

Araştırma Makalesi/Research Article

KPSS/ÖABT Türkçe Öğretmenliği Sorularının Yenilenen Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi

Question Classification According to The Renewed Bloom Taxonomy: KPSS / ÖABT - Questions About Teaching Turkish

Özlem İNEL  ¹Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL  ²

Geliş/Received: 15.01.2021

Kabul/Accepted: 10.04.2021

Öz

Bu araştırmanın amacı, 2013-2018 yılları arasında Türkçe Öğretmenlik Alan Bilgisi sınavında çıkan Türkçe sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre inceleyerek, soruları bilişsel süreç ve bilgi boyutunda sınıflamasını yapmaktır. Amaca uygun olarak nitel araştırma desenlerinden doküman incelemesine uygun olarak gerçekleştirilen araştırmanın dokümanları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi'nden elde edilmiştir. Dokümanlarda yer alan soruların incelenmesinde nitel yöntemle uygun olarak betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın geçerliğini artırmak için 2 alan uzmanından soruları sınıflaması istenmiş ve sınıflamalar karşılaştırılarak bulgular tablolaştırılmıştır. Gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda, bilişsel süreç boyutunda en fazla sorunun hatırlama düzeyinde olduğu ve yaratma düzeyinde soruya yer verilmediği görülmüştür. Diğer taraftan, bilgi boyutunda ise en fazla üst bilişsel bilgi türünde sorulara yer verildiği saptanmıştır. Bu sonuçlardan hareketle soru hazırlayıcılara bilişsel süreç boyutunda uygulama ve değerlendirme düzeyinde, bilgi boyutunda ise işlemsel türdeki soruların artırılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi, Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavı, KPSS, ÖABT

Abstract

The purpose of this study is to examine the Turkish Questions in the Turkish Language Teaching Field Knowledge Exam asked between 2013 and 2018, according to the Revised Bloom taxonomy. The documents for the study, which was carried out in the form of document analysis, one of the qualitative research designs, were obtained from the Student Selection and Placement Center. Descriptive analysis technique in accordance with the qualitative method was used to examine the questions in the documents. In order to increase the validity of the study, 2 field experts were asked to classify the questions and the findings were tabulated by comparing with the researcher's classifications. As a result of the research conducted, it was seen that the most questions in the cognitive process dimension were at the recall level and there were no questions at the creation level. On the other hand, in the knowledge dimension, it was found that metacognitive information questions were most common. Based on these results, it was suggested that the question preparers should increase the application and evaluation level questions for the cognitive processes and operational type questions for knowledge related subjects.

Keywords: Turkish, Revised Bloom's Taxonomy, Teaching Field Knowledge Exam, KPSS, ÖABT

¹ **Corresponding Author/Sorumlu Yazar.** Yüksek Lisans Öğrencisi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı. E-posta:ozlem.inel@ogr.dpu.edu.tr

² Prof. Dr., Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD. E-posta:fulya.topcuoglu.unal@dpu.edu.tr

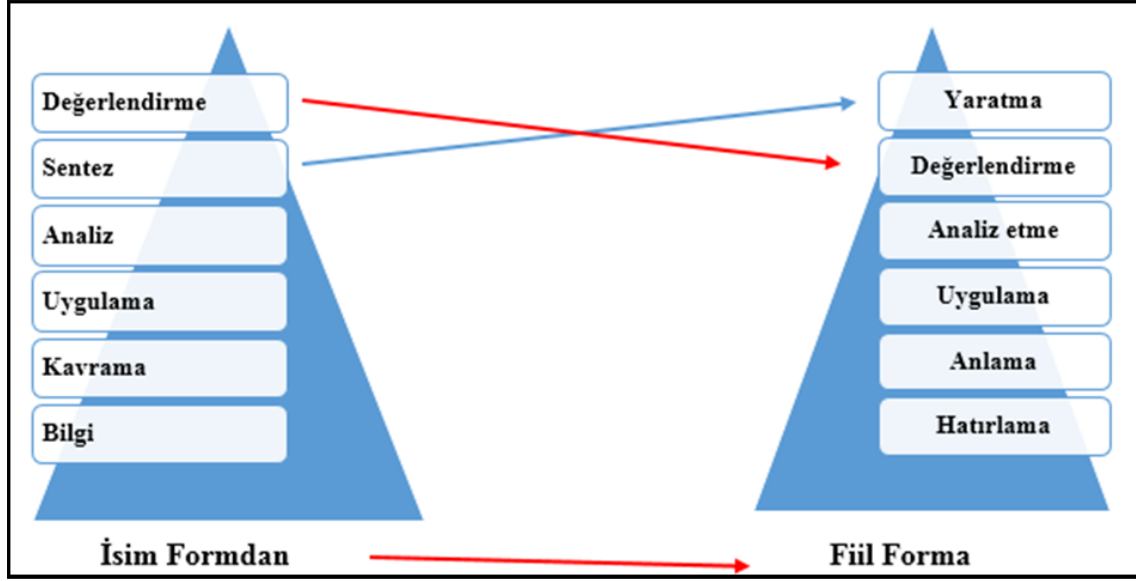
Önerilen Atıf / Suggested Citation:

