bilgi Eksikliği



Grafik 3.19. Kurtuba Kavramına Yönelik Analiz Sonucu

Kurtuba kavramıyla ilgili; testin uygulandığı öğretmen adaylarından %43,5'i kavram yanılıgına sahip değilken %11,1'inde kavram yanılıgı mevcuttur. Buna karşın %45,4'ünde ise Kurtuba kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır.

Tablo 3.19. Kurtuba Kavramına Yönelik Üniversiteler Arası Analiz Sonucu

Çapraz Tablo						
			Üniversiteler			Toplam
			A Üniversitesi	B Üniversitesi	C Üniversitesi	
Kurtuba	Kavram Yanılgısı Yok	Frekans	17	18	12	47
		Soru içerisindeki yüzde	36,2%	38,3%	25,5%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	34,0%	58,1%	44,4%	43,5%
	Kavram Yanılgısı Var	Frekans	8	1	3	12
		Soru içerisindeki yüzde	66,7%	8,3%	25,0%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	16,0%	3,2%	11,1%	11,1%
	Bilgi Eksikliği Var	Frekans	25	12	12	49
		Soru içerisindeki yüzde	51,0%	24,5%	24,5%	100,0%
		Üniversitelere göre yüzde	50,0%	38,7%	44,4%	45,4%
Toplam	Frekans	50	31	27	108	
	Soru içerisindeki yüzde	46,3%	28,7%	25,0%	100,0%	
	Üniversitelere göre yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Kurtuba kavramıyla ilgili üniversiteler arası durum incelendiğinde; A Üniversitesi öğrencilerinin %34'ü kavram yanılıısına sahip değilken %16'sında kavram yanılıısı mevcuttur. Öğrencilerin %50'sinde ise Kurtuba kavramıyla ilgili bilgi eksikliği vardır. B Üniversitesi öğrencilerinin %58,1'i kavram yanılıısına sahip değilken %3,2'sinde kavram yanılıısı mevcuttur. Öğrencilerin %38,7'sinde ise bilgi eksikliği vardır. C Üniversitesi öğrencilerinin %44,4'ü kavram yanılıısına sahip değilken %11,1'inde kavram yanılıısı mevcuttur ve %44,4'ünde de bilgi eksikliği vardır.



4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Çevredeki her şey; nesnelere, olaylar ve kişiler, bireysel olarak kavranılan ve anlamlandırılan sözcüklerle tanımlanabilmektedir. Olaylar ve ilişkiler anlamlandırılırken sahip olunan kavramlar ve kelimeler, bireyler için vazgeçilmez birer unsurdur. Ancak çoğu zaman kişinin sahip olduğu bu kavramlar, kişinin kendi deneyimlerinden kaynaklandığı gibi, eğitim öğretimin yapıldığı okullar, öğretmenler vb. dış etkenler ile de oluşabilmektedirler. Bu nedenle, özellikle son düzenlemelerle birlikte, eğitim programlarında, çocukta var olan kavram yanlışlarını tespit edip bunlara yönelik iyileştirme çalışmalarına önem verilmektedir. Sosyal bilgiler dersi, sosyal bilimlere ait pek çok disiplini barındırdığı için bu disiplinlere ait birtakım kavram ve terimleri içermektedir. Bu çalışma ile, sosyal bilgiler öğretmenliği dördüncü sınıfta okuyan öğretmen adaylarının tarih kavramlarına yönelik yanlışlarının ölçülmesi amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarih kavramlarına ilişkin *bilimsel bilgi, kavram yanlışlığı ve bilgi eksikliğine* sahip olma durumu nedir ve üniversiteler arasındaki oran nasıldır?” şeklinde oluşturulan problem cümlesiyle yola çıkılmıştır. Sosyal bilgiler yedinci sınıf ders kitabında yer alan ve tarih alanıyla ilgili olan *Reform, Kubbealtı, Baharat Yolu, Kil Tablet, Lonca, Pusula, Rönesans, Kayı, Skolastik, Aydınlanma, Dirlik, Endüljans, Ahilik, Vakıf, Matbaa, Harezmi, İbn Sina, Pisagor* ve *Kurtuba* olmak üzere 19 adet kavrama yönelik araştırmacı tarafından üç aşamalı teşhis testi geliştirilmiş. Kavramlara yönelik oluşturulan her üç sorunun kendi içerisindeki işaretlenme kombinasyonuna göre yapılan değerlendirme sonucunda, *kavram yanlışlığı vardır, kavram yanlışlığı yoktur ve bilgi eksikliği vardır* şeklinde kategoriler oluşturulmuştur. Geliştirilen bu test, Ege Bölgesi’nde bulunan üç devlet üniversitesinde okuyan dördüncü sınıf sosyal bilgiler öğretmen adaylarına uygulanarak analiz edilmiştir.

Bu araştırmada elde edilen her bir kavrama yönelik yanlış durumu ve üniversiteler arasındaki orana, araştırmanın bulgular kısmında ayrıntılı olarak yer verilmiştir. Buna göre öğrencilerin en fazla yanlışlığa sahip olduğu kavram, %46,3 yanlış oranıyla Kil Tablet’tir. Kil Tablet’i takip eden ve en fazla yanlış oranına sahip ikinci kavram ise %32,4 ile Ahilik’tir. Bunlara %29,6’lık yanlış oranı ile Pisagor kavramı da eklendiğinde en fazla yanlışlığa sahip olunan kavramların Kil Tablet, Ahilik ve Pisagor olduğu görülmektedir. Bu kavramlardan Kil Tablet ile ilgili öğrencilere; Mısırlılar ile Hititler arasında imzalanan Kadeş Antlaşması’nın düzenlendiği malzemenin ne olduğu sorulmuş ve doğru cevap olan

kil tabletin işaretlenmesi beklenmiştir. Ancak öğrencileri bu soruda yanılgıya düşüren şık, Mısırlıların tarihte yaygın olarak kullandığı papirüs kağıdı olmuştur. Kil tableten sonraki sırada yer alan Ahilik kavramında ise verilen bilgilerden hangisinin yanlış olduğu sorulmuştur. Şıklarda bulunan sadece Müslümanların ahi birliklerine katılabildiği bilgisi doğru bir bilgi olmasına rağmen öğrencilerin genelinin yanılması sebep olmuştur. Dolayısıyla öğrenciler bu şıkkı, ahilikle ilgili yanlış bir bilgi olabileceğini düşünerek işaretlemişler ve soruya yanlış cevap vermişlerdir. Bundan dolayı ahilik, Pisagor kavramına göre her ne kadar bizim kültürümüze daha yakın bir kavram olsa da Pisagor'dan daha fazla yanılgı oranına sahip olmuştur. Pisagor hakkında öğrencilere yöneltilen soru ise, kendisi hakkında verilen bilgilerden hangisinin yanlış olduğu idi ve işaretlenmesi beklenen cevap Aristo'dan sonra 'ikinci öğretici' ünvanına sahip olması idi. Bu şık Pisagor'la ilgili yanlış bir bilgidir dolayısıyla sorunun doğru cevabıdır. Çünkü bu ünvana sahip olan kişi Pisagor değil Farabi'dir. Soruyla ilgili öğrencilerin bir kısmı, bu ünvana sahip olan kişinin Pisagor olduğunu düşünüp yanlış cevap vermiştir. Bununla birlikte yanılgıya sebep olan bir diğer bilgi ise Pisagor'un 'filozof' terimini kullanan ilk kişi olmasıdır. Bu bilgi doğru olmasına rağmen öğrenciler, muhtemelen Pisagor'un matematik ve geometriyle ilgili çalışmalarını dikkate almış ve felsefe ile de ilgilendiğini göz ardı ederek bu şıkkın Pisagor'la ilgili yanlış bir bilgi olduğunu düşünerek işaretleme yapmıştır. Böylece soruya yanlış cevap vermişlerdir.

