


Original article

Türk Dili ve Edebiyatı 9. Sınıf Ders Kitabı'ndaki Tema Ölçme ve Değerlendirme Maddelerinin Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne Yönelik İncelenmesi

An Analysis of the Theme Assessment and Evaluation Items in the 9th Grade Turkish Language and Literature Textbook Based on the Revised Bloom's Taxonomy

Mesout Kalin-Sali *

Turkish Teaching Application and Research Center, Çanakkale Onsekiz Mart University, Çanakkale, Türkiye

Özet

Bu çalışmanın amacı, Türk Dili ve Edebiyatı 9. Sınıf Ders Kitabı'ndaki ölçme ve değerlendirme bölümünde bulunan maddelerin Bloom Taksonomisi'nin bilişsel alanlarına yönelik durumunu ortaya koymaktır. Bu nedenle belirlenen veri kaynağı, Bloom Taksonomisi temel alınarak oluşturulan bir "Analiz Kartı" ve "Kontrol Listesi" aracılığıyla betimsel içerik analizine tabi tutulmuş olup elde edilen bulgular tablolar halinde frekans ve yüzdelik değerleri verilerek sunulmuştur. Tablolardaki veriler analiz kartına göre oluşturulmuş kontrol listeleridir ve burada yer alan bulgular, detaylı bir şekilde Bloom Taksonomisi açısından yorumlanarak ifade edilmiştir. Sonuç olarak maddelerin ünite bazında Alt Düzey Bilişsel Alanlara / Üst Düzey Bilişsel Alanlara ait dağılımları; %30 / %70 (1. Ünite), %40 / %60 (2. Ünite), %21,05 / %78,95 (3. Ünite), %20 / %80 (4. Ünite) şeklinde olup ünitelerin genel toplamına göre ise %72,88 (Üst Düzey Bilişsel Alanlar) ve %27,12 (Alt Düzey Bilişsel Alanlar) olarak belirlenmiştir. Ancak "hatırlama" (f=5), "anlama" (f=11), "uygulama" (f=0) "analiz etme" (f=17) "değerlendirme" (f=20) ve "yaratma" (f=6) şeklindeki bilişsel alanların arasında asimetrik bir dağılım olduğu da tespitler arasında yer almaktadır.

Anahtar Kelimeler: Ana Dili, Bloom Taksonomisi, Ders Kitabı, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi.

Abstract

The aim of this study is to reveal the status of the items in the measurement and evaluation section of the Turkish Language and Literature 9th Grade Coursebook regarding the cognitive domains of Bloom Taxonomy. For this reason, the determined data source was subjected to descriptive content analysis by means of an "Analysis Card" and "Checklist" created based on Bloom Taxonomy and the findings are presented in tables by giving frequency and percentage values. The data in the tables are checklists created according to the analysis card and the findings here are interpreted and expressed in detail in terms of Bloom Taxonomy. As a result, the distributions of the items according to Lower Level Cognitive Domains / Upper Level Cognitive Domains on a unit basis; 30% / 70% (Unit 1), 40% / 60% (Unit 2), 21.05% / 78.95% (Unit 3), 20% / 80% (Unit 4) and according to the total of the units, it was determined as 72.88% (Higher Level Cognitive Areas) and 27.12% (Lower Level Cognitive Areas). However, it was also determined

* Corresponding author:

Mesout Kalin-Sali, Dr., Turkish Teaching Application and Research Center, Çanakkale Onsekiz Mart University, Çanakkale, Türkiye.
Email: mesoutsali@comu.edu.tr

that there was an asymmetric distribution between the cognitive steps of “remembering” (f=5), “understanding” (f=11), “applying” (f=0), “analyzing” (f=17), “evaluating” (f=20) and “creating” (f=6).

Keywords: Mother Tongue, Bloom’s Taxonomy, Coursebook, Turkish Language and Literature Teaching.

Received: 22 March 2025 * **Accepted:** 30 March 2025 * **DOI:** <https://doi.org/10.29329/ijiasos.2025.1293.2>

GİRİŞ

Dil, insanların iletişim kurma aracı olarak kullandığı, her toplumun kendi değer yargılarına göre ortak kuralları ile şekillenmiş seslerden örülü, etraflı ve gelişmiş bir sistem olarak tanımlanır (Korkmaz, 1992, s. 43). Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere dili öğrenmek; kişinin o dildeki tüm öğeleri dilbilgisel kullanımlar bakımından öğrenmesinin yanı sıra dili, sosyal ve iletişimsel işlevi bakımından kullanabilmesini de gerektirir. (Sanz ve Fernández, 1997, s. 28). Ayrıca dil ve edebiyat ayrılmaz bir bütün olarak düşünülüp bir dil tarafından oluşturulan edebiyat, o dilin kullanımlarının bir yansıması olarak kabul edilir (Tarakcıoğlu, 2016, s. 174). Brumfit ve Carter (1986, s. 1), edebiyatın dil ile olan bu ilişkisini metaforik olarak “müttefik” ifadesini kullanarak vurgulamıştır. Özellikle edebî eserlerin yazıldığı bir dilin ortak sosyokültürel bilincin, hayal gücünün, değerlerin, toplumsal kuralların tüm katmanlarını içerdiği söylenebilir (Tarakcıoğlu, 2016, s. 174). Çünkü edebî eser “İnsan beyninin bir dili en iyi şekilde ve bütün yönleriyle kavrayabileceği dilsel malzemelerden oluşan bir araç, bir üründür. Bu dilsel malzemeler o dili öğrenenlere zengin bir kaynak oluşturmaktadır” (Tarcan, 2004, s. 53).

Dil becerisinin gelişimi, gerek “edinme” gerekse “öğrenme” sürecinde belli bir sistematığe sahip olup bireyin ana dili kapsamında yer alır ve kendiliğinden işler. Bu sürece dışarıdan yapılan “iyileştirme girişimi” ise “ana dili eğitimi ve öğretimi” olarak ifade edilmektedir (Cemiloğlu, 2001; Demir ve Yapıcı, 2007, s. 179). Formel eğitimin lise seviyesi kapsamındaki “iyileştirme girişimi” de dil ve edebiyat dersleriyle yapılmakta ve öğrencilere bu derslerde yaşadıkları toplumda bir birey olarak kendilerini ortaya koyabilmelerine imkân sunan iletişim becerilerinin kazandırılması hedeflenmektedir (Erdam, 2017, s. 103). Dolayısıyla dil ve edebiyat öğretimi, sadece dil incelemesiyle konuşma eğitimini içermemekte, bunun yanı sıra öğrencilerin yetişmesinde de önem arz eden çok yönlü bir öğretim alanını oluşturmaktadır (Erol ve Demir, 2017, s. 206). Ayrıca edebiyat eğitimi, Millî Eğitim Bakanlığının (2018) “Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersleri Öğretim Programı”nda “Edebiyat eğitimi, edebiyatla ilgili bilgilerin yanı sıra öğrencilerin dilin inceliklerini keşfedecekleri, dil bilincini ve becerilerini geliştirecekleri bir zemindir. Bu bilincin ve becerilerin geliştirilmesi için öğrencilerin edebiyatla temasının okuyucu rolüyle sınırlanmaması; yazma, dinleme ve konuşma yoluyla dil ve edebiyat bilgilerini hayatlarında kullanmalarına olanak sağlayacak çalışmalara yer verilmesi önemlidir.” (MEB, 2018, s. 13) şeklinde açıklanmaktadır. Buradan hareketle öğretim süreçlerinin dikkatli ve iyi

planlanması -diğer derslerin öğretiminde olduğu gibi- Türk dili ve edebiyatı öğretiminin bir sistem bütünlüğü içinde sürdürülmesi açısından önem arz etmektedir (Erdam, 2017, s. 105). Özellikle lise döneminde (9-12) öğrenciler, edebî eserlerle karşılaşır ve onları kavrayarak kendi kültür birikimlerini oluşturmaya başlar (Keklik, 2013, s. 669). Bu kapsamda da öğrenciler, bir öğretim aracı olarak yoğun bir şekilde kullanılan ders kitaplarıyla karşılaşmaktadır.

