



Yeni Nesil T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Sorularına İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması

(Attitude Scale Development Study on the New Generation Revolution History of Turkish Republic and Kemalism Questions)

Tevfik Palaz¹, Bahadır Kılcan², Togay Seçkin Birbudak³

Makale Geçmişi

ÖZ

Article History

Alındı/Received:

09/08/2023

Kabul edildi/Accepted:

06/12/2023

Article Type:

Araştırma Makalesi

Research Article

Gelişmekte olan ülkeler hemen her alanda olduğu gibi eğitimsel alandaki yaşadıkları değişimi de dünyadaki gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerini temel alarak gerçekleştirmektedir. Bu durum ülkelerin eğitim sistemlerini gözden geçirmelerine, sistemlerinde güncellemelere ya da çeşitli değişimlere kapı aralamaktadır. Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı 2018 yılından itibaren LGS sınavında yer alacak soru tarzlarını güncelleyerek öğrencilerin gerçek hayatlarında kullanabilecekleri becerileri ölçebilecek tarzda yeni nesil soruların ilgili sınavda yer almasına karar vermiştir. Bu sınavda güncellenen yeni nesil soru türlerinden birisi de T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularıdır. Yeni nesil T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularına ilişkin ilgili öğrencilerin tutumlarını belirlemede kullanılacak ölçek geliştirmek amacıyla ortaya konan bu çalışmanın verileri 2021-2022 eğitim öğretim yılının bahar döneminde Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan ortaokulların yedinci ve sekizinci sınıflarında öğrenim gören 157 öğrencilerden elde edilmiştir. Toplanan veriler doğrultusunda gerçekleştirilen analizler sonucunda; ölçeğin madde toplam korelasyon katsayılarının kabul edilebilir seviyede olduğu ve tüm maddelerin istatistiksel olarak anlamlılık gösterdiği saptanmıştır. Ayrıca yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ise ölçek maddelerinin üç boyut altında toplandığı görülmüştür. Öte yandan ölçeğin geneline yönelik saptanan güvenilirlik katsayısı ile geçerliğine ilişkin veriler göz önünde bulundurulduğunda ölçme aracının ortaokul öğrencilerinin yeni nesil T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularına yönelik tutumlarını ortaya koymada kullanılabilecek bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Yeni nesil sorular, T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, tutum, ölçek geliştirme, ortaokul öğrencileri

© 2023 BUAAD-BIJAR. Tüm hakları saklıdır.

Kaynak gösterme / To cite this article:

Palaz, T., Kılcan, B., & Birbudak, T. S. (2023). Yeni nesil T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük sorularına ilişkin tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Bayterek Uluslararası Akademik Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 270-284. doi:10.48174/buaad.1340282

Summary

The study group of the research consists of 157 7th and 8th grade students who are studying in the spring term of the 2021-2022 academic year in secondary schools in the central districts of Ankara province and determined according to the easily accessible sampling method. 50 of the students are in the 7th grade and 107 of them are in the 8th grade. The ease of accessibility in determining the study group can be explained by the fact that the administrators of the educational institutions where the students study and the researchers are familiar.

In order to develop the existing scale, first of all, a literature review was conducted on the history of the revolution and new generation questions. As a result of the information obtained from here, the first draft item pool of 28 questions was created. Afterwards, the statements of Disagree (1), Undecided (2) and Agree (3) were placed in a 3-point Likert style in order to determine the level of participation of the participant group to be applied to the questions, across the

¹Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Doç. Dr., tevfikpalaz@gazi.edu.tr, Orcid: 0000-0002-1631-531X

²Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Doç. Dr., bahadir@gazi.edu.tr, Orcid: 0000-0003-0646-1804

³Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Doç. Dr., tsbirbudak@gazi.edu.tr, Orcid: 0000-0001-6750-1334

26 items that remained in the first draft form. After this process, the measurement tool, which was in draft form, was sent to two experts, one of whom has academic studies on the history of the Revolution, and one of whom has a doctorate in Turkish Education, for examination in terms of scope, content, language, expression and spelling. As a result of the feedback from the experts, the 26-item scale in the draft scale took its final form. Afterwards, the scale items were brought to the format of the measurement tool and delivered to the student groups through the messaging program so that the participants could reach them. The data obtained in about a week were arranged by the researchers and transferred to the SPSS 22 program for the testing of validity and reliability analysis. Then, Kaiser-Meyer Olkin and Bartlett Sphericity Test values were checked in order to determine the suitability of the scale for exploratory factor analysis, which will be used to determine the construct validity of the scale over the data set consisting of 26 questions, and the determined values were found to be suitable for Exploratory Factor Analysis (EFA). As a result of the analysis, the validity of the measurement tool was tested by calculating the correlation matrix regarding the total score and factors of the scale, item discrimination strengths and item total correlations over the remaining 21 items in the measurement tool, afterwards, by looking at the internal consistency level of the measurement tool, information about its reliability was obtained. In order to determine that the attitude scale regarding the New Generation Revolution History of Turkish Republic and Kemalism questions consists of a valid structure, the construct validity was checked first, and then the correlation matrix of the total score and factors of the scale and the item-total correlations were calculated.

Kaiser-Meyer-Olkin and Bartlett Sphericity Tests were conducted on the draft data of the 26-item scale to determine its suitability for the EFA for the attitude scale regarding the new generation Turkish Revolution History and Kemalism questions, and the KMO value was 0.81 and the Bartlett Sphericity Test value was $\chi^2=1166.491$; $sd=325$ ($p=0.000$). Then, principal component analysis was performed on the existing measurement tool. During this analysis, Varimax rotation technique was used to determine whether the scale was distributed among independent factors. As a result of the analysis, 1 item of the scale with item factor load values below .30 and 4 items with a load under more than one factor and the difference between these load values less than .10 were removed from the scale one by one, starting with the item with the least difference and then, the EFA process was repeated on the remaining 21 items in the scale. It was observed that the remaining 21 items after the EFA process were clustered under three factors. It was determined that the KMO value of the 21-item scale with three factors was 0.80 and the Bartlett Test of Sphericity values were $\chi^2=853.221$; $sd=210$; $p<0.000$. The factor loadings of the items in the measurement tool before the rotation varied between .37 and .70; and after applying the Varimax rotation technique, factor loading values were found to vary between .39 and .80. On the other hand, it was observed that the total variance explanation rate of the items of the scale was 42.67%. The reliability of the prepared scale was determined by performing internal consistency analyzes for the entire scale. Accordingly, the Cronbach's Alpha reliability coefficient for the whole scale was determined as .80.