'Kavram yanılgısı yoktur' kategorisinde en yüksek orana sahip olan kavramlar ise sırasıyla Lonca, Matbaa, Pusula ve Rönesans'tır. Bunların içerisinde ilk sırada yer alan kavram %79,6 oranıyla Lonca, ikinci sırada yer alan kavram %68,5 oranıyla Matbaa olurken; %67,6 oranıyla Pusula ve Rönesans kavramları üçüncü sırada yer almaktadır. Bunlar 'kavram yanılgısı yoktur' kategorisindeki ilk üç sırada bulunan kavramlar olmasına rağmen oranlardan da anlaşılacağı üzere bir kısım öğrenci tarafından yanılgıya düşülmüş ve yanlış işaretlenmişler kavramlardır. Lonca kavramıyla ilgili öğrencilere Osmanlı Devleti'nde mesleki eğitim verilmesi amacıyla oluşturulan kurumların hangisi olduğu sorulmuş ve bu kavramın bulunduğu şıkkın işaretlenmesi beklenmiştir. Ancak bazı öğrenciler Enderun Mektebi veya vakıfları işaretleyerek yanlış cevap vermiştir. Enderun Mektebi'nin asıl amacı idari ve mülki yönetici yetiştirmek olup bunun yanında mektepte kişisel ilgiye yönelik olarak bazı meslek ve zanaatların da eğitimi verilebilmekteydi. Vakıflarda ise yetim veya öksüz olan kişilere mesleki anlamda eğitim verilmekteydi; ancak bu, vakıfların gerçekleştirdiği işlerden sadece biri olup asıl amacı değildi. Soruda ise

Osmanlı Devleti'nde mesleki eğitimin verilmesi amacına yönelik oluşturulan kurum sorulmuş ve doğru şıkkın yer aldığı loncaların işaretlenmesi beklenmiştir. İkinci sırada yer alan Matbaa kavramıyla ilgili hataya sebep olan başlıca konular ise, matbaanın Osmanlı Devleti'nde kurulduğu dönemde hangi padişahın hüküm sürdüğü ve Osmanlı matbaasında basılan ilk eserin ne olduğuyla ilgilidir. Dönemin padişahı III. Ahmet'tir ve basılan ilk eser Van Kulu Lügatı'dır. Ancak öğrencilerin bir kısmı burada III. Ahmet ile III. Selim'i ve Van Kulu Lügatı ile Kuran-ı Kerim'i karıştırmıştır. Kavram yanlışlığı yoktur kategorisinde en yüksek orana sahip üçüncü sırada yer alan Pusula kavramına yönelik oluşturulan soruda ise öğrencilere, Coğrafi Keşifler'in başlamasında doğrudan etkili olan aracın ne olduğu sorulmuş ve pusula yanıtının verilmesi beklenmiştir. Burada öğrencilerden bazıları, bu keşiflere sebep olan araçların kağıt ve güneş saati olduğunu düşünmüş ve bu şıkları işaretlemiştir. Ancak soru kökünde pusula ile ilgili 'Avrupalıların Haçlı Seferleri sırasında İslam Dünyası'ndan öğrendikleri' ayrıntısına yer verilmiştir. Muhtemelen öğrenciler soru kökündeki bu ayrıntıyı atlamış ve soruya yanlış cevap vermiştir. Pusula ile beraber üçüncü sırayı paylaşan Rönesans kavramıyla ilgili yanlışlığın ölçülmesi için oluşturulan soruda ise bu kavramla ilgili verilen bilgilerden hangisinin yanlış olduğu sorulmuştur. Öğrencilerin büyük kısmı soruya doğru cevap vermiştir; ancak yanlış cevap verenlerin 'skolastik düşüncenin zayıflaması' bilgisinin yer verildiği şıkkı işaretleyerek yanlışlığa düştüğü görülmüştür. Halbuki Rönesans, skolastik düşüncenin zayıflamasına neden olan faktörlerdendir. Ancak öğrenciler, bu düşüncenin zayıflamasına yol açan etmenin Rönesans değil Reform Hareketi olduğunu düşünmüş ve yanlışlığa düşmüşlerdir.

Doğru cevap verilen soruların üçüncü aşamasında emin olduğu durumlarda 'kavram yanlışlığı yoktur', yanlış cevap verilen soruların ise üçüncü aşamasında emin olduğu durumlarda da 'kavram yanlışlığı vardır' şeklinde oluşturulan kategorilere ek olarak, birinci ve ikinci aşama sorularının doğru ya da yanlış olduğuna bakılmaksızın burada verilen cevaptan emin olunmadığı durum sonucunda 'bilgi eksikliği vardır' kategorisi oluşturulmuştur. Buna göre verilen cevaplardan emin olunmayarak en fazla bilgi eksikliğine sahip olunan ilk üç kavram %66,7 oranıyla Vakıf, %52,8 oranıyla Kubbealtı ve %46,3 oranıyla İbn Sina'dır. Bu kavramlarla ilgili öğrenciler bir şeyler duymuş ve bilgi sahibidirler; ancak bu bilgilerin tam olarak kazanılmadığı ve eksiklikler içerdiği tespit edilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının TKYT'ye verdikleri yanıtların üniversiteler arasındaki toplam durumu incelendiğinde; B Üniversitesi öğrencilerinin %50,2 oranıyla kavram yanlışlığı yokken, %17,8 oranıyla kavram yanlışlığına sahip oldukları sonucuna ulaşılmış ve %32 oranında bilgi eksikliklerinin olduğu görülmüştür. A Üniversitesi öğrencilerinin ise %46,6 oranıyla kavram yanlışlığının olmadığı ve %19,1 oranıyla kavram yanlışlığının var olduğu ortaya çıkarken, öğrencilerin %34,3 oranında bilgi eksikliğine sahip oldukları görülmüştür. C Üniversitesi öğrencilerinin %41,6 oranında kavram yanlışlığına sahip olmadıkları, %26,1 oranında ise kavram yanlışlığına sahip oldukları tespit edilmiş ve öğrencilerin, %32,3 oranında bilgi eksikliklerinin olduğu görülmüştür. Oranlar dikkate alındığında, kavram yanlışlığına sahip olup olmama durumunun tespit edilmeye çalışıldığı bu çalışmada, en başarılı üniversite B Üniversitesi olurken, A Üniversitesi ikinci ve C Üniversitesi üçüncü sırada yer almıştır.

Kavramlarının kazanılma düzeyi ve yanlışlığına yönelik farklı yaş grupları ile çalışılan ve farklı yöntemler kullanılan araştırmaların birkaç tanesinde, bu çalışmada da kullanılan kavramlara yer verilmiştir. Örneğin Ünlü, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan kavramların erişim düzeyi hakkında, sekizinci sınıf öğrencilerine yönelik hazırladığı klasik çoktan seçmeli test ile gerçekleştirdiği çalışmada, “düzeni değiştirmek için yapılan değişiklikler” anlamında kullanılan Reform kavramının, öğrenciler tarafından anlaşılmayan kavramlar arasında yer aldığı sonucuna ulaşmıştır (Ünlü, 2011: 50). Bu çalışmaya göre Reform kavramının erişim düzeyi %35,25'tir (Ünlü, 2011: 74).