Türk dili ve edebiyatı derslerinde kullanılan ders kitaplarının, eğitim öğretim sürecine kılavuzluk eden ve başvuru en önemli kaynakların başında geldiği söylenebilir (Eskimen, 2016, s. 40). Ayrıca ders kitapları, oldukça kolay erişilebilir kaynaklar olup her sınıf düzeyindeki konular hakkında bilgileri çeşitli model, örnek ve aktivitelerle sunması açısından da faydalı materyaller olarak görülmektedir. Dolayısıyla Türk dili ve edebiyatı kitaplarının özenle oluşturulması öğrencide dil zevkinin ortaya çıkmasına, dilinin kurallarına hâkim olmasına, belli bir anlatım tekniği geliştirmesine ve iyi bir dil becerisi kazanılmasına katkı sağlar (Tompkins, Bright, Pollard ve Winsor, 2002, s. 48; Bulut ve Orhan, 2012, 300-301).

Kılıç ve Seven, ders kitaplarının eğitim öğretim programı, öğretmen ve öğrenci olmak üzere bir ülkenin eğitim sistemindeki üç ana unsur ile direkt ilişkili olduğunu ifade etmektedir (2002, s. 15). Bundan dolayı kitaplar oluşturulurken önem verilmesi gereken husus; onların bir eğitim programındaki hedef, içerik, öğretme ve öğrenme süreci ile ölçme ve değerlendirme açısından uygun olarak hazırlanmasıdır (Demirel ve Kıroğlu, 2005, s. 9). Böylece öğretmenler hem ders akışı hem de öğrencileri kolaylıkla takip etme, ödevlendirme ve özellikle de değerlendirme açısından rahat bir süreç yürütebilir (Yanpar, 2005, s. 14).

Ölçme ve değerlendirme; eğitim öğretim sürecinin sürekli izlenmesine, bu şekilde de süreçteki aşamalarda ortaya çıkabilecek çeşitli sorunları tespit ederek düzenlenmesine ve öğrencilerin hedef kazanımlara ulaşma düzeylerinin belirlenmesine imkân veren bir uygulamadır. Bu sayede eğitim programının işleyişine ilişkin gerekenler, ölçme ve değerlendirmeden elde edilen dönütler ışığında gerçekleştirilir ve böylelikle sunulan eğitimin nitelik açısından bir standarda sahip olması sağlanabilir (Rea-Dickens ve Germaine, 1992, s. 36; Yıldırım ve Karakoç Öztürk, 2009, s. 94-95; Çeçen, 2011, s. 212).

Öğrenciler, öğrenme sürecinde -özellikle bilişsel açıdan- ölçme ve değerlendirmeye tabi tutulmakta olup bu ölçüm, öğrencilerin kullandıkları materyali anlama düzeylerini belirleme açısından önemli görülmektedir. Ayrıca ilgili ölçümün daha sağlıklı sonuç vermesi adına bilişsel yetenekleri ölçmek için sorular, uygun zorluk seviyesinde hazırlanmaya çalışılmakta olup bu kapsamda çeşitli sınıflandırma prosedürleri bulunmaktadır. Bunlardan Bloom (1956) tarafından oluşturulan Bloom Taksonomisi, çeşitli bilişsel seviyelere ait sınav soruları tasarlamada bir kılavuz olarak yaygın şekilde kabul görmektedir. Bilişsel psikologlar, eğitim araştırmacıları ve değerlendirme uzmanlarından oluşan bir grup, Bloom Taksonomisi'ni 2001 yılında tekrar ele alarak yenilemişlerdir. Buna göre Yenilenmiş

Bloom Taksonomisi, ölçüm için hazırlanacak soru veya etkinliklerin zorluk seviyelerinin; hatırlama, anlama, uygulama, analiz etme, değerlendirme ve yaratma olmak üzere altı bilişsel alanlarında oluşturulmasını önermektedir (Nazlia, Syahidah, Rasilah, Haslina, Masura, Noor ve Rozli, 2012, s. 297; Tayyeh, Dehham ve Muhammed, 2021, s. 2870; Romadhony ve Abdurohman, 2022, s. 234). Taksonomi; temelde müfredat hazırlama, öğretim sunumu ve değerlendirme için daha özgün bir yöntem olup amacı öğretmenlerin eğitim öğretim hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olmaktır (Rustiyani, Sofyan ve Syafryadin, 2021, s. 281). Dolayısıyla bir ders kitabındaki görevler, öğrenme sürecini etkileyerek ileriki öğrenme çıktıları üzerinde bir etki yaratacağı için ilgili kitapta Bloom Taksonomisi'nin öngördüğü düzeylerin orantılı bir şekilde dağılım göstermesi önemli sayılmaktadır.

Bloom Taksonomisi'ndeki bilişsel alan düzeyleri, test veya sınav sırasında öğrencinin bilişsel seviyesi hakkında bilgi edinmek adına tasarlanmıştır (Akinboboye ve Ayanwale, 2021, s. 12). Ancak Stiggins (2001), geliştirilen testler veya sınavlarda genel olarak Bloom Taksonomisi'ndeki "bilgileri hatırlama" düzeyine yönelik sorulara yer verildiği görüşünü ileri sürmüştür. Bundan dolayı öğretim hedeflerinin öğrencilerin bilişsel alan becerilerini geliştirmesinin beklenmesine rağmen birçok durumda sınıf içi sınavların bu beklentiyi karşılamada yetersiz kaldığı söylenebilir. Oysaki daha üst seviyedeki bir sorgulama, öğrencinin beynini güçlendirmedeki en iyi yollardan biri olup bu seviyelerdeki sorgulamaları ders planıyla ölçme ve değerlendirmeye dâhil etmek, sadece bilgiyi hatırlayan öğrenciler yerine, düşünen öğrencilerin ortaya çıkmasını sağlayabilir (Fredericks, 2005; Nazlia vd., 2012). Özellikle öğretmenlerin öğretimlerinde çoğunlukla ders kitaplarına bağlı kalmalarından dolayı -sorular da dahil olmak üzere- tüm ders kitaplarının dikkatlice tasarlanması önemli görülmektedir. Çünkü kitaplar, öğretmenlerin öğrettikleriyle öğrencilerin öğrendikleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu nedenle kitapların mevcut açıdan analiz edilmesi ve etkinliklerle soruların güçlü / zayıf yönlerinin ortaya çıkarılması, öğrencilerin bilişsel alan becerilerinin gelişimine ne ölçüde katkısı sağladığının anlaşılması açısından önemlidir.

Türk dili ve edebiyatı öğretiminin, buraya kadar değinilen noktaları temel alındığında, "nasıl" olduğu konusu bir problem cümlesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü literatüre bakıldığında bu açıdan gerçekleştirilen araştırmalar sınırlı olup alan yazında spesifik bu konuyla ilgili ancak 2022 yılında yayımlanan "9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitabında Yer Alan Metin Altı Soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Analizi" (Yıldırım ve Özcan, 2022) adlı bir makale ile "Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarının Ünite Ölçme ve Değerlendirme Sorularının İncelenmesi" (Kuş, 2022) adlı tez çalışmasına rastlanmıştır. Bunlardan gerek makale gerekse tez çalışması, veri kaynağı olarak eski kitapları ele almış olup mevcut çalışma ile bu yönden farklılık göstermektedir. Böylelikle mevcut çalışmada güncel Türk Dili ve Edebiyatı 9. Sınıf Ders Kitabı'ndaki (Metin, Çümen, Aydın, Kıtır, ve Bayraktar Çoşkun, 2024) bilişsel alan düzeylerinin tespiti amaçlanarak bu amaca yönelik de "Türk Dili ve Edebiyatı 9. Sınıf Ders Kitabı'ndaki Tema Ölçme ve

Değerlendirme maddelerinin Bloom Taksonomisi'ne yönelik durumu nedir?" şeklinde bir problem cümlesi belirlenmiştir. Bu problem cümlesine ulaşmak adına sorgulanacak alt problem cümleleri ise aşağıda yer almaktadır:

1. Türk Dili ve Edebiyatı 9. Sınıf Ders Kitabı'ndaki Tema Ölçme ve Değerlendirme maddelerinin, Bloom Taksonomisi Alt Düzey Bilişsel Alanları'na yönelik durumu nedir?
2. Türk Dili ve Edebiyatı 9. Sınıf Ders Kitabı'ndaki Tema Ölçme ve Değerlendirme maddelerinin, Bloom Taksonomisi Üst Düzey Bilişsel Alanları'na yönelik durumu nedir?

