

Öğretmen Yapımı Türkçe Dersi Testlerinde Yer Alan Maddelerinin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Analiz Edilmesi*

Ezgi Mor Dirlik¹

Özet: Yayımlandığı tarih olan 19. yüzyılın ortalarından itibaren eğitimin her alanında etkili olarak kullanılan Bloom taksonomisi, değişen eğitim paradigmalarının ve gelen eleştirilerin etkisiyle 21. Yüzyılın başında güncellenmiştir. Bilgi boyutunun eklendiği taksonomide biçimsel ve içeriksel değişiklikler meydana gelmiştir. Bu çalışma kapsamında ise Türkçe öğretmenleri tarafından hazırlanan ortaokul düzeyindeki testlerde yer alan maddelerin yenilenen Bloom taksonomisine uyumu incelenmiştir. Betimsel düzeyde tasarlanan araştırmada, üç farklı ilde görev yapan 12 öğretmene ulaşılmış ve ortaokul düzeyinde ölçme yapmak üzere hazırladıkları testler incelenmiştir. Elde edilen testlerde yer alan 527 madde betimsel analiz yöntemi ile benimsenerek incelenmiştir. Analizler araştırmacı tarafından geliştirilen değerlendirme formu kullanılarak yapılmıştır. Güvenirlik incelemesi için puanlayıcılar içi ve arası tutarlılık incelenmiş ve tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda tüm sınıf düzeylerinde en fazla ölçülen bilişsel düzeyin hatırlama ve anlama olduğu belirlenmiştir. Üst düzey düşünme becerilerine ilişkin madde sayısının oldukça az olduğu ve değerlendirme bilişsel düzeyinin hiçbir sınıf düzeyinde ölçülmediği belirlenmiştir. Elde edilen bulgular alan yazınla paralellik göstermekte, öğretmen yapımı testlerde yer alan maddelerin büyük çoğunluğu alt düzey düşünme becerilerine yönelik olarak hazırlanmakta ve bu durum da öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine engel olmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Dersi, Öğretmen Yapımı Testler, Yenilenen Bloom Taksonomisi, Bilişsel Düzey, Üst Düzey Düşünme Becerileri

Geliş Tarihi: 06.11.2019 – **Kabul Tarihi:** 09.09.2020 – **Yayın Tarihi:** 29.09.2020

DOI: 10.29329/mjer.2020.272.12

The Analysis of Items in Teacher Made Turkish Language Course Tests According to the Renewed Bloom's Taxonomy

Abstract: Bloom taxonomy, which has been used effectively in all areas of education since the middle of the 19th century, has been updated due to the changing paradigms of education and criticisms from the beginning of the 21st century. The formal and contextual changes have been quite apparent in the taxonomy and the dimension of knowledge has been added as a dimension of taxonomy. Within the scope of this study, the test items prepared by Turkish language teachers were evaluated with respect to the categories in the renewed Bloom Taxonomy. The study was designed as descriptive level and 12 teachers from three different provinces were reached and the tests that were prepared by them for assessing the students' learning levels. From the tests, 527

* Bu çalışma 1. Uluslararası Temel Eğitim Kongresi 2018 'de sunulan bildirinin veri seti ve yöntemsel olarak genişletilmiş ve derinleştirilmiş halidir.

¹ **Ezgi Mor Dirlik**, Assist. Prof. Dr., Measurement and Evaluation, Kastamonu University, ORCID: 0000-0003-0250-327X

Email: emor@kastamonu.edu.tr

items were obtained and the items were analyzed by using descriptive analysis method. The investigations were conducted by using an evaluation form developed by the researcher. In order to check reliability, inter-rater consistency was examined and consistency coefficient was calculated. The findings were accordant with the related studies and it was concluded that the majority of teacher-made test items are based on low order thinking skills that hinders the development of students' high-level thinking skills. Therefore, based on the results of this study it is concluded that in order to develop students' high order thinking levels, teachers might be motivated to prepare test items assessing these skills.

Keywords: Turkish Language Course, Teacher-Made Tests, Renewed Bloom's Taxonomy, Cognitive Levels, High-Order Thinking Skills.

GİRİŞ

Çağdaş dünyanın beraberinde getirdiği yeniliklere uyum sağlayan bireyler yetiştirmek yeni yüzyılda tüm eğitim sistemlerinin temel hedefi haline gelmiştir. Yaratıcı ve eleştirel düşünebilen, düşündüklerini etkili bir şekilde ifade edebilen bireylerin yetiştirilmesini hedefleyen eğitim sisteminin de diğer tüm sistemlerde olduğu gibi, girdileri, süreci, çıktıları ve kontrol mekanizması bulunmaktadır(Demirel, 2017). Eğitimin sisteminin işleyişi ölçme ve değerlendirme etkinlikleri ile incelenmekte ve bu etkinlikler eğitim sisteminin kontrol mekanizması rolünü üstlenmektedir. Öğretim programının etkililiğini inceleme, kullanılan yöntemlerin değerlendirme, öğrencileri başarılı olabilecekleri düşünölen alanlara yöneltme, öğrenme güçlüklerini teşhis etme ve öğrenci başarısını saptama gibi amaçlarla yapılan tüm değerlendirmeler ölçme sonuçlarına dayanmakta ancak bu değerlendirmelerin isabetli olması ise ölçme sonuçlarının geçerlik ve güvenilirlik düzeylerine bağlıdır(Baykul,2010; Tekin, 2019).

Öğrenci başarısını izleme ve onun gelişimi hakkında kararlar verme gibi temel amaçlarla kullanılan başarı testlerinden elde edilen sonuçların geçerli ve güvenilir olması için test geliştirme aşamalarının sistematik olarak takip edilmesi gerekmektedir. Ölçme aracının en önemli özelliği olarak bilinen geliştirilme amacına hizmet etme derecesini belirten geçerliğin yüksek düzeyde sağlanması için ise sistematik bir test geliştirme sürecinin işe koşulması gerekmektedir(Messick, 1995). Bu süreç farklı şekillerde işleyebilse de, genel olarak kabul edilmiş test geliştirme basamakları şu şekildedir(Baykul,2010; Crocker ve Algina, 1986; Thorndike, 1971):

1. Test puanlarının kullanılacağı alanın belirlenmesi
2. Test ile ölçülecek niteliklerin saptanması
3. Maddelerin yazılması
4. Maddelerin redaksiyonu,
5. Deneme formunun hazırlanması,
6. Deneme uygulamasının yapılması,
7. Deneme uygulamasının puanlanması ve madde analizlerinin yapılması,

8. Nihai testin oluşturulması ve istatistiklerin hesaplanması.

Bir başarı testi geliştirilmeden önce yukarıda sıralanan adımların izlenmesi oldukça önemlidir ve özellikle ilk adımlarda yapılan hataların düzeltilmesinin zor ve maliyetli olduğu göz önünde bulundurularak, ilk aşamalarda daha dikkatli davranılması gerekmektedir. Test geliştirme adımlarında görüldüğü gibi, geliştirilecek testin kullanım amacı belirlendikten sonra, bu amaca ulaşmak için ölçülmesi planlanan özelliklerin belirlenmesi gerekmektedir. Testin kullanım amacı testle ölçülecek özellikleri çok genel şekilde ifade eder, örneğin “öğrenme eksiklerinin belirlenmesi amacı doğrultusunda bir matematik testi geliştirmek” testin amacını oluştursa da ölçülecek davranışların konu ile ilgili hedeflerin ayrıntılı bir şekilde saptanması gerekmektedir. Temel amacı öğrenme düzeyinin ve eksiklerinin belirlenmesi olan öğretmen yapımı testler için bu süreç incelendiğinde ise, en kritik aşamanın kapsam geçerliğinin de temel taşı olan testle ölçülecek niteliklerin belirlenmesi olduğu açıktır. Eğitimdeki ölçmeler daha çok okullardaki öğrenme ürünleriyle ilgilidir ve okullardaki öğrenme ürünleri ise davranışlar adı altında toplanmaktadır (Atılğan, 2017; Baykul, 2010). Davranışlar çeşitli sınıflamalara tabi tutulmuştur ve bu sınıflamalardan en kapsamlı ve yaygın olan Bloom ve arkadaşları tarafından yapılandırılmış olan taksonomidir (Bloom, 1956). Dünya çapında kabul gören bu sınıflama, eğitimdeki gelişmeler ve değişimler kapsamında Anderson ve arkadaşları (2001) tarafından yenilenmiş ve bir takım değişimler ile yeniden araştırmacıların kullanımına sunulmuştur. Çalışma kapsamında yenilenen Bloom taksonomisi kullanıldığı için bu kısımda yeni taksonominin ayrıntılı olarak tanıtılmasına gerek duyulmuştur.

