

8. SINIF VATANDAŞLIK VE DEMOKRASİ EĞİTİMİ DERSİ KAZANIMLARI İLE DEĞERLENDİRME SORULARININ SOLO TAKSONOMİSİNE GÖRE İNCELENMESİ

An Evaluation of the Assessment Questions in the Textbook and
Objectives of the 8th Grade Curriculum Citizenship and Democracy
Education Course According to SOLO Taxonomy

Araş.Gör. Melehat GEZER¹

Araş.Gör. Mustafa İLHAN²



ÖZET

Bu araştırmada, 2010 yılında yayımlanan ve 2011 yılında revize edilen 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlar ile MEB tarafından 2011 yılında kabul edilip, 2012 yılında basılan ders kitabındaki değerlendirme sorularının SOLO taksonomisinin düzeylerine göre analiz edilmesi amaçlanmıştır. Kazanım ve değerlendirme sorularının analizi SOLO taksonomisinin tek yönlü yapı, çok yönlü yapı, ilişkisel yapı ve soyutlanmış yapı düzeyleri referans alınarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; incelenen 12 kazanımdan, 8'i(%66.67) çok yönlü yapı, 2'si (%16.66) ilişkisel yapı ve diğer 2'si (%16.67) soyutlanmış yapı düzeylerine karşılık gelmektedir. Programda tek yönlü yapı düzeyine karşılık gelen kazanım olmadığı görülmüştür. Değerlendirme sorularının analizine ilişkin bulgular incelendiğinde, 55 sorudan 27'sinin (%45.45) tek yönlü, 13'ünün (%23.64) çok yönlü ve 15'inin (%27.27) ilişkisel yapı düzeylerini temsil ettiği saptanmıştır. Ders kitabında, soyutlanmış yapı düzeyini temsil eden sorunun bulunmadığı belirlenmiştir. Ulaşılan bulgular doğrultusunda uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik öneriler getirilmiştir.

Anahtar Sözcükler: SOLO Taksonomisi, 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi, Öğretim Programı, Ders Kitabı, Değerlendirme Soruları.

¹ Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Diyarbakır

² Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Diyarbakır.

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate the objectives specified in the 8th grade curriculum of the course Citizenship and Democracy Education Curriculum, which was published in 2010 and revised in 2011, and the assessment questions in the textbook accepted in 2011 and published 2012 by the Ministry of Education according to the levels of the SOLO Taxonomy. The analysis of the objectives and the assessment questions were carried out with reference to SOLO taxonomy of the Unistructural, Multistructural, Relational and Extended Abstract structure level. In this study, document analysis techniques of qualitative research methods were applied. According to research findings; of the 12 objectives, 8 (66.67%) corresponds to the level of Multistructural, 2 (16.66%) corresponds to the level of relational and other 2 (16.67%) corresponds to the level of extended abstract. It has been determined that there was no objectives corresponds to level of unistructural. By analyzing the findings related to the analysis of the assessment questions, it was determined that 27 of them (45.45%) were unistructural, 13 of them (23.64%) multistructural and 15 of them (27.27%) were at the level of relational structure. It was also found that there wasn't any assessment questions for the level of extended abstract. In line with the findings obtained in this study, recommendations for implications and further researches are made.

Keywords: *SOLO Taxonomy, The Course of 8th Grade Citizenship and Democracy Education, Curriculum, Textbook, Assessment Questions*

GİRİŞ

Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi ile kendi düşüncelerini ifade edebilen, başkalarının düşüncelerine saygı gösteren, topluma duyarlı, toplumun iyiliği için harekete geçebilen ve toplumda demokrasi bilincinin yerleşmesine katkıda bulunan bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (MEB, 2010; Preston ve Herman, 1974). Türkiye’de 2010 yılından itibaren uygulamaya konulan 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı’nda yer alan kazanımlar sıralanan bu amaçlar temele alınarak düzenlenmiştir. Program öğeleri arasında dinamik ilişkiler bulunduğundan, kazanımlardaki söz konusu düzenleme, değerlendirme durumlarındaki değişiklikleri de beraberinde getirmiştir (Çıkrıkçı Demirtaşlı, 2012). Değerlendirme durumları, uygulanan öğretim programının işlerliğinin ve öğrenme-öğretme sürecinin etkililiğinin ortaya konulabilmesini sağlar. Bu yönüyle değerlendirme durumları öğretim programının kontrol ögesi olarak ifade edilmektedir (Başol, 2012; Tekin, 2009). Programın işlerliği değerlendirme durumlarıyla kontrol edilirken; değerlendirme durumlarının işlerliği, kazanımlar ve değerlendirme soruları arasındaki tutarlık incelenerek belirlenmektedir (Airasian ve Miranda, 2002). Değerlendirme sorularının program kazanımları ile ne düzeyde tutarlı olduğunun belirlenebilmesi için her iki program öğesinin bilişsel düzeylerinin sınıflandırılması gerekmektedir. Bu sınıflandırma işleminde, Bloom, Gagne, Haladyana, Marzano, Fink ve Dettmer gibi farklı taksonomiler kullanılabilir. Program kazanımları ile değerlendirme sorularının bilişsel düzeylerinin belirlenmesinde yaygın olarak kullanılan taksonomilerden biri SOLO (Structure of Observed Learning Outcomes) taksonomisi (Arı, 2013).