Ayrıca bu çalışmada Türk Dili ve Edebiyatı 9. Sınıf Ders Kitabı'ndaki "Tema Ölçme ve Değerlendirme" maddelerine odaklanılmış olup çalışma, sadece bunların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi kapsamında değerlendirilmesiyle sınırlı tutulmuştur.

Mevcut çalışma, müfredat geliştiricilerinin düşünmeyi geliştirme ile ilgili zayıflıkları önlemek ve bunları iyileştirmek için ders kitabındaki "Tema Ölçme ve Değerlendirme" maddelerin zayıflıklarını ve güçlü yönlerini tanımlarına yardımcı olma, maddelerin zayıf yönlerinin öğretim sürecinde öğretmen tarafından düzenlenmesine imkân verme ve diğer kitapların da bu yaklaşıma göre ele alınarak durumlarının ortaya konmasına örnek teşkil etme açısından önem arz etmektedir.

YÖNTEM

Bu araştırmada mevcutta var olanların ve yaşananların ne olduğunu betimleyip açıklama ve böylece halen var olan bir durumu olduğu şekliyle ortaya koyma çabası güdülmesinden dolayı, nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz tekniği kullanılmıştır (Karasar, 1998, s. 77; Sönmez ve Alacapınar, 2019, s. 48). Bu analiz kapsamında elde edilen tüm veriler sonrasında içerik analiziyle detaylı şekilde incelenerek araştırma bulgularına ulaşılmaya çalışılmıştır. Burada betimsel analiz, verileri daha yüzeysel ele alarak "ne" veya "hangi" sorusunun cevabını ararken içerik analizi ise elde edilen verileri daha detaylı analiz ederek "nasıl", "neden", "niçin" sorularına cevap arayarak daha örtük tema ve boyutların ortaya çıkarılmasına imkân verir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 223). Öte yandan Krippendorff da içerik analizinin bir metni veya farklı bir anlam içeren bir materyali, kullanım bağlamlarına ilişkin "tekrarlanabilir" ve "geçerli" çıkarımlar yapmak adına kullanılan bir araştırma tekniği olduğunu vurgular (2004, s. 18).

Veri Toplama Araçları

Bu tür çalışmalarda hedeflenen belgeleri, söylemleri veya kitapları analiz etmek ve değerlendirmek için sistematik bir prosedür kullanılması önerilmektedir (Wahyuni, 2011). Bloom taksonomisi de çeşitli çalışmalarda kullanılmış olup analizde izlenebilecek geçerli bir prosedür olarak kabul görmektedir (Ighbaria, 2013; Razmjoo ve Kazempourfard, 2012). Bunun yanı sıra eğitim camiası da bunu bir üniteye eğitim hedeflerinin, etkinliklerin ve değerlendirmelerin uyumluluğunu belirleme

ve kategorize etme aracı olarak kabul etmektedir (Krathwohl, 2002, s. 212). Buna göre, doğrudan Bloom Taksonomisi'nden üretilen bir kontrol listesi mevcut çalışmalarda geçerli kabul edilir (Assaly ve Smadi, 2015, s. 104). Örneğin alan yazında Pratiwi (2014) tarafından Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne dayalı olarak oluşturulan bir Analiz Kartı ve buna bağlı bir kontrol listesi tablosu kullanılmıştır. Bu çalışmada da Bloom Taksonomisi'ne yönelik gerçekleştirilen içerik analizinde verileri toplamak için Pratiwi'nin (2014, s. 62-64) çalışmasında yer alan prosedür (Analiz Kartı ve Kontrol Listesi) kullanılacak olup tablo halinde aşağıda verilmektedir:

Tablo 1. Pratiwi'nin Bloom Taksonomisi'ne Yönelik Oluşturduğu Analiz Kartı

Bloom Taksonomi Düzeyi	Anahtar Kelimeler	Soru
Hatırlama: Uzun süreli hafızadaki veri veya bilgileri hatırlama. Bu düzeyde tanıma ve hatırlamaya vurgu yapar.	Tanımla, tarif et, belirle, etiketle, listele, eşleştir, adlandır, ana hatlarını çiz, hatırla, tanı, yeniden üret, seç, belirt	<ul style="list-style-type: none">• ...nerede?• ...ne oldu?• ...kimdi?• Ne zaman...?• Kaç tane...?• Başlıca...kimlerdi?• Nasıl...oldu?• Hangisi...?
Anlama: Talimatların ve problemlerin anlamını, çevirisini ve yorumunu belirleme. Bu seviye anlamı kavramaya, sınıflandırmaya, yorumlamaya, karşılaştırmaya, açıklamaya ve özetlemeye vurgu yapar.	Anla, dönüştür, savun, ayırt et, tahmin et, açıkla, genişlet, genelle, örnekler ver, yorumla, başka sözcüklerle anlat, öngör, yeniden yaz, özetle, çevir	<ul style="list-style-type: none">• ...ne anlama geliyor?• ...hangi ifadeyi destekliyor?• ...'nin ana fikri nedir?• ...'yi nasıl özetlersiniz?• ...anlamını nasıl yeniden ifade edersiniz?
Uygulama: Bir kavramı yeni bir durumda kullanma veya bir soyutlamayı istemsizce kullanma. Bu seviye, bir biçimi veya deseni anlama aracı olarak tanıma, yürütme ve uygulama becerisine vurgu yapar.	Uygula, değiştir, hesapla, inşa et, keşfet, manipüle et, modifiye et, çalıştır, tahmin et, hazırla, üret, ilişkilendir, göster, çöz, kullan	<ul style="list-style-type: none">• Bu olgunun gerçek örneği nedir?• Eğer... olursa sana ne olurdu?• ...göstermek için ...nasıl düzenlersin?• Sorunu nasıl çözerdin?• ...başka hangi yolu kullanırdın?
Analiz Etme: Organizasyonel yapısı anlaşılabilir diye materyali veya kavramları bileşen parçalarına ayırma. Bu seviye, parçaların ilişkilerinin ve organize edilme biçimlerinin tespitine vurgu yapar. Farklılaştırmayı, organize etmeyi ve atfetmeyi içerir.	Analiz et, parçalara ayır, karşılaştır, diyagram oluştur, zıtlık oluştur, deşifre et, farklılaştır, ayır, ayırt et, tanımla, örnekle, ana hatlarını çıkar, ilişkilendir, seç, ayır	<ul style="list-style-type: none">• ...hangi şeyleri kullanırdın?• Hangi şeyler benzer / farklıdır?• Gerçek hayatta hangi şeyler olamazdı?• Onun bu şekilde davranmasına ne sebep oldu?• Bu ifadelerden hangileri gerçektir ve hangileri görüştür?
Değerlendirme: Kriterlere ve standartlara dayalı olarak fikirlerin veya materyallerin değeri hakkında yargılarda bulunma. Bir fikir veya değer hakkında kontrol etmeye ve eleştiride bulunmaya vurgu yapar.	Değerlendir, karşılaştır, zıtlılaştır, sonuç çıkar, eleştir, tenkit et, savun, tanımla, ayırt et, ölç, açıkla, yorumla, haklı çıkar, ilişkilendir, özetle	<ul style="list-style-type: none">• ...en iyisini seçin. Neden en iyisi?• Sizce... ne olacak?• ... hakkında hangi yargıya varırdınız?• Hangi karakterle tanışmak isterdin? Neden?• ...İyi miydi yoksa kötü müydü? Neden?• Hikâyeyi beğendin mi? Neden?• Hikayedeki en önemli an neydi ve neden?• ...hakkındaki fikrin nedir?
Yaratma: Çeşitli unsurlardan bir yapı veya desen inşa etme. Yeni bir anlam veya yapı yaratmaya vurgu yaparak ve parçaları bir araya getirerek bir bütün oluşturur. Bu kategori üretmeyi, planlamayı ve gerçekleştirme içerir.	Kategorize et, birleştir, derle, oluştur, yarat, tasarla, açıkla, değiştir, organize et, planla, yeniden düzenle, yeniden inşa et, ilişkilendir, yeniden organize et, gözden geçir, yeniden yaz, özetle, anlat, yaz	<ul style="list-style-type: none">• ...nasıl geliştirdin?• ...konuyu nasıl değiştirdin?• Tüm bu resimlerin ortak noktası nedir?• ...resmini çizmek için hayal gücünü nasıl kullanırdın?• ...için farklı bir son nasıl yazardın?

