

Çocuk Edebiyatı Ürünü Hikâye Kitabı Değerlendirme Sorularının İncelenmesi

Çare TUFANER^a

Yükleme: 14.02.2022; Kabul: 25.06.2022; Yayınlanma: 30.07.2022

DOI: 10.30855/gjes.2022.08.02.004

Anahtar Kelimeler:

Türkçe eğitimi,
Çocuk edebiyatı,
Hikâye anlama,
Sorular,
Yenilenmiş Bloom
Taksonomisi

Keywords:

Turkish language arts course,
Story comprehension,
Questions,
Revised Bloom taxonomy^a Adıyaman Üniversitesi,
Sağlık Hizmetleri Meslek
Yüksekokulu,
Adıyaman, Türkiye
Orcid: 0000-0001-6579-927X
ctufaner@adiyaman.edu.tr

ÖZET

Araştırmada, çocuk edebiyatı ürünü hikâye kitabı değerlendirme sorularını betimlemeyi amaçlayan nitel bir çalışma yapılmıştır. Birey, okuduğu metni anlamlandırabilmesi için metinle etkileşim kurmalıdır. Sorular, metinle etkileşim kurmada en etkili araçlardan birisidir. Okullarda öğretmen soruları ya da ders kitaplarında yer alan metin altı soruları sayesinde öğrencinin metinle etkileşim kurması hedeflenir. Öğrenci tek başına yaptığı okumalarda da bu etkileşimi devam ettirmelidir. Bu noktadan yola çıkarak araştırmada öğrencilerin bireysel olarak yaptıkları okumalarda karşılaştıkları sorular incelenmiştir. Araştırmanın örnekleme, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan tipik durum örnekleme yöntemi kullanılarak 2018 yılı ve sonrasında basılmış, ilkökul 3. sınıf düzeyinde, soru içerikleri olan çocuk edebiyatı ürünü hikâye kitaplarından oluşmaktadır. Araştırmada farklı yayınevlerine ait 5 kitap seti ve bu setlerdeki 20 hikâye kitabında bulunan 428 soru incelenmiştir. Sorular; soru sayısına, soru tiplerine, soruların görsel yönlerine ve yenilenmiş Bloom taksonomisi bilişsel süreç boyutu durumlarına göre incelenmiştir. Verilerin analizinde nitel araştırma yöntemlerinden belge (doküman) analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, incelenen çocuk edebiyatı ürünü hikâye kitabı değerlendirme sorularının %90,63'ünün sonuç odaklı sorulardan (çoktan seçmeli, kısa yanıtli, boşluk doldurma ve eşleştirme soruları) oluştuğu görülmüştür. Üst bilişsel düşünme becerisini destekleyecek süreç odaklı soruların (açık uçlu ve performans dayalı sorular) ise %9,34 oranla yer aldığı belirlenmiştir. İncelenen soruların %10,74'ünde görseller kullanılmıştır. Bu görseller, görsel okumayı destekleyici değil, hatırlamayı daha da kolaylaştırıcı özelliktedir. Soruların %76,86 oranla, yenilenmiş Bloom taksonomisi bilişsel süreç boyutunda düşük bilişsel seviyedeki hatırlama düzeyinde sorulardan oluştuğu tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlarla birlikte çalışmada; soru türlerinin çeşitlendirilmesine, hatırlama düzeyi sorularının sayfa ya da bölüm aralarında sorulmasına, değerlendirme amacıyla daha çok açık uçlu ve performans dayalı üst bilişsel düzeyde sorular sorulmasına, görsel okumayı destekleyecek nitelikte sorulara yer verilmesine yönelik öneriler getirilmiştir.