SOLO Taksonomisi

SOLO taksonomisi, gözlenebilir öğrenme çıktılarının yapısını açıklamak üzere, Biggs ve Collis (1982) tarafından ileri sürülmüştür. SOLO taksonomisine göre öğrenme döngüsü, yapı öncesi, tek yönlü yapı, çok yönlü yapı, ilişkisel yapı ve soyutlanmış yapı olmak üzere beş düzeyli hiyerarşik bir yapıya sahiptir (Biggs ve Collis, 1982; Biggs ve Collis, 1991; Biggs, 2003; Biggs ve Tang, 2007). SOLO taksonomisinin en alt basamağı yapı öncesi düzeydir. Bu düzeyde öğrenci gerçekleştirilmesi beklenen görevi uygun bir biçimde yerine getirememekte ya da kendisine yöneltilen problemin çözümü için herhangi bir yarar sağlamayan açıklamalar yapmaktadır (Brabrand ve Dahl, 2009). SOLO taksonomisinin ikinci düzeyi tek yönlü yapıdır. Bu düzeyde, öğrenci kendisine yöneltilen soruyu dar ve yüzeysel bir bakış açısı ile ele almakta, çalıştığı konunun tek bir yönü ile ilgilenmekte, kavramsal yapılara ya da adlandırmalara odaklanmaktadır (Lister, Simon, Thompson, Whalley ve Prasad, 2006; Minogue ve Jones, 2009). Çok yönlü yapı düzeyinde, öğrenci konu ile ilgili birden fazla yönü anlamakta, ancak bunlar arasında bir ilişki kuramamaktadır. Bu düzeyde öğrenci; çözmeye çalıştığı problem ile ilgili çeşitli fikirleri listeleyebilmesine rağmen, bu fikirlerden anlamlı bir bütüne ulaşamamaktadır. Çok yönlü yapı düzeyi öğrencinin ağaçları görebildiği ancak ormanı göremediği bir basamak olarak ifade edilmektedir (Burnett, 1999). İlişkisel yapı düzeyinde, çok yönlü yapı düzeyindeki açıklayıcı yaklaşımın ötesine geçilmektedir. Bu düzeyde, öğrenci neden-sonuç ilişkileri kurabilmekte ve problemin çözümüne yönelik olarak ileri sürdüğü fikirleri anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde bir araya getirebilmektedir (Hattie ve Brown, 2004). Soyutlanmış yapı ise, öğrencinin konu ile ilgili öğrendiklerini farklı bir alana transfer edebildiği, yeni ve yaratıcı fikirler ileri sürebildiği bir

8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Kazanımları İle Değerlendirme Sorularının Solo Taksonomisine Göre İncelenmesi

düzeştir. Bu düzeştirde öğrenci konuyu üst biliş düzeştirinde anlamakta, problemde somut olarak verilen bilgilerin ötesinde genellemelere ulaşabilmektedir (Lake, 1999; Pegg ve Davey, 1998). Biggs (2003) ile Burnett (1999), SOLO taksonomisinin düzeştirlerine ilişkin yukarıda sıralanan özelliklerden yola çıkarak her bir düzeştir için çeşitli gösterge fiiller tanımlamıştır. Yapı öncesi düzeştirde, konu ile ilgili herhangi bir öğrenme söz konusu olmadığından, bu düzeştir karşılık gelen bir gösterge fiil bulunmamaktadır. Tek yönlü yapı, çok yönlü yapı, ilişkisel yapı ve soyutlanmış yapı düzeştirlerine yönelik olarak tanımlanan gösterge fiiller Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. SOLO Taksonomisinin Düzeştirleri için Tanımlanan Gösterge Fiiller

Tek Yönlü Yapı	Çok Yönlü Yapı	İlişkisel Yapı	Soyutlanmış Yapı
-Aktarmak	-Birleştirmek	-Sorgulamak	-Derinlemesine incelemek
-Söylemek	-Sınıflandırmak	-Uygulamak	-Tasarımlamak
-İfade etmek	-Numaralandırmak	-Ana hatlarını çizmek	-Oluşturmak
-Teşhis etmek	-Listelemek	-Ayırt etmek	-Yargılamak
-Farkına varmak	-Tanımlamak	-Analiz etmek	-Hipotez kurmak
-Hatırlamak	-Metaforik konuşmak	-Sınıflandırmak	-Değerlendirmek
-Tekrar etmek	-Planlamak	-Karşılaştırmak	-Tartışmak
-İşaretlemek	-Algoritmaları ve yöntemleri uygulamak	-Kategorize etmek	-Yansıtmak
-İsmlendirmek	-Açıklık getirmek	-Gözlemlemek	-Teoriyi yeni bir alana uygulamak
-Tanımak	-Netleştirmek	-Özetlemek	-Genelleme yapmak
	-Anlamını açıklamak	-Tahmin etmek	-Kuram oluşturmak
	-Sembolleştirmek	-Bütünleştirmek	-Tahmin etmek
	-Nitlendirmek	-Sebeplerini açıklamak	-Hipotez kurmak
		-Değerlendirmek	
		-Verilen bir teoriyi ilgili alana uygulamak	

Öğrencinin herhangi bir değerlendirme sorusuna verdiği cevabın, SOLO taksonomisinin hangi düzeştirine karşılık geldiğini belirlemek için yukarıda listelenen gösterge fiillerden yararlanılabilmektedir. Örneğin; “Hak, özgürlük ve sorumluluk arasındaki ilişkileri açıklayınız” şeklindeki bir değerlendirme sorusuna, öğrencinin bu kavramlardan yalnızca birini açıklayarak verdiği cevap tek yönlü yapı düzeştirine karşılık gelmektedir. Bu şekildeki bir cevap hatırlamak fiili ile karakterize edilebilmekte ve öğrencinin problemin tek bir yönüne odaklandığını göstermektedir. Öğrencinin soruya verdiği cevapta, bu üç kavramdan birkaçını açıklaması; ancak kavramlar arasında ilişki kuramaması, çok yönlü yapı düzeştirini yansıtmaktadır. Listelemek ve açıklık getirmek gösterge fiilleri böyle bir cevabın çok yönlü yapı düzeştirine karşılık geldiğine işaret etmektedir. Öğrencinin kavramları açıklamanın yanı sıra, bu kavramlar arasında bağlantı kurarak soruya verdiği cevap, bütünleştirmek ve karşılaştırmak fiillerini yansıtmaktadır. Dolayısıyla bu şekildeki bir cevap ilişkisel yapı düzeştirine karşılık gelmektedir. Örnekte de görüldüğü üzere, SOLO taksonomisinin alt basamaklarından üst basamaklarına doğru gidildikçe çok yönlü düşünme, ilişkilendirme ve tutarlılık artmaktadır (Biggs ve Collis, 1991; Chan, Tsui ve Chan, 2002; Hattie ve Brown, 2004; Hattie ve Purdie, 1998).