Bektaş ve Bilgili ise çalışmalarında, bu çalışmada kullanılan Dirlik kavramına doğrudan yer vermemiş olmalarına rağmen; Dirlik kavramıyla yakından ilgili olan Has, Zeamet ve Tımar kavramlarına yer vererek yedinci sınıf öğrencilerinin kavram yanlışlıklarını ölçmüşlerdir. Bu kavramların ders kitabında yer alan tanımları ile öğrencilerin tanımlarının karşılaştırıldığı çalışmada; Has, öğrenciler tarafından sıklıkla boş bırakılmış ve cevabı bilinmemiştir (Bektaş ve Bilgili, 2004: 130). Tımar, öğrencilerin en çok yanlışlığa düştükleri kavramlar arasında yer alırken; Zeamet ise, en kolay anlaşılabilir kavramlar arasındaki yerini almıştır (Bektaş ve Bilgili, 2004: 131-132).

Ünal ve Er kelime ilişkilendirme testi yöntemiyle öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında, sosyal bilgiler dersinde öğretimi zor olan soyut kavramlara yönelik öğretmen adaylarının bilişsel yapılarını incelemiştir. Buna göre sosyal bilgilerde tarih disiplinine ait Reform, Rönesans ve Skolastik Düşünce kavramlarının

öğretmen adaylarına göre öğretimi zor olan kavramlar arasında yer aldığı görülmektedir (Ünal ve Er, 2017: 11). Bu çalışmada tarih kavramları içerisinde yer alan; ancak Ünal ve Er'in çalışmasında sosyoloji disiplinine ait olarak yer verilen Vakıf kavramı ise öğretmen adaylarına göre yine öğretimi zor olan soyut bir kavram olarak değerlendirilmiştir (Ünal ve Er, 2017: 13).

Bu çalışma süresince elde edilen bulgular ışığında araştırmacılara şu önerilerde bulunulabilir;

- Sosyal bilgilerin ekonomi, siyaset, sosyoloji, psikoloji vb. alt disiplinlerine yönelik yapılan araştırmalar, tarih, coğrafya ve vatandaşlık alt disiplinlerine yönelik gerçekleştirilen araştırmalara nazaran daha sınırlı düzeydedir. Bu sebeple öğrencilerin günlük yaşamında da sık sık karşılaştığı siyaset, ekonomi, hukuk gibi alanlara yönelik kavram bilgisini ölçen çalışmalar yapılabilir.
- Kavram yanlışlarının tespitinde sıkça kullanılan gözlem, görüşme vb. yöntemler sözel ağırlıklı sosyal bilim alanlarında sıkça kullanılırken; iki ve üç aşamalı teşhis yönteminin daha çok sayısal ağırlıklı fen ve matematik bilim alanlarında kullanıldığı görülmüştür. İki ve üç aşamalı teşhis testleri kavram yanlışlarını ölçmede oldukça etkili olduğundan, sosyal bilim alanlarında da daha yaygın olarak kullanılabilir.
- Kavram yanlışlarının tespiti, eğitimin ve öğretimin hemen her kademesinin başında yapılarak elde edilen verilere göre eğitim programları ve yöntemleri düzenlenebilir. Böylece hem kavram yanlışlarının varlığı erken teşhis edilmiş olur ve buna yönelik önlemler alınabilir; hem de ilerleyen zamanlarda oluşabilecek kavram yanlışlarının önüne geçilebilir.
- Bu çalışma ile geliştirilen TKYT, Türkiye'deki tüm üniversitelerde sosyal bilgiler öğretmenliği programında öğrenim gören öğrencilere uygulanarak kavram yanlış durumu ölçülebilir.
- Geliştirilen TKYT, sosyal bilgiler öğretmenliği lisans öğrencilerine birinci sınıfın başında ve dördüncü sınıfın sonunda ya da tüm lisans eğitimi süresince her yıl aynı kişilere uygulanarak öğrencilerin kavram yanlış durumları yıllara göre tespit edilebilir.
- TKYT'nin geliştirilme aşamasında, hatalı olduğundan ve madde analizi sonucunda ayırt edicilik indeksi 0,30'un altında kaldığından dolayı testten çıkarılan Feodalite,

Seyyah, İskan, Türkmen, Debbağ, Piri Reis, Buhara ve Tımar kavramlarına yönelik yanlış durumunun ölçüldüğü başka bir araştırma yapılabilir.

- Bu çalışmada tespit edilen kavram yanlışlarının giderilmesine yönelik farklı çalışmalar yapılabilir.
- Kavram yanlışlarının tespit edilmesine yönelik çalışmalarda, ortaya çıkarılan yanlışların hangi sebeplerle oluştuğuna dair araştırmalar yapılabilir.



5. KAYNAKLAR

- Akbaş, Y. (2002). *İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Coğrafi Kavramları Anlama Düzeyleri ve Kavram Yanılgıları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Akbaş, Y. (2013). Coğrafya ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kavram Öğretimi ve Kavram Yanılgıları Hakkındaki Görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 251-278.
- Akşit, İ. (2016). *7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Türk Tarihinde Yolculuk Ünitesinde Geçen Bazı Kavramların Öğrenilmesi Sürecinde Karşılaşılan Sorunların Belirlenmesi ve Çözümüne Yönelik Bir Eylem Araştırması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Alaca, E. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Avrupa Tarihinde Yer Alan Bazı Kavramlara Yönelik Bilgi Düzeyleri. *Turkish Studies*, 13(8), 133-156.
- Alkış, S., ve Güleç, S. (2006). İlköğretim Öğrencilerinin Bulut Kavramını Algılamaları Üzerine Bir Araştırma. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 3, 113-124.
- Arslan, S. (2010). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nde Kavram Yanılgılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Avcı, D., E., Kara, İ. ve Karaca, D. (2012). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının İş Konusundaki Kavram Yanılgıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 27-39.
- Avcı, G. (2015). *Altıncı Sınıflarda Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Coğrafi Kavramları Anlama Düzeyleri ve Kavram Yanılgılarının Belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Aycan, Y. (2010). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Yer Alan Kavramları Anlama Düzeyleri ve Kavram Yanılgıları (Gördes Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Aydın, S. (2007). *Geometrik Optik Konusundaki Kavram Yanılgılarının Kavramsal Değişim Metinleri İle Giderilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Aydoğan, S., Güneş, B. ve Gülçiçek, Ç. (2003). Isı ve Sıcaklık Konusunda Kavram Yanılgıları. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 111-124.
- Ayutlu, I. ve Şen, A., İ. (2012). Üç Aşamalı Test, Kavram Haritası ve Analoji Kullanılarak Lise Öğrencilerinin Elektrik Akımı Konusundaki Kavram Yanılgılarının Belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 37(166), 275-288.

