



İlkokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerle İlgili Anlam Kurma Sorularının İncelenmesi

*Bengisu KAYA ÖZGÜL**
*Ezgi ÇETİNKAYA ÖZDEMİR***

Öz

Bu araştırmanın amacı, ilkokul 1-4. sınıf düzeylerindeki Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma metinleriyle ilgili anlam kurma sorularının soruluş amacına, soruluş yerine, türüne, gerektirdiği bilişsel süreçlere ve cevabın kaynağına göre incelenmesidir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yoluyla gerçekleştirilen bu çalışmada, 2021–2022 eğitim-öğretim yılında ilkokulda okutulan Türkçe ders kitaplarındaki metinlere yönelik hazırlanan 936 anlam kurma sorusu incelenmiştir. Elde edilen veriler üzerinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Veriler, araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla her iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, Türkçe ders kitaplarında en çok kimlik belirleme, en az özetleme sorularının olduğu; en çok metin altı sorulara, en az okuma esnasında sorulan sorulara yer verildiği; açık uçlu soruların çoktan seçmeli sorulara göre çok daha fazla olduğu; anlam kurma sorularının çoğunlukla yüzeysel düzeyde olduğu; en çok metin içi sorulara, en az metinlerarası sorulara yer verildiği belirlenmiştir. Araştırmanın sonunda, bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İlkokul Türkçe ders kitapları, okuma metinleri, anlam kurma soruları

Examination of Meaning-Making Questions in Texts in Elementary School Turkish Language Textbooks

Abstract

The purpose of this study was to examine the meaning-making questions in the elementary school grades 1-4 reading texts in Turkish language textbooks in terms of purposes for asking, place, type, cognitive processes required in answering them, and the sources of the answer. Document analysis was used for data collection. 936 meaning-making questions in the elementary school Turkish textbooks used in the 2021-2022 academic year were examined. Descriptive analysis was used for data analysis. The data were evaluated separately by both researchers to ensure reliability. The findings revealed that in terms of purposes for asking, identification questions were most common and summary questions were least common and that comprehension questions were used mostly while during-reading questions were used the least. There were more open-ended questions than multiple-choice questions and the questions were mostly superficial. In-text questions were most common while inter-textual questions were least common. Suggestions based on the findings were presented.

Keywords: Elementary school textbooks, reading texts, meaning-making questions

* Arş. Gör. Dr., Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Zonguldak, drbengisukaya@gmail.com, ORCID: orcid.org/0000-0001-6299-1370

** Dr. Öğr. Üyesi, Kafkas Üniversitesi, Dede Korkut Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Kars, ezgicetinkaya1990@gmail.com, ORCID: orcid.org/0000-0002-4341-7864

Giriş

Öğrenme-öğretme yaklaşımlarındaki gelişmeler, teknoloji alanındaki yenilikler, bireylerin ve toplumların ihtiyaçlarındaki değişimler, eğitim anlayışında da birtakım değişiklikleri beraberinde getirmektedir. Dünya genelinde yaşanan bu değişimlerle birlikte ülkemizde de çağın gerekliliklerini yeni nesile kazandırmak amacıyla öğretim programlarında ihtiyaçlar doğrultusunda birtakım düzenlemeler yapılmaktadır.

Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar kullanılan öğretim programları incelediğinde en köklü değişimin 2005 yılında yapıldığı görülmektedir. Türkçe dersi öğretim programları çerçevesinde 2005 yılından itibaren öğrencilere, Türkçe öğretiminin yanı sıra kazandırılması hedeflenen bazı beceriler bulunmaktadır. Bu beceriler arasında; eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, karar verme ve metinler arası okuma yer almaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009). Buna göre Türkçe Dersi Öğretim Programı aracılığıyla öğrencilerde düşünme ve anlama becerilerinin geliştirilmesine önem verildiği söylenebilir. Söz konusu becerileri Türkçe dersi kapsamında geliştirmek amacıyla dört temel dil becerisinden “dinleme/izleme” ile birlikte “okuma” becerilerinden önemli ölçüde yararlanılmaktadır. Anlamaya yönelik olan bu iki beceriden biri olan “okuma”ya yönelik kazanım ve etkinliklerin öğretim programında ve ders kitaplarında yoğun bir şekilde ele alındığı söylenebilir.

Okuma ve okunandan anlam kurma becerilerini kazandırmak, insanın hayatına anlam katmasına yapılan en büyük katkı olarak öğretim programlarında yerini almaktadır (Akyol, 2014). Bu nedenle okumak ve okunandan anlam kurmak, insan yaşamının her alanını etkileyen, okul hayatıyla ve akademik başarıyla sınırlanmayacak kadar önemli becerilerdir (Çeliktürk-Sezgin ve Gedikoğlu-Özilhan, 2019).

Türkçe derslerinde öğretmenler ve öğrenciler tarafından en çok başvurulan kaynağın ders kitapları olduğu söylenebilir (Amanvermez-İncirkuş ve Özçetin, 2021; Çetinkaya-Edizer, Dilidüzgün, Ak-Başoğlu, Karagöz ve Yücelşen, 2018). Dolayısıyla ders kitaplarının, öğrencilere kazandırılması hedeflenen problem çözme, bilimsel, yaratıcı ve eleştirel düşünme, iş birlikli çalışma, araştırma yapma gibi nitelikleri gerçekleştirici bir yapıda olması gerekmektedir (Şengül, 2005). Bu nedenle öğrencilerin değişik bakış açılarına sahip olmaları, öğrenmeyi öğrenme, üst düzey düşünme gibi niteliklerin Türkçe dersinin içeriğiyle bütünleştirilip geliştirilmesi de ders kitapları aracılığıyla sağlanacaktır (Amanvermez-İncirkuş ve Özçetin, 2021).

Öğrencilerin anlama gücünü artırmak, düşünme gücünü geliştirmek amacıyla ders kitaplarında çeşitli metinlere yer verilmektedir (Sallabaş ve Yılmaz, 2020). Anlama; okuyucu, metin ve metnin okunduğu bağlam olmak üzere üç faktörü içeren etkileşimli bir süreçtir (Gunning, 2014). Okuyucunun metinlerden anlam kurmasını olumlu yönde etkilemek (Akyol, 1997) ve anlama düzeyini belirlemek amacıyla sorulardan yararlanılmaktadır. Çünkü birçok zihinsel işlem gerektiren, düşünmeyi sağlayan ve harekete geçiren önemli unsurlardan biri olan sorular (Erdoğan, 2017), anlamayı geliştirmek ve değerlendirmek için kullanılan temel araçlardandır (Akyol, 2001, 2014; Akyol, Yıldırım, Ateş ve Çetinkaya, 2013; Sarar-Kuzu, 2013). Bu açıdan birçok üst düzey becerinin işe koşulmasında aktif olarak kullanılan sorular, öğretim süreci içerisinde aşağıda belirtilen amaçlarla kullanılabilir (Akyol, 2001, 2014):

- Konuya ilgi ve merakı artırmak,
- Belirli bir kavrama/ konuya dikkati çekmek,
- Öğrenciyi etkinleştirmek,
- Öğrencinin hem kendisine hem de başkalarına soru sormasını sağlamak,
- Öğrenme güçlüklerini tespit etmek,
- Öğrencilerin düşüncelerini ifade etme fırsatları oluşturmak,
- Tartışmalar yoluyla öğrenmeyi sağlamak,
- Öğrencileri dersi izlemeye ve takip etmeye teşvik etmek.