Veri Kaynağı

Çalışmanın veri kaynağı, Türk Dili ve Edebiyatı 9. Sınıf Ders Kitabı (Metin, Çümen, Aydın, Kıtır ve Bayraktar Çoşkun, 2024) olarak belirlenmiş olup analiz, bu kitabın her ünitesinin sonunda yer alan ve o ünitenin kazanımlarına ait sorulardan / maddelerden oluşan “Tema Ölçme ve Değerlendirme” maddeleri kapsamında gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde Türk Dili ve Edebiyatı 9. Sınıf Ders Kitabı’nda yer alan “Tema Ölçme ve Değerlendirme” maddeleri, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi kapsamında analiz edilmiş ve elde edilen bulgular, kontrol listesi tablosu şeklinde frekans ve yüzdelerle birlikte sunulmaktadır. Tablolarda yer verilen “BA” kısaltması “Bilişsel Alan”ı ifade ederken eşleştirildiği sayı ise “hatırlama (1)”, “anlama (2)”, “uygulama (3)”, “analiz etme (4)”, “değerlendirme (5)” ve “yaratma (6)” olmak üzere Bloom Taksonomisi’nin altı basamağından her birine karşılık gelmektedir. Tüm bunlardan hareketle veri kaynağından elde edilen bulgular aşağıdaki şekildedir:

Tablo 2. Türk Dili ve Edebiyatı 9. Sınıf Ders Kitabı’nın 1. Ünitesinde Yer Alan Tema Ölçme ve Değerlendirme Maddelerine Yönelik Bulgular

Sayı	Tema Ölçme ve Değerlendirme Maddesi	Bloom Taksonomisi’nin Bilişsel Alan Basamakları					
		Alt Düzey Bilişsel Alanları			Üst Düzey Bilişsel Alanları		
		BA1	BA2	BA3	BA4	BA5	BA6
1	Bu türkünün sizde uyandırdığı çağrışımları yazınız.						✓
2	Bu türküde yer alan açık ve örtük iletiler nelerdir? Yazınız.				✓		
3	Bu türküde yer alan “iki kapılı bir han” imgesinin ne anlama geldiğini bağlamdan hareketle açıklayınız. Siz de türküde yer alan iki imge belirleyerek bu imgelerin türküde kazandığı anlamı aşağıdaki tabloya yazınız.		✓				
4	Bu türkünün en beğendiğiniz bölümlerini gerekçeleriyle yazınız.					✓	
5	Bu şiire hâkim olan duyguyu yazınız.					✓	
6	Bu şiire hangi başlığı koymak isterdiniz? Yazınız.						✓
7	Aşağıdaki soruların cevapları için ilgili kutucuğun harfini seçip soruların yanındaki boşluğa yazınız.	✓					
8	Yazarın bu metni yazma amacı ne olabilir? Yazınız.		✓				
9	Bu şiiri yazan Mehmet Emin Yurdakul, İsmail Çetışli’nin edebiyat sanatına dair görüşlerine katılır mıydı? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.					✓	
10	Yukarıda yer alan infografiğin sizde uyandırdığı duyguları dile getiren edebî veya öğretici bir metin yazınız. Yazınıza başlamadan önce metin türünüzü işaretleyiniz.						✓
Toplam Frekans (f)		1	2	0	1	3	3
Bilişsel Alan Yüzdeleri (%)			%30			%70	

Tablo 2 incelendiğinde veri kaynağından elde edilen bulgular neticesinde 1. Ünite’deki “Tema Ölçme ve Değerlendirme” bölümüne yönelik toplam 10 tane maddeye yer verildiği görülmüştür. Buna göre ilgili maddeler, Bloom Taksonomisi kapsamında ele alındığında “Alt Düzey Bilişsel Alanları”

kapsamında sadece “hatırlama” (f=1) ve “anlama” (f=2) düzeyinde maddelere yer verilirken “Üst Düzey Bilişsel Alanları”nda ise “analiz etme” (f=1), “değerlendirme” (f=3) ve “yaratma”ya (f=3) yönelik bilişsel alan maddelerinin olduğu tespit edilmiştir.

Alt Düzey Bilişsel Alanları’nda yer alan “hatırlama” maddesi (7. Madde), verilen bilgilerin eşleştirilmesine dayalı olup burada sadece öğrencilerin mevcut bilgiyi hatırlamasına yönelik bir beklenti barındırmaktadır. Bununla birlikte “anlama” maddeleri ise (3. ve 8. Madde) öğrencilerin bir bilgiyi anlayarak başkalarına da açıklayabilme becerilerini gerektirdiğinden ilgili bilişsel alana dâhil edilmiştir.

Üst Düzey Bilişsel Alanları’na bakıldığında 2. Maddenin “analiz etme” (f=1) basamağında olduğu görülmektedir. Bunun nedeni ilgili maddede öğrencilerden türküdeki iletileri ifade etmeleri beklenmesidir. Bu da türküyü analiz etmeleri ve gerek açık gerekse örtük mesajları deşifre etmeleri anlamına gelmektedir. Bunun yanı sıra Üst Düzey Bilişsel Alanları’nda hem “değerlendirme”ye (f=3) yönelik (4., 5. ve 9. Madde) hem de “yaratma”ya (f=3) yönelik (1., 6. ve 10. Madde) maddelerin yer aldığı tespitler arasındadır. Burada ilgili maddelerin “değerlendirme” kapsamına girmesinin nedeni; öğrencilerin onlardan talep edilen bilgi için metni değerlendirmesinin, bilgiyi ayırt etmesinin, açıklayarak savunmasının beklenmesidir. Ayrıca en üst bilişsel düzey olan “yaratma” maddelerinde ise öğrencilerden mevcut metni temel almalarının yanı sıra kendi düşüncelerine yönelik de yeni bir bilgi / metin oluşturmaları istenmekte olup onların da “üretme”de rol almaları söz konusudur.

Alt Düzey Bilişsel Alanları ile Üst Düzey Bilişsel Alanları’nın yüzdeler oranları değerlendirildiğinde; Alt Düzey Bilişsel Alanı’nın %30, Üst Düzey Bilişsel Alanı’nın ise %70 olduğu görülmekte olup maddelerin Üst Düzey Bilişsel Alanı’na ağırlık verilerek düzenlendiği tespitler arasında yer almaktadır.

Tablo 3. Türk Dili ve Edebiyatı 9. Sınıf Ders Kitabı'nın 2. Ünitesinde Yer Alan Tema Ölçme ve Değerlendirme Maddelerine Yönelik Bulgular

Sayı	Tema Ölçme ve Değerlendirme Maddesi	Bloom Taksonomisi'nin Bilişsel Alan Basamakları					
		Alt Düzey Bilişsel Alanları			Üst Düzey Bilişsel Alanları		
		BA1	BA2	BA3	BA4	BA5	BA6
1	Mithat Cemal Kuntay'ın dinlediğiniz / izlediğiniz anıyı yazma amacı nedir? Yazınız.		✓				
2	Dinlediğiniz / izlediğiniz anıda Mehmet Akif Ersoy için kullanılan “Akif için kelimelerin mefhumu tek, bu mefhumların rengi tekti.” ifadesinden yola çıkarak Mehmet Akif Ersoy'un kişilik özellikleri ile ilgili çıkarımlarınızı yazınız.				✓		
3	Dinlediğiniz / izlediğiniz anıda yer alan açık ve örtük iletileri yazınız.				✓		
4	Dinlediğiniz / izlediğiniz anının ana fikrini yazınız.		✓				
5.1	Dinlediğiniz / izlediğiniz anıda Mithat Cemal Kuntay'ın duygusal durumunda hangi değişimler olmuştur?				✓		
5.2	Bu duygu değişimlerinin anının teması üzerindeki etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz? Yazınız.					✓	
6	Şiirlerin sizde uyandırdığı duyguları yazınız.					✓	
7	Şiirlerin adları, teması, şekil özellikleri aynı olmasına karşın bu iki şiiri farklı kılan özellikler nelerdir? Düşüncelerinizi yazınız.		✓				
8	Okuduğunuz “Veda” adlı şiirlerden hangisini daha çok beğendiniz? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.					✓	
9	Metnin konusunu yazınız.	✓					
10	Metnin ana fikrini yazınız.		✓				
11	Metinden hikâye ve anıya ait özellikleri belirleyerek yazınız.				✓		
12	Sizce bu metin, hikâye türünde mi yoksa anı türünde mi yazılmıştır? Cevabınızı işaretleyiniz ve gerekçeleriyle yazınız.					✓	
13	Metinde Bizans definesini hangi karakterin bulmasını isterdiniz? Defineyi bu karakter bulsaydı hikâyenin akışı nasıl değişirdi? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.					✓	
14	Anlam Arayışı teması hakkında öğrendiğiniz üç bilgiyi üçgenin, bu temada ilk defa karşılaştığımız dört temel kavramı karenin, aklınıza takılan bir soruyu çemberin içine yazınız.	✓					
Toplam BA Frekansı (f)		2	4	0	4	5	0
Bilişsel Alan Yüzdeleri (%)			%40			%60	