In the study, a scale consisting of 21 items and 3 factors in which these items were collected was obtained in order to determine the attitudes of secondary school students towards the questions of the new generation Revolution History of Turkish Republic and Kemalism. The lowest score that can be obtained from the whole scale is 21 and the highest score is 63. It is thought that the scale tool revealed in this study will contribute to the literature in determining the attitudes of secondary school students towards the questions of the new generation Revolution History of Turkish Republic and Kemalism, and will contribute to the studies to be carried out on the questions of Revolution History of Turkish Republic and Kemalism.

Keywords: New generation questions, Revolution History of Turkish Republic and Kemalism, attitude, scale development, secondary school students

GİRİŞ

Bilgi çağının katlanarak gelişmesi ve büyümesi dünya üzerindeki ülkelerin sınırlarını sanal sınırlar haline getirmiştir. Bu durum insanların hiç bilmedikleri, gitmedikleri ülkelerin sokaklarında gezintiye çıkmalarına, oralardan alışveriş yapmalarına hatta oralardaki farklı insanlarla tanışıp arkadaşlıklar kurmalarına vesile olmaktadır. Küresel dünyanın bir gereği olarak algılanan yukarıdaki durum, ister istemez ülkeleri ve o ülkenin insanlarını farklı ülkeler ile her sektörde kıyaslamalarına da imkan sağlamaktadır. Bu kıyaslanan konulardan birisi de ülkelerin eğitim sistemleridir. Ülkelerin

küresel manadaki eğitim başarı sıralamaları göz önünde bulundurularak kendi ülkelerindeki eğitim sistemleri ile farklı ülkelerde uygulanan eğitim sistemlerini kıyaslamaları ulusal eğitim politikalarının yeniden değerlendirilmesine ve böylelikle eğitim sistemlerinde de değişikliklerin yaşanmasına zemin hazırlamıştır (Sellar & Lingard, 2014; Sever, Baldan, Tuğlu, Kabaoğlu ve Alagöz-Hamzaj, 2018).

Eğitim sistemlerinin yeniden gözden geçirilmesi ve bunun akabinde eğitim sistemi ya da paydaşlarında bir takım değişikliklerin yaşanması aslında ülkelerin eğitim çıktıları, benimsedikleri eğitimsel politikaları ve planlanan eğitime dair yatırımları hakkında ipuçları sunan küresel manadaki yapılan sınavlara hazırlanmalarının ve katılmalarının önemini gözler önüne sermiştir. Literatürde yüksek riskli sınavlar (Diamond, 2007; Hamilton, Stecher & Klein, 2002) olarak yer alan bu sınavlar, neo-liberal politikaların bir sonucu olarak görülmekle beraber (Çelebi, Güner, Taşçı-Kaya, Korumaz, 2014), ülkelerin eğitimsel manadaki uğraşlarının tamamına yönelik fikirler elde edilebilen organizasyonlardır.

Küresel manada eğitimsel karşılaştırmalar yapmaya fırsatlar sunan bu sınavların başında gelen PISA (Program for International Student Assessment) ve TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) gelmektedir. Bu sınavlar, ülkelerin eğitim müfredatlarının sonucunu ölçmek amacıyla hazırlanmış olan ve uluslararası kuralları bulunan aynı zamanda gerçek yaşamla da ilişkili olan (Çepni, 2020), dünyadaki çoğu ülke için katılımın gerekliliğine inanılan ve kamuoyu (Gürten, Demirkaya ve Doğan, 2019) ve ülkelerin eğitimsel paydaşları tarafından takip edilen sınavlardır.

PISA sınavı iki binli yılların başından itibaren ortaokul çağındaki (15 yaş) bireylerin katıldığı ve üç yıllık dönemler halinde gerçekleştirilen fen, matematik ve okuma alanlarındaki temel düzeyde yeterli sayılan bilgi ve becerileri öğrencilerin hangi düzeyde kazanmış olduklarını, toplumsal hayatta yetişen kişilerin sosyal ve ekonomik hayata bütünüyle katılımının sağlanabilmesini gerçekleştirebilmek amacıyla uluslararası boyutta geçerli olan bir ölçüt temel alınarak belirlemek için yapılan sınav olarak görülmektedir (Altun ve Bozkurt, 2017; Altun ve Akkaya, 2014; OECD, 2016; 2019, Batur, Ulutaş ve Beyret, 2019; Schleicher, 2019; Stacey, 2011; Thomson, De Bortoli, Nicholas, Hillman, & Buckley, 2010). Yine uluslararası geçerliği bulunan TIMSS ise yirminci yüzyılın sonlarından itibaren dört yıllık dönemler halinde ülkelerin eğitim sistemlerinin 4 ve 8. sınıf düzeylerinde yürütülmesi planlanan, matematik ve fen alanlarında öğrencilerin elde ettikleri başarıların izlenmesi amacıyla yapılmaktadır (Martin & Kelly, 1996; MEB, 2020; Olkun ve Aydoğdu, 2003).

Yukarıda değinilen PISA ve TIMSS gibi sınavlar ülkelerin ortaya koydukları ve yürüttükleri eğitimsel politicalizing değiştirilmesinde ve geliştirilmesinde etkin rol oynamaktadırlar (Çelebi, Güner, Taşçı-Kaya, Korumaz, 2014; Gürten, Demirkaya ve Doğan, 2019;). Örnek verecek olursak; Türkiye’de uygulanan eğitim politikalarındaki ve öğretim programları için benimsenen felsefede

yaşanan birtakım değişiklikler (sınıf tasarımından kullanılacak materyallere kadar varan) uluslararası sınavlarda Türkiye'nin başarısının emsal ülkelerin başarılarından daha gerilerde olmasına bağlanmaktadır (Altun ve Akkaya, 2014). Yukarıda yer alan gerekçe doğrultusunda Türkiye'de yaşanan eğitimsel değişikliklerden birisi de sekizinci sınıf öğrencilerinin liselere yerleşmelerinde belirleyici rol üstlenen LGS (Liselere Geçiş Sistemidir) dir. LGS sınavları, 2018 yılından itibaren uygulamaya başlayan ve içeriğinde yüksek riskli sınavların içeriğine benzer bir şekilde sorular bulunan, öğrencinin bilgisinin yanında eğitim kurumlarında öğrendiklerini de gerçek hayatta denemesine fırsat tanımayı hedefleyen becerilerin ölçülmesinin amaç edinilerek hazırlandığı (Erden, 2020; Kertil, Gülbağcı-Dede ve Ulusoy, 2021; Ormancı, 2019) sınavlar olarak değerlendirilmektedir.