İnel, Ö. & Ünal Topçuoğlu, F. (2021). KPSS/ÖABT Türkçe Öğretmenliği Sorularının Yenilenen Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 5(1), 78-87

1. GİRİŞ

Bireylerden beklenen nitelikler bilimsel ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak günün şartlarına göre farklılaşmaktadır. Toplumlar eğitim sistemlerini güncel koşullara bağlı olarak değiştirerek, çağın özelliklerine ayak uydurabilecek bilgi ve becerilerle donanmış bireyleri yetiştirmeyi hedeflerler. Eğitim sistemi içerisinde bunu sağlayacak öncelikli araçlardan birisi de öğretim programlarıdır. Zira, öğretim programlarının içeriği gelecek nesillerin sahip olacağı nitelikler açısından belirleyici bir rol üstlenmektedir. Dolayısıyla, öğretim programlarında yer alan hedeflerin belirlenmesi ve ölçme değerlendirme sürecinde yol gösterici olması bakımından eğitim bilimciler, hedefleri sınıflandırmak için “taksonomiler” oluşturmuşlardır (Arı, 2013). Taksonomiler 1950’li yıllarda metodolojik olarak ortaya konmuş ve bütün dünyada ilgi görmüş, eleştirel yaklaşımlara rağmen hedeflerin kurgulanmasında önemli bir kriter olmuştur (Dalak, 2015). Özellikle Bloom ve arkadaşları tarafından hazırlanan Bilişsel Alan Taksonomisi (1956), dünyada birçok dile çevrilmiş ve geniş kitlelerce dikkate alınmıştır. Zira ülkemizde program geliştirme ile ilgilenen eğitimciler içinde Bloom ve arkadaşlarının geliştirdiği Bilişsel Alan Taksonomisi önemli bir referanstır (Bümen, 2006).