Sorular; genelde Türkçe dersinin, özelde ise okuma eğitiminin çıktısı olan anlamının ne düzeyde gerçekleştiğinin tespiti açısından oldukça önemlidir (Başaran, 2020). Yüzeysel düzeyde sorular sormanın eğitimciler arasında yaygın bir uygulama olduğunu ifade eden Kracl (2012),

öğrencilerin metnin yüzeysel anlamının ötesinde düşünmelerini sağlamak için daha derin düzeyde soruların kullanılmasının sadece önemli olmakla kalmadığını, aynı zamanda en iyi uygulama olarak kabul edildiğini ifade etmektedir. Öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini kullanmasını gerektirecek nitelikteki sorular, onların bağımsız düşünmelerini desteklerken, basit düzeydeki anlama (hatırlama) soruları ise daha önceden öğrenilen ya da sunulan bilginin hatırlanmasını gerektirmektedir (Akyol, 1997). Oysaki öğrencilere metinle nasıl etkileşim kurabileceklerine yönelik öğrenme ortamları sunarak onların basit anlama seviyesinin ötesine geçmeleri sağlanmalıdır (Day ve Park, 2005). Bu nedenle soruların, öğrencileri hayata hazırlayacak ve üst düzey düşünmeye teşvik edecek nitelikte olması gerektiği söylenebilir (Amanvermez-İncirkuş ve Özçetin, 2021). Bu noktada Güneş'in (2012) belirttiği gibi ön bilgileri harekete geçirmeye yardımcı olan, analiz, sentez ve değerlendirme gibi birçok beceriyi içinde barındıran, inceleme yapma, tahmin etme, çıkarımlarda bulunma ve eleştirme gibi karmaşık zihinsel işlem gerektiren soruların kullanılması gerekir.

Öğrenme-öğretme sürecinde metinlerdeki ayrıntıların ortaya çıkarılmasında, yeni ve önceki bilgilerin ilişkilendirilerek yeni bir sentez meydana getirilmesinde, metin öncesi hazırlık ve metin sonu soruları oldukça önemli işlevlere sahiptir (Şengül, 2005). Metin öncesi soruları öğrenmenin oluşması için öğrencinin okuyacağı metne yönelik merakını harekete geçirir, ön bilgilerini hatırlamasını ve kullanmasını destekler, dikkatini özel ve önemli bilgiler üzerinde yoğunlaştırmasını sağlar ve bir sonraki aşamada ne/neler olabileceği konusunda gerçekçi tahminler yapmasını sağlar (Akyol, 1997). Okuyucuların sahip oldukları ön bilgilerin miktarı ve türü, kullandıkları stratejiler, okumaya yönelik tutumları ve çalışma alışkanlıkları anlama düzeylerinde farklılaşmaya sebep olabilir (Gunning, 2014). Soruların her seviyedeki öğrenci için belli bir nitelikte olması; metnin tam ve doğru anlaşılmasına, eleştirel bir bakış edinilmesine ve okunan metinle yaşantı arasında bağ kurulmasına katkı sağlayacağı söylenebilir (Bozkurt, Uzun ve Lee, 2015). Çünkü iyi tasarlanmış sorular, okurun metinle bağ kurmasına ve metni anlamasına destek olacağı gibi (Day ve Park, 2005), öğrencilerin farklı tür ve farklı düzeydeki sorular ile karşılaşması da zihinlerini farklı derecede uyaracaktır (Erdoğan, 2017).

Nitelikli (derin) sorular, öğrencilerin eleştirel düşünmelerini sağlayarak onları üst düzey düşünmeye yöneltir (Kelley-Mudie ve Phillips, 2016). Üst düzey işlemler, okuyucunun metinde sunulan anlama ilişkin zihninde oluşturduğu anlamı daha derin düzeyde yapılandırmasını sağlamaktadır (Kaya, Ayabakan-İpek ve Aydın, 2021). Nitekim Türkçe Dersi Öğretim Programında (MEB, 2019) da eski ve yeni bilgilerin birleştirilmesini, diğer disiplinlerle ve günlük hayatla ilişkilendirme yapılmasını sağlayan, gerçek hayata ait durumların ve materyallerin olduğu, öğrencilerin çıkarım yapma becerisini kullanabilecekleri nitelikte soruların yer alması gerektiği vurgulanmıştır.

Literatüre bakıldığında Türkçe ders kitaplarındaki metinlere yönelik anlama ve değerlendirme sorularının sınıflanmasına yönelik pek çok çalışmanın varlığından söz edilebilir (Akyol, 1997, 2001; Amanvermez-İncirkuş ve Özçetin, 2021; Bozkurt, Uzun ve Lee, 2015; Çeliktürk-Sezgin ve Gedikoğlu-Özilhan, 2019; Göksün ve Kocaarslan, 2021; Kaplan, 2021; Kaya, Ayabakan-İpek ve Aydın, 2021; Kutlu, 1999; Sallabaş ve Yılmaz, 2020; Sarar-Kuzu, 2013; Sur, 2022; Şengül, 2005; Tüm, 2016; Ulum ve Taşkaya, 2019). Bu çalışmalardan pek çoğunun Bloom Taksonomisine göre gerçekleştirildiği görülmüştür (Kaplan, 2021; Sallabaş ve Yılmaz, 2020; Sarar-Kuzu, 2013; Sur, 2022; Tüm, 2016; Ulum ve Taşkaya, 2019). Soruların, Barrett taksonomisine (Çeliktürk-Sezgin ve Gedikoğlu-Özilhan, 2019) ve Day ve Park Taksonomisine (Göksün ve Kocaarslan, 2021) dayalı olarak sınıflanmasını içeren araştırmalar da bulunmaktadır. Ayrıca PISA sonuçları ve çeşitli değişkenlere göre yapılan sınıflamaları içeren araştırmalar da yapılmıştır (Akyol, 1997, 2001; Amanvermez-İncirkuş ve Özçetin, 2021; Bozkurt, Uzun ve Lee, 2015; Kaya, Ayabakan-İpek ve Aydın, 2021; Kutlu, 1999; Şengül, 2005). Ancak yapılan bu çalışmaların büyük bir çoğunluğu ortaokul düzeyinde Türkçe ders kitaplarının incelenmesini içermektedir. Literatürde ilkökul düzeyinde Türkçe ders kitaplarındaki metinlere dayalı anlam kurma sorularının incelenmesini amaçlayan çalışmaların sayısı oldukça sınırlıdır. Bu çalışmaların içeriklerinin ise ele alınan sınıf düzey(ler)i, soruların sınıflandırılması vb. açılardan dar kapsamlı olduğu söylenebilir.

Oysaki eğitim sürecinde soruların yoğun bir şekilde kullanılması onların önemi, niteliği, türü ve uygunluğu hakkında çalışılmasını gerektirmektedir (Akyol, 2001). Bu bağlamda araştırmanın amacı,

ilkokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler ile ilgili anlam kurma sorularının incelenmesidir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlkokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerle ilgili anlam kurma sorularının soruluş amacına göre dağılımı nasıldır?
2. İlkokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerle ilgili anlam kurma sorularının soruluş yerine göre dağılımı nasıldır?
3. İlkokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerle ilgili anlam kurma sorularının türüne göre dağılımı nasıldır?
4. İlkokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerle ilgili anlam kurma sorularının gerektirdiği bilişsel süreçlere göre dağılımı nasıldır?
5. İlkokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerle ilgili anlam kurma sorularının cevabın kaynağına göre dağılımı nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi yoluyla gerçekleştirilmiştir. Bir konuya yönelik anlayış geliştirmek ve anlam çıkarmak için verilerin incelenmesini ve yorumlanmasını gerektiren doküman analizi (Corbin ve Strauss, 2008), yazılı belgeleri sistemli bir şekilde analiz etmek için kullanılan nitel araştırma yöntemlerinden biridir (Wach, 2013). Bu çalışmada ilkökul Türkçe ders kitaplarında bulunan metinlerle ilgili anlam kurma soruları doküman analizi yoluyla incelenmiştir.

Veriler ve Toplanması

Çalışmanın verilerini, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında ilkökul 1., 2., 3. ve 4. sınıfta kullanılan Türkçe ders kitapları oluşturmaktadır. Farklı yayınevlerine ait kitaplar içerisinde tercih edilmişken öncelikli olarak MEB Yayınları olmasına dikkat edilmiştir. Seçilen kitapların yayınevleri, 1, 3 ve 4. sınıf için MEB Yayınları, 2. sınıf için Ada Yayıncılık şeklindedir.