Bloom tarafından 1956 yılında yayınlanan taksonomi hiyerarşik bir yapı göstermekte ve altı bilişsel düzeyden oluşmaktadır. En temel düzey olan bilgi basamağını, ikinci olarak kavrama, üçüncü olarak uygulama, dördüncü olarak analiz, beş ve altıncı basamak olarak ise sırasıyla sentez ve değerlendirme izlemektedir. Her basamak kendinden sonraki basamağın önkoşuludur ve bir sonraki basamağın kazanılması için mutlaka bir önceki basamağa ilişkin davranışların kazanılmış olmasını gerektirir. Orijinal taksonomi hiyerarşik yapısından kaynaklı olarak birikimli bir özellik de göstermektedir. Böylelikle en üst bilişsel düzeydeki davranışlar tüm alt düzeydeki davranışların kazanılmış olmasını gerektirmektedir (Bloom, 1956; Oliva Peter, 1988 ; Krathwohl ve Anderson 2009)

Geliştirildiği günden itibaren eğitim alanındaki tüm çalışmalarda kabul edilen bu taksonomi, yıllar geçtikçe değişen ve gelişen eğitim paradigmalarının gerisinde kalmış, güncelliğini yitirmiş ve birçok eleştiri alır hale gelmiştir. Taksonomiye ilişkin dile getirilen eleştirilerin başında bilişsel süreçlerin yalnızca bir boyuta göre sıralanmış olması gelmektedir. Örneğin bazı durumlarda bilgi düzeyindeki bir davranışın analiz ve değerlendirmeden daha karmaşık olabileceği belirtilmiştir. Ayrıca sentez basamağının değerlendirmeden önce gelmesi, hiyerarşik yapıdan dolayı sentezin değerlendirmeye göre daha basit algılanmasına yol açmış ve bu da taksonominin orijinal haline gelen en büyük eleştirilerden biri olmuştur (Amer, 2006; Senemoğlu, 2007). Son olarak taksonominin 20.

yüzyılda değişen eğitim paradigmalarına uyum sağlayamadığı, çağdaş eğitim felsefelerinin uzantısı olan yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenen eğitim durumlarına adapte edilememesi gibi gerekçelerle Bloom taksonomisi revize edilmiş, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi olarak alana sunulmuştur(Arı, 2011).

Yenilenmiş Bloom Taksonomisi, orijinal taksonomiden büyük oranda farklılaşmamakta ancak orijinal taksonomiye temel bazı değişiklikler getirmektedir. Forehand (2005) revize edilen taksonominin farklılıklarını üç kategoride incelemiş ve bunları terimsel, yapısal ve amaçsal değişim olarak isimlendirmiştir. Terimsel değişimde bilişsel süreç basamaklarının isimden fiile çevrilmesi, yapısal değişimde orijinal taksonominin yalnızca bir boyutlu olan yapısının bilgi ve bilişsel süreç boyutu olarak ikiye ayrılmasını ve amaçsal değişimde ise; yenilenen taksonominin orijinal Bloom taksonomisine göre daha geniş gruplara yönelik olarak hazırlanmış olması yer almaktadır.

Bilgi ve bilişsel süreç olmak üzere iki ayrı boyutta hazırlanan taksonomide, bilgi boyutunda farklı bilgi türleri yer almaktadır. Bunlar; olgusal bilgi, kavramsal bilgi, işlemsel bilgi ve biliş ötesi bilgidir. Olgusal bilgi bir şeyin nasıl adlandırılacağına ilişkin bilgi iken, kavramsal bilgi sınıflamalar, prensipler, teoriler, modeller gibi kavramlara ilişkin bilgileri kapsamaktadır. İşlemsel bilgi ise, süreç bilgisidir, bir işlemin yapılmasına ilişkin gerekli olan metot, yöntem ve algoritmalara ilişkin bilgileri içerir. Son bilgi türü ise, çağdaş eğitim yaklaşımlarına göre geliştirilmiş olan biliş ötesi bilgidir. Bu bilgi türü; bireyin kendi bilgisini ve farkındalığını içermekte, kendini ve koşulları objektif olarak değerlendirme becerisini gerektirmektedir. (Anderson, 2005). Biliş ötesi bilgi, öğrenme sorumluluğunun birey tarafından üstlenilmesi, bireyin kendi güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olması anlamına gelmektedir (Amer, 2006; Krathwohl ve Anderson, 2009).

Yenilenmiş Bloom taksonomisini orijinalinden farklılaştıran bir diğer nokta ise, değerlendirme basamağının sentez basamağının öncesine alınmasıdır. Bu durum da sentez yeni adıyla “yaratma” becerisinin değerlendirmeden daha üst düzeyde bilişsel beceri gerektirdiği eleştirisine yönelik atılmış bir adımdır. Hatırlama, anlama ve uygulama alt düzey bilişsel beceriler olarak kabul edilmekte, çözümleme, değerlendirme ve yaratma ise üst düzey düşünme becerileri olarak ifade edilmektedir. (Anderson, 1999; Hanna, 2007; Näsström, 2009; Şeker, 2010; Wilson, 2006).

İlgili Araştırmalar

Daha önce de belirtildiği üzere, Bloom taksonomisi geliştirildiği günden itibaren eğitim hedeflerinin aşamalı sınıflandırılmasında en sık tercih edilen yaklaşım olmuştur. Hem öğretim programları hem de geniş ölçekli test uygulamaları bu taksonomiye temele almıştır. Türkiye’de de benzer bir durum hâkimdir, gerek mevcut öğretmenlerin gerekse öğretmenlik eğitimi veren kurumların temel aldığı ve bireylere tanıttığı taksonomi Bloom taksonomisidir. Dolayısıyla hem öğretmen yapımı testler hem de geniş ölçekli testler bu taksonomiye uygun olarak hazırlanmaktadır. Eğitim alanında en sık tercih edilen bu taksonomiye ilişkin yapılan çok farklı çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Alan

yazındaki çalışmalar incelendiğinde, farklı alanlarda ve eğitim kademelerinde okutulan ders kitaplarının taksonomiye uyumunun incelendiği, merkezi sınav sorularının taksonomiye göre düzeylerinin belirlendiği ve öğretmen yapımı testlerde yer alan maddelerin taksonomiye uygunluğunun incelendiği bulunmuştur. Bu çalışmalar şu şekildedir: Bekdemir ve Selim (2008), Kablan, Baran ve Hazer (2013), Lee, Kim ve Yoon, (2015) ve Yaz ve Kurnaz(2017) tarafından öğretim programındaki kazanımların taksonomideki düzeylere uyumu incelenmiştir. Çevik (2009) ve Adıgüzel (2013) merkezi sınavlarda yer alan maddeleri taksonomideki düzeylere göre analiz etmiştir. Farklı çalışmalarda merkezi sınavlarda yer alan maddelerin kazanımları ile öğretim programındaki kazanımlar Bloom taksonomisi kapsamında incelemeye alınmıştır (Dalak, 2015; Demir, 2015; Kala, 2015; Yorgancı, 2015; Tetik, 2013). Ayrıca fen bilgisi dersi öğretim programlarını kapsamlı olarak inceleyen güncel bir çalışma kapsamında (Yaz ve Kurnaz, 2020), Türkiye’de son 20 yıldır kullanıma sunulan 4 fen bilgisi öğretim programında yer alan kazanımlar yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmiştir. Yalnızca bilişsel süreçler değil, bilgi türleri de bu çalışma kapsamına dahil edilmiştir. Rawadieh (1998), Risner, Nicholson & Webb, (2000), Çevik (2010), Coşar, (2011) ve Ulum(2016) tarafından yapılan çalışmalarda ise ders kitabı ile öğretim programlarında yer alan kazanımların Bloom taksonomisine göre analizi yapılmıştır.