- Ayyıldız, N. (2010). *6. Sınıf Matematik Dersi Geometriye Merhaba Ünitesine İlişkin Kavram Yanılgılarının Giderilmesinde Öğrenme Günlüklerinin Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bal, M., S. ve Akış, A. (2010). Sosyal Bilgiler Dersi “İnsanlar ve Yönetim” Ünitesinde Karşılaşılan Kavram Yanılgıları. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5(4), 2061-2070.
- Balcı, A. (2016). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler* (On İkinci Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bayrak, M., O. (1999). *Resimli Osmanlı Tarihi Sözlüğü*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Bektaş, Ö. ve Bilgili, A., S. (2004). İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi “Osmanlı Kültür ve Medeniyeti” Ünitesinde Geçen Tarih Terimleri İle İlgili Kavram Yanılgıları. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 119-141.
- Beydilli, K. (2003). Matbaa. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 28, 105-110. Ankara: TDV Yayınları.
- Bilgiç, A., T. (2005). *Tarihsel Terimler Sözlüğü* (İkinci Baskı). Ankara: Piramit Yayıncılık.
- Bitlisli, N. (2014). *6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Yeryüzünde Yaşam Ünitesinde Geçen Coğrafi Kavramları Algılama Düzeyleri ve Kavram Yanılgıları (Bayburt Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Borazan, İ. (2008). *Kavram Yanılgısı ve Çoklu Zeka Alanlarının İlişkilendirilmesine Dayalı Bir Öğretimin Kavram Yanılgılarının Giderilmesindeki Etkisinin İncelenmesi: “Dolaşım Sistemi” Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Bulut, N. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dünyanın Yapısı Konusundaki Kavram Yanılgılarının Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (Altıncı Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cin, M. (2004). İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Deniz Kavramını Algılamaları Üzerine Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 7-23.
- Çakır, M. ve Aldemir, B. (2011). İki Aşamalı Genetik Kavramlar Tanı Testi Geliştirme ve Geçerlik Çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 335-353.
- Çaycı, B. (2007). *Kavram Öğreniminde Kavramsal Değişim Yaklaşımının Etkililiğinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Çeliköz, N. (1998). Kavram Öğrenme ve Öğretme İlkeleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 69-76.
- Çiğdemöglü, C. ve Arslan, H. Ö. (2017). Atmosfer ile İlgili Çevre Problemleri Konularında Kavram Yanılgılarını Tespit Eden Üç Aşamalı Tanı Testinin Türkçeye Uyarlanması. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal Of Education Faculty)*, 14(1), 671-699.
- Demir, E., Saatçioğlu, Ö. ve İmrol, F. (2016). Uluslararası Dergilerde Yayımlanan Eğitim Araştırmalarının Normallik Varsayımları Açısından İncelenmesi. *Current Research in Education Dergisi*, 2(3), 130-148.
- Demirbilek, S. (2015). *Öğretmen Adaylarının Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Dersindeki Kavram Yanılgılarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirci, N. ve Efe, S. (2007). İlköğretim Öğrencilerinin Ses Konusundaki Kavram Yanılgılarının Belirlenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 23-56.
- Demirci, Ö. (2011). *8. Sınıf Öğrencilerinin Asitler ve Bazlar Konusuyla İlgili Yanılgılarını Gidermede Animasyon Destekli Kavramsal Değişim Metinlerinin Etkililiğinin Araştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Demirel, E. (2015). *İş Konusundaki Kavram Yanılgılarını Ortaya Çıkaran 2- Aşamalı Kavram Testi Geliştirme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğrukök, B. (2004). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Kavramların Kazandırılma Düzeyi (Konya Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dosay Gökdoğan, M. (2007). Pisagor. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. C.34. Ss.292-293.
- Dönmez, Y. (2011). *Sınıf Öğretmen Adaylarının Bazı Kimya Kavramlarını Anlama Seviyelerinin ve Kavram Yanılgılarının Belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dündar, H. (2007). *Kavram Analizi Stratejisinin Öğrencilerin Kavram Öğrenme Başarısı ve Hayat Bilgisi Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erkan ve Gömlüksiz (Editörler), (2008). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (Birinci Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Ferretti, R., MacArthur, C., & Okolo, C. (2005). Misconceptions About History: Reflections On Teaching For Historical Understanding In An Inclusive Fifth-Grade Classroom. T. Scruggs and M. Mastropieri (Editors). *Cognition and Learning in Diverse Settings (Advances in Learning and Behavioral Disabilities, Vol.18)* in (261-299). Bingley: Emerald Group Publishing.

- Genç, M., Genç, T. ve Yüzüak, A., V. (2012). Kavram Yanılgılarının Oyunlarla Tespiti: Tabu Oyunu. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 581-591.
- Görkemli Taban, T. (2017). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Sıvı Basıncı Konusundaki Kavram Yanılgılarının Dört Aşamalı Tanı Testi İle Belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Gray, M. & Foster, S. (2014). What do Thirteen and Fourteen-Year-Olds Know About the Holocaust before they Study it?. *International Journal of Historical Learning Teaching and Research*, 12(2), 64-78.
- Gültekin, G., Akpınar, M., Nohutcu, M., Özerdoğan, P. ve Aygün, S. (2018). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 7*. Ankara: MEB Yayınları.
- Gürçay, D. ve Gülbaş, E. (2016). Fizik Öğretmen Adaylarının Isı, Sıcaklık ve İç Enerji İle İlgili Kavram Yanılgıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 461-474.
- Haslam, F. and Treagust, D., F. (1987). Diagnosing Secondary Students' Misconceptions Of Photosynthesis and Respiration In Plants Using A Two-Tier Multiple Choice Instrument. *Journal Of Biological Education*, 21(3), 203-211.
- Irving, T., B. (2002). Kurtuba. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. C.26. Ss.451-453.
- Irwansyah, Sukarmin & Harjana. (2018). Development Of Three-Tier Diagnostics Instruments On Students Misconception Test In Fluid Concept. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Fisika Al-BiRuNi*, 07(2), 207-217.
- Kaçmaz, H. (2014). *11. Sınıf Öğrencilerinin Kimya Dersi Öğretim Programındaki Temel Kimya Kavramlarını Anlama Düzeyleri İle Kimya ve Çevreye Karşı Tutumlarının Tespiti*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaltakçı, D. (2012). *Development And Application Of A Four-Tier Test To Assess Pre-Service Physics Teachers' Misconceptions About Geometrical Optics*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaltakçı Gürel, D., Eryılmaz, A. & McDermott, L., C. (2015). A Review and Comparison of Diagnostic Instruments to Identify Students' Misconceptions in Science. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 11(5), 989-1008.
- Kaptan, F. (1998). Fen Öğretiminde Kavram Haritası Yönteminin Kullanılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 95-99.
- Karahan, M. (2009). *Tarih Derslerinde Demokrasi İle İlgili Kavramların Anlaşılma Düzeyi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon

- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (İkinci Yazım ve Otuzuncu Basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Karataş, F., Ö., Köse, S. ve Coştu, B. (2003). Öğrenci Yanılgılarını ve Anlama Düzeylerini Belirlemede Kullanılan İki Aşamalı Testler. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 54-69.
- Kaya, E. (2011). *İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Bazı Demokrasi Kavramları Hakkındaki Görüşleri ve Yanılgıları (Aksaray Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Kayacan, Z. (2010). *İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Coğrafi Koordinatlarla İlgili Kavram Yanılgıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Kousathana, M., Demerouti, M. & Tsaparlis, G. (2005). Instructional Misconceptions in Acid-Base Equilibria: An Analysis from a History and Philosophy of Science Perspective. *Science & Education*, 14, 173-193.
- Kılıç Alemisoğlu, Ö. (2014). *İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Karışımlar Konusundaki Kavram Yanılgılarının Belirlenmesi ve Giderilmesinde Kavram Değişim Metinlerinin Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Kılıç, A. (2015). *İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Dersi'nde Öğrencilerin Kavram Yanılgılarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Kılınç, S. (2017). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Yoğunluk Konusundaki Kavram Yanılgılarının Dört Aşamalı Tanı Testi İle Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kızılcık, H., Ş. ve Güneş, B. (2011). Düzgün Dairesel Hareket Konusunda Üç Aşamalı Kavram Yanılgısı Testi Geliştirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 278-292.
- Kop, Y. ve Katılmış, A. (2016). İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Tarihi Kavramların Kazandırılma Düzeyi. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 85-100.
- Koparan, T. ve Güven, B. (2013). Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim Öğrencilerinin Örneklem Kavramına Yönelik İstatistiksel Okuryazarlık Seviyesine Etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 185-196.
- Lin, S., W. (2004). Development and Application Of A Two-Tier Diagnostic Test For High School Students' Understanding Of Flowering Plant Growth and Development. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 2, 175-199.
- Malatyalı, E. ve Yılmaz, K. (2010). Yapılandırmacı Öğrenme Sürecinde Kavramlar ve Önemi: Kavramların Pedagojik Açından İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(14), 320-332.