MEB Yayınlarına ait ders kitapları üç sınıf düzeyinde bulunmasına rağmen 2. sınıf düzeyinde elde edilememesinden dolayı veri kaynakları tercih edilirken örneklem yöntemi olarak kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi tercih edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada tüm sınıf düzeylerindeki ilkökul Türkçe ders kitaplarının her temasında bulunan 1'i dinleme ve 3'ü okuma metni olmak üzere 1. sınıfta 16, 2. 3. ve 4. sınıfta 32'şer metin şeklinde toplam 112 metne ait 936 soru incelenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında ilkökul Türkçe ders kitapları betimsel analiz tekniği kullanılarak incelenmiştir. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin önceden belirlenen temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren nitel veri analiz türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Gerçekleştirilen çalışmada, Başaran'ın (2020) ifade ettiği sınıflandırma kullanılmış Türkçe ders kitaplarında yer alan anlam kurma soruları bu başlıklara göre incelenmiştir. Bu sınıflandırmanın, Türkçe ders kitaplarını detaylı olarak inceleyebilme ve değerlendirebilme açısından araştırmaya yararlı olacağı düşünülmüştür. Sınıflandırma içerisinde ana fikir bulma ve özetleme soruları da yer almaktadır. Ancak Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) incelendiğinde, ana fikir bulma becerisinin (T.3.1.6. *Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.*) 3. sınıftan itibaren; özetleme becerisinin ise 5. sınıftan itibaren kazanımlarda (T.5.1.5. *Dinlediklerini/izlediklerini özetler.*) bulunduğu görülmektedir. Bu nedenle ana fikir/ana duygu bulmaya yönelik soruları (örneğin; *"Fıkranın ana fikrini yazınız."*, *"Şiirin ana duygusunu belirleyiniz."*) göz ardı etmemek amacıyla, bu alandaki sorular 3. ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarında incelenmiştir. Ayrıca her ne kadar özetleme becerisi 5. sınıftan itibaren kazanımlarda bulunuyor olsa da ders kitapları incelendiğinde *"Okuduğunuz metinde ne anlatılıyor?"*, *"Metni ana hatlarıyla anlatınız."* gibi ifadelerle öğrencilerin

İlkokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerle İlgili Anlam Kurma Sorularının İncelenmesi

özetleme becerilerini geliştirmeye yönelik soruların bulunduğu görülmektedir. Bu açıdan özetleme soruları da araştırmaya dâhil edilerek incelenmiştir.

Veriler incelenirken öncelikle Türkçe ders kitaplarında, serbest okuma metinleri dışındaki metinlere ait etkinlikler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bu etkinlikler içerisinde de metnin konusuna ve içeriğine yönelik olarak verilen okuma öncesi, sırası ve sonrası bulunan sorular araştırmaya dahil edilmiştir. Kelime çalışması, cümle yazma gibi dil bilgisi, yazım ve noktalama türü sorular ile öğrencilerin metne yönelik soru yazması istenen etkinlikler araştırma dışında bırakılmıştır. Başaran'ın (2020) anlama sorularına yönelik ifade ettiği sınıflandırmayı içeren bir tablo hazırlanmış (bkz. Tablo 1) ve metinlerle ilgili sorular bu tablo üzerine yerleştirilmiştir. Sorular; amaçlarına, soruluş yerine, türüne, gerektirdiği bilişsel süreçlere ve cevabın kaynağına göre sınıflandırılmıştır. Sınıflandırma sonrası veriler yüzde ve frekans açısından incelenmiştir.

Tablo 1.

Anlama Sorularının Sınıflandırılması

Sınıf	Tema	Metin	İçerikle İlgili	Soruluş Amaçlarına Göre Sorular	Soruluş Yeriine Göre Sorular	Türüne Göre Sorular	Gerektirdiği Bilişsel Süreçlere Göre Sorular	Cevabın Kaynağına Göre Sorular											
				Kimlik Belirleme	Listeleme	Özetleme	Başlık Bulmaya Dönük	Örneklendirme Türü Sorular	Tahmin Etmeye Dayalı Sorular	Ana Fikir Bulmaya Dönük	Metin Üstü Sorular	Okuma Esnasında Okumanın Ölçülmesi	Metin Altı Sorular	Açık Uçlu	Çoktan Seçmeli	Yüzeysel Anlam Kurma	Derinlemesine Anlam Kurma	Metin İçi Sorular	Metin Dışı Sorular

Türkçe kitaplarında bulunan soruların analiz edilmesinde kullanılan soru türlerinin açıklaması ve türe yönelik örnek Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2.

Soru Türlerinin Açıklanması ve Örneklendirilmesi

Soruluş Sorular	Amacına Göre	Soru Türü	Açıklaması	Örnek
		Kimlik Belirleme	Kahramanların yönelik sorular	kimliğine -Küçük kız nerede oturmaktadır?
		Listeleme	Kronolojik olayları ya da bilgileri sıralamayı gerektiren sorular	-İnsanları sosyal medya kullanmaya yönelten nedenleri sıralayınız.
		Özetleme	Metinde anlatılanları belli bir kural dahilinde kısaltmayı gerektiren sorular	-Metni ana hatlarıyla anlatınız.
		Başlık Bulmaya Dönük	Metni anlayıp uygun bir başlık bulmayı gerektiren sorular	-Metne farklı bir başlık bulmanız istense bu ne

			olurdu?
	Örneklendirme Türü Sorular	Metinde geçen bir yargıyla ilgili metin içinden veya dışından örnek bulmayı gerektiren sorular	-Kahramanın gösterdiği davranışlar nelerdir?
	Tahmin Etmeye Dayalı Sorular	Metinde verilen bilgilerden hareketle verilmeyeni tahmin etmeyi gerektiren sorular	-Çocuk öğretmenini dinlemeyip okula devam etmeseydi neler olabilirdi?
	Ana Fikir Bulmaya Dönük Sorular	Ana düşünceyi bulmaya yönelik sorular	-Metnin ana fikri nedir?
Soruşu Yerine Göre Sorular	Metin Üstü Sorular	Metni okumadan önce sorulan sorular	-İşbirliği ne demektir?
	Okuma Es. Oku. Ölçülmesi	Okuma sırasında sorulan sorular	-Metinde boş bırakılan yerleri uygun kelime grupları yazarak doldurunuz.
	Metin Altı Sorular	Öğrencinin metinden ne anladığını ya da hatırladığını belirlemeye yönelik sorular	-
Türüne Göre Sorular	Açık Uçlu Sorular	Öğrencinin cevabı kendinin düşünüp bulması ve ifade etmesini sağlayan sorular	-
	Çoktan Seçmeli Sorular	Öğrencinin metinle ilgili sorulan soruya, kendisine hazır olarak verilen cevaplardan en uygununu belirlemesine yönelik sorular	-
Gerektirdiği Bilişsel Süreçlere Göre Sorular	Yüzeysel Anlam Kurma	Cevabı metinde kelime ya da cümle olarak aynen geçen sorular	-Kırmızı başlıklı kız kime yemek götürüyordu?
	Derinlemesine Anlam Kurma	Cevabı metinde doğrudan geçmeyen sorulardır. Bu tür sorularda öğrenci, üst düzey bilişsel becerileri işe koşturmaktadır.	-Sizce çocuk yemek yeme konusunda bundan sonra nasıl davranır?
Cevabın Kaynağına Göre Sorular	Metin İçi Sorular	Cevabın metin içinde bulunduğu sorulardır.	-Annesi küçük kıza nasıl cevap vermiştir?
	Metin Dışı Sorular	Cevabın metin içinde bulunmadığı, soruların cevaplanmasında metinle ilgili olan başka metinlerdeki bilgilerin kullanıldığı sorular	-Okuma ve yazma bilmeseydiniz ne gibi zorluklarla karşılaştınız? Açıklayınız.
	Metinler Arası Sorular	Öğrenci, okuduğunu metinden elde ettiği bilgileri daha önce okuduğu metinlerden aldığı bilgilerle ilişkilendirmekte, karşılaştırmakta, değerlendirmekte ve kendi zihninde yeni bir metin oluşturmaktadır.	-Yenilenebilir ve yenilenemeyen enerji kaynaklarının benzerlik ve farklılıklarını anlatınız.