Literatürdeki anlamı ile taksonomi, eğitim alanında kullanılmak amacıyla geliştirilen sınıflandırma kriterleri olarak ifade edilmektedir. Taksonomi, öğrenme-öğretme esnasında öğrencilerin elde edeceği kazanımları ve sergileyecekleri davranışları aşamalı olarak sıralayıp açıklar (Krathwohl, 2002). Bloom, Engelharl, Furst, Hill ve Kratsyohl tarafından geliştirilerek ortaya konulan Bilişsel Alan Taksonomisi altı seviyeden oluşmakta olup sistemin öğrenciden beklediği erişimleri hiyerarşik yapıda sınıflandırır ve her seviye birbirinin devamı niteliği taşır (Bloom, Engelharl, Furst, Hill ve Krathwohl, 1956). Geliştirilen taksonomi bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme şeklinde alt ve üst düzey bilişsel alan basamaklarını kapsamaktadır (Tanık ve Saraçoğlu, 2011; Topçu, 2017; Tuğrul, 2002). İlk üç basamak ile son üç basamağı ayrı gruplandırmak gerekir. Çünkü ilk üç basamakta yer alan bilgi, kavrama ve uygulama düzeyleri diğer üç düzeye göre daha alt düzey bilişsel faaliyetler içermektedir (Arı, 2011; Beyreli ve Sönmez, 2017; Gündüz, 2009; Senemoğlu, 1997). Her sistem gibi zaman, alanda gerçekleştirilen yeni çalışmalar ve ortaya konulan yeni bulgular, Bloom ve arkadaşlarının 1950’lerin ortasında geliştirdikleri bu Bilişsel Alan Taksonomisinde bazı revizyonları gerekli hale getirmiştir. Farklı nedenlere bağlı olarak eleştirilen bu taksonomi 2001 yılında yenilenerek önemli sayılabilecek değişikliklere uğramıştır (Bümen, 2006). İlk halinde tek boyut yer alan taksonominin yenilenmiş halinde bilgi birikimi ve bilişsel süreç olmak üzere iki boyut olduğu görülmektedir. Bilgi birikimi boyutunda olgusal, kavramsal, işlemsel ve üst bilişsel kategorileri yer almıştır. Hatırlama, anlama, uygulama, çözümlenme, değerlendirme ve yaratma olmak üzere altı basamak ise bilişsel süreç boyutunun kategorileridir (Başbay, 2007; Karaman ve Bindak, 2017; Şanlı ve Pınar, 2017). Bu iki boyutlu yapı, hedeflerin isim ve fiil hâliyle ifade edilmesiyle oluşturulmuştur. İsim hali bilgi boyutunu işaret ederken, fiil olarak ifade edilen hedefler ise bilişsel süreç boyutunu işaret etmektedir (Eyüp, 2012). Taksonomideki bir başka değişiklik de değerlendirme ve sentez basamağının yer değiştirmesidir. Yeni taksonomide “Sentez” basamağı “Yaratma” basamağına dönüşmüştür (Tutkun, 2012). İlgili değişiklikler şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Bloom Taksonomisindeki Değişiklikler (Tutkun, 2012, s. 18)

İlgili literatür incelendiğinde, “Yenilenmiş Bloom Taksonomisi” kullanılarak bu çalışmanın kapsamını oluşturan Türkçe Eğitimi alanında farklı çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Güftâ ve Zorbaz (2008) ile Çintaş Yıldız’ın (2015) çalışmalarında Türkçe Dersi sınav soruları; Avşar ve Mete’nin (2018) Türkçe Öğretim Programında yer alan fiilleri; Eroğlu ve Sarar Kuzu’nun (2014) Türkçe ders kitaplarındaki dilbilgisi kazanımlarını; Eyüp’ün (2012) edebi türlerdeki metinlerle ilgili öğretmen adaylarının hazırladıkları soruları; Çeliktürk Sezgin ve Gedikoğlu Özilhan’ın (2019) Türkçe ders kitaplarındaki metne dayalı anlama sorularını; Durukan ve Demir’in (2017) Türkçe çalışma kitaplarında yer alan etkinlikleri; Kutlu’nun (1999) ders kitaplarında yer alan soruları ve son olarak Sarar Kuzu’nun (2013) Türkçe ders kitaplarındaki metin altı sorularını incelediği görülmüştür. Yapılan inceleme sonucunda, Türkçe Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınav sorularını inceleyen çalışmaya rastlanılmamıştır. Buradan hareketle bu araştırmanın amacı Türkçe Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavında yer alan soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre inceleyerek, soruları bilişsel süreç ve bilgi boyutunda sınıflamasını yapmaktır. Bu amaca uygun olarak aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır;

1. 2013 yılı Türkçe Öğretmenliği ÖABT’de çıkan soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre dağılımı nasıldır?
2. 2014 yılı Türkçe Öğretmenliği ÖABT’de çıkan soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre dağılımı nasıldır?
3. 2015 yılı Türkçe Öğretmenliği ÖABT’de çıkan soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre dağılımı nasıldır?
4. 2016 yılı Türkçe Öğretmenliği ÖABT’de çıkan soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre dağılımı nasıldır?
5. 2017 yılı Türkçe Öğretmenliği ÖABT’de çıkan soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre dağılımı nasıldır?
6. 2018 yılı Türkçe Öğretmenliği ÖABT’de çıkan soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre dağılımı nasıldır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Metodu