Öğrencilerin herhangi bir soruya verdiği cevabın SOLO taksonomisinin düzeylerine göre analiz edilmesi, öğrenmelerin hem niceliksel hem de niteliksel yönünün belirlenebilmesini sağlamaktadır. Çünkü SOLO taksonomisinin düzeyleri niceliksel ve niteliksel öğrenmeleri yansıtacak bir biçimde düzenlenmiştir (Goel, 2011). SOLO taksonomisinin yapı öncesi düzeyinde konuyu anlamayan ya da yanlış anlayan öğrenci, tek yönlü yapı düzeyinde konunun yalnızca bir yönüne odaklanmakta, çok yönlü yapı düzeyinde ise konu ile ilgili birden fazla özelliği bu özellikler arasında ilişki kurmadan listeleyebilmektedir. Dolayısıyla yapı öncesi düzeyden çok yönlü yapı düzeyine doğru ilerlerken, öğrencinin konu ile ilgili öğrenmelerinde niceliksel bir artış söz konusu olmaktadır (Scouller, 1998; Van Rossum ve Schenk, 1984). Diğer taraftan, ilişkisel yapı düzeyinde öğrenci çok yönlü yapı düzeyinde listelediği özelliklerden anlamlı bir bütün oluşturabilmektedir. Öğrenci soyutlanmış yapı düzeyine geldiğinde ise, ilişkisel yapı düzeyinde ulaştığı tutarlı bütünü farklı bir alana transfer edebilmektedir. Bu yönüyle, ilişkisel ve soyutlanmış yapı düzeyleri öğrenmenin niteliksel yönünü yansıtmaktadır (Wadhwa, 2008). Bu özelliğine bağlı olarak, SOLO taksonomisinin öğrenme çıktılarının değerlendirilmesinde kapsamlı ve etkili bir çerçeve sunduğu söylenebilir (Jimoyiannis, 2011).

SOLO taksonomisi başlangıçta öğrenme çıktılarının yapısını açıklamak üzere ileri sürülmüş bir model olmasına karşın, bu alanda yapılan çalışmalar değerlendirme sorularının hazırlanmasında ve öğretim programı kazanımlarının belirlenmesinde de SOLO taksonomisinden yararlanılabileceğini göstermiştir (Biggs, 1992; Imrie, 1995). Kazanımların belirlenmesinde SOLO taksonomisinden yararlanılması; bu kazanımların hatırlama, tanımlama, isimlendirme, listeleme ve sınıflandırma gibi yalnızca alt düzey öğretim hedeflerini yansıtacak şekilde düzenlenmesinin önüne geçmektedir. Program yalnızca alt düzey öğrenme hedeflerinden oluştuğunda; öğrenci, öğrenme birimlerini önceki öğrenmeleriyle ve günlük yaşamla ilişkilendirmeden ezberleme yoluna gidebilmektedir. Bu durumun, anlamlı öğrenmeye mani olacağı düşünülmektedir. Yine kazanımların yazılmasında SOLO taksonomisinden yararlanılması, sadece üst düzey öğrenme hedeflerinden oluşan bir programın hazırlanmasını önlemektedir. Programdaki alt düzey kazanımlar üst düzey kazanımlar için bir önkoşul niteliğinde olduğundan, öğretim programında hem alt düzey (tek ve çok yönlü yapı) kazanımlara hem de üst düzey (ilişkisel ve soyutlanmış yapı) kazanımlara yer verilmesi gerekmektedir. Kazanımlara ilişkin olarak ifade edilen bu gereklilik, değerlendirme soruları hazırlanırken de göz ardı edilmemelidir. Nitekim Biggs (2003), kazanımlara ne düzeyde ulaşıldığı sorusuna, isabet derecesi yüksek cevaplar verebilenlerin kazanımlar ile örtüşen değerlendirme sorularıyla mümkün olabileceğini belirtmiştir. Bu bağlamda, öğretim programı kazanımları ve ders kitabı değerlendirme sorularının bilişsel düzeylerinin tespiti önem kazanmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, 2010 yılında yayımlanan ve 2011 yılında revize edilen 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlar ile MEB tarafından 2011 yılında kabul edilip, 2012 yılında basılan ders kitabındaki değerlendirme sorularının SOLO taksonomisinin düzeylerine göre analiz edilmesi amaçlanmıştır. SOLO taksonomisinin içerikten bağımsız bir model olduğu (Kanuka, 2011) göz önüne alındığında,

bütün derslerde öğretim programı kazanımlarını ve ders kitabı değerlendirme sorularını analiz etmek için SOLO taksonomisinden yararlanılabileceği düşünülmektedir. Ancak tek bir araştırma ile tüm derslerin öğretim programı kazanımlarının ve ders kitabı değerlendirme sorularının analiz edilmesi olası görünmediğinden, bu araştırma 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi ile sınırlı tutulmuştur.

YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Doküman analizinde, ilk olarak araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren kayıt ve belgeler toplanmaktadır. Daha sonra, toplanan belgeler belli kriterlere sahip olma düzeyine göre incelenmektedir (Çepni, 2012; Yıldırım ve Şimşek, 1999). Araştırmanın veri kaynağını oluşturan kazanımlar MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 2010 yılında yayımlanan ve 2011 yılında revize edilen 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı'ndan alınmıştır. Değerlendirme soruları ise MEB tarafından 2011 yılında kabul edilip, 2012 yılında basılan ve söz konusu bakanlığın internet sitesinde yayımlanan ders kitabından edinilmiştir. 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı'nda 32 kazanım yer almaktadır. Bu kazanımlardan 20'si duyuşsal alana ait olduğundan araştırmaya dâhil edilmemiş; analizler 12 kazanım üzerinden yapılmıştır. 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders kitabında 64 değerlendirme sorusu bulunmaktadır. Bu soruların 9'u duyuşsal alana ait olduğundan kapsam dışı tutulmuş ve analizler 55 soru üzerinden yürütülmüştür. Kazanım ve değerlendirme sorularının analizi SOLO taksonomisinin tek yönlü yapı, çok yönlü yapı, ilişkisel yapı ve soyutlanmış yapı düzeyleri referans alınarak gerçekleştirilmiştir. Analiz sürecinde, çalışmayı yürüten üç araştırmacıdan ikisi görev almıştır. Araştırmacılar arasında SOLO taksonomisinin düzeylerine ilişkin ortak bir algı oluşması için iki araştırmacı 2 kazanım ve 5 değerlendirme sorusunu (3 kısa cevaplı, 1 açık uçlu ve 1 çoktan seçmeli soru) birlikte kodlamıştır. Daha sonra, 10 kazanım ve 50 değerlendirme sorusunu birbirinden bağımsız olarak incelemişlerdir. Kodlamaların ardından araştırmacılar arasındaki uzlaşmayı belirlemek için *görüş birliği* / (*görüş birliği* + *görüş ayrılığı*) formülü ile hesaplanan basit uyum yüzdesi kullanılmıştır. Hesaplama sonucunda, araştırmacılar arasında kazanımların karşılık geldiği düzey ile ilgili herhangi bir görüş ayrılığı olmadığı görülmüştür. Değerlendirme soruları incelendiğinde, araştırmacılar arasındaki uyumun %98 olduğu ve araştırmacıların 50 değerlendirme sorusundan 49'unu aynı düzeye atadığı belirlenmiştir. "*Grup çalışması yaptığımızda üyelerin alınan kararlara katılması neden önemlidir. Tartışınız.*" şeklinde ifade edilen değerlendirme sorusunu ilk araştırmacı çok yönlü yapı düzeyine atarken, diğer araştırmacı ilişkisel yapı düzeyine atamıştır. İlk araştırmacı, soru kökünde bulunan *neden önemlidir* ifadesinin açıklamak/açıklık getirmek gösterge fiillerini yansıttığını belirterek soruyu çok yönlü yapı düzeyine atamıştır. Diğer araştırmacı ise, soru kökündeki *tartışınız* ifadesinin ilişkisel yapı düzeyinin sorgulamak gösterge fiili ile paralellik gösterdiğini belirtip soruyu ilişkisel yapı düzeyine atamıştır. Dolayısıyla, bu sorunun SOLO taksonomisinin hangi düzeyine karşılık geldiği konusunda nihai kararı verebilmek için üçüncü bir uzmandan görüş alınmıştır. Eğitim programları ve öğretim alanında yüksek lisans ve doktora eğitimini tamamlamış olan bu uzmanın SOLO taksonomisi ile ilgili çalışmaları bulunmaktadır. Söz konusu uzman, araştırmacıların görüş ayrılığına düştüğü bu sorunun *sebeplerini açıklayarak sorgulamayı*

gerektirdiğini ifade etmiştir. Hem sebeplerini açıklama hem de sorgulama gösterge fiilleri ilişkisel yapı düzeyini yansıttığından sorunun ilişkisel yapı düzeyine atanması kanaatine varılmıştır. Böylelikle, kazanım ve değerlendirme sorularının karşılık geldiği SOLO düzeyini belirlemeye yönelik işlemler tamamlanmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. İlk olarak programdaki kazanımların SOLO taksonomisinin düzeyleri açısından nasıl bir dağılım gösterdiği incelenmiştir. 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlar ve bu kazanımların karşılık geldiği SOLO düzeyleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2.8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Kazanımlar ve Bu Kazanımların Karşılık Geldiği SOLO Düzeyleri

Kazanımlar	Karşılık Geldiği SOLO Düzeyi
1.Kendi bireysel farklarının topluma neler katabileceğine ilişkin çıkarımlarda bulunur.	İlişkisel Yapı
2.Farklı tanım, kavram, beceri ve değerlerden yola çıkarak demokrasinin temel özelliklerini kavrar.	Çok Yönlü Yapı
3.Demokratik bir vatandaş olmanın gereklerini örneklerle açıklar.	Çok Yönlü Yapı
4.Farklı görüş, düşünce, inanç, anlayış ve kültürel değerlerin toplumsal yaşamı zenginleştirdiğini kavrar.	Çok Yönlü Yapı
5.İş bölümü ve iş birliğinin, demokratik toplum yaşamı için taşıdığı önemi örneklerle açıklar.	Çok Yönlü Yapı
6.Hak, özgürlük ve sorumluluk arasındaki ilişkiyi fark eder.	İlişkisel Yapı
7.İnsan haklarının ve özgürlüklerinin herkes için doğuştan ve vazgeçilmez olduğunu kavrar.	Çok Yönlü Yapı
8.Hak ve özgürlüklerin ihlal edildiği durumlara ilişkin demokratik çözüm önerileri geliştirir.	Soyutlanmış Yapı
9.Demokratik toplumlarda sivil toplum kuruluşlarına katılımın önemini kavrar.	Çok Yönlü Yapı
10.Devletin vatandaşlarına karşı görev ve sorumluluklarına örnekler verir.	Çok Yönlü Yapı
11.Vatandaşlık görevlerini yerine getirmenin önemini kavrar.	Çok Yönlü Yapı
12.Toplumsal sorunların farkına varır ve bunlar hakkında konumuna uygun çözüm önerileri geliştirir.	Soyutlanmış Yapı

Program incelendiğinde, çok yönlü yapı düzeyine karşılık gelen 8 kazanım olduğu belirlenmiştir. Bu 8 kazanımda; *örneklerle açıklar*, *örnekler verir* veya *kavrar* gibi eylemsilerden biri yer almaktadır. Bu fiiller, genel olarak açıklayıcı yaklaşımı yansıtmaktadır. Çok yönlü yapı düzeyinin temel özelliklerinden birinin açıklayıcı yaklaşım olduğu dikkate alındığında, bu kazanımların çok yönlü yapı düzeyine atanmasına karar