**Tablo hazırlanırken Başaran'dan (2020) yararlanılmıştır.

Geçerlilik ve Güvenilirlik

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla elde edilen veriler, her iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Değerlendiriciler arasındaki uyumu belirlemek için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Hesaplama sonucunda araştırmanın güvenilirliği %80 olarak hesaplanmıştır. Miles ve Huberman'a (1994) göre, güvenilirlik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması araştırma sonuçlarının güvenilir olduğunu göstermektedir. Yapılan analizler sonrasında kodlama sonuçları karşılaştırılmış ve fikir ayrılığı yaşanan sorular sınıf eğitimi alanında başka bir uzman tarafından incelenmiş fikir birliği sağlanmıştır. Bu duruma ilişkin olarak özellikle

İlkokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerle İlgili Anlam Kurma Sorularının İncelenmesi

içerikle ilgili sorular kısmında yer alan listeleme ve örneklendirme soru türlerinde sıralama gerektiren durumların belirtilmesi ve örneklendirmelerin yapılması her iki soru türünün iç içe geçmesine neden olabildiği için özellikle araştırmacılar arasında bu soru türlerinde fikir ayrılıkları olmuştur. Üçüncü bir kişi olan uzman görüşü alınarak bu noktalardaki ikilemler ortadan kaldırılmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Bulgular

Çalışmada toplam 112 metin ve bu metinlere dayalı olarak 936 soru analiz edilmiştir. Araştırma sorularına ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

Araştırmanın Birinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Türkçe ders kitaplarındaki anlam kurma sorularının soruluş amacına göre dağılımı Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3.

Türkçe Ders Kitaplarındaki Anlam Kurma Sorularının Soruluş Amacına Göre Dağılımı

Soruluş Amacına Göre Dağılımı	Sınıf Düzeyi								Toplam	
	1. sınıf		2. sınıf		3. sınıf		4. sınıf		f	%
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
<i>Kimlik Belirleme</i>	18	%20,2	32	%36	22	%24,7	17	%19,1	89	100
<i>Listeleme</i>	8	%17	22	%46,8	12	%25,5	5	%10,7	47	100
<i>Özetleme</i>	2	%13,4	7	%46,7	1	%6,7	5	%33,2	15	100
<i>Başlık Bulmaya Dönük Sorular</i>	6	%16,7	6	%16,7	15	%41,6	9	%25	36	100
<i>Örneklendirme Türü Sorular</i>	2	%7,4	17	%63	3	%11,1	5	%18,5	27	100
<i>Tahmin Etmeye Dayalı Sorular</i>	14	%31,1	19	%42,2	2	%4,5	10	%22,2	45	100
<i>Ana Fikir Bulmaya Dönük Sorular</i>	-	-	-	-	19	%40	28	%60	47	100
TOPLAM	50	%16,3	103	%33,7	74	%24,2	79	%25,8	306	100

Tablo 3’te verilen Türkçe ders kitaplarındaki anlam kurma sorularının soruluş amacına göre dağılımı incelendiğinde, bu kapsamdaki soruların en çok 2. sınıf kitaplarında (%33,7) en az ise 1. sınıf kitaplarında (%16,3) olduğu görülmektedir. Bununla birlikte soruluş amacı kapsamında verilen toplam 306 soru içerisinde en çok kimlik belirleme soruları, en az ise özetleme soruları bulunmaktadır. Ayrıca yine 1. 2. ve 3. sınıf kitaplarında en çok kimlik belirleme amaçlı sorulara, 4. sınıf kitabında ise ana fikir bulmaya dönük sorulara yer verilmiştir.

Bu başlığa ilişkin ders kitabından alınan birkaç örnek şu şekildedir;

“*Beynin gıdası nedir?*” (Kimlik belirleme, 4. sınıf örneği)

“*Kimlerle neleri paylaşırsınız?*” (Listeleme, 2. sınıf örneği)

“*Haydi, okuduğumuz metni anlatalım.*” (Özetleme, 1. sınıf örneği)

“*Okuduğunuz metinde ne anlatılıyor?*” (Özetleme, 2. Sınıf örneği)

“*Dinlediğiniz metni ana hatlarıyla anlatınız.*” (Özetleme, 3. sınıf örneği)

“*Şiire farklı bir başlık yazalım.*” (Başlık bulmaya dönük, 1. sınıf örneği)

“Hangi iletişim araçlarını kullanarak internete girebiliriz?” (Örneklendirme, 3. sınıf örneği)
 “Metnin başlığını ve görsellerini inceleyerek okuyacağınız metnin konusunu tahmin ediniz.”
 (Tahmin etmeye dayalı, 4. sınıf örneği)
 “Metnin ana fikrini yazınız.” (Ana fikir bulmaya dönük, 3. sınıf örneği)

Araştırmanın İkinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Türkçe ders kitaplarındaki anlam kurma sorularının soruluş yerine göre dağılımı Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4.

Türkçe Ders Kitaplarındaki Anlam Kurma Sorularının Soruluş Yerine Göre Dağılımı

Soruluş Yerine Göre Dağılımı	Sınıf Düzeyi								Toplam	
	1. sınıf		2. sınıf		3. sınıf		4. sınıf			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
<i>Metin Üstü Sorular</i>	20	%11,1	40	%22,2	52	%28,9	68	%37,8	180	100
<i>Oku. Esn. Oku. Ölçülmesi</i>	0	0	0	0	0	0	14	%100	14	100
<i>Metin Altı Sorular</i>	100	%13,5	207	%27,8	206	%27,7	229	%31	742	100
TOPLAM	120	%12,8	247	%26,3	258	%27,5	297	%31,7	936	100

Tablo 4’te verilen Türkçe ders kitaplarındaki anlam kurma sorularının soruluş yerine göre dağılımı incelendiğinde, bu kapsamdaki soruların en çok 4. sınıf kitaplarında (%31,7) en az ise 1. sınıf kitaplarında (%12,8) olduğu görülmektedir. Bununla birlikte soruluş amacı kapsamında verilen toplam 936 soru içerisinde en çok metin altı sorular en az ise okuma esnasında sorulan sorular bulunmaktadır.

Bu başlığa ilişkin ders kitabından alınan birkaç soru örneği şu şekildedir;

“Bir insanın mutlu veya üzgün olduğunu nasıl anlarsın?” (Metin üstü soru, 1. sınıf örneği)

“Okulda neler öğrenirsiniz? Arkadaşlarınıza anlatınız.” (Metin üstü soru, 3. sınıf örneği)

“Metni dinleme sırasında sorulan soruları cevaplayınız.” (Okuma esnasında okumanın ölçülmesi, 4. sınıf örneği)

“Kahvaltı yapmak niçin önemlidir?” (Metin altı soru, 2. sınıf örneği)

Araştırmanın Üçüncü Sorusuna İlişkin Bulgular

Türkçe ders kitaplarındaki anlam kurma sorularının türüne göre dağılımı Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5.

Türkçe Ders Kitaplarındaki Anlam Kurma Sorularının Türüne Göre Dağılımı

Türüne Göre Dağılımı	Sınıf Düzeyi								Toplam	
	1. sınıf		2. sınıf		3. sınıf		4. sınıf			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
<i>Açık uçlu sorular</i>	121	%13	257	%27,6	262	%28	294	%31,4	934	100
<i>Çoktan seçmeli sorular</i>	0	0	2	%100	0	0	0	0	2	100
TOPLAM	121	%13	259	%27,6	262	%28	294	%31,4	936	100

Tablo 5’te verilen Türkçe ders kitaplarındaki anlam kurma sorularının türüne göre dağılımı incelendiğinde, bu kapsamdaki soruların en çok 4. sınıf kitaplarında (%31,4) en az ise 1. sınıf kitaplarında (%13) olduğu görülmektedir. Bununla birlikte soruluş amacı kapsamında verilen toplam 936 soru içerisinde açık uçlu sorular, çoktan seçmeli sorulara göre daha fazla bulunmaktadır. Ayrıca çoktan seçmeli sorular yalnızca yayınevi farklı olan 2. sınıf kitabında yer almaktadır.

İlkokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerle İlgili Anlam Kurma Sorularının İncelenmesi

Bu başlığa ilişkin ders kitabından alınan birkaç soru örneği şu şekildedir;

“Çocuk neden odasını topluyor?” (Açık uçlu soru, 1. sınıf örneği)

“Milli marşımızın belirlenmesi için ne yapılmıştır?” (Açık uçlu soru, 3. sınıf örneği)

“Yağmur için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir? İşaretleyiniz.” (Çoktan seçmeli, 2. sınıf örneği)

Araştırmanın Dördüncü Sorusuna İlişkin Bulgular

Türkçe ders kitaplarındaki anlam kurma sorularının gerektirdiği bilişsel süreçlere göre dağılımı Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6.

