



Türkçe Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin Yenilenen Bloom Sınıflandırması'na Göre İncelenmesi *

*Utku ORYAŞIN***

Öz

Bu çalışmanın amacı Türkçe ders kitaplarındaki (1-8. sınıf) etkinlikleri Yenilenen Bloom Sınıflandırması'nın (YBS) bilişsel süreç boyutu bağlamında incelemektir. Çalışmada incelenen Türkçe ders kitapları 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığınca onaylanan Türkçe ders kitapları arasından amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yoluyla seçilmiştir. Etkinliklere ilişkin veriler, belge (doküman) incelemesi yöntemiyle toplanmış ve verilerin çözümlenmesinde içerik çözümlenmesi kullanılmıştır. İncelenen Türkçe ders kitaplarında 4643 etkinliğin 1450'sinin (%31.23) anımsama, 1286'sının (%27.70) anlama, 771'inin (%16.61) uygulama, 227'sinin (%4.89) çözümlenme, 648'inin (%13.96) değerlendirme ve 261'inin (%5.62) yaratma basamağında yer aldığı bulunmuştur. Yapılan incelemede Türkçe ders kitaplarında YBS'ye göre alt düzey bilişsel becerileri karşılayan etkinliklere (%75.53) daha çok yer verildiği saptanmıştır. Bu sonuçtan yola çıkarak Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin öğrencileri düşünmeye ve beceri kazandırmaya yönlendirecek nitelikte hazırlanması gerektiği yanı sıra etkinliklerde YBS'nin bilişsel sürecindeki tüm basamaklara dengeli bir biçimde yer verilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yenilenen Bloom Sınıflandırması, Türkçe ders kitabı, etkinlik.

Examination of Activities in Turkish Textbooks According to the Revised Bloom's Taxonomy

Abstract

The purpose of this study is to review the activities in Turkish textbooks (1-8. grades) within the context of the cognitive process dimension of the Revised Bloom Taxonomy (RBT). Turkish textbooks examined in the study were selected among the Turkish textbooks approved by the Ministry of National Education in the 2019-2020 academic year by employing criterion sampling which is one of the purposeful criterion sampling methods. The data was collected by document review method and content analysis was utilized to analyze the data. It was found that out of the 4643 activities reviewed, 1450 (31.23%) are involved in remembering, 1286 (27.70%) are in understanding, 771 (16.61%) in implementation, 227 (4.89%) in analysis, 648 (13.96%) in evaluating and 261 (5.62%) in creating skill levels. It was observed that Turkish textbooks included more activities (75.53%) that met low-level cognitive skills according to RBT. Based on this result, it is recommended that the activities in Turkish textbooks be designed in a way that guides students to think and gain skills, as well as to allow a well-proportioned weight for all the skills in the cognitive process of RBT.

Keywords: Revised Bloom's Taxonomy, Turkish textbook, activity.

* Bu makale araştırmacının "Türkçe Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin Bütüncül Bir Anlayışla İncelenmesi" adlı doktora tezinden üretilmiştir.

** Öğr. Gör. Dr., İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Yabancı Diller Yüksekokulu, İstanbul, utku.oryasin@iuc.edu.tr, ORCID: orcid.org/0000-0001-7874-100X

Giriş

Türkçe eğitiminin temel amacı olan anlama ve anlatma becerilerini yetkin biçimde kullanabilen, üst düzey düşünme becerileri gelişmiş duyarlı bireyler yetiştirebilmek için nitelikli eğitim araç-gereçlerine gereksinim duyulmaktadır. Türkçe eğitimi ortamlarında en sık kullanılan araç-gereçlerin başında Türkçe ders kitapları gelmektedir (Adıgüzel, 2010; Özbay, 2003; Topçuoğlu Ünal ve Yeğen, 2013). Bu bağlamda Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinlerin ve bu metinlerden yola çıkılarak hazırlanacak etkinliklerin bilimsel veriler ışığında hazırlanması çok önemlidir. Türkçe eğitiminin genel amacı olan öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmelerine yönelik hazırlanan etkinlikler bilgi vermekten çok uygulamalarla anlam kazanır. Bu nedenle öğrenciler daha çok anlama ve anlatma becerilerini kullanabilecekleri, sınyabilecekleri etkinliklerle buluşturulmalıdır (Sever, Kaya ve Aslan, 2011). Türkçe eğitimi ortamlarında yapılması tasarlanan etkinlikler dersin amaçlarına ulaşılmasını sağlayacak nitelikte olmalıdır. Çevik ve Güneş'e (2017) göre öğrenciler etkinlik yaparken konuşma, dinleme/izleme, okuma, yazma becerilerini kullanma ve geliştirme olanağı yakalamalarının yanı sıra bilişsel becerilerini de kullanırlar. Dolayısıyla nitelikli etkinlikler yoluyla öğrencilerin bilişsel becerileri geliştirilebilir. Benzer biçimde etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin algıları ve özerk benlik duyguları da geliştirilmelidir (Aslan, 2017). Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmek; onların bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olmasına katkı sunmak; eleştirel ve yaratıcı düşünme, sorun çözme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlamak gibi işlevleri de vardır (Özdemir, 2019). Etkinlikler, öğrencilere doğru ve etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecek dilsel becerileri kazandırmalı; onların düşünme becerilerini geliştirmeli ve toplumsallaşma süreçlerine katkı sağlamalıdır (Sever, 2011). Nitelikli etkinlikler yoluyla etkin ve bağımsız öğrenme ortamları oluşturulabilir. Öğrenciler etkinlikler aracılığıyla kendi kendilerini güdüler, yönlendirir ve yaratıcılıkları artar (Güneş, 2017).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda kazanımların öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacak biçimde yapılandırıldığı belirtilmektedir (MEB, 2019a). Senemoğlu'na (2015) göre okullardaki öğrenmelerde amaçlar bilişsel alanda yoğunlaşmaktadır. Buna karşın bilişsel ürünler de kendi içinde kavramların, olguların anımsanmasından bir bilginin çözümlenmesine, özgünce yaratılmasına ya da değerlendirilmesine kadar tüm süreçlerde farklı düzeylerde öğrenmeyi gerektirmektedir. Üst düzey düşünme; akıl yürütmeye dayanan, karmaşık, bilgiler arasında tutarlılık, bağlantı ve derinlemesine bir kavrayış ile kapsamlı bilişsel etkinlikler gerektiren, araştırma ve sorgulamaya dayanan, amacı anlaşılabilirlik olan ve sonuçların bulgulara dayandırılarak sunulduğu düşünme biçimidir (Haladayna, 1997; Paul, 1995; Akt. Aslan, 2011a). Alanyazında alt düzey düşünme becerileri ile üst düzey düşünme becerilerinin ayırt edilebileceği konusunda görüş birliği bulunmaktadır. Buna karşın; öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar nedeniyle bir öğrencinin daha üst düzey düşünmesini gerektiren bir durum, başka bir öğrencinin daha düşük düzeyde düşünmesini gerektirebilir. Bu bağlamda sınıf ortamında alt düzey ve üst düzey düşünme becerilerinin öğretilmesinin iç içe geçtiği söylenebilir (Lewis ve Smith, 1993). Üst düzey bilişsel, duyuşsal ve devinişsel beceriler gerektiren etkinlikler öğrencilerin içinde yaşadıkları, çalıştıkları ve oynadıkları dünyanın gerektirdiği koşulları büyük oranda yansıtır (Borich, 2017). Bireyler, edindikleri yeni bilgileri birbiriyle ilişkili olanlar ve olmayanlar biçiminde belirleyip kendi arasında düzenleyerek belleğine depolar. Bu bilgileri bir amaca ulaşmak için ya da beklenmedik sorunları çözebilmek amacıyla kullanır. Böylece üst düzey düşünme becerileri ortaya çıkar. Başka bir deyişle üst düzey düşünme becerileri kullanılarak neye inanılacağına ve ne yapılacağına karar verilir; yeni düşünce, yeni bir nesne ya da sanatsal ürün yaratılabilir, bir kestirimde bulunulabilir ve karşılaşılan sorunlar çözülebilir (Lewis ve Smith, 1993).