Farklı bir çalışmada ise üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesinde Bloom taksonomisinin rolü incelenmiştir (Miller, 2004). Bu çalışmaya benzer olarak yürütülen çalışmalarda lise düzeyinde öğretmen yapımı matematik testi ile üniversiteye giriş sınavı matematik alt testi sorularının incelendiği (Köğçe ve Baki, 2009; Köğçe, 2005), İngilizce dersi sınavı ile üniversiteye giriş sınavı İngilizce alt testinde yer alan maddelerin incelendiği (Gökler, 2012; Gökler, Alpay ve Arı, 2012) belirlenmiştir.

Mevcut çalışmanın amacına paralel olarak, Türkçe dersine ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde ise testlerde kullanılan madde türlerini inceleyen çalışmaların çoğunlukta olduğu (Temizkan ve Sallabaş, 2011; Üstüner ve Şengül, 2004) ve bu çalışmaların büyük çoğunluğunda taksonominin eski haliyle kullanıldığı belirlenmiştir (Güfta ve Zorbaz, 2008; Kavruk ve Çeçen, 2013). Bu araştırmanın amacına en fazla benzerlik taşıyan Çintaş-Yıldız(2015) tarafından yapılan çalışmada ise yenilenen Bloom taksonomisi kapsamında 5. 6. ve 7. sınıflarda kullanılan öğretmen yapımı Türkçe testlerinde yer alan maddelerin Bloom taksonomisine uyumu incelenmiştir. Çalışmada 8. sınıf düzeyinin incelemeye alınmadığı ve yalnızca Konya ilinden elde edilen verilerin kullanıldığı görülmüştür. Bu nedenle bu çalışma kapsamında Çintaş -Yıldız (2015) tarafından incelemeye alınmayan 8. Sınıf maddeleri de incelenmeye alınmış ve veri seti üç farklı ilden elde edilmiştir.

Türkçe dersine ilişkin maddelerin analiz edildiği çalışmalar incelendiğinde, yenilenmiş Bloom taksonomisinin Türkiye’de henüz tam olarak bilinmediği yıllardaki çalışmaların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Ayrıca tüm çalışmalar yalnızca bir ili temel alarak yürütülmüştür, dolayısıyla durum çalışması niteliği taşımaktadır. Bu nedenlerle farklı illeri de kapsayan güncel çalışmaların yapılması mevcut durumun betimlenmesi bakımından önemli görülmüştür. Ayrıca son yıllarda Milli Eğitim

Bakanlığı tarafından yürütülen Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi(ABİDE) projesi kapsamında öğretmenlerin üst düşünme becerilerine yönelik maddeler kullanılması teşvik edilmekte, ülke çapında birçok öğretmenden alanlarında maddeler yazması istenmektedir. Bu durumda öğrencilerde eğitim sisteminde eleştirel düşünme, problem çözme ve yorum yapma gibi becerilerin geliştirilmesinin hedeflendiği anlamına gelmektedir. Bu güncel gelişmelerin derslere ve ğretmen yapımı testlere yansımalarının incelenmesi de alana katkı sağlayacak, Türkçe eğitimi konusunda üst düzey düşünme becerilerinin yoklanma durumu hakkında bilgi verecektir.

Özetle bu çalışma kapsamında, daha önce yapılan çalışmalardan elde edilen bulguların hem sınıf düzeyi hem de farklı illerden elde edilen verilerle genişletilmesi amaçlanmıştır. Böylece, bu çalışma kapsamında ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyinde okutulan Türkçe dersi kapsamında hazırlanan ğretmen yapımı başarı testlerinde yer alan maddelerin yenilenen Bloom taksonomisinin bilişsel düzeylerine göre analiz edilmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç çerçevesinde çalışmada yanıt aranan araştırma soruları şu şekildedir:

İncelemeye alınan maddelerin farklı sınıf düzeylerine göre yenilenen Bloom taksonomisinin bilişsel düzeylerine dağılımı nasıldır?

İncelenen tüm maddelerin yenilenen Bloom taksonomisinin bilişsel düzeylerine dağılımı nasıldır?

Çalışmada incelenen maddelerden en fazla ve en az madde ile ölçülen bilişsel düzey hangileridir?

YÖNTEM

Bu alışma analitik araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi yöntemi benimsenerek yürütülmüştür. Yıldırım ve şimşek(2011), doküman incelemesi yönteminde yapılan analizlerin, araştırılması amaçlanan olgu ya da olgularla ilgili bilgileri içeren yazılı materyallerin temel alınmasıyla gerçekleştirildiğini belirtmektedirler. Bu bilgiye paralel olarak, bu çalışma kapsamında ğretmen yapımı Türkçe dersi testlerinde yer alan maddeler doküman olarak kabul edilmiş ve bu maddelerin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi ve maddelerin bilişsel düzeye göre dağılımlarının belirlenmesi temel alınmıştır.

Çalışma Materyallerinin Elde Edilmesi

Araştırmanın materyallerini 2017-2018 eğitim-ğretim yılı boyunca Kastamonu merkezde, Bursa ve Ankara'nın merkez ilçelerinde yer alan 12 ortaokulda görev yapan Türkçe dersi ğretmenlerinin geliştirmiş ve uygulamış olduğu Türkçe dersi yazılı sınav soruları oluşturmaktadır. Çalışma materyallerinin elde edileceği okulların belirlenmesinde evrenden örneklem belirleme yoluna gidilmemiş, ulaşılabilirlik ve gönüllülük ilkesi gözetilerek çalışma kapsamında hazırladığı test

maddelerinin incelenmesine izin veren 12 öğretmen ile çalışma yürütülmüştür. Çalışmaya katılan öğretmenler ve elde edilen testlere ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubuna Katılan Öğretmenler ve İncelenen Testler

Çalışmaya Dâhil Edilen İller	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	İncelemeye Alınan Test Sayısı	İncelemeye Alınan Madde Sayısı
Ankara	4	5	10	225
Bursa	5	5	10	242
Kastamonu	2	2	4	70
Toplam	11	12	24	537

Tablo 1 ‘de çalışmaya alınan okul sayısı ve incelenen testlere ilişkin bilgiler yer almaktadır. Ulaşılabilirlik ve gönüllülük ilkeleri doğrultusunda çalışmaya katılan öğretmenlerin her birinden farklı sınıf düzeylerine ait ikişer test incelemeye alınmış ve her sınıf düzeyinden 4 test olmak üzere toplam 24 test analiz edilmiştir. Çalışmaya katkı sunan öğretmenlerin çeşitli değişkenlere göre dağılımı şu şekildedir: 12 öğretmenden 7’si kadın, 5’i erkektir. Öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımı incelendiğinde ise, 5 öğretmenin 1-3 yıl arasında, 3 öğretmenin 3-8 yıl arasında, 4 öğretmenin ise 8-12 yıl arasında mesleki deneyime sahip olduğu belirlenmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen materyallerin analizinde nitel veri analiz yöntemlerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz, nitel çözümlenlerdeki verilerin özgün biçimleri bozulmadan, bulguların betimsel olarak sunumunu gerektirmektedir. Betimsel analiz içerik analizine göre daha yüzeysel olmakta ve araştırmanın kavramsal yapısı önceden belirlendiğinde tercih edilmektedir(Tavşancıl ve Aslan, 2001; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Betimsel analizin doğasına uygun olarak, incelemeye alınan maddeler, araştırmacı tarafından önceden hazırlanan kontrol listesine göre analiz edilmiştir. Söz konusu kontrol listesinde yenilenen Bloom taksonomisinin bilişsel süreç basamakları ve bilgi düzeyi boyutu yer almaktadır. Testlerde yer alan maddeler sınıf düzeyleri temel alınarak kontrol listesinde yer alan bilişsel süreçler ve bilgi düzeyleri ile eşleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlar yüzde ve frekans olarak rapor edilmiş ve böylece çalışmanın iç geçerliği sağlanmıştır. Maxwell (1992) tarafından da belirtildiği üzere, betimsel analizde sayısal verilerin kullanımı genelleme yapmak değil, bulguların objektifliğine katkıda bulunmaktır.