Türkçe Ders Kitaplarındaki Anlam Kurma Sorularının Gerektirdiği Bilişsel Süreçlere Göre Dağılımı

Gerektirdiği Bilişsel Süreçlere Göre Dağılımı	Sınıf Düzeyi								Toplam	
	1. sınıf		2. sınıf		3. sınıf		4. sınıf			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Yüzeysel Anlam Kurma	76	%14	174	%32,1	144	%26,7	147	%27,2	541	100
Derinlemesine Anlam Kurma	48	%12,1	89	%22,5	112	%28,4	146	%37	395	100
TOPLAM	124	%13,3	263	%28	256	%27,4	293	%31,3	936	100

Tablo 6’da verilen Türkçe ders kitaplarındaki anlam kurma sorularının gerektirdiği bilişsel süreçlere göre dağılımı incelendiğinde, bu kapsamdaki soruların en çok 4. sınıf kitaplarında (%31,3) en az ise 1. sınıf kitaplarında (%13,3) olduğu görülmektedir. Bununla birlikte soruların amaç kapsamında verilen toplam 936 soru içerisinde yüzeysel anlam kurma soruları derinlemesine anlam kurma sorularına göre daha fazla bulunmaktadır.

Bu başlığa ilişkin ders kitabından alınan birkaç soru örneği şu şekildedir;

“Kirpi için Tomurcuk ve Karakulak neler yapıyorlar?” (Yüzeysel anlam kurma, 1. sınıf örneği)

“Sence kurbağa ile çocuk birbirlerini neden anlamıyorlar?” (Derinlemesine anlam kurma, 1. sınıf örneği)

“Şiire göre 29 Ekim tarihinin özelliği nedir?” (Yüzeysel anlam kurma, 2. sınıf örneği)

“Korkusuz kahramanlar, o karanlık gecede neyin haberini almış olabilirler?” (Derinlemesine anlam kurma, 2. sınıf örneği)

“Yarışmaya kaç şiir katılmıştır?” (Yüzeysel anlam kurma, 3. sınıf örneği)

“Bu anıdan nasıl bir sonuç çıkarıyorsunuz?” (Derinlemesine anlam kurma, 3. sınıf örneği)

“Ciltli kitaplar, kitabevinde nerede durmaktadır?” (Yüzeysel anlam kurma, 4. sınıf örneği)

“Kütüphanede nasıl davranmamız gerekir?” (Derinlemesine anlam kurma, 4. sınıf örneği)

Araştırmanın Beşinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Türkçe ders kitaplarındaki anlam kurma sorularının cevabın kaynağına göre dağılımı Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7.

Türkçe Ders Kitaplarındaki Anlam Kurma Sorularının Cevabın Kaynağına Göre Dağılımı

Cevabın Kaynağına Göre Dağılımı	Sınıf Düzeyi								Toplam	
	1. sınıf		2. sınıf		3. sınıf		4. sınıf			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Metin İçi Sorular	92	%13,9	199	%30	173	%26	201	%30,1	665	100
Metin Dışı Sorular	17	%9,5	44	%24,8	58	%32,5	59	%33,2	178	100
Metinlerarası Sorular	21	%22,5	24	%25,8	23	%24,8	25	%26,9	93	100
TOPLAM	130	%13,8	267	%28,5	254	%27,2	285	%30,5	936	100

Tablo 7’de verilen Türkçe ders kitaplarındaki anlam kurma sorularının cevabın kaynağına göre dağılımı incelendiğinde, bu kapsamdaki soruların en çok 4. sınıf kitaplarında (%30,5) en az ise 1. sınıf kitaplarında (%13,8) olduğu görülmektedir. Bununla birlikte soruların sorulduğu amaç kapsamında verilen toplam 936 soru içerisinde en çok metin içi sorular, en az ise metinlerarası sorular bulunmaktadır.

Bu başlığa ilişkin ders kitabından alınan birkaç soru örneği şu şekildedir;

“Fidanın dalı kırılrsa ne olur?” (Metin içi soru, 1. sınıf örneği)

“Kış uykusu ne demektir?” (Metin dışı soru, 1. sınıf örneği)

“Doğada hangi hayvanlarla karşılaşırız?” (Metinlerarası soru, 1. sınıf örneği)

“Murat, topa sertçe vurunca ne oldu?” (Metin içi soru, 2. sınıf örneği)

“ ‘Arkadaşlık nedir?’ Sorusuna nasıl cevap verirsiniz?” (Metin dışı, 2. sınıf örneği)

“Cumhuriyet Bayramı size neler çağırıyor?” (Metinlerarası soru, 2. sınıf örneği)

“Ormandaki hayvanlar niçin toplanmışlar?” (Metin içi soru, 3. sınıf örneği)

“Size iyilik yapıldığında neler hissedersiniz?” (Metin dışı soru, 3. sınıf örneği)

“İyilik eden iyilik bulur sözünü açıklayınız.” (Metinlerarası soru, 3. sınıf örneği)

“Limon yolda kiminle karşılaşır?” (Metin içi soru, 4. sınıf örneği)

“Kütüphanede nasıl davranmamız gerekir?” (Metin dışı soru, 4. sınıf örneği)

“ ‘Çok gezen mi bilir çok okuyan mı?’ konusunu tartışınız.” (Metinlerarası soru, 4. sınıf örneği)

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Türkçe dersine yönelik belirlenen amaçların gerçekleştirilmesinde metinlerin önemli bir yere sahip olduğu bilinmektedir. Metinlerin farklı sınıf seviyesindeki öğrencilere sunulmasında kullanılacak en temel araçlardan biri Türkçe ders kitaplarıdır (Sallabaş ve Yılmaz, 2020). Metinlerle ilgili öğrencilere sorulan sorular, sadece öğrencinin akademik durumu hakkında öğretmene geri bildirim sağlamaz; aynı zamanda öğrencilere metinden nasıl anlam kuracağını da öğretir (Başaran, 2020). Bu çalışmada ilköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler ile ilgili anlam kurma soruları incelenmiş ve soruların sorulduğu amacına, sorulduğu yere, türüne, gerektirdiği bilişsel süreçlere, cevabın kaynağına göre dağılımı belirlenmiştir.

Araştırmanın birinci sorusunda anlam kurma sorularının sorulduğu amacına göre dağılımı incelenmiştir. Bu kapsamda toplam 306 soru içerisinde en çok kimlik belirleme ve listeleme sorularının, en az ise özetleme sorularının olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 1. 2. ve 3. sınıf kitaplarında en çok kimlik belirleme amaçlı soruların, 4. sınıf kitabında ise ana fikir bulmaya dönük soruların bulunduğu görülmüştür. İlköğretim 5. sınıf Türkçe kitaplarındaki okuma metinleriyle ilgili soruları analiz ettiği çalışmada Akyol (2001), soruların yarıdan fazlasını sırasıyla "kimlik, özetleme, neden-sonuç, listeleme ve tanım" türü soruların oluşturduğunu ve bu soruların hemen hepsinin cevabının metin içerisinde olduğunu belirlemiştir. Araştırmacı ayrıca yüksek seviyeli bilişsel süreçlerin (karşılaştırma-kıyaslama, değerlendirme, sonucu tahmin, ana fikir bulma vb.) kullanılmasını gerektiren soruların daha az yer aldığını belirlemiştir. Şengül (2005) ise 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlere ait soruları incelemiştir. Soruların büyük bir kısmının alt seviyedeki bilişsel becerilere yönelik kimlik ve listeleme türünde olduğunu belirlediği çalışmada araştırmacı ayrıca, üst düzey düşünme becerilerini etkin kılan tahmin etme, karakter analizi, ana fikir, sebep-sonuç, karşılaştırma, çözümlenme ve değerlendirme sorularına ise oldukça az yer verildiğini tespit etmiştir. Buna benzer olarak Amanvermez- İncirkuş ve Özçetin (2021), Türkçe 5-8. sınıf ders kitaplarında yer alan metin anlam ve değerlendirme sorularında ana fikir bulmaya yönelik sorulara az da olsa yer verildiğini belirtmiştir. Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinlikleri düşünme becerileri açısından inceledikleri çalışmalarında Bayrak-Özmutlu ve Kanık-Uysal (2021), tahmin etme becerisinin, görsellerden hareketle dinleme ya da okuma metninin konusunu tahmin etme, metinde ifade edilen durumları tahmin etme ve sözcük çalışmalarında tahminlerde bulunmada kullanıldığını ifade etmiştir. Araştırmanın birinci bulgusu, literatürdeki diğer araştırmaların bulgularıyla büyük ölçüde örtüşmektedir. Hem mevcut araştırma hem de literatür, Türkçe ders kitaplarındaki metinlere yönelik anlam kurma sorularının arasında kimlik belirleme ve listeleme soru türlerinin öne çıktığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte tahmin etme ve ana fikir bulmaya dayalı sorulara da az da olsa yer verildiği görülmüştür.

