

## YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMINA YÖNELİK TAKSONOMİK BİR İNCELEME<sup>1</sup>

### A TAXONOMIC ANALYSIS OF THE CURRICULUM OF TEACHING TURKISH TO FOREIGNER

**Cemil TORUN**  
Amasya Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Türkçe Eğitimi ABD  
[cemil9200@gmail.com](mailto:cemil9200@gmail.com)  
ORCID: 0009-0003-3146-6989

**Nurşat BİÇER**  
Amasya Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi  
Türkçe Eğitimi ABD  
[nursatbicer@gmail.com](mailto:nursatbicer@gmail.com)  
ORCID: 0000-0003-3680-7052

#### ÖZ

**Geliş Tarihi:**  
25.05.2023

**Kabul Tarihi:**  
04.12.2023

**Yayın Tarihi:**  
25.12.2023

#### Anahtar Kelimeler

Yenilenmiş Bloom  
taksonomisi,  
Bilişsel süreç  
basamakları,  
Kazanım  
incelemeleri.

#### Keywords

Revamped bloom  
taxonomy,  
Cognitive process  
steps,  
Achievement  
reviews.

Bu çalışmada, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'ndaki B1 ve B2 dil seviyelerinde bulunan kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nin bilişsel süreç boyutlarına göre nasıl bir dağılım gösterdiğini belirlemek amaçlanmıştır. Taksonomik olarak incelenen kazanımların dil seviyelerine ve becerileri alanlarına göre dağılımı da belirlenmiştir. Araştırma dokümanı olarak Türkiye Maarif Vakfı tarafından hazırlanan Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı kullanılmıştır. Araştırma, temel nitel araştırmanın doğasına uygun olarak yürütülmüştür. Araştırmanın verileri doküman analizi tekniği kullanılarak toplanmış ve toplanan bu veriler, içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında toplam 568 kazanım incelenmiştir. Araştırma sonucunda, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nda yer alan B1 ve B2 dil seviyelerinde bulunan tüm kazanımlara bilişsel süreç boyutları açısından bakıldığında, kazanımların yoğunluklu olarak anlama, uygulama ve çözümleme basamaklarında yer aldığı ortaya çıkmıştır. Öte yandan hatırlama, değerlendirme ve yaratma basamaklarına ait kazanımlar da bulunmaktadır. Fakat bilişsel sürecin değerlendirme boyutunun her iki dil seviyesinde de az olduğu ve kimi dil seviyelerinde bilişsel sürecin bazı boyutlarına ilişkin hiçbir kazanımın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

#### ABSTRACT

In this study, it is aimed to determine how the acquisitions in the B1 and B2 language levels in the Teaching Turkish as a Foreign Language Program are distributed according to the cognitive process dimensions of the Revised Bloom Taxonomy. The distribution of taxonomically examined acquisitions according to language levels and skill areas was also determined. The Teaching of Turkish as a Foreign Language Program, which was prepared by the Turkish Maarif Foundation and published in the second edition in 2020, was used as the research document. The research was carried out in the screening model in accordance with the nature of the basic qualitative research. The data of the research were collected using the document analysis technique and these collected data were analyzed by the content analysis method. Within the scope of the research, a total of 568 acquisitions were examined. As a result of the research, when all the acquisitions at the B1 and B2 language levels in the Program of Teaching Turkish as a Foreign Language are examined in terms of cognitive process dimensions, it has been revealed that the acquisitions are mostly in the stages of understanding, application and analysis. On the other hand, there are also gains belonging to the steps of remembering, evaluating and creating. However, it has been concluded that the evaluation dimension of the cognitive process is in the minority at both language levels and there is no gain in some aspects of the cognitive process at some language levels.

**DOI:** <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1302423>

**Atıf/Cite as:** Torun, C., & Biçer, N. (2023). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'na yönelik taksonomik bir inceleme. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 13(4), 2362-2376.

<sup>1</sup> Bu çalışma, "Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programındaki kazanımların yenilenmiş Bloom Taksonomisi bağlamında incelenmesi" adlı yüksek lisans seminerinden üretilmiştir.

## Giriş

Değişen dünya şartları, beraberinde birtakım gereksinimleri getirmiş ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi de bu gereksinimler arasında kendine yer bulmuştur. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin yapıldığı coğrafi alanların gündün güne büyüme göstermesi ve Türkiye sınırları içerisinde Türkçeyi yabancı dil / ikinci dil olarak öğrenmek isteyen bireylerin sayısındaki artış, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi çalışmalarının ciddi anlamda ele alınmasını zorunlu kılmıştır. Özellikle son yıllarda Türkiye'nin komşu ülkelerinde meydana gelen ekonomik, siyasi ve sosyal sorunlar nedeniyle ülkelerinden göç edip Türkiye'ye yerleşen göçmenlerin varlığı, bu alandaki çalışmaları hızlandırmıştır (Başar, 2019: 29).

Gerek yurt içinde gerekse yurt dışında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini gerçekleştirmeye yönelik çok sayıda dil merkezleri ve kursları açılmıştır. Yunus Emre Enstitüsü, Türkiye Maarif Vakfı'na bağlı okullar, Türkoloji Bölümleri, Halk Eğitim Merkezleri ve özel dil kursları yurt içinde ve dışında Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten kurumlardan bazılarıdır. Bunlara ek olarak günümüzde birçok üniversite bünyesinde Türkçe öğretimi gerçekleştiren merkezler bulunmaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini yapan bu kurum ve kuruluşlarda öğretim süreci plansız ve programsız bir şekilde yürütülmemiş, her kurum ve kuruluşta dil öğretim sürecinde kendileri tarafından hazırlanan öğretim programları veya planları kullanılmıştır. Fakat, Türkçenin standardize edilmiş bir yabancı dil öğretimi programının olmayışı beraberinde amaçların, içeriğin ve öğrenci düzeylerinin farklılaşması gibi çeşitli sorunları getirmiş ve bu durum da alandaki ortak noktayı bulmayı güçleştirmiş hatta zaman zaman karışıklıklara sebep olmuştur (Biçer, 2020: 65). Bu sorunlara çözüm önerisi getirmek ve dil öğretimini belli standartlara oturtmak için farklı çalışmalar yapılmıştır.

Son zamanlarda, dil öğretim sürecindeki sorunlara çözüm olması için ve dil öğretimindeki ortaya çıkan gereksinimlere yönelik birçok öğretim programı hazırlanmış olsa da henüz dil öğretim merkezlerinde ortak olarak kullanılacak bir program söz konusu değildir. Yapılan bazı çalışmalar şunlardır: “Kara (2011) tarafından hazırlanan “A1 – A2 Seviyesi Türkçe Öğretim Programı” Türkçe öğretim faaliyetlerine katkı sunmak amacıyla model şeklinde ortaya konmuştur. Bu alanda program geliştirme çalışmalarına önemli bir katkı sağlayacak niteliktedir. Ulutaş (2016) Türkiye’de yükseköğrenim görececek yabancılar için özel amaçlı Türkçe öğretimine yönelik program hazırlamıştır. Doktora tezi kapsamında hazırlanan bu program önerisi farklı kitleler için hazırlanacak programlara örnek teşkil etmektedir. Phutkaradze (2018) düzensiz göçmenlerin dil ihtiyaç analizini yapmış ve bu kitlelere uygulanabilecek bir program önerisi hazırlamıştır. Yüksek lisans tezi olarak hazırlanan bu program önerisi Türkiye’deki göçmenlerin Türkçe öğrenme sürecine katkı sağlamaktadır” (Biçer, 2019: 68). Bu konuda yapılan ve en kapsamlı sayılabilecek çalışma, 2015 yılında Ankara Üniversitesi bünyesinde hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı’dır. Sistematik olarak hazırlanmış bu program detaylı bir içeriği sahiptir. Bununla birlikte, Milli Eğitim Bakanlığı, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüne hazırlanan farklı programlardan da bahsetmek mümkündür (Biçer, 2020: 65).