Üst düzey düşünme becerilerini geliştirme sürecinde kullanılan sınıflandırmaların başında Benjamin S. Bloom'un sınıflandırması gelmektedir. Eğitim ortamlarındaki gereksinimlerin artmasıyla "Bloom Sınıflandırması", 2001 yılında yeniden gözden geçirilerek "Yenilenen Bloom Sınıflandırması" adıyla güncellenmiştir. Yenilenen Bloom Sınıflandırması (YBS), diğer çok boyutlu sınıflandırmalar gibi "Bilgi Birikimi Boyutu" ve "Bilişsel Süreç Boyutu" başlıkları altında iki boyutlu olarak tasarlanmıştır. Boyutlar birbiriyle ilişkilidir ve öğrenciler süreç boyutunun herhangi bir basamağında bilgi boyutunda yer alan dört çeşit bilgiyi de kullanabilmektedir. Anderson vd. (2014) YBS'yi şu biçimde çizelgeleştirerek sunmuştur:

Tablo 1.

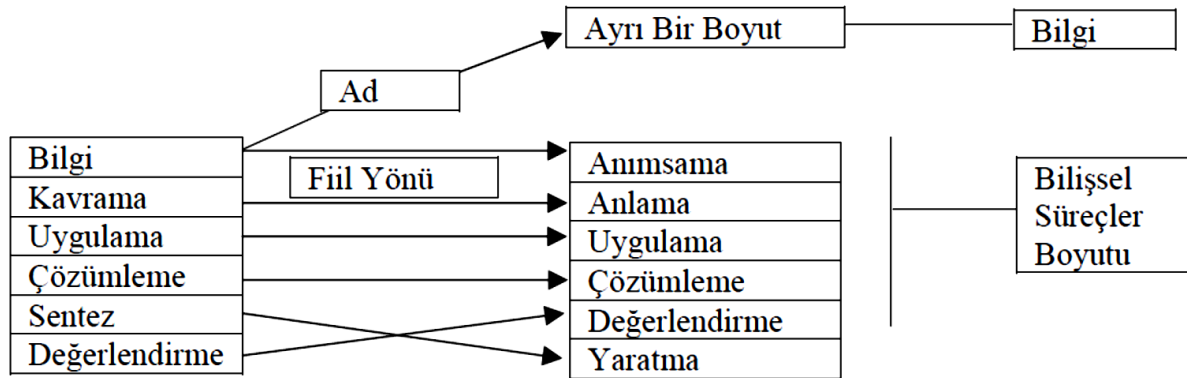
Yenilenen Bloom Sınıflandırması

| Bilgi Birikimi Boyutu | Bilişsel Süreç Boyutu | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|--------|----------|-----------|---------------|---------|
| | Anımsama | Anlama | Uygulama | Çözümleme | Değerlendirme | Yaratma |
| Olgusal Bilgi | | | | | | |
| Kavramsal Bilgi | | | | | | |
| İşlemsel Bilgi | | | | | | |
| Üstbilişsel Bilgi | | | | | | |

(Anderson vd., 2014: 36)

Tablo 1 incelendiğinde, YBS'nin iki boyutlu olduğu görülmektedir. Bilgi birikimi boyutu olgusal, kavramsal, işlemsel ve üstbilişsel bilgi; bilişsel süreç boyutu ise anımsama, anlama, uygulama, çözümleme, değerlendirme ve yaratma boyutlarından oluşmaktadır.

YBS'nin bilişsel süreç boyutu 1956 yılında tanımlanan Bloom sınıflandırmasındaki bilişsel süreç boyutu sayısı ile aynı tutulmuş, yanı sıra kimi ad değişikliklerine gidilmiştir. Sınıflandırmanın ilk biçimindeki bilgi basamağı anımsama; kavrama basamağı anlama, sentez basamağı ise yaratma basamağı olarak adlandırılmıştır. Ayrıca güncellenen sınıflandırmada değerlendirme ve yaratma basamakları yer değiştirmiştir. Şekil 1'de sınıflandırmada yapılan yapısal değişiklikler sunulmuştur:



Şekil 1. Yenilenen Bloom Sınıflandırması'ndaki Yapısal Değişiklikler

(Anderson vd., 2014: 356)

YBS'nin ilk üç basamağı olan anımsama, anlama, uygulama alt düzey bilişsel beceriler; çözümleme, değerlendirme, yaratma ise üst düzey bilişsel beceriler olarak sınıflandırılmaktadır. Bu bağlamda Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin her iki düzeyi de kapsayacak biçimde aşamalı olarak hazırlanması gerektiği söylenebilir. Bu çalışmada 2019-2020 eğitim-öğretim yılında kullanılan Türkçe ders kitaplarındaki (1-8. sınıf) etkinliklerin YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki görünümü bütüncül bir anlayışla incelenmeye çalışılmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Türkçe ders kitaplarındaki (1-8. sınıf) etkinliklerin YBS'nin bilişsel süreç boyutu bağlamında incelendiği bu çalışma nitel bir araştırma olup temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma "gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir

sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 45). Temel nitel araştırma deseni ise eğitim alanında yapılan nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılmaktadır (Merriam, 2013).

