

Türkçe Dersi Sınav Sorularının Yeniden Yapılandırılan Bloom Taksonomisine Göre Analizi

The Analysis of Turkish Course Exam Questions According to Re-constructed Bloom's taxonomy

Derya ÇINTAŞ YILDIZ *
Necmettin Erbakan Üniversitesi

Özet

Ana dili eğitiminin düşünme süreçleriyle çok yönlü ilişkisi Türkçe dersinde gerçekleştirilen eğitimsel unsurların önemini göstermektedir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan Türkçe dersi öğretim programı üst düzey zihinsel becerilerin geliştirilmesini amaçlamaktadır. Bu bakımdan eğitim-öğretimin önemli bir aşaması olan ölçme-değerlendirme uygulamalarının da bu amaç doğrultusunda olması gerekmektedir. Bu araştırmayla soruların sınıflandırılmasında uluslararası düzeyde kabul gören ve yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre 2014-2015 eğitim-öğretim yılı güz yarı döneminde 5, 6 ve 7. sınıflarda Türkçe dersi sınav kâğıtları doküman incelemesi yoluyla analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre soruların ağırlıklı olarak bilgi boyutunda kavramsal bilgi; bilişsel süreç boyutunda ise anlama basamağında olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe sınav soruları, Yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisi, soru türleri.

Abstract

The multi-faceted correlation of mother tongue instruction with thinking processes emphasizes the importance of educational elements conducted in Turkish course. According to the constructivist approach, the prepared curriculum for Turkish course aims at developing high level intellectual skills. The practices of assessment-evaluation which are the significant phases of education and instruction must be prepared with this purpose in this regard. In the research, the classification of the questions was done according to Bloom's taxonomy, which is internationally accepted and re-constructed, and analyzed through document investigation of 5th, 6th and 7th grade Turkish course exam papers in the fall semester of 2014-2015 academic year. The research findings show that most of the questions cover conceptual knowledge; and they are at the comprehension phase on the dimension of cognitive process.

Key words: Turkish exam questions, Re-constructed Bloom taxonomy, question types.

* Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, e-posta: dcyildiz@konya.edu.tr

Giriş

Düşünme becerilerinin gelişiminde ana dili önemli bir yere sahiptir. Türkçe derslerinde okuma, yazma, konuşma ve yazma becerileri eğitimi ile bu öğrenme alanlarının yanı sıra düşünme becerileri de geliştirilmektedir. Aynı şekilde düşünme becerilerinin gelişimi de dil becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda dil becerileri ile düşünme becerileri arasındaki çok yönlü ilişki dikkati çekmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşım üst düzey düşünme becerilerini vurgulamaktadır. Türkçe dersi öğretim programında da temel beceriler arasında eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma ve karar verme becerilerinin öğrencilere kazandırması gereği belirtilmiştir (MEB, 2006). Güneş (2007), günümüzde eğitimin temelinde yer alan yapılandırmacı yaklaşımda öğrenmenin, bireyin zihninde yapılandırıldığı vurgulamış ve etkili bir dil kullanımı için üst düzey zihinsel işlemlerin yapılması gereğini ifade etmiştir.

Yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini de geliştirmeye yönelik olarak işlenen Türkçe derslerinde öğrencilerin bu becerilere ne kadar sahip olduklarının belirlenmesi önem taşımaktadır. Bu bağlamda eğitimin önemli bir unsuru olan ölçme ve değerlendirmede öğrencilere bu becerileri ölçen sorular yöneltilmelidir. Allen ve Taner, (2002), soruların öğrencilerin öğrendiklerini ölçmenin yanında onların düşüncelerini geliştirecek niteliklere sahip olması gereğini ifade etmiştir. Bu bakımdan öğrencilerin bilişsel becerilerini farklı düzeylerde ölçen sorular hazırlanmalıdır. Çepni, Ayvacı ve Keleş (2001), öğrencilerin ölçme değerlendirme sürecinde üst düzey bilişsel seviyedeki sorularla karşılaştıklarında daha fazla zihinsel faaliyet sergileyerek daha yaratıcı ve sorgulayıcı olmaya çalışacaklarına dikkat çekmiştir.

Sınavlarda öğrencilere yöneltilen sorular daha çok uluslararası düzeyde kabul gören Bloom taksonomisine göre sınıflandırılmaktadır (Thompson, 2008). Senemoğlu (2009) ve Pickard (2007), Bloom taksonomisinde basitten karmaşığa hiyerarşik bir sıralama olduğunu ve alttaki hedef düzeyine ulaşılmadan üstteki hedef düzeyine ulaşılamayacağına vurgu yapmıştır. Ancak gelişim ve öğrenme psikolojisi, öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme değerlendirme ile ilgili gelişmeler neticesinde 1956 yılında gündeme gelen Bloom taksonomisinin yeniden yapılandırılması sonucu ortaya çıkmıştır (Başbay, 2007; Hanna, 2007). 1995-2000 yılları arasında Krathwohl ve arkadaşları tarafından yapılan çalışmalar sonucunda üst düzey becerileri sınıflandırabilecek şekilde Bloom'un hazırladığı taksonomi yeniden yapılandırılmıştır (Ayvacı ve Türkdoğan, 2010).

Yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisi ismin temel oluşturduğu bilgi boyutu ve eylemin temel oluşturduğu bilişsel süreç boyutu olarak isimlendirilerek iki kısımlı bir yapı haline gelmiştir (Krathwohl, 2002). Bu haliyle taksonominin bilgi boyutu olgusal, kavramsal, işlemsel ve üst bilişsel bilgi olmak üzere dört, bilişsel süreç boyutu ise hatırlamak, anlamak, uygulamak, analiz etmek, değerlendirmek ve yaratmak olmak üzere altı kategoriden oluşmaktadır. Olgusal bilgi, bir konu alanında bilinmesi gereken temel öğeleri; kavramsal bilgi, konunun temel öğeleri arasındaki ilişkileri; işlemsel bilgi, uygulamanın nasıl yapılacağı, yöntemleri ve becerileri; üst bilişsel bilgi ise kişinin kendi bilişinin farkındalığını kapsamaktadır.

Bilişsel süreç boyutlarından hatırlamak, bilginin uzun süreli bellekten aracılığıyla kullanılmasını; anlamak, bilgilerin yorumlama, örneklendirme, sınıflama, özetleme, sonuç çıkarma, açıklama gibi becerilerle ilişkilendirilmesini; uygulamak, alıştırmayı yapma ve problemleri çözümünde işlem kullanmayı; analiz etmek, bütünü parçalara ayrılması ve parçaların birbirleriyle ve bütünüle olan ilişkisini tespit etmeyi; değerlendirmek, belirlenen ölçütlere dayanarak yargıda bulunmayı; yaratmak ise unsurların işlevsel bir bütün halinde bir araya getirilmesini kapsamaktadır (Anderson ve Krathwohl, 2010).