Öğretmen atamalarının yapılabilmesi için gerçekleştirilen “Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi”nde yer alan Türkçe sorular inceleneceğinden araştırma nitel araştırma desenlerinden sayılan doküman incelemesi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Doküman incelemesi, araştırmanın amacına uygun olan kayıt ve belgelerin toplanarak belirli kriterlere göre kodlayıp inceleme işlemi şeklinde ifade edilebilir (Çepni, 2007). Doküman incelemesi şeklinde gerçekleştirilen araştırmalarda analiz sonuçları istenildiğinde sayısallaştırılabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

2.2. Dokümanların Belirlenmesi ve Elde Edilmesi

Kamu personeli seçme sınavı dâhilinde yapılan Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi 2013 yılından günümüze yapılmaktadır. ÖSYM tarafından son iki yılın sorularının paylaşılması nedeniyle 2013-2018 yılları arasında yapılan 6 sınava ait sorular araştırmanın kapsamını oluşturmuştur. Bu sınavlara ilişkin soru kitapçıkları ise araştırmanın dokümanlarını oluşturmaktadır. Dokümanlara öğrenci seçme ve yerleştirme merkezi web adresine (<https://www.osym.gov.tr/>) 23.10.2020 tarihinde erişilerek elde edilmiştir.

2.3. Dokümanların Analizi

Elde edilen dokümanlarda yer alan sorular yenilenen Bloom taksonomisinde yer alan bilişsel ve bilgi boyutlarına göre analiz edilmiştir. Her bir yıla ait sorular iki boyutlu tablolara işlenerek yüzde ve frekans değerleri hesaplanmıştır. Yapılan analiz sonuçları araştırmanın iç geçerliliğinin ve güvenilirliğinin sağlanması için 2 alan uzmanına incelemek üzere gönderilmiştir. Uzmanlar öğretmen yetiştirme alanında farklı üniversitelerin eğitim fakültelerinde çalışmaktadırlar. Birisinin ünvanı doçent doktor diğerinin ise doktor öğretim üyesidir. Gelen dönütler incelenerek 2 uzman ve yapılan sınıflamalar karşılaştırılarak hemfikir olunan sınıflamalar ile benzer iki görüş belirtilen sınıflamalar kabul edilerek tablolar halinde bulgular kısmında verilmiştir.

3. BULGULAR

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “2013 yılı Türkçe Öğretmenliği ÖABT’de çıkan soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre dağılımı nasıldır?” sorusudur. Problemin çözümüne yönelik sorular incelenmiş ve yapılan sınıflamalar yüzde ve frekans halinde Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. 2013 yılı Türkçe Öğretmenliği ÖABT’de çıkan soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre dağılımı

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu														
	Hatırlama		Anlama		Uygula-ma		Analiz		Değerle-ndirme		Yaratma		Toplam		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Olgusal	11	22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	11	22
Kavramsal	7	14	4	8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	11	22
İşlemsel	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Üst Bilişsel	0	0	0	0	3	6	18	36	7	14	0	0	28	56	
Toplam	18	36	4	8	3	6	18	36	7	14	0	0	50	100	

Tablo 1’de 2013 yılı öğretmenlik alan bilgisi testinde sorulan 50 sorunun analiz sonuçları verilmiştir. Tablo incelendiğinde 2013 yılında bilgi boyutunda işlemsel türde soru sorulmadığı görülmüştür. ÖABT’de çıkan 50 sorunun 28 (%56) tanesinin üst bilişsel bilgiyi, 11 (%22) tanesini olgusal ve 11 (%22) tanesinin de kavramsal türde sorulardan oluştuğu tespit edilmiştir.

Bilişsel süreç boyutlarına bakıldığında ise 11 (%22) sorunun hatırlama, 4 (%8) sorunun anlama, 3 (%6) sorunun uygulama, 17 (%34) sorunun analiz ve son olarak 7 (%14) sorunun değerlendirme düzeyinde olduğu gözlenmiştir. Yaratma düzeyinde ise soru olmadığı saptanmıştır.