8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Kazanımları İle Değerlendirme Sorularının Solo Taksonomisine Göre İncelenmesi

verilmiştir. Programda, ilişkisel yapı düzeyine karşılık gelen 2 kazanım olduğu tespit edilmiştir. Bu kazanımlardan ilki *çıkarımda bulunma*, ikincisi ise *ilişkiyi fark etme* eylemsilerini içermektedir. İlişkisel yapı düzeyinde, üzerinde çalışılan konunun bileşenlerinden anlamlı bir bütün oluşturulabilmektedir. Bu düzeyde öğrenci çıkarımlar yapabilmekte ve açıklayıcı bir yaklaşımın ötesinde sebep-sonuç ilişkileri kurabilmektedir. Bu özellikler göz önüne alındığında, çıkarımda bulunma ve ilişkiyi fark etme fiillerini içeren kazanımların ilişkisel yapı düzeyine atanması uygun görülmüştür. Programda, soyutlanmış yapı düzeyine karşılık gelen 2 kazanım tespit edilmiştir. Bu kazanımların her ikisi de, *çözüm önerileri geliştirir* fiilini içermektedir. Soyutlanmış yapı düzeyinde, öğrenci üzerinde çalıştığı konuyu üst biliş düzeyinde anlamakta, alternatif yaklaşımların farkına varabilmekte ve mevcut bilgilerin ötesinde sentezler yapabilmektedir. Sıralanan bu özellikler, *çözüm önerileri getirir* fiilinin soyutlanmış yapı düzeyini yansıttığına işaret etmektedir. Dolayısıyla çözüm önerileri getirir fiili ile sonlanan kazanımlar soyutlanmış yapı düzeyine atanmıştır.

Program kazanımlarının ardından, ders kitabındaki değerlendirme sorularının SOLO taksonomisinin hangi düzeyine denk geldiği analiz edilmiştir. Analiz edilen değerlendirme sorularının SOLO taksonomisinin düzeyleri açısından gösterdikleri dağılım Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Analiz Edilen Değerlendirme Sorularının SOLO Taksonomisinin Düzeyleri Açısından Gösterdikleri Dağılım

SOLO Düzeyleri	Frekans	Yüzde
Tek Yönlü Yapı	26	47.27
Çok Yönlü Yapı	15	27.27
İlişkisel yapı	14	25.45

Tablo 3 incelendiğinde, analiz edilen değerlendirme sorularının tek yönlü yapı düzeyinde yığıldığı görülmektedir. Çok yönlü ve ilişkisel yapı düzeylerinin yaklaşık aynı oranda temsil edildiği belirlenmiştir. Ayrıca, ders kitabında soyutlanmış yapı düzeyini ölçmeye yönelik soru bulunmadığı saptanmıştır. Analiz edilen değerlendirme sorularının sayısı, incelenen kazanımların sayısına kıyasla oldukça fazla olduğundan, değerlendirme sorularının tamamı Tablo 3'te açık bir biçimde gösterilememiştir. Ancak, örnek teşkil etmesi bakımından aşağıda SOLO taksonomisinin her bir düzeyine yönelik 3 değerlendirme sorusu sunulmuştur.

Tek Yönlü Yapı Düzeyine Örnek Teşkil Eden Değerlendirme Soruları
1....., hukuksal olarak bir ülkeye vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkese verilen addır.
2. Demokrasilerde, halk adına görev yapacak temsilcileri,yolu ile halk seçer.
3.İnsanların cinsiyetlerinden dolayı imkanlardan mahrum bırakılması.....ayrımcılığdır.

Öğrencinin yukarıda yer alan soruları cevaplayabilmesi için konuya ilişkin temel kavramları ezberlemiş olması, konuyla ilgili bilgiyi hatırlaması ve bu kavramların tanımını yapabilmesi yeterli olmaktadır. Dolayısıyla, söz konusu üç sorunun; üzerinde çalışılan konunun tek bir yönünü açıklama, ezberleme ve adlandırma fiilleri ile karakterize edilen tek yönlü yapı düzeyinde yer aldığı söylenebilir.

Çok Yönlü Yapı Düzeyine Örnek Teşkil Eden Değerlendirme Soruları
Aşağıdakilerden hangisi insan haklarının özelliklerinden biri değildir? A) Doğuştan tüm insanların sahip olduğu haklardır. B) İnsan hakları evrenseldir. C) Farklı ülkelerde, farklı uygulanabilir. D) Hukuki belgelerle güvence altına alınmıştır.
İnsan hakları ile ilgili çevrenizden veya medyadan yeni öğrendiğiniz gelişmelere örnekler veriniz.
I. Sorumluluk alması II. Farklı görüşleri grupla paylaşabilmesi III. Görüş hakkının sınırlı olması IV. Görevlerini yerine getirmesi İş birliği ve iş bölümü anlayışına sahip tüm bireyler için uygun davranış biçimleri aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir. A) I-II-IV B) I-II-III C) Yalnız III D) Yalnız I

Yukarıda yer verilen sorularda, öğrencinin konu ile ilgili bilgilerini bir sınıflandırmaya tabi tutması, örnek vermesiyle sunulan özellikleri doğru bir biçimde sıralaması beklenmektedir. Dolayısıyla, her üç soruda da öğrencinin konu ile ilgili birden fazla özelliği göz önünde bulundurması gerekmektedir. Ancak, sorunun cevaplandırılabilmesi için sıralanan veya sınıflandırılan özellikler arasında bir ilişki kurulması ya da bu özelliklerden anlamlı bir bütün oluşturulması gerekli değildir. Çok yönlü yapı düzeyinde üzerinde çalışılan konunun iki ya da daha fazla yönünün anlaşıldığı ancak parçalar arasında herhangi bir ilişkinin kurulmadığı dikkate alındığında, yukarıda verilen soruların çok yönlü yapı düzeyine karşılık geldiği düşünülmektedir.