Green (2010), yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisinin bir faaliyetin sadece bilişsel derinlikte değil aynı zamanda bilginin farklı türleriyle çok boyutlu bir etkileşim içinde olduğunu göstermesi bakımından önem taşıdığını ifade etmiştir. Arı (2011) da araştırmasında yeniden yapılandırılmış soruların değerlendirilmesinde Bloom taksonomisinin uluslararası düzeyde kabul gördüğünü tespit etmiştir.

Sınavlardaki soruların nitelikleri kadar türleri de özen gösterilmesi gereken bir durumdur. Türkçe dersi sınavlarında kullanılan soru türleri arasında; açık uçlu, boşluk doldurma, çoktan seçmeli, doğru-yanlış, kısa cevaplı ve eşleştirmeli sorular sayılabilir.

Çoktan seçmeli sorularda seçeneklerden doğru olanın işaretlemesi beklenmektedir. Bu tür sorular objektif değerlendirilebilmesi, değerlendirmenin kolay olması gibi sebeplerden dolayı ölçme-değerlendirmede sıklıkla kullanılmaktadır ancak çoktan seçmeli soruların, yaratıcılığı ölçmede kullanımı pek uygun değildir (Tan, 2008).

Kısa cevaplı sorular, genellikle sorulan bilgiyi hatırlama veya bulma yeteneğini ölçer. Cevaplar kısa olduğundan, belli bir sınav süresinde çok sayıda soru sorulabilir. Cevapların sınırlı ve kısa oluşu değerlendirme kolaylığı da sağlamaktadır.

Doğru-yanlış sorularında, maddelerle verilen önermelerin belli bir ölçüte göre sınıflandırılması istenir. Bu tür sorularda madde yapıları son derece basittir, daha çok soru yöneltilebilir ve objektif olarak puanlama yapılabilir. Ancak doğru cevabı bulmada şans oranı yüksek olduğu için sorunun güvenilirliği ve geçerliği sınırlıdır. Daha çok ezbere dayalı zihinsel işlevlerin ölçümünde etkilidir (Atılğan, 2007).

Açık uçlu sorular, serbestçe cevap vermenin istenmesi durumunda tercih edilir. Kişinin yazacaklarını yapılandırması gerekmektedir. Bu soruların cevaplaması ve değerlendirmesi diğer sorulara kıyasla daha uzun zaman alır ve objektif bir değerlendirme yapmak daha zordur (Mertens, 1998).

Boşluk doldurma soruları öğrenciler tarafından doldurulması istenen anahtar kelimenin boş bırakıldığı ifadelerdir. Bu tür soruların cevaplanması ve değerlendirilmesi kısa sürer, objektif olarak değerlendirme yapılır ancak üst düzey becerileri ölçmede yetersiz kalabilir.

Eşleştirme soruları iki sütundan oluşur. Genellikle bir sütun terimlerden diğer sütun ise terimlerin tanımlamalarından meydana gelir. Objektif değerlendirmeye imkân veren bir soru türüdür.

Alan yazında Türkçe dersi sınav sorularını, Bloom taksonomisinin yeniden yapılandırılmadan önceki haline göre değerlendiren çalışmalar (Güfta ve Zorbaz,

2008; Kavruk ve Çeçen, 2013) ve Türkçe dersinde soru türlerini inceleyen çalışmalar (Temizkan ve Sallabaş, 2011; Üstüner ve Şengül, 2004) yapılmıştır. Ancak eğitimin önemli unsurlarından olan ölçme değerlendirme boyutunda Türkçe dersi sınav sorularındaki soru türlerinin yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre değerlendirildiği bir çalışma yapılmamıştır. Bu bakımdan bu çalışmada; Türkçe dersindeki soru türlerinin yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre analiz edilerek soruların bilgi ve bilişsel süreç boyutunda hangi basamakta olduğu ve dolayısıyla öğretmenlerin öğrencileri hangi basamaklara göre ölçtüklerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Türkçe dersi sınav sorularının yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisine göre analizini amaçlayan bu araştırma genel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri geçmişte veya halen var olan bir durumu betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2007).

Çalışmada, nitel araştırma deseni benimsenmiştir. Nitel araştırmalar verilerin teker teker okunması yoluyla kod ve kategorilere dayalı olarak araştırma sonuçlarının sunulmasını sağlar (Merriam, 1998). Araştırma verileri nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar ve bir araştırma problemi hakkında belirli zaman dilimi içerisinde üretilen dokümanlar ya da ilgili konuda birden fazla kaynak tarafından ve değişik aralıklarla üretilmiş dokümanların geniş bir zaman dilimine dayalı analizini olanaklı kılar (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Çalışma Grubu, Kaynak ve Materyaller

Araştırmanın kaynak ve materyallerini 2014-2015 eğitim-öğretim yılı güz yarı döneminde Konya'nın merkez ilçelerindeki (Karatay, Meram, Selçuklu) üç ilköğretim okulunda, 5, 6 ve 7. Sınıflarda Türkçe dersi I., II. ve III. yazılı sınav soruları oluşturmaktadır. Her üç sınıfı da aynı öğretmenin okuttuğu sınıflar seçilmiş ve böylece aynı öğretmenlerin farklı sınıf düzeylerindeki sorularının analiz edilmesi amaçlanmıştır. Her sınıf düzeyinde 3 olmak üzere bir okuldan 9 sınav kâğıdı incelenerek toplamda 27 yazılı kâğıdındaki 410 soru analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada nitel veri analizi çeşitlerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz; nitel çözümlemelerdeki verilerin özgün biçimlerine sadık kalınarak, betimsel bir yaklaşımla verilerin sunumudur. Ayrıca betimsel analiz, nitel çözümlemelerde yer alan kelimelere ve kullanılan dile dayanarak tanımlayıcı bir analiz yapılması olarak da tanımlanabilir (Kümbetoğlu, 2005).

Daymon ve Holloway (2003) araştırmacının elde ettiği verileri ve ulaştığı yorumları, bu alanda araştırma yapmış uzman kişilerle paylaşarak çalışmasının değerini artırabileceğini ve araştırmaya alternatif bakış açıları sağlayarak güvenilirliği artıracağını belirtmiştir. Bu noktadan hareketle araştırmacının, sınav sorularını, yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisinin bilgi ve bilişsel süreç boyutlarına göre yaptığı analizlere, bu alanda çalışma yapan 3 alan uzmanının incelemeleri neticesinde son şekli verilmiştir.