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “2014 yılı Türkçe Öğretmenliği ÖABT’de çıkan soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre dağılımı nasıldır?” sorusudur. Problemin çözümüne yönelik sorular incelenmiş ve yapılan sınıflamalar yüzde ve frekans halinde tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. 2014 yılı Türkçe Öğretmenliği ÖABT’de çıkan soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre dağılımı

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu													
	Hatırlama		Anlama		Uygulama		Analiz		Değerlendirme		Yaratma		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Olgusal	15	30	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	15	30
Kavramsal	7	14	3	6	0	0	0	0	0	0	0	0	10	20
İşlemsel	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Üst Bilişsel	0	0	0	0	5	10	13	26	7	14	0	0	25	50
Toplam	22	44	3	6	5	10	13	26	7	14	0	0	50	100

Tablo 2’ de yer alan veriler incelendiğinde 2014 yılında bilgi boyutu işlemsel tür ile bilişsel süreç boyutunda da yaratma düzeyinde sorulara yer verilmediği görülmüştür. Bilgi boyutunda olgusal 15 (%30), kavramsal 10 (%20) ve üst bilişsel 25 (%50) türde sorulara yer verildiği tespit edilmiştir. Diğer taraftan bilişsel süreç boyutunda 22 (%44) sorunun hatırlama düzeyinde, 3 (%6) sorunun anlama düzeyinde, 5 (%10) sorunun uygulama düzeyinde, 13 (%26) sorunun analiz düzeyinde ve 6 (%12) sorunun değerlendirme düzeyinde olduğu saptanmıştır.

3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “2015 yılı Türkçe Öğretmenliği ÖABT’de çıkan soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre dağılımı nasıldır?” sorusudur. Problemin çözümüne yönelik sorular incelenmiş ve yapılan sınıflamalar yüzde ve frekans halinde tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. 2015 yılı Türkçe Öğretmenliği ÖABT’de çıkan soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre dağılımı

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu													
	Hatırlama		Anlama		Uygulama		Analiz		Değerlendirme		Yaratma		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Olgusal	14	28	3	6	0	0	0	0	0	0	0	0	17	34
Kavramsal	10	20	3	6	0	0	0	0	0	0	0	0	13	26
İşlemsel	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	1	2
Üst Bilişsel	0	0	0	0	0	0	14	28	5	12	0	0	19	38
Toplam	24	48	6	12	0	0	14	28	14	28	0	0	50	100

2015 yılına ait 50 soru incelendiğinde bilgi boyutunda 14 (%28) sorunun olgusal, 13 (%26) sorunun kavramsal, 1 (%2) sorunun işlemsel ve 19 (%38) sorunun üst bilişsel türde olduğu görülmüştür. Bilişsel süreç boyutunda ise 24 (%48) sorunun hatırlama düzeyinde, 6 (%12) sorunun anlama düzeyinde, 14 (%28) sorunun analiz düzeyinde ve 14 (%28) sorunun değerlendirme düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Bilişsel süreç boyutunun uygulama ve yaratma düzeylerinde sorulara yer verilmediği gözlenmiştir.

3.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “2016 yılı Türkçe Öğretmenliği ÖABT’de çıkan soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre dağılımı nasıldır?” sorusudur. Problemin çözümüne yönelik sorular incelenmiş ve yapılan sınıflamalar yüzde ve frekans halinde Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. 2016 yılı Türkçe Öğretmenliği ÖABT’de çıkan soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre dağılımı

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu														
	Hatırlama		Anlama		Uygulama		Analiz		Değerlendirme		Yaratma		Toplam		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Olgusal	12	24	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	13	26
Kavramsal	12	24	7	14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	19	38
İşlemsel	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Üst Bilişsel	0	0	0	0	0	0	14	28	4	8	0	0	0	18	36
Toplam	24	48	8	16	0	0	14	28	4	8	0	0	50	100	

Tablo 4 incelendiğinde 2016 yılı soruları içerisinde bilgi boyutu işlemsel türde soru sorulmadığı görülmüştür. Bilgi boyutundaki sorulara bakıldığında olgusal 13 (%26), kavramsal 19 (%38) ve üst bilişsel 18 (%36) türde sorulara yer verildiği tespit edilmiştir. Bilişsel süreç boyutuna bakıldığında ise uygulama ve yaratma düzeyinde soruların yer almadığı gözlenmiştir. Diğer düzeylere bakıldığında ise hatırlama düzeyinde 24 (%48), anlama düzeyinde 8 (%16), analiz düzeyinde 14 (%28) ve değerlendirme düzeyinde 4 (%8) soruya yer verildiği saptanmıştır.