İnceleme Nesnesi

Çalışmada incelenen Türkçe ders kitapları 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığınca onaylanan 1-8. sınıf Türkçe ders kitapları arasından seçilmiştir. Çalışmanın inceleme nesnesi olan Türkçe ders kitapları, nitel araştırma yaklaşımı içinde yer alan amaçlı örnekleme yöntemlerinden “ölçüt örnekleme” yoluyla belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme yönteminde ölçüt ya da ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Buna göre incelenecek kitapların belirlenmesinde aşağıda sıralanan üç ölçüt temel alınmıştır:

1. Tebliğler Dergisi’nde yayımlanan 2019-2020 eğitim-öğretim yılında 1-8. sınıf Türkçe ders kitapları listesinde yer almak (MEB, 2019b),
2. Türkiye genelinde en çok kullanılan Türkçe ders kitabı olmak,
3. Millî Eğitim Bakanlığınca (MEB) oluşturulan Eğitim Bilişim Ağı’nda (EBA) yayımlanmış olmak.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklere ilişkin veriler, belge (doküman) incelemesi yöntemiyle toplanmıştır. Bu bağlamda araştırmanın veri kaynağı belge türündedir. Nitel araştırmalarda belge incelemesi, araştırılması amaçlanan olgu ya da olgulara ilişkin bilgi içeren yazılı araç-gereçlerin çözümlenmesini kapsamakta ve tek başına bir veri toplama aracı olarak kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Çalışmada incelenen Türkçe ders kitaplarına Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden ulaşılmıştır.

Verilerin Analizi

Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin YBS’deki bilişsel süreç boyutuna göre incelendiği bu çalışmada veriler içerik çözümlemesi tekniğiyle çözümlenmiştir. İçerik çözümlemesi araştırmacılara sözel, yazılı vb. araç-gereçlerin içerdiği iletiyi, anlam ve dilbilgisi açısından sınıflandırarak sayılara dönüştürüp çıkarımda bulunma olanağı sağlayan bilimsel bir yaklaşımdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). İçerik çözümlemesinde temel amaç, toplanan verileri derinlemesine inceleyerek bu verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). İçerik çözümlemesinde birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve izlekler çerçevesinde bir araya getirilerek yorumlanır. Veriler incelenirken alt kategoriler oluşturularak sayısal sunumlar yapılır (Ekiz, 2009).

Çalışmada çözümleme türlerinden “kategorisel çözümleme” tekniği kullanılmıştır. İlk olarak Türkçe ders kitabındaki etkinliklerin nasıl olması gerektiğiyle ilgili kuramsal çerçeveden ve araştırmanın amacından yola çıkılarak ana kategori ve alt kategoriler oluşturulmuştur. Ana kategori “Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin YBS’nin bilişsel süreç boyutuna göre görünümü” bu ana kategoriye ilişkin oluşturulan alt kategoriler ise “Anımsama düzeyindeki etkinlikler”, “Anlama düzeyindeki etkinlikler”, “Uygulama düzeyindeki etkinlikler”, “Çözümleme düzeyindeki etkinlikler”, “Değerlendirme düzeyindeki etkinlikler” ve “Yaratma düzeyindeki etkinlikler” olarak belirlenmiştir.

Her bir alt kategori de ayrıca sınıf düzeylerine (1-8. sınıf) göre alt kategorilere ayrılarak incelenmiştir. İncelenen Türkçe ders kitaplarındaki hazırlık çalışmaları, metinlere ilişkin okuma sırası ve sonrası tüm etkinlikler çözümleme kapsamına alınmıştır. Kitaplardaki metin sonu soruları ayrı birer etkinlik olarak değerlendirilerek her bir soru ayrı ayrı çözümlenmiştir. Kimi iki ya da daha çok bölümden oluşan etkinlikler de ayrı birer etkinlik olarak değerlendirilmiş, bunların her biri ayrı ayrı çözümlenmiştir. Sonraki derse hazırlık bölümlerinde kimi etkinlik örnekleri tema içerisinde başka etkinliklerde de aynı biçimde yer almaktadır. Aynı etkinlikleri iki kez çözümlenerek yinelemeye düşmemek için bu bölümler çözümleme dışı bırakılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Verilerin çözümlemesinde “kodlayıcılar arası görüş birliği”, içerik çözümlemesinin odak noktasıdır (Creswell, 2013). Bu bağlamda araştırmada kullanılan kodlamanın güvenirliliğini ortaya koymak amacıyla 5. ve 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikler Türkçe eğitimi alanında doktora

eğitimi tamamlamış; içerik çözümlemesi konusunda deneyimli bir alan uzmanı (ikinci veri işleyici) tarafından da incelenmiştir. Öncelikle 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki etkinlikleri kodlayıcılar birlikte incelemiş ve uzlaşmazlıklar, ilgili alanyazından yararlanılarak giderilmiştir. 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki etkinlikler ise kodlayıcılar tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Kodlayıcılar arasındaki tutarlığı belirlemek için şu formül kullanılmıştır (Tavşancıl ve Aslan, 2001):

$$\text{Güvenirlilik} = \frac{\text{Uzlaşma Sayısı}}{\text{Uzlaşma + Uzlaşmama Sayısı}}$$

Yapılan hesaplamada kodlayıcılar arasındaki tutarlık %96 bulunmuştur. Araştırmanın güvenirliliği için kodlayanlar arasında en az %70'lik bir görüş birliği gerekmektedir (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Araştırmada, bu değer üstüne çıktığı için Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin belirlenen kategori bakımından güvenilir bir biçimde çözümlendikleri söylenebilir.