Tablo 3 incelendiğinde 2. Ünite'nin “Tema Ölçme ve Değerlendirme” bölümünde 14 değerlendirme maddesinin yer almakta olduğu, bunlardan “hatırlama” (f=2) ve “anlama” (f=4) olmak üzere “Alt Düzey Bilişsel Alanları”nı; “analiz etme” (f=4) ve “değerlendirme” (f=5) olmak üzere de “Üst Düzey Bilişsel Alanları”nı oluşturduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra “uygulama” ve “yaratma” bilişsel alanlarında ise herhangi maddeye rastlanmamıştır.

Bilişsel alanlardan “hatırlama” kapsamında olan maddelerin (9. ve 14. Madde) öğrenciden metnin konusu ve teması hakkında öğrenilen bilgilerin, uzun süreli hafızaya dönerek hatırlanması ve belirtilmesi istenmiştir. “Anlama” alanında ise dinlenen / izlenen anının yazılma amacının, ana fikrin, şiiri farklı kılan özelliklerin anlatılması beklendiği için 1., 4., 7. ve 10. Maddeler bu başlık altında değerlendirilmiştir. Bunun nedeni burada öğrenciden yazarın duygu ve düşüncesiyle niyetinin

anlaşılması gerekliliğidir. Ayrıca öğrencilerin çıkardıkları anlamın yanı sıra bilgiyi açıklığa kavuşturmaları da söz konusudur.

Mevcut tablodaki “Üst Düzey Bilişsel Alanları” ele alındığında ise 2. Maddede verilen örnekten yola çıkılarak şairin kişilik özelliklerinin belirlenmesi adına ifadelerin ayırt edilmesi, analiz edilmesi ve deşifre edilmesi; 3. Maddede iletileri ifade edebilmeleri için metnin analiz ve deşifre edilmesi; 5.1. Maddede metinde yer alan duyguların tahlili ve 11. Maddede de metne ait özelliklerin incelenerek deşifre edilmesinin söz konusu olmasıdır. Bundan dolayı da 2., 3., 5.1. ve 11. Maddeleri “analiz etme” bilişsel alanında değerlendirilmiştir. Bunların yanı sıra 5.2. maddedeki “...nasıl değerlendiriyorsunuz?”, 6. Maddedeki “...sizde uyandırdığı duyguları yazınız.”, 8. Maddedeki “...hangisini daha çok beğendiniz? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.” 12. Maddedeki “Sizce...yazılmıştır? Cevabınızı işaretleyiniz ve gerekçeleriyle yazınız.” ve 13. Maddedeki “...hangi karakterin bulmasını isterdiniz? Defineyi bu karakter bulsaydı hikâyenin akışı nasıl değişirdi? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.” şeklindeki ifadelerle bakıldığında, bu maddelerin “değerlendirme” bilişsel alanında yer aldığı söylenebilir. Çünkü bu tür ifadeler, öğrencilerin mevcut bilgileri değerlendirerek kendi bakış açılarıyla yorumlamalarını ve bu yorumları da açıklayarak savunmalarının gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Alt Düzey Bilişsel Alanları ile Üst Düzey Bilişsel Alanları’na ait yüzdeler oran bulguları incelendiğinde Alt Düzey Bilişsel Alanı’nın %40, Üst Düzey Bilişsel Alanı’nın ise %60 olduğu görülmekte olup maddeler “Üst Düzey Bilişsel Alanı”na eğilim gösterse de iki alanın birbirine oldukça yakın bir orana sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 4. Türk Dili ve Edebiyatı 9. Sınıf Ders Kitabı'nın 3. Ünitesinde Yer Alan Tema Ölçme ve Değerlendirme Maddelerine Yönelik Bulgular

Sayı	Tema Ölçme ve Değerlendirme Maddesi	Bloom Taksonomisi'nin Bilişsel Alan Basamakları					
		Alt Düzey Bilişsel Alanları			Üst Düzey Bilişsel Alanları		
		BA1	BA2	BA3	BA4	BA5	BA6
1	Hikâyedeki karakterlerin özellikleri nelerdir? Yazınız.	✓					
2	Hikâyedeki ana karakter hangi özelliğiyle dikkat çekmektedir? Yazınız.				✓		
3	Hikâyedeki yardımcı karakter hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Yazınız.					✓	
4	Hikâyedeki çatışmayı yazınız.				✓		
5	Hikâyede karakterlerin özellikleri metnin çatışma unsurlarını nasıl şekillendirmiştir? Gerekçeleriyle yazınız.					✓	
6	Hikâyenin konusu, hikâyenin yer ve zaman özelliklerini nasıl etkilemiştir? Yazınız.				✓		
7	Hikâyenin ana düşüncesini yazınız.		✓				
8	Dinlediğiniz / izlediğiniz hikâyenin çözüm bölümü okuyucuya bırakılmıştır. Siz olsanız bu hikâyenin çözüm bölümünü nasıl kurgulardınız? Yazınız.						✓
9	Öğrencilerin okudukları hikâyelere ilişkin bazı bilgiler şu şekildedir: <ul style="list-style-type: none"> Demir'in okuduğu hikâye bölümünde anlatıcı, yaşanan her olayı bilen ve görendir. Betül'ün okuduğu hikâye bölümünün anlatıcısı ile kahramanı, aynı kişidir. Ali'nin okuduğu hikâye bölümünün zaman ve mekân unsurları belirgindir. Ceyda'nın okuduğu hikâye bölümünün zaman ve mekân unsurları belirsizdir. Öğrencilerin okuduğu hikâyelere karar vererek aşağıdaki tabloyu doldurunuz.					✓	
10	Demir'in okuduğu hikâye parçasına kişiler arası çatışma ekleyerek hikâye bölümünü yeniden yazınız.						✓
11	Şiirin temasını yazınız.		✓				
12	Şiirin birinci dördlüğünden hareketle şairin ruh hâliyle ilgili hangi çıkarımlarda bulunabilirsiniz? Düşüncelerinizi gerekçelendirerek yazınız.					✓	
13	Şairin okuduğunuz şiirde "nerdesin" kelimesini tekrar etmesi şiirin anlamına nasıl bir katkı sağlamıştır? Yazınız.				✓		
14	Şiirin yapı ve ahenk unsurlarını belirleyerek yazınız.				✓		
15	Siz de tema, yapı ve ahenk unsurlarını koruyarak şiire üçüncü bir dördlük yazınız.						✓
16	Bu şiiri inceleyen bir eleştirmen, şiirle ilgili şunları söylemiştir: "Şair, bu şiirle basit gündelik olayları kullandığı imge ve çağrışımlarla etkileyici bir şiir diline dönüştürmeyi başarmıştır. Okurun duygusal katılımını sağlamıştır." Sizce bu eleştirmen, görüşünü desteklemek için metindeki hangi ifadelerden yararlanmışır? Yazınız.				✓		
17	Cenab Şahabeddin'in bu yazıyı yazma amacı nedir? Söyleyiniz.		✓				
18	Gezi yazılarında yazar, sadece gezip gördüğü yerleri anlatmaz; aynı zamanda kendi deneyimlerinden de söz eder. Okuduğunuz metin bu görüşü desteklemekte midir? Cevabınızı gerekçeleriyle yazınız.					✓	
19	"Üvercinka" adlı şiirin şairi ve "İskenderiye'den" adlı metnin yazarı Afrika kıtasına ilişkin aktarmak istediklerini neden farklı edebî türler seçerek yazmışlardır? Cevabınızı gerekçeleriyle yazınız.					✓	
Toplam BA Frekansı (f)		1	3	0	6	6	3
Bilişsel Alan Yüzdeleri (%)			%21,05			%78,95	