Maxwell (1992) araştırmacının betimsel geçerliği için elde edilen verilerin istatistiksel olarak desteklenmesi gereğini ifade etmiştir. Sayısal verilerin kullanılmasındaki amaç, genellemeye ulaşmak değil sadece verilerin olabildiğince objektifliğini sağlamaktır. Soruların bilgi ve bilişsel süreç boyutundaki basamaklarının betimlenmesinde yüzde (%) ve frekans (f) teknikleri kullanılmıştır.

Yıldırım ve Şimşek'e (2006) göre, kuramsal nitel araştırmalarda kuramsal geçerliği (iç geçerlik) sağlayabilmek için araştırmada ortaya çıkan kavramlar anlamlı bir bütün oluşturması, bulguların daha önce oluşturulan kavramsal çerçeve veya kuramla uyumlu olması, açık olmayan olgular ya da olaylar belirlenmelidir. Çalışmanın kuramsal geçerliğini sağlamada soruların nasıl sınıflandırıldığına açıklık getirmek için incelenen soruların bilişsel seviyelerinin belirlenmesine ilişkin soru örnekleri aşağıda verilmiştir.

“Hatırlamak” seviyesinde örnek bir soru:

-Aşağıdaki seçeneklerin hangisinde sıfatın tanımı doğru olarak verilmiştir?

- Cümlelerin sonunda bulunan ve bir yargı bildiren kelimelere sıfat denir.
- Zarfların sonuna gelerek zarfı niteleyen kelimelere sıfat denir.
- İsmin önüne gelerek ismi niteleyen kelimelere sıfat denir.
- İsmin sonuna gelen ve ismi niteleyen ekler sıfat denir.

(Bu sorunun “hatırlamak” seviyesinde olmasının sebebi soruda sıfatın tanımının sadece hatırlanmasının istenmesidir.)

“Anlamak” seviyesinde örnek bir soru:

-Verilen metne göre Asım, Ömer Seyfettin’in hikâyelerinden nasıl etkilenmiştir?

(Bu sorunun cevabı, metinde geçen olayın doğru anlaşılması ve bu durumun öğrencinin kendi cümleleriyle ifade edilmesini gerektirdiği için soru “anlamak” seviyesindedir.)

“Uygulamak” seviyesinde örnek bir soru:

-Yapım ekleri eklendikleri kelimelere yeni anlamlar kazandırır. Çekim ekleri ise eklendikleri kelimelerin diğer kelimelerle ilgi kurmalarını sağlar. Aşağıda verilen kelimelere yapım ve çekim ekleri getiriniz.

Göz-bil-koş

(Bu soru yapım ve çekim eklerinin neler olduğunun bilinmesini ve bu bilgilerin kelimelere uygulanmasını içerdiği için “uygulamak” basamağındadır.)

“Analiz etmek” seviyesinde örnek bir soru:

-Verilen metindeki düşünceyi geliştirme yöntemlerinden “karşılaştırma” ve “tanımlama” örneklerini gösteriniz.

(Bu soruda, ifadeyi daha küçük parçalara ayırma ve genellemeye varma söz konusu olduğu için “analiz etmek” basamağındadır.)

“Değerlendirmek” seviyesinde örnek bir soru:

-Metin türleri bilgilerinizi göz önüne alarak verilen metnin “deneme” türünde olup olmadığını gerekçeleriyle yazınız.

(Bu sorunun “değerlendirmek” seviyesinde olmasının sebebi, öğrencilerden kendilerine verilen bir durumu değerlendirerek bu konuyla ilgili bilgilerini çeşitli bilgilerle bütünleştirerek ve gerekçelerini sunarak doğrulamaları veya çürütmelerinin istenmesidir.)

“Yaratmak” seviyesinde örnek bir soru:

-Bir fabl yazınız.

(Bu soru, fabl türünün özelliklerinin bilinmesini, bu özellikler çerçevesinde yeni bir fabl oluşturmak için fikirlerin planlanmasını, dilin doğru ve yaratıcı biçimde kullanılmasını ve böylece ortaya bir yeni bir ürün koymayı gerektirdiği için “yaratmak” seviyesindedir.)

Bulgular

27 yazılı kâğıdındaki 410 sorudan elde edilen verilere göre 1.Okulda 5. Sınıflarda ilk yazılı 9, ikinci yazılı 12, üçüncü yazılı 20; 6. Sınıflarda ilk yazılı 11, ikinci yazılı 9, üçüncü yazılı 25; 7. sınıflarda ilk yazılı 8, ikinci yazılı 10, üçüncü yazılı 20;2. okulda 5. Sınıflarda ilk yazılı 9, ikinci yazılı 25, üçüncü yazılı 20; 6. Sınıflarda ilk yazılı 9, ikinci yazılı 10, üçüncü yazılı 25; 7. Sınıflarda ilk yazılı 11, ikinci yazılı 14, üçüncü yazılı 25; 3. Okulda 5. Sınıflarda ilk yazılı 8, ikinci yazılı 25, üçüncü yazılı 20; 6. Sınıflarda ilk yazılı 9, ikinci yazılı 9, üçüncü yazılı 25; 7. Sınıflarda ilk yazılı 10, ikinci yazılı 12, üçüncü yazılı ise 20 sorudan oluşmaktadır.

Tablo1. Sınavlardaki soru türleri

Okul	1.Sınav	2.Sınav	3.Sınav
	2 açık uçlu, 5 çoktan seçmeli 2 kısa cevaplı	2 açık uçlu 4 çoktan seçmeli 2 eşleştirmeli 4 kısa cevaplı	Çoktan seçmeli
	2 açık uçlu, 2 boşluk doldurma	1 açık uçlu 2 çoktan seçmeli	Çoktan seçmeli

1	2 doğru- yanlış	2 eşleştirme	
	5 kısa cevaplı	4 kısa cevaplı	
	1 açık uçlu	1 açık uçlu,	Çoktan seçmeli
	3 doğru yanlış,	5 kısa cevaplı	
2	4 kısa cevaplı	4 çoktan seçmeli	
	1 açık uçlu,		
	2 eşleştirmeli,	Çoktan seçmeli	Çoktan seçmeli
	6 kısa cevaplı		
3	1 açık uçlu	1 açık uçlu,	Çoktan seçmeli
	2 doğru -yanlış	4 çoktan seçmeli	
	2 eşleştirmeli	2 doğru-yanlış	
	4 kısa cevaplı	3 kısa cevaplı	
4	1 açık uçlu	2 boşluk	Çoktan seçmeli
	1 doğru -yanlış	doldurma,	
	4 eşleştirmeli	10 çoktan seçmeli	
	5 kısa cevaplı	2 kısa cevaplı	
5	1 açık uçlu,		
	3 eşleştirmeli	Çoktan seçmeli	Çoktan seçmeli
	4 kısa cevaplı		
	2 açık uçlu	1 açık uçlu,	Çoktan seçmeli
6	4 çoktan seçmeli	4 eşleştirmeli	
	3 kısa cevaplı	4 kısa cevaplı	
	1 açık uçlu,	1 açık uçlu,	Çoktan seçmeli
	4 eşleştirmeli	2 doğru- yanlış	
7	5 kısa cevaplı	4 eşleştirmeli	
		5 kısa cevaplı	