- Miftakhuddin, Mustadi, A. ve Zulfati, H., M. (2019). Misconceptions between Social Studies and Social Sciences among Pre-Service Elementary Teachers. *International Journal of Education*, 12(1), 16-25.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Odam, A., L. and Barrow, L., H. (1995). Development and Application Of A Two-Tier Diagnostic Test Measuring College Biology Students' Understanding Of Diffusion and Osmosis After A Course Of Instruction. *The Journal Of Research In Science Teaching*, 32(1), 45-61.
- Özkan, F. (2017). *7. Sınıf Sindirim Sistemi Konusunda İki Aşamalı Test Geliştirilerek Kavram Yanılgılarının Tespit Edilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Öztürk, İ., H. (2011). Tarih Öğretiminde Anakronizm Sorunu: Sosyal Bilgiler ve Tarih Ders Kitaplarındaki Kurgusal Metinler Üzerine Bir İnceleme. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 37-58.
- Palabıyık, E. (2016). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Ondalık Sayılar Konusunda Hata ve Kavram Yanılgılarının Tespiti ve Analizi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Peşman, H. ve Eryılmaz, A. (2010). Development of a Three-Tier Test to Assess Misconceptions About Simple Electric Circuits. *The Journal of Educational Research*, 103, 208-222.
- Sarıyıldız, E. (2012). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin TC İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi "Çağdaş Türkiye Yolunda Adımlar" Ünitesinde Geçen Bazı Kavramları Anlama ve Edinme Durumlarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya* (Yirmi Dördüncü Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sever, R., Mazman Budak, F. ve Yalçınkaya, E. (2009). Coğrafya Eğitiminde Kavram Haritalarının Önemi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 19-32.
- Subaşı, S. (2013). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Adım Adım Türkiye Ünitesinde Yer Alan Kavramları Öğrenme Düzeyleri ile Derse Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Şen, Ş., Yılmaz, A. ve Geban, Ö. (2018). Üç Aşamalı Elektrokimya Kavram Testinin Geliştirilmesi. *Karaelmas Fen ve Mühendislik Dergisi*, 8(1), 324-330.
- Şengül, S. ve Ekinözü, İ. (2006). Canlandırma Yönteminin Öğrencilerin Matematik Tutumuna Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 517-526.

- Şenyurt, S. (2015). Sosyal Bilgilerde Kavram Öğretimi. M. Safran (Editör). *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (69-92) (Dördüncü Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Şimşek, A. (2006). Kavramların Öğretimi. *İçerik Türlerine Dayalı Öğretim*. (edit. Ali Şimşek) (Birinci Basım). Ss.27-70.
- Tamkavas, Ç., Kıray, A., Koçak, A. ve Koçak, N. (2016). 2005-2015 Yılları Arasında Türkiye’de Isı ve Sıcaklık Hakkındaki Kavram Yanılgılarıyla İlgili Yapılan Çalışmalar: Bir İçerik Analizi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 10(2), 426-446.
- Tokcan, H. (2015). *Sosyal Bilgilerde Kavram Öğretimi* (Birinci Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Turan, İ. (2002). Lise Coğrafya Derslerinde Kavram ve Terim Öğretimi ile İlgili Sorunlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 67-84.
- Türk Dil Kurumu. Ahilik. sozluk.gov.tr. (erişim tarihi ve saati: 30.06.2019 / 14.00).
- Türk Dil Kurumu. Aydınlanma. sozluk.gov.tr. (erişim tarihi ve saati: 30.06.2019 / 14.02).
- Türk Dil Kurumu. Baharat Yolu. sozluk.gov.tr. (erişim tarihi ve saati: 01.09.2019 / 17.55).
- Türk Dil Kurumu. Kavram. sozluk.gov.tr. (erişim tarihi ve saati: 19.06.2019 / 20.40).
- Türk Dil Kurumu. Kubbealtı. sozluk.gov.tr. (erişim tarihi ve saati: 30.06.2019 / 14.07).
- Türk Dil Kurumu. Pusula. sozluk.gov.tr. (erişim tarihi ve saati: 30.06.2019 / 14.13).
- Türk Dil Kurumu. Reform. sozluk.gov.tr. (erişim tarihi ve saati: 30.06.2019 / 14.14).
- Türk Dil Kurumu. Rönesans. sozluk.gov.tr. (erişim tarihi ve saati: 30.06.2019 / 14.17).
- Türk Dil Kurumu. Terim. sozluk.gov.tr. (erişim tarihi ve saati: 15.11.2019 / 06.30).
- Usta, E., Arslankara, V., B. ve Özarslan, M. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersine İlişkin Kavram Yanılgılarının İncelenmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 31-50.
- Uysal Bilgin, E. (2010). *11 ve 12. Sınıf Öğrencilerinin “Kimyasal Tepkimelerde Hız” Ünitesindeki Kavram Yanılgılarının Belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Uzunkaya, A. (2007). “Kavram Yanılgısı ve Çoklu Zeka Alanlarının İlişkilendirilmesine Dayalı Bir Öğretimin Kavram Yanılgılarının Giderilmesindeki Etkisinin İncelenmesi” “Mikroorganizmalar?..”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Ülgen, G. (2001). *Kavram Geliştirme Kuramları ve Uygulamalar* (Üçüncü Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Ünal, F. ve Er, H. (2017). Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretimi Zor Olan Soyut Kavramlara İlişkin Bilişsel Yapılarının İncelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 6-24.
- Ünlü, F. (2011). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Geçen Temel Kavramların 8. Sınıf Öğrencilerinde Erişim Düzeyi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Wijaya, C., P., Supriyona, K., H. & Muhardjito. (2016). The Diagnosis Of Senior High School Class X Mia B Students Misconceptions About Hidrostatic Pressure Concept Using Three-Tier. *Journal Pendidikan IPA Indonesia*, 5(1), 14-21.
- Yelbaş, S. (2011). *11. Sınıf T.C. Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Dersi İle İlgili Öğrencilerin Kavram Yanılgıları ve Bu Yanılgıların Nedenleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yeşiltaş, H., M., Taş, E. ve Özyürek, C. (2017). Yaratıcı Drama Destekli Fen Öğretiminin Kavram Yanılgılarına Etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 827-836.
- Yılmaz Yiğit, S. (2011). *İlköğretim İkinci Kademe Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Fiilimsiler Konusundaki Kavram Yanılgılarının Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Yılmaz, K. ve Çiviler, M. (2012). İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi “Yeryüzünde Yaşam” Ünitesinde Yer Alan Tarih Kavramlarının Öğretiminde Karşılaşılan Kavram Yanılgıları Üzerine Bir Eylem Araştırması. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-31.
- Yılmaz, M. (2009). Öğrenme ve Bilgi İlişkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 173-191.
- Yılmaz, S. (2008). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi “Haklarımı Öğreniyorum” Ünitesi İle İlgili Kavramları Anlama Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zengin, Y. (2018). *9. Sınıf Kuvvet ve Hareket Konusu İle İlgili 3 Aşamalı Kavram Testi Geliştirilmesi ve Kavramsal Değişim Metinlerinin Oluşturulması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Zeren Özer, D. ve Özkan, M. (2011). Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü Öğretmen Adaylarının Biyoloji Konularındaki Akademik Başarılarına Etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 181-207.