Tablo 4’te yer alan verilere göre Bloom Taksonomisi’nin “Alt Düzey Bilişsel Alanları”, “hatırlama” (f=1) ve “anlama”dan (f=3) oluşmakta, “uygulama” alanında ise herhangi bir madde bulunmamaktadır. İlk madde olan “Hikâyedeki karakterlerin özellikleri nelerdir? Yazınız.” maddesi, dinlenen / izlenen metinde geçen bilgilerin, öğrenciler tarafından hatırlanmasına yönelik olmasından dolayı “hatırlama” başlığında yer alırken, diğer üç maddede (7., 11. ve 17. Madde) öğrencilerin metindeki bilgilerin anlamını kavrayıp bunları açıklamaları ve yorumlamaları beklendiği için “anlama” alanı kapsamındadırlar. Bunun nedeni ise metnin ana fikrini, temasını, amacı sorgulayan ifadelerin “anlama” bilişsel alanın beklentilerine karşılık gelmesidir.

Aynı tablonun “Üst Düzey Bilişsel Alanları”na bakıldığında “analiz etme” (f=6), “değerlendirme” (f=6) ve “yaratma” (f=3) bilişsel alanların frekans değerleriyle karşılaşılmaktadır. “Analiz etme” kapsamındaki 2., 4., 6., 13., 14. ve 16. Maddeler öğrencilerden metni analiz ederek bilgileri ayırt etmeyi, karşılaştırmayı, ilişkilendirmeyi ve seçmeyi gerektirmektedir. Bunun yanı sıra 3., 5., 9., 12., 18., ve 19. Maddelerde öğrencilerden metinden hareketle kendi fikir ve düşüncelerini belirterek ayrıca bu düşüncelerini açıklama, savunma veya haklı çıkarma beklentisinden dolayı ilgili maddelerin “değerlendirme” basamağında yer aldığı görülmektedir. Son alan basamağı olan “yaratma”da ise “Siz olsanız bu hikâyenin çözüm bölümünü nasıl kurgulardınız?” (8. Madde), “...hikâye bölümünü yeniden yazınız.” (10. Madde), “...şiire üçüncü bir dörtlük yazınız.” (15. Madde) ifadelerinde görüldüğü üzere öğrencilerden metinlerle ilgili yeni yapı ve anlam yaratmaları, inşa etmeleri ve yeniden yazarak üretimde bulunmaları istenmiştir. Bu da maddelerin “yaratma” bilişsel alanının özellikleriyle tam olarak örtüşmekte olduğunun açık bir göstergesidir.

Alt Düzey Bilişsel Alanları ile Üst Düzey Bilişsel Alanları yüzdelik oranlarına odaklanıldığında Alt Düzey Bilişsel Alanı %21,05, Üst Düzey Bilişsel Alanı ise %78,95 şeklinde bir değere sahip olup değerlendirme maddelerinin genellikle “Üst Düzey Bilişsel Alanı”na ağırlık verilerek oluşturulduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5. Türk Dili ve Edebiyatı 9. Sınıf Ders Kitabı'nın 4. Ünitesinde Yer Alan Tema Ölçme ve Değerlendirme Maddelerine Yönelik Bulgular

Sayı	Tema Ölçme ve Değerlendirme Maddesi	Bloom Taksonomisi'nin Bilişsel Alan Basamakları					
		Alt Düzey Bilişsel Alanları			Üst Düzey Bilişsel Alanları		
		BA1	BA2	BA3	BA4	BA5	BA6
1	Edmond Dantès (Edmon Dontes) ile ilgili hangi bilgilerden söz edilmiştir? Söyleyiniz.	✓					
2	Edmond Dantès'in Monte Cristo Kontu olması, onun hayatını nasıl değiştirmiştir? Örnek vererek yazınız.				✓		
3	Edmond Dantès'in Monte Cristo Kontu kimliğiyle yıllar sonra If Şatosu'na geri dönmesinin gerekçeleri neler olabilir? Düşüncelerinizi aşağıya yazınız.					✓	
4	Edmond Dantès'in özgür ve zengin olmasına rağmen geçmişte kendine yapılanları ortaya çıkarmak istemesinin nedenleri neler olabilir? Düşüncelerinizi sözlü olarak ifade ediniz.					✓	
5	Dinlediğiniz / izlediğiniz metinlerde olayların geçtiği zaman ve mekânın özelliklerini yazınız.				✓		
6	Edmond Dantès'in mekânlarla kurduğu duygusal bağlar, onun yaşam serüveninde nasıl bir rol oynamıştır? Cevabınızı örneklerle yazınız.				✓		
7	Dinlediğiniz / izlediğiniz metinlerde kullanılan bakış açısını belirleyiniz. Bakış açısının, olayların nesnellğine ve okurun hikâyeyi yorumlamasına yaptığı katkıyı yazınız.				✓		
8	“Gönül Hanım” adlı romanın konusunu ve ana fikrini yazınız.		✓				
9	Aşağıdakilerden hangisi yazarın bu romanı yazma amacı olabilir?		✓				
10	Romanın özeti göz önünde bulundurulduğunda okuduğunuz bölüm, sizce romanın hangi bölümünden (serim, düğüm veya çözüm) alınmış olabilir? İşaretleyiniz ve düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.					✓	
11	“Gönül Hanım” adlı romanın özet bölümü ile romandan alınan bölümü dil ve anlatım, üslup, yazılış amacı ve ana düşünce bakımından karşılaştırınız. Benzerlikleri ve farklılıkları yazınız.				✓		
12	Yaptığınız karşılaştırmadan hareketle hangi metnin daha etkileyici olduğuna karar veriniz. Verdiğiniz kararı gerekçeleriyle birlikte yazınız.					✓	
13	“Gönül Hanım” adlı romandan alınmış diyalogdan hareketle Gönül Hanım'ın karakter özelliklerini yazınız.				✓		
14	Gönül Hanım'ın karakter özellikleri sizce romandaki olayların akışını ve diğer karakterleri nasıl etkilemiştir? Düşüncelerinizi yazınız.					✓	
15	Gönül Hanım'ın karakter özellikleri sizin Türk tarihi ve kültürü hakkındaki görüşlerinizi nasıl etkiledi? Cevabınızı metinden hareketle yazınız.					✓	
Toplam BA Frekansı (f)		1	2	0	6	6	0
Bilişsel Alan Yüzdeleri (%)			%20			%80	

Tablo 5 incelendiğinde son ünitenin (4. Ünite) “Tema Ölçme ve Değerlendirme” bölümünde 15 değerlendirme maddesi yer almakta olup bu maddelerden 1. Madde hatırlama, 8. ve 9. Maddeler ise anlama bilişsel alanına aittir. Çünkü 1. Maddede öğrencilerden sadece Edmond Dantès ile ilgili bilgilerin hatırlanması beklenirken 8. ve 9. Maddelerde metinden hareketle ana fikir, amaç gibi anlamların çıkarılması ve bunların anlatılması beklenir. Dolayısıyla ilgili maddeler “anlama” basamağında yer almıştır. Bunun yanı sıra “uygulama” bilişsel alanında ise herhangi bir maddeye yer verilmemiştir.

Bu ünitenin değerlendirme bölümünde yer alan Üst Düzey Bilişsel Alanı kapsamında 6 frekans değerine sahip “analiz etme” bilişsel alanının yer aldığı görülmektedir. Bu alan 2., 5., 6. 7., 11. ve 13. Maddelerini içermekte olup burada öğrencinin metni analiz etmesi ve ilgili bilgileri karşılaştırması ve örnekleme söz konusudur. Bu da sözü edilen maddelerin “analiz etme” basamağında yer almasının nedeni olarak gösterilebilir. Son olarak yine aynı frekansa (f=6) sahip “değerlendirme” basamağındaki maddeler, öğrencinin konu ile ilgili kendi düşüncesini, cevabını ve kararını talep etmesinden dolayı mevcut alan basamağında toplanmıştır. Bunların yanı sıra bu bölümde “yaratma” bilişsel alanı kapsamında herhangi bir maddeye rastlanmamıştır.