Tablo

verilere göre 5. Sınıflarda 1. sınavda toplam 26 sorunun 4'ü (%15.38) açık uçlu, 5'i (%83.33) çoktan seçmeli, 5'i (%83.33) eşleştirmeli, 12'si (%46.15) kısa cevaplı; 2. sınavda toplam 62 sorunun 2'si (%3.22) açık uçlu, 54'ü (%87.09) çoktan seçmeli, 2'si (%3.22) eşleştirmeli, 4'ü (%6.45) kısa cevaplı; 3. sınavda 60 sorunun tamamı (%100) çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır.

6. sınıflarda 1. sınavda toplam 29 sorunun 5'i (%17.24) açık uçlu, 2'si (%6.89) boşluk doldurma, 4'ü (%13.79) doğru-yanlış, 4'ü (%13.79) çoktan seçmeli, 2'si (%6.89) eşleştirmeli, 12'si (%41.37) kısa cevaplı; 2. sınavda toplam 28 sorunun 3'ü (%10.71) açık uçlu, 6'sı (%21.42) çoktan seçmeli, 6'sı (%21.42) eşleştirmeli, 11'i (%39.28) kısa cevaplı, 2'si (%7.14) doğru –yanlış; 3. sınavda 75 sorunun tamamı (%100) çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır.

7. sınıflarda 1. sınavda toplam 29 sorunun 3'ü (%10.34) açık uçlu, 4'ü (%13.79) doğru-yanlış, 14'ü (%48.27) kısa cevaplı, 8'i (%27.58) eşleştirme; 2. sınavda toplam 36 sorunun 2'si (%5.55) açık uçlu, 12'si (%33.33) kısa cevaplı, 14'ü (%38.88) çoktan seçmeli, 2'si (%5.55) boşluk doldurmalı, 2'si (%5.55) doğru-yanlış, 4'ü (%11.11) eşleştirmeli; 3. sınavda toplam 65 sorunun tamamı (%100) çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır.

Tablo 2. 5. Sınıflarda kısa cevaplı soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu						Toplam	%
	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k		
Olguşal	3	2	-	-	-	-	5	31.25
Kavramsal	-	3	-	-	1	2	8	50
İşlemsel	-	-	3	2	-	-	3	18.75
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam	3	5	1	4	1	2		
%	18.75	31.25	6.5	25.	6.25	12.5		

5. sınıflarda 1. 2. ve 3. sınavlardaki toplam 148 sorunun 16'sı (%10.81) kısa cevaplıdır. Bu kısa cevaplı soruların 7'si (%43.75) metinden cevaplanması istenen, 9'u (%56.25) ise dilbilgisi sorusudur. Tablo 2'deki bulgulardan hareketle kısa cevaplı soruların bilgi boyutunda en fazla "kavramsal bilgi basamağında (%50); bilişsel süreç boyutunda ise "anlamak" basamağında (%31.25) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3. 5. Sınıflarda açık uçlu soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Toplam 148 sorunun 6'sı (%4.05) açık uçludur. Bu soruların 2'si (%33.33)

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu						Toplam	%
	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k		
Olguşal	-	-	-	-	-	-		
Kavramsal	-	-	-	1	1	4	6	100
İşlemsel	-	-	-	-	-	-		
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam				1	1	4		
%				16.66	16.66	66.66		

metinden cevaplanması istenen, 4'ü ise (%66.66) kompozisyon yazma sorusudur. Tablo 3'teki verilere göre açık uçlu soruların bilgi boyutunda sadece "kavramsal bilgi" basamağında (%100); bilişsel süreç boyutunda ise en fazla "yaratmak" basamağında (%66.66) olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4. 5. Sınıflarda çoktan seçmeli soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu

Bilgi Boyutu	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k	Toplam	%
Olgusal	16	17	-	2	3	-	38	31.93
Kavramsal	9	22	11	7	5	-	54	45.37
İşlemsel	5	7	10	5	-	-	27	22.68
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam	30	46	21	14	8			
%	25.21	38.65	17.64	11.76	6.72			

Toplam 148 sorunun 119'u (%80.40) çoktan seçmelidir. Bu soruların 22'si (%18.48) metinden cevaplanması istenen, 66'sı (%55.46) dilbilgisi, 17'si (%14.28) yazım ve noktalama, 14'ü (%11.76) cümlede anlam sorusudur. Tablo 4'teki bulgulara göre çoktan seçmeli soruların bilgi boyutunda en çok "kavramsal bilgi" (%45.37); bilişsel süreç boyutunda ise en çok "anlamak" basamağında (%38.65) olduğu görülmektedir.

Tablo 5. 5. Sınıflarda eşleştirmeli soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu								
Bilgi Boyutu	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k	Toplam	%
Olgusal	-	-	-	-	-	-		
Kavramsal	-	-	2	5	-	-	7	100
İşlemsel	-	-	-	-	-	-		
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam			2	5				
%			28.57	71.42				

Toplam 148 sorunun 7'si (% 4.72) eşleştirmeli sorudur. Bu soruların 7'si (% 100) de cümlede anlam sorusudur. Tablo 5'teki bulgulara göre eşleştirmeli soruların bilgi boyutunda sadece "kavramsal bilgi" (%100); bilişsel süreç boyutunda ise en çok "analiz etmek" basamağında (%71.42) olduğu görülmektedir.

Tablo 6. 6. Sınıflarda kısa cevaplı soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu								
Bilgi Boyutu	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k	Toplam	%
Olgusal	3	4	-	-	-	-	7	30.43
Kavramsal	-	5	1	3	1	-	10	43.47
İşlemsel	-	-	2	4	-	-	6	26.08
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-	-	
Toplam	3	9	3	7	1			

%	13.04	39.13	13.04	30.4 3	4.34
---	-------	-------	-------	-----------	------

6. sınıflarda 1. 2. ve 3. sınavlardaki toplam 132 sorunun 23'ü (%17.42) kısa cevaplıdır. Bu soruların 16'sı (%69.56) metinden cevaplanması istenen, 5'i dilbilgisi, (%21.73) 2'si (%8.69) ise cümlede anlam sorusudur. Tablo 6'daki bulgulara göre kısa cevaplı soruların bilgi boyutunda en çok "kavramsal bilgi" (%43.47); bilişsel süreç boyutunda ise en çok "anlamak basamağında" (%39.18) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 7. 6. Sınıflarda açık uçlu soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu						Toplam	%
	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k		
Olgusal	-	-	-	-	-	-	-	-
Kavramsal	-	-	-	1	2	5	8	100
İşlemsel	-	-	-	-	-	-	-	-
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-	-	-
Toplam	-	-	-	1	2	5		
%	-	-	-	12.5	25	62.5		

Toplam 132 sorunun 8'i (%6.06) açık uçludur. Bu soruların 3'ü (%37.5) metinden cevaplanması istenen, 5'i (%62.5) ise kompozisyon yazma sorusudur. Tablo 7'deki bulgulara göre açık uçlu soruların bilgi boyutunda sadece "kavramsal bilgi" (%100); bilişsel süreç boyutunda ise en çok "yaratmak" basamağında (%62.5) olduğu görülmektedir.

