

Ortaokul Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Tema Değerlendirme Soruları Üzerine Bir Araştırma*

Geliş Tarihi: 20.11.2014

Kabul Tarihi: 16.02.2015

Mehmet Akif ÇEÇEN**

Hasan KURNAZ***

Öz

Bu araştırmanın amacı ortaokul Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki tema değerlendirme sorularının niteliğini belirlemektir. Bu nedenle araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma, çalışma kitaplarında yer alan tema değerlendirme soruları üzerine yapılmıştır. Araştırmada öncelikle örneklem olarak alınan ortaokul Türkçe 6, 7 ve 8. sınıf öğrenci çalışma kitaplarındaki tema sonu ölçme değerlendirme soruları her bir kitap için ayrı ayrı ele alınarak incelenmiştir. İncelemede soruların türü, yeniden yapılandırılmış Bloom taksonomisindeki yeri, öğrenme alanı ve Türkçe programında ölçtükleri kazanımlar belirlenmiştir.

Araştırmanın sonucunda bütün kitapların tema sonu ölçme değerlendirme etkinliklerinde 487 soru kullanıldığı ve bu soruların 79 farklı kazanımı ölçtüğü belirlenmiştir. Bütün kitaplarda yer alan tema değerlendirme sorularının, soru türüne göre %50'sinin çoktan seçmeli, Bloom taksonomisine göre %52'sinin anlama basamağında ve öğrenme alanına göre %56'sının okuma alanında olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: tema değerlendirme soruları, soru türü, Bloom taksonomisi

Student Workbook of Secondary School Turkish Course: A Research on Theme Evaluation Questions

Abstract

The aim of this study is to determine the quality of theme evaluation questions in secondary school Turkish language course workbooks. Thus, survey model was used in the study. The study was based on the theme evaluation questions. The theme evaluation questions in Turkish workbooks of 6th, 7th and 8th grades had chosen as sampling group, were examined separately. While examining the workbooks, the type of the questions, the place of the questions in Bloom's taxonomy, learning field and the educational acquisitions that they measured in Turkish program were determined.

As a result of the study, it was determined that 487 questions were used in whole books' theme break assessment and evaluation activities and 79 different educational gains were measured. In all books, it is determined that 50% of questions were multiple choice tests. 52% of questions were in understanding level according to Bloom's taxonomy and 56% of questions were about reading skills.

Keywords: theme evaluation questions, type of questions, Bloom's taxonomy

* Bu çalışma, aynı başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Doç. Dr., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü. mehmet.cecen@inonu.edu.tr

*** Arş. Gör., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü. hasan.kurnaz@inonu.edu.tr

Giriş

Planlı eğitim uygulamalarında öğrencilerin neler öğreneceğine, öğretmenlerin neler öğreteceğine ders kitapları rehberlik eder. Türkçe öğretiminde öğretmenlerin, araç gereç kullanımında öncelikli olarak ders kitaplarından faydalandığı bilinmektedir (Özbay, 2003). 2005-2006 öğretim yılında yapılandırmacı yaklaşım ve çoklu zekâ kuramına uygun olarak yeniden düzenlenen Türkçe Öğretim Programıyla birlikte ders kitapları da değişmiştir. “Programla birlikte kullanıma sunulan ve bütün derslerde görülen üçlü kitap modeli Türkçe derslerinde de öğrencilere ve öğretmenlere yönelik olarak şu şekilde sunulmuştur: 1) Ders kitabı, 2) Öğrenci çalışma kitabı ve 3) Öğretmen kılavuz kitabı.” (Durukan, 2009: 85).

Ölçme ve değerlendirme, öğretme ve öğrenmenin etkililiğini belirlemek amacıyla yapılır. Ölçme ve değerlendirme sadece eğitim sistemindeki eksiklikleri tespit etmekle kalmaz aynı zamanda sistemdeki eksikliklerin tamamlanmasını ve yanlışlıkların düzeltilmesini; kısaca sistemin onarılmasını sağlar (MEB, 2006: 214). Ölçme ve değerlendirmenin, işlevlerine uygun olarak kullanılabilmesi için bilgi ve becerilerin ölçümünün sağlıklı bir şekilde yapılması gerekir. Küçük’e (2002) göre Türkçe öğretimindeki en önemli eksikliklerden birisi öğrencilere kazandırılmaya çalışılan bilgi, duygu ve davranışların ölçümünün istenilen ölçü ve kalitede gerçekleşmeyişidir.

Ölçme ve değerlendirme eğitimin en önemli öğelerinden biridir. Eğitim öğretim sürecinde öğrencilerin belirlenen hedeflere ulaşip ulaşmadığı ölçme ve değerlendirme etkinlikleriyle belirlenmektedir. “Belli bir öğrenci grubu için hazırlanıp uygulanan programların öğretim hedeflerinin istenilen düzeyde kazanılmasını sağlamada yeterli olup olmadığını belirlemek bazı ölçme ve değerlendirme etkinlikleriyle mümkün olabilir.” (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2003: 14).

Türkçe öğretim programında yer alan hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediği ölçme ve değerlendirme çalışmaları sonucunda ortaya çıkmaktadır. “Türkçe öğretmeni ölçme ve değerlendirme ile öğrencinin gelişme hızını sürdürüp sürdürmediğini, içinde bulunduğu sınıfa göre ilerleme ve o düzeyden beklenen davranışları kazanma derecesini saptamaya çalışır.” (Nuhoğlu, Başoğlu ve Kayganacıoğlu, 2008: 183-184). Ölçme değerlendirme sonuçları; öğrencilerin gelişim düzeyini, ihtiyaçlarını, bunlara uygun öğrenme etkinliklerini belirleme ve öğrenme ortamını düzenleme açısından da yol göstericidir (Özbay, 2007: 156).

Türkçe öğretim programı, ölçme ve değerlendirmede çoklu değerlendirme sisteminin kullanılmasını öngörmektedir. Programa göre değerlendirme sistemine öğrenci ve öğretmen birlikte katılmalı ve öğrenci başarısının belirlenmesinde birkaç yöntem birlikte kullanılmalıdır. Göçer (2007: 432) Türkçe öğretim programında yer alan ölçme ve değerlendirme anlayışının, öğrencinin neyi bilmediğinden çok ne bildiğinin belirlenmesine yönelik olduğunu belirtir.

Türkçe Öğretim Programında (2006: 214) ölçme ve değerlendirme uygulamaları üç boyutta ele alınmaktadır. Bunlar öğretimin başında, öğretim sürecinde ve öğretimin sonunda yapılacak değerlendirmelerdir. Öğretim sürecinin başında öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin veya durumlarının belirlenmesi hedeflenmektedir. Bu amaçla eğitim ve öğretim süreci başında öğrencilerin derse karşı tutumları, dinleme, konuşma, okuma, yazma dil becerileri ile dil bilgisindeki durumlarının belirlenmesi öngörülmektedir. Süreç içerisinde yapılan ölçme ve değerlendirme çalışmalarıyla öğretim sürecine ilişkin geri bildirimler alınır ve varsa öğrenme eksiklikleri tamamlanır. Ayrıca bu uygulamalar, öğrencilerin daha iyi öğrenmelerine ve ne öğrendiklerinin de farkına varmalarına yardımcı olur. Bu türde bir değerlendirme için izleme amaçlı testler, öğrenci ürün dosyaları, performans ödevleri vb. araçlar kullanılır.

Programda yer alan bir diğer değerlendirme türü de öğretim sürecinin sonunda yapılan ürün odaklı değerlendirmedir. Ürün odaklı değerlendirmelerde genellikle başarı testleri kullanılmaktadır. Ayrıca başarı testlerinin yanında öğrenci ürün dosyaları da ürün değerlendirme amaçlı olarak kullanılabilir. Türkçe dersinde, hem süreç hem de ürün birlikte değerlendirilmelidir. Süreç değerlendirmesinde; öğrencilerin performanslarındaki gelişimleri izlenir. Ürün değerlendirmesinde ise programda belirlenen kazanımların öğrenciler tarafından ne ölçüde kazanıldığı, öğrencilerin neler öğrendikleri ölçülür (MEB, 2006: 215).

2005 yılında gerçekleşen öğretim programı değişiklikleriyle eşleştirmeli, boşluk doldurmalı, çoktan seçmeli, kısa cevaplı, açık uçlu sorulardan oluşan geleneksel ölçme araçlarının yanında gözlem formları, kontrol listeleri, dereceli puanlama anahtarı, öğrenci ürün dosyası, performans ve proje görevleri, tutum ölçekleri, değerlendirme formları (öz değerlendirme, akran değerlendirme) gibi süreç değerlendirme araçları da kullanılmaktadır.

Soruların Bilişsel Alan Basamaklarına Göre Sınıflandırılması

Bilişsel alan, bireyin zihinsel yönünün ağır bastığı davranışları kapsar. “Bilişsel alandaki davranışlar, bilgiyi ve bilgiden doğan zihinsel yeteneklerle becerileri içerir.” (Tekin, 1982: 181). Bu alandaki davranışlar bilgi, bilişsel beceri ve yeteneklerden oluşur. “Öğrenme-öğretme çabalarının büyük bir kısmı öğrencilerin bilişsel bilgi ve yeterlikleri kazanmalarına yönelmiştir.” (Özçelik, 2010: 98). Eğitim öğretimin her kademesinde öğrencilerin bilişsel becerileri hangi seviyede kazandıkları belirlenmeye çalışılır. Bu amaç için hazırlanan test maddeleri, ölçülmek istenen davranışın ortaya çıkarılıp gözlemlenebilmesine imkân vermelidir (Turgut, 1984: 128).

Bilişsel alan hedeflerinin oluşturulması ve değerlendirmelerin yapılması için araştırmacılar tarafından çeşitli taksonomiler geliştirilmiştir. Taksonomilerin soru hazırlama

sürecinde sağladığı faydalar Ensar (2002: 40) tarafından şu şekilde belirtilmiştir: “Taksonomiler, soruların geliştirilmesi ve anlaşılması için bir sistem oluştururlar. Bu sistemde öğretmen, kavramları ve fikirleri kolaylıkla art arda sıralayabilir. Taksonomiler, davranışsal olarak ifade edilebilir. Bundan dolayı da öğrenci davranışlarını düzenlemek, ölçmek ve gözlemlemek daha kolay olur.”

Bloom taksonomisi, yüksek düzeyde düşünme süreçlerini geliştirmek için en çok kullanılan modellerden biridir (Durukan, 2009: 181). Bloom ve arkadaşları tarafından geliştirilen bu taksonomide, öğrenmenin ilk basamağını içeren basit, somut ve öğrenilmesi kolay davranışlardan, daha karmaşık, soyut ve öğrenilmesi daha zor davranışlara doğru gidilmiştir (Sönmez, 1985: 35). Bu taksonomide bir basamak aşılmadan yenisine geçilemez.

“Bloom taksonomisi gündeme çıktığı 1956 yılından bugüne gelişim ve öğrenme psikolojisi, öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme değerlendirme ile ilgili dünyadaki gelişmeler öğrenmenin yeniden ele alınmasının ve öğrenme hedeflerinin yeniden düzenlenmesinin; gerektiği sonucunu ortaya çıkarmıştır.” (Hanna, 2007; Başbay, 2007 akt. Eyüp, 2012: 968). Bundan dolayı Bloom’un hazırlamış olduğu taksonomi Krathwohl ve arkadaşları tarafından yeniden düzenlenmiştir. Düzenlemeyle ortaya çıkan yeni sınıflamada “bilgi ve bilişsel süreç” olmak üzere iki farklı boyut öne çıkmaktadır. Bilgi boyutu; olgusal bilgi, kavramsal bilgi, bilişsel bilgi ve üst bilişsel bilgidir. İkinci boyut olan bilişsel süreç ise orijinal kategoriler ve alt kategorilerin düzenlenmiş hâlidir. Bilişsel süreç boyutunda görülen en büyük değişiklik, taksonominin en üst basamağında bulunan değerlendirmenin yerini yaratma (sentez) basamağına bırakmasıdır. Yeniden düzenlenmiş Bloom taksonomisinin bilişsel düzey basamaklarının tanımı ve bu basamaklarda oluşturulacak sorularla ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

Çizelge 1: Bloom Taksonomisi’nin Bilişsel Düzey Basamakları: Tanım ve Anahtar Kelimeler

Düzey	Tanım ve kapsam	Anahtar kelimeler
1. Hatırlama	Bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirme. Öğrencilerin öğrendiği bilgileri görünce tanımına ve gerektiğinde hatırlamasına yöneliktir.	Ne, ne zaman, kim, nerede, hangisi, yaz, adlandır, tanımla, listele, ifade et
2. Anlama	Sözlü, yazılı ve grafiksel iletişimi kapsayan eğitim iletilerinden anlam çıkarma. Öğrencilerin edindikleri bilgileri, yorumlama, sınıflama, özetleme, açıklama, karşılaştırma ve onlardan sonuç çıkarması ile ilgilidir.	Açıkla, çevir, önemini açıkla, benzerlikleri açıkla, göster, karşılaştır, ana fikrini bul, yardımcı fikirleri bul, yorumla
3. Uygulama	Verilen bir durumda bir işlemi kullanma veya uygulama. Öğrencilerin bilgilerden yararlanması ve onları kullanmasına yöneliktir. Bu basamakta oluşturulacak sorular, öğrencilerin öğrendiği bilgileri uygulayabilme ve onları yeni durumlarda	Uygula, kullan, çöz, göster, tasvir et, tamamla, sorgula, hazırla, çözüm üret

kullanabilme becerilerini ölçer.

4. Analiz	Materyali bileşenlerine ayırma ve parçaların birbiriyle ve bütünle nasıl bir ilişki içinde olduğunu belirleme. Öğrencilerin bilgileri ayrıştırmasına, tahlil etmesine ve organize etmesine yöneliktir.	Analiz et, kıyasla, karşılaştır, öğelerine ayır, sonuç çıkar, incele, ilişkilendir, sınıfla, sonucu açıkla, farklılığı bul
5. Değerlendirme	Ölçütlere ve standartlara dayanarak hüküm verme. Öğrencilerin sunulan bilgileri denetlemesi ve eleştirmesine yöneliktir.	Değerlendir, eleştir, hangisi en iyisi, yargıla, savun, size göre...
6. Yaratma	Ögeleri, tutarlı ya da işlevsel bir yapıda bir araya getirme, ögeleri yeni bir yapı veya örüntü içerisinde bir araya getirme. Öğrencilerin üretme, planlama ve ürün oluşturma becerilerine yöneliktir.	Yap, kurgula, ne olabilir, tasarla, bestele, geliştir, yarat, formüle et, planla

(Anderson ve Krathwohl 2001'den akt. Yılmaz ve Keray 2012: 22; Büyükalın, 2007: 43)

Alan yazında sorularla ilgili yapılan çalışmaların üç grupta yoğunlaştığını söylemek mümkündür. Birinci grupta Türkçe ders kitaplarında okuma metinleriyle ilgili sorular üzerine yapılan çalışmalar yer almaktadır. Bu çalışmalar Türkçe ders kitaplarında üst düzey düşünme becerisi gerektiren sorulardan çok, yanıtı bilgi ve ezber gerektiren alt düzeydeki soruların kullanıldığını göstermektedir (Akyol, 2001; Durukan, 2009; Ensar, 2002; Kutlu, 1999; Küçük, 1993; Şengül, 2005). İkinci grupta öğretmen adaylarının hazırladığı soruların değerlendirmesiyle ilgili yapılan çalışmalar yer almaktadır. Bu çalışmalar, öğretmen adaylarının üst bilişsel basamaklara göre soru sorma yeterliliğini tam anlamıyla kazanamadıklarını göstermektedir (Aydemir ve Çiftçi, 2008; Yeşilyurt, 2012; Ülger, 2003). Bu alanda Eyüp (2012) Türkçe öğretmen adaylarının hazırladığı soruların %34,6'sının hatırlama, %45,9'unun anlama, %3,2'sinin uygulama, %1,3'ünün çözümlenme, %10,4'ünün değerlendirme ve %4,5'inin yaratma basamağında olduğunu belirlemiştir.

Üçüncü grupta öğretmenlerin yazılı sınav soruları ile ilgili yapılan çalışmalar yer almaktadır. Öğretmenlerin yazılı sınavlarda analiz ve sentez gibi üst düzey sorulara diğer soru basamaklarına göre çok az yer verdiği araştırmacılar tarafından belirtilmiştir (Göçer, 2011; Karadüz, 2009; Kavruk ve Çeçen, 2013; Maden ve Durukan, 2009). Bekaroğlu (2007) çalışmasında, 6. Sınıf Türkçe yazılı sınavlarında dil bilgisi soruları üzerinde yoğun bir biçimde durulduğunu ve dil bilgisi sorularının anlama ve anlatım sorularına oranla daha fazla tercih edildiği sonucuna ulaşmıştır. Aslan'a (2011: 239) göre her üç grupta ilgili anılan çalışmaların sonuçları, ders kitabı yazarlarının, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının üst düzey bilişsel basamaklara göre soru sorma yeterliliğini kazanamadıklarını göstermektedir.

Alan yazında sorularla ilgili birçok çalışma yapılmasına rağmen, Türkçe ders kitaplarındaki tema değerlendirme bölümleri üzerine yapılan araştırmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Göçer (2008) tarafından yapılan “İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarının Ölçme ve Değerlendirme Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada Türkçe ders kitaplarının etkinlik içi ve tema sonu ölçme değerlendirme bölümleri incelenmiştir. Çalışma 4, 5 ve 6. sınıf seviyesinde birer kitapla sınırlı tutulmuştur. Tema değerlendirme sorularıyla ilgili yapılan araştırmaların bu denli yok denecek kadar az olması, bu çalışmanın zaman ve örneklem olarak farklı olması ve değişen ders kitapları üzerinde çalışılma ihtiyacı duyulması bu araştırmayı önemli kılmaktadır. Ayrıca elde edilen veriler, tema değerlendirme sorularının nasıl olması gerektiği hakkında bilgi vereceği için bu çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı ortaokul Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarında yer alan tema değerlendirme sorularının niteliğini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Tema değerlendirmede hangi tür sorular kullanılmıştır?
2. Tema değerlendirme soruları “Yeniden Yapılandırılmış Bloom Taksonomisi”nin hangi basamağındadır?
3. Tema değerlendirme soruları hangi öğrenme alanlarıyla ilgilidir?
4. Tema değerlendirme soruları hangi kazanımları ölçmeye yöneliktir?
5. Farklı yayınevlerinin hazırladığı öğrenci çalışma kitaplarının tema değerlendirme soruları arasında herhangi bir farklılık var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Ortaokul Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarında yer alan tema değerlendirme sorularının niteliğini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada, tarama modeli kullanılmıştır. Bir durumu var olduğu gibi ortaya çıkarmayı amaçlayan tarama modelinde “araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez.” (Karasar, 2011: 77).

Evren ve Örneklem

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun 2009-2010 eğitim öğretim yılından itibaren ilköğretim okulları 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda beş yıl süreyle okutulmak üzere belirlediği Türkçe öğrenci çalışma kitaplarında yer alan tema değerlendirme soruları araştırmanın evrenini

oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında, “tabakalı amaçsal” ve “seçkisiz örneklem” yöntemleri kullanılarak ortaokul Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarından altısı örneklem olarak seçilmiştir.

Tabakalı amaçsal örneklem yöntemi “ilgilenilen belli alt grupların özelliklerini göstermek, betimlemek ve bunlar arasında karşılaştırmalara olanak tanımak amacıyla tercih edilir.” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel 2013: 90). Buna uygun olarak araştırmanın örnekleme için 6 Türkçe öğrenci çalışma kitabı seçilmiştir. Beşinci sınıf öğrenci çalışma kitapları 1-5 Türkçe Öğretim Programına göre hazırlandığından 6-8 Türkçe Öğretim Programıyla hazırlanan diğer kitaplarla karşılaştırılmasının anlamlı olmayacağı gerekçesiyle örnekleme dâhil edilmemiştir. Altıncı sınıf düzeyinde sadece iki yayınevi tarafından hazırlanmış kitap bulunduğundan diğer sınıf düzeylerinde de farklı iki yayınevinin hazırlanmış olduğu kitaplara yer verilmiştir. MEB yayınları, her üç sınıf düzeyinde hazırlanmış kitapları bulunmasından ve bu kitapların kendi içerisinde de karşılaştırma imkânı olmasından dolayı seçilmiştir. Yedinci ve sekizinci sınıf düzeyinde ikinci kitaplar belirlenirken de seçkisiz örneklem yöntemi kullanılmıştır. Buna göre örneklem olarak belirlenen çalışma kitapları şunlardır:

1. Doku Yayıncılık 6. Sınıf Türkçe Öğrenci Çalışma Kitabı
2. Millî Eğitim Yayınları 6. Sınıf Türkçe Öğrenci Çalışma Kitabı
3. Gizem Yayıncılık 7. Sınıf Türkçe Öğrenci Çalışma Kitabı
4. Millî Eğitim Yayınları 7. Sınıf Türkçe Öğrenci Çalışma Kitabı
5. Enderun Matbaacılık Yayıncılık 8. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı
6. Millî Eğitim Yayınları 8. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı

Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmada, verilerin toplanması ve incelenmesi aşamasında belgesel tarama (doküman inceleme) yönteminden yararlanılmıştır. Belgesel taramada veriler, var olan kayıt ve belgelerin incelenmesi yoluyla toplanır (Karasar, 2011: 183). Toplanan veriler, içerik analiziyle çözümlenmiştir. Bu tür çözümlenmeler elde edilen bulguları düzenlemiş ve yorumlanmış olarak sunmayı amaçlar (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 224). Veriler analiz edilirken içerik çözümlemesi yöntemine uygun olarak aşağıdaki adımlar izlenmiştir.

İlk olarak örneklem olarak seçilen Türkçe çalışma kitaplarının tema değerlendirme sorularının sayıları belirlenmiştir. İkinci olarak soruların türleri belirlenmiştir. Soru türleri belirlenirken literatür taramasında elde edilen bilgilerden yararlanılmıştır. Kısa cevaplı soruların bir çeşidi olan boşluk doldurma soruları ayrı bir tür olarak değerlendirilmiştir. Üçüncü olarak soruların yeniden yapılandırılmış Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç boyutları

belirlenmiştir. Bu işlem sürecinde ilgili alan yazında yapılan araştırmalar dışında uzmanlardan da yararlanılmıştır. Öncelikle soruların analizi araştırmacı tarafından yapılmıştır. Daha sonra bir öğretmen, bir ölçme değerlendirme uzmanı ve ilgili alandan üç akademisyenden oluşan bilimsel heyetin görüşlerine başvurulmuştur. Farklı çıkan konularda, çoğunluğun görüşü kabul edilmiştir. Dördüncü olarak soruların öğrenme alanları ve ölçtükleri kazanımlar belirlenmiştir. Bazı sorular iki veya daha fazla bölümden oluştuğu için bu sorular, birden fazla alanla ve birden fazla kazanımla ilişkilendirilmiştir. Toplam soru sayısı ile ölçülen öğrenme alanındaki veya kazanımlarla ilgili soru sayılarının eşit olmaması bundan kaynaklanmaktadır. Son olarak veriler sayısallaştırılmıştır. Sayısallaştırma işleminde yüzde ve frekans dağılımından yararlanılmıştır. Elde edilen veriler sonucunda da yayınevleri ve sınıf bazında kitaplar arasında karşılaştırmalar yapıp sonuca ulaşılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırma sonunda elde edilen veriler; soruların türüne, yeniden yapılandırılmış Bloom taksonomisinin basamaklarına, öğrenme alanlarına ve ölçülen kazanımlara dağılımı şeklinde sınıflandırılıp tablolar hâlinde sunulmuştur.

İncelenen Türkçe öğrenci çalışma kitapların tema sonu ölçme değerlendirme etkinliklerinde toplam 487 soru kullanıldığı belirlenmiştir. Soru sayısının en fazla 96 soruyla Gizem Yayıncılığa ait 7. sınıf kitabında, en az da 66 soruyla Doku Yayıncılığa ait 6. sınıf kitabında olduğu görülmüştür. Kitaplarda yer alan tema değerlendirme sorularının türlere göre dağılımı Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Tema Değerlendirme Sorularının Türlerine Göre Dağılımı

	MEB 6		Doku 6		Gizem 7		MEB 7		Enderun 8		MEB 8		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Açık uçlu	26	33	10	15	26	27	25	31	14	20	20	22	121	25
Çoktan seçmeli	44	55	33	50	34	35	47	58	26	37	60	65	244	50
Doğru-yanlış	5	6	4	6	4	4	3	4	0	0	3	3	19	4
Eşleştirmeli	3	4	3	5	15	16	2	2	3	4	4	4	30	6
Kısa cevaplı	1	1	12	18	10	11	1	1	22	31	5	5	51	11
Boşluk doldurma	1	1	4	4	7	7	3	4	6	8	1	1	22	4

Tablo 1’de incelenen Türkçe kitaplarında yer alan tema değerlendirme sorularının %25’inin açık uçlu, %50’sinin çoktan seçmeli, %4’ünün doğru yanlış, %6’sının eşleştirme, %11’inin kısa cevaplı ve %4’ünün boşluk doldurma türünde olduğu görülmektedir. Soruların yarısının çoktan seçmeli olması, Türkçe dersi için bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Çünkü bu tür sorular öğrencilerin okuduklarını, düşündüklerini ve hayallerini Türkçenin dil bilgisi kuralları içerisinde ifade etme imkânı vermemektedir.

İncelenen kitaplar içerisinde açık uçlu ve doğru yanlış türü sorular MEB Yayınları 6, çoktan seçmeli sorular MEB Yayınları 8, eşleştirme soruları Gizem Yayıncılık 7, kısa cevaplı sorular ve boşluk doldurma soruları Enderun Matbaacılık Yayıncılık 8. sınıf kitabında daha çok yer almaktadır. Soru türlerinin hangisinin ne oranda yer alması gerektiğini söylemek zordur ancak öğrencilere kendini anlatma fırsatı veren her tür sorunun da ölçme değerlendirme etkinliklerinde bulunması gerektiği söylenebilir. Çünkü her bir soru türünün kendine göre üstünlükleri bulunmakta ve farklı bilişsel düzeydeki becerileri ölçebilmektedir. Önemli olan, birçok soru türünün dengeli oranda kullanılmasıdır.

Altıncı sınıf kitaplarıyla ilgili verilerden, MEB Yayınlarının çalışma kitabında açık uçlu (%33) ve çoktan seçmeli (%55) soruların Doku Yayıncılığın kitabına göre daha yüksek oranda yer aldığı anlaşılmaktadır. Doku Yayıncılığa ait kitapta ise kısa cevaplı soruların daha yüksek oranda olduğu görülmüştür.

Yedinci sınıf kitaplarıyla ilgili verilerden, MEB'e ait olan kitapta soru türü dağılımının dengeli olmadığı ve çoktan seçmeli soruların ağırlıkta olduğu (%58) anlaşılmaktadır. Gizem Yayıncılığın hazırladığı kitapta ise soruların ağırlıklı olarak bir türde olmadığı görülmektedir. Gizem Yayıncılığa ait olan kitapta eşleştirme (%16), kısa cevaplı (%11) ve boşluk doldurma (%7) sorularına diğer kitaba göre daha çok yer verildiği tablodan anlaşılmaktadır.

Sekizinci sınıf kitaplarıyla ilgili verilerden, MEB Yayınlarına ait olan kitapta soru türü dağılımının dengeli olmadığı ve çoktan seçmeli soruların ağırlıkta olduğu (%65) anlaşılmaktadır. Enderun Matbaacılığın hazırladığı kitapta ise doğru yanlış sorularının bulunmadığı ve kısa cevaplı soruların oranının yüksek olduğu (%32) tablodan anlaşılmaktadır.

İncelenen Türkçe öğrenci çalışma kitaplarında yer alan tema değerlendirme sorularının bilişsel alan basamaklarına göre dağılımı Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: Tema Değerlendirme Sorularının Bilişsel Alan Basamaklarına Dağılımı

	MEB 6		Doku 6		Gizem 7		MEB 7		Enderun 8		MEB 8		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Hatırlama	14	18	11	17	19	20	9	1	5	7	17	18	75	16
Anlama	49	61	35	53	48	50	48	5	26	36	48	52	254	52
Uygulama	7	9	14	21	10	10	7	9	24	34	7	8	69	14
Analiz	7	9	4	6	17	18	14	1	3	4	4	4	77	16
Değerlendirme	1	1	1	2	1	1	1	1	0	0	2	2	7	1
Yaratma	2	2	1	2	1	1	1	1	0	0	0	0	5	1

Tablo 2’de incelenen Türkçe kitaplarında yer alan tema değerlendirme sorularının %16’sının hatırlama, %52’sinin anlama, %14’ünün uygulama, %16’sının analiz, %1’inin değerlendirme ve %1’inin yaratma basamağında olduğu görülmektedir. Soruların yarısından çoğunun (%52) anlama basamağında olması, soruların genelinin öğrenilen bilgileri yoklar nitelikte olduğunu göstermektedir. Üst düzey zihinsel becerileri ölçen değerlendirme ve yaratma basamaklarındaki soruların belirgin biçimde azlığı dikkati çekmektedir.

Altıncı sınıf kitaplarıyla ilgili verilerden, MEB’in hazırladığı kitapta hatırlama (%18), anlama (%61) ve analiz (%9) seviyesindeki sorulara daha çok yer verildiği anlaşılmaktadır. Buna karşılık Doku Yayıncılığın hazırladığı kitapta ise uygulama düzeyindeki soruların daha yüksek oranda (%21) olduğu görülmüştür. Her iki kitabın, alt düzey zihinsel becerilere oranla üst düzey zihinsel becerileri ölçmede eksik kaldığı görülmektedir.

Yedinci sınıf kitaplarıyla ilgili verilerden, Gizem Yayıncılığın hazırladığı kitapta hatırlama (%21), uygulama (%10) ve analiz (%18) basamağındaki sorulara daha çok yer verildiği anlaşılmaktadır. Buna karşılık MEB’in kitabında ise anlama (%59) ve değerlendirme (%3) basamağındaki sorular daha yüksek bir orandadır. Her iki kitapta da anlama düzeyindeki soruların çoğunlukta olmasına karşılık değerlendirme ve yaratma basamağındaki soruların sayıca az olduğu görülmektedir.

Sekizinci sınıf kitaplarıyla ilgili verilerden, MEB’in hazırladığı kitapta, hatırlama (%18) ve anlama (%52) basamağındaki sorulara daha çok yer verilmiştir. Buna karşılık Enderun Matbaacılığın hazırladığı kitapta, uygulama (%34) ve analiz (%23) seviyelerinde daha çok soru yer almış ve sorular herhangi bir basamakta yoğunlaşmamıştır. Ancak bu kitapta değerlendirme ve yaratma basamağında hiçbir soruya yer verilmediği de görülmüştür.

İncelenen Türkçe öğrenci çalışma kitaplarında yer alan tema değerlendirme sorularının öğrenme alanlarına göre dağılımı Tablo 3’te sunulmuştur:

Tablo 3: Tema Değerlendirme Sorularının Öğrenme Alanlarına Göre Dağılımı

	Okuma		Yazma		Dil Bilgisi	
	f	%	f	%	f	%
MEB 6	49	61	13	16	18	23
Doku 6	26	39	4	6	36	55
Gizem 7	64	67	10	10	22	23
MEB 7	46	57	8	10	27	33
Enderun 8	38	54	7	10	25	35
MEB 8	50	54	1	2	1	1
Toplam	273	56	51	11	162	33

Tablo 3’te incelenen Türkçe kitaplarında yer alan tema değerlendirme sorularının

%56'sının okuma, %11'inin yazma ve %33'ünün de dil bilgisi alanında olduğu görülmektedir. Ayrıca tabloda yer verilmeyen bir sorunun da konuşma (%0.25) alanında olduğu belirlenmiştir. Soruların öğrenme alanlarına dağılımının dengeli olmadığı ve elde edilen verilerin MEB'in (2006) 6-8. sınıflar ders içi alan dağılımı; okuma %30, yazma %20 ve dil bilgisi %15 olarak belirlediği oranlara uygun düşmediği söylenebilir.

Altıncı sınıf kitaplarıyla ilgili verilerden, MEB'in kitabında soruların okuma alanında (%61) ve Doku Yayıncılığa ait kitapta ise soruların dil bilgisi alanında yoğunlaştığı (%55) anlaşılmaktadır. Bu durum, soruların ağırlıklı olarak sadece bir öğrenme alanında oluşacağı gerekçesiyle olumsuz görülmektedir. Ölçme ve değerlendirme çalışmalarının büyük oranda dil bilgisi etkinliklerine dayanması eski programa ve onun kuramsal temellerini oluşturan davranışçı yaklaşıma dayanmaktadır. Doku Yayıncılığa ait olan kitapta soruların büyük bir kısmının dil bilgisi alanında olması programa ters düşmektedir.

Yedinci sınıf kitaplarıyla ilgili verilerden, Gizem Yayıncılığın hazırladığı kitabın, okuma alanındaki sorulara daha çok (%61) yer verdiği, MEB'e ait kitapta ise dil bilgisi sorularının daha çok olduğu (%33) anlaşılmaktadır. Bu durum MEB Yayınları kitabının aleyhinde görünse de soruların öğrenme alanlarına dağılımı açısından MEB'in kitabı daha dengeli bulunmuştur.

Sekizinci sınıf kitaplarıyla ilgili verilerden, kitaplardaki soruların öğrenme alanlarına göre dağılımının bir birine yakın olduğu anlaşılmaktadır.

İncelenen kitaplara ait tema değerlendirme sorularının ölçtükleri kazanımlarla ilgili bilgiler verilirken dil bilgisi alanı kazanımları sınıf düzeyine göre değiştiği için bu alanda sınıflar arası karşılaştırma yapılmamıştır. Diğer alanlarda ise hem bütün kitaplar karşılaştırılmış hem de aynı sınıf düzeyindeki kitaplar ayrı olarak ele alınmıştır.

Okuma becerisiyle ilgili tema değerlendirme sorularının ölçtüğü kazanımlar aşağıda tablo hâlinde sunulmuştur.

Tablo 4: Okuma Kazanımlarına İlişkin Bilgiler

Kazanım No	MEB 6		Doku 6		MEB 7		Gizem 7		MEB 8		Enderun 8		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
2.1	8	17	4	15	2	4	11	17	5	10	6	15	36	13
2.2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3	1	0.3
2.3	4	8	1	4	0	0	2	3	6	12	1	3	14	5
2.4	5	10	1	4	8	17	4	5	6	12	3	8	27	10
2.5	1	2	1	4	2	4	0	0	7	14	4	10	15	6
2.6	0	0	0	0	1	2	1	2	1	2	0	0	3	1
2.7	0	0	0	0	2	4	0	0	0	0	0	0	2	1
2.8	0	0	2	8	1	2	3	5	5	10	1	3	12	4
2.9	0	0	0	0	0	0	3	5	0	0	0	0	3	1
2.10	2	4	0	0	2	4	1	2	1	2	1	3	7	3
2.11	1	2	0	0	0	0	1	2	1	2	0	0	3	1

2.12	0	0	0	0	1	3	1	2	0	0	0	0	2	1
2.13	13	27	0	0	8	17	11	17	8	16	2	5	42	15
2.14	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0.3
2.15	2	4	0	0	1	2	0	0	0	0	4	10	7	3
2.16	1	2	0	0	0	0	3	5	0	0	1	3	5	1
2.17	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0.3
2.18	4	8	0	0	1	2	1	2	3	6	4	10	13	5
2.19	2	4	0	0	3	7	4	5	0	0	2	5	11	4
2.20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2.21	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2.22	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	1	0.3
2.23	1	2	0	0	3	7	1	2	1	2	0	0	6	2
2.24	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3	1	0.3
2.25	0	0	0	0	1	2	1	2	0	0	0	0	2	1
2.26	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2.27	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	1	0.3
2.28	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2.29	1	2	0	0	1	2	1	2	0	0	0	0	3	1
2.30	0	0	0	0	3	7	1	2	1	2	3	8	8	3
2.31	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3.1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3.2	0	0	1	4	1	2	0	0	0	0	0	0	2	1
4.1	2	4	1	4	1	2	4	5	4	8	3	8	15	6
4.2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4.3	0	0	2	8	3	7	9	14	1	2	1	3	16	6
4.4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Toplam	49	100	26	100	46	100	64	100	50	100	38	100	273	100

İncelenen kitaplarda okuma alanındaki soruların “Okuduğu metni anlama ve çözümlene”, “Okuduğu metni değerlendirme” ve “Söz varlığını zenginleştirme” amaçlarında yer alan kazanımları ölçtüğü görülmüştür. Buna karşılık “Okuma kurallarını uygulama” ve “Okuma alışkanlığı kazanma” amaçlarıyla ilgili hiçbir sorunun kullanılmadığı belirlenmiştir.

Tablo 4’te bütün kitaplarda yer alan soruların otuz farklı okuma kazanımını ölçtüğü; buna karşılık, 2.20, 2.21, 2.26, 2.28, 2.31, 3.1 ve 4.2 nolu yedi kazanımı ölçemediği görülmektedir. Ölçülen kazanımlar Türkçe Öğretim Programında (MEB: 2006) bulunan 51 okuma kazanımının %59’unu oluşturmaktadır. Bu oran, “Okuma kurallarını uygulama” ve “Okuma alışkanlığı kazanma” hedefleriyle ilgili hiçbir kazanımın (14 kazanım) ölçülmediği düşünüldüğünde yüksek bir orandır. Kitaplardaki soruların, %15’inin “Metne ilişkin sorulara cevap verir.” (2.13), %13’ünün “Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarır.” (2.1) ve %10’unun “Metnin ana fikrini/duygusunu belirler.” (2.4) kazanımlarına yönelik olduğu görülmektedir. Soruların yaklaşık olarak %38’inin bu üç kazanımla ilgili olması diğer kazanımların yeterince ölçülmesini engellemiştir.

Altıncı sınıf kitaplarıyla ilgili verilerden, okuma becerisiyle ilgili MEB’in hazırladığı kitapta kullanılan kırk dokuz sorunun on altı farklı kazanımı ölçtüğü ve Doku Yayıncılığın kitabında ise yirmi altı sorunun dokuz farklı kazanımı ölçtüğü anlaşılmaktadır. MEB’in kitabı, daha çok soruya yer verdiği ve daha çok kazanım ölçtüğü için daha başarılı bulunmuştur.

MEB'in kitabında soruların genellikle "Metne ilişkin sorulara cevap verir." (%17) kazanımıyla, Doku Yayıncılık'ın kitabında ise soruların "Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarır." (%15) kazanımıyla ilgili olduğu belirlenmiştir.

Yedinci sınıf kitaplarıyla ilgili verilerden, okuma becerisiyle ilgili MEB'in hazırladığı kitapta kullanılan kırk altı sorunun yirmi farklı kazanımı ölçtüğü ve Gizem Yayıncılığın kitabında ise altmış dört sorunun yirmi farklı kazanımı ölçtüğü anlaşılmaktadır. Gizem Yayıncılığın kitabında daha fazla soru kullanılmasına rağmen ölçülen kazanım sayısının MEB'in hazırladığı kitapla eşit olduğu görülmüştür. MEB'in kitabı bundan dolayı daha başarılı bulunmuştur. Gizem Yayıncılığın kitabında sorular yoğun olarak "Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarır." (%17) ve "Metne ilişkin sorulara cevap verir." (%17) kazanımlarını ölçmektedir. Buna karşılık MEB'in kitabındaki sorular "Metne ilişkin sorulara cevap verir." (%17) ve "Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler." (%17) kazanımlarını yoğun olarak ölçmektedir.

Sekizinci sınıf kitaplarıyla ilgili verilerden, okuma becerisiyle ilgili MEB'in hazırladığı kitapta kullanılan elli sorunun on dört farklı kazanımı ve Enderun Matbaacılığın kitabında ise otuz sekiz sorunun on altı farklı kazanımı ölçtüğü anlaşılmaktadır. MEB'in hazırladığı kitapta okuma becerisiyle ilgili daha fazla soruya yer verilmesine rağmen ölçülen kazanım sayısının diğer kitaba göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bu durum sorular hazırlanırken kazanımların yeterince dikkate alınmamasıyla açıklanabilir. Bu yönüyle Enderun Matbaacılığın hazırladığı kitap daha başarılı bulunmuştur. MEB'in kitabında soruların genellikle "Metne ilişkin sorulara cevap verir." (%16) ve "Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler." (%16) kazanımlarıyla ilgili olduğu görülmektedir. Enderun Matbaacılığın kitabında ise soruların daha çok "Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarır." (%15), "Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler." (%10), "Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar." (%10) ve "Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder." (%10) kazanımlarıyla ilgili olduğu görülmektedir.

Yazma becerisiyle ilgili tema değerlendirme sorularının ölçtüğü kazanımlar aşağıda tablo hâlinde sunulmuştur.

Tablo 5: Yazma Kazanımlarına İlişkin Bilgiler

Kazanım	MEB 6		Doku 6		MEB 7		Gizem 7		MEB 8		Enderun 8		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.5	1	8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2
2.3	0	0	0	0	1	13	1	10	0	0	0	0	2	4
4.1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	14	1	2
6.1	7	54	2	50	2	25	5	50	4	44	2	29	22	43
6.2	5	38	2	50	5	62	4	40	5	56	4	57	25	49

Toplam	13	100	4	100	8	100	10	100	9	100	7	100	51	100
---------------	-----------	------------	----------	------------	----------	------------	-----------	------------	----------	------------	----------	------------	-----------	------------

Tablo 5’te bütün kitaplarda yer alan yazma becerisiyle ilgili elli bir sorunun beş farklı yazma kazanımını ölçtüğü görülmektedir. Ölçülen kazanımlar Türkçe Öğretim Programında (MEB: 2006) bulunan kırk iki yazma kazanımının %12’sini oluşturmaktadır. Öğrencilerin duygu, düşünce ve hayallerini yazılı olarak ifade etme becerilerinin belirlenmesi için bu oranın yetersiz olduğu söylenebilir.

Altıncı sınıf kitaplarıyla ilgili verilerden, MEB’in hazırladığı kitapta yazma becerisiyle ilgili daha fazla soru kullanıldığı ve bu sorularla da diğer kitaba göre daha fazla kazanım ölçüldüğü anlaşılmaktadır. Yedinci sınıf kitaplarıyla ilgili verilerin birbirine yakın olduğu görülmektedir. MEB’e ait kitapta sekiz soruyla üç kazanım ölçülmüşken diğer kitapta ise on soruyla üç kazanım ölçülmüştür. Sekizinci sınıf kitaplarıyla ilgili verilere göre, Enderun Matbaacılığın hazırladığı kitapta yedi soruyla üç kazanım, MEB’e ait kitapta ise dokuz soruyla iki kazanım ölçülmüştür.

Dil bilgisi öğrenme alanıyla ilgili tema değerlendirme sorularının ölçtüğü kazanımlar sınıf sınıf ele alınmıştır. Dil bilgisi öğrenme alanıyla ilgili 6. sınıf Türkçe çalışma kitaplarındaki soruların ölçtüğü kazanımlar aşağıda tablo hâlinde sunulmuştur.

Tablo 6: Altıncı Sınıf Dil Bilgisi Kazanımlarına İlişkin Bilgiler

Kazanım	Doku 6		MEB 6		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
1.1	2	5	1	6	3	5
1.2	2	5	0	0	2	4
1.3	5	12	2	10	7	12
1.4	0	0	0	0	0	0
1.5	2	5	1	6	3	5
1.6	3	7	1	6	4	7
1.7	2	5	1	6	3	5
2.1	1	2	3	17	4	7
2.2	4	9	2	10	6	10
2.3	3	7	3	17	6	10
2.4	2	6	1	6	3	5
2.5	6	15	1	6	7	12
2.6	2	5	0	0	2	4
2.7	2	5	2	10	4	7
2.8	5	12	0	0	5	7
2.9	0	0	0	0	0	0
Toplam	41	100	18	100	59	100

Tabloda, her iki kitapta dil bilgisi kazanımlarını ölçmek için elli dokuz soru kullanıldığı ve bu soruların on dört farklı kazanımı ölçtüğü görülmektedir. Dil bilgisi öğrenme alanının “Gövdeyi kavrar.” ve “Kelimeleri cümlede farklı görevlerde kullanır.” kazanımlarıyla ilgili

herhangi bir soruya yer verilmediği görülmüştür. Bu kazanımlar dışındaki bütün dil bilgisi kazanımlarının ölçüldüğü anlaşılmaktadır.

Tablodaki verilerden, dil bilgisi öğrenme alanında MEB Yayınlarının hazırladığı kitapta on sekiz sorunun on bir farklı kazanımı ve Doku Yayıncılığın hazırladığı kitapta da otuz altı sorunun on dört farklı kazanımı ölçtüğü anlaşılmaktadır. Doku Yayıncılığın hazırlamış olduğu kitabın dil bilgisiyle ilgili daha çok soruya yer verdiği ve daha çok sayıda kazanım ölçtüğü görülmektedir. Bu durum bir başarı olarak görülse de soruların birçok kazanımı tekrar tekrar ölçtüğü düşünülmektedir. Ayrıca Doku Yayıncılığın kitabında beş soru, birden fazla kazanımı ölçtüğü için tablodaki sıklık sayısı (f) soru sayısından farklı -kırk bir- bulunmuştur. MEB'e ait olan kitapta "İsimlerin cümledeki işlevlerini kavrar, isimleri işlevlerine uygun olarak kullanır." (%17) ve "Hâl eklerinin işlevlerini kavrar." (17) kazanımları en çok ölçülen kazanımlar olmuştur. Doku Yayıncılığın kitabında ise "İsim tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar." (%12) kazanımı en çok ölçülen kazanımdır.

Dil bilgisi öğrenme alanıyla ilgili 7. sınıf Türkçe çalışma kitaplarındaki tema değerlendirme sorularının ölçtüğü kazanımlar aşağıda tablo hâlinde sunulmuştur.

Tablo 7: Yedinci Sınıf Dil Bilgisi Kazanımlarına İlişkin Bilgiler

Kazanım	Gizem 7		MEB 7		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
1.1	3	14	6	22	9	19
1.2	0	0	2	7	2	4
1.3	2	9	0	0	2	4
1.4	2	9	1	4	3	6
1.5	0	0	0	0	0	0
1.6	0	0	0	0	0	0
1.7	5	23	1	4	6	13
1.8	1	5	1	4	2	4
2.1	3	14	4	15	7	15
2.2	1	5	0	0	1	2
3.1	0	0	0	0	0	0
3.2	1	5	3	11	4	9
3.3	0	0	0	0	0	0
4.1	1	5	2	7	3	6
4.2	0	0	1	4	1	2
4.3	1	5	2	7	3	6
4.4	0	0	1	4	2	2
5.1	1	5	0	0	1	2
5.2	0	0	3	11	3	6
5.3	0	0	0	0	0	0
Toplam	21	100	27	100	48	100

Tablo 7'de, her iki kitapta dil bilgisi kazanımlarını ölçmek için kırk sekiz soru kullanıldığı ve bu soruların on beş farklı kazanımı ölçtüğü görülmektedir. Her iki kitapta da "Dilek kiplerinin kullanım özelliklerini kavrar.", "Fiillerin olumlu, olumsuz, soru ve olumsuz

soru çekimleriyle ilgili uygulamalar yapar.”, “Cümlede zaman kavramını belirleyen/destekleyen zarfları fark eder.”, “Fiil kiplerini farklı zaman ve anlamları ifade edecek şekilde kullanır.” “Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıları özelliklerine uygun biçimde kullanır.” kazanımlarını ölçen hiçbir sorunun bulunmadığı anlaşılmaktadır. Tablodaki verilerden, dil bilgisi öğrenme alanında MEB’in hazırladığı kitapta yirmi yedi sorunun on iki farklı kazanımı ölçtüğü görülmektedir. Buna karşılık Gizem Yayıncılığın hazırladığı kitapta yirmi bir sorunun on bir farklı kazanımı ölçtüğü görülmektedir.

MEB Yayınlarına ait olan kitapta “Fiillerin anlam özelliklerini kavrar.” (%22) kazanımı en çok ölçülen kazanım olmuştur. Gizem Yayıncılığın kitabında ise “Zarfların cümledeki işlevlerini fark eder, zarfları işlevlerine uygun olarak kullanır.” (%22) kazanımı en çok ölçülen kazanımdır. Bu kitapta yer alan bir soru ise hiçbir dil bilgisi kazanımıyla ilişkilendirilememiştir.

Dil bilgisi öğrenme alanıyla ilgili 8. sınıf Türkçe çalışma kitaplarındaki tema değerlendirme sorularının ölçtüğü kazanımlar aşağıda tablo hâlinde sunulmuştur.

Tablo 8: Sekizinci Sınıf Dil Bilgisi Kazanımlarına İlişkin Bilgiler

Kazanım	Enderun 8		MEB 8		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
1.1	0	0	0	0	0	0
1.2	1	4	5	15	6	10
1.3	4	16	0	0	4	7
1.4	1	4	0	0	1	2
2.1	2	8	3	9	5	8
2.2	1	4	4	11	5	8
2.3	1	4	2	6	3	5
2.4	2	8	5	15	7	12
2.5	1	4	3	9	4	7
2.6	1	4	1	3	2	3
2.7	1	4	1	3	2	3
2.8	0	0	0	0	0	0
2.9	1	4	7	20	8	14
2.10	2	8	3	9	5	8
2.11	2	8	0	0	2	3
3.1	1	4	0	0	1	2
3.2	4	16	0	0	4	7
Toplam	25	100	34	100	59	100

Tablo 8’de, her iki kitapta dil bilgisi kazanımlarını ölçmek için elli dokuz soru kullanıldığı ve bu soruların on beş farklı kazanımı ölçtüğü görülmektedir. “Fiilimsiyle, fiil ve isim soylu kelimeler arasındaki farkları kavrar.” ve “Kalıplaşmış cümle yapılarının kuruluş ve kullanım özelliklerini kavrar.” kazanımlarıyla ilgili hiçbir soruya yer verilememiştir. Tablodaki verilerden, dil bilgisi öğrenme alanında MEB’in hazırladığı kitapta otuz dört sorunun on farklı kazanımı ölçtüğü görülmektedir. Buna karşılık Enderun Matbaacılığın hazırladığı kitapta yirmi beş sorunun on beş farklı kazanımı ölçtüğü görülmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Ortaokul Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarında yer alan tema değerlendirme sorularının niteliğini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada, ulaşılan sonuçlar aşağıda ortaya konularak tartışılmıştır.

İncelenen kitapların tema sonu ölçme değerlendirme etkinliklerinde 487 soru kullanıldığı ve bu soruların 79 farklı kazanımı (%35) ölçtüğü belirlenmiştir. Bazı kitaplarda kullanılan soru sayısının az olmasından dolayı ölçülen kazanım sayısının düşük olduğu görülmüştür (Doku 6, 66 soruyla 25 kazanım ölçülmüştür.). Bazı kitaplarda da soru sayısının fazla olmasına rağmen ölçülen kazanım sayısının artmadığı (MEB 8, 93 soruyla 26 kazanım ölçülmüştür.) görülmüştür. Türkçe öğrenci çalışma kitaplarında kullanılan tema değerlendirme etkinliklerinin, tema süresince ele alınan kritik davranışları yeteri sayıda soruyla ölçmesi beklenir.

İncelenen kitaplarda yer alan tema değerlendirme sorularının %25'nin açık uçlu, %50'sinin çoktan seçmeli, %4'ünün doğru yanlış, %6'sının eşleştirme, %11'nin kısa cevaplı, %4'ünün de boşluk doldurma türünde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, Göçer'in (2008: 207) "etkinlik içi ve tema sonu ölçme-değerlendirme bölümlerinde açık uçlu, boşluk doldurmalı, eşleştirmeli, çoktan seçmeli, doğru-yanlış, 5n 1k vb. farklı soru türüne yer verildiği" bulgusuyla örtüşmektedir. Ancak, soruların ağırlıklı olarak bir türde olması, Türkçe Öğretim Programının bireysel farklılıkları dikkate alan ve bilgi ve becerileri ölçmede farklı değerlendirme yöntemlerini benimseyen anlayışını yeterince yansıtmamaktadır. Doğan'ın (2009: 122) yaptığı bir araştırma sonucu, öğrencinin dersin hedeflerine ulaşma düzeyinin ölçülmesinde en çok yazılı sınavlar, en az çoktan seçmeli testlerin uygun olduğu görüşünün de incelenen kitaplara yansımadağı anlaşılmaktadır. Alan yazında, Türkçe alan bilgisi açısından çoktan seçmeli testlerin uygun bir soru türü olmadığı (Nuhoğlu ve diğerleri, 2008: 191) ve Türkçe öğretiminde çoktan seçmeli test tekniğini kullanmanın uygun olmadığı (Üstüner ve Şengül, 2004: 203) görüşleri bulunmaktadır. Çoktan seçmeli soruların Türkçe öğretiminde kullanımı ile ilgili bu görüşlere kısmen katılmakla birlikte Türkçe dersi için bu sınav türünün uygun olmadığı görüşüne katılmamaktayız. Ancak okuduğunu ve düşündüğünü ifade etme fırsatı vermeyen çoktan seçmeli soruların yoğun bir şekilde kullanılmasının uygun olmadığını belirtebiliriz.

İncelenen Türkçe kitaplarında yer alan tema değerlendirme sorularının %16'sının hatırlama, %52'sinin anlama, %14'ünün uygulama, %16'sının analiz, %1'nin değerlendirme ve %1'inin de yaratma basamağında olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar aşağıdaki araştırmalara bazı yönleriyle benzemektedir:

Şengül (2005: 177) metne dayalı sorular üzerine yaptığı araştırmada, alt seviyedeki bilişsel süreçleri etkin kılan bilgi ve kavrama basamaklarından daha üst düzeydeki basamaklara doğru gidildikçe, sorulan soruların büyük bir oranda düştüğü ve soruların bilişsel alan basamaklarına göre dağılımında kitaplar arasında da önemli farklılıklar olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Küçük (2008: 501) incelediği kitaplardaki 84 tema değerlendirme sorusunun, %26'sının bilgi, %57'sinin kavrama, %11'nin uygulama, %3,5'nin analiz ve %2,3'nün sentez düzeyinde olduğunu belirlemiştir. Bizim araştırmamız gibi bu çalışmada da sorular kavrama basamağında yoğunlaşmaktadır. Durukan (2009) 7. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metni anlama soruları üzerine yaptığı inceleme sonunda; üst düzey düşünme gerektirecek soru oranında artış olduğunu ancak metni anlama sorularının bilgi ve kavrama alt basamaklarında yoğunlaştığı ve uygulama basamağında hemen hemen hiç soruya rastlanmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Bizim araştırmamızda sorular bu araştırmalara benzer olarak alt düzeyde (anlama) yoğunlaşmaktadır. Durukan'ın (2009) ve diğer araştırmacıların araştırmalarından farklı olarak da uygulama ve analiz düzeyindeki soruların yüksek oranda bulunduğunu söyleyebiliriz. Bunu, araştırmamızın sadece metni anlama sorularını konu edinmemiş olmasıyla açıklayabiliriz. Değerlendirme, özellikle de yaratma düzeyindeki soruların tema değerlendirme etkinliklerinde az sayıda kullanılması, ders kitabı hazırlayanların hâlâ öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini istenilen düzeyde ölçmediklerinin göstergesi olarak yorumlanabilir.

İncelenen Türkçe kitaplarında yer alan tema değerlendirme sorularının %56'sının okuma, %11'inin yazma ve %33'ünün de dil bilgisi alanında olduğu belirlenmiştir. Bütün kitapların ortalaması bu şekilde olsa da bazı kitaplarda okuma alanındaki sorular (MEB 6 %61, Gizem 7 %67) bazılarında da dil bilgisi alanındaki sorular (Doku 6 %55) yoğun olarak yer almıştır. Bu oranlar, MEB'in 2005 Türkçe Öğretim Programında temel dil becerileri için belirlediği (dinleme/izleme %15, konuşma %20, okuma %30, yazma %20 ve dil bilgisi %15) oranlara paralel düşmemektedir. Araştırma sonuçları, Durukan'ın (2008, s.104) yedinci sınıf Türkçe ders kitapları için ulaştığı "kitapların temel dil becerileri hedeflerine dağılımında belirli bir dengenin olmadığı ve bu orantısız dağılımın hedeflerin içerdiği kazanım sayılarına bağlanamayacağı" bulgusuyla örtüşmektedir.

İncelenen Türkçe kitaplarında dil bilgisi alanındaki soruların büyük bir çoğunluğunun anlama basamağında olduğu belirlenmiştir. 2005 Türkçe Öğretim Programına göre dil bilgisi, kuramsal bilgiye değil uygulamaya dayanmalıdır. Oysa incelenen kitaplarda dil bilgisi alanındaki soruların genel olarak dil bilgisi kurallarının kavranıp kavranmadığını belirlemeye yönelik olduğu görülmüştür. Dil bilgisi sorularının anlama basamağında yoğunlaşmış diğer seviyelerde yeterince sorunun bulunmaması bir eksiklik olarak görülmektedir. Aynı konuda

Göğüş'ün (1978: 358) yapmış olduğu şu değerlendirme bunu doğrular niteliktedir: “Dil bilgisi konuları, ana dilinin genel değerlendirilmesi için düzenlenen sınavlarda, birkaç soru ile yer alabilir. Dil bilgisi sınavlarının sorularını, yalnız kurallar üzerine olmaktan kurtarmalı, öğrencinin Türkçe anlatımının olanaklarına girip girmediğini de araştırmalıyız.”

Bütün kitaplarda yer alan okuma alanındaki soruların “Okuduğu metni anlama ve çözümleme”, “Okuduğu metni değerlendirme” ve “Söz varlığını zenginleştirme” amaçlarını ölçtüğü görülmüştür. “Okuma kurallarını uygulama” ve “Okuma alışkanlığı kazanma” amaçlarıyla ilgili hiçbir sorunun kullanılmadığı belirlenmiştir. Bu kazanımlar gözleme dayandığı için bunların soruyla ölçülmemesi doğal karşılanabilir.

Bütün kitaplarda yer alan soruların otuz farklı okuma kazanımını (%59) ölçtüğü; 2.20, 2.21, 2.26, 2.28, 2.31, 3.1 ve 4.2 nolu kazanımları ölçen hiçbir sorunun bulunmadığı görülmüştür. Kitaplardaki soruların genel olarak “Metne ilişkin sorulara cevap verir.” (%15), “Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarır.” (%13) ve “Metnin ana fikrini/duygusunu belirler.” (%10) kazanımlarını ölçtüğü belirlenmiştir. Soruların okuduğu metni anlama ve çözümleme amacıyla yoğunlaşmış olması olumlu bir durum olarak değerlendirilirken, okuma alanındaki bazı kazanımlara yönelik soruya yer verilmemesi olumsuz bir durum olarak nitelendirilebilir (Maden ve Durukan, 2009: 112).

Bütün kitaplarda yer alan yazma becerisiyle ilgili elli bir sorunun beş farklı yazma kazanımını (%10) ölçtüğü belirlenmiştir. Kitaplardaki soruların genel olarak “Yazım kurallarını kavrayarak uygular.” (%43) ve “Noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanır.” (%49) kazanımlarını ölçtüğü belirlenmiştir. Yazma alanında bu iki kazanım dışında hemen hemen hiçbir kazanımın ölçülmemesi yazma becerisinin sağlıklı bir şekilde değerlendirilmesine engeldir.

Öneriler

Araştırmanın sonuçlarından hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

1. Tema sonu ölçme değerlendirme çalışmalarında kullanılacak sorular temanın kapsamını yansıtacak sayıda ve nitelikte olmalıdır. Soru sayısı arttırılmalı ve sorular farklı kazanımları ölçecek nitelikte olmalıdır.

Tema sonu ölçme değerlendirme çalışmalarında olabildiğince farklı tür sorular kullanılmalıdır. Soruların belli bir türde yoğunlaşmamasına dikkat edilmelidir. Özellikle çoktan seçmeli soruların gereğinden fazla kullanılmaması gerekir. Bunun yerine öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini ölçen açık uçlu sorulara ve alternatif ölçme değerlendirme araçlarına yer verilmelidir.

2. Her soru çeşidinin avantajları ve dezavantajları iyi bilinmelidir. Örneğin üst düzey zihinsel becerileri ölçmeye daha çok elverişli olan açık uçlu sorular alt düzey zihinsel becerilerin ölçümünde çok kullanılmamalıdır, bunun yerine farklı soru çeşitleri tercih edilmelidir. “Tema değerlendirme soruları, metni kavramaya yönelik sorular yerine, işlenen temanın kilit noktalarını hedef alan ve temanın genel bir değerlendirmesini yaptırabilecek nitelikte açık uçlu yorum gerektiren nitelikte olmalıdır.” (Küçük, 2008, s.503).

3. Tema değerlendirme soruları bilişsel alanın bütün basamaklarını ölçecek nitelikte olmalıdır. Sorular sadece bilişsel alanın bir basamağında yoğunlaşmamalı, özellikle değerlendirme ve yaratma basamaklarında da yeterli sayıda soru bulundurulmalıdır.

4. Tema değerlendirme etkinliklerindeki sorular sadece okuma ve dil bilgisi alanında olmamalıdır. Bir tema boyunca öğrenciye kazandırılan becerileri ölçmeyi hedefleyen tema değerlendirme soruları, bütün öğrenme alanlarını yansıtacak nitelikte olmalıdır.

5. “Metne ilişkin sorulara cevap verir.” kazanımı programı hazırlayanlar tarafından değiştirilmelidir. Çünkü bu kazanımla ölçülmek istenen beceri sınırlandırılmamıştır. Örneğin okuduğu metinle ilgili 5n 1k sorularını cevaplamakla okuduğu metindeki düşünceleri değerlendirmeye yönelik bir soru aynı nitelikte değildir.

6. Yazma alanında yapılacak değerlendirme sadece noktalama ve imlâ bilgisiyle sınırlı olmamalıdır. Öğrencilerin cümle, paragraf ve metin düzeyindeki yazılı anlatım becerileri ölçülmelidir.

7. Dil bilgisi soruları diğer öğrenme alanlarındaki sorulardan fazla olmamalıdır. Dil bilgisi soruları sadece öğrenilen kuralların hatırlanmasını yoklamamalıdır. Dil bilgisi soruları, öğrencilerin kuralları anlama ve anlatma becerilerinde kullanma becerilerini ölçmelidir.

8. Tema değerlendirme soruları hem öğrencilerin temayla ilgili öğrenme eksikliklerini belirlediği ve hem de öğretmenler için örnek bir ölçme değerlendirme etkinliği olduğu için önemlidir. Bundan dolayı Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu, ilköğretim okullarında okutulmak üzere tavsiye edilecek Türkçe ders kitaplarını seçerken tema değerlendirme sorularının niteliğini göz önünde bulundurmalıdır.

Kaynaklar

- Akyol, H. (2001). İlköğretim Okulları 5. Sınıf Türkçe Kitaplarındaki Okuma Metinleriyle İlgili Soruların Analizi. *Eğitim Yönetimi*, 26, 169-178.
- Aslan, C. (2011). Soru Sorma Becerilerini Geliştirmeye Dönük Öğretim Uygulamalarının Öğretmen Adaylarının Soru Oluşturma Becerilerine Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 236-249.
- Bekaroğlu, A. (2007). *İlköğretim 6.Sınıf Türkçe Dersindeki Yazılı Sınav Sorularının Soru Basamaklarına Göre İncelenmesi ve Değerlendirilmesi (Kastamonu Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Bıyıklı, H. ve Öztaş, Y. (2012). İlköğretim Türkçe 6 Öğrenci Çalışma Kitabı. Ankara: Doku Yayıncılık Ticaret Anonim Şirketi.
- Büyükalın, S. (2007). Soru Sorma Sanatı (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Büyüköztürk, Ş.; Çakmak, E. K.; Akgin, Ö. E.; Karadeniz, Ç. ve Demirel, F. (2013). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğan, A. C. (2009). *Öğretim Alanlarının Ölçme ve Değerlendirme Araçlarına Yönelik Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Durukan, E. (2008). *Türkçe Dersi Öğretim Programının (6-8. Sınıflar) Hedef ve Kazanımları 7. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Durukan, E. (2009). 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinleri Anlamaya Yönelik Sorular Üzerine Taksonomik Bir İnceleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 37 (81), 84-93.
- Ensar, F. (2002). *İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Altı Soruları Üzerine Bir İnceleme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eyüp, B. (2012). Türkçe Öğretmen Adaylarının Hazırladığı Soruların Yeniden Yapılandırılan Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (3), 965-982.
- Göçer, A. (2007). İlköğretim Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme. A. Kırkkılıç (Ed.), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, s. 431-465.
- Göçer, A. (2008). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarının Ölçme ve Değerlendirme Açısından İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (1), 197-210.
- Göçer, A. (2011). Evaluation Of Written Examination Questions of Turkish Language in Accordance With Bloom's Taxonomy. *Croatian Journal of Education*, 13 (2/2011), 161-183. Göğüş, B. (1978). Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi. Ankara: Gül Yayınevi.
- Kaplan, Ş. ve Yıldırım Şen, G. (2012). İlköğretim Türkçe 7 Öğrenci Çalışma Kitabı. Ankara: Gizem Yayıncılık.
- Karadüz, A. (2009). Türkçe Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarının Yapılandırıcı Öğrenme Kavramı Bağlamında Eleştirisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXII (81), 189-210.
- Karasar, N. (2011). Bilimsel Araştırma Yöntemi. (22. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavruk, H. ve Çeçen, M.A. (2013). Türkçe Dersi Yazılı Sınav Sorularının Bilişsel Alan Basamakları Açısından Değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(4), 1-9.
- Komisyon a (2012). İlköğretim Türkçe 6 Öğrenci Çalışma Kitabı. (2. Baskı). Ankara: MEB Devlet Kitapları Baskısı.
- Komisyon b (2012). İlköğretim Türkçe 7 Öğrenci Çalışma Kitabı. (1. Baskı). Ankara: MEB Devlet Kitapları Baskısı.
- Kutlu, Ö. (1999). İlköğretim Okullarındaki Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Parçalarına Dayalı Olarak Hazırlanmış Sorular Üzerine Bir İnceleme. *Eğitim ve Bilim*, 23(111), 14-20.
- Küçük, E. E. (2008). İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Çalışma Kitabındaki Soruların Eleştirel Düşünme Açısından İncelenmesi. *e-Journal of New World Scines Academy Social Scienes*, 3 (3), 492-504.
- Küçük, S. (1993). *Ortaokulların Birinci Sınıfları İçin Yazılan Türkçe Ders Kitapları Üzerine Bir İnceleme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Küçük, S. (2002). Örgün Eğitim İkinci Kademe Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler. *Milli Eğitim Dergisi*, 153-154, 125-137.
- Maden, S. ve Durukan, E. (2009). Türkçe Dersi Yazılı Sorularının Öğrenme Alanlarına, Soru Tiplerine ve Taksonomilere Göre Değerlendirilmesi (Erzurum İli Örneği). *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 95-115.
- MEB (2006). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Nuhoğlu, M. M.; Başoğlu ve N.; Kayganacioğlu, S. (2008). Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özbay, M. (2003). Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi. Ankara: Gölge Ofset Matbaacılık.
- Özbay, M. (2007). Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II. (2. Baskı). Ankara: Öncü Kitap.
- Özçelik, D. A. (2010). Ölçme ve Değerlendirme. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Sönmez, V. (1985). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı. Ankara: Öğretmen Yayınları.
- Şengül, M. (2005). *İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlere Dayalı Olarak Hazırlanan Sorular Üzerine Bir İnceleme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Tan, Ş., Kayabaşı, Y. ve Erdoğan A. (2003). Öğretimi Planlama ve Değerlendirme. (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tekin, H. (1982). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Ankara: Daily News Web Ofset Tesisleri.
- Turgut, M. F. (1984). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları. (3. Baskı). Ankara: Saydam Matbaacılık.
- Ülger, Ü. (2003). *İlköğretim 6, 7, 8. Sınıflarda Türkçe Dersi Yazılı Sınav Soruları Üzerine Bir Değerlendirme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Üstüner, A. ve Şengül, M. (2004). Çoktan Seçmeli Test Tekniğinin Türkçeye Olumsuz Etkileri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (2), 197-208.
- Yaylı, D. (2011). Türkçe Öğretim Programı ve Ders Kitapları, H. Ülper (Ed.), *Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Yeşilyurt, E. (2012). Öğretmen Adaylarının Bilişsel Alanla İlgili Sınama Durumu Soruları Yazma Yeterliklerinin Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 519-530.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E. ve Keray, B. (2012). Söyleşi Metinleri Yoluyla Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Soru Sorma Becerilerinin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(4), 20-31.