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

Türkçe ders kitaplarında (1-8. sınıf) yer alan etkinliklerin YBS'nin bilişsel süreç boyutuna göre görünümü sınıf düzeyleri bağlamında incelenmiştir.

Tablo 2'de 1. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki görünümüne ilişkin bulgular yer almaktadır:

Tablo 2.

1. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerin YBS'nin Bilişsel Süreç Boyutuna Göre Görünümü

| Bilişsel Süreç Boyutu | f | % |
|-----------------------|-----|--------|
| Anımsama | 67 | 33.50 |
| Anlama | 47 | 23.50 |
| Uygulama | 46 | 23.00 |
| Çözümleme | 2 | 1.00 |
| Değerlendirme | 25 | 12.50 |
| Yaratma | 13 | 6.50 |
| Toplam | 200 | 100.00 |

Tablo 2 incelendiğinde, 1. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin 67'sinin (%33.50) anımsama, 47'sinin (%23.50) anlama, 46'sının (%23) uygulama, 2'sinin (%1) çözümleme, 25'inin (%12.50) değerlendirme ve 13'ünün (%6.50) yaratma basamağı altında olduğu görülmektedir.

Tablo 3'te 2. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki görünümüne ilişkin bulgular yer almaktadır:

Tablo 3.

2. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerin YBS'nin Bilişsel Süreç Boyutuna Göre Görünümü

| Bilişsel Süreç Boyutu | f | % |
|-----------------------|-----|-------|
| Anımsama | 184 | 36.95 |
| Anlama | 108 | 21.69 |
| Uygulama | 138 | 27.71 |
| Çözümleme | 2 | 0.40 |
| Değerlendirme | 46 | 9.24 |
| Yaratma | 20 | 4.02 |

| | | |
|--------|-----|--------|
| Toplam | 498 | 100.00 |
|--------|-----|--------|

Tablo 3 incelendiğinde, 2. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin 184'ünün (%36.95) anımsama, 108'inin (%21.69) anlama, 138'inin (%27.71) uygulama, 2'sinin (%0.40) çözümlleme, 46'sinin (%9.24) değerlendirme ve 20'sinin (%4.02) yaratma basamağı altında olduğu görülmektedir.

Tablo 4'te 3. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki görünümüne ilişkin bulgular yer almaktadır:

Tablo 4.

3. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerin YBS'nin Bilişsel Süreç Boyutuna Göre Görünümü

| Bilişsel Süreç Boyutu | f | % |
|-----------------------|-----|--------|
| Anımsama | 226 | 37.11 |
| Anlama | 169 | 27.75 |
| Uygulama | 120 | 19.70 |
| Çözümlleme | 5 | 0.82 |
| Değerlendirme | 50 | 8.21 |
| Yaratma | 39 | 6.40 |
| Toplam | 609 | 100.00 |

Tablo 4 incelendiğinde, 3. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin 226'sının (%37.11) anımsama, 169'unun (%27.75) anlama, 120'sinin (%19.70) uygulama, 5'inin (%0.82) çözümlleme, 50'sinin (%8.21) değerlendirme ve 39'unun (%6.40) yaratma basamağı altında olduğu görülmektedir.

Tablo 5'te 4. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki görünümüne ilişkin bulgular yer almaktadır:

Tablo 5.

4. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerin YBS'nin Bilişsel Süreç Boyutuna Göre Görünümü

| Bilişsel Süreç Boyutu | f | % |
|-----------------------|-----|--------|
| Anımsama | 191 | 30.13 |
| Anlama | 157 | 24.76 |
| Uygulama | 104 | 16.40 |
| Çözümlleme | 8 | 1.26 |
| Değerlendirme | 135 | 21.29 |
| Yaratma | 39 | 6.15 |
| Toplam | 634 | 100.00 |

Tablo 5 incelendiğinde, 4. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin 191'inin (%30.13) anımsama, 157'sinin (%24.76) anlama, 104'ünün (%16.40) uygulama, 8'inin (%1.26) çözümlleme, 135'inin (%21.29) değerlendirme ve 39'unun (%6.15) yaratma basamağı altında olduğu görülmektedir.

Tablo 6'da 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki görünümüne ilişkin bulgular yer almaktadır:

Tablo 6.

5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerin YBS'nin Bilişsel Süreç Boyutuna Göre Görünümü

| Bilişsel Süreç Boyutu | f | % |
|-----------------------|-----|-------|
| Anımsama | 226 | 29.16 |
| Anlama | 255 | 32.90 |
| Uygulama | 92 | 11.87 |
| Çözümlleme | 36 | 4.65 |
| Değerlendirme | 124 | 16.00 |
| Yaratma | 42 | 5.42 |

Türkçe Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin Yenilenen Bloom Sınıflandırması'na Göre İncelenmesi

| | | |
|--------|-----|--------|
| Toplam | 775 | 100.00 |
|--------|-----|--------|

Tablo 6 incelendiğinde, 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin 226'sının (%29.16) anımsama, 255'inin (%32.90) anlama, 92'sinin (%11.87) uygulama, 36'sinin (%4.65) çözümlleme, 124'ünün (%16) değerlendirme ve 42'sinin (%5.42) yaratma basamağı altında olduğu görülmektedir.

Tablo 7'de 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki görünümüne ilişkin bulgular yer almaktadır:

Tablo 7.

6. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerin YBS'nin Bilişsel Süreç Boyutuna Göre Görünümü

| Bilişsel Süreç Boyutu | f | % |
|-----------------------|-----|--------|
| Anımsama | 193 | 24.90 |
| Anlama | 242 | 31.23 |
| Uygulama | 107 | 13.81 |
| Çözümlleme | 54 | 6.97 |
| Değerlendirme | 131 | 16.90 |
| Yaratma | 48 | 6.19 |
| Toplam | 775 | 100.00 |

Tablo 7 incelendiğinde, 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin 193'ünün (%24.90) anımsama, 242'sinin (%31.23) anlama, 107'sinin (%13.81) uygulama, 54'ünün (%6.97) çözümlleme, 131'inin (%16.90) değerlendirme ve 48'inin (%6.19) yaratma basamağı altında olduğu görülmektedir.

Tablo 8'de 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki görünümüne ilişkin bulgular yer almaktadır:

Tablo 8.

7. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerin YBS'nin Bilişsel Süreç Boyutuna Göre Görünümü

| Bilişsel Süreç Boyutu | f | % |
|-----------------------|-----|--------|
| Anımsama | 191 | 33.16 |
| Anlama | 137 | 23.78 |
| Uygulama | 93 | 16.15 |
| Çözümlleme | 74 | 12.85 |
| Değerlendirme | 52 | 9.03 |
| Yaratma | 29 | 5.03 |
| Toplam | 576 | 100.00 |

Tablo 8 incelendiğinde, 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin 191'inin (%33.16) anımsama, 137'sinin (%23.78) anlama, 93'ünün (%16.15) uygulama, 74'ünün (%12.85) çözümlleme, 52'sinin (%9.03) değerlendirme ve 29'unun (%5.03) yaratma basamağı altında olduğu görülmektedir.

Tablo 9'da 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki görünümüne ilişkin bulgular yer almaktadır:

Tablo 9.

8. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Etkinliklerin YBS'nin Bilişsel Süreç Boyutuna Göre Görünümü

| Bilişsel Süreç Boyutu | f | % |
|-----------------------|-----|-------|
| Anımsama | 172 | 29.86 |
| Anlama | 171 | 29.69 |
| Uygulama | 71 | 12.33 |
| Çözümlleme | 46 | 7.99 |
| Değerlendirme | 85 | 14.76 |
| Yaratma | 31 | 5.38 |

| | | |
|--------|-----|--------|
| Toplam | 576 | 100.00 |
|--------|-----|--------|

Tablo 9 incelendiğinde, 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin 172'sinin (%29.86) anımsama, 171'inin (%29.69) anlama, 71'inin (%12.33) uygulama, 46'sinin (%7.99) çözümlenme, 85'inin (%14.76) değerlendirme ve 31'inin (%5.38) yaratma basamağı altında olduğu görülmektedir.

Çalışma kapsamında toplam 4643 etkinlik incelenmiştir. Bu etkinliklerin 1450'sinin (%31.23) anımsama, 1286'sinin (%27.70) anlama, 771'inin (%16.61) uygulama, 227'sinin (%4.89) çözümlenme, 648'inin (%13.96) değerlendirme ve 261'inin (%5.62) yaratma basamağında yer aldığı belirlenmiştir. Yapılan incelemede Türkçe ders kitaplarında YBS'ye göre alt düzey bilişsel becerileri karşılayan etkinliklere (%75.53) daha çok yer verildiği saptanmıştır.

Aşağıda YBS'nin bilişsel süreç boyutuna göre incelenen Türkçe ders kitaplarından (TDK) etkinlik örnekleri, sınıf düzeylerine göre bir seçki oluşturularak sunulmuştur:

- “Müze sözcüğü sana neleri hatırlatıyor? Haydi, resmin etrafındaki kutucuklara yazalım.” (TDK1, s. 19)

Bu etkinlikte öğrencilerden müze sözcüğünün onlara anımsattıklarını kutucuklara yazmaları istenmektedir. Başka bir deyişle öğrenciler bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirerek çağrışım yapan sözcükleri anımsayacaklardır. Bu nedenle etkinlik, YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki *anımsama* basamağı altında değerlendirilmiştir.

- “Resmi dikkatlice inceledikten sonra dinleyeceğimiz metinle ilgili tahminlerimizi yazalım.” (TDK1, s. 75)

Bu etkinlikte öğrencilerden etkinlikteki görselden yola çıkarak okuyacakları metinle ilgili çıkarım yapmaları beklenmektedir. Bu nedenle etkinlik, YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki *anlama* basamağı altında değerlendirilmiştir.

- “Yandaki tekerlemeyi okuduktan sonra alttaki boş alana yazınız.” (TDK2, s. 46)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden okudukları tekerlemeyi yeniden yazmaları istenmektedir. Öğrenciler bildikleri bir işlemi uygulayacak olmaları nedeniyle bu etkinlik, YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki *uygulama* basamağında yer almaktadır.

- “Şiirle ilgili aşağıdaki özellikleri okuyunuz.

Şiir dizeler (mısralar) hâlinde yazılır.

Az kelime vardır.

Vurgu ve tonlama önemlidir.

Düzyazının özelliklerini de siz yazınız.” (Bunun için “Cimrinin Kedileri” metnini gözden geçirin.) (TDK2, s. 116)

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden etkinlikteki şiir türünün özelliklerini ve düzyazı örneğini derinlemesine inceleyerek düzyazının özelliklerini belirlemeleri istenmektedir. Bu nedenle etkinlik, YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki *çözümlenme* basamağı altında değerlendirilmiştir.

- “Sizce uzayda yaşamak eğlenceli midir? Niçin?” (TDK3, s. 210)

Bu etkinliklerde öğrencilerin görüşlerini dile getirmesi beklenmektedir. Bu nedenle etkinlik, YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki *değerlendirme* basamağı altında değerlendirilmiştir.

- “Mehmet Âkif Ersoy'a İstiklâl Marşı'mız için bir teşekkür mektubu yazalım.” (TDK3, s. 256)

Etkinlikte öğrencilerden yeni bir ürün ortaya koymaları beklenmektedir. Bu nedenle etkinlik, YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki *yaratma* basamağı altında değerlendirilmiştir.

- “Dinlediğiniz şarkıya iki farklı başlık belirleyiniz. Başlıkları ve bunları belirlemenizin nedenlerini yazınız.” (TDK4, s. 38)

Bu etkinlikte öğrencilerin dinledikleri metin üzerine düşünerek metne uygun başlık önerileri yazmaları istenmektedir. Bu etkinlik, YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki *anlama* basamağı altında değerlendirilmiştir.

- “Çocuk olmak sizce nasıl bir duygudur?” (TDK4, s. 12)

Bu etkinliklerde öğrencilerin görüşlerini belirtmesi istenmektedir. Bu nedenle etkinlik, YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki *değerlendirme* basamağı altında değerlendirilmiştir.

- “Aşağıdaki cümlelerde ünlü daralmasının olduğu kelimeleri işaretleyiniz.

Dedemin bana anlattığı o iki çocuğun yaşam öyküsünü bir türlü unutamiyorum.