6. EKLER

Ek 1. Tarih Kavramları Yanılgı Testi

1A. Aşağıdakilerden hangisi Reform Hareketi ile ilgili yanlış bir bilgidir?

- a) "Yeniden doğuş" anlamına gelmektedir.
- b) Endüljans ve aforoz öncelikli olarak karşı çıkılan uygulamalardır.
- c) Almanya'da ortaya çıkmıştır.
- d) Öncüsü Martin Luther'dir.
- e) Kiliseye karşı oluşturulan 95 maddelik bir bildiri ile başlayan harekettir.

1B. Verdiğiniz yanıtın nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) 'Yeniden doğuş' reformun değil rönesansın kelime anlamıdır.
- b) Endüljans ve aforoz Aydınlanma Çağı'nda karşı çıkılan başlıca uygulamalardır.
- c) Almanya'da değil İtalya'da ortaya çıkmıştır.
- d) Öncüsü Martin Luther değil Martin Luther King'dir.
- e) 95 değil 85 maddelik bir bildiri asılarak başlayan harekettir.
- f)

1C. Yukarıdaki iki soruya verdiğiniz cevaptan emin misiniz?

- a) Eminim
- b) Emin değilim

2A. Osmanlı Devleti'nde Divan-ı Hümayun'un toplandığı yere ne ad verilirdi?

- a) Arz Odası
- b) Kubbealtı
- c) Has Oda
- d) Enderun
- e) Bab-ı Hümayun

2B. Verdiğiniz yanıtın nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Önemli davalar padişaha arz odasında arz edildikten sonra Divan-ı Hümayun yine burada toplanırdı.
- b) Adalet kulesinin altındaki Kubbealtı'nda yapılan bu toplantılarda önemli kararlar alınırdı.
- c) Padişahın da katıldığı toplantıların hepsi padişaha ait Has odada yapılırdı.
- d) Divan-ı Hümayun'a katılan devlet adamları Enderun Mektebi'nde yetiştiği için toplantılar da Enderun'da yapılırdı.
- e) Divan-ı Hümayun, Bab-ı Hümayun da denilen sarayın giriş kapısının bulunduğu alanda yapılırdı.
- f)

2C. Yukarıdaki iki soruya verdiğiniz cevaptan emin misiniz?

- a) Eminim
- b) Emin değilim

3A. Güney Asya'da Hint Okyanusu'ndan başlayıp Umman Denizi'nde Basra Körfezi ve Kızıldeniz kollarına ayrılarak Suriye limanlarına ve Mısır'a kadar ulaşan yolun adı nedir?

- a) İpek Yolu
- b) Kral Yolu
- c) Baharat Yolu
- d) Macellan Boğazı
- e) Malaka Boğazı

3B. Verdiğiniz yanıtın nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Soruda geçen güzergah boyunca Çin'in ipeği Batı'ya ulaştırıldığı için İpek Yolu olarak anılmıştır.
- b) Asya ve Avrupa arasındaki kral ve hükümdarların kullandığı yol olması sebebiyle Kral Yolu olarak anılmıştır.
- c) Asya'nın baharatı bu kervan yolu ile Batı'ya ulaştırıldığı için Baharat Yolu olarak anılmıştır.
- d) Macellan tarafından yapılan dünya seyahatinin güzergahı olduğu için Macellan Boğazı olarak adlandırılmıştır.
- e) Hint Okyanusu'nda bulunan Malaka Boğazı bu kervan yolunun başlangıç noktası olduğu için bu isimle anılmıştır.
- f)

3C. Yukarıdaki iki soruya verdiğiniz cevaptan emin misiniz?

- a) Eminim
- b) Emin değilim

4A. Mısırlılar ile Hititler arasında yapılan Kadeş Antlaşması'nın düzenlendiği malzeme hangisidir?

- a) Papirüs kâğıdı
- b) Parşömen kâğıdı
- c) Kil tablet
- d) Kitabe
- e) Kâğıt

4B. Verdiğiniz yanıtın nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Mısırlıların yaygın olarak kullandığı yazı malzemesi papirüs kağıdı olduğu için antlaşma bu malzeme üzerine düzenlenmiştir.
- b) Parşömen kağıdının kullanımı daha kolay olduğu için antlaşma bu malzeme üzerine düzenlenmiştir.
- c) Orjinali gümüş tablet üzerine düzenlenen antlaşmanın daha kolay çoğaltılmasını sağlayabilmek için antlaşma kil tablet üzerine düzenlenmiştir.
- d) Dönemin koşulları gereği kitabeler yaygın olarak kullandığından antlaşma da kitabeye düzenlenmiştir.
- e) Antlaşma kağıdın icadından sonra imzalandığı için kağıt üzerine düzenlenmiştir.
- f)

4C. Yukarıdaki iki soruya verdiğiniz cevaptan emin misiniz?

- a) Eminim
- b) Emin değilim

5A. Osmanlı Devleti'nde mesleki eğitimi gerçekleştiren kurum aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Mahalle mektepleri
- b) Loncalar
- c) Medreseler
- d) Enderun Mektebi
- e) Vakıflar

5B. Verdiğiniz yanıtın nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Mahalle mekteplerinde çocuklar küçüklükten itibaren uygun oldukları mesleğe yönelik eğitim alırlar.
- b) Loncalar çıraklıktan ustalığa kadar mesleki eğitimi gerçekleştiren kurumdur.
- c) Medreselerde farklı eğitim seviyelerine göre yeteneği olan öğrencilere mesleki eğitim verilmiştir.
- d) Enderun Mektebi'nde yönetici adaylarına yönetim dışındaki boş vakitlerini değerlendirmeleri amacıyla mesleki eğitim verilmiştir.
- e) Vakıflar sosyal yardımlaşmayı sağlamanın yanında yetimlere mesleki eğitim sağlayan kurumlardır.
- f)

5C. Yukarıdaki iki soruya verdiğiniz cevaptan emin misiniz?

- a) Eminim
- b) Emin değilim

6A. Avrupalıların 11. ve 12. yüzyıllarda Haçlı Seferleri sırasında İslam Dünyası'ndan öğrendikleri aşağıdaki araçlardan hangisi Coğrafi Keşifler'in başlamasında doğrudan etkili olmuştur?

- a) Kağıt
- b) Matbaa
- c) Barut
- d) Güneş Saati
- e) Pusula

6B. Verdiğiniz yanıtın nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Avrupalılar kağıdı İslam dünyasından değil Çin'den öğrenmişlerdir.
- b) Matbaa ile çoğaltılan haritalar keşiflerin başlamasında etkili olmuştur.
- c) Barutun gemilerde kullanılmasıyla denizyolu, keşiflerde kolaylık sağlamıştır.
- d) Denizde güneş saati ile yön tayini yapılarak keşifler başlatılmıştır.
- e) Açık denizde yön bulmak için pusuladan yararlanılmıştır.
- f)

6C. Yukarıdaki iki soruya verdiğiniz cevaptan emin misiniz?

- a) Eminim
- b) Emin değilim

7A. 15. ve 16. yüzyıllarda önce İtalya'da başlayıp daha sonra Avrupa'ya yayılan bilim, sanat ve edebiyat alanındaki gelişmelere Rönesans denir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi Rönesans ile ilgili değildir?