Maarif Vakfı tarafından hazırlanan ve birinci baskısına yeni izlenç ve eklemeler yapılarak 2020 yılında ikinci baskısı yayınlanan Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni temel alınarak geliştirilmiştir. Bu çerçevede temel dayanak ve yaklaşımlar belirlenmiş, seviyelere ve beceri alanlarına göre kazanımlar oluşturulmuştur. Böylelikle söz konusu program hem yurt içinde hem de yurt dışında örgün ve yaygın eğitim kapsamında kullanılabilmesine yönelik olarak hazırlanmış ve kullanıma sunulmuştur. (MVYTÖP, 2020).

Programlar hazırlanırken hedefler, içerik, öğrenme- öğretme süreçleri ve ölçme- değerlendirme gibi öğelere göre hazırlanır. Bu öğeler arasında karşılıklı etkileşime dayalı bir ilişki vardır. Bir öğede meydana gelecek değişiklik başka bir öğeyi de etkileyecek ya da başka bir öğeden etkilenenektir. Her öğe kendi boyutunda ayrı bir öneme sahiptir; fakat hedeflerin diğer öğelere baskın bir özelliği vardır. Bümen’e (2006: 3) göre bu özellik, sözü edilen diğer öğelerin başlangıç noktasını hedeflerin oluşturmasıdır. Söz konusu olan bu durum sonucunda eğitim hedeflerinin aşamalı olarak sınıflandırılması düşüncesi doğmuş ve bu düşünceye dayanak olarak da sınama durumları için standartları oluşturmak ve testlerin hazırlanması konusunda meslektaşlar arasında birlik sağlamak amacı gösterilmiştir (Yurdabakan, 2012: 327).

“İstendik davranışların basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta, birbirinin ön koşulu olacak şekilde aşamalı sıralanması” anlamına gelen ve hedeflerin oluşturulmasında ve sıralanmasında büyük kolaylıklar sağlayan taksonomiler, dünyanın genelinde hem büyük bir ilgi görmüş hem de eleştiriler almıştır (Sönmez, 2001: 30). Bu eleştirilere rağmen program geliştiriciler ve araştırmacılar, taksonomileri kullanmaya devam etmişlerdir.

Özellikle, 1956 yılında Bloom ve arkadaşları tarafından hazırlanan ve Bloom Taksonomisi ya da Bilişsel Alan Taksonomisi adını taşıyan taksonomi, çeşitli dillere çevrilmiş ve yaygın olarak kullanılmıştır.

Bloom taksonomisinin ilk yani orijinal hâlinde bilişsel alan: bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamakları gibi altı ana bölümden ve bu ana bölümlerin altındaki alt bölümlerden oluşmaktadır. Taksonomi bu hâliyle tek boyutludur. Her bir basamak birbirinin ön koşulu olarak aşamalı şekilde sıralanmış ve bir aşama tam anlamıyla öğrenilmeden veya tamamlanmadan diğer aşamaya geçiş mümkün olmamaktadır.

Lorin W. Anderson ve David Krathwohl liderliğinde toplanan büyük bir ekip, 1995 yılının Kasım ayında gerekli çalışmalara başlamışlar, 1999 yılının sonlarına doğru taksonomi son şeklini almış ve 2001 yılına gelindiğinde “A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom’s Taxonomy of Educational Objectives” (“Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili Bir Sınıflama: Bloom’un Eğitimin Hedefleri ile İlgili Sınıflamasının Güncelleştirilmiş Biçimi”) adını taşıyan kitap yayımlanmıştır (Anderson ve diğerleri, 2021: xxx,xxxı). Anderson ve diğerleri (2021), taksonomiye yenilemek ve güncelleştirmek için ortaya iki neden sunmuşlardır. Birinci neden olarak eğitimcilerin taksonomi üzerindeki dikkatlerini yeniden toparlayarak taksonomi kitabını çağın ve günün ötesine taşıma ve onu kaynak kitap hâline getirme gereksinimidir. İkinci neden olarak ise, 1956’dan günümüze kadarki geçen süreçte eğitim alanında gelişmeler meydana gelmiş; çocukların nasıl geliştikleri ve öğrendikleri konusunda, öğretmenlerin öğretim sürecini nasıl planladıkları ve öğretimi nasıl yapılandıkları, değerlendirme ölçütleri gibi birçok alanda yenilik yaşanması gösterilmiştir. Tüm bunlar sonucunda taksonominin yenilenmesi ve güncelleştirilmesi gereksinimi ortaya çıkmıştır.

Revize edilmiş Bloom Taksonomisine göre sınıflandırılacak kazanım ifadesinde bir fiil ve bir de ad bulunmalıdır. Fiiller söz konusu bilişsel süreçleri belirtirken ad ise öğrencilerin öğrenmeleri gereken veya oluşturmaları beklenen bilgiyi belirtmektedir (Anderson ve diğerleri, 2021: 7). Taksonomide açıkça belirtildiği üzere kazanım ifadelerinde kullanılan fiiller taksonominin bilişsel süreçlerini belirtmesi açısından önem arz etmektedir. Bu ifadelerden anlaşılacağı üzere hedeflerin ifade edilmiş biçimi hedefler üzerinde yapılacak taksonomik sınıflama çalışmalarının temelini oluşturmaktadır.

Taksonomi baz alınarak hedeflerin yani kazanım ifadelerinin sınıflandırılması Anderson ve diğerleri (2021: 40-42) tarafından şu şekilde açıklanmıştır: hedefler üzerinde sınıflama çalışmaları yapabilmek için ilk olarak hedef ifadedeki fiil ve ad bulunmalıdır. Sonrasında fiil ifadesinin hangi bilişsel süreci içerdiğini anlamak için öncelikli olarak hatırlama, anlama, uygulama, çözümlenme, değerlendirme ve yaratma gibi 6 ana basamağı değil de bu ana basamakların içerdiği toplam 19 alt basamakların incelenmesi gerekmektedir. Çünkü alt basamakları inceleyip bu basamakların iyi bir şekilde anlaşılması sınıflama işlemini daha kolay hale getirmektedir. Bu adımlar uygulandıktan sonra hedef ifadenin bilişsel sürecin hangi boyutunu içerdiğine dair sınıflama yapılmalıdır. Sınıflama yapılmasında araştırmacının zorlanacağı iki nokta bulunmaktadır. Birinci nokta hedef ifadede birden fazla fiil ve ad bulunmasıdır. İkinci nokta ise fiil ifadesindeki muğlaklık veya ad ifadesinde kastedilen bilgi birikiminin açık bir şekilde belirtilmemiş olmasıdır. Bundan dolayı hedef ifadelerinin ifade edilmiş biçimi sınıflama için çok önemlidir. Bu noktada araştırmacı hedef ifadeleri sınıflayabilmek için yerinde yorumlar yapmalı ve doğru çıkarımlarda bulunmalıdır. Yorum yapma ve çıkarımda bulunma kişiden kişiye değişebileceğinden en geçerli, güvenilir ve savunulabilir hedef sınıflamalarına ulaşabilmek için sınıf gözlemleri, test maddesi incelemeleri, öğretmenlerle yapılacak görüşmeler ve öğretmenlerin birbirleriyle düşünce alışverişleri gibi farklı bilgi kaynakları yapılan yorum ve çıkarımları desteklemek için kullanılabilir.

### **Literatür Taraması**

Güde (2021) tarafından yapılan ve “Ortaöğretim hazırlık sınıfı İngilizce öğretim programının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre değerlendirilmesi” adlı çalışmada 2016 yılında güncellenen Ortaöğretim hazırlık sınıfı İngilizce ders programındaki kazanımların Revize edilmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç boyutu ve bilgi boyutu açısından incelenmesi hedeflenmiştir. Arı (2018) tarafından yürütülen ve “2015 ve 2017 ortaokul Türkçe öğretim programlarındaki kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi” isimli çalışmada 2015 ve 2017 ortaokul Türkçe dersi öğretim programlarında bulunan kazanım ifadelerinin Revize edilen Bloom Taksonomisine bağlamında incelemek ve ortaokul Türkçe dersi öğretim programı ve bu programda bulunan kazanım ifadeleri ile ilgili olarak öğretmen görüşlerine başvurmak amaçlanmıştır. Karagöl (2020) tarafından yapılan ve “Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre güncel Türkçe öğretim programları” adlı çalışmada güncel hâlde bulunan Türkçe öğretim programlarında yer alan kazanım

füllerini bilişsel stratejiler bakımından değerlendirmek amaçlanmıştır. Emre (2020) tarafından yürütülen ve “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre değerlendirilmesi” isimli çalışmada Türkiye Maarif Vakfı tarafından hazırlanıp kullanıma sunulan Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı’nın Revize edilmiş Bloom Taksonomisi bağlamında incelenmesi ve değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Bu araştırmaların yanı sıra literatürde Bloom Taksonomisinin bilişsel süreçleri baz alınarak yapılan çeşitli araştırmalar da mevcuttur (Ulutaş ve Kara, 2019; Büyükalan Filiz ve Yıldırım, 2019; Avşar ve Mete: 2018; Çerçi, 2018; Aslan ve Atık, 2018; Eroğlu ve Kuzu, 2014; Çiftçi, 2010).