Bağlam temelli, beceri temelli gibi isimlerle de bilinen yeni nesil sorular; bir bireyin her hangi bir problem karşısında, problemin var olan durumu ile kendi deneyimleri arasında bağ kurduran (Wijaya, Van den Heuvel-Panhuizen, Doorman, & Robitzsch, 2014), alışılmış şekilde ölçülmesinde zorlanılan üst düzey sayılabilen düşünme becerilerinin ölçülmesine katkı sağlayan (Miller, Linn, & Gronlund, 2009 aktaran Kertil, Gülbağcı-Dede ve Ulusoy, 2021) ve bunlarla beraber eğitim sistemleri tarafından hedeflenenlerin bireylere kazandırılmasına da imkan tanıyan (Sanca, Artun, Bakırcı, ve Okur, 2021) sorular olarak değerlendirilmektedir.

Türkiye'de uygulanan LGS sınavında sözel ve sayısal bölüm olmak üzere iki bölüm yer almakta ve sözel bölümde Türkçe, T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Yabancı Dil soruları, sayısal bölümde ise Matematik ve Fen Bilimleri soruları yer almaktadır. Genelde sınava katılan öğrencilerin sayısal bölümde zorlandıkları görülmekteyken sözel bölümde ise daha fazla soruya doğru cevap verdikleri bilinmektedir (MEB, 2018). Sözel bölümdeki doğru cevabı fazla olan derslerden birisi T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi. Ortaokul sekizinci sınıfta okutulan ders; Cumhuriyet rejiminin kuruluş felsefesinin ve bu rejime yönelik oluşabilecek tehdit ve tehlikelerin gelecek nesiller tarafından bilinmesine; milli mücadele zamanlarını oluşturan olayların ve Atatürk'ün mücadeleye giriştiğindeki şartların (Özüçetin ve Nadar, 2010) öğrenilmesine ve Türkiye Cumhuriyeti'nde yaşayan bireylerin ortak hafızasına ve milli kimliğine katkı sunacak konuları içermektedir (Akbaba, Demirtaş, Birbudak ve Kılcan, 2014; Biletska, Şahin ve Şükür, 2014; Öntaş, Çoban ve Yıldırım, 2020).

Bireylere yukarıda belirtildiği şekilde katkı sunan bir dersin LGS'deki sorularına ilişkin öğrencilerin neler düşündükleri, soruları nasıl algıladıkları, onlara karşı nasıl bir tutum içinde olduklarının ortaya konması derse ve dersin sorularına yönelik ileride yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ancak literatür incelendiğinde öğrencilerin yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularına ilişkin tutumlarını ortaya koymada kullanılabilecek bir ölçme aracına rastlanılmamıştır. Bu bağlamda mevcut araştırma, ortaokul öğrencilerinin yeni nesil T. C.

İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularına ilişkin tutumlarını belirlemede kullanılabilir bir ölçme aracı geliştirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

YÖNTEM

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ili Mamak ilçesinde bulunan ortaokullarda 2021-2022 eğitim öğretim yılının bahar döneminde öğrenim gören ve kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemine göre belirlenen 157 (93 kız, 64 erkek) ortaokul 7 ve 8. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Öğrencilerin 50'si 7. sınıfta ve 107'si da 8. sınıfta bulunmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesindeki kolay ulaşılabilirlik, öğrencilerin öğrenim gördükleri eğitim kurumlarının idarecileri ile araştırmacıların tanışıyor olmalarıyla açıklanabilir. Öte yandan çalışmadaki katılımcı sayısının 26 adet gözlenen değişken sayısının beş katından fazla olması Büyüköztürk (2002) tarafından ölçme aracı geliştirme çalışmaları için belirtilen katılımcı sayısının gözlenen değişken sayısının 5 katı olabileceği yönündeki ifadesindeki şartı da karşıladığı söylenebilir.

Veri Toplama ve Ölçeğin Geliştirilme Süreci

Mevcut ölçeğin geliştirilmesi için öncelikle T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularına ve yeni nesil sorulara ilişkin alan yazın (Altun ve Akkaya, 2014; Candeğer, 2016; Çepni, 2019; 2020; Erden, 2020; Erol, 2015; 2016; Eroğlu, 1990; Demirkaya ve Karacan, 2016; Diamond, 2007; Gürbüz, 2019; Karadeniz, Eker ve Ulusoy, 2015; Kılcan, 2021⁴; Ormancı, 2019; Özüçetin ve Nadar, 2010; Sanca, Artun, Bakırcı ve Okur, 2021; Topçu, 2017) taraması yapılmıştır. Buradan elde edilen bilgiler neticesinde 28 soruluk birinci taslak madde havuzu oluşturulmuştur. Bu havuzdaki sorular üzerinde araştırmacılar iki alan uzmanına danışarak taslaktaki maddelerin ölçekte yer alıp almamasına yönelik fikir birliğine ulaşmaya çalışmışlar ve sonuçta iki maddenin taslak ölçekteki diğer sorular benzer anlamda algılanabileceğine yönelik görüşlerin ön plana çıkmasıyla bu iki madde birinci taslak havuzu dışında bırakılmıştır. Sonrasında ise birinci taslak halde kalan 26 maddenin karşısına katılımcıların sorulara uygulanacak olan katılımcı grubunun sorulara katılma düzeylerini belirlemek için 3'lü Likert tarzında Katılmıyorum (1), Kararsızım (2) ve Katılıyorum (3) ifadeleri yerleştirilmiştir. Bu işlem sonrasında ise taslak halinde bulunan ölçme aracı biri T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ile ilgili akademik çalışmaları bulunan alan uzmanı ile biri de Türkçe Eğitiminde doktora derecesine sahip iki uzmana kapsam, içerik, dil, anlatım ve imlâ yönünden incelemeleri için gönderilmiştir. Uzmanlardan gelen dönütler neticesinde taslak ölçekteki 7 sorunun dil, anlatım ve imlâ yönünden tekrar düzenlenmesi ile 26 maddelik ölçek son şeklini almıştır. Daha sonra ölçek maddeleri Google Forms

¹ Mevcut çalışmada yer alan bazı soruların oluşturulmasında Kılcan, (2021) tarafından yapılan "Yeni nesil matematik sorularına ilişkin tutum ölçeği geliştirme: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması" adlı araştırmadan yararlanılmıştır.