Tablo 8. 6. Sınıflarda çoktan seçmeli soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu						Toplam	%
	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k		
Olgusal	12	11	-	1	1	-	25	29.41
Kavramsal	5	25	11	7	5	-	53	62.35
İşlemsel	-	3	2	2	-	-	7	8.23
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-	-	-
Toplam	17	39	13	10	6			
%	20	45.88	15.29	11.76	7.05			

Toplam 132 sorunun 85'i (%64.39) çoktan seçmelidir. Bu soruların 16'sı (%18.82) metinden cevaplanması istenen, 41'i (%48.23) dilbilgisi, 14'ü (%16.47) yazım ve noktalama, 14'ü (%16.47) cümlede anlam sorusudur. Tablo 8'deki verilerden hareketle çoktan seçmeli soruların bilgi boyutunda en çok "kavramsal bilgi" (%62.35); bilişsel süreç boyutunda ise en çok "anlamak" basamağında (%45.88) olduğu görülmektedir.

- Rideout, V.J., Vandewater, E.A., & Wartella, E.A. (2003). *Zero to Six: Electronic media in the lives of infants, toddlers and preschoolers*. The Henry J. Kaiser Family Foundation, Washington, DC, p.8.
- Sever, S. (2012). *Çocuk ve Edebiyat*. İzmir: Tudem Yayınevi.
- Sever, S. (2013). *Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü*. İzmir: Tudem Yayınevi.
- Smith, N., & The Drawing Study Group (1998). *Observation drawing with children: A framework for teachers*. New York: Teachers College Press.
- Sungur, S. (2007). Marksist Düşünce Sisteminde Kitle Kültürü ve Televizyonda Yayınlanan Çizgi Filmlerin İdeolojik İşlevlerine Bir Bakış, *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (30), s. 125-140.
- Şen, S. (2010). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Temel Özellikleri ve Gereksinimleri. *Okul Öncesi Eğitime Giriş*, Haktanır, G. (Ed.). 4. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara, ss. 79-130.
- Temple, C., Martinez, M., & Yokota, J. (2004). *Childrens Books in Childrens Hands An Introduction to Their Literature*. 3rd Ed, Boston: Pearson Education.
- Trawick-Smith, J., Wolff, J., Koschel, M., & Vallarelli, J. (2014). Which Toys Promote High-Quality Play? Reflections on the Five-Year Anniversary of the TIMPANI Study. *The Journal of the National Association for the Education of Young Children*, 69 (2), s. 40-47.
- U. S. Department of Education, National Center for Educational Statistics. The Executive Summary of the 1998. National Assessment for Educational Progress Reading Report Card for the Nation (Washington, D, C.: March 1999).
- Wartella, E., & Robb, M. (2011). Historical and recurring concerns about children's use of the mass media. S. L. Calvert, & B. J. Wilson (Ed.), *The handbook of children, media, and development*. (pp. 7-26). England: Wiley-Blackwell.
- Yavuzer, H. (2009). *Resimleriyle Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2011). *Çocuğunuzun İlk 6 Yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2012). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2013). *Çocuğu Tanımak ve Anlamak*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Tablo 9. 6. Sınıflarda eşleştirmeli soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu								
Bilgi Boyutu	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k	Toplam	%
Olgusal	-	1			-	-	1	12.5
Kavramsal	1	2	2	1	-		7	87.5
İşlemsel	-	-	-	-	-	-		
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam	1	3	2	2				
%	12.5	37.5	25	25				

Toplam 132 sorunun 8'i (%6.06) eşleştirmelidir. Bu soruların 2'si (%25) dilbilgisi, 6'sı (%75) cümlede anlam sorusudur. Tablo 4'teki bulgulara göre eşleştirmeli soruların bilgi boyutunda en çok "kavramsal bilgi" (%87.5); bilişsel süreç boyutunda ise en çok "anlamak" basamağında (%37.5) olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 10. 6. Sınıflarda boşluk doldurma sorularının yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu								
Bilgi Boyutu	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k	Toplam	%
Olgusal	-	-	-	-	-	-		
Kavramsal	-	-	2	-	-	-	2	100
İşlemsel	-	-	-	-	-	-		
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam			2					
%			100					

Toplam 132 sorunun 2'si (%1.51) boşluk doldurma sorularıdır. Bu soruların 2'si (%100) de yazım ve noktalama sorusudur. Tablo 10'daki verilere göre boşluk doldurma sorularının bilgi boyutunda "kavramsal bilgi" (%100) basamağında (%50); bilişsel süreç boyutunda ise "uygulamak" basamağında (%100) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 11. 6. Sınıflarda doğru-yanlış sorularının yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu								
Bilgi Boyutu	Hatırlamak	Anlamak	Uygulamak	Analiz Etmek	Değerlendirmek	Yaratmak	Toplam	%
Olgusal	-	-	-	-	-	-		
Kavramsal	-	1	2	-	-	-	3	50
İşlemsel	-	1	2	-	-	-	3	50
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam		2	4					
%		33.33	66.66					

Toplam 132 sorunun 6'sı (%4.54) doğru-yanlış sorulardır. Bu soruların 1'i (%16.66) dilbilgisi, 2'si (%33.33) yazım ve noktalama, 3'ü (%50) cümlede anlam sorusudur. Tablo 11'deki bulgulara göre doğru-yanlış sorularının bilgi boyutunda "kavramsal bilgi" (%50) ve "işlemsel bilgi" basamağında (%50) olduğu; bilişsel süreç boyutunda ise en çok "uygulamak" basamağında (%66.66) olduğu görülmektedir.