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu çalışmanın temel amacı, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programındaki kazanımların, Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç boyutlarına göre nasıl bir dağılım gösterdiğini belirlemektir. Bu genel hedeften hareketle kazanımların dil seviyelerine ve beceri alanlarına göre dağılımını da belirlemek amaçlanmıştır.

Bu çalışma, söz konusu programın en güncel hâline yönelik bir araştırma olduğu için önem arz etmektedir. Emre (2020) “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre değerlendirilmesi” isimli çalışmasını söz konusu programın ilk baskısını esas alarak yürütmüştür. Programın ikinci baskısı yapılırken Millî Eğitim Bakanlığı ile Türkiye Maarif Vakfı arasında 18.08.2017 tarihli iş birliği protokolü esas alınmış, buna ilaveten ek olarak yeni bir protokol daha imzalanmış ve var olan programa yurt içerisinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik izlenceler eklenmiştir. Programa sadece yurt içerisinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik izlenceler eklenmesiyle yetinilmemiş, bununla birlikte mevcut kazanım ifadelerinde farklılıklar yapılmış, kazanımların beceri alanlarına göre dağılımı da yeniden düzenlenmiş ve kazanımlara eklemeler yapılmıştır. Bahsi geçen tüm bu yenilikler Emre (2020) tarafından yürütülen çalışma ile bu araştırma arasındaki en büyük farklılıkları oluşturmaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik henüz ortak kabul gören bir program bulunmamaktadır. Maarif Vakfının hazırlamış olduğu programın ise program hazırlama süreçlerini tam anlamıyla barındırması ve detaylı olması, alandaki program gereksinimine yönelik en kapsamlı çalışma konumunda bulunması nedeniyle söz konusu programa yönelik yapılan bu çalışma, ilerleyen süreçlerde program üzerinde yapılacak değişikliklere, güncellemelere ve yapılacak iyileştirmelere ışık tutacaktır.

### **Araştırma Sorusu**

Araştırma sorusunu “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programındaki (MVYTÖP) B1 ve B2 seviyelerinde bulunan kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin (YBT) bilişsel süreç boyutlarına göre dağılımı nasıldır?” sorusu oluşturmaktadır. Bununla birlikte aşağıdaki alt sorulara cevap aranacaktır:

1. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programındaki B1 ve B2 dil düzeyindeki Dinleme/İzleme becerisi kazanımları Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç boyutlarına göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programındaki B1 ve B2 dil düzeyindeki Sözlü Etkileşim becerisi kazanımları Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç boyutlarına göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
3. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programındaki B1 ve B2 dil düzeyindeki Sözlü Üretim becerisi kazanımları Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç boyutlarına göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
4. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programındaki B1 ve B2 dil düzeyindeki Okuma becerisi kazanımları Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç boyutlarına göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
5. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programındaki B1 ve B2 dil düzeyindeki Yazma becerisi kazanımları Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç boyutlarına göre nasıl bir dağılım göstermektedir?

## Yöntem

### Araştırma Deseni

Bu çalışma, temel nitel araştırmanın doğasına uygun olarak yürütülmüştür. Merriam (2013: 22)'e göre temel nitel araştırmanın zemininde inşa etmek vardır ve araştırmacı, bir fenomenin anlamını, fenomene katılanlara göre inşa eder, anlam çıkarılır ve yorumlanır. Bu bağlamda araştırmada incelenen Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'ndaki B1 ve B2 seviyelerinde yer alan kazanımlar üzerinde herhangi bir değiştirme ya da düzenleme yapılmadan Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç boyutuna göre nasıl bir dağılım gösterdiği tespit edilmiştir.

### Araştırma Dokümanı

Araştırmanın temel veri kaynağını Türkiye Maarif Vakfının hazırlamış olduğu ve birinci baskıya yeni izlenec ve eklemeler yapılarak 2020 yılında ikinci baskısı yayınlanan Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'ndaki B1 ve B2 seviyelerinde yer alan kazanımlar oluşturmaktadır. B1 ve B2 seviye kazanımlarının araştırma kapsamına alınmasının nedeni: ara düzeyi yansıtması yani, A1-A2 seviye kazanımlarını da içermesi ve C1 seviye kazanımlarına geçişi sağlaması açısındandır. Buna ilave olarak düzeyler arasında en çok kazanımın B1 ve B2 seviyelerinde (568) bulunması da gerekçeler arasındadır. Bu bakımdan B1-B2 seviye kazanımlarının kapsamının daha geniş olduğu görülmektedir. Söz konusu programa, Türkiye Maarif Vakfı'nın resmî sitesinden erişim sağlanmıştır (Erişim Tarihi: 22.06.2022). Söz konusu program kamuya açık halde yayınlandığı için izin talep edilmemiştir.

### Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri doküman incelemesi yöntemi kullanılarak toplanmıştır. Doküman incelemesi yöntemi beş aşamada uygulanabilir; “dokümanlara ulaşma, orijinalliği kontrol etme, dokümanları anlama, veriyi analiz etme ve veriyi kullanma” (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Veriler aşağıdaki basamaklar takip edilerek toplanmıştır:

1. Dokümanlara Ulaşma: Araştırma materyali olarak kullanılan Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programına Türkiye Maarif Vakfının resmî sitesi üzerinden erişim sağlanmıştır. Söz konusu dokümana PDF formatında ulaşılabilir.
2. Orijinalliği Kontrol Etme: Söz konusu program kurumun resmi internet sayfasından elde edildiği için orijinaldir.
3. Dokümanları Anlama: Araştırma dokümanı olarak kullanılan programın anlaşılması ve çözümlenebilmesi için Anderson ve diğerleri (2021) tarafından oluşturulan revize edilmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç boyutları kullanılmıştır.
4. Veriyi Analiz Etme: İlgili programdan elde edilen veriler doküman analizi kullanılarak analiz edilmiştir (verilerin analizi başlığında detaylı bir şekilde anlatılmıştır).
5. Veriyi Kullanma: Veriler Türkiye Maarif Vakfının resmî sitesinde ve herkesin kolay ve açık bir şekilde erişebileceği bir konumdadır. Bundan dolayı bu verilerin kullanılmasında herhangi bir kişiye, kurum veya kuruluşa zarar gelmeyecektir.

Bloom Taksonomisinin araştırmacılar tarafından alanda uzun yıllardır kullanılıyor olması, geçerliliği ve güvenilirliği konusunda şüphe uyandırmaması ve yeni gelişmeler ışığında güncellenmiş olması bu araştırmada kullanılmasının nedenleri arasındadır.

### Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin çözümlenmesi sürecinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Nitel yöntemlerden biri olan “içerik analizinde, toplanan veriler derinlemesine analiz edilir” ve önceden belirlenmiş olan temalara göre özetlenip, yorumlama işlemi yapıldığı gibi belirlenmemiş ve tanımlanmamış tema ve boyutların da ortaya çıkmasına fırsat verir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Türkiye Maarif Vakfının hazırlamış olduğu Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programındaki B1 ve B2 seviyelerinde yer alan kazanımlar, Anderson ve diğerleri (2021) tarafından oluşturulan Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi Tablosu'nun bilişsel süreç basamaklarına göre incelenmiştir. Bu tablo, kazanımların fiil ifadelerinin taksonomik açıdan hangi bilişsel süreç basamaklarında yer aldığını göstermektedir. Kazanımların taksonomi tablosundaki basamaklarını belirlemek için öncelikle

araştırmacılar tarafından her bir kazanımın fiil ifadeleri belirlenmiştir. Füller, yenilenmiş Bloom taksonomisindeki bilişsel seviyelere (hatırlama, anlama, uygulama, çözümlenme, değerlendirme ve yaratma) göre incelenerek kodlanmıştır. Elde edilen verilerin güvenilirliği için araştırmacılar 568 kazanımı birbirinden bağımsız olarak incelemiştir. İki farklı kodlayıcı tarafından yapılan kodlamaların uyumluluğunun karşılaştırılması için kodlayıcılar arasında “görüş ayrılığı” ve “görüş birliği” olan kodlamalar belirlenmiştir. Kodlama işlemi sonucunda kodlayıcıların uyumluluğunu belirlemek için Miles ve Huberman’ın (1994, s. 64) formülü kullanılmıştır. Bu formüle göre kodlayıcılar arasında .82 düzeyinde güvenilirlik oranı tespit edilmiştir. Kodlayıcıların yaptığı kodlamalar karşılaştırılarak ortak bir karara varılmıştır. İncelenen veriler beceri alanlarına göre ayrı ayrı tablolaştırılmıştır. Daha sonra genele ait bilgileri içeren dil seviyeleri tablosu hazırlanmış ve B1 ve B2 düzeylerinin bütününe ait bilgiler iki farklı tabloda gösterilmiştir.

### Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma sonucunda elde edilen kazanım sayılarına ilişkin bilgiler ve bu kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bağlamında incelenmesine ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 1’de B1 ve B2 seviyelerinde bulunan kazanımlara ait detaylı bilgi verilmektedir.

**Tablo 1. B1 ve B2 Seviyesi Kazanım Dağılım Çizelgesi**

Dil Becerileri	Dil Düzeyleri		Becerilere Göre Toplam Kazanım Sayısı
	B1	B2	
Dinleme/İzleme	64	46	110
Sözlü Etkileşim	47	45	92
Sözlü Üretim	51	49	100
Okuma	71	62	133
Yazma	67	66	133
Dil Düzeylerine Göre Toplam Kazanım Sayısı	300	268	568

### Dinleme/İzleme Becerisi B1 ve B2 Seviyelerine İlişkin Bulgular

Tablo 2’de B1 ve B2 dil seviyelerinde yer alan Dinleme/İzleme kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç boyutlarına göre incelenmesine ait bulgular verilmiştir.

**Tablo 2. MVYTÖP’e Ait Dinleme/İzleme B1 ve B2 Seviyeleri Kazanımlarının YBT’ye Göre Analizi**

Bilişsel Süreç Boyutları	B1	B2	Toplam
Hatırlama	4	2	6
Anlama	33	23	56
Uygulama	10	3	13
Çözümlenme	17	16	33
Değerlendirme	--	2	2
Yaratma	--	--	--
Toplam	64	46	110

Tablo 2 incelendiğinde, Dinleme/İzleme becerisi alanında B1 ve B2 dil seviyelerinde toplam 110 kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımların 64’ü B1 seviyesinde, 46’sı ise B2 seviyesinde yer almaktadır. Bilişsel sürecin hatırlama boyutunda tespit edilen 6 kazanımın 4’ü B1, 2’si ise B2 seviyesinde bulunmaktadır. Anlama boyutunda tespit edilen 56 kazanımın 33’ü B1, 23’ü ise B2 seviyesinde bulunmaktadır. Uygulama boyutunda tespit edilen 13 kazanımın 10’u B1, 3’ü B2 seviyesinde bulunmaktadır. Çözümlenme boyutunda tespit edilen 33 kazanımın 17’si B1, 16’sı ise B2 seviyesinde bulunmaktadır. Değerlendirme boyutunda tespit edilen 2 kazanımın 2’si de B2 seviyesinde bulunmaktadır.

Sonuç olarak, Dinleme/İzleme becerisi alanında en çok kazanımın bilişsel sürecin anlama boyutunda (56), en az kazanımın ise değerlendirme boyutunda (2) yer aldığı görülmektedir. B2 dil seviyesinde yaratma basamağıyla ilgili kazanıma rastlanılmaması dikkat çekmektedir.

### Sözlü Etkileşim Becerisi B1 ve B2 Seviyelerine İlişkin Bulgular

Tablo 3'te B1 ve B2 dil seviyelerinde yer alan Sözlü Etkileşim becerisi kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç boyutlarına göre incelenmesine ait bulgular verilmiştir.

**Tablo 3.** MVYTÖP'e Ait Sözlü Etkileşim B1 ve B2 Seviyeleri Kazanımlarının YBT'ye Göre Analizi

Bilişsel Süreç Boyutları	B1	B2	Toplam
Hatırlama	--	--	--
Anlama	8	10	18
Uygulama	35	29	64
Çözümleme	--	1	1
Değerlendirme	--	--	--
Yaratma	4	5	9
Toplam	47	45	92

Tablo 3 incelendiğinde, Sözlü Etkileşim Becerisi alanında B Dil Düzeyinde toplam 92 kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımların 47'si B1 Seviyesinde, 45'si ise B2 Seviyesinde yer almaktadır. Anlama boyutunda tespit edilen 18 kazanımın 8'i B1, 10'u ise B2 seviyesinde bulunmaktadır. Uygulama boyutunda tespit edilen 64 kazanımın 35'i B1, 29'u B2 seviyesinde bulunmaktadır. Çözümleme boyutunda tespit edilen 1 kazanım ise B2 seviyesinde bulunmaktadır. Yaratma boyutunda tespit edilen 9 kazanımın 4'ü B1, 5'i ise B2 seviyesinde bulunmaktadır. Sonuç olarak, Sözlü Etkileşim becerisi alanında en çok kazanımın bilişsel sürecin uygulama boyutunda (64), en az kazanımın ise çözümleme boyutunda (1) yer aldığı görülmektedir. B Dil Düzeyinin her iki seviyesinde de bilişsel sürecin hatırlama ve değerlendirme boyutlarıyla ilgili kazanıma rastlanılmaması dikkat çekmektedir. Ayrıca B1 seviyesinde çözümleme boyutu ile ilgili kazanım olmadığı görülmektedir.

### Sözlü Üretim Becerisi B1 ve B2 Seviyelerine İlişkin Bulgular

**Tablo 4.** MVYTÖP'e Ait Sözlü Üretim B1 ve B2 Seviyeleri Kazanımlarının YBT'ye Göre Analizi

Bilişsel Süreç Boyutları	B1	B2	Toplam
Hatırlama	3	--	3
Anlama	11	10	21
Uygulama	19	24	43
Çözümleme	3	2	5
Değerlendirme	4	4	8
Yaratma	11	9	20
Toplam	51	49	100

Tablo 4 incelendiğinde, Sözlü Üretim Becerisi alanında B1 ve B2 dil seviyelerinde toplam 100 kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımların 51'i B1 seviyesinde, 49'u ise B2 seviyesinde yer almaktadır. Bilişsel sürecin hatırlama boyutunda tespit edilen 3 kazanımın üçü de B1 seviyesinde bulunmaktadır. Anlama boyutunda tespit edilen 21 kazanımın 11'i B1, 10'u ise B2 seviyesinde bulunmaktadır. Uygulama boyutunda tespit edilen 43 kazanımın 19'u B1, 24'ü B2 seviyesinde bulunmaktadır. Çözümleme boyutunda tespit edilen 5 kazanımın 3'ü B1, 2'si ise B2 seviyesinde bulunmaktadır. Değerlendirme boyutunda tespit edilen 8 kazanımın 4'ü B1, 4'ü ise B2 seviyesinde bulunmaktadır. Yaratma boyutunda tespit edilen 20 kazanımın 11'i B1, 9'u ise B2 seviyesinde bulunmaktadır.