İlişkisel Yapı Düzeyine Örnek Teşkil Eden Sorular
Genel ve yerel seçimlerde kadın adayların sayısının artması, kadınların ve erkeklerin karar verme süreçlerine birlikte katılması toplumsal yaşamı nasıl etkiler? Açıklayınız.
8 Nisan 2006 tarihinde İstanbul'un Tuzla ilçesinde gömülü olarak bulunan zehirli varillerin ortaya çıkması bütün haber kanalları ve ulusal gazetelerde geniş olarak yer almıştır. Sivil toplum kuruluşlarının düzenlemiş olduğu gösteriler ve topladıkları imzaların oluşturduğu kamuoyu baskısı üzerine hükümet çevre yasasında değişiklik öngören yasa tasarısını Meclise getirme kararı almıştır. Bu bilgilere göre aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılamaz? A) Demokratik yönetimlerde sorunların çözümünde halkın beklentileri önemlidir. B) STK'ler sorunların çözümünde etkin bir rol oynar. C) Kamuoyu toplumun istek ve beklentilerini yansıtır. D) Sağlıklı bir kamuoyu oluşturulabilmesi için bireysel çıkarlar ön planda tutulmalıdır.
Hukukun üstünlüğünde toplum; devletin etkisinde olmadığından özgür, çoğulcu ve katılımcıdır, egemenliğin hem sahibi hem de tek kullanıcısıdır.

Yukarıdaki ifadeden yola çıkarak hukukun üstünlüğünün egemen olduğu bir ülkede aşağıdaki yargılardan hangisi söz konusu olamaz?

- A) İnsan hak ve özgürlükleri geliştirilebilir.
- B) Siyasal özgürlüğe dayanan demokratik bir rejimin varlığı sağlanmıştır.
- C) Egemenlik bütünüyle devlete aittir, devredilemez.
- D) Bireyler özgür, girişimci ve katılımcıdır.

İlişkisel yapı düzeyini temsil ettiği düşünülen yukarıdaki değerlendirme soruları incelendiğinde, ilk sorunun konu ya da probleme ilişkin birçok bileşenin analiz edilmesini ve bu bileşenlerden anlamlı bir bütün oluşturulmasını gerektirdiği görülmektedir. İkinci soruda, verilen konu hakkında açıklayıcı bir yaklaşımın ötesine geçilerek, neden-sonuç ilişkilerinin kurulması ve mevcut bilgilerden hareketle genellemeler yapılması istenmektedir. Üçüncü soruda ise, birinci soruda olduğu gibi mevcut bilgilerden hareketle bir yargıya ulaşılması test edilmektedir. Dolayısıyla, bu üç sorunun ilişkisel yapı düzeyinde yer aldığı söylenebilir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada, 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı kazanımları ile ders kitabı değerlendirme sorularının SOLO taksonomisinin düzeylerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, incelenen 12 kazanımın, 8' i çok yönlü yapı, 2'si ilişkisel yapı ve diğer 2'si soyutlanmış yapı düzeylerine karşılık gelmektedir. Buna göre, programda ağırlıklı olarak çok yönlü yapı düzeyini temsil eden kazanımların bulunduğu söylenebilir. 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi öğrencilerin ilk olarak 8. sınıfta karşılaştıkları bir derstir. Öğrencilerin ilk defa karşılaştıkları bir derste, derse ilişkin temel kavramları öğrenebilmesi için öğretim programında tek yönlü ve çok yönlü yapı düzeyini yansıtan kazanımlara nispeten daha fazla yer verilmesi beklenmektedir. Buna göre, programda çok yönlü yapı düzeyine yansıtan kazanımların sayısının fazla olması programın etkililiği adına olumlu bir durumdur. Ancak, SOLO taksonomisinin hiyerarşik bir yapıya sahip olduğu göz önüne alındığında, programda tek yönlü yapı düzeyine yönelik kazanım bulunmamasının çok yönlü yapı düzeyine yönelik kazanımlara ulaşmayı zorlaştırabileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte, 4, 5, 6 ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı'nın hedeflerine temel teşkil eden kazanımların bulunduğu bilinmektedir (Merey, 2009; Tonga, Keçe ve Kılıçoğlu, 2013). Buna göre, öğrencilerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi ile ilgili çok yönlü yapı düzeyindeki kazanımlara zemin hazırlayan ön koşul bilgilere sahip olduğu söylenebilir.

Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı'nda ilişkisel ve soyutlanmış yapı düzeyine yönelik kazanımlar bulunsada; bu kazanımların sayısının oldukça sınırlı olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin konular arasında ilişkilendirmeler yapabilmesi, öğrendiklerini farklı bir alana transfer edebilmesi için öncesinde konu ile ilgili temel kavramları kazanmış olması gerekmektedir. Programdaki çok yönlü yapı düzeyine yönelik kazanımlar bu gerekliliğe hizmet edebilir. Ancak, çok yönlü yapı düzeyine yönelik kazanımlar öğrencilerin yüzeysel öğrenmelerin ötesine geçerek derin öğrenmeler gerçekleştirilmesi noktasında yetersiz kalabilmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin öğrendiklerini birbirleriyle ve günlük yaşamla ilişkilendirebilmesi için ilişkisel ve

soyutlanmış yapı düzeyine yönelik kazanımların programda daha fazla temsil edilmesi önem arz etmektedir.

Değerlendirme sorularının analizine ilişkin bulgular incelendiğinde, soruların tek yönlü ve çok yönlü yapı düzeyinde yığıldığı, ilişkisel yapı düzeyini temsil eden soruların daha az olduğu, soyutlanmış yapı düzeyine yönelik sorulara ise hiç yer verilmediği tespit edilmiştir. Tek yönlü ve çok yönlü yapı düzeyine yönelik sorular niceliksel öğrenmelere odaklanmakta; öğrenmelerin niteliğini ölçmede ise yetersiz kalmaktadır. Dolayısıyla, ders kitabında ağırlıklı olarak tek yönlü ve çok yönlü yapı düzeyine yönelik sorulara yer verilmesi öğrencilerin yüzeysel öğrenme yaklaşımını benimsemesine yol açabilir. Çünkü değerlendirme soruları öğrenme sürecinde neyin önemli görüldüğüne dair öğrencilere bir takım mesajlar vererek (Gezer, İlhan, Öner Sünkür & Çetin, 2014) öğrencilerin öğrenme yaklaşımları ile çalışma alışkanlıkları üzerinde belirleyici bir rol oynayabilmektedir. Buna göre, öğrencileri anlamlı öğrenme konusunda teşvik etmek için ders kitabında soyutlanmış yapı düzeyine yönelik sorulara yer verilmesi ve ilişkisel yapı düzeyine yönelik soruların artırılması gerekmektedir. Ders kitabındaki değerlendirme sorularının SOLO taksonomisinin düzeyleri açısından gösterdiği dağılım, kitaptaki soru türleri ile ilişkili olabilir. Ders kitabındaki değerlendirme sorularına bakıldığında, genel olarak doğru/yanlış ve çoktan seçmeli sorulardan oluştuğu görülmektedir. Bu tür sorular öğrencilerin daha çok hatırlama düzeyindeki öğrenmelerini ölçmeye yöneliktir (Airasian, 1988; Turgut ve Baykul, 2011). Çoktan seçmeli sorular, doğru yanlış soruları ya da boşluk doldurma türündeki sorular alt düzey hedeflerin değerlendirilmesinde kullanışlı olsa da (Tekin, 2009); bu tür sorular kullanılarak öğrencilerin öğrendiklerini birbirileri ile ne derece ilişkilendirebildiğinin belirlenmesi; hipotez kurma, yeni ve farklı bir ürün ortaya koyma, tahmin etme, genellemelere ulaşma gibi üst düzey düşünme becerilerinin ölçülmesi olası değildir. Açık uçlu sorular üst düzey düşünme becerilerinin ölçülmesi konusunda daha işlevsel olduğundan (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2006), ilişkisel ve soyutlanmış yapı düzeyine yönelik soruların artırılabilmesi için ders kitabında bu tür sorulara daha fazla yer verilmesi önerilebilir.