aracılığıyla online şablon halinde ölçme aracı formatına getirilerek, katılımcıların ulaşabilmeleri için elde edilen URL uzantısı ile daha önceden belirlenen okul idarecilerine çalışmanın kapsamına dahil edilecek öğrenci gruplarında mesajlaşma programı aracılığıyla ulaştırılması sağlanmıştır. Yaklaşık on gün içerisinde elde edilen veriler, araştırmacılar tarafından düzenlenerek geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin testi için SPSS 22 programına aktarılmıştır. Daha sonra 26 sorudan oluşan veri seti üzerinden ölçeğin yapı geçerliğini belirlemede kullanılacak olan açımlayıcı faktör analizine uygunluğunun tespiti için Kaiser-Meyer Olkin ve Bartlett Küresellik Testi değerleri kontrol edilmiş ve tespit edilen değerlerin Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) yapmaya uygunluğu görülmüştür. Bu işlemde sonra ölçekte yer alan boyutların birbirinden ayrılma durumlarını ortaya koymak için temel bileşenler analizi yapılarak daha sonra mevcut veriler üzerinden Varimax döndürme tekniği kullanılarak ölçekteki maddelere ait yük değerleri incelenmiştir. Bu işlem neticesinde ölçekte yer alan her bir maddenin ait olduğu faktör altındaki yük değeri .30'dan az olan ve diğer bir faktöre ya da faktörlere yük veren ve bu yükler arasında .10'dan az farkı bulunan maddeler, en az yük değeri farkı tespit edilen maddelerden başlayarak teker teker kapsam dışında tutularak açımlayıcı faktör analizi yinelenmiştir. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk (2010) madde yükü birden fazla faktörde yer alan ve bu faktörlerdeki yük değeri .10'dan az olan maddeler ile faktör yükleri .30'un altında olan maddelerin ölçeğe alınmaması gerektiğini belirtmektedirler. Bu doğrultuda elenen 5 madde çıkarıldıktan sonra ölçme aracında kalan 21 madde üzerinden ölçeğin toplam puanına ve faktörlerine ilişkin korelasyon matrisine, madde ayırt edicilik güçlerine ve madde toplam korelasyonları hesaplanarak ölçme aracının geçerliği test edilmiş, sonrasında ise ölçme aracının iç tutarlılık düzeyine bakılarak da güvenilirliği hakkında bilgiler elde edilmiştir.

BULGULAR

Yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularına ilişkin tutum ölçeğinin geçerli bir yapıdan oluştuğunun tespiti için ilk başta yapı geçerliğine bakılmış ve daha sonra ölçeğin toplam puanına ve faktörlerine ait korelasyon matrisi ile madde-toplam korelasyonları hesaplanmıştır.

Açımlayıcı Faktör analizi (AFA)

Yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularına ilişkin tutum ölçeği için ilk olarak AFA'ya uygunluğunu saptamak için taslak halde bulunan 26 maddelik ölçek verileri üzerinde Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett Küresellik Testleri yapılmış ve KMO değerinin 0.81 olduğu ve Bartlett Küresellik Testi değerinin ise $\chi^2 = 1166.491$; $sd=325$ ($p=0.000$) olduğu saptanmıştır. Elde edilen sonuçtan yola çıkarak 26 maddelik taslak ölçek üzerinde AFA yapılabileceği değerlendirilmiştir. Literatürde faktör analizi Şencan (2005) tarafından "birden fazla sayılabilecek sayıdaki değişkenin

beraber, bir arada bulunduğu yapının ardındaki görünmeyen asıl yapıyı belirleyebilmek için uygulanan yol olarak” tanımlanmaktayken, Büyüköztürk (2002) ise “kendi aralarında ilişkili olan birden çok maddenin bir arada bulundurulması daha az sayıda ve daha temel yapıda, öte yandan kavramsal bir nedene dayanan ve anlamlılığı bulunan değişkenlere ulaşmaya çalışılan istatistik” olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlamalar ışığında mevcut ölçme aracını geliştirmek için uygulanan ve AFA’da kullanılan temel bileşenler analizi ve sonrasında uygulanan dik döndürme teknikleriyle ortaya konmuş her bir maddenin belli bir faktör altında kendine ait yük değerinin .30’dan daha az bir yük değerine sahip olması ya da herhangi bir maddenin birden fazla faktör altında yükü bulunması ve bu yük değerlerinin arasındaki farkın .10’dan az olması, maddelerin ölçme aracında yer alamamasının kanıtı olarak gösterilebilir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010).