3.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “2017 yılı Türkçe Öğretmenliği ÖABT’de çıkan soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre dağılımı nasıldır?” sorusudur. Problemin çözümüne yönelik sorular incelenmiş ve yapılan sınıflamalar yüzde ve frekans halinde Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. 2017 yılı Türkçe Öğretmenliği ÖABT’de çıkan soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre dağılımı

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu														
	Hatırlama		Anlama		Uygulama		Analiz		Değerlendirme		Yaratma		Toplam		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Olgusal	15	30	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	15	30
Kavramsal	3	6	12	24	0	0	0	0	0	0	0	0	0	15	30
İşlemsel	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Üst Bilişsel	0	0	0	0	0	0	16	32	4	8	0	0	0	20	40
Toplam	18	36	12	24	0	0	16	32	4	8	0	0	50	100	

Tablo 5 incelendiğinde, bilgi boyutunda işlemsel türde soruya yer verilmediği görülürken olgusal türde 15 (%30), kavramsal türde 15 (%30) ve üst bilişsel türde 20 (%40) soruya yer verildiği görülmüştür. Bilişsel süreç boyutuna bakıldığında ise uygulama ve yaratma düzeyinde soruların bulunmadığı tespit edilmiştir. Diğer taraftan hatırlama düzeyinde 18 (%36), anlama düzeyinde 12 (%24), analiz düzeyinde 16 (%32) ve değerlendirme düzeyinde 4 (%8) soruya yer verildiği saptanmıştır.

3.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “2018 yılı Türkçe Öğretmenliği ÖABT’de çıkan soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre dağılımı nasıldır?” sorusudur. Problemin çözümüne

yönelik sorular incelenmiş ve yapılan sınıflamalar yüzde ve frekans halinde Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. 2018 yılı Türkçe Öğretmenliği ÖABT’de çıkan soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre dağılımı

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu														
	Hatırlama		Anlama		Uygulama		Analiz		Değerlendirme		Yaratma		Toplam		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Olgusal	11	22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	11	22
Kavramsal	10	20	12	24	0	0	0	0	0	0	0	0	0	22	44
İşlemsel	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Üst Bilişsel	0	0	0	0	1	2	12	24	4	8	0	0	17	34	
Toplam	21	42	12	24	1	2	11	22	4	8	0	0	50	100	

Tablo 6 incelendiğinde, bilgi boyutunda işlemsel türde, bilişsel süreç boyutunda yaratma düzeyinde soruya yer verilmediği tespit edilmiştir. Diğer taraftan, bilgi boyutu olgusal türde 11 (%22), kavramsal türde 22 (%44) ve üst bilişsel türde 17 (%34) soruya yer verildiği görülmüştür. Bilişsel süreç boyutunda ise hatırlama düzeyinde 21 (%22), anlama düzeyinde 12 (%24), uygulama düzeyinde 1 (%2), analiz düzeyinde 11 (%22) ve son olarak değerlendirme düzeyinde 4 (%8) soruya yer verildiği saptanmıştır.

4. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu araştırmada 2013, 2014, 2015, 2016, 2017 ve 2018 yıllarında yapılmış KPSS Öğretmenlik Alanı sınavlarında sorulan 300 Türkçe sorusunun Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre incelenerek sınıflandırılması amaçlanmıştır. Belirlenen amaç doğrultusunda ÖSYM’nin web sitesinden elde edilen sorular doküman incelemesi şeklinde betimsel analize tabi tutulmuştur. Araştırma sonuçlarına taksonominin bilişsel süreç boyutu açısından bakıldığında tüm yılların toplamında en fazla hatırlama düzeyinde (%42,33) sorulara yer verildiği görülmüştür. Hatırlama düzeyini analiz düzeyindeki soruların (%29) takip ettiği; sonrasında sırasıyla anlama (%15), değerlendirme (%10,67) ve son olarak uygulama (%3) düzeyindeki soruların takip ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Yaratma düzeyinde ise 6 yıl süresince hiçbir soruya yer verilmediği saptanmıştır. Benzer bir sonuca ulaşan Topçu (2017), çoktan seçmeli sınavlarda yaratma düzeyinde soru sormanın neredeyse imkânsız olduğunu ifade ederek, bu durumun eleştirilecek bir durum olmadığını dile getirmiştir.