8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlar ile ders kitabındaki değerlendirme sorularının SOLO taksonomisinin düzeyleri açısından gösterdikleri dağılım, programın öğeleri arasındaki tutarlığın düşük olduğuna işaret etmektedir. Örneğin; programda tek yönlü yapı düzeyine yönelik kazanım bulunmazken, değerlendirme sorularında tek yönlü yapı düzeyinin %47 gibi yüksek bir oranla temsil edildiği saptanmıştır. Yine, programda soyutlanmış yapı düzeyine yönelik kazanım yer almasına rağmen, ders kitabında soyutlanmış yapı düzeyine karşılık gelen soru bulunmadığı belirlenmiştir. Değerlendirme durumlarının amacı, öğretim programındaki kazanımlara ne düzeyde ulaşıldığını belirlemektir. Değerlendirme sorularının öğretim programındaki kazanımlar ile tutarlı olmaması, bu sorunun yanıtsız kalmasına sebep olduğu gibi kazanımlara ulaşmaya engel de teşkil edebilmektedir. Çünkü değerlendirme soruları ile kazanımlar uyumlu olmadığında, öğrenciler kazanımlarda öğrenilmesi öngörülen bilgileri değil; değerlendirme sorularında üzerinde durulan bilgileri öğrenmeye yönelmektedir (Anderson ve Krathwohl, 2001). Buna göre, öğretim programındaki kazanımlara ne düzeyde ulaşılabildiğine dair geçerli değerlendirmeler yapılabilmesi ve programdaki kazanımların

öğrenci için de bir öğrenme hedefi haline gelmesi büyük ölçüde kazanımlar ile tutarlı değerlendirme sorularının hazırlanmasına bağlıdır. Öğretim programı hazırlanırken, kazanımlar ile değerlendirme sorularının bilişsel düzeylerinin belirlenmesi iki program ögesi arasındaki tutarlığın ortaya konulmasına yardımcı olabilir. Araştırmadan elde edilen bulgular, kazanımlar ile değerlendirme sorularının bilişsel düzeylerinin belirlenmesi ve iki program ögesi arasındaki tutarlığının ortaya konulabilmesi için SOLO taksonomisinden yararlanılabileceğini göstermiştir.

UYGULAMAYA VE İLERİ ARAŞTIRMALARA YÖNELİK ÖNERİLER

8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanım ve değerlendirme sorularının SOLO taksonomisine göre analiz edilmesi program geliştirme uzmanlarına yönelik birtakım önerileri beraberinde getirmektedir. Program geliştirme sürecinde SOLO taksonomisinin düzeyleri göz önünde bulundurulmalı ve kazanım ile değerlendirme sorularının hem birbiriyle uyumlu hem de taksonominin düzeyleri açısından dengeli bir dağılım gösterecek şekilde hazırlanmasına dikkat edilmelidir. Alan yazın incelendiğinde 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı kazanımları ile değerlendirme sorularının SOLO taksonomisine göre analiz edildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın literatürdeki söz konusu boşluğu dolduracak olması yönüyle önemli olduğu düşünülmektedir. Diğer taraftan araştırmanın birtakım sınırlılıkları bulunmakta ve bu sınırlılıkların ileri araştırmalarla aşılabileceğine inanılmaktadır. İlk olarak, bu araştırmada 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlar ile MEB tarafından 2011 yılında kabul edilip, 2012 yılında basılan ders kitabındaki değerlendirme soruları analiz edilmiştir. Bu bağlamda ileri araştırmalarda 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı'nda yer alan etkinlik örneklerinin de SOLO düzeylerine göre analiz edilmesi önerilebilir. Araştırmanın bir diğer sınırlılığı; incelenen değerlendirme sorularında yalnızca MEB tarafından yayınlanan ders kitabının esas alınmasıdır. Dolayısıyla bu alanda yapılacak daha sonraki araştırmalarda farklı yayınevleri tarafından basılan ders kitaplarındaki değerlendirme sorularının SOLO taksonomisine göre analiz edilmesi önerilebilir. Son olarak; bu araştırma, 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi ile sınırlı tutulmuştur. Farklı dersler için yapılacak benzer çalışmaların program geliştirme uzmanlarına yardımcı olacağı ve ilgili literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Airasian P.W.,& Miranda, H. (2002). The Role of Assessment in the Revised Taxonomy, *TheoryInto Practice*, 41(4), 249-254.
- Airasian, P.W. (1988). Symbolic Validation: The Case of State-Mandated, High Stakes Testing. *Education Evaluation and Policy Analysis*, 10(4), 310-313.
- Anderson, L.W., & Krathwohl, D.R. (2001). *A Taxonomyfor Learning Teachingand Assessing:A Revision of Bloom'sT axonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.