Göçmen kuşlar havaların ısınmasıyla yurdumuza dönmeye başlıyor.” (TDK5, s. 185)

Bu etkinlikte öğrencilerden tümcelerdeki ünlü daralması olan sözcükleri işaretlemeleri istenmektedir. Öğrenciler sözcükleri çözümleyecektir. Bu nedenle etkinlik, YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki *çözümleme* basamağı altında değerlendirilmiştir.

- *“Dizeleri eksik verilen şiiri, anlam bütünlüğüne dikkat ederek tamamlayınız.” (TDK5, s. 27)*

Bu etkinlikte öğrencilerden şiiri anlam bütünlüğüne dikkat ederek tamamlamaları istenmektedir. Öğrenciler bu dizeleri kendileri yazacaktır. Bu nedenle sözü edilen etkinlik, YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki *yaratma* basamağı altında değerlendirilmiştir.

- *“Metinde anlatılan imecenin sonunda ne olmuştur?” (TDK6, s. 61)*

Yukarıdaki etkinlikte öğrencilerden metne ilişkin soruyu yanıtlamaları istenmektedir. Öğrenciler metinden edindikleri bilgileri belleklerinden geri getirerek soruya yanıt verecektir. Bu nedenle etkinlik, YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki *anımsama* basamağı altında değerlendirilmiştir.

- *“Aşağıya özgürlükle ilgili bir şiir yazınız.” (TDK6, s. 258)*

Bu etkinlikte öğrencilerden şiir yazmaları istenmektedir. Dolayısıyla öğrenciler yeni bir ürün ortaya koyacaktır. Bu nedenle etkinlik, YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki *yaratma* basamağı altında değerlendirilmiştir.

- *“Metinde, düşünceyi geliştirme yollarından hangileri kullanılmıştır? Açıklayınız.” (TDK7, s. 190)*

Bu etkinlikte öğrencilerin metindeki düşünceyi geliştirme yollarını belirlemeleri beklenmektedir. Öğrenciler metni irdeleyerek düşünce geliştirme yollarını belirleyecektir. Bu nedenle etkinlik, YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki *çözümleme* basamağı altında değerlendirilmiştir.

- *“Metinde anlatılanlara katılıyor musunuz? Nedenlerini de belirterek aşağıya yazınız.” (TDK7, s. 258)*

Etkinliklerde öğrencilerin kendi görüşlerini söylemesi istenmektedir. Bu nedenle sözü edilen etkinlik, YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki *değerlendirme* basamağı altında değerlendirilmiştir.

- *“Peri bacaları hakkında neler biliyorsunuz?” (TDK8, s. 162)*

Bu etkinlikte, öğrenciler belleklerindeki bilgileri anımsayarak soruya yanıt vereceklerdir. Bu nedenle etkinlik, YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki *anımsama* basamağı altında değerlendirilmiştir.

- *“Aziz Sançar ile ilgili çizgi romanı beğenip beğenmediğinizi sebepleriyle yazınız.” (TDK8, s. 95)*

Bu etkinlikte, öğrencilerden görüşlerini ve düşüncelerini söylemeleri istenmektedir. Bu nedenle sözü edilen etkinlik, YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki *değerlendirme* basamağı altında değerlendirilmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışma kapsamında incelenen Türkçe ders kitaplarında YBS'nin bilişsel süreç boyutunda yer alan tüm basamaklarına (anımsama, anlama, uygulama, çözümleme, değerlendirme ve yaratma) karşılık gelen etkinliklere değişen oranlarda yer verildiği bulgulanmıştır. Buna karşın etkinlikler basamaklara göre dengeli bir dağılım göstermemektedir. Özellikle daha üst düzey bilişsel becerileri (çözümleme, değerlendirme ve yaratma) kullanmayı ve geliştirmeyi amaçlayan etkinlik örneklerinin daha az olduğu görülmüştür. Alanyazındaki benzer araştırmalarda da Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki basamaklara dağılımının dengeli olmadığı saptanmıştır (Dolunay ve Savaş, 2016; Durukan ve Demir, 2017; Eroğlu, 2019; Eroğlu ve Sarar Kuzu, 2014; Karakaş Yıldırım, 2020; Kıyagan, 2019; Sallabaş ve Yılmaz, 2020; Sarar Kuzu, 2013; Ulum, 2017).

Dolunay ve Savaş (2016), Türkçe ders kitaplarındaki dinleme becerisine yönelik etkinlikleri incelemiş ve etkinliklerinin bilişsel süreç basamaklarına dağılımının dengeli olmadığını; ayrıca etkinliklerin büyük oranda alt düzey bilişsel süreç basamaklarına (anımsama, anlama ve uygulama) karşılık geldiğini ortaya koymuştur. Durukan ve Demir (2017) de 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin YBS'deki bilişsel süreç basamaklarına dağılımının dengeli olmadığını ve daha çok anımsama ve anlama basamaklarında yoğunlaştığını belirlemiştir. Eroğlu (2019), 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metin altı soruları YBS'ye göre incelemiş ve Türkçe ders kitaplarının öğrencilerin üst düzey bilişsel becerileri geliştirme bakımından yetersiz olduğunu saptamıştır. Eroğlu

ve Sarar Kuzu (2014), YBS'ye göre inceledikleri dilbilgisi sorularının %60'ünün anımsama ve anlama, %40'ünün ise uygulama düzeyinde olduğunu bulgulamıştır. Karakaş Yıldırım (2020), 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki yazma etkinliklerini incelediği çalışmasında etkinliklerin %61'inin alt düzey, %39'unun ise üst düzey bilişsel süreç basamağında yer aldığını belirlemiştir. Kıyagan (2019) 5, 6 ve 7. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin YBS'deki bilişsel süreç basamaklarına dağılımının dengeli olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Sarar Kuzu (2013), 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki anımsama düzeyine yönelik soruların %36, anlama düzeyine yönelik soruların %39, diğer düzeylere yönelik metin altı soruların ise %25 oranında olduğunu saptamıştır. Sallabaş ve Yılmaz (2020), ortaokul 8. sınıf Türkçe ders kitabında bulunan metin altı soruları YBS'ye göre inceledikleri araştırmalarında, soruların daha çok alt düzey bilişsel becerileri geliştirmeye yönelik olduğunu bulgulamıştır. Benzer biçimde Ulum (2017), ilkokul 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinliklerin de daha çok alt düzey bilişsel süreçlere karşılık geldiğini saptamıştır.