Alt Düzey Bilişsel Alanları ile Üst Düzey Bilişsel Alanları'nın yüzdeler oranları değerlendirildiğinde Alt Düzey Bilişsel Alanı %20, Üst Düzey Bilişsel Alanı ise %80 şeklinde bir değere sahip olup değerlendirme maddelerinin genellikle “Üst Düzey Bilişsel Alanı”na ağırlık verilerek oluşturulduğu tespitler arasındadır.

Tablo 6. Türk Dili ve Edebiyatı 9. Sınıf Ders Kitabı'nın Ünitelerine Göre Bloom Taksonomisi Bilişsel Alanları Frekans ve Yüzdeler Oranları

		1. Ünite	2. Ünite	3. Ünite	4. Ünite	f	%
Alt Düzey Bilişsel Alanları	Hatırlama	1	2	1	1	5	8,47
	Anlama	2	4	3	2	11	18,65
	Uygulama	0	0	0	0	0	0
Üst Düzey Bilişsel Alanları	Analiz Etme	1	4	6	6	17	28,81
	Değerlendirme	3	5	6	6	20	33,90
	Yaratma	3	0	3	0	6	10,17
Toplam		10	15	19	15	59	100

Bu tablodaki verilere dayalı olarak gerçekleştirilen analiz kapsamında Bloom Taksonomisi Bilişsel Alanı basamaklarının oranlarının “hatırlama” %8,47, “anlama” %18,65, “uygulama” %0, “analiz etme” %28,81, “değerlendirme” %33,90, “yaratma” %10,17 şeklinde olduğu görülmektedir. Bundan dolayı Türk Dili ve Edebiyatı 9. Sınıf Ders Kitabı'nın tüm ünitelerindeki “Tema Ölçme ve Değerlendirme” maddelerinin, Bilişsel Alan (BA) basamaklarına göre asimetrik bir dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra Düzey Bilişsel Alanları açısından değerlendirildiğinde, Alt Düzey Bilişsel Alanları %27,12 ve Üst Düzey Bilişsel Alanları %72,88 şeklinde olup maddelerin ağırlıklı olarak Üst Düzey Bilişsel Alanları'na yönelik hazırlandığı söylenebilir.

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu çalışmada, Türk Dili ve Edebiyatı 9. Sınıf Ders Kitabı'nın (2024) Ünitelerinde yer alan “Tema Ölçme ve Değerlendirme” maddelerinin Bloom Taksonomisi düzeylerine göre nasıl dağılım gösterdiğine yönelik problem durumundan hareketle bir analiz süreci gerçekleştirilmiştir. Buna göre öncelikle veri kaynağının toplam dört üniteden oluştuğu ve her ünite sonunda bulunan “Tema Ölçme ve Değerlendirme” bölümlerinin toplam 59 madde içerdiği tespit edilmiştir. Bloom Taksonomisi'ne dayalı gerçekleştirilen içerik analizi doğrultusunda bu maddelerin ise ünite bazında “hatırlama” f=1, “anlama”

f=2, “uygulama” f=0, “analiz etme” f=1, “değerlendirme” f=3, “yaratma” f=3 (1. Ünite); “hatırlama” f=2, “anlama” f=4, “uygulama” f=0, “analiz etme” f=4, “değerlendirme” f=5, “yaratma” f=0 (2. Ünite); “hatırlama” f=1, “anlama” f=3, “uygulama” f=0, “analiz etme” f=6, “değerlendirme” f=6, “yaratma” f=3 (3. Ünite) ve “hatırlama” f=1, “anlama” f=2, “uygulama” f=0, “analiz etme” f=6, “değerlendirme” f=6, “yaratma” f=0 (4. Ünite) şeklinde bir dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bu verilere Bilişsel Alan Basamakları açısından bakıldığında, bunların “hatırlama” %8,47, “anlama” %18,65, “uygulama” %0, “analiz etme” %28,81, “değerlendirme” %33,90, “yaratma” %10,17 yüzdelik oranlarına sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca ilgili dağılım Alt Düzey Bilişsel Alanları ile Üst Düzey Bilişsel Alanları şeklinde karşılaştırıldığında önemli bir oran farkıyla Üst Düzey Bilişsel Alanları’nın (%72,88) lehine bir sonuç ortaya çıkmıştır. Bu oran Alt Düzey Bilişsel Alanları’nda sadece %27,12’dir. Dolayısıyla bulgulardan hareketle veri kaynağındaki “Tema Ölçme ve Değerlendirme” maddelerinin üniteler arasında hem sayı olarak hem de Bilişsel Alan Basamakları açısından farklı dağılım gösterdiği, maddelerin önemli bölümünün ise “değerlendirme” ve “analiz etme”ye yönelik hazırlandığı sonucuna varılmıştır.

Literatürde konu ile ilgili yapılan benzer çalışmaların sonuçlarına bakıldığında genel olarak kitaplarda yer alan etkinlik veya soruların Alt Düzey Bilişsel Alanlar’a uygun şekilde düzenlendiği vurgulanmaktadır. Bunlardan Yıldırım ve Özcan, çalışmasındaki kitapta metin altı soruların “hatırlama”, “anlama”, “uygulama”, “analiz etme”, “değerlendirme” düzeylerinin benzer dağılım gösterdiğini söylemiştir (2022, s. 200). Aynı şekilde Kuş da tüm Türk dili ve edebiyatı (2019-2020 Akademik Dönem) kitaplarını incelediği çalışmada, önceki çalışma ile benzer sonuca ulaşmış ve genel olarak “bilgi” boyutlarına önem verildiğini, üst bilişsel bilgi türlerine yer verilmediğini ifade etmiştir (2020, s. 38). Diğer bir benzer çalışma da ortaokul Türkçe ders kitapları üzerine yapılmış ve 5., 6., 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin genel olarak Alt Düzey Bilişsel Alanlar’a yönelik hazırlandığı, Üst Düzey Bilişsel Alanlar’ın ise daha az olduğu sonucuna vararak Üst Düzey Bilişsel Alanlar’a yönelik etkinlik sayılarının artırılması önerilmiştir (Akıncı, 2020, s. 105-106). Yine ortaokul 6. Sınıf Türkçe kitabını ele alan bir çalışmada, Akıncı’nın sonuçlarını destekler nitelikte bir sonuç elde edilerek incelenen kitaplarda yer alan metin altı soru ve etkinliklerin %93,70 oranında Alt Düzey Bilişsel Alanlar’a yönelik hazırlanmış olduğu, bunların da önemli bir bölümünün “hatırlama” ve “anlama” basamağında toplandığı ifade edilmiştir (Eroğlu, 2019, s. 100). Yabancı literatüre bakıldığında da benzer bir tabloyla karşılaşılmaktadır. Mesela Endonezya’da İngilizce öğretimi için kullanılan kitap incelemesi sonunda, toplamda 142 okuduğunu anlama sorusu tespit edilmiş olup bunların %83’ünün Alt Düzey Bilişsel Alanlar’da, %17’sinin ise Üst Düzey Bilişsel Alanlar’da yer aldığı görülmüştür (Laila ve Fitriyah, 2022, s. 71). Ancak görüldüğü üzere mevcut çalışmanın sonuçlarına göre ölçme ve değerlendirme maddelerinin yüksek oranda (%72,88) Üst Düzey Bilişsel Alanlar’da olduğu sonucuna ulaşılarak farklılık göstermiştir. Bu durumda Türkçe ile Türk dili ve edebiyatı kitapları üzerine yapılan önceki çalışmaların etkili olduğunu ve son basım (2024) Türk dili ve edebiyatı kitaplarının, çalışmalarda

tespit edilen problemler dikkate alınarak hazırlanmaya özen gösterildiği söylenebilir. Alan yazında bu gelişim sürecine örnek olarak İngilizce öğretimine yönelik kitap analizi çalışması da mevcuttur. İlgili çalışmada birinci baskıdaki aynı hedefler çoğunlukla “anlama” ve “analiz etme” kapsamındayken yeni baskının ise öncekine kıyasla “sentez”e ait daha fazla hedef saptanmıştır (Qasrawi ve BeniAndelrahman, 2020, s. 754-755). Bu araştırmadan elde edilen sonuçlarda sadece diğer çalışmalarla açık bir şekilde benzerlik gösteren taraf olarak “uygulama” basamağı gösterilebilir. Çünkü genel itibariyle ilgili araştırmalarda “uygulama”nın ihmal edildiği görülürken, bu çalışmada da “uygulama” basamağının frekans değeri 0 (sıfır) olarak belirlenmiştir.