Çalışma kapsamında yenilenen Bloom taksonomisine göre bilişsel düzeyleri belirlenen maddelere ilişkin yapılan incelemelerin güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla puanlayıcı içi ve puanlayıcılar arası güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Puanlayıcı içi güvenilirlik için incelemeye alınan maddelerin sınıf düzeylerine göre %30’u üç hafta ara ile araştırmacı tarafından değerlendirme formu kullanılarak tekrar analiz edilmiştir. 527 maddenin 175’i tekrar incelenmiş ve incelemeler arasındaki benzerlik uyuma yüzdesi formülü kullanılarak incelenmiştir. Sınıf düzeylerine göre incelemelerden elde edilen uyuma katsayıları şu şekildedir: 5. Sınıf için 0, 83; 6. Sınıf için 0, 87; 7. Sınıf için 0, 91 ve

8. Sınıf için 0, 88 olarak bulunmuştur. Bu katsayı için sınır değer olarak 0,70'in kabul edildiği göz önünde bulundurulduğunda, iki incelemeden elde edilen sonuçların birbiri ile benzerlik taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Puanlayıcılar arası güvenilirlik incelemesi için ise toplam madde sayısının yaklaşık %10'u olan 54 madde, ölçme değerlendirme ve program geliştirme alanında uzmanlığı bulunan iki araştırmacı tarafından değerlendirme formu kullanılarak incelemeye alınmıştır. Araştırmacıların maddeler için belirledikleri bilişsel düzeyler ile araştırmacı tarafından belirlenen bilişsel düzeylerin uyumları incelenmiştir. Farklı sınıf düzeylerine göre hesaplanan uyum katsayıları en yüksek 6. Sınıf için 0,94 ve 0, 91; en düşük ise 7. Sınıf düzeyi için 0, 87 ile 0, 88 olarak bulunmuştur. Diğer sınıf düzeylerinden hesaplanan indesklerde bu değerler arasındadır. Dolayısıyla maddelerin bilişsel düzeylere göre sınıflandırılmasında gerek puanlayıcı içi gerekse puanlayıcılar arası tutarlılığın sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum da çalışma sonucunda elde edilen bulguların güvenilirliğinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

Çalışmanın iç geçerliğini sağlayabilmek için bir diğer yapılması gereken araştırmada ortaya çıkan kavramların anlamlı bir bütün oluşturduğunun, bulguların oluşturulan kavramsal çerçeveye uygunluğunun incelenmesi ve sınıflamaların netleştirilmesidir (Yıldırım ve Şimsek, 2011). Bu amaçla çalışmanın iç geçerliğini artırmak için testlerde incelemeye alınan maddelerin Bloom taksonomisine göre nasıl sınıflandırıldığına açıklık getirmek adına, her bilişsel düzeye ilişkin veri setinden madde örnekleri aşağıda sunulmuştur.

“Hatırlamak” bilişsel düzeyinde madde örneği (6. Sınıf);

Küplere binmek deyiminin anlamı aşağıdakilerden hangisidir?

A. Çok sevinmek B. Çok üzölmek C. Çok sinirlenmek D. Çok hastalanmak

“Anlamak” bilişsel düzeyinde madde örneği (7. Sınıf)

Okuduğunuz şiire göre, “Türküler söylerler gelince bahar” mısrasından ne anlıyorsunuz?

“Uygulamak” bilişsel düzeyinde madde örneği (7. Sınıf)

Aşağıda zaman kayması olan cümlelerin yanına doğru filleri yazın.

1- Sabahları süt içiyor.(.....) 2-Kapıyı çalan Mehmet olacak.(.....)

3-Fatih İstanbul'u 1453'te fetheder.(.....) 4-Seni birazdan ararım.(.....)

“Analiz etmek” bilişsel düzeyinde madde örneği:

Aşağıdaki tümcelerın hangisinde neden-sonuç ilişkisi vardır?

A) Bu filmi seyretmek istiyorum. B) Çok işim olduğundan sana uğrayamadım.
C) Önemli olan çocuklarımlın mutluluğudur. D) Ne olursa olsun tayin isteyeceğim.

“Değerlendirmek” bilişsel düzeyinde madde örneği:

Okuduğunuz şiirin biçimsel özelliklerini şairin benimsediği akımı gözeterek inceleyiniz.

“Yaratmak” bilişsel düzeyinde madde örneği:

Ak akçe kara gün içindir.” atasözünü açıklayan bir kompozisyon yazınız.

BULGULAR

İncelemeye alınan öğretmen yapımı testlerde yer alan maddeler öncelikli olarak sınıf düzeylerine göre kategorilere ayrılmış ve ardından araştırmacı tarafından hazırlanan kontrol listesi kullanılarak incelenmiştir. Elde edilen bulgular sınıf düzeylerine göre gruplandırılarak verilmiştir. Öncelikli olarak 5. sınıf düzeyinde incelenen maddelere ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. 5. sınıf Türkçe dersi test maddelerinin yenilenmiş Bloom taksonomisinin bilişsel düzeylerine göre analizi

Bilişsel Düzeyler	Alt Düzey Bilişsel Beceriler			Üst Düzey Bilişsel Beceriler			Toplam
	Maddeler	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Çözümleme	Değerlendirme	
f	88	36	24	6	-	3	157
%	57.14	23.37	15.58	3.89	-	1.94	100

Tablo 2’de 5.sınıf düzeyindeki maddelerin yenilenmiş Bloom taksonomisine uyumunu gösteren istatistikler yer almaktadır. Toplam 157 maddenin incelemeye alındığı analizlerde, maddelerinin yarıdan fazlasının (f=88, %57) en alt bilişsel düzey olan hatırlama davranışına yönelik olduğu belirlenmiştir. Hatırlamanın ardından bir diğer en fazla maddeye sahip olan bilişsel düzeyin anlama olduğu bulunmuştur ve bu kategoride toplam 36 madde yer almaktadır. Anlama kategorisini takip eden diğer kategori ise uygulamadır ve bu bilişsel düzeye ilişkin 24 madde olduğu ve toplam madde sayısının yaklaşık olarak %16’sını oluşturmaktadır. Üst düzey düşünme becerileri olarak nitelendirilen çözümleme-değerlendirme ve yaratma basamaklarına ilişkin ise 9 madde olduğu, bunların 6’sının çözümlemeye yönelik, 3’ünün ise yaratma becerisine yönelik olarak hazırladığı sonucuna ulaşılmıştır. Değerlendirme bilişsel boyutunu ölçmeye yönelik herhangi bir madde olmadığı belirlenmiştir. Elde edilen verilere göre, incelenen 157 maddenin yaklaşık %94’ünün alt düzey düşünme becerilerine yönelik hazırlandığı, yalnızca %6’lık bir kısmının Bloom taksonomisindeki üst düzey düşünme becerilerine yönelik olarak ölçme yapmayı hedeflediği bulunmuştur.