Araştırmanın ikinci sorusunda anlam kurma sorularının soruluş yerine göre dağılımı incelenmiştir. Bu kapsamdaki toplam 936 soru içerisinde en çok metin altı soruların en az ise okuma esnasında sorulan soruların olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, 936 soru içerisinde 180 sorunun metin öncesine ait olduğu ve soru dağılımlarının 1. sınıftan 4. sınıfa doğru arttığı görülmüştür. Akyol (2001) çalışmasında metin öncesi soruların ön bilgileri etkin kılarak metne hazırlayıcılık özelliği olduğu halde MEB tarafından hazırlanan kitapta hiçbir metin öncesi soruya yer verilmediğini belirtmiştir. Halbuki öğrencilerin anlama sürecini kontrol etme, öz düzenleme yapabilme ve okuma sürecinin verimli geçmesi açısından anlama sürecinin temelini sorular oluşturmaktadır (Hervey, 2006). Bu yüzden de hem metin öncesi hem sırası hem de sonrasında sorulardan mutlaka yararlanılması gerekmektedir. Birçok çalışma, soruların, öğrencilerin anlama becerilerini geliştirmekten ziyade daha çok değerlendirme amaçlı kullanıldığını göstermektedir (Akyol vd., 2013). Bu kapsamda incelenen ders kitaplarında en çok metin altı soruların bulunuyor olması bu durumu doğrular niteliktedir.

Araştırmanın üçüncü sorusunda anlam kurma sorularının türüne göre dağılımları incelenmiştir. Toplam 936 soru içerisinde açık uçlu sorulara (934 soru), çoktan seçmeli sorulara (2 soru) göre çok daha fazla yer verildiği belirlenmiştir. Ayrıca çoktan seçmeli soruların yalnızca yayınevi farklı olan 2. sınıf kitabında olduğu görülmüştür. Akyol'un (2001) araştırmasında soruların tamamının yerleşim bölgeleri (metin öncesi veya sonrası) dikkate alınmaksızın klasik sorulardan oluştuğu belirtilmektedir. Araştırmacı, hazırlanış açısından değişik türden (klasik, çoktan seçmeli, vb.) sorulara yer verilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Şengül'ün (2005) araştırmasında da soruların tamamının klasik şekilde hazırlandığı belirlenmiş; ayrıca, soruların hazırlanışında öğrencilerin farklı soru tipleriyle karşılaşması ve bilgilerin belirli bir sistem içerisinde organize edilmesi yoluyla farklı düşünme yollarının teşvik edilmesi hususunun göz ardı edildiği ifade edilmiştir. Mevcut araştırmada ise soru türlerinin sadece açık uçlu sorulardan oluşmadığı, az da olsa çoktan seçmeli soru türüne de yer verildiği belirlenmiştir. Türkçe ders kitaplarında metne dayalı anlama sorularının büyük çoğunluğu; tahminde bulunma, alternatif başlık belirleme, metnin konusunu, ana fikrini, ana duygusunu bulma, görüş ve düşüncelerini sözlü ve yazılı ifade etmeye dayalı açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Doğru-yanlış, eşleştirme gibi farklı soru türlerine ise genellikle dilbilgisi, kelime hazinesi ve tema değerlendirme çalışmalarında yer verildiği söylenebilir. Oysaki MEB Türkçe Öğretim Programında (2019), öğrencilerin akademik gelişiminin tek bir yöntemle veya teknikle ölçülüp değerlendirilemeyeceği, bütün öğrenciler için genel geçer, tek tip bir ölçme ve değerlendirme yönteminden söz etmenin uygun olmayacağı ifade edilmektedir. Her ne kadar ders kitaplarında metinlere yönelik açık uçlu türünde farklı içeriklere sahip soru tiplerine yer verilse de öğrencilerin diğer soru türlerine aşina olmaları ve çeşitli düşünme yollarını kullanabilmelerini de sağlamak gerekmektedir. Bu amaçla okuduğunu anlamının ölçülmesi ve değerlendirilmesinde soru türlerinin çeşitlendirilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın dördüncü sorusunda anlam kurma sorularının bilişsel süreçlere göre dağılımı incelenmiştir. Elde edilen bulgulara bakıldığında, toplam 936 soru içerisinde yüzeysel anlam kurma sorularının (541 soru), derinlemesine anlam kurma sorularına (395 soru) göre daha fazla olduğu görülmektedir. Sadece 4. sınıf düzeyinde yüzeysel (147 soru) ve derinlemesine (146 soru) anlam kurma soru sayılarının birbirine çok yakın olduğu söylenebilir. İlköğretim 1-8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan soruları incelediği çalışmasında Kutlu (1999), soruların en çok hatırlama düzeyinde olduğunu, üst düzey bilişsel beceri gerektiren soruların ise sorulmadığını tespit etmiştir. Sarar-Kuzu (2013), Türkçe ders kitaplarındaki metin altı sorularını incelediği çalışmasında, Bloom taksonomisine göre soruların %36'sının hatırlama, %39'unun anlama düzeyinde olduğunu belirlemiştir. Göksün ve Kocaarslan'ın (2017) 4. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metne dayalı anlama sorularını inceledikleri araştırmasında soruların çoğunlukla basit anlama düzeyinde olduğu saptanmıştır. Çeliktürk-Sezgin ve Gedikoğlu-Özilhan'ın (2019) araştırmasında, 1-8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlere dayalı anlama sorularının büyük çoğunluğunun basit anlama düzeyinde olduğu ortaya konmuştur. Araştırmada ayrıca soru türlerinin sınıflara göre dağılımına bakıldığında, basit anlama sorularının her sınıf düzeyinde fazla olması dikkat çekmiştir. Ulum ve Taşkaya'nın (2019) ilkökul 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ders ve çalışma kitaplarında yer alan etkinlikleri inceledikleri araştırmada, etkinliklerin üst düzey zihinsel becerilerden ziyade daha çok alt düzey zihinsel becerileri

ölçtüğü anlaşılmıştır. Sallabaş ve Yılmaz'ın (2020) çalışmasında, soruların üst ve alt düzey olma düzeyleri arasındaki farkın dengeli olmadığı, soruların %67'sinin alt düzey, %33'ünün üst düzey sorular olduğu belirlenmiştir. Araştırmacılar öğrencilere alt düzey soruların bu kadar büyük oranda verilmesinin öğrencileri hazır bilgiye ve ezbere yönlendireceğini vurgulamaktadır. Kaplan'ın (2021) ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki soruları incelediği araştırmasında, üst bilişsel basamaktaki sorulara kıyasla alt bilişsel basamakta yer alan sorulara belirgin şekilde daha fazla yer verildiği, alt ve üst bilişsel basamakta yer alan soruların dengeli bir dağılım oranına sahip olmadığı vurgulanmıştır. Nitekim Sur'un (2022) ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan altı sorularını incelediği araştırmasında da altı sorularının alt düzey düşünme becerilerini değerlendirmeye yönelik olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın dördüncü sorusu kapsamında ulaşılan bulgular, literatürdeki diğer araştırmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Hem mevcut araştırma hem de literatür, Türkçe ders kitaplarındaki metinlere yönelik soruların çoğunlukla alt düzey anlama ve düşünme becerilerine yönelik olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmanın beşinci ve son sorusunda anlam kurma sorularının cevabın kaynağına göre dağılımı incelenmiştir. Toplam 936 soru içerisinde en çok metin içi sorulara (665 soru), en az ise metinlerarası sorulara (93 soru) yer verildiği tespit edilmiştir. Çeliktürk-Sezgin ve Gedikoğlu-Özilhan (2019) tarafından yapılan araştırmada, 1-8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlere dayalı anlama sorularının çoğunun metin içi anlama sorularından oluştuğu, metin dışı anlama sorularına ise az yer verildiği anlaşılmıştır. Çalışma kapsamında incelenen tüm sorularda metinlerarası soru türü tespit edilmemiştir. Mevcut araştırmada da 936 soru içerisinde sayı bakımından en yüksek oran metin içi sorulara aittir, bu oranı metin dışı sorular takip etmektedir. Fakat literatürdeki çalışmadan farklı olarak bu araştırmada, ilkökul Türkçe ders kitaplarında az sayıda da olsa metinlerarası soru türüne yer verildiği ortaya konmuştur.