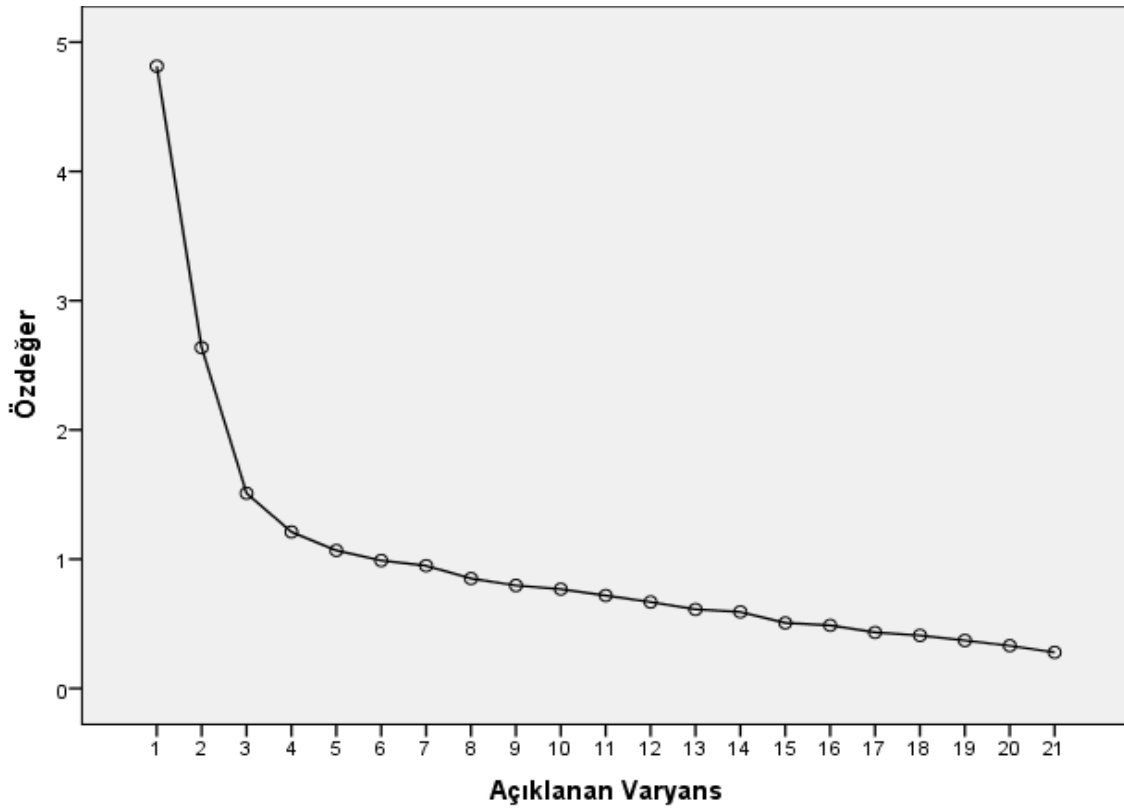
Yukarıda sayılan ölçek geliştirme için bahsi geçen temel kriterler çerçevesinde mevcut ölçme aracının faktörlerini belirlemek için sıklıkla kullanılan (Büyüköztürk, 2010) temel bileşenler analizi yapılmıştır. Bu analiz sırasında ölçeğin birbirinden bağımsız faktörlere dağılıp dağılmadığının tespiti için Varimax döndürme tekniğinden faydalanılmıştır. Sonuç olarak yapılan analiz neticesinde ölçeğin madde faktör yük değerleri .30’un altında olan 1 maddesi ile birden fazla faktör altında yükü olan ve bu yük değerleri arasındaki fark .10’dan az olan 4 maddesi, farkı en az olan maddeden başlayarak teker teker ölçekten çıkarılarak sonrasında ölçekte kalan 21 madde üzerinde AFA işlemi yinelenmiştir.

AFA işlemi sonrasında kalan 21 maddenin üç faktör altında kümelendiği görülmüştür. Üç faktörlü yapıdaki 21 maddelik ölçeğin KMO değerinin 0.80 olduğu ve Bartlett Küresellik Testi değerlerinin $\chi^2=853.221$; $sd=210$; $p<0.000$ olduğu tespit edilmiştir. Ölçme aracındaki maddelerin döndürme yapılmadan önceki faktör yüklerinin .37 ile .70 arasında değiştiği; Varimax döndürme tekniği ile uygulandıktan sonra ise faktör yük değerlerinin .39 ile .80 arasında değişiklik gösterdiği saptanmıştır. Öte yandan ölçeğe ait maddelerin toplam varyansı açıklama oranının %42,67 olduğu görülmüştür. Literatürde bu oranın davranış bilimlerindeki çok faktörlü yapılar için uygun görülen, ölçeklere ait toplam varyansı açıklama oranının %40’dan fazla olması gerektiğine yönelik yaygın kabul görüşün (Tavşancıl, 2010) üstünde olması bu çalışma için yeterli bir varyans açıklama oranını sağladığının kanıtı sayılabilir. Ölçeğin faktörleri ve bu faktörlere ilişkin madde içerikleri incelenerek faktör isimlendirmeleri yapılmıştır. Bu isimlendirmede Şencan’ın (2005) da ifade ettiği gibi faktörlerdeki maddelerin yük değerleri fazla olanların içeriğine bağlı kalınarak isimlendirilmelere başvurulmuştur. Böylelikle 8 maddeden oluşan birinci faktöre “soruların bireye katkısı”, 9 maddeden oluşan ikinci faktöre “soruların çözümü için yapılması gerekenler” ve 4 maddeden oluşan üçüncü faktöre “soruların çözümünde yapılanlar” ismi verilmiştir.

Ölçeğin mevcut haliyle ölçekteki her bir faktörün öz değerleri esas kabul edilerek çizilmiş aşağıda yer alan grafikte görülen her iki nokta arasında kalan düzlük o ölçeği oluşturan faktörü göstermektedir. Böylelikle grafikte görülen üç faktörün temsil edildiği dik çizgilerin ölçeğin toplam varyansına daha çok katkı sağladığı, grafikteki diğer faktörlerin varlığını temsil eden daha yatay çizgilerle görülen küçük eğimlerin (4. noktadan itibaren) ise hem toplam varyansa katkılarının azlığı hem de birbirine benzer düzeyde olduğunun göstergesi olarak kabul edilebilir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010).

Şekil 1

Faktörlere ilişkin öz değerler



Ölçeğe ilişkin yapılan AFA sonrasında ölçekte kalan 21 maddenin her bir faktöre göre madde yük değerleri ile ilgili faktörlerin özdeğerleri ve varyans açıklama oranlarına ait gözlenen değerler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1

Yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Sorularına İlişkin Tutum Ölçeğinin Faktörlerine Göre Madde - Faktör Yük Değerleri

Maddeler	F1	F2	F3
m22 Yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularının kalıcı öğrenmeye katkı sağladığını düşünüyorum.	,80		
m2 Yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularının derse olan ilgimi artırdığını düşünüyorum.	,72		
m23 Yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularının tarihsel düşünmeme katkı sağladığını düşünüyorum.	,69		
F1 m26 Yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorusu çözmek çok eğlencelidir.	,69		
m7 Okuldaki diğer derslerin T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki yeni nesil soruları çözmek için fayda sağladığını düşünüyorum.	,56		
m25 Diğer derslerin yeni nesil sorularına göre yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularının daha anlaşılır olduğunu düşünüyorum.	,53		
m10 Yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularını çözmek için uğraşmam.	,47		
m17 Yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularını çözmek için farklı kaynaklardan yararlanırım.	,43		
m15 Öğretmenlerin yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularının çözümünü farklı yöntemlerle öğretmeleri gerektiğini düşünüyorum.		,66	
m11 Yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularını çözmek için ezber yapmak gerektiğine inanıyorum.		,61	
m21 Girdiğim sınavlarda yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularını görmek beni kaygılandırır.		,59	
m18 Okuldaki T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sınavlarında yeni nesil soruları görmek beni bunaltır.		,58	
F2 m16 Yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularını anlamakta zorlanırım.		,58	
m14 T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki yeni nesil soruların uzun olduğunu düşünüyorum.		,54	
m20 İmkânım olsa Liselere Geçiş Sisteminde sorulan yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularını kaldırırım.		,51	
m3 Farklı kaynaklardan yardım almazsam yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularını çözemem.		,50	
m12 T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki yeni nesil soruların diğer derslerdeki yeni nesil soruların çözümüne katkı sağladığını düşünmüyorum.		,47	
m13 Yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularının çözümünde arkadaşlarıma danışırım.			,74
F3 m6 Yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularının çözümünde ailemden yardım alırım.			,69
m4 Yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularının çözümünü arkadaşlarımla paylaşmaktan zevk alırım.			,58
m24 Yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularının eski sorulardan bir farkının olmadığını düşünüyorum.			,39
Özdeğer	4,81	2,64	1,51
Açıklanan Varyans	22,92	12,56	7,19