Examination of Children's Literature Product Storybook Evaluation Questions

ABSTRACT

This study aims to describe the evaluation questions for the children's literature product story book through a qualitative approach. It is important for an individual to interact with the text in order to make sense of what he/she reads. Questions are one of the most effective tools in interacting with the text. In schools, it is aimed at getting the student to interact with the text through the teacher's questions or the questions in the textbooks. It is also important for students to continue this interaction with individual readings. From this point of view, a qualitative study has been performed with the purpose of describing the evaluation questions of the storybook product of primary school 3rd-grade children's literature in the research. The sample of the study consists of children's literature product storybooks with question content at the 3rd grade level of primary school, published in 2018 and later, using the typical case sampling method, which is one of the purposive sampling methods. In the research, five book sets belonging to different publishers and 428 questions in 20 storybooks in these sets have been examined. Questions; the number of questions, question types, visual aspects of the questions and the revised Bloom's taxonomy were examined according to their cognitive process dimension. The document analysis method, one of the qualitative research methods, has been used in the analysis of the data. As a result of the research, it has been seen that 90.63% of the children's literature product storybook evaluation questions consisted of result-oriented questions (multiple-choice, short-answer, fill-in-the-blank, and matching questions). It has also been observed that process-oriented questions (open-ended and performance-based questions) that will support metacognitive thinking skills are included with a rate of 9.34%. Visual elements have been used in 10.74% of the questions examined. These visuals do not support visual reading but make it easier to remember. The questions have been found to have a low cognitive level of memory, with a rate of 76.86 percent in the revised Bloom's taxonomy cognitive process dimension. In the study with the results obtained, suggestions have been made to diversify the types of questions, to ask the recall level questions between the pages or sections, to ask mostly open-ended and performance-based metacognitive questions in the evaluation questions, and to include questions that support visual reading.

GİRİŞ

Okuma, ilköğretim yıllarında kazanılan bilişsel bir beceridir. Birey okuma becerisinin yeterliliği ölçüsünde modern dünyanın aktif bir üyesi olur. Okuma becerisindeki yeterlilik, sadece hızlı ya da akıcı okuma değil; okuduğunu anlama, okuduklarını sıralama, sınıflama, sorgulama, okuduklarıyla anlamlı yeni ilişkiler kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz ve sentez yapma, değerlendirme vb. üst düzey bilişsel becerilerdeki yeterliliklerin bütünüdür. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı (Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2019) da bu becerilerin ve dil yeterliliklerinin geliştirilmesini, kişisel ve sosyal gelişimin yanı sıra diğer tüm alanlarda öğrenme ve mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir.

Araştırmalar, bir metni anlamannın, o metnin tutarlı bir zihinsel temsilini oluşturmayı gerektirdiğini göstermiştir (Akyol, 2003; Kintsch, 1998). Bireyin metinle ilgili zihinsel temsil oluşturabilmesi için o metni anlamlandırması gerekir. Okuma ile anlama arasında güçlü bir ilişki vardır. Anlamlı okuma becerisinin gelişmesi için öğrencilerin verimli metinlerle karşılaşması ve bu metinlerle etkileşimli bir okuma süreci içinde olması gerekir (National Reading Panel (NRP), 2000). İyi hazırlanmış metni anlama soruları, okuyucunun metinle etkileşim kurmasına ve anlamı yapılandırmasına yardımcı olur (Akyol, Yıldırım, Ateş ve Çetinkaya, 2013). Sorular öğrencinin metin üzerinde düşünmesine, ayrıntıları fark etmesine, sebep sonuç ilişkisini geliştirmesine, yeni anlamlar kurmasına olanak sağlar (Ahtee, Juuti, Lavonen ve Suomela, 2011). Croom ve Stair'e (2005) göre de sorular, öğrencinin akademik ilerlemesini gösteren veya eleştirel düşünme düzeylerini değerlendiren en uygun tanı araçlarıdır. Öğrenci, sorular sayesinde metinle etkileşim kurarken sorular, öğretmene öğrencilerin düşünme becerilerini ölçme fırsatı sunar.

Metin ile öğrenci arasında etkileşimin gerçekleşmesi için öğretmenler sıklıkla soruları kullanır (Akyol, Yıldırım, Ateş ve Çetinkaya, 2013; Cortese, 2004; Davey ve McBride, 1986; Day ve Park, 2005; Erdogan ve Campbell, 2008; Kreiner, 1996; Scardamalia, 2002). Okullarda başta Türkçe dersi olmak üzere birçok derste metin altı soruları ve öğretmen sorularıyla sınıf içinde etkileşimli okuma süreci gerçekleşmesi hedeflenir. Fakat iyi bir okuma becerisine sahip olabilmek için öğrencinin tek başına yaptığı okumalarda da etkileşimli okuma sürecini devam ettirmesi gerekir. İlkokul öğrencileri okuma becerisini kazandıktan sonra tek başına metin/kitap okuyabilmektedir. Günümüzde bazı hikâye kitaplarında yer alan değerlendirme soruları öğrencilerin tek başına yürüttüğü okuma faaliyetlerinde de metinle etkileşime geçmesine olanak tanır. Öğrencinin metinle etkileşime geçmede soru sorulması tek yol değildir. Fakat öğrencinin metinle etkileşimini artırması ve değerlendirmesini yapmak amacıyla soruların sıklıkla kullanıldığı görülür. De Koning, Wassenburg, Ganushchak, Krijnen ve Van Steensel'in (2020) yaptıkları araştırmaya göre okul öncesi dönemde hikâye kitaplarına yerleştirilen çıkarım sorularıyla karşılaşan çocukların daha fazla çıkarım yapmaya, daha çok senaryo üretmeye başladığı tespit edilmiştir.