Diğer taraftan bilgi boyutunda yer alan soru türlerine bakıldığında işlemsel türde sadece 2015 yılında gerçekleştirilen sınavda 1 soruya yer verildiği görülürken; en fazla üst bilişsel bilgi türünde (%42,33) soruların yer aldığı, bunu sırasıyla kavramsal (%30), olgusal (%27,33) ve son olarak işlemsel (%0,33) türde soruların takip ettiği görülmüştür. Genel bir değerlendirme yapıldığında üst bilişsel bilgi türünde fazlaca soruya yer verilmiş olması olumlu bir durum olarak görünse de kavramsal ve olgusal düzeydeki soruların tüm soruların yarısından fazlasını oluşturması gerçekleştirilen sınavın yordama geçerliğini düşürdüğü söylenebilir.

Dahası, Türkçe eğitimi alanında KPSS ÖABT sorularını inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Ancak, özellikle Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerine sordukları soruları inceleyen araştırmaların sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin genellikle “düşük” ya da “basit” düzey diye tarif edilen hatırlama ve anlama düzeylerinde sorular sordukları görülmüştür (Akyol, Yıldırım, Ateş ve Çetinkaya, 2013; Ateş, Güray, Döğmeci ve Gürsoy, 2016; Çintaş Yıldız, 2015; Güftâ ve Zorbaz, 2008; Kocaarslan ve Yamaç, 2018). Bu araştırmada da en fazla sorunun hatırlama düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla bahsedilen araştırmaların sonuçlarıyla benzer olduğu söylenebilir. Diğer taraftan, Türkçe kitaplarında yer alan soruları inceleyen araştırmaların sonuçlarında da alt düzey sorulara yer verildiği ifade edilmiştir (Çeçen

ve Kurnaz, 2015; Çeliktürk Sezgin ve Gedikoğlu Özilhan, 2019; Durukan, 2009; Durukan ve Demir, 2017; Eroğlu ve Sarar Kuzu, 2014; Kutlu, 1999). Son olarak, Türkçe Öğretim Programlarında yer alan kazanımları inceleyen Avşar ve Mete (2018) ise araştırmalarının sonuçlarında Türkçe öğretim programlarındaki kazanımların çoğunun uygulama basamağında yoğunlaştığını ifade etmişlerdir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlardan hareketle, soru hazırlayıcılara, bilişsel süreç boyutu yaratma düzeyinde soru hazırlamanın neredeyse imkânsız olduğu düşünüldüğünde (Topçu, 2017) uygulama ve değerlendirme düzeyinde daha fazla soru hazırlamaları önerilebilir. Aynı şekilde bilgi boyutu işlemsel türdeki sorularında arttırılması önerilmektedir. Bu haliyle Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre daha dengeli bir soru dağılımı sağlanabileceği söylenebilir.

Etik Beyan: Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel etik ve alıntı kurallarına uyulmuştur. Karşılaşılacak tüm etik ihlallerde ANKAD Dergisi Yayın Kurulunun hiçbir sorumluluğu bulunmamaktadır. Tüm sorumluluk yazarlara aittir. Bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederiz.