Tablo 1’de birinci faktör olan “soruların bireye katkısı” faktöründeki maddelerin yük

değerlerinin .43 ile .80 arasında değiştiği, bu faktörün ölçeğin tamamına ilişkin meydana getirdiği özdeğerin 4,81, toplam varyansa katkı oranının ise %22,92 olduğu; ikinci faktör olan “soruların çözümü için yapılması gerekenler” faktöründeki maddelerin yük değerlerinin .47 ile .66 arasında değiştiği, bu faktörün ölçeğin tamamına ilişkin meydana getirdiği özdeğerin 2,64, toplam varyansa katkı oranının ise %12,56 olduğu; son olarak ise üçüncü faktör olan “soruların çözümünde yapılanlar” faktöründeki maddelerin yük değerleri ise .39 ile .74 arasında değiştiği, bu faktörün ölçeğin tamamına ilişkin meydana getirdiği özdeğerin 1.51, toplam varyansa katkı oranının ise %7,19 olduğu saptanmıştır.

Bu bilgilerin yanında aşağıda yer alan tabloda ise geliştirilen ölçeğin faktörleri arasındaki korelasyon katsayıları verilmiştir. Bu bilgilerden hareketle; soruların bireye katkısı alt boyutunun soruların çözümü için yapılması gerekenler alt boyutu ile pozitif yönde orta düzeyde, soruların çözümünde yapılanlar alt boyutu ile ise yine pozitif yönde düşük ilişki; soruların çözümü için yapılması gerekenler alt boyutu ile Soruların çözümünde yapılanlar alt boyutu arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında ölçeğin tamamının toplam puanı ile soruların bireye katkısı soruların çözümü için yapılması gerekenler alt boyutları arasında pozitif yönde kuvvetli, soruların çözümünde yapılanlar alt boyutu arasında ise pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğu saptanmıştır.

Tablo 2

Yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Sorularına İlişkin Tutum Ölçeğinin Toplam Puan ve Faktörlerine İlişkin Korelasyon Matrisi, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	1	2	3	\bar{X}	SS
Soruların bireye katkısı	1			12,74	3,82
Soruların çözümü için yapılması gerekenler	.33**	1		17,96	4,61
Soruların çözümünde yapılanlar	.20*	.39**	1	7,20	1,74
Yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Sorularına İlişkin Ölçek Toplam Puanı	.71**	.84**	.55**	46,80	9,04

Ölçeğin Madde Ayırt Ediciliğine ve Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Ölçeğe ait faktörlerin madde ayırt edicilik düzeyleri madde toplam korelasyonu yöntemine uygun olarak her bir faktörlerde yer alan maddelerin oluşturduğu toplam puan ile yine faktördeki o maddelerin kendi puanları arasındaki korelasyonlar hesaplanarak madde-faktör korelasyon değerleri Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3*Madde-Faktör Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi*

F1	Md.	m22	m2	m23	m26	m7	m25	m10	m17	
	r	,79**	,73**	,67**	,68**	,60**	,58**	,52**	,43**	
F2	Md.	m15	m11	m21	m18	m16	m14	m20	m3	m12
	r	,59**	,54**	,72**	,66**	,71**	,61**	,67**	,51**	,41**
F3	Md.	m13	m6	m4	m24					
	r	,60**	,67**	,20*	,57**					

N=157**=p<,001; *=p<,005

Tablo 3'te madde test korelasyon katsayıları soruların bireye katkısı faktörü için .79 ile .43; soruların çözümü için yapılması gerekenler faktörü için .72 ile .41 ve soruların çözümünde yapılanlar faktörü için ise .67 ile .20 arasında değişmektedir. Ölçek için elde edilen bu değerlerden hareketle, birinci faktördeki bazı maddelerin anlamlı ve pozitif yönde kuvvetli ilişki, üçüncü faktördeki madde 4'ün pozitif yönde zayıf düzeyde ilişki, ölçekteki diğer tüm maddelerin ise ait oldukları faktör ile anlamlı ve pozitif yönde orta düzeyde ilişki içerisinde oldukları söylenebilir ($p<0.001$). Bunun yanında tabloda yer alan her bir faktörün altındaki maddelerin yük değerlerinin de maddenin kendi geçerlik katsayısı olduğu, bu katsayıların faktörün bütünü ile tutarlılığı yani faktörlerin oluşturulan ölçeğin ölçmek istediği yapıyı ölçebilme düzeyi- hakkında da bilgiler sunması bakımından önem arz etmektedir (Özgüven, 2011; Korkmaz ve Yeşil, 2011; Yüksel, 2009).

Hazırlanan ölçeğin güvenilirliği ölçeğin tamamına ilişkin iç tutarlılık analizleri yapılarak belirlenmiştir. Buna göre ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı .80 olarak saptanmıştır. Bu durum geliştirilen ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir bir yapıda olduğunu göstermektedir. Çünkü alanyazında (Kayış, 2010; Şencan, 2005) Cronbach's Alpha katsayısı temel alınarak bir ölçek hakkında iç tutarlılığa ilişkin bir yargıya ulaşılabileceği belirtilmekte ve hatta saptanan katsayının .80 ve üstü olarak ortaya çıkmasının ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olarak değerlendirilmesine yol açabileceğinin işareti olarak kabul edilmektedir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Mevcut çalışma son yıllarda alanyazında bağlam temelli sorular, beceri temelli sorular gibi tanımlamalarla anılan ve genelde öğrenciler ve öğretmenler arasında yeni nesil sorular olarak ifade edilen, bunun yanında öğrencilerin merkezi sınavlarda karşılaştıkları soru tarzlarından olan Yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularına ilişkin ortaokul öğrencilerinin tutumlarını belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı oluşturmak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Bu amaç doğrultusunda çalışmada öncelikle yeni nesil sorulara ilişkin alanyazı araştırması

gerçekleştirilmiş ve elde edilen bilgilerden hareketle madde havuzu oluturulmuştur. Daha sonra elde edilen madde havuzunun kapsamına ve maddelerin dil bilimsel içeriğine ilişkin kontroller uzmanlardan yardımlar alınarak gerçekleştirilmiş ve maddelerin ayırt edicilik düzeylerinin kontrolü gerçekleştirilmiştir. Sonrasında ise taslak ölçeğe ilişkin AFA'ya ilişkin yapı geçerliğinin test edilmesi yapılarak ölçekteki faktörlerin aralarındaki korelasyon katsayıları belirlenerek ölçeğin tamamına ilişkin güvenilirlik analizi yapılmıştır.