Değerlendirme yöntemleri sonuç odaklı ve süreç odaklı değerlendirme olarak ele alınır. Sonuç odaklı değerlendirme yaklaşımında ölçme aracı, puanlandırılması sabitlenmiş testlerdir (Enger ve Yager, 1998). Sonuç odaklı değerlendirme yönteminde öğrencinin ne

öğrendiği ile ilgilenilir. Süreç odaklı değerlendirme yöntemi ise yazılı, sözlü ve performansa dayalı olarak öğrencileri öğrenme yaşantısı içinde desteklemek ve sahip olduğu yetenekleri ortaya koymasını desteklemek amacı güder (Çepni, 2007). Okuma ve yazma faaliyetleriyle öğrencinin metinden anlam kurabilme, yeni anlamlar çıkarabilme becerilerini geliştirmek Türkçe dersinin hedefleri arasındadır (MEB, 2019). Sorulan soruların da bu hedeflere hizmet etmesi beklenir. 2019 MEB Türkçe Dersi Öğretim Programında ölçme ve değerlendirme uygulamalarında 1-3. sınıflarda süreç ve performans temelli bir yaklaşım benimsenmesi, ölçme sonunda öğrenci performansı hakkında elde edilen verilerin yargıda bulunma değil, tanı amaçlı kullanılması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2019).

Soru türlerinden çoktan seçmeli, kısa cevaplı, boşluk doldurma ve eşleştirme soruları sonuç odaklı, öğrenciyi başarılı ya da başarısız olarak kategorize eden soru tipleridir. Çoktan seçmeli sorularda ilgili sorunun doğru cevabının seçeneklerde sunulması nedeniyle öğrenci kendisine en doğru gelen seçeneği işaretler (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002). Bu durum eşleştirme ve doğru yanlış gibi kısa cevaplı soru türleri için de geçerlidir. Bu durumda öğrenci sorunun doğru cevabını hiç bilmesede dahi doğru yapma ihtimali doğar. Sonuç odaklı sorular; sebep, sonuç, metin içi ya da metin dışı ilişkilendirme gibi üst bilişsel düşünme becerilerini geliştirme yönü zayıftır. Üstüner ve Şengül (2004)'ün sonuç odaklı soru türü olan çoktan seçmeli sorular üzerine yürüttükleri çalışma sonucunda; bu soru türünün öğrencilerin yaratıcı düşünme ve yorumlama yeteneklerini geliştiremediği görülmüştür. Yine bu tür soruların öğrencilerin okuduklarından sadece olgusal bilgi seviyesinde bir geri bildirim alınmasının ötesine geçemediği ortaya çıkmıştır.

Tek doğrusu olan sonuç odaklı değerlendirme yöntemlerinin dışında kalan tüm değerlendirmeler süreç odaklı ölçme ve değerlendirmenin kapsamını oluşturur (Bahar, Nartgün, Durmus ve Bıçak, 2008). Açık uçlu ve performansa dayalı sorular süreç odaklı bir değerlendirmeyi hedef alır. Açık uçlu sorular, öğrencilerin birbirlerinden değişik bireysel yanıtlar vermelerine ve soruları kendi düzeylerine göre cevaplamalarına olanak vermektedir (Alkan, 2013). Yine performansa dayalı rol yapma, resim çizme, taklit etme, şarkı söyleme gibi ölçme yöntemleri öğrencinin bireysel gelişimini göstermesi bağlamında önemlidir.