Genel olarak ders kitaplarında yer alan soru türlerine bakıldığında, en fazla metin altı sorularının kullanıldığı, kullanılan soruların birçoğunun yüzeysel anlam kurma ve metin içi soru türünde olduğu görülmektedir. Bununla birlikte en çok açık uçlu soruların bulunduğu ve içerik açısından incelendiğinde de kimlik belirleme ve listeleme soru türlerinin yoğunlukta olduğu ifade edilebilir. Araştırma kapsamında ulaşılan bulgulardan ve elde edilen sonuçlarından yola çıkarak uygulamaya ve araştırmacılara yönelik birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Bu araştırmada, ilkökul Türkçe ders kitaplarında en çok basit düzeyde düşünmeye katkı sağlayan kimlik belirleme ve listeleme sorularının olduğu belirlenmiştir. Ders kitaplarında metinlere dayalı anlama sorularının; üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olacak şekilde hazırlanması önerilmektedir.

Araştırma bulgularına göre ders kitaplarında en çok metin altı sorulara, en az ise okuma esnasında sorulan sorulara yer verildiği tespit edilmiştir. Bu sonuca göre ders kitaplarında metin öncesinde ve okuma esnasında daha fazla sayıda soruya yer verilerek öğrencilerin okunan metinle ilgili daha fazla bağ kurması sağlanabilir.

Araştırmada açık uçlu sorulara çoktan seçmeli sorulara göre çok daha fazla yer verildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin farklı soru türlerini de tanıyabilmesi bakımından ders kitaplarında okuduğunu anlamının değerlendirilmesine yönelik çoktan seçmeli soru sayısı artırılabilir gibi, boşluk doldurma, eşleştirme gibi farklı soru türlerine de yer verilebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre, anlam kurma sorularının çoğunlukla yüzeysel düzeyde olduğu, derinlemesine sorulara daha sınırlı sayıda yer verildiği belirlenmiştir. Oysaki öğrencilere, metinden doğrudan ulaşabileceği, ezbere dayalı soruların sürekli olarak verilmesi öğrencilerin hazır bilgiye alışmasına ve böylece eleştirel düşünme becerilerinin zayıflamasına sebep olmaktadır (Sallabaş ve Yılmaz, 2020). Metin içerisinde anlatılanları sorular yoluyla ezberden tekrar ettirmenin; anlamlı öğrenme, eleştirel düşünme, sorulara yoruma dayalı cevaplar verme becerilerini geliştirmeyeceğini ifade eden Akyol (2001), çocuklara kendi düşüncelerini kullanabilecekleri türden sorular da sorulması gerektiğini ifade etmektedir. Bu nedenle ders kitaplarında derinlemesine sorulara daha fazla yer verilmesi oldukça önem taşımaktadır.

İlkokul Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerle İlgili Anlam Kurma Sorularının İncelenmesi

Araştırmada son olarak, ders kitaplarında cevabın kaynağı bakımından en çok metin içi sorulara, en az ise metinlerarası sorulara yer verildiği belirlenmiştir. Öğrencilerin ön bilgilerini ve metinler aracılığıyla yeni öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirmeleri, bu bilgilerini farklı alanlarda kullanarak bilgi transferi yapabilmeleri ve böylece daha üst düzey öğrenme ve düşünme becerileri kazanmaları bakımından metin dışı ve metinlerarası soruların oldukça önemli katkılar sunduğu bilinmektedir. Bu nedenle ders kitaplarında bu tür soruların sayıca artırılması önerilmektedir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında ilkökul 1., 2., 3. ve 4. sınıf düzeylerinde okutulan Türkçe ders kitaplarında (1, 3 ve 4. sınıf için MEB Yayınları, 2. sınıf için Ada Yayıncılık) yer alan metinlere yönelik hazırlanan anlam kurma soruları ile sınırlıdır. İleride yapılacak araştırmalarda okullarda okutulmak üzere MEB tarafından kabul edilen diğer yayınevlerine ait Türkçe ders kitapları incelenebilir. Ayrıca benzer bir araştırma Türkçe dersi çalışma kitaplarındaki soruların incelenmesine yönelik de yapılabilir.

Çalışmada, Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlere dayalı anlama soruları; soruların soruluş amacına, soruluş yerine, sorularının türüne, gerektirdiği bilişsel süreçlere, sorularının cevabın kaynağına göre sınıflandırılarak incelenmiştir. Benzer bir araştırmanın farklı bir sınıflama ya da taksonomi ile gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Yazarların Katkı Oranı

Tüm yazarlar araştırmaya eşit oranda katkı sunmuştur (1. yazar %50, 2. yazar %50).

Çıkar Çatışması

Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynaklar

- Akyol, H. (1997). Okuma metinlerindeki soruların sınıflandırılması. *Eğitim ve Bilim*, 21, 10-17. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5938/2060>
- Akyol, H. (2001). İlköğretim okulları 5. sınıf Türkçe kitaplarındaki okuma metinleriyle ilgili soruların analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 26, 169-178. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10370/126917>
- Akyol, H. (2014). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akyol, H., Yıldırım, K., Ateş, S. ve Çetinkaya, Ç. (2013). Anlamaya yönelik nasıl sorular soruyoruz. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 41-56. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mersinefd/issue/17382/181527>
- Amanvermez-İncirkuş, F. ve Özçetin, K. (2021). Türkçe ders kitaplarındaki metni anlama sorularının eleştirel düşünme becerilerine göre incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 22, 290-311. doi: 10.29000/rumelide.895805.
- Başaran, M. (2020). Metinler ve metinlerle ilgili anlam kurma soruları. H. Akyol ve A. Şahin (Ed.), *Türkçe öğretimi öğretmen adayları ve öğretmenler için* (2. baskı) içinde (s. 283-310). Ankara: Pegem Akademi.
- Bayrak-Özmutlu, E. ve Kanık-Uysal, P. (2021). Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinliklerin düşünme becerileri açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52, 518-543. doi: 10.9779/pauefd.745469.

- Bozkurt, B. Ü., Uzun, G. L. ve Lee, Y. (2015). Korece ve Türkçe ders kitaplarındaki metin sonu sorularının karşılaştırılması: PISA 2009 sonuçlarına dönük bir tartışma. *International Journal of Language Academy*, 3(4), 295-313. doi: 10.18033/ijla.327
- Corbin, J. ve Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks: Sage.
- Çeliktürk-Sezgin, Z. ve Gedikoğlu-Özilhan, Y. G. (2019). 1.-8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metne dayalı anlama sorularının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 353-367. doi: <https://doi.org/10.16916/aded.530191>
- Çetinkaya-Edizer, Z., Dilidüzgün, Ş., Ak-Başoğlu, D., Karagöz, M. ve Yücelşen, N. (2018). Türkçe öğretiminde üstbilişsel okuma stratejileri ile okuma yöntem-tekniklerinin metin türüne göre değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 479-511. doi: 10.14520/adyusbd.420841
- Day, R. R. ve Park, J. (2005). Developing reading comprehension questions. *Reading in a Foreign Language*, 17(1), 60-73. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ689120.pdf>
- Erdoğan, T. (2017). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ve öğretmenlerinin Türkçe dersine ilişkin sordukları soruların yenilenmiş Bloom taksonomisi açısından görünümü. *Eğitim ve Bilim*, 42(192), 173-191. doi: <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.7407>
- Göksün, F. ve Kocaarslan, M. (2021). 4. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metne dayalı anlama sorularının incelenmesi. XIV. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresinde sunulan bildiri, Çanakkale. Erişim adresi: http://www.eab.org.tr/eab/media/kitap/EAB_Kongre_Kitap_2021.pdf
- Gunning, T. G. (2014). *Creating literacy instruction for all students*. Boston: Pearson.
- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme. *TÜBAR*, 32, 127-146.
- Hervey, S. (2006). Who asks the questions? *Teaching PreK-8*, 37, 68-69.
- Kaplan, K. (2021). Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan dinleme/izleme becerisini ölçmeye yönelik soruların yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 626-645. Erişim adresi: <http://www.itobiad.com/tr/pub/issue/60435/836238>
- Kaya, E., Ayabakan-İpek, M. ve Aydın, Y. (2021). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metin sorularının çıkarım türlerine göre incelenmesi. *Dil Dergisi*, 172(2), 77-95. doi: <https://doi.org/10.33690/dilder.906410>
- Kelley-Mudie, S. ve Phillips, J. (2016). To build a better question. *Knowledge Quest*, 44(5), 14-19. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1099492.pdf>
- Kracl, C. L. (2012). Review or true? Using higher-level thinking questions in social studies instruction. *The Social Studies*, 103(2), 57-60. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/00377996.2011.586382>
- Kutlu, Ö. (1999). İlköğretim okullarındaki Türkçe ders kitaplarındaki okuma parçalarına dayalı olarak hazırlanmış sorular üzerine bir inceleme. *Eğitim ve Bilim*, 23(111), 14-21. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5340%20adresinden%20eri%C5%9Fildi>
- 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. Erişim adresi: <http://cujos.cumhuriyet.edu.tr/tr/pub/issue/4348/59468>
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sallabaş, M. E. ve Yılmaz, G. (2020). Türkçe ders kitabı'nda bulunan metin altı sorularının yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 586-596. doi: <https://doi.org/10.15869/itobiad.952572>
- Sur, E. (2022). Türkçe ders kitaplarında yer alan metin altı soruların yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 430-451. Erişim adresi: <http://www.itobiad.com/tr/pub/issue/68190/952572>