Bu çalışmanın ve alanyazındaki benzer araştırmaların sonuçlarına bakıldığında Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin büyük oranda YBS'nin alt düzey (anımsama-anlama-uygulama) bilişsel süreç basamaklarında bulunduğu görülmektedir. Aslan'a (2011b) göre günümüz çağdaş eğitimin öncelikli amaçlarından biri de öğrencilere üst düzey düşünme becerilerini kazandırmaktır. Üst düzey düşünme becerilerini edinmiş öğrenciler, karşılaştıkları sorunları akılcı yollarla çözebilir, doğru kararlar verir ve özdüzenleme yaparlar (Aslan, 2010). Bu bağlamda Türkçe eğitim-öğretim ortamlarında öğrencilerin dilsel becerilerinin yanı sıra düşünsel becerilerinin de geliştirilmesi gerekir. Bu nedenle Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikler öğrencilerin üst düzey bilişsel becerileri kullanmasına olanak sağlayacak biçimde düzenlenmelidir. Öğrencilerin bilişsel becerilerinin temelini oluşturması nedeniyle alt düzey bilişsel beceriler de önemlidir; ancak öğrencilerin hem alt hem de üst düzey bilişsel süreç basamakları ile dengeli oranda buluşturulması onların üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmelerini de olanaklı kılacaktır.

Çalışma sonuçlarına göre, Türkçe ders kitaplarında anımsama ve anlama basamağı düzeyindeki etkinliklere daha çok yer verilmesi, etkinliklerin daha çok metinleri anlamaya dönük sorular ve sözcük çalışmaları biçiminde olmasıyla açıklanabilir. Çözümleme, değerlendirme ve yaratma basamağı düzeyindeki etkinliklere ise tüm sınıf düzeylerinde düşük oranda yer verildiği bulgulanmıştır. Çözümleme ve değerlendirme basamağı düzeyinde yer alan etkinlikler, öğrencilerin eleştirel düşüncelerini ve kestirimlerde bulunmalarını gerektirir. Böylece öğrencilerin derinlemesine çözümleme yapmaları ve düşüncelerini dile getirmeleri beklenir. Genellikle bu tür etkinliklerin birden çok yanıtı vardır ve öğrencilerin kendi düşüncelerini kullanarak çözüm yollarını bulmaları sağlanır. Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirebilmeleri açısından Türkçe ders kitaplarında çözümleme ve değerlendirme basamağında yer alan etkinliklere daha çok yer verilmesi gerektiği söylenebilir. Yaratma basamağı düzeyindeki etkinliklerin çok az sayıda oluşu diğer önemli bir bulgudur. Oysa, yaratıcılık anadili eğitimi ortamlarında çokça yer verilmesi gereken önemli bir beceridir. Öğrencilerin kendilerini en iyi biçimde dile getirecekleri ve bireysel farklılıklarını ortaya koyabilecekleri etkinliklerle çok daha fazla buluşturulması gerekmektedir. Bu bağlamda Türkçe ders kitaplarında öğrencilerin yaratma becerisini geliştirmeye dönük etkinliklere de yeterli oranda yer verilmelidir. Türkçe derslerinin öğrencilerin hem dilsel hem de bilişsel becerilerini geliştirme amacı bulunmaktadır. Bu nedenle Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin öğrencilerin yalnızca dilsel becerilerini değil bilişsel becerilerini de geliştirecek nitelikte hazırlanması gerekmektedir. Türkçe ders kitaplarında özellikle YBS'nin bilişsel süreç boyutundaki üst düzey basamaklara (çözümleme, değerlendirme, yaratma) karşılık gelen etkinliklere de yeterli oranda yer verilmelidir.

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 hiçbirini gerçekleştirilmemiştir.

Yazarların Katkı Oranı

Bu makale tek yazarlı olarak yazılmıştır.

Çıkar Çatışması

Bu çalışmada çıkar çatışması yaratabilecek herhangi bir durum ya da ilişki söz konusu değildir.

Kaynaklar

- Adıgüzel, A. (2010). İlköğretim okullarında öğretim teknolojilerinin durumu ve sınıf öğretmenlerinin bu teknolojileri kullanma düzeyleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 1-17.
- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Raths, J., Wittrock, M. C. (2014). *Öğrenme öğretim ve değerlendirme ile ilgili bir sınıflama: Bloom'un eğitimin hedefleri ile ilgili sınıflamasının güncelleştirilmiş biçimi* (2. Baskı). (D.A. Özçelik, Çev.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aslan, C. (2010). Düşünme becerilerini geliştirici dil ve edebiyat öğretimi ortamları -Bir eğitim durumu örneği-. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(24), 127-152.
- Aslan, C. (2011a). A study of the questions asked by mother tongue teachers in examinations in terms of developing high level thinking skills. G. L. Uzun, Ü. Bozkurt (Eds.), *Theoretical and Applied Researches on Turkish Language Teaching* (pp. 431-444). Essen: Die Blaue Eule.
- Aslan, C. (2011b). Soru sorma becerilerini geliştirmeye dönük öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının soru oluşturma becerilerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 236-249.
- Aslan, C. (2017). *Örnek eğitim durumlarıyla Türkçe-Türk dili ve edebiyatı öğretimi* (1. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Borich, G., D. (2017). *Etkili öğretim yöntemleri araştırma temelli uygulama* (8. Basımdan Çeviri). (M. B. Acat, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (3. Baskıdan Çeviri). (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çevik, A. ve Güneş, F. (2017). Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 272-286. DOI: 10.16916/aded.288848.
- Dolunay, S. K. ve Savaş, Ö. (2016). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki dinleme etkinliklerinin üst düzey bilişsel beceriler açısından değerlendirilmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(1), 122-157.
- Durukan, E. ve 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.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eroğlu, D. ve 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.
- Eroğlu, S. (2019). *6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metin altı okuma-anlama soru ve etkinliklerinin Güncellenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Güneş, F. (2017). Türkçe öğretiminde etkinlik yaklaşımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(1), 48-64. DOI: 10.16916/aded.286415.
- Karakaş Yıldırım, Ö. (2020). 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki yazma etkinliklerinin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 315-325. DOI: 10.16916/aded.675304.
- Kıyagan, H. G. (2019). *5, 6 ve 7. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin yenilenmiş Bloom sınıflamasına göre yaratıcılık açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Lewis, A., & Smith, D. (1993). Defining higher order thinking. *Theory into Practice*, 32(3), 131-137.