Tablo 12. 7. Sınıflarda kısa cevaplı soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu								
Bilgi Boyutu	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k	Toplam	%
Olgusal	4	7	-	-	-	-	11	42.31
Kavramsal	-	3	2	2	-	-	7	26.92
İşlemsel	-	-	3	5	-	-	8	30.77
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam	4	10	5	7	-	-		
%	15.38	38.46	19.23	26.92				

7. sınıflarda 1. 2. ve 3. sınavlardaki toplam 140 sorunun 26'sı (%18.57) kısa cevaplı sorulardır. Bu soruların 14'ü (%53.85) metinden cevaplanması istenen, 12'si (%46.15) dilbilgisi sorusudur. Tablo 12'deki verilerden hareketle kısa cevaplı soruların bilgi boyutunda en çok "olgusal bilgi" (%42.31); bilişsel süreç boyutunda ise en çok "anlamak" basamağında (%38.46) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 13. 7. Sınıflarda açık uçlu soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu								
Bilgi Boyutu	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k	Toplam	%
Olgusal	-	-	-	-	-	-		
Kavramsal	-	-	-	-	2	3	5	100
İşlemsel	-	-	-	-	-	-		
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam					2	3		
%					40	60		

Toplam 140 sorunun 5'i (%3.57) açık uçludur. Bu soruların 2'si (%40) metinden cevaplanması istenen, 3'ü (%60) ise kompozisyon yazma sorusudur. Tablo 13'teki verilere göre açık uçlu soruların bilgi boyutunda sadece "kavramsal bilgi" (%100); bilişsel süreç boyutunda ise en çok "yaratmak" basamağında (%60) olduğu görülmektedir.

Tablo 14. 7. Sınıflarda çoktan seçmeli soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu								
Bilgi Boyutu	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k	Toplam	%
Olgusal	11	15	-	1	2	-	29	36.70
Kavramsal	8	16	9	4	3	-	40	50.63
İşlemsel	-	4	7	5	-	-	16	20.25
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam	19	35	16	10	5			
%	24.05	44.3	20.25	12.65	6.32			

Toplam 140 sorunun 79'u (%56.52) çoktan seçmelidir. Bu soruların 17'si (%21.51) metinden cevaplanması istenen, 42'si (%53.16) dilbilgisi, 11'i (%13.92) yazım ve noktalama, 9'u (%11.39) cümlede anlam sorusudur. Tablo 14'teki bulgulara göre çoktan seçmeli soruların bilgi boyutunda en çok "kavramsal bilgi" (%50.63); bilişsel süreç boyutunda ise en çok "anlamak" basamağında (%44.3) olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 15. 7. Sınıflarda eşleştirmeli soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu								
Bilgi Boyutu	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k	Toplam	%
Olgusal	2	2	-	-	-	-	4	33.33
Kavramsal		3	3	2	-	-	8	66.66
İşlemsel	-	-	-	-	-	-		
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam	2	5	3	2				
%	16.66	41.66	25	16.66				

Toplam 140 sorunun 12'si (%8.57) eşleştirmelidir. Bu soruların 4'ü (%33.33) dilbilgisi, 6'sı (%50) cümlede anlam, 2'si (%16.66) yazım ve noktalama sorusudur. Tablo 15'teki bulgulardan hareketle eşleştirmeli soruların bilgi boyutunda en çok "kavramsal bilgi" (%66.66); bilişsel süreç boyutunda ise en çok "anlamak" basamağında (%41.66) olduğu görülmektedir.

Tablo 16. 7. Sınıflarda boşluk doldurma sorularının yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu								
Bilgi Boyutu	Hatırlamak	Anlamak	Uygulamak	Analiz Etmek	Değerlendirmek	Yaratmak	Toplam	%
Olgusal	1	-	-	-	-	-	1	50
Kavramsal			1	-	-	-	1	50

İşlemsel	-	-	-	-	-	-
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-
Toplam	1					
%	50	50				

Toplam 140 sorunun 2'si (%1.42) boşluk doldurma sorularıdır. Bu soruların 1'i (%50) yazım ve noktalama, 1'i (%50) ise dilbilgisi sorusudur. Tablo 16'daki verilere göre boşluk doldurma sorularının bilgi boyutunda "olgusal bilgi" (%50) ve "kavramsal bilgi" (%50); bilişsel süreç boyutunda ise "hatırlamak" (%50) ve "uygulamak" basamağında (%50) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 17. 7. Sınıflarda doğru-yanlış sorularının yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu								
Bilgi Boyutu	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k	Topla m	%
Olgusal	-	-	-	-	-	-		
Kavramsa l	-	3	1	-	-	-	4	66.6 6
İşlemsel	-	2	-	-	-	-	2	33.3 3
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam		5	1					
%		83.33	16.66					

Toplam 140 sorunun 6'sı (%4.28) doğru-yanlış sorusudur. Bu soruların 2'si (%33.33) dilbilgisi, 4'ü (%66.66) cümlede anlam sorularıdır. Tablo 17'deki verilere göre doğru-yanlış sorularının bilgi boyutunda en fazla "kavramsal bilgi" (%66.66); bilişsel süreç boyutunda ise en fazla "anlamak" basamağında (%83.33) olduğu tespit edilmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Toplam 410 sorudan elde edilen verilere göre 5. ve 6. sınıflarda kısa cevaplı soruların bilgi boyutunda en fazla "kavramsal bilgi" basamağında; bilişsel süreç boyutunda ise "anlamak" basamağında olduğu belirlenmiştir. 7. sınıflarda ise kısa cevaplı soruların bilgi boyutunda en çok olgusal bilgi; bilişsel süreç boyutunda ise en çok anlama basamağında olduğu belirlenmiştir. Alan yazındaki soruları Bloom taksonomisine göre değerlendiren araştırmalarda da (Bekdemir ve Selim, 2008; Demir, 2011; Güler, Özek ve Yaprak, 2004; Ergin ve Akpınar, 2004; Kavruk ve Çeçen, 2013; Özmen ve Karamustafaoğlu, 2006; Sittings ve Wiklund, 1989) soruların genel olarak üst düzey düşünme becerilerini ölçmediği belirlenmiştir.

Her üç sınıf düzeyinde de açık uçlu soruların sayısının çok az olduğu ve bilgi boyutunda sadece "kavramsal bilgi" basamağında; bilişsel süreç boyutunda ise "yaratmak" basamağında olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç doğrultusunda, açık uçlu soruların Türkçe derslerinde kullanımının öğrencilerin üst düzey bilişsel süreçlerinde etkili olduğu söylenebilir. Açık uçlu sorular her üç sınıfın sınavlarında

metinden hareketle cevaplanan ve kompozisyon oluşturma sorularıdır. Bu bağlamda özellikle metinle ilgili sorularda diğer soru türleri yerine açık uçlu soruların tercih edilmesinin gereği belirtilebilir. Temizkan ve Sallabaş (2011)'ın araştırmasında öğrencilerin çoktan seçmeli sorularda açık uçlu sorulardan daha başarılı oldukları belirlenmiş, bunun temel sebebi olarak da açık uçlu yazılı sınavlarda öğrencilerin kendilerini ifade etmede zorlanması gösterilmiştir.