Yapılan analizler neticesinde ölçeğin madde - faktör toplam korelasyonlarına ait elde edilen değerler incelendiğinde bunların kabul edilebilir seviyede olduğu ve ölçme aracındaki maddelerin istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır. Şencan'a (2005) göre ölçme aracındaki maddelerin beklenen seviyede olması onların ayırt edicilik açısından bir kanıt olarak sunulabilmesi için yeterli görülmektedir. Öte yandan ölçme aracındaki maddelerin korelasyon katsayılarının tamamına yakınının orta düzeyde ve pozitif yönde ilişkili olması ilgili maddelerin bağlı oldukları faktörü temsil etmeleri hakkında yani faktörlerin ölçeğin geneline ait hizmet edebilirliği açısından bilgi vermektedir (Büyüköztürk, 2010; Korkmaz ve Yeşil, 2011; Tavşancıl, 2010; Yüksel, 2009).

Oluşturulan ölçme aracının yapı geçerliğinin ortaya konulması amacıyla yapılan AFA sonunda ölçek maddelerinin üç faktör altına serildiği tespit edilmiştir. Bu faktörlerdeki maddelerin yük değerleri bir madde (m24) hariç 0.40'ın üzerindedir. Bu durum maddelerin bağlı oldukları faktörlerle yüksek düzeyde ilişkili olduğunun kanıtı ve ilgili faktörlerin yapıyı ölçebileceği anlamına geldiğinin işareti sayılabilir (Büyüköztürk, 2010). Bunun yanında geliştirilen ölçeğe ait ortaya çıkan üç faktörlü yapının toplam varyansın %42'sini açıklıyor olması Scherer, Wiebe, Luther ve Adams'ın (1988'den aktaran Tavşancıl, 2010) davranış bilimlerinde oluşturulan ölçek çalışmaları için "tek faktörün haricindeki yapıdaki ölçeklerde açıklanan toplam varyans oranının %40-60 arasında olmasının yeterli olduğuna" ilişkin görüşünü de doğrulamaktadır.

Ölçeğin iç tutarlık katsayısına ilişkin yapılan güvenilirlik analizi sonucunda ölçeğin toplamına ait Cronbach's Alpha katsayısının .80 olduğu saptanmıştır. Bu durum Kayış (2010), Özgüven, (2011) ve Şencan'ın (2005) çalışmalarında bahsettiği "Cronbach's Alpha katsayısı göz önünde bulundurularak ölçme aracı hakkında güvenilirliğe ilişkin bir karara varılabileceği ve Cronbach's Alpha katsayısının ,80 ve üstünde bir değer almasının ise o ölçme aracının güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğunun kanıtı olarak gösterilebileceğine" ilişkin görüşleriyle örtüşmektedir.

Çalışmada ortaokul öğrencilerinin yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularına yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla 21 madde ve bu maddelerin toplandığı 3 faktörden meydana gelen bir yapıda ölçek elde edilmiştir. Ölçeğin tamamından elde edilebilecek en düşük puan 21 en yüksek puan ise 63'dür. Bu çalışmaya ortaya çıkarılan ölçeğin ortaokuldaki öğrencilerin yeni nesil T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularına ilişkin tutumlarını belirlemede alanyazına katkı

sağlayacağı ve daha sonraları T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük sorularına yönelik yapılacak olan çalışmalara katkı sunacağı düşünülmektedir. Benzer nitelikteki çalışmaların farklı yaş seviyelerine yapılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Akbaba, B., Demirtaş, B., Birbudak, T. S. ve Kılcan, B. (2014). Tarih öğretmeni adaylarının Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi öğretimine yönelik görüşleri, *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 6(2), 207-226.
- Altun, M. ve Akkaya, R. (2014). Matematik öğretmenlerinin PISA matematik soruları ve ülkemiz öğrencilerinin düşük başarı düzeyleri üzerine yorumları, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 19-34.
- Altun, M. ve Bozkurt, I. (2017). Matematik okuryazarlığı problemleri için yeni bir sınıflama önerisi, *Eğitim ve Bilim*, 42(190), 171-188.
- Batur, Z., Ulutaş, M. ve Beyret, T. N. (2019). 2018 LGS Türkçe sorularının PISA okuma becerileri hedefleri açısından incelenmesi, *Milli Eğitim*, 48(Özel Sayı 1), 595-615.
- Biletska, Y., Şahin, C. ve Şükür, İ. (2014). Kolektif hafıza ve milli kimlik bağlamında Türkiye’de resmi tarih yazıcılığı, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 94-116.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32,470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*, (12.Baskı). Pegem.
- Candeğer, Ü. (2016). Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı ölçme ve değerlendirme sorularının incelenmesi, *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 5(15), 391-405.
- Çelebi, N., Güner, H., Taşçı-Kaya, G. ve Korumaz, M. (2014). Neoliberal eğitim politikaları ve eğitimde fırsat eşitliği bağlamında uluslararası sınavların (PISA, TIMSS ve PIRLS) analizi, *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 3(3),33-75.
- Çepni, S. (2019). PISA ve TIMSS sınavlarında başarıyı yakalamak için Türkiye ne yapmalı? S. Çepni (Ed.), *PISA ve TIMSS mantığını ve sorularını anlama* (2.Baskı), içinde (ss. 393-404), Pegem.
- Çepni, S. (2020). Eğitimde “Bir Adım Ötesi” tartışmalarının kavramsal çerçevesini anlamak: Dijitalleşme ve insanileşme (etik ve değerler) kavramlarında denge kurma arayışları, *Fen, Matematik, Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Dergisi*, 3(2), 65-79.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem.
- Demirkaya, H. ve Karacan, H. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin inkılâp tarihi ve Atatürkçülük soruları bağlamında TEOG sınavına ilişkin görüşleri, *International Journal of Field Education*, 2(2), 79-91.
- Diamond, J. B. (2007). Where the rubber meets the road: Rethinking the connection between high-stakes testing policy and classroom instruction, *Sociology of Education*, 80, 285–313.
- Erden, B. (2020). Türkçe, matematik ve fen bilimleri dersi beceri temelli sorularına ilişkin öğretmen görüşleri, *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 270-292.
- Eroğlu, H. (1990). *Türk İnkılâp tarihi* (Yeniden Düzenlenmiş, Genişletilmiş Yeni Baskı), Savaş.
- Erol, H. (2015). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş sınavı (TEOG) T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi sınav sorularının öğrenci çalışma kitabıyla ilişkisi açısından bir inceleme, *Turkish Studies*, 10(11), 607-628.