- Arı, A. (2013). Bilişsel Alan Sınıflamasında Yenilenmiş Bloom, SOLO, Fink, Dettmer Taksonimleri ve Uluslararası Alanda Tanınma Durumları, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 259-290.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2006). *Geleneksel ve Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Başol, G. (2013). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Biggs, J., & Collis, K. (1991). Multimodal Learning and the quality of Intelligent Behaviour. In H. Rowe (Eds.), *Intelligence, Reconceptualization and Measurement* (pp. 57-76). New Jersey: Laurence Erlbaum Assoc.
- Biggs, J., & Tang, C. (2007). *Teaching for Quality Learning at University*. Maidenhead: Open University Press.
- Biggs, J.B., & Collis, K.F. (1982). *Evaluating the Quality of Learning: The SOLO Taxonomy*. New York: Academic Press.
- Biggs, J.B. (1992). Modes of Learning, Forms of Knowing, and Ways of Schooling. In Demetriou, A., Shayer, M., and Efklides, A. (Eds.), *Neo-Piagetian Theories of Cognitive Development* (pp. 31-51). London: Routledge.
- Biggs, J.B. (2003). *Teaching for Quality Learning at University* Maidenhead: Open University Press.
- Brabrand, C., & Dahl, B. (2009). Using the SOLO-Taxonomy to Analyze Competence Progression of University Science Curricula, *Higher Education*, 58(4), 531-549.
- Burnett, P.C. (1999) Assessing the Structure of Learning Outcomes from Counselling Using the SOLO Taxonomy: An Exploratory Study, *British Journal of Guidance & Counselling*, 27(4), 567-581.
- Chan, C.C., Tsui, M.S., & Chan, Y.C. (2002). Applying the Structure of the Observed Learning Outcomes (SOLO) Taxonomy on Student's Learning Outcomes: An Empirical Study, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 27(6), 511-527.
- Çepni, S. (2012). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çıkrıkçı Demirtaşlı, N. (2012). Öğrenme, Öğretim ve Değerlendirme Arasındaki İlişkiler. N. Çıkrıkçı Demirtaşlı, (Ed.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme içinde* (3-29). Ankara: Elhan Yayınları.
- Gezer, M., İlhan, M., Öner Sünkür, M. ve Çetin, B. (2014, Mayıs). *Sosyal Bilgiler Dersi Sınav Sorularının SOLO Taksonomisine Göre İncelenmesi*. III. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sunulmuş sözlü bildiri, Gaziantep Eğitim Fakültesi, Gaziantep.
- Goel, S. (2011, February). *An Overview of Selected Theories about Student Learning*. Indo-US Workshop on Effective Teaching and Learning at College/University Level, IIT University of Buffalo, USA, Delhi, India.

8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Kazanımları İle Değerlendirme Sorularının Solo Taksonomisine Göre İncelenmesi

- Hattie, J.A.,&Purdie, N. (1998) The SOLO Methodand Item Construction. In G. Boulton-Lewis& B. Darts (Eds.), *Learning in Higher Education* (pp. 145-176). Hawthorn, Australia: ACER.
- Hattie, J.A.C.,& Brown, G.T.L. (2004, September). *Cognitiveprocesses in as TTle: The SOLO taxonomy*. asTTle Technical Report #43, University of Auckland/Ministry of Education.
- Imrie, B.W. (1995). Assessmentfor Learningand Taxonomies, *Assessment& Evaluation in Highe rEducation*, 20(2), 175-189.
- Jimoyiannis, A. (2011). Using SOLO Taxonomyto Explore Students' Mental Models of the Programming Variableandthe Assignment Statement, *Themes in Science&Technology Education*, 4(2), 53-74.
- Kanuka, H. (2011). Interactionand the Online Distance Classroom: Do Instructional Methods Effectthe Quality of Interaction? *Journal of Computing in Highe Education*, 23(2-3), 143-156.
- Lister, R.,Simon, B., Thompson, E., Whalley, J.L., &Prasad, C. (2006). Not Seeingthe Forest Forthetrees: Novice rogrammersandthe SOLO Taxonomy. *ACM SIGCSE Bulletin*, 38(3), 118-122.
- MEB, (2010). *İlköğretim 8.Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı*. 12.03.2014 tarihinde <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem=1&kno=46> adresinden alınmıştır.
- Merey, Z. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi*. Sosyal Bilgiler Öğretimi. (Ed. M. Safran). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Minogue, J.,&Jones, G. (2009). Measuringthe Impact of Haptic Feedback Using the SOLO Taxonomy, *International Journal of Science Education*, 31(10), 1359-1378.
- Pegg, J.,&Davey, G. (1998). Interpreting Student Understanding in Geometry: A Synthesis of Two Models. In R. Lehrer& D. Chazan (Eds.), *Designing Learning Environments forDeveloping Understanding of Geometryand Space*(pp. 109–135). Mahwah, NJ: Lawrence ErlbaumAssociates.
- Preston, R.C.,&Herman, W.L. (1974). *Teaching Socia lStudies in the Elementary School*. New York: Holt, Rinehart.
- Scouller, K. (1998). The Influence of Assessment Method on Students' Learning Approaches: Multiple Choice Question Examination Versus Assignment Essay, *Higher Education*, 35(4), 453-472.
- Tekin, H. (2009). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.

*An Evaluation of the Assessment Questions in the Textbook and Objectives of the 8th Grade Curriculum
Citizenship and Democracy Education Course According to SOLO Taxonomy*

- Tonga, D., Keçe, M. ve Kılıçoğlu, G. (2013). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Kazanımların Vatandaşlık ve İnsan Hakları Konuları Açısından Deđerlendirilmesi, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171(2), 289-308.
- Turgut, M.F. ve Baykul, Y. (2011). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Van Rossum, E.J., & Schenk, S.M. (1984). The Relationship between Learning Conception, Study Strategy and Learning Outcome. *British Journal of Educational Psychology*, 54(1), 73-83.
- Wadhwa, S. (2008). *A Handbook of Teaching and Learning*. New Delhi, India: SARUP & SONS.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (1999). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Kazanımları İle Değerlendirme Sorularının Solo Taksonomisine Göre İncelenmesi