Alan yazındaki bazı araştırmalarda (Leatham, Lawrence ve Mewborn 2005; Kubiszyn ve Borich) iyi hazırlanmış açık uçlu sorularla problem çözme, değerlendirme, çıkarımda bulunma, yorumlama, ilişki kurma gibi üst düzey düşünme süreçlerinin ölçülmesinin mümkün olduğu belirlenmiştir. Buradan hareketle açık uçlu sorularla öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerinin gelişerek ifade becerilerinin de artacağı söylenebilir.

Her üç sınıf düzeyinde de sınavlarda en fazla çoktan seçmeli sorular yer almakta ve son sınavlar sadece bu tür sorulardan oluşmaktadır. Çakan (2004) tarafından yapılan araştırmada; öğretmenlerin en çok çoktan seçmeli soruları kullandıklarını tespit etmiştir. Çoktan seçmeli soruların bilgi boyutunda en çok "kavramsal bilgi"; bilişsel süreç boyutunda ise en çok "anlamak" basamağında olduğu görülmektedir. Eyüp'ün (2012) Türkçe soruları üzerindeki çalışmasında da soruların ağırlıklı olarak anlama basamağında olduğu, tespit edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre çoktan seçmeli sorular; metinden cevaplanması istenen, dilbilgisi, yazım ve noktalama ve cümlede anlam sorularıdır. Bu bulgulardan hareketle çoktan seçmeli soruların Türkçe derslerine üst düzey bilişsel becerileri edinmede çok fazla etkili olmadığı söylenebilir. Üstüner ve Şengül (2004) de öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini ölçmeye yeterli olmayan çoktan seçmeli testlerle yapılacak ölçme ve değerlendirmenin, Türkçe öğretimindeki ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde sınırlı sayıda kullanılması gerektiğini ifade etmiştir. Alan yazındaki bazı araştırmalarda (Snow ve Lohman, 1989; Berberoğlu, 2009; Demirtaşlı, 2010), çoktan seçmeli soruların üst düzey düşünme becerileri yerine konuya ağırlık verdiği belirlenmiştir.

5. sınıflarda eşleştirmeli soruların bilgi boyutunda "kavramsal bilgi"; bilişsel süreç boyutunda ise en çok "analiz etmek" basamağında olduğu görülmektedir. Bu sorular, cümlede anlam sorularıdır. 6. ve 7. sınıflarda ise eşleştirmeli soruların bilgi boyutunda en çok kavramsal bilgi; bilişsel süreç boyutunda ise en çok "anlamak" basamağında olduğu tespit edilmiştir. Köğçe ve Baki (2009)'nin çalışmasında da lise matematik sınavlarındaki soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre alt bilişsel seviyede olduğu tespit edilmiştir. Alan yazında yapılan araştırmalarda (Brualdi, 1998; Martin, Sexton, Wagner ve Gerlovich, 1998) alt düzey bilişsel seviyedeki soruların öğrencilerde yetersiz düşünme becerilerine neden olduğunun altı çizilmiştir. Buradan hareketle öğrencilere çok yönlü düşünme becerisi kazandırmada bilişsel seviyesi yüksek sorular önem taşımaktadır.

6. sınıflarda boşluk doldurma sorularının bilgi boyutunda "kavramsal bilgi" basamağında; bilişsel süreç boyutunda ise "uygulamak" basamağında olduğu, 7. sınıflarda ise bilgi boyutunda olgusal bilgi ve kavramsal bilgi; bilişsel süreç boyutunda ise hatırlama ve uygulama basamağında olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, öğretmenlerin boşluk doldurma sorularını 6. sınıflarda daha üst düzey

bilişsel seviyede sordukları, 7. sınıflarda ise alt düzey düşünme becerilerinden olan hatırlama basamağına ait olan sorulara da yer verdiklerini göstermektedir. Bu soruların ağırlıklı olarak yazım ve noktalama ile dilbilgisi sorularından oluşması ve dolayısıyla bu sorularda kural sorulması sorularda ağırlıklı olarak alt düzey bilişsel süreçlerin ölçüldüğünü göstermektedir. Ancak 7. Sınıflarda sadece boşluk doldurma sorularında “uygulamak” basamağında soruların olması önem taşımaktadır. Eyüp (2012)’ün çalışmasında da Türkçe sorularında uygulama basamağında sorulara oldukça az rastlanmıştır.

6. sınıflarda doğru-yanlış sorularının bilgi boyutunda “kavramsal bilgi” ve “işlemsel bilgi” basamağında olduğu; bilişsel süreç boyutunda ise en çok uygulama basamağında olduğu görülmektedir. Bu sorular dilbilgisi, yazım ve noktalama ile cümlede anlam sorularıdır. 7. sınıflarda ise doğru-yanlış sorularının bilgi boyutunda en fazla kavramsal bilgi; bilişsel süreç boyutunda ise en fazla anlama basamağında olduğu tespit edilmiştir. 7. Sınıflardaki doğru-yanlış soruları dilbilgisi ve cümlede anlam sorularıdır. 5.sınıflarda doğru-yanlış türünde sorulara yer verilmemiştir. Türkçe sorularını değerlendiren Güfta ve Zorbaz (2008)’ın araştırmasında okuduğunu anlama sorularının büyük oranda bilgi ve kavrama düzeyinde olduğu dil bilgisi sorularının büyük oranda uygulama ve analiz düzeyinde olduğu; yazılı anlatım sorularının kavrama ve sentez düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

Sonuçlardan hareketle sınav kâğıtlarındaki soruların ağırlıklı olarak “kavramsal bilgi” boyutunda; bilişsel süreç boyutunda ise “anlamak” basamağında olduğu tespit edilmiştir. İşlemsel bilgi düzeyinde soruların çok az olması ve üst bilişsel bilgiye yönelik soruların olmaması ise öğrencilerin üst düzey bilişsel beceriler kazanmasına ya da kazanılan işlemsel bilginin ölçülmesine engel olarak yorumlanabilir. Öğretmenlerin açık uçlu sorular yerine çoktan seçmeli testleri tercih ettikleri görülmektedir. Ancak bu durum üst düzey düşünme süreçlerinin gün geçtikçe önem kazandığı günümüz dünyasında bu becerinin en etkili edinilebileceği ana dili dersi sınavlarında ihmal edildiğini göstermektedir. Ayrıca yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan öğretim programı kapsamında öğrencilerde çözümleme, analiz, sentez yapma, değerlendirme, eleştirme, üretme gibi bilişsel becerileri geliştirme hedeflenerek verilen Türkçe derslerinin ölçme boyutunun eksik olması bütün olarak verilen eğitimin sonuca ulaşmasında engel teşkil etmektedir. Sonuç olarak öğretmenlerin üst düzey bilişsel basamakları da ölçen soru türleri ve içerikleriyle ölçme-değerlendirme uygulamaları yapmaları gereği ifade edilebilir.