- Şengül, M. (2005). *İlköğretim 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlere dayalı olarak hazırlanan sorular üzerine bir inceleme* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1- 5. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi. Erişim adresi: <http://talimterbiye.mebnet.net/Ogretim%20Programlari/ilkokul/2013-2014/Turkce1-5.pdf>
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (MEB). (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi. Erişim adresi: <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf>
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (MEB). (2021). *İlkokul Türkçe 1 ders kitabı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (MEB). (2021). *İlkokul Türkçe 2 ders kitabı*. Ankara: Ada Matbaacılık.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (MEB). (2021). *İlkokul Türkçe ders kitabı 3*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (MEB). (2021). *İlkokul Türkçe ders kitabı 4*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Tüm, G. (2016). 5. ve 6. sınıf ilköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metin önü ve sonu sorularının Bloom Taksonomisi'ne göre değerlendirilmesi. *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-* (Prof. Dr. Kamil Veli Nerimanoğlu Armağanı), 11(14), 731-748. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9792>
- Ulum, H. ve Taşkaya, S. M. (2019). İlkokul 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ders ve çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1), 107-118. doi: 10.24106/kefdergi.2380
- Wach, E. (2013, Ağustos). *Learning about qualitative document analysis*. (IDS Practice Paper In Brief) Erişim adresi: <https://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/bitstream/handle/20.500.12413/2989/PP%20InBrief%201%093%20QDA%20FINAL2.pdf?sequence=4>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Extended Abstract

Introduction

Developments in learning-teaching approaches, innovations in technology, and changes in the needs of individuals and societies bring about changes in education. Along with these global changes, some revisions are made to curricula in line with the needs of the younger generation.

In the Turkish language course curricula, certain skills are intended to be acquired by students since 2005 in addition to Turkish. Among these skills are critical thinking, creative thinking, problem-solving, being able to do research, using information technologies, entrepreneurship, decision-making, and intertextual reading (Ministry of National Education [MoNE], 2009). It may be stated that importance is given to the development of thinking and comprehension skills. To develop these skills, "listening/watching" and "reading" skills are used significantly.

Textbooks are the most used sources in Turkish courses by teachers and students (Amanvermez-İncirkuş & Özçetin, 2021; Çetinkaya-Edizer, Dilidüzgün, Ak-Baçoğul, Karagöz & Yücelşen, 2018). Various texts are included in the textbooks to increase students' understanding and improve their thinking (Sallabaş & Yılmaz, 2020). Questions are used to improve the reader's construction of meaning from texts (Akyol, 1997) and determine their levels of comprehension.

The amount and type of prior knowledge that readers have, the strategies they use, their attitudes towards reading, and their study habits may cause differences in their levels of comprehension (Gunning, 2014). Well-designed questions help readers to interact with texts and understand them (Day & Park, 2005), and encountering different types of questions will stimulate the students' minds (Erdoğan, 2017).

In the literature, there are many studies on the classification of comprehension and evaluation questions for the texts in Turkish textbooks (Akyol, 1997, 2001; Amanvermez-İncirkuş & Özçetin, 2021; Bozkurt, Uzun & Lee, 2015; Çeliktürk-Sezgin & Gedikoğlu-Özilhan, 2019; Göksün & Kocaarslan, 2021; Kaplan, 2021; Kaya, Ayabakan-İpek & Aydın, 2021; Kutlu, 1999; Sallabaş & Yılmaz, 2020; Sarar-Kuzu, 2013; Sur, 2022; Şengül, 2005; Tüm, 2016; Ulum & Taşkaya, 2019). However, the majority of these studies include the examination of Turkish textbooks at the secondary school level. The number of studies that examine text-based meaning-making questions at the elementary school level is quite limited and those studies are limited in scope in terms of grade level(s), classification of questions, and the like.

The purpose of the study is to examine meaning-making questions in texts in elementary school Turkish language textbooks to seek answers to the following five sub-questions:

What is the distribution of meaning-making questions in the texts in elementary school Turkish language textbooks

1. in terms of the purposes for asking them?
2. in terms of their places in the texts?
3. in terms of their types?
4. in terms of the cognitive processes required?
5. in terms of the sources of answers?

Method

Document analysis was used in the study. Document analysis requires the examination and interpretation of data to understand and make sense of a subject (Corbin & Strauss, 2008) and it is one of the qualitative research methods used to systematically analyze written documents (Wach, 2013).

The data collection tools were the Turkish language textbooks used in elementary school in the 2021-2022 academic year. A total of 936 questions in 112 texts were examined in the 16 1st grade textbooks and 32 texts in each of the 2nd, 3rd, and 4th grades, including 1 listening text and 3 reading texts in each theme of the elementary school textbooks for each grade level.

Descriptive analysis was used in data analysis. Descriptive analysis includes summarizing and interpreting the data obtained by various data collection techniques according to predetermined themes (Yıldırım & Şimşek, 2013). In this study, meaning-making questions in Turkish language textbooks were examined using the classification expressed by Başaran (2020).

To ensure reliability, the data were evaluated separately by both researchers. The reliability formula suggested by Miles and Huberman (1994) was used to determine the agreement between the raters. The inter-rater reliability was 80%.

Results and Discussion

For the first problem of the research, the distribution of the meaning-making questions in terms of purpose was examined. It was determined that out of a total of 319 questions, identification and listing questions were the most common, while summary questions were the least common. In addition, it was observed that there were mostly questions for identification purposes in the 1st, 2nd, and 3rd grade textbooks, and questions for finding the main idea were found in the 4th grade textbook. This finding is largely in line with the findings of other studies in the literature.

For the second sub-problem, the distribution of meaning-making questions in terms of place was examined. It was determined that text-dependent questions were asked the most while questions during reading were asked the least.

For the third sub-problem, the distribution of meaning-making questions in terms of type was examined. It was determined that open-ended questions (934 questions) were much more than multiple-choice questions (2 questions).

For the fourth sub-problem, the distribution of meaning-making questions in terms of the cognitive processes used was examined. It was seen that out of the 936 questions, there were more superficial meaning-making questions (541 questions) than deep meaning-making questions (395

questions). It can be said that the number of superficial (147) and in-depth questions (146) meaning-making questions was very close to each other only at the 4th-grade level. These findings are similar to the findings of other studies in the literature.

For the last sub-problem, the distribution of meaning-making questions in terms of the source of the answer was examined. It was determined that in-text questions (665) were the most frequent and inter-textual questions (93) were the least frequent. Unlike the literature, in this study, it was revealed that a small number of intertextual question types were included in elementary school Turkish textbooks.