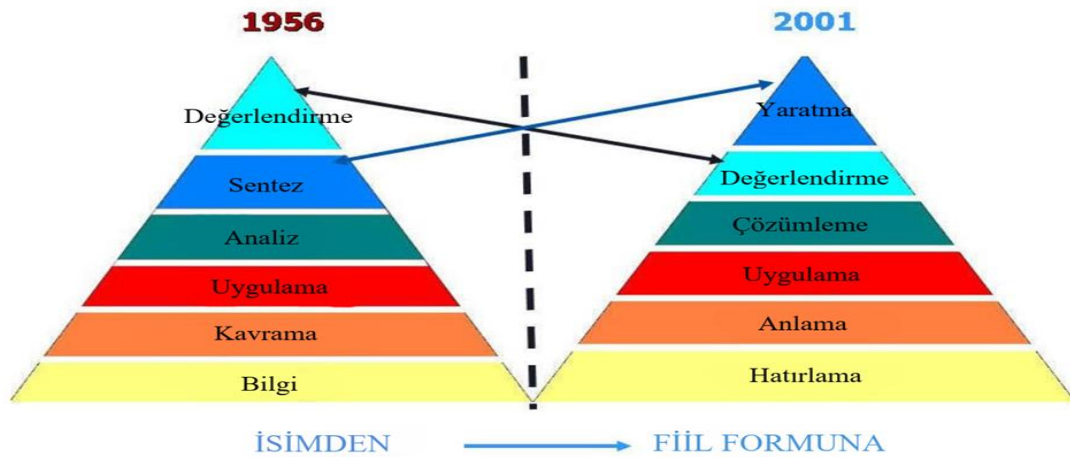
Basit düzey zihinsel süreçler düzeyindeki sorular öğrencilerin sadece okudukları bilgiyi hatırlamalarını sağlayan sorulardır. Bu durumda öğrenciler bilgiyi ezberleyip tekrar eden kişi olarak kalır. Oysa öğrencinin karşılaştığı metin ve metin altı soruları; öğrencinin düşünmesine, sorgulamasına, yeni anlamlar kurmasına kapı aralamalıdır. Bu nedenle sorulan soruların niteliği önemlidir. Alanyazında soruların niteliği çeşitli taksonomilere göre incelendiği görülür. "Yenilenmiş Bloom Taksonomisi" soruların incelenmesinde en yaygın kullanılan taksonomilerden biridir (Durukan, 2009; Erdoğan, 2017; Kuzu, 2013; Sallabaş, 2020).

Bloom tarafından geliştirilen Bilişsel Alan Taksonomisi (1956) eğitim becerilerini ve bilişsel becerileri sınıflamak amacıyla geliştirilmiştir. Türkiye'de öncelikle program geliştirme çalışmalarına rehberlik eden taksonomi, daha sonra Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan öğretim programlarına altyapı oluşturmuştur (Bümen, 2010). 2001 yılında ilerlemelere daha iyi cevap verebilmek adına Bloom'un öğrencileri olan Anderson

ve Krathwohl (2001) taksonomide yeni düzenlemeler yapmıştır. Bu değişikliklerden ilki altı kategoriden oluşan taksonominin basamak isimlerinin isim formundan eylem formuna dönüştürülmesidir. İkinci değişiklik; taksonominin en üstteki iki basamağının yerleri değiştirilmesidir. Bir diğer değişiklik ise sentez basamağının, yaratma basamağı olarak değiştirilmesidir. Şekil 1’de 1956 yılına ait taksonomi ile 2001 yılında yenilenmiş taksonomi görülmektedir (Wilson, 2021).

Şekil 1.

1956 Bloom ve 2001 Anderson/Krathwohlt taksonomisi karşılaştırması



Yenilenmiş Bloom taksonomisi bilgi ve bilişsel süreç boyutlarından oluşmaktadır. Taksonominin bilgi boyutu; olgusal, kavramsal, bilimsel ve üst bilişsel bilgi basamaklarından oluşurken bilişsel süreç boyutunda; hatırlama, anlama, uygulama, çözümleme, değerlendirme ve yaratma olmak üzere altı ana basamaktan oluşur. Taksonominin bilgi boyutunda hedef, “öğrenciler ne biliyor?”, bilişsel süreç boyutunda ise hedef, “öğrenciler nasıl düşünüyor?” sorularına cevap aramaktır (Demirel, 2014).