Ortaokul düzeyindeki ilk sınıf düzeyi olan 5. sınıfa yönelik yapılan incelemelerin ardından, 6. Sınıf düzeyinde geliştirilen test maddeleri incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. 6. Sınıf Türkçe dersi test maddelerinin yenilenmiş Bloom taksonomisinin bilişsel düzeylerine göre analizi

Bilişsel Düzeyler	Alt Düzey Bilişsel Beceriler			Üst Düzey Bilişsel Beceriler			Toplam
	Maddeler	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Çözümleme	Değerlendirme	
f	77	39	10	2	1	4	133
%	57.89	29.32	7.52	1.50	0.75	3	100

Tablo 3’te 6.sınıf düzeyindeki maddelerin yenilenmiş Bloom taksonomisine uyumunu gösteren bulgular yer almaktadır. Bu sınıf düzeyinde incelenen madde sayısı 133’tür ve 5. Sınıf düzeyindeki maddelerde olduğu gibi, maddelerinin yarıdan fazlasının (f=77, %57) en alt bilişsel düzey olan

hatırlama davranışına yönelik olduğu belirlenmiştir. Hatırlama basamağını en yüksek madde ile takip eden basamağın anlama olduğu ve bu bilişsel düzeyde 39 madde yer aldığı tespit edilmiştir. İncelenen maddelerin yaklaşık %30'u anlama düzeyinde iken, bir sonraki basamak olan uygulama düzeyinde 10 madde yer almaktadır. Maddelerin büyük çoğunluğu 5.sınıf düzeyinde olduğu gibi alt düzey düşünme becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Bloom taksonomisinin son üç basamağı olan üst düzey düşünme becerilerini ölçme üzere toplam 7 madde olduğu belirlenmiştir ve bunlardan 2'si çözümlenme, 1'i değerlendirme ve 4'ü yaratma düzeyinde ölçme yapmaya yönelik olarak geliştirilmiştir. Üst düzey düşünme becerilerini ölçen maddelerin oranı tüm maddelerin yaklaşık olarak %6 civarındadır. Bu değerler 5. sınıf düzeyindeki maddeler ile oldukça benzerdir ve her iki sınıf düzeyinde de maddelerin yaklaşık %95'inin alt düzey düşünme becerilerini ölçmeye yönelik olduğu, yalnızca %5'lik bir kısmının üst düzey düşünme becerilerini ölçmeye yönelik olarak geliştirildiği bulunmuştur. Bu bulgulara dayanarak 6. Sınıf düzeyinde incelenen testlerde öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin ölçülmesinde eksiklikler yaşandığı ve testlerde yer alan maddelerin büyük çoğunluğunun alt düzey bilişsel becerilere odaklandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışma kapsamında incelenen bir diğer sınıf düzeyi olan 7. sınıfa ilişkin geliştirilen maddelerden elde edilen bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. 7. Sınıf Türkçe dersi test maddelerinin yenilenmiş Bloom taksonomisinin bilişsel düzeylerine göre analizi

Bilişsel Düzeyler	Alt Düzey Bilişsel Beceriler				Üst Düzey Bilişsel Beceriler		
	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Çözümlenme	Değerlendirme	Yaratma	Toplam
Maddeler	45	29	47	40	2	5	168
f	45	29	47	40	2	5	168
%	26.79	17.26	27.98	23.81	1.19	2.98	100

Tablo 4'te yer alan istatistikler incelendiğinde, 5. ve 6. Sınıf düzeyinde elde edilen bulgulardan farklı istatistiklere ulaşıldığı belirlenmiştir. İncelemeye alınan maddelerin %27'si hatırlamaya, %17'si anlamaya ve %28'i ise uygulama basamağına ilişkin ölçme yapmaya yönelik olarak hazırlandığı belirlenmiştir. Her ne kadar en fazla maddenin yazıldığı alan uygulama basamağına, bir diğer ifadeyle alt düzey düşünme becerilerine yönelik olsa da, daha önceki sınıf düzeylerinde çok az madde ile ölçülen çözümlenme basamağına ilişkin 40 maddenin olduğu belirlenmiştir. Değerlendirme ve yaratma basamaklarına ilişkin ise toplam 7 madde olduğu belirlenmiştir. Bu sınıf düzeyinde diğer sınıf düzeylerinden farklı olarak üst düzey düşünme becerilerinin daha fazla yoklandığı belirlenmiştir. Bu durumda diğer sınıf düzeylerine göre daha olumlu bulgudur ve üst düzey düşünme becerilerinin daha fazla ölçülüyor olması öğrencilerin bu düzeydeki davranışlarının gelişimine katkıda bulunacak niteliktedir.

Çalışma kapsamında incelenen son sınıf düzeyi olan 8. Sınıfa ilişkin analiz edilen maddelerden elde edilen bulgular Tablo 4'te verilmektedir.

Tablo 4. 8. sınıf Türkçe dersi test maddelerinin Yenilenmiş Bloom taksonomisinin bilişsel düzeylerine göre analizi

Bilişsel Düzeyler	Alt Düzey Bilişsel Beceriler				Üst Düzey Bilişsel Beceriler		
	Maddeler	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Çözümleme	Değerlendirme	Yaratma
f	31	20	12	14	-	2	79
%	39.24	25.31	15.18	15.73	-	2.53	100

Tablo 4’de 8. sınıf düzeyinde incelemeye alınana maddelerin bilişsel düzeylere ilişkin dağılımı verilmektedir. Tablo 4’deki bulgular incelendiğinde, ilk bulgunun diğer sınıf düzeylerine göre daha az madde olduğu belirlenmiştir. İncelemeye alınan 12 testte toplam 79 maddenin olduğu belirlenmiştir. Bu maddelerden 31’inin, yaklaşık %39’unun hatırlamaya, 20’sinin(%25) ise anlamaya yönelik olduğu belirlenmiştir. Uygulama basamağını ölçmeye yönelik ise 12 maddenin olduğu belirlenmiştir. Bu madde sayılarına göre, toplam maddelerinin yaklaşık %80’inin alt düzey düşünme becerilerini ölçmeye yönelik olarak geliştirildiği görülmektedir. Üst düzey düşünme becerilerini ölçmeye yönelik olarak hazırlanana maddelerin sayısı ise yalnızca 16’dır ve bu sayı toplam maddelerin %18’ine denk gelmektedir. Ayrıca 5. Sınıf düzeyinde olduğu gibi değerlendirme bilişsel düzeyini ölçmeye yönelik herhangi bir maddenin olmadığı belirlenmiştir. Bu bulgulara göre 8. Sınıf düzeyinde hazırlanan testlerin çoğunlukla alt düzey düşünme becerilerine odaklandığı belirlenmiş, üst düzey düşünme becerilerinin ihmal edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen yapımı testlerde yer alan maddelerin bilişsel düzeylere uygunluğu sınıf düzeyinde incelendikten sonra tüm sınıf düzeylerinde yer alan maddelerin bilişsel düzeylere göre dağılımı incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Tüm sınıf düzeylerindeki test maddelerinin yenilenmiş Bloom taksonomisinin bilişsel düzeylerine göre analizi

Bilişsel Düzeyler	Alt Düzey Bilişsel Beceriler				Üst Düzey Bilişsel Beceriler		
	Maddeler	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Çözümleme	Değerlendirme	Yaratma
f	241	124	93	62	3	14	537
%	44.88	23.09	17.31	11.55	0.56	2.61	100

Tablo 5’te incelenen maddelerin genel olarak taksonomideki bilişsel düzeylere uyumu görülmektedir. Tüm sınıf düzeylerinde incelenen madde sayısı 537’dir. Maddelerin bilişsel düzeylere göre dağılımı incelendiğinde %85’e yakın bir oranının alt düzey düşünme becerilerini ölçmeye yönelik olduğu belirlenmiştir. En fazla madde ilk bilişsel düzey olan hatırlama basamağına yöneliktir, bu basamaktan sonra ise en fazla maddeyi içeren bilişsel düzey anlamadır. Uygulama basamağı da en fazla maddeye ait olan üçüncü alandır ve bu alanda 93 madde yer almaktadır. Üst düzey düşünme becerilerinden ise en fazla yoklanan alan 62 madde ile çözümleme iken, değerlendirme basamağında ise yalnızca üç maddenin yer aldığı görülmektedir. Bu basamağına ilişkin geliştirilen madde sayısı çok azdır ve hiçbir sınıf düzeyinde bu bilişsel düzeyin yoklanmadığı görülmüştür. Üst düzey düşünme

becerilerinden en üst basamak olan yaratma basamağı ise değerlendirmeden sılaonra en az ölçülen ikinci alandır ve bilişsel düzeye ilişkin 14 maddenin geliştirilmiş olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla genel olarak tüm sınıf düzeylerinde, alt düzey düşünme becerilerinin ölçülmesine yönelik maddelerin yazıldığı, üst düzey düşünme becerilerinin ölçülmesinde eksiklik olduğu belirlenmiştir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sonuç

Ortaokul 5.,6.,7. ve 8. Sınıf Türkçe dersi kapsamında öğretmen yapımı testlerde yer alan maddelerin yenilenmiş Bloom taksonomisinin bilişsel alan basamaklarına göre dağılımının belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayanılarak yapılan değerlendirmeler şu şekildedir:

Çalışmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, 2017-2018 eğitim-öğretim yılına Ankara, Bursa ve Kastamonu illerinden gönüllülük ve ulaşılabilirlik ilkesi gözetilerek incelemeye alınan ortaokul düzeyindeki öğretmen yapımı Türkçe testleri kapsamında yer alan maddelerin çok büyük bir çoğunluğu yenilenmiş Bloom taksonomisinin ilk bilişsel düzeyi olan hatırlama düzeyini ölçmeye yönelik olarak hazırlandığı belirlenmiştir. Anlama ve uygulama basamağı sıklıkla ölçülen diğer iki bilişsel düzey iken, üst düzey düşünme becerilerine ilişkin hazırlanan maddelerin oldukça sınırlı sayıda olduğu belirlenmiştir. Özellikle değerlendirme basamağına ilişkin yazılmış madde sayısının çok az olduğu belirlenmiştir.