- MEB. (2019a). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları. Erişim Adresi: <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf>
- MEB. (2019b). *T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi (Ocak 2019)*. Ankara: Ders Kitapları ve Yayınlar Daire Başkanlığı. Erişim Adresi: <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/finish/87-2019/5314-2736-ocak-2019>
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (3. Basımdan Çeviri). (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özbay, M. (2003). Türkçe öğretiminde hedef-araç ilişkisinin ders kitabı örneğinde değerlendirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları (Türkçe Öğretimi Özel Sayısı)*, 13, 59-69.
- Özdemir, S. (2019). *Kuramdan uygulamaya Türkçe ders kitabı incelemeleri* (2. Baskı) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sallabaş, M. E. ve Yılmaz, G. (2020). Türkçe ders kitabı'nda bulunan metin altı sorularının yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 586-596. DOI: 10.16916/aded.679933.
- Sarar Kuzu, T. (2013). Türkçe ders kitaplarındaki metin altı sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisindeki hatırlama ve anlama bilişsel düzeyleri açısından incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 37(1), 58-76.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya* (24. Baskı) Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sever, S. (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme* (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2011). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi* (2. Baskı). İzmir: Tudem Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Yeğen, Ü. (2013). Türkçe öğretmenlerinin okuma yöntem-tekniklerini ve araç-gereçlerini kullanma durumları. *Turkish Studies*, 8(4), 1351-1365.
- Ulum, H. (2017). *MEB ilkokul 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ders ve çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Araştırmada İncelenen Türkçe Ders Kitapları

- Aksoy, E., Candan Hamurcu, G., Akkuş, M. ve Ziya, S. (2019). *İlkokul Türkçe ders kitabı 1. sınıf*. Ankara: Cem Web Ofset.
- Ataşçı, A. (2019). *İlkokul Türkçe 2. sınıf ders kitabı*. Ankara: Koza Yayıncılık.
- Ataşçı, A. (2019). *İlkokul Türkçe 4. sınıf ders kitabı*. Ankara: Koza Yayıncılık.
- Çapraz Baran, Ş. ve Diren, E. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 5. sınıf ders kitabı*. Ankara: Anittepe Yayıncılık.
- Demirel, T. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 6. sınıf ders kitabı*. Ankara: Ekoyay Eğitim Yayıncılık.
- Erkal, H. ve Erkal, M. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe ders kitabı 7. sınıf*. Ankara: Özgün Matbaacılık.
- Eselioğlu, H., Set, S. ve Yücel, A. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 8. ders kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Şahbaz Dağlıoğlu, E. (2019). *İlkokul Türkçe 3 ders kitabı*. Ankara: Etkin Sonuç Yayıncılık.

Extended Abstract

Introduction

Qualified educational tools are needed to train individuals with high-level thinking skills, which is one of the main objectives of Turkish education. The most ubiquitous used tools in Turkish teaching settings are Turkish textbooks (Adıgüzel, 2010; Özbay, 2003; Topçuoğlu Ünal and Yeğen, 2013).

Activities in Turkish textbooks function to contribute to students' critical and creative thinking and problem solving skills (Özdemir, 2019). In the Turkish Language Curriculum (MEB, 2019a), it is stated that learning outcomes are structured to allow students to develop their high-level cognitive skills. Benjamin S. Bloom's Taxonomy is one of the classifications used in the process of developing high-level thinking skills. As a result of more diverse requirements in education, the "Bloom's Taxonomy" was revised in 2001 and updated to the name "Revised Bloom's Taxonomy". Some changes have been made to the levels of the cognitive process dimensions. According to the revised version, the knowledge level is renamed as remembering, the comprehension level as understanding, and the synthesis level as creating. In addition, the levels of evaluating and creating have substituted each other in the updated classification. The first three levels of RBT which are remembering, understanding, applying have been classified as low-level skills while analysis, evaluating and creating are classified as high-level skills. This study aims to examine the activities in Turkish textbooks (1-8. grades) from the view of the RBT's cognitive process dimension.

Method

Qualitative research method was employed in this study. Turkish textbooks, the primary review object of the study, were chosen via criterion sampling which is a purposeful sampling method. The data related to the activities were collected by document review method and a content analysis was utilized to evaluate the data. The study employs "categorical analysis" technique as a form data analysis. To enhance the reliability of the study, the activities in the 5th and 6th grade Turkish textbooks have been analyzed by a field expert (second data analyst) who has a PhD in Turkish education and a relevant experience in content analysis.

Result and Discussion

Of the 4643 Turkish textbook activities reviewed within the scope of this study, 1450 (31.23%) were involved in remembering, 1286 (27.70%) in understanding, 771 (16.61%) in implementation, 227 (4.89%) in analysis, 648 (13.96%) in evaluating and 261 (5.62%) in creating levels of RBT. In Turkish textbooks, activities that meet lower-level cognitive skills according to RBT constituted 75.53% while activities that meet high-level cognitive skills constituted 24.47% of the total activities. The relatively higher weight assigned for the remembering and understanding levels in the activities in Turkish textbooks can be explicated by the fact that these activities are mostly in the shape of post reading comprehension questions and vocabulary exercises. Activities on the analysis and evaluating steps will require students to use their critical thinking skills, allowing them to do in-depth analysis. In order for students to improve their thinking skills, it can be asserted that the weight of the activities regarding the analysis and evaluating steps in Turkish textbooks should be expanded. The fact that there are very few activities at the creating level is another important finding. It should be noted that activities at the creating skill are the ones with which students can gain the opportunity to express themselves in the best way and display their individual differences. Therefore, students need more exposure to such activities.

When we look at the results of both this study and similar research in its field, it is seen that the activities in Turkish textbooks are largely constructed in the lower level steps (remembering-understanding-applying) of the cognitive skills of RBT. Lower-level cognitive skills are surely important as they form the basis of students' cognitive skills; however, students need a well-balanced exposure to lower and higher levels of cognitive skills through activities. The objectives of Turkish education include developing both linguistic and cognitive skills of students. In this context, activities in Turkish textbooks should be designed to improve not only the linguistic skills of the students, but also their cognitive skills. In particular, activities corresponding to all the steps in the cognitive process of RBT should be adequately included.