Sonuç olarak, Sözlü Üretim becerisi alanında en çok kazanımın bilişsel sürecin uygulama boyutunda (43), en az kazanımın ise hatırlama boyutunda (3) yer aldığı görülmektedir. B2 seviyesinde bilişsel sürecin hatırlama boyutuyla ilgili kazanıma rastlanılmamıştır.

### Okuma Becerisi B1 ve B2 Seviyelerine İlişkin Bulgular

Tablo 5'te B1 ve B2 dil seviyelerinde yer alan Okuma becerisi kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç boyutlarına göre incelenmesine ait bulgular verilmiştir.

**Tablo 5.**TMFVTYÖP'e Ait Okuma B1 ve B2 Seviyeleri Kazanımlarının YBT'ye Göre Analizi

Bilişsel Süreç Boyutları	B1	B2	Toplam
Hatırlama	3	2	5
Anlama	27	25	52
Uygulama	4	6	10
Çözümleme	36	27	63
Değerlendirme	1	2	3
Yaratma	--	--	--
Toplam	71	62	133

Tablo 5 incelendiğinde, Okuma Becerisi alanında B1 ve B2 dil seviyelerinde toplam 133 kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımların 71'i B1 seviyesinde, 62'si ise B2 seviyesinde yer almaktadır. Bilişsel sürecin hatırlama boyutunda tespit edilen 5 kazanımın 3'ü B1, 2'si B2 seviyesinde bulunmaktadır. Anlama boyutunda tespit edilen 52 kazanımın 27'si B1, 25'i ise B2 seviyesinde bulunmaktadır. Uygulama boyutunda tespit edilen 10 kazanımın 4'ü B1, 6'sı B2 seviyesinde bulunmaktadır. Çözümleme boyutunda tespit edilen 63 kazanımın 36'sı B1, 27'si ise B2 seviyesinde bulunmaktadır. Değerlendirme boyutunda tespit edilen 3 kazanımın 1'i B1, 2'si ise B2 seviyesinde bulunmaktadır.

Sonuç olarak, Okuma becerisi alanında en çok kazanımın bilişsel sürecin çözümleme boyutunda (63), en az kazanımın ise değerlendirme boyutunda (3) yer aldığı görülmektedir. B1 ve B2 dil seviyelerinde bilişsel sürecin yaratma boyutuyla ilgili kazanıma rastlanılmaması dikkat çekmektedir.

### Yazma becerisi B1 ve B2 seviyelerine ilişkin bulgular

Tablo 6'da B1 ve B2 dil seviyelerinde yer alan Yazma becerisi kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç boyutlarına göre incelenmesine ait bulgular verilmiştir.

**Tablo 6.**MVYTÖP'e Ait Yazma B1 ve B2 Seviyeleri Kazanımlarının YBT'ye Göre Analizi

Bilişsel Süreç Boyutları	B1	B2	Toplam
Hatırlama	4	2	6
Anlama	5	10	15
Uygulama	10	15	25
Çözümleme	2	1	3
Değerlendirme	1	3	4
Yaratma	45	35	80
Toplam	67	66	133

Tablo 6 incelendiğinde, Yazma becerisi alanında B1 ve B2 dil seviyelerinde toplam 133 kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımların 67'si B1 seviyesinde, 66'sı ise B2 seviyesinde yer almaktadır. Bilişsel sürecin hatırlama boyutunda tespit edilen 6 kazanımın 4'ü B1, 2'si B2 seviyesinde bulunmaktadır. Anlama boyutunda tespit edilen 15 kazanımın 5'i B1, 10'u ise B2 seviyesinde bulunmaktadır. Uygulama boyutunda tespit edilen 25 kazanımın 10'u B1, 15'i B2 seviyesinde bulunmaktadır. Çözümleme boyutunda tespit edilen 3 kazanımın 2'si B1, 1'i ise B2 seviyesinde bulunmaktadır. Değerlendirme boyutunda tespit edilen 4 kazanımın 1'i B1, 3'ü ise B2 seviyesinde bulunmaktadır. Yaratma boyutunda tespit edilen 80 kazanımın 45'i B1, 35'i ise B2 seviyesinde bulunmaktadır.

Sonuç olarak, Yazma becerisi alanında en çok kazanımın bilişsel sürecin yaratma boyutunda (80), en az kazanımın ise çözümleme boyutunda (3) yer aldığı görülmektedir.



## B1 Düzeyi Kazanımlarına İlişkin Bulgular

Tablo 7’de B1 düzeyinde yer alan kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelenmesine ait bilgiler verilmiştir.

**Tablo 7.** MVYTÖP’e Ait B1 Seviyesi Kazanımlarının YBT’ye Göre Analizi

Dil Becerileri	Bilişsel Süreç Boyutu					
	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Çözümleme	Değerlendirme	Yaratma
Dinleme/İzleme	6	33	10	17	--	--
Sözlü Etkileşim	--	8	35	--	--	4
Sözlü Üretim	3	11	19	3	4	11
Okuma	3	27	4	36	1	--
Yazma	4	5	10	2	1	45
Toplam	16	84	78	58	6	60

Tablo 7 incelendiğinde, B1 düzeyinde bilişsel sürecin Hatırlama boyutunda toplam 16 kazanım tespit edilmiştir. Bu kazanımların 6’sı Dinleme/İzleme, 3’ü Sözlü Üretim, 3’ü Okuma ve 4’ü Yazma becerisi alanında yer almaktadır. Bilişsel sürecin Anlama boyutunda bulunan toplam 84 kazanımın 33’ü Dinleme/İzleme, 8’i Sözlü Etkileşim, 11’i Sözlü Üretim, 27’si Okuma ve 5’i Yazma becerisi alanında bulunmaktadır. 10’unun Dinleme/İzleme, 35’inin Sözlü Etkileşim, 19’unun Sözlü Üretim, 4’ünün Okuma ve 10’unun Yazma becerisi alanında bulunduğu toplam 78 kazanımın, bilişsel sürecin Uygulama boyutunda yer aldığı görülmektedir. Bilişsel sürecin Çözümleme boyutunda toplam 58 kazanım tespit edilmiştir. Bu kazanımların 17’si Dinleme/İzleme, 3’ü Sözlü Üretim, 36’sı Okuma ve 2’si Yazma becerisi alanında bulunmaktadır. Sözlü Etkileşim alanında ise bilişsel sürecin Çözümleme boyutu ile ilgili kazanım tespit edilmemiştir. Bilişsel sürecin Değerlendirme boyutunda bulunan toplam 6 kazanımın 4’ü Sözlü Üretim, 1’i Okuma ve 1’i Yazma becerisi alanında yer almaktadır. Dinleme/İzleme ve Sözlü Etkileşim alanlarında ise Değerlendirme boyutu ile ilgili kazanım tespit edilmemiştir.

Bilişsel sürecin Yaratma boyutunda ise toplam 60 kazanım tespit edilmiştir. Bu kazanımların 4’ü Sözlü Etkileşim, 11’i Sözlü Üretim ve 45’i Yazma becerisi alanında yer almaktadır. Dinleme/İzleme ve Okuma becerisi alanlarında ise bilişsel sürecin Yaratma boyutu ile ilgili kazanım tespit edilmemiştir.

Sonuç olarak, B1 düzeyinde en çok kazanımın bilişsel sürecin Anlama boyutunda (84), en az kazanımın ise Değerlendirme boyutunda (6) yer aldığı görülmektedir. Dinleme/İzleme alanında Değerlendirme ve Yaratma boyutlarına; Sözlü Etkileşim alanında Hatırlama, Çözümleme ve Değerlendirme boyutlarına ve Okuma alanında ise Yaratma boyutuna ait kazanımlara yer verilmediği dikkat çekmektedir.

## B2 Düzeyi Kazanımlarına İlişkin Bulgular

Tablo 8’de B2 düzeyinde yer alan kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelenmesine ait bilgiler verilmiştir.