Elde edilen bulgular sınıf düzeylerine göre incelendiğinde ise, 5. ve 6. sınıf düzeyinde maddelerin tamamına yakınının alt düzey düşünme becerilerine yönelik olarak geliştirildiği belirlenmiştir. Sınıf düzeyi arttıkça üst düzey düşünme becerilerini ölçmeye yönelik madde sayısında da artış olduğu gözlenmiştir. 5. ve 6. sınıflar düzeyinde %5 olan bu oran, 7. Sınıf düzeyinde %28 ve 8. sınıf düzeyinde ise %18 olarak belirlenmiştir. Ayrıca yine sınıf düzeyi arttıkça maddelerin bilişsel basamaklara dağılımı farklılaşmış, tüm basamaklar daha dengeli bir şekilde ölçülmeye çalışıldığı belirlenmiştir. Fakat tüm sınıf düzeylerinde ortak olarak madde yazılmayan bilişsel düzeyin değerlendirme basamağı olduğu belirlenmiştir. İncelenen tüm sınıf düzeyleri kapsamında yalnızca 3 maddenin değerlendirme düzeyini ölçmeye yönelik olarak geliştirildiği belirlenmiştir. Değerlendirme basamağından sonra ise en az madde ile temsil edilen bilişsel basamağın yaratma olduğu bulunmuş ve öğrencilerin yapıcı, üretici, esnek düşüncelerini sağlayacak bu becerinin incelenen maddeler kapsamında oldukça sınırlı düzeyde yer aldığı belirlenmiştir.

Tartışma

Ulaşılan sonuçlar alan yazındaki çalışmalardan elde edilen sonuçlarla kıyaslandığında benzer sonuçların elde edildiği bulunmuştur. Güfta ve Zorbaz (2008) çalışmalarında inceledikleri öğretmen yapımı testlerin büyük oranda bilgi (%63,02) ve kavrama (%25,2) düzeyinde maddelerden oluştuğunu, dilbilgisi alanında yer alan maddelerin ise büyük oranda uygulama (% 60) ve analiz (% 21,7)

düzeyinde ölçme yapmaya yönelik olarak hazırlandığını belirlemişlerdir. Ayrıca söz konusu çalışma kapsamında incelenen maddelerde de değerlendirme bilişsel düzeyine yönelik ölçme yapmayı amaçlayan maddeye rastlanmamıştır. Bu bulgu da bu çalışma kapsamında elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir. Öğretmen yapımı testlerde yer alan maddelerin büyük oranda alt düzey düşünme becerilerini ölçmeye yönelik olduğu Kavruk ve Çeçen (2013) ve Ülger (2003)'in çalışmasında da elde edilen bir bulgudur. Ayrıca söz konusu bulgu ders kitaplarında yer alan maddelerin incelendiği çalışmalardan elde edilen bulgularla da tutarlılık göstermektedir. Kutlu(1999) ve Akyol (2001) yaptıkları çalışmalarda ders kitaplarında yer alan maddelerin büyük çoğunluğunun bilgi ve kavrama düzeyine yönelik ölçme yapmaya dönük olarak hazırlandığını belirlemişlerdir.

Eroğlu ve Kuzu (2014) tarafından yapılan 6,7 ve 8. sınıf ders kitaplarındaki kazanımların ve maddelerin Bloom taksonomisine göre değerlendirildiği bir başka çalışmada ise, ortaokul düzeyindeki kazanımların üst bilişsel düzeylere uygun olduğu, ancak maddelerin daha çok hatırlama ve anlama düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Söz konusu bulgu da bu çalışma kapsamında elde edilen bulguyla örtüşmektedir. Tüm bu bulgular, öğrencilerin alt düzey düşünme becerilerinin ölçülmesinden dolayı, bu becerilerde gelişim sağlama olasılıklarının daha yüksek olduğu, yeterli oranda ölçülmeyen üst düzey düşünme becerilerinde ise gelişmelerinin yavaş ve yetersiz olacağı şeklinde yorumlanabilir. Bu bulguya göre öğretmenlerin genelde alt düzeyde düşünme becerisi gerektiren sorular sorma eğiliminde olduğu sonucuna ulaşılabilir ve bu bulgu da Ateş, Güray, Döğmeci ve Gürsoy(2016) tarafından yapılan çalışmadan elde edilen bulgu ile paralellik göstermektedir. Araştırmacılar öğretmenlerin soru sorma eğilimi ile öğrencilerin düşünme düzeylerinin paralellik gösterdiğini çalışmalarında belirlemiş ve üst düzey düşünme becerilerine ilişkin soru sormayan öğretmenlerin öğrencilerinin de bu becerilerine yönelik sorular sormadıklarını ve öğretmenlerinden daha alt bilişsel becerilere yönelik sorular sorduklarını belirlemiştir. Benzer şekilde yaklaşık 35 yıl önce yapılan bir çalışmada ise öğretmenlerin sadece %20'sinin öğrenciyi üst düzey düşünme becerilerine yönelik sorular sorduğu belirlenmiştir.

Dil öğretiminde Bloom taksonomisinin kullanımını inceleyen bir çalışmada ise yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde kullanılan okuduğunu anlama soruları Bloom taksonomisine göre incelenmiştir(Ulum, 2016).Elde edilen sonuçlar incelendiğinde, çalışmaya dahil edilen 179 okuduğunu anlama becerisi sorusunun tamamının bilgi ve anlama düzeyinde ölçme yapmaya yönelik olarak hazırlandığı belirlenmiştir. Kitapta yer alan ünitlere göre bilgi ve anlama düzeyindeki soru sayıları farklılık gösterse de, tüm kitapta yer alan soruların çok büyük çoğunluğunu Bloom taksonomisinin el at basamağı olan bilgi düzeyine yönelik ölçme yapmak üzere geliştirildiği belirlenmiştir.

Yakın zamanda yapılan farklı bir çalışmada ise (Köksal ve Ulum, 2018), üniversite düzeyinde okutulan Genel İngilizce dersinde kullanılan sınav soruları Bloom taksonomisine göre incelenmiş ve soruların alt ve üst düşünme becerilerinden hangilerini ölçmeye yönelik olduğu araştırılmıştır.

Betimleyici içerik analizi yönteminin benimsendiği çalışmada, toplam 5171 soru incelemeye alınmış ve bu soruların tamamının Bloom'un alt düzey dūřınme becerilerini ölçmeye yönelik olarak hazırlandığı belirlenmiştir. Dil becerilerinin farklı alanlarına göre yapılan incelemelerde ise dil bilgisi ve kelime sorularının da tamamının alt düzey dūřınme becerilerini ölçmeye yönelik olarak hazırlandığı ve aynı durumun okuma ve yazma becerilerini ölçmeyi amaçlayan sorular için de geçerli olduğu bulunmuştur. Konuřma ve dinleme becerisine ilişkin geliştirilen soruların da yalnızca alt düzey dūřınme becerilerine yönelik olduğu belirlenmiştir. Ayrıca alışma kapsamında eğitmenler ile yapılan grūřmeler sırasında birçok katılımcının taksonomi konusunda bilgi sahibi olmadığı da elde edilen bulgular arasındadır. Özetle Türkçe dersine ilişkin soruların incelendiği bu çalışmadan elde edilen bulgular, İngilizce derine yönelik yapılan çalışmadan elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Sınıf düzeyleri oldukça farklı olmasına rağmen niversite düzeyinde dahi alt düzey dūřınme becerilerine odaklanıldığı görülmektedir.