Sonuç olarak müfredat ve buna bağlı olarak materyal düzenlemelerde Üst Düzey Bilişsel Alanlar’ın dikkate alınması eğitimin niteliğini artırıcı bir eylemdir. Buna en açık delil olarak dünyadaki müfredat reformları gerçekleştirmiş birçok ülkedeki eğitim politikalarının Üst Düzey Bilişsel Alanları sürece dâhil etmesi gösterilebilir (Shaheen, 2010; Lin, 2011). Dolayısıyla elde edilen bu sonuçlardan hareketle eğitim öğretimde ihmal edilen bilişsel alanlara önem verilmesi, diğer sınıflara ait kitapların da bu çerçevede değerlendirilerek karşılaştırılması, Üst Düzey Bilişsel Alanlar’a yönelik mevcut tespitler arasında olan olumlu gelişimin tutarlı bir şekilde devam ettirilmesi önerilmektedir.

Ek Beyan

Makalenin tüm süreçlerinde IJIASOS’ın araştırma ve yayın etiği ilkelerine uygun olarak hareket edilmiştir.

KAYNAKÇA

- Akinboboye, J. T. ve Ayanwale, M. A. (2021). Bloom taxonomy usage and psychometric analysis of classroom teacher made test. *African Multidisciplinary Journal of Development*, 10(1), 10-21.
- Akıncı, A. T. (2020). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Assaly, I. R., ve Smadi, O. M. (2015). Using Bloom's Taxonomy to evaluate the cognitive levels of master class textbook's questions. *English Language Teaching*, 8(5), 100-110.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives-handbook 1 cognitive domain*. London: Longman.
- Brumfit, C. J. ve R. Carter, (1986). *Literature and language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Bulut, M. ve Orhan, S. (2012). Türkçe-edebiyat ders kitaplarının dil ve kültür aktarımındaki rolü ve önemi üzerine bir inceleme. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 297-311.
- Çeçen, M.A. (2011). Türkçe öğretmenlerinin seviye belirleme sınavı ve türkçe sorularına ilişkin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 201-211.
- Cemiloğlu, M. (2001). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Ankara: Alfa Yayınları.
- Demir, C. ve Yapıcı, M. (2007). Ana dili olarak Türkçenin öğretimi ve sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 177-192.

- Demirel, Ö. ve Kıroğlu, K. (2005). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Erdam, C. (2017). Türk dili ve edebiyatı öğretimi uygulamaları üzerine bazı tespitler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 50(1), 99-126.
- Eroğlu, S. (2019). *6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metin altı okuma-anlama soru ve etkinliklerinin güncellenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Erol, K. ve Demir, F. (2017). Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı öğretiminde karşılaşılan başlıca sorunlar. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(2), 197-212.
- Eskimen, A. D. (2016). Edebiyat (9-12) ders kitapları üzerine karşılaştırmalı bir araştırma: Türkiye-Amerika Birleşik Devletleri örneği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(27/3), 38-61.
- Fredericks, A. D. (2005). *The complete idiot's guide to success as a teacher*. New York: Penguin Group.
- Igbaria, A. (2013). A Content analysis of the WH-questions in the EFL textbook of Horizons. *International Educational Studies*, 6(7), 200-224.
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keklik, S. (2013). Öğretim ilkeleri açısından 2011 Türk edebiyatı dersi öğretim programının incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6, 667-687.
- Kılıç, A. ve Seven, S. (2002). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Korkmaz, Z. (1992). *Grammer terimleri sözlüğü*. Ankara: TDK.
- Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory into Practice*, 41(4), 212-219.
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: an introduction to its methodology*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications Inc.
- Kuş, Y. (2020). *Yenilenmiş Bloom taksonomisine göre Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarının ünite ölçme ve değerlendirme sorularının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van Üniversitesi, Van.
- Laila, I. ve Fitriyah, I. (2022). An Analysis of reading comprehension questions in english textbook based on Revised Bloom's Taxonomy. *Journal of English Teaching*, 8(1), 71-83.
- Lin, Y. (2011). Fostering creativity through education-a conceptual framework of creative pedagogy. *Creative Education*, 2(3), 149-155.
- Metin, M., Çümen, E., Aydın, Ö., Kıtır, S. ve Bayraktar Çoşkun, Ş. (2024). *Türk dili ve edebiyatı 9. sınıf ders kitabı*. Ankara: MEB Devlet Kitapları.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *Ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersleri (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Nazlia, O., Syahidah, S. H., Rasilah, H., Haslina, A., Masura, R., Noor, F.A.Z. ve Rozli, Z. (2012). Automated analysis of exam questions according to bloom's taxonomy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 59, 297-303.
- Pratiwi, N. (2014). *Higher order thinking skills in reading exercises (An analysis of reading exercises in Pathway to English textbook for the eleventh grade of senior high school students)*. Undergraduate

Thesis, Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah, Jakarta.
<http://repository.uinjkt.ac.id/dspace/handle/123456789/25375>.

- Qasrawi, R. ve BeniAndelrahman, A. (2020). The higher and lower-order thinking skills (HOTS and LOTS) in Unlock English textbooks (1st and 2nd editions) based on Bloom's Taxonomy: An analysis study. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 7(3), 744-758.
- Razmjoo, S., ve Kazempourfard, E. (2012). On the representation of Bloom's Revised Taxonomy in Interchange Coursebooks. *The Journal of Teaching Language Skills (JTLS)*, 4(1), 171-204.
- Rea-Dickens, P. ve Germaine, K. (1992). *Evaluation*. Oxford: Oxford University Press.
- Romadhony, A. ve Abdurohman, R. (2022). Primary and high school question classification based on bloom's taxonomy. *International Conference on Information and Communication Technology (ICoICT)*, 10, 234-239.
- Rustiyan, R., Sofyan, D. ve Syafradin, S. (2021). Levels of cognitive domain of tasks in english textbooks for senior high school: a revised bloom's taxonomy analyses. *English Education: Jurnal Tadris Bahasa Inggris*, 14(2), 280-293.
- Sanz, M. ve Fernandez, C. (1997). *Principios metodológicos de los enfoques comunicativos*. Madrid: Fundación Antonio Nebrija.
- Shaheen, R. (2010). Creativity and education. *Creative Education*, 1(3), 166-169.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. (2019). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stiggins, R. J. (2001). *Student-involved classroom assessment*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Tarakcioğlu, A. Ö. (2016). Edebiyat ve dil öğretimi. E. Yücel, H. Yılmaz ve M. S. Öztürk (Ed.), *Yabancı Dil Öğretimine Genel Bir Bakış* (174-184). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Tarcan, A. (2004). *Yabancı Dil Öğretim Teknikleri*. İstanbul; Nobel Yayın Dağıtım.
- Tayyeh, M. N., Dehham, S. H. ve Muhammed, H. A. (2021). An analysis of reading comprehension questions in english textbook "english for iraq" according to revised bloom's taxonomy. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 12(7), 2868-2874.
- Tompkins, G. E., Bright, R. M., Pollard, M. J. ve Winsor, P. J. T. (2002). *Language arts: content and teaching strategies*. Toronto, ONT: Pearson.
- Wahyuni, S. (2011). *Qualitative research method: Theory and practice*. Salemba Empat.
- Yanpar, T. (2005). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, F. ve Karakoç Öztürk, B. (2009). Türkçe dersi öğretim programının ölçme değerlendirme ögesi hakkında öğretmen görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(37), 92-108.
- Yıldırım, S. ve Özcan, S. (2022). 9. sınıf Türk dili ve edebiyatı ders kitabında yer alan metin altı soruların yenilenmiş Bloom taksonomisine göre analizi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 11(31), 189-205.