Taksonominin bilişsel süreç boyutu ile ilgili basamaklar; hatırlama, anlama, uygulama, çözümleme, değerlendirme, yaratma basamaklarıdır. Hatırlama basamağı, uzun süreli bellekte kayıt altına alınan bilginin, soruyla karşılaşıldığında aktif belleğe getirilmesi sürecidir. Bu basamaktaki sorular; ne, kim, nerede, ne zaman, hangisi gibi soru kökleriyle bilginin hatırlanmasına odaklanır. Anlama basamağı, öğrencinin önceki bilgileriyle yeni edindiği bilgiler arasında yeni ve anlamlı bağlar kurma becerisini ölçer. Bu basamakta; metindegileri değişik bir ifadeyle söyleme, başka bir örnek verme, sınıflama, özetleme, karşılaştırma, nedenini açıklama gibi yönergelerle ölçme sağlanabilir. Uygulama basamağı, ilgili materyalden öğrenilen bilgilerin ne derece farklı durumlara aktarılabilirdiğini ve yeni problemlerin çözümünde kullanabilme gücünü ölçer. Bu basamakta; nasıl, başka bir duruma uygula, çöz, yeni bir bölüm ekle, cümledeki sıfatları belirle vb. ifadelerle ölçme yapılabilir. Çözümleme basamağı, ilgili materyalin oluşturduğu parçalara ayırma ve parçaların birbiriyle ve materyalin bütünü ile ilişkilerini belirleme gücünü ölçer. Bu basamakta; etki eden faktörleri belirle, başka bir durumla ilişkisini açıkla, yazarın görüşünü belirle gibi yönergelerle ölçme yapılabilir. Değerlendirme basamağı, ölçütler ya da standartlara dayalı olarak karar verme gücünü ölçer. Bu basamakta, çözüm yollarından hangisinin en uygun olduğunu belirle, sence/sana göre gibi yönergeler ölçme

için örnek verilebilir. Yaratma basamağı, öğrencinin öğeleri uyumlu bir şekilde yeni, özgün bir tasarımla ürün oluşturma gücünü ölçer (Anderson ve Krathwohl, 2001). Bu basamakta; siz olsaydınız nasıl/ne yapardınız, siz olsaydınız hikâyeyi nasıl bitirirdiniz, hikâyedeki duyguları ifade edecek bir şiir yazma gibi yönergelerle ölçme yapılabilir.

Alanyazın taramalarından yola çıkarak bugüne kadar yapılan araştırmalarda öğretmen sorularının ve/veya Türkçe ders kitaplarındaki metin altı sorularının niteliğine yönelik araştırmalar yapıldığı görülmüştür (Akyol, Yıldırım, Seyit ve Çetinkaya, 2013; Durukan, 2009; Erdoğan, 2017; Girmen ve Yıldırım, 2019; Kuzu, 2013; Oktay, 2015; Sallabaş ve Yılmaz, 2020). Fakat öğrencilerin bireysel yaptığı hikâye okumalarında karşılaştıkları sorular üzerinde çalışma yapılmadığı görülmüştür. Bu noktadan hareketle makalede değerlendirme sorusu içeren 3. sınıf düzeyinde çocuk edebiyatı ürünü hikâye kitabı soruları; soru sayısına, soru tipine, soruların görsel yönlerine ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilişsel süreç boyutu durumlarına göre incelenmiştir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada ilkökul 3. sınıf düzeyinde çocuk edebiyatı ürünü hikâye kitaplarının değerlendirme sorularını betimlemek amacıyla nitel yaklaşımla gerçekleştirilmiş “durum çalışması” deseninden yararlanılmıştır. Durum çalışmasında araştırmacı “nasıl” ve “niçin” sorularını temel alarak araştırma yapar. Genellikle nitel verilere dayalı durum çalışması, araştırmacının bir etkisinin olmadığı veya araştırmacının müdahale etmediği bir olgu ya da olayı derinlemesine inceleme olanağı veren araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden belge (doküman) analizi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2013) nitel araştırmayı; gözlem, görüşme ve belge (doküman) analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlamışlardır. Bu araştırmada, ilkökul 3. sınıf seviyesine uygun soru içeren hikâye kitaplarının sorularının; soru sayısına, soru tiplerine, soruların görsel yönlerine ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilişsel süreç boyutuna göre nitel verilere dayalı olarak derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır.

Veri Kaynakları

Araştırmada çalışma grubu olarak örneklem seçimi için amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan tipik durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tipik durum örnekleme yöntemi, örneklemin araştırma problemi ile ilgili olarak evrende yer alan çok sayıda durumdan tipik olan biriyle oluşturulur (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2011). Eğer araştırmacı bir yeniliği tanıtmak istiyorsa bu yeniliğin olduğu bir durum arasından en tipik olanını tercih