- a) Leonardo Da Vinci'nin insan anatomisiyle ilgili resimler yapması
- b) Luther'in kiliseye bildiri asması
- c) Montaigne'nin Denemeler adlı eserini yazması
- d) Kopernik'in astronomik çalışmalar yapması
- e) Skolastik düşüncenin zayıflaması

7B. Verdiğiniz yanıtın nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Da Vinci anatomik resimlerini Aydınlanma Dönemi'nde yapmıştır.
- b) Luther'in kiliseye astığı bildiri Reform Hareketi ile ilgilidir.
- c) Montaigne Rönesans Dönemi'nden çok daha sonra doğmuş ve eser vermiştir.
- d) Kopernik astronomik alanda değil edebi alanda çalışmalar yapmıştır.
- e) Skolastik düşünce Rönesans sonrası Reform Hareketi Dönemi'nde zayıflamaya başlamıştır.
- f)

7C. Yukarıdaki iki soruya verdiğiniz cevaptan emin misiniz?

- a) Eminim
- b) Emin değilim

8A. Kayılarla ilgili aşağıdaki bilgilerden hangisi yanlıştır?

- a) Oğuzların Bozok koluna mensup bir boydur.
- b) Ertuğrul Gazi'nin oğlu Osman Bey zamanında beylik haline gelmişlerdir.
- c) Anadolu Selçuklularının Bizans sınırında kurulan uç beyliğidirler.
- d) Söğüt ve Domaniç Kayılara yaylak ve kışlak olarak verilen bölgelerdir.
- e) Malazgirt Zaferi'nden önce Kayılar toplu olarak Anadolu'ya gelmişlerdir.

8B. Verdiğiniz yanıtın nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Kayılar, Oğuzların Üçok koluna mensuptur.
- b) Ertuğrul Gazi döneminde beylik haline gelmişlerdir.
- c) Anadolu Selçuklularının Bizans sınırındaki uç beyliği Kayılar değil Kınıklardır.
- d) Kayılara verilen yaylak ve kışlık bölgeleri Ankara ve Karacadağ topraklarıdır.
- e) Kayıların Anadolu'ya toplu halde gelişleri Malazgirt Savaşı'ndan sonra gerçekleşmiştir.
- f)

8C. Yukarıdaki iki soruya verdiğiniz cevaptan emin misiniz?

- a) Eminim b) Emin değilim

9A. Avrupa'da var olan skolastik düşünceyle ilgili aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- a) Dünya'nın evrenin merkezinde olduğu görüşü hakimdir.
b) Deney ve gözlem önemli değildir.
c) Kilisenin evrenle ilgili her bilgiye sahip olduğu düşünülür.
d) Skolastik düşüncenin zayıflaması Aydınlanma Çağı ile başlamıştır.
e) Laiklik anlayışı yoktur.

9B. Verdiğiniz yanıtın nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Skolastik düşünceye göre evrenin merkezinde Güneş vardır.
b) Bilimsel çalışmalara ve deney/gözleme önem verilir.
c) Bu düşünce sistemine göre kilise her şeyi bilemez.
d) Skolastik düşüncenin zayıflaması Rönesans ile başlamıştır.
e) Skolastik düşüncede eğitim, kilise tarafından verildiğinden laik bir düzen görülür.
f)

9C. Yukarıdaki iki soruya verdiğiniz cevaptan emin misiniz?

- a) Eminim b) Emin değilim

10A. Avrupa'da 15. ve 16. Yüzyıllarda yaşanan Rönesans ve Reform hareketlerinden sonra Aydınlanma Dönemi yaşanmıştır.

Buna göre aşağıdakilerden hangisinin Aydınlanma Çağı'na etkisi olmamıştır?

- a) Özgür düşünce ortamının oluşması
- b) Barutun ateşli silahlarda kullanılmaya başlanması
- c) Matbaa sayesinde İncil'in başka dillere çevrilerek çoğaltılması
- d) Kilisenin etkisinin ve gücünün azalması
- e) Bilim ve teknik alanındaki ilerlemeler

10B. Verdiğiniz yanıtın nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) İnsanların düşüncelerini özgürce söyleyebilmeleri ancak Fransız İhtilali ile birlikte gerçekleşmiştir.
- b) Barutun ateşli silahlarda kullanılması Orta Çağ'da askeri alanda etkili olmuştur.
- c) İncil'in başka dillere çevrilmesi sadece Reform Hareketi'ne katkı sağlamıştır.
- d) Kilisenin etkisi ve gücü günümüzde hala devam ettiğinden azalmamıştır.
- e) Bilimsel ve teknik ilerlemeler Aydınlanma Dönemi sonrası Sanayi İnkılabı ile başlamıştır.
- f)

10C. Yukarıdaki iki soruya verdiğiniz cevaptan emin misiniz?

- a) Eminim
- b) Emin değilim

11A. Dirlik ile ilgili aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- a) Osmanlı'da tımar sisteminin uygulanması için devletin verdiği toprak parçasıdır.
- b) Dirlik arazisinin en küçüğü tımandır.
- c) Osmanlı'da dirlik sisteminin tamamen kaldırılması Tanzimat Fermanı ile gerçekleşmiştir.
- d) Dirlik arazisinin en büyüğü zeamettir.
- e) Padişah ve hanedan mensuplarına verilen dirlik toprağının adı hastır.

11B. Verdiğiniz yanıtın nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Tımar sisteminin uygulanması için devletin verdiği arazi paşmaklıktır.
- b) Dirlik arazisinin en küçüğüne ocaklık denir.
- c) Osmanlı'da dirlik sisteminin tamamen kaldırılması Senedi ittifak ile gerçekleşmiştir.
- d) Dirlik arazisinin en büyüğüne has denir.
- e) Padişah ve hanedan mensuplarına verilen toprak yurtluktur.
- f)

11C. Yukarıdaki iki soruya verdiğiniz cevaptan emin misiniz?

- a) Eminim
- b) Emin değilim

12A. Aşağıdakilerden hangisi endüljans ile ilgili söylenemez?

- a) Reform hareketinin ortaya çıkmasında doğrudan etkili olan etmenlerden biridir.
- b) Kilise tarafından gerçekleştirilen bir uygulamadır.
- c) Günahların affı ve cennetten arsa satın alma uygulamasıdır.
- d) Günahlardan kaçınmak endüljansın verilme sebeplerindedir.
- e) Reform Hareketi sonucu ortaya çıkan Hristiyan mezheplerinden biridir.

12B. Verdiğiniz yanıtın nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Reformun ortaya çıkmasında doğrudan değil dolaylı etki etmiştir.
- b) Kralların yaygın olarak gerçekleştirdiği bir uygulamadır.
- c) Dinden çıkarma uygulamasıdır.
- d) Günah işlemek endüljansın verilme sebebidir.
- e) Reform sonucunda Anglikanizm, Protestanlık gibi Hristiyan mezhepleri oluşmuştur.
- f)

12C. Yukarıdaki iki soruya verdiğiniz cevaptan emin misiniz?

- a) Eminim
- b) Emin değilim

13A. Ahilik ile ilgili aşağıda verilen bilgilerden hangisi yanlıştır?

- a) Sadece Müslümanlar ahi birliklerine katılabilmektedir.
- b) Anadolu'ya göç eden Türkmenlerin yerli esnaf karşısında dayanışmasını sağlamak için kurulmuştur.
- c) Ahilik 14. yüzyılda ortaya çıkmıştır.
- d) Ahi birliklerinin meslek gruplarına göre bir teşkilatlanma yapısı vardır.
- e) Anadolu'daki kurucusu Ahi Evran'dır.

13B. Verdiğiniz yanıtın nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Hem Müslüman hem de gayrimüslimler katılabilmektedir.
- b) Ahilikte bireysel üretim önemli olduğu için dayanışma söz konusu değildir.
- c) Ahilik 14. yy.dan daha eski bir tarihte ortaya çıkmıştır.
- d) Birlikler meslek gruplarına göre değil bağlı bulunulan boylara göre teşkilatlanmıştır.
- e) Anadolu'daki kurucusu Ahmet Yesevi'dir.
- f)

13C. Yukarıdaki iki soruya verdiğiniz cevaptan emin misiniz?