**Tablo 8.** MVYTÖP’e Ait B2 Seviyesi Kazanımlarının YBT’ye Göre Analizi

Dil Becerileri	Bilişsel Süreç Boyutu					
	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Çözümleme	Değerlendirme	Yaratma
Dinleme/İzleme	2	23	3	16	2	--
Sözlü Etkileşim	--	10	29	1	--	5
Sözlü Üretim	--	10	24	2	4	9
Okuma	2	25	6	27	2	--
Yazma	2	10	15	1	3	35
Toplam	6	78	77	47	11	49

Tablo 8 incelendiğinde, B2 düzeyinde bilişsel sürecin Hatırlama boyutunda toplam 6 kazanım tespit edilmiştir. Bu kazanımların 2'si Dinleme/İzleme, 2'si Okuma ve 2'si Yazma alanlarında yer almaktadır. Bilişsel sürecin Anlama boyutunda tespit edilen toplam 78 kazanımın 23'ü Dinleme/İzleme, 10'u Sözlü Etkileşim, 10'u Sözlü Üretim, 25'i Okuma ve 10'u Yazma alanlarında yer almaktadır. Bilişsel sürecin Uygulama boyutunda toplam 77 kazanım tespit edilmiştir. Bu kazanımların 3'ü Dinleme/İzleme, 29'u Sözlü Etkileşim, 24'ü Sözlü Üretim, 6'sı Okuma ve 15'i Yazma alanlarında görülmektedir. 16'sının Dinleme/İzleme, 1'inin Sözlü Etkileşim, 2'nin Sözlü Üretim, 27'sinin Okuma ve 1'inin Yazma becerisi alanında bulunduğu toplam 47 kazanımın, bilişsel sürecin Çözümleme boyutunda yer aldığı görülmektedir. Bilişsel sürecin Değerlendirme boyutunda tespit edilen toplam 11 kazanımın 2'si Dinleme/İzleme, 4'ü Sözlü Üretim, 2'si Okuma ve 3'ü Yazma alanlarında yer almaktadır. Bilişsel sürecin Yaratma boyutunda toplam 49 kazanım tespit edilmiştir. Bu kazanımların 5'i Sözlü Etkileşim, 9'u Sözlü Üretim ve 35'i Yazma becerisi alanlarında görülmektedir.

Sonuç olarak, B2 düzeyinde en çok kazanımın bilişsel sürecin Anlama boyutunda (78), en az kazanımın ise Hatırlama boyutunda (6) yer aldığı görülmektedir. Dinleme/İzleme alanında Yaratma, Sözlü Etkileşim alanında Hatırlama ve Değerlendirme, Sözlü Üretim alanında Hatırlama, Okuma alanında ise Yaratma boyutuna ait kazanımlara yer verilmediği dikkat çekmektedir. Söz konusu programda yer alan A1, A2 ve C1 seviyelerindeki kazanımlar da Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç boyutuna göre incelenebilir.

### **Tartışma ve Sonuç**

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programında yer alan B1 ve B2 dil seviyelerinde bulunan tüm kazanımlara bilişsel süreç boyutları açısından bakıldığında kazanımların Anlama, Uygulama ve Çözümleme basamaklarında yoğunlukta olduğu ortaya çıkmıştır. Güde (2021) "Ortaöğretim hazırlık sınıfı İngilizce öğretim programının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre değerlendirilmesi" adlı yaptığı çalışmada, incelenen kazanımların alt düzey düşünme becerilerinden olan "Anlama" ve "Uygulama" boyutlarında yoğunluk gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. İki araştırmancının verileri bu yönden birbirini desteklemektedir.

Söz konusu programda yer alan B1 ve B2 dil seviyelerinde bulunan tüm kazanımlara bilişsel süreç boyutları açısından bakıldığında, Hatırlama ve Değerlendirme basamaklarının yeterli düzeyde yer almadığı sonucuna ulaşılmıştır. Arı (2018) "2015 ve 2017 ortaokul Türkçe öğretim programlarındaki kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi" isimli yürüttüğü çalışmada, bilişsel süreç boyutunun Hatırlama ve Değerlendirme basamaklarına yeteri kadar yer verilmediğini ifade etmektedir. Ayrıca Karagöl (2020) "Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre güncel Türkçe öğretim programları" adlı yaptığı çalışmada üst düzey bilişsel becerilerden biri olana Değerlendirme basamağını içeren kazanım ifadelerinin programda yer alma durumunun düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Emre (2020) "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre değerlendirilmesi" isimli çalışmasında, Değerlendirme boyutunun programda çok zayıf kaldığını belirtmiştir. Araştırma verileri bu yönden birbirini destekler niteliktedir.

Dinleme/İzleme becerisi anlama becerileri başlığı altında olduğundan ve bireyin dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle bir anlam oluşturma ve yorumlama süreci içerisinden dolayı, B1 ve B2 seviyelerinde incelenen Dinleme/İzleme kazanımlarının çoğunun YBT'nin bilişsel süreç boyutundaki Anlama basamağında yer alması, gayet olağan ve beklenen bir durumdur. Geri kalan diğer kazanımlar Hatırlama, Uygulama, Çözümleme ve Değerlendirme basamaklarında yer almaktadır. Fakat B1 ve B2 dil seviyelerinde Dinleme/İzleme becerisi alanına yönelik, bilişsel sürecin Yaratma boyutuna ait bir kazanıma yer verilmemesi dikkat çekmektedir. Yaratma basamağı, taksonominin en üst düzeyidir. Dolayısıyla her beceri alanında ve her dil seviyesinde temsili bile olsa Yaratma basamağına yönelik kazanım olması, dil öğretimi açısından olumlu etki oluşturacaktır. Ayrıca B1 dil seviyesinde Dinleme/İzleme becerisi alanında Değerlendirme basamağına ait kazanım örneği bulunmamaktadır. Değerlendirme basamağı, taksonominin üst düzey basamakları arasında yer almakta ve her dil seviyesi ve beceri alanında mutlaka yer almalıdır.

Sözlü Etkileşim becerisi, konuşma becerisinin etkileşim hâlinde olma sürecini oluşturmaktadır. Bunun yanında konuşma becerisi, verici dil becerileri veya anlatma becerileri başlığı altında bulunmaktadır. Sözlü Etkileşim becerisi alanında incelenen B1 ve B2 dil seviyelerindeki kazanımların genel anlamda bilişsel sürecin Uygulama boyutunda yer aldığı görülmektedir. Zaten bu sonucun çıkması olağan ve olması gereken bir durumdur. Doğası gereği sözlü etkileşim, etkileşim halinde olmayı gerektirmektedir. Geri kalan diğer kazanımlara bakıldığında Anlama ve Çözümleme basamaklarına yönelik olduğu görülmektedir. Ancak, Sözlü Etkileşim becerisi alanında

incelenen her iki dil seviyesinde de bilişsel sürecin Değerlendirme boyutuna ait kazanım ile karşılaşmamıştır. Değerlendirme basamağı, taksonominin üst düzey basamakları arasında yer almaktadır. Bundan dolayı, bir öğretim programındaki kazanımlar, taksonominin üst düzey basamaklarına ne düzeyde hitap ederse, öğretim sürecinin etkili olması da o düzeyde artacaktır. Buna ilaveten, Sözlü Etkileşim becerisi alanında B1 dil seviyesinde Çözümleme, B2 dil seviyesinde ise Hatırlama basamağına yönelik kazanım örneği bulunmamaktadır. Gerekli çalışmalar yapılmalı ve bu eksiklik giderilmelidir.

Sözlü Üretim becerisi, konuşma becerisinin oluşturma, ürün ortaya çıkarma yani yaratma boyutunu meydana getirmekte ve bu yönüyle verici dil ya da anlatma becerilerine girmektedir. Bundan dolayı bu seviyelerdeki kazanımlar, bilişsel sürecin Uygulama ve Yaratma boyutlarına fazlaca hitap etmektedir. Sözlü Üretim becerisi alanında incelenen kazanımlarının, Sözlü Etkileşim becerisi alanında incelenen B1 ve B2 dil seviyelerindeki kazanımlar gibi en fazla, bilişsel sürecin Uygulama boyutunda yer aldığı görülmektedir. Geri kalan kazanımlar, bilişsel sürecin diğer boyutlarında yer almaktadır. Fakat, B2 seviyesinde Hatırlama basamağına ait kazanım bulunmamaktadır. Hatırlama basamağı, taksonominin en alt düzey basamağıdır. B2 dil seviyesi ise üst düzey seviyelerden biridir. Üst düzey bir dil seviyesinde en alt düzey bile olsa hatırlama basamağına yönelik kazanım bulunması, öğretimin etkililiği için önerilmektedir.