Tüm bu çalışmaların bulguları beraber yorumlandığında aradan geçen zamana, değişen eğitim sistemlerine ve đretim programlarına rağmen, đretmenlerin Türkçe dersleri kapsamında ortaokul düzeyinde büyük oranda alt düzey bilişsel basamaklara odaklandıklarını, lme ve değerlendirme etkinliklerini ve dolayısıyla not verme işlemlerini de bu maddelere dayalı olarak yapmaya devam ettikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Öđretmenlerin hazırladıkları sınavlarda alt düzey dūřınme becerilerini merkeze almaları, öğrencilerde bu becerilerin önemli görülmesine neden olmakta ve öğretimin de bu beceriler temel alınarak gerçekleştirilmesine neden olmaktadır. Bu durumda 21. Yüzyıl becerileri olarak adlandırılan becerilerin öğrencilerde istenen düzeyde gelişmemesine neden olmaktadır. lme ve đretim i ie geçmiş bir süreç olduğundan dolayı, lme etkinliklerinde tercih edilen madde düzeyleri öğrencilerin öğrenmelerini de belirleyici bir rol üstlenmektedir. Dolayısıyla đretmenlerin gerek sınıf içi etkinliklerde, gerekse geliştirdikleri testlerde st düzey dūřınme becerilerine odaklanmaları, bu becerilere vurgu yapmaları öğrencilerde bu becerilerin gelişimini destekleyici nitelikte olacaktır.

neriler

Farklı alışmalar kapsamında öğretmenlerin alt düzey dūřınme becerilerine yönelik madde hazırlamayı tercih etme nedenleri incelenebilir, özellikle nitel bir yaklaşımla bu konu derinlemesine analiz edilebilir. Böylelikle đretmenlerin madde hazırlama konusundaki eksiklikleri tespit edilip giderilebilir. Türkçe dersi kapsamında takip edilen ders kitaplarındaki madde örnekleri st düzey dūřınme becerilerini kapsama durumları bakımından analiz edilebilir. Bu sayede birincil kaynak olarak kullanılan ders kitaplarındaki madde örnekleri geliştirilerek đretim etkinlikleri sayesinde öğrencilerin st düzey dūřınme becerilerinde gelişmeler sağlanabilir.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, C. O. (2013). Teacher recruitment in Turkey: analysis of teacher selection exams in comparison with revised Bloom's taxonomy of educational objectives. *Educational Research and Reviews*, 8(21), 2136-2146.
- Akyol, H. (1997). Okuma metinlerindeki soruların sınıflandırılması. *Eğitim ve Bilim*, 105(10).
- Akyol, H. (2001). İlköğretim okulları 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinleriyle ilgili soruların analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 26, 169-178.
- Amer, A. (2006). Reflections on Bloom's revised taxonomy. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 4(8), 213-230.
- Anderson, L. W. (1999). *Rethinking Bloom's taxonomy: implications for testing and assessment*, (ERIC Document Reproduction Service No. ED435630).
- Anderson, L.W. (Ed.), Krathwohl, D.R. (Ed.), Airasian, P.W., Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P.R., Raths, J., & Wittrock, M.C. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman.
- Anderson, L. W. (2005). Objectives, evaluation, and the improvement of education. *Studies in Educational Evaluation*, 31(2-3), 102-113.
- Arı, A. (2011). Finding acceptance of Bloom's revised cognitive taxonomy on the international stage and in Turkey. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 11(2), 767-772.
- Ateş, S., Güray, E., Döğmeci, Y., & Gürsoy, F. F. (2016). Öğretmen ve öğrenci sorularının gerektirdikleri zihinsel süreçler açısından karşılaştırılması/Comparison of questions of teachers and students in terms of level. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 4(1).
- Atılğan, H.(Ed.), Kan, A. & Aydın, B.(2017). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*.(10. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Ayvacı, H. Ş. & Türkoğlan, A. (2010). Yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisine göre fen ve teknoloji dersi yazılı sorularının incelenmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 1, 13-25.
- Baykul, Y. (2010). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: Klasik test teorisi ve uygulaması* (2. Baskı). Pegem Akademi.
- Bekdemir, M. & Selim, Y. (2008). Revize edilmiş Bloom Taksonomisi ve cebir öğrenme alanı örneğinde uygulanması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 185-196.
- Bloom, B. S. (Ed.) (1956). *Taxonomy of educational objectives, handbook: cognitive domain*. David McKay Company.
- Coşar, Y. (2011). *İlköğretim altıncı sınıf matematik dersi çalışma kitabındaki soruların kapsam geçerlilik ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nin bilişsel süreç boyutuna göre analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Crocker, L., & Algina, J. (1986). *Introduction to classical and modern test theory*.(1st Edition) New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Çevik, C. (2009). *Yedinci sınıf seviye belirleme sınavı matematik sorularının üst düzey zihinsel becerileri ölçme düzeyi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abbant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

- Çevik, Ş. (2010). *Ortaöğretim 9,10 ve 11. sınıf fizik ders kitaplarında bulunan fizik soruları ile 2000-2008 ÖSS'de sorulan fizik sorularının Bloom Taksonomisi açısından incelenmesi ve karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Çintaş-Yıldız, D. (2015). Türkçe dersi sınav sorularının yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre analizi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(2), 479-497.
- Dalak, O. (2015). *TEOG sınav soruları ile 8. sınıf öğretim programlarındaki ilgili kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Daymon, C., & Holloway, I. (2003). *Qualitative research methods in public relations and marketing communications*. Routledge.
- Demir, P. (2015). *Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre 2005 yılı sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kazanımlar ve seviye belirleme sınav soruları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Demirel, Ö.(2017). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*.(27. Baskı) Pegem Akademi Yayıncılık.
- Eroğlu, D., & Kuzu, T. S. (2014). Türkçe ders kitaplarındaki dilbilgisi kazanımlarının ve sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Başkent University Journal of Education*, 1(1), 72-80.
- Fraenkel, J.R. & Wallen, N.E. (2006). *How to design and evaluate research in education* (6th edition). McGraw-Hill Pub.
- Gökler, Z. S. (2012). İlköğretim İngilizce dersi hedefleri kazanımları SBS soruları ve yazılı sınav sorularının Yeni Bloom Taksonomisine göre değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Gökler, Z. S., Alpay, A. ve Arı, A. (2012). İlköğretim İngilizce dersi hedefleri kazanımları SBS soruları ve yazılı sınav sorularının yeni Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 1(2), 115-133.
- Güftâ, H. & Zorbaz, K. Z. (2008). İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi yazılı sınav sorularının düzeyleri üzerine bir değerlendirme. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,17(3), 205-218.
- Güler , G., Özdemir, E. ve Dikici, R. (2012). İlköğretim matematik öğretmenlerinin sınav soruları ile SBS matematik sorularının Bloom Taksonomisi'ne göre karşılaştırmalı analizi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 41-60.
- Forehand, M. (2005). Bloom's taxonomy: original and revised. *Emerging perspectives on learning, teaching, and technology*, 8.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2011). *How to design and evaluate research in education*. McGraw-Hill Humanities/Social Sciences/Languages.
- Hanna, W. (2007). The new Bloom's taxonomy: Implications for music education. *Arts Education Policy Review*, 108(4), 7-16.
- Kablan, Z., Baran, T. & Hazer, Ö. (2013). İlköğretim matematik 6-8 öğretim programında hedeflenen davranışların bilişsel süreçler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 347-366.