- a) Eminim b) Emin değilim

14A. Vakıf; yardımlaşma amacıyla sahip olunan varlıkların bir kısmını gönüllü olarak kamu yararına harcama gayesiyle ortaya çıkan bir topluluk veya bir kimse tarafından bırakılan mülk, paradır.

Aşağıda verilen tarihi vakıflar ve buldukları şehir eşleştirmelerinden hangisi yanlıştır?

- a) II.Beyazıt Darüşşifası - Edirne
b) Sarıhan Kervansarayı - Nevşehir
c) Gökmedrese - Sivas
d) Sultanahmet Camii - İstanbul
e) İrgandı Köprüsü - Sakarya

14B. Verdiğiniz yanıtın nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) II.Beyazıt Darüşşifası İstanbul'dadır.
b) Sarıhan Kervansarayı Konya'dadır.
c) Gökmedrese Tokat'tadır.
d) Sultanahmet Camii Bursa'dadır.
e) İrgandı Köprüsü Bursa'dadır.
f)

14C.Yukarıdaki iki soruya verdiğiniz cevaptan emin misiniz?

- a) Eminim b) Emin değilim

15A. Matbaa ile ilgili aşağıdaki bilgilerden hangisi yanlıştır?

- a) İlk kez Çinliler kullanmıştır.
- b) 15. yy.da Avrupa'daki mucidi Gutenberg'dir.
- c) İncil'in çoğaltılmasında kullanılmıştır.
- d) İlk Osmanlı matbaası kurulduğunda dönemin padişahı III. Ahmet idi.
- e) Osmanlı matbaasında basılan ilk eser Kuran-ı Kerim'dir.

15B. Verdiğiniz yanıtın nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) İlk kez Hintliler kullanmıştır.
- b) 15. yy.da Avrupa'daki mucidi Fust'tur.
- c) İncil'in çoğaltılmasına etkisi olmamıştır.
- d) İlk Osmanlı matbaası kurulduğunda dönemin padişahı III. Selim idi.
- e) Osmanlı matbaasında basılan ilk eser Van Kulu Lügatı'dır.
- f)

15C. Yukarıdaki iki soruya verdiğiniz cevaptan emin misiniz?

- a) Eminim
- b) Emin değilim

16A. Harezmi ile ilgili aşağıda verilen bilgilerden hangisi doğru değildir?

- a) Matematik, coğrafya ve astronomi alanlarına yönelik çalışmaları vardır.
- b) Meridyen dairesinin 1 derecelik açısını büyük bir isabet ile hesaplamıştır.
- c) x'i matematik bilimine kazandırmıştır.
- d) Sıfır (0) rakamını İslam Dünyası'na sokan ve hesap yapmak için kullanan ilk kişidir.
- e) En önemli eseri Mukaddime'dir.

16B. Verdiğiniz yanıtın nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Matematik ve astronomi ile ilgili çalışmış; ancak coğrafya ile ilgilenmemiştir.
- b) Meridyen dairesinin açısını hesaplarken büyük oranda hatalı sonuca ulaşmıştır.
- c) x'i matematik bilimine kazandıran bilim adamı Hazini'dir.
- d) Sıfır 'ı (0) İslam Dünyası'na sokup hesap yapmada kullanan ilk kişi Hazini'dir.
- e) Mukaddime, İbn Haldun'un eseridir.
- f)

16C. Yukarıdaki iki soruya verdiğiniz cevaptan emin misiniz?

- a) Eminim
- b) Emin değilim

17A. İbn Sina ile ilgili aşağıda verilen bilgilerden hangisi yanlıştır?

- a) 10. ve 11. yüzyılda yaşamış bir bilim adamıdır.
- b) 'Tıbbın Kanunu' isimli eseri kaleme almıştır.
- c) İstanbul'un enlem ve boylam derecesini hesaplamıştır.
- d) Mikroskobun keşfinden önce canlı mikropların varlığından bahseden kişidir.
- e) Felsefe, astronomi, matematik, kimya, fizik gibi birçok alanda çalışmalar yapmıştır.

17B. Verdiğiniz yanıtın nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) İbn Sina 9. yy.da yaşamıştır.
- b) Tıbbı Kanunu isimli eser Farabi'ye aittir.
- c) İstanbul'un enlem ve boylam derecesini hesaplayan bilim insanı Ali Kuşçu'dur.
- d) Canlı mikropların varlığından bahseden kişi bu alanda çalışmalar yapan Akşemsettin'dir.
- e) İbn Sina felsefe ile ilgilenmemiştir.
- f)

17C. Yukarıdaki iki soruya verdiğiniz cevaptan emin misiniz?

- a) Eminim b) Emin değilim

18A. Pisagor'la ilgili aşağıdakilerden hangisi yanlış bir bilgidir?

- a) Filozof terimini ilk kullanan kişidir.
b) 'Bir dik üçgende dik kenarların kareleri toplamı üçüncü kenarın karesine eşittir' teoremine ismini vermiştir.
c) Aristo'dan sonra '2. öğretici' ünvanına sahiptir.
d) Galileo'dan yüzyıllar önce Dünya'nın yuvarlaklığını savunmuştur.
e) Dünya'nın güneş etrafında döndüğü fikrini ortaya atan ilk kişidir.

18B. Verdiğiniz yanıtın nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Filozof terimini ilk kullanan kişi Sokrates'tir.
b) Bu teoreme adını veren kişi Euklid (Öklid)'dir.
c) Aristo'dan sonra '2. öğretici' ünvanına sahip olan kişi Farabi'dir.
d) Galileo'dan önce Dünya'nın yuvarlaklığını savunan kişi Cezeri'dir.
e) Dünya'nın Güneş etrafında döndüğünü savunan ilk bilim adamı Kopernik'tir.
f)

18C. Yukarıdaki iki soruya verdiğiniz cevaptan emin misiniz?

- a) Eminim b) Emin değilim

19A. Kurtuba şehri ile ilgili aşağıdaki bilgilerden hangisi yanlıştır?

- a) Endülüs Emevi Devleti'nin başkentidir.
- b) İslam Dünyası'nın en büyük 3. camisine ev sahipliği yapmaktadır.
- c) Günümüzdeki adı Cordoba'dır.
- d) Şehrin bulunduğu coğrafyanın adı İber Yarımadası'dır.
- e) Günümüzde Portekiz sınırları içerisindedir.

19B. Verdiğiniz yanıtın nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Endülüs Emevi Devleti'nin başkenti Gırnata'dır.
- b) İslam Dünyası'nın 3. en büyük camisi İstanbul'dadır.
- c) Günümüzdeki adı Sevilla'dır.
- d) Şehrin de içinde bulunduğu coğrafyanın ismi İskandinav Yarımadası'dır.
- e) Günümüzde İspanya sınırları içerisindedir.
- f)

19C. Yukarıdaki iki soruya verdiğiniz cevaptan emin misiniz?

- a) Eminim
- b) Emin değilim

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Hatice ÖZKAN

Doğum Yeri ve Tarihi : İstanbul / 21.11.1995

Eğitim Durumu

Lisan Eğitimi : İstanbul Üniversitesi / Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi / Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

Yüksek Lisans Eğitimi : Adnan Menderes Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Sosyal Bilgiler Eğitimi

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce (Yökdil: 60.00)

İletişim

e-posta adresi : 1453haticeozkan@gmail.com

Tarih : 13/12/2019