KAYNAKÇA

- Akyol, H., Yıldırım, K., Ateş, S. & Çetinkaya, Ç. (2013). Anlamaya yönelik nasıl sorular soruyoruz?. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 41-56.
- Arı, A. (2011). Bloom'un gözden geçirilmiş Bilişsel Alan Taksonomisinin Türkiye'de ve uluslararası alanda kabul görme durumu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(2), 749-772.
- Arı, A. (2013). Bilişsel alan sınıflamasında Yenilenmiş Bloom, SOLO, Fink, Dettmer taksonomileri ve uluslararası alanda tanınma durumları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 259-290.
- Ateş, S., Güray, E., Döğmeci, Y. & Gürsoy, F.F. (2016). Öğretmen ve öğrenci sorularının gerektirdikleri zihinsel süreçler açısından karşılaştırılması. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-13.
- Avşar, G. & Mete, F. (2018). Türkçe öğretim programlarında kullanılan fiillerin yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre sınıflandırılması. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, (6), 75-87.
- Başbay, M. (2007). Yenilenmiş taksonomiye göre düzenlenmiş öğretim tasarımı dersinde projeye dayalı öğretimin öğrenme ürünlerine etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(8), 65-88.
- Beyreli, L. & Sönmez, H. (2017). Bloom Taksonomisi ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ile ilgili Türkiye'de yapılan çalışmaların odaklandığı araştırma konuları. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(22), 213-229.
- Bloom, B.S., Englehart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H. & Krathwohl, D. R. (1956). *The taxonomy of educational objectives, handbook I: The cognitive domain*. New York: David McKay Co., Inc.
- Bümen, N. T. (2006). Program geliştirmede bir dönüm noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 31(142), 3-14.

- Çeçen, M. A. & Kurnaz, H. (2015). Ortaokul Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki tema değerlendirme soruları üzerine bir araştırma. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 109-132.
- Çeliktürk Sezgin, Z. & Gedikoğlu Özilhan, Y.G. (2019). 1-8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metne dayalı anlama sorularının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 353-367.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Üçyol Kültür Merkezi Yayınları.
- 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. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Durukan, E. & Demir, E. (2017). 6., 7. ve 8. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin Bloom'un Yenilenmiş Taksonomisine göre sınıflandırılması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1619-1629.
- Durukan, E. (2009). 7. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinleri anlamaya yönelik sorular üzerine taksonomik bir inceleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 181, 84-93.
- Eroğlu, D. & Sarar Kuzu, T. (2014). Türkçe ders kitaplarındaki dilbilgisi kazanımlarının ve sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Başkent University Journal of Education*, 1(1), 72-80.
- Eyüp, B. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının hazırladığı soruların yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 965-982.
- Güftâ, H. & Zorbaz, K.Z. (2008). İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi yazılı sınav sorularının düzeyleri üzerine bir değerlendirme. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 205-218.
- Gündüz, Y. (2009). İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıf fen ve teknoloji sorularının ölçme araçlarına ve Bloom'un Bilişsel Alan Taksonomisine göre analizi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 150-165.
- Karaman, M. & Bindak, R. (2017). İlköğretim matematik öğretmenlerinin sınav soruları ile TEOG matematik sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre analizi. *Current Research in Education*, 3(2), 51-65.
- Kocaarslan, M. & Yamaç, A. (2018). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersi sınavlarında sordukları metne dayalı anlama sorularının incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 431-448.
- Krathwohl, D.R. (2002). A revision of Bloom's Taxonomy: an overview. *Theory Into Practice*, 41(4), 212-218.
- Kutlu, Ö. (1999). İlköğretim okullarındaki Türkçe ders kitaplarındaki okuma parçalarına dayalı olarak hazırlanmış sorular üzerine bir inceleme. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 23(11), 14-21.
- Sarar Kuzu, T. (2013). Türkçe ders kitaplarındaki metin altı sorularının yenilenmiş Bloom Taksonomisindeki hatırlama ve anlama bilişsel düzeyleri açısından incelenmesi. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 37(1), 58-76.

- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Ertem Matbaacılık.
- Şanlı, C. & Pınar, A. (2017). Sosyal bilgiler dersi sınav sorularının Yenilenen Bloom Taksonomisine göre incelenmesi. *Elementary Education Online*, 16(3), 949-959.
- Tanık, N. & Saraçoğlu, S. (2011). Fen ve teknoloji dersi yazılı sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi. *TUBAV Bilim Dergisi*, 4(4), 235-246.
- Topçu, E. (2017). TEOG tarih sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre analizi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 321-335.
- Tuğrul, B. (2002). Bloom'un taksonomik süreçlerine etkileşimci taksonomi açısından bir bakış. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 267-274.
- Tutkun, Ö. F. (2012). Bloom'un Yenilenmiş Taksonomisi üzerine genel bir bakış. *Sakarya University Journal of Education*, 2(1), 14-22.
- Yıldırım, A. & Şimşek, A. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.