- Erol, H. (2016). TEOG sınavında “T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi” ile ilgili sorulan sorular hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(57), 548-567.
- Gürbüz, M. Ç. (2019). Uluslararası sınavların ve bazı ülkelerin merkezi sınav sistemlerinin ve soru örneklerinin tanıtımı S. Çepni (Ed.), *PISA ve TIMSS mantığını ve sorularını anlama* (2.Baskı), içinde (ss. 45-110). Pegem.
- Gürten, E., Demirkaya, A. S. ve Doğan, N. (2019). Uzmanların PISA ve TIMSS sınavlarının eğitim politika ve programlarına etkisine ilişkin görüşleri, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52, 287-319.
- Hamilton, L.S., Stecher, B.M., Klein, S. P. (2002). *Making sense of test-based accountability in education*, Santa Monica, CA: RAND.https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/monograph_reports/2002/MR1554.pdf adresinden edinilmiştir.
- Karadeniz, O., Eker, C. ve Ulusoy, M. (2015). Teog Sınavındaki T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine ait soruların kazanım temelli olarak değerlendirilmesi, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(18), 115-134.
- Kayış, A. (2010). Güvenilirlik analizi (Reliability analysis)., Ş. Kalaycı (Ed.), *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (5. Baskı), (ss. 401-419). Asil.
- Kertil, M., Gülbağcı-Dede, H., & Ulusoy, E. G. (2021). Skill-based mathematics questions: What do middle school mathematics teachers think about and how do they implement them?, *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 12(1), 151- 186.
- Kılcan, T. (2021). Yeni nesil matematik sorularına ilişkin tutum ölçeği geliştirme: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 170-180.
- Korkmaz, Ö. ve Yeşil, R. (2011). Medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri ölçeği geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 110-126.
- Martin, M. O. and Kelly, D. L. (Eds), (1996). *Third International Mathematics and Science Study Technical Report Volume I: Design and Development*, Center for the Study of Testing, Evaluation, and Educational Policy, Boston College. <https://timss.bc.edu/timss1995i/TIMSSPDF/TRall.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], (2018). 2018 Liselere Geçiş Sistemi (LGS): Merkezi Sınavla Yerleşen Öğrencilerin Performansı, Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No:3, https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_12/17094056_2018_lgs_rapor.pdf adresinden edinilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], (2020). *TIMSS 2019 Türkiye Ön Raporu*, Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No:15, https://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_12/10175514_TIMSS_2019_Turkiye_On_Raporu_.pdf adresinden edinilmiştir.
- OECD, (2016). *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, PISA, OECD Publishing, Paris. https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2015-results-volume-i_9789264266490-en adresinden edinilmiştir.
- OECD, (2019). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*, PISA, OECD Publishing, Paris, https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-results-volume-i_5f07c754-en adresinden edinilmiştir.
- Olkun, S. ve Aydoğdu, T. (2003). Üçüncü uluslararası matematik ve fen araştırması (TIMSS) nedir? Neyi sorgular? Örnek geometri soruları ve etkinlikler, *İlköğretim Online*, 2(1), 28-35.
- Ormancı, Ü. (2019). Türkiye’deki ulusal sınavların tanıtımı, S. Çepni (Ed.), *PISA ve TIMSS mantığını ve sorularını anlama* (2.Baskı), içinde (ss. 33-44), Pegem.

- Öntaş, T. , Çoban, O. & Yıldırım, E. (2020). Ortaokul Sosyal Bilgiler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Derslerindeki Öğrenci Başarılarının LGS T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Testini Yordama Gücü, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 52(52), 579-598.
- Özgüven, İ. E. (2011). *Psikolojik testler*. PDREM.
- Özüçetin, Y. ve Nadar, S. (2010) Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersinin üniversiteler düzeyinde okutulmaya başlanması ve gelinen süreç, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(11), 466-477.
- Sanca, M., Artun, H., Bakırcı, H. ve Okur, M. (2021). Ortaokul beceri temelli soruların yeniden yapılandırılmış Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi, *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1) 219-248.
- Schleicher, A. (2019). *PISA 2018: Insights and Interpretations*, <https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Sellar, S. and Lingard, B. (2014). The OECD and the expansion of PISA: New global modes of governance in education, *British Educational Research Journal*, 40(6), 917–936.
- Sever, D., Baldan, B., Tuğlu, B., Kabaoğlu, K. ve Alagöz-Hamzaj, Y. (2018). Küreselleşme sürecinde eğitim alanında atılan adımlar: Türkiye ve eğitimde başarılı ülke örnekleri, *İlköğretim Online*, 17(3): 1583-1603.
- Stacey, K. (2011). The PISA View of mathematical literacy in Indonesia, *Journal on Mathematics Education*, 2(2), 95-126.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Seçkin.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. (4. Baskı). Nobel.
- Thomson, S., De Bortoli, L., Nicholas, M., Hillman, K., & Buckley, S. (2010). Challenges for Australian education: Results from PISA 2009: The PISA 2009 assessment of students' reading, mathematical and scientific literacy. <https://www.acer.org/files/PISA-Report-2009.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Topçu, E. (2017). Teog tarih sorularının yenilenmiş bloom taksonomisine göre analizi, *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 321-355.
- Wijaya, A., Van den Heuvel-Panhuizen, M., Doorman, M., & Robitzsch, A. (2014). Difficulties in solving context-based PISA mathematics tasks: An analysis of students' errors. *The Mathematics Enthusiast*, 11(3), 555-584.
- Yüksel, S. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin informal etkileşimleri ve akademik başarılarıyla ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 119-127.