- Kala, A. (2015). *KPSS biyoloji alan bilgisi sorularının alan bilgisi yeterlikleri çerçevesinde Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ile analizi: 2013 yılı örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kavruk, H. & Çeçen, M.A. (2013). türkçe dersi yazılı sınav sorularının bilişsel alan basamakları açısından değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(4), 1-9.
- Krathwohl, D. R., & Anderson, L. W. (2009). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.
- Köğçe, D. (2005). *ÖSS sınavı matematik soruları ile liselerde sorulan yazılı sınav sorularının Bloom Taksonomisine göre karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Köğçe, D. & Baki, A. (2009). Matematik öğretmenlerinin yazılı sınav soruları ile ÖSS sınavlarında sorulan matematik sorularının Bloom taksonomisine göre karşılaştırılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 70-80.
- Köksal, D. ,& Ulum, Ö.G. (2018). Language assessment through Bloom's Taxonomy. *Journal of Language and Linguistic Studies*. 14(2), 76-88.
- Kutlu, Ö. (1999). İlköğretim okullarındaki Türkçe ders kitaplarındaki okuma parçalarına dayalı olarak hazırlanmış sorular üzerine bir inceleme. *Eğitim ve Bilim*, 111, 14-21.
- Lee, Y. J., Kim, M. & Yoon, H. G. (2015). The intellectual demands of the intended primary science curriculum in Korea and Singapore: An analysis based on revised Bloom's Taxonomy. *International Journal of Science Education*, 37(13), 2193- 2213.
- Maxwell, J.A. (1992). Understanding and validity in qualitative research. *Harvard Educational Review*, 62, 979-1000.
- Miller, A. D. (2004). *Cogito, ergosum: applying Bloom's Revised taxonomy within the framework of teaching for understanding to enhance the frequency and quality of students' opportunities to develop and practice higher-level cognitive processes*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Kalamazoo College, Michigan-USA.
- Näsström, G. (2009). Interpretation of standards with Bloom's revised taxonomy: A comparison of teachers and assessment experts. *Gunilla International Journal of Research & Method in Education*, 32(1), 39-51
- Oliva Peter, P. F. (1988); *Developing the curriculum*. (2nd Edition). Scott, Foresman and Company.
- Rawadieh, S. M. (1998). *An analysis of the cognitive levels of questions in jordanian secondary social studies textbooks according to Bloom's Taxonomy*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, The Faculty of the College of Education Ohio University.
- Risner, G. P, Nicholson J. I. & Webb B. (2000). *Cognitive levels of questioning demonstrated by new social studies textbooks: what the future holds for elementary students*. <http://www.eric.ed.gov> [ED448108]
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretim, kuramdan uygulamaya*. Anı Yayıncılık
- Şeker, H. (2010). Bloom'un taksonomisinden, bilişsel süreç boyutlarının sınıflandırmasına doğru revize edilen taksonomi üzerine. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(39), 01-09.
- Tavşancıl E. & Aslan, A. E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. Epsilon Yayıncılık.

- Tekin, H. (2019). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (27. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Temizkan, M. & Sallabaş, E. (2011). Okuduğunu Anlama Becerisinin Değerlendirilmesinde Çoktan Seçmeli Testlerle Açık Uçlu Yazılı Yoklama Sorularının Karşılaştırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30, 207-220.
- Tetik, B. Y. (2013). *İlköğretim 8. sınıf SBS ve OKS matematik sorularının TIMSS 2007 bilişsel alanlarına göre analizi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Thorndike, R. L. (1971). Concepts of culture-fairness. *Journal of Educational Measurement*, 8(2), 63-70.
- Ulum, Ö. G. (2016). A Descriptive Content Analysis of the Extent of Bloom's Taxonomy in the Reading Comprehension Questions of the Course Book Q: Skills for Success 4 Reading and Writing. The Qualitative Report. 21(9), 1674-1683. Retrieved from <http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol21/iss9/7>.
- Ülger, Ü. (2003). *İlköğretim 6, 7, 8. Sınıflarda Türkçe Dersi Yazılı Sınav Soruları Üzerine Bir Değerlendirme*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Üstüner, A. ve Şengül, M. (2004). Çoktan Seçmeli Test Tekniğinin Türkçe Öğretimine Olumsuz Etkileri, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 197-208, Elazığ.
- Wilson, L. O. (2006). Beyond bloom - A new version of the cognitive taxonomy. İnternette 10.06.2019 tarihinde <http://www.uwsp.edu/education/lwilson/curric/newtaxonomy.html> adresinden alınmıştır.
- Wulf, K., & Schave, B. (1984). *Curriculum design: A handbook for educators*. Scott Foresman & Company.
- Yaz, Ö. V., & Kurnaz, M. A. (2017). 2013 fen bilimleri öğretim programının incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017(8), 173-184.
- Yaz, Ö. V., & Kurnaz, M. A. (2020). Comparative analysis of the science teaching curricula in Turkey. *SAGE Open*, 10(1), 2158244019899432.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yorgancı, O. K. (2015). *Sekizinci sınıf Türkçe dersi ortak sınavı sorularının öğretim programına göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

The Analysis of Items in Teacher Made Turkish Language Course Tests According to the Renewed Bloom's Taxonomy

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Bloom taxonomy has been the most preferred classification of educational goals since the day it was first published in 1950s. It has been known and applied by all of the education fields from curriculum development to assessment. Because of the changing educational paradigms in line with technological developments and globalization, several criticisms have been done to the applicability of this taxonomy. Educators have started to criticize the taxonomy's inflexible hierarchical cognitive steps. According to the taxonomy, evaluating was accepted more complex behavior than creating., but it is known that creating something new is much more complex and challenging than evaluating something. Also the simple structure of the taxonomy including only the cognitive steps made all of the information types seen as the same. However, some kind of knowledge is more complex than the others. To respond these criticisms, Bloom's friends Krathwohl and Anderson (2009) revised the taxonomy and made some structural changes. The types of knowledge were added as another dimension to the taxonomy, and the cognitive steps were defined as verbs rather than the nouns. By these changes it has been aimed to make the taxonomy more suitable to the student-based education approach. Also evaluate and create steps were switched. The updated taxonomy has become the most accepted and applied taxonomy in education again. There have been so many different studies analyzing the lesson books, exam questions, educational goals in accordance with the taxonomy on all over the world. In Turkey, especially, in science and mathematics courses, it has found many studies analyzing the teacher made test items. However, in Turkish language courses, there is a lack of study especially at the secondary school level. Hence in this study, the items of the teacher-made exams in Turkish language course at secondary level were analyzed using new Bloom taxonomy.

Method

In this study, document analysis method was adopted and 12 teachers serving in three different cities of Turkey attended to the study. 30 tests prepared by these teachers were analyzed and 537 were investigated according to new Bloom taxonomy in total. When the materials were included in the study, random sampling method was used. Instead of it, attainableness and voluntariness were minded. For all grades, 6 tests were taken and the cognitive levels of items were defined.

While determining the items' cognitive levels, descriptive analysis method, which is one of the data analyses methods of quantitative approach, was used. Descriptive method is preferred when the conceptual framework of the study is concise beforehand the analyses. While conducting the analyses, checklist prepared for the researcher was used. To ensure the reliability of the findings, interrater and intra-rater reliability analyses were done. The researcher analyzed the 30% percent of test items again

in three weeks and the consistency level of these two analyses were calculated using Mills and Huberman formula. Also two different experts analyzed the 10% percent of the items and their correspondence levels were estimated by using the same formula again. For the internal validity of the study, the framework composed according to the items were provided in the main text

Result and Discussion

The findings of the study showed that most of the items were prepared to assess the remembering level of new Bloom taxonomy, which is the lowest cognitive level of taxonomy. After remembering, comprehending and applying were the most assessed levels of the taxonomy. While the low cognitive levels were assessed mostly, high cognitive levels, especially evaluating and creating were not assessed. When the findings were analyzed according to the grade levels, for 5th and 6th grades, nearly all of the items were at remembering level and only 5% percent of these items were developed to evaluate the high order thinking skills. For 7th grade, 28% percent of these items aimed to evaluate the high order thinking skills and in this grade, items were more equally distributed to the cognitive levels than the other grade levels. At the last grade level analyzed in this study, 18% percent of the items were developed to evaluate high order thinking skills. Considering the distribution of items to the levels of the taxonomy, at high grades like 7th and 8th grades, the items were distributed to the taxonomy levels in more balanced way. According to these results, it might be said that for all grades, the items aiming to evaluate the students' high order thinking levels should be increased. By this way, the number of items assessing the remembering might be lessened. Hence the students will be motivated to develop high order thinking skills, as creating, decision-making and evaluating. The teachers might be attended to the seminar in order to develop items assessing high order thinking skills.