Okuma becerisi, alıcı dil veya anlama becerileri başlığı altında bulunduğundan ve anlam oluşturma sürecini içerdiğinden dolayı bu beceri alanında incelenen kazanımlar çoğunlukla bilişsel sürecin Anlama boyutunda yer almaktadır. Böyle bir sonuç olağan ve olması gereken bir durumdur. Kazanımların genel anlamda bilişsel sürecin Anlama boyutunda yer almasına karşın en çok kazanım Çözümleme basamağına bulunmaktadır. B1 dil seviyesi ve özellikle B2 dil seviyesi üst düzey sayılabilecek dil seviyeleridir. Çözümleme basamağı da taksonominin üst düzey basamakları arasındadır. Dolayısıyla böyle bir sonucun ortaya çıkması olağan bir durumdur. Fakat, diğer sonuçlara bakıldığında dikkat çekici bir durum söz konusudur. Okuma becerisi alanında incelenen her iki seviyede de bilişsel sürecin ve taksonominin en üst basamağı olan Yaratma boyutu ile ilgili kazanıma rastlanılmamıştır.

Yazma becerisi, teorik olarak öğrenilmiş veya edinilmiş bilgilerin pratiğe dökülmesi yani bilgilerin uygulanması sürecini kapsamaktadır. Başka bir ifadeyle Yazma, orijinal bir ürün meydana getirme, oluşturma ve yaratmaya yönelik bir dil becerisidir. Aynı zamanda Yazma becerisi verici dil veya anlatma becerileri arasında yer almaktadır. Bu açıklamalar ışığında, her iki dil seviyesindeki kazanımların çoğunun, bilişsel sürecin Uygulama ve Yaratma basamaklarında yer aldığı görülmektedir. En fazla kazanım ise bilişsel sürecin Yaratma boyutunda yer almaktadır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programında yer alan B1 ve B2 dil seviyelerinde bulunan tüm kazanımlara bilişsel süreç boyutları açısından bakıldığında kazanımların Anlama, Uygulama ve Çözümleme basamaklarında yoğunlukta olduğu ortaya çıkmıştır. Güde (2021) “Ortaöğretim hazırlık sınıfı İngilizce öğretim programının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre değerlendirilmesi” adlı yaptığı çalışmada, incelenen kazanımların alt düzey düşünme becerilerinden olan “Anlama” ve “Uygulama” boyutlarında yoğunluk gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. İki araştırmanın verileri bu yönden birbirini desteklemektedir.

Söz konusu programda yer alan B1 ve B2 dil seviyelerinde bulunan tüm kazanımlara bilişsel süreç boyutları açısından bakıldığında, Hatırlama ve Değerlendirme basamaklarının yeterli düzeyde yer almadığı sonucuna ulaşılmıştır. Arı (2018) “2015 ve 2017 ortaokul Türkçe öğretim programlarındaki kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi” isimli yürüttüğü çalışmada, bilişsel süreç boyutunun Hatırlama ve Değerlendirme basamaklarına yeteri kadar yer verilmediğini ifade etmektedir. Ayrıca Karagöl (2020) “Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre güncel Türkçe öğretim programları” adlı yaptığı çalışmada üst düzey bilişsel becerilerden biri olana Değerlendirme basamağını içeren kazanım ifadelerinin programda yer alma durumunun düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Emre (2020) “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre değerlendirilmesi” isimli çalışmasında, Değerlendirme boyutunun programda çok zayıf kaldığını belirtmiştir. Araştırma verileri bu yönden birbirini destekler niteliktedir.

B1 ve B2 dil seviyelerindeki kazanımların bilişsel süreç boyutlarına göre incelemesi sonucunda ortaya çıkan bulgular dil becerileri bağlamında incelendiğinde kimi dil becerileri alanında bilişsel sürecin bazı boyutlarına ilişkin kazanımlara rastlanılmadığı görülmektedir. Örneğin, B1 dil seviyesinde Dinleme/İzleme beceri alanında Değerlendirme ve Yaratma basamakları; Sözlü Etkileşim beceri alanında Hatırlama, Çözümleme ve Değerlendirme basamakları; Okuma becerisi alanında ise Yaratma basamağına ait kazanım örneği

bulunmamaktadır. B2 dil seviyesine gelindiğinde Dinleme/İzleme beceri alanında Yaratma basamağı; Sözlü Etkileşim beceri alanında Hatırlama ve Değerlendirme basamakları; Sözlü Üretim becerisi alanında Hatırlama basamağı ve Okuma becerisi alanında ise Yaratma basamağına yönelik kazanım örnekleri bulunmamaktadır.

Araştırma sonucunda, Türkiye Maarif Vakfı tarafından hazırlanan Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programındaki B1 ve B2 dil seviyelerinde bulunan kazanımların, Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç boyutlarına göre dil becerileri açısından genel anlamda tutarlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, kimi bilişsel süreç boyutuna dil becerileri bağlamında ağırlık verilmesi gerektiği önem arz etmektedir. Örneğin gerek B1 dil seviyesinde gerekse B2 dil seviyesinde bilişsel sürecin Değerlendirme boyutu yüzeysel kalmaktadır. Değerlendirme basamağı, taksonominin üst düzey basamakları arasında yer almaktadır. Bu yüzden, B1 ve B2 dil seviyelerinin üst düzey bilişsel süreç basamaklarını barındırması, öğretim sürecinin etkililiği açısından önem arz etmektedir.

### Öneriler

Çalışmanın bu kısmında araştırma neticesinde ortaya çıkan sonuçlardan hareketle bazı önerilerde bulunulmuştur. Öneriler:

- Bu araştırma neticesinde ortaya çıkan sonuçlar ışında, Türkiye Maarif Vakfının hazırladığı Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programındaki B1 dil seviyesinde Dinleme/İzleme becerisi alanında Değerlendirme, Sözlü Etkileşim becerisi alanında Çözümleme ve Değerlendirme basamaklarına ait kazanım eksiklikleri giderilebilir. Ayrıca Okuma ve Yazma becerisi alanlarındaki Değerlendirme basamağına ait kazanımlar artırılabilir.
- B2 seviyesinde Sözlü Etkileşim becerisi alanında Hatırlama ve Değerlendirme, Sözlü Üretim becerisi alanında ise Hatırlama basamağına yönelik kazanım eksiklikleri giderilebilir.
- Programda yer alan kazanımlara yönelik yapılan taksonomik incelemenin beceri alanlarına göre dağılımına bakıldığında, B2 seviyesinde Okuma becerisi alanında taksonominin üst düzey basamaklarından biri olan Yaratma boyutunu içeren kazanım yoksunluğu giderilebilir ve Uygulama basamağına ait kazanım sayısı artırılabilir. Yazma becerisi alanında ise Çözümleme basamağına ait kazanım sayısı artırılabilir.
- Programda yer alan kazanımlara yönelik yapılan taksonomik incelemenin dil seviyelerine göre dağılımına bakıldığında, taksonominin üst düzey basamaklarından biri olan Değerlendirme boyutuna yönelik özellikle B2 seviyesindeki kazanım sayısı artırılabilir.
- Söz konusu programda yer alan C1 seviyesindeki kazanımlar da araştırmacılar tarafından Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç boyutlarına ve/veya bilgi boyutuna göre incelenebilir.