Kaynakça

- Allen, D. & Tanner, K. (2002). Approaches to cellbiology teaching: Questions about questions. *Cell Biology Education*, 1, 63-67.
- Anderson, L. W. & Krathwohl, D.R. (2010). *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme İle İlgili Bir Sınıflama*, (Çev. Durmuş Ali Özçelik). Ankara: Pegem Akademi.

- Arı, A. (2011). Bloom'un Gözden Geçirilmiş Bilişsel Alan Taksonomisinin Türkiye'de ve Uluslararası Alanda Kabul Görme Durumu, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11 (2), 749-772.
- Atılğan, H. (2007). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (Editör: H. Atılğan). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ayvacı, H.Ş. & Türkdoğan, A. (2010). Yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre fen ve teknoloji dersi yazılı sorularının incelenmesi. *Türk Fen Eğitim Dergisi*, 7(1), 13-25.
- Başbay, M. (2007). Yenilenmiş taksonomiye göre düzenlenmiş öğretim tasarımı dersinde projeye dayalı öğretimin öğrenme ürünlerine etkisi, *Ege Eğitim Dergisi*, 8(1), 65-88.
- Bekdemir, M. & Selim, Y. (2008). Revize edilmiş Bloom taksonomisi ve cebir öğrenme alanı örneğinde uygulaması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 185-196.
- Berberoğlu, G. (2009). Milli Eğitim Bakanlığı Seviye Belirleme Sınavı (SBS) uygulamalarının değerlendirilmesi. *Cito Eğitim: Kuram ve Uygulama*, Mart-Nisan 2009, Sayı 2, 9-24.
- Brualdi, A.C. (1998). Classroom Questions, Practical Assessment Research & Evaluation. 6 (6), Eric Document reproduction no: ED 422407.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114.
- Çepni, S., Ayvacı, H. & Keleş, E. (2001, Eylül). Okullarda ve Lise Giriş Sınavlarında Sorulan Fen Bilgisi Sorularının Bloom Taksonomisine Göre Karşılaştırılması. *Yeni Bin Yılın Başında Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı* (144-150). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Daymon, C., & Holloway, I. (2003). *Qualitative Research Methods in Public Relations and marketing communications*. London: Routledge.
- Demir, M. (2011). 5. ve 6. Sınıf fen ve teknoloji dersi sınav sorularının Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Mili Eğitim*, sayı 189, Kış, 131-143.
- Demirtaşlı, Ç.N. (2010). Açık uçlu soru formatı ve öğrenci izleme sistemi (öis) akademik gelişimi izleme ve değerlendirme (agid) modülündeki kullanımı. *Cito: Kuram ve Uygulama*, Nisan-Haziran, 22-30.
- Ergin, Ö. & Akpınar, E. (2004). Fen bilgisi Öğretmenlerinin Yazılı Sınav Sorularının Değerlendirilmesi. *XII Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Eyüp B. (2012) Türkçe öğretmeni adaylarının hazırladığı soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *20 (3), Kastamonu Eğitim Dergisi*, 965-982.
- Green, K. H. (2010). Matching functions and graphs at multiple levels of Bloom's revised taxonomy. *PRIMUS*, 20 (3), 204-216.
- Güftâ, H. & Zorbaz, K. Z. (2008). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Yazılı Sınav Sorularının Düzeyleri Üzerine Bir Değerlendirme. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 205-218.
- Güler, G., Özek, N. & Yaprak, G. (2004). 1999-2001 ÖSS fizik sorularının bilişsel gelişim seviyelerinin incelenmesi, dersane ve liselerde sorulan soruların

- bilişsel gelişim seviyeleri ile karşılaştırılması. Süleyman Demirel Üniversitesi, *Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8 (2), 63–66.
- Hanna, W. (2007). The new Bloom's taxonomy: implications for music education. *Arts Education Policy Review*, 108 (4), 7-16.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kavruk, H. & Çeçen, M.A. (2013). Türkçe dersi yazılı sınav sorularının bilişsel alan basamakları açısından değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(4), 1-9.
- Köğçe, D. & Baki, A. (2009). Farklı türdeki liselerin matematik sınavlarında sorulan soruların Bloom Taksonomisine göre karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 557-574.
- Krathwohl, D.R. (2002). A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview, *Theory Into Practice*, 41(4), 212–218.
- Kubiszyn, T & Borich, G. (2003). *Educational testing and measurement: classroom application and practice*. John Wiley & Sons: NJ, USA.
- Kümbetoğlu, B. (2005). *Sosyolojide ve antropolojide niteliksel yöntem ve araştırma*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Leatham, K.R., Lawrence, K, & Mewborn, D. (2005). Getting started with open-ended assessment. *Teaching Children Mathematics*, April, 413-419.
- Martin, R., Sexton, C., Wagner, K. & Gerlovich, J. (1998) *Science for All Children "Methods for Constructing Understanding"*, Allynand Bacon, USA.
- Maxwell, J.A. (1992). Understanding and validity in qualitative research. *Harvard Educational Review*, 62, 979-1000.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education. Revised and expanded from case study research in education*. USA: JB Printing.
- Mertens, D. (1998). *Research methods in education and psychology*. New York: SAGE Pub.
- Özmen, H. & Karamustafaoğlu, O. (2006). Lise II. Sınıf fizik-kimya sınav sorularının ve öğrencilerin enerji konusundaki başarılarının bilişsel gelişim seviyelerine göre analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14 (1), 91-100.
- Pickard, M.J. (2007). The new Bloom's taxonomy: An overview for family and consumersciences. *Journal of Family and Consumer Sciences Education*, 25(1), 45-55.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sittings R. J. & K. R. WIKELUND (1989). Measuring Thinking kills Through Classroom Assessment. *Journal of Educational Measurement*, (26), 233-246.
- Snow, R.E. ve Lohman, D.F. (1989). *Implications of cognitive psychology for educational measurement*. In Linn, R.L. (Eds) *Educational Measurement*. MacMillan Publishig Company: NY.
- Tan, Ş. (2008). *Öğretimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- 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.
- Thompson, T. (2008). Mathematic steachers' interpretation of higher-order thinking in Bloom'sTaxonomy, *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 3(2), 96-109.
- Üstüner, A. & Şengül, M. (2004). Çoktan Seçmeli Test Tekniğinin Türkçe Öğretimine Olumsuz Etkileri, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (2), 197-208, Elazığ.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.