### Kaynakça

- Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. & Airasian, P. W. & Cruikshank, K. A. & Mayer, R. E. & Pintrich, P. R. & Raths, J. & Wittrock, M. C. (2021). *Öğrenme öğretim ve değerlendirme ile ilgili bir sınıflama: Bloom'un eğitim hedefleri ile ilgili sınıflamasının güncelleştirilmiş biçimi* (Çev. D. A. Özçelik). Pegem Akademi.
- Arı, T. (2018). *2015 ve 2017 Ortaokul Türkçe öğretim programlarındaki kazanımların yenilenmiş bloom taksonomisine ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* (Tez No. 534456) [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Aslan, M. & Atik, U. (2018). 2015 ve 2017 İlkokul Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının revize edilmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(1), 528-547. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/36208/407459>
- Avşar, G. & Mete, F. (2018). Türkçe öğretim programlarında kullanılan fiillerin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre sınıflandırılması. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 6, 75-87. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kebd/issue/67874/1051529>
- Başar, U. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin politikası nasıl olmalıdır? E. Boylu & L. İltar (Eds.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi* içinde (1. baskı, s. 29- 61). Pegem Akademi.
- Biçer, N. (2020). Türkçe eğitiminde güncel durum. C. Ayyılmaz, O. Er ve İ. Çoban (Eds.), *Türkçe Eğitiminin Güncel Sorunları* içinde (1. baskı, s. 45-72). Eğiten Kitap.
- Bümen, Nilay T. (2006). Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 11(2), 327-348. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/837>

- Büyükalın-Filiz, S. & Yıldırım, N. (2019). Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının revize edilmiş Bloom taksonomisine göre analizi. *Elementary Education Online*, 18(4), 1550-1573. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/article/632521>
- Çerçi, A. (2018). 2018 Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının (5, 6, 7, 8. sınıf) yenilenen Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 6(12), 70-81. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/oyea/issue/42065/487733>
- Çiftçi, Ö. (2010). İlköğretim Türkçe öğretim programında 5. sınıfa ait okuduğunu anlama kazanımlarının bilişsel beceriler yönünden değerlendirilmesi. *TÜBAR*, 27, 185-200. [https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubar/issue/16968/177229#article\\_cite](https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubar/issue/16968/177229#article_cite)
- Emre, K. (2020). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programının yenilenmiş bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi* (Tez No. 643830) [Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Eroğlu, D. & Kuzu, T. S. (2014). Türkçe ders kitaplarındaki dilbilgisi kazanımlarının ve sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Baskent University Journal of Education*, 1(1), 72-80. <https://buje.baskent.edu.tr/index.php/buje/article/view/12>
- Güde, Y. C. (2021). *Ortaöğretim hazırlık sınıfı İngilizce öğretim programının yenilenmiş bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi* (Tez No. 660428) [Yüksek lisans tezi, Ufuk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Kara, M. (2011). Avrupa dilleri öğretimi ortak çerçeve metni doğrultusunda Türkçe öğrenen yabancılara A1-A2 seviyesinde Türkçe öğretim programı örneği. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 3(3), 157-195. [https://dieweltdertuerken.org/index.php/ZfWT/article/view/287/m\\_kara](https://dieweltdertuerken.org/index.php/ZfWT/article/view/287/m_kara)
- Karagöl, E. (2020). Yenilenmiş Bloom taksonomisine göre güncel Türkçe öğretim programları. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 56- 71. Doi: 10.31464/jlere.666641.
- Türkiye Maarif Vakfı. (2020, Şubat). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı (MVYTÖP)*. <https://turkiyemaarif.org/editions/turkcenin-yabanci-dil-olarak-ogretimi-programi-2-baski>
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. S. Turan). Nobel Kitabevi.
- Miles M. B. & Huberman A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications, Inc.
- Phutkaradze, M. (2018). *Düzensiz göçmenlerin dil ihtiyaç analizi ve bir program önerisi*. (Tez No. 516298) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Sönmez, V. (2001). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Anı Yayıncılık.
- Şimşek, H. & Yıldırım, A. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Kitabevi.
- Ulutaş, M. & Kara, M. (2019). TÖMER Türkçe öğretim programları okuma kazanımlarının bilişsel stratejiler açısından incelenmesi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 232-250. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jlere/issue/49541/575801>
- Ulutaş, M. (2016). *Türkiye’de yükseköğrenim görecekt yabancılar için özel amaçlı Türkçe öğretimine yönelik program geliştirme: bir model önerisi* (Tez No. 450195) [Doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Yurdabakan, İ. (2012). Bloom’un revize edilen taksonomisinin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye etkileri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 327-348. [https://www.researchgate.net/publication/232806269\\_Bloom'un\\_Revize\\_Edilen\\_Taksonomisinin\\_Egitimde\\_Olcme\\_ve\\_Degerlendirmeye\\_Etkileri](https://www.researchgate.net/publication/232806269_Bloom'un_Revize_Edilen_Taksonomisinin_Egitimde_Olcme_ve_Degerlendirmeye_Etkileri) [The Effects of Bloom's Revised Taxonomy on Measurement and Evaluation in Education](https://www.researchgate.net/publication/232806269_Bloom'un_Revize_Edilen_Taksonomisinin_Egitimde_Olcme_ve_Degerlendirmeye_Etkileri)

## EXTENDED SUMMARY

Changing global conditions have brought forth certain demands, and teaching Turkish as a foreign language has also found its place among these needs. The expansion of geographical regions where Turkish is taught as a foreign language and the growing number of individuals aspiring to learn Turkish within Turkey's borders necessitate a serious examination of Turkish language teaching studies (Başar, 2019). In institutions and organizations that teach Turkish as a foreign language, the teaching process was not carried out unplanned and unscheduled, and the curriculum or plans prepared by them in the language teaching process were used in each institution and organization. However, the absence of a standardized Turkish foreign language teaching program has brought various challenges, such as divergent objectives, content, and student proficiency levels. This situation has made it difficult to find common ground in the field and has occasionally led to confusion (Biçer, 2020). Various studies have been conducted to propose solutions to these problems and establish standardized language teaching practices.

The main purpose of this study is to determine how the achievements in the Teaching Turkish as a Foreign Language Program are distributed according to the cognitive process dimensions of the Revised Bloom Taxonomy. Based on this general aim, it is aimed to determine the distribution of the learning outcomes according to language levels and skill areas. The document of the research consists of the learning outcomes in the B1 and B2 language levels in the Teaching Turkish as a Foreign Language Program, which was prepared by the Turkish Maarif Foundation and published in the second edition. The reason why B1 and B2 level learning outcomes are included in the scope of the research is that it reflects the intermediate level.

This study is important because it is research on the most up-to-date version of the program. Since the program prepared by the Maarif Foundation fully includes the program preparation processes and is detailed, and is the most comprehensive study for the program need in the field, this study for the program in question will help the changes, updates, and improvements to be made on the program in the future.

The research was conducted using basic qualitative research. The data of the research were collected using the document analysis method. The data of the research were collected in two stages. In the first stage, the teaching Turkish as a foreign language program, which was used as research material, was accessed through the official website of the Turkish Maarif Foundation. In the second stage, the intermediate-level learning outcomes in the program were determined and then these learning outcomes were examined one by one according to the cognitive process dimensions of the Revised Bloom Taxonomy. The fact that the Bloom Taxonomy has been used by researchers for many years, does not raise doubts about its validity and reliability, and has been updated according to new developments are among the reasons for its use in this study.

The content analysis method was used in the analysis of the research data. The learning outcomes at the B1 and B2 levels in the Teaching Turkish as a Foreign Language Program were classified using the learning outcome analysis list according to the cognitive process dimensions of the Revised Bloom Taxonomy. With this classification, it was determined at which step of the cognitive process dimension the learning outcomes were. The data obtained as a result of the classification were examined by the second researcher, and then these data were shown separately according to the skill areas in line with the common opinions. Later, a language level table containing general information was prepared and information on all B1 and B2 levels was shown in two different tables.

When the findings were examined in the context of language skills, no learning outcomes were found regarding some aspects of the cognitive process in the field of some language skills. For example, Evaluate and Create steps in the Listening / Watching skill field at the B1 language level; Analyze and Evaluate steps in the field of Verbal Interaction; In the field of reading skill, there is no example of the learning outcomes of the Create step. At the B2 language level, the Create step in the Listening / Watching skill field; Remember and Evaluate steps

in Verbal Interaction skill; in the field of Verbal Production skill, there are no examples of the Remember step and in the field of Reading skill, there are no examples of learning outcomes for the Create step. As a result of the research, it has been concluded that the learning outcomes at the B1 and B2 language levels in the program are generally consistent in terms of language skills according to the cognitive process dimensions of the Revised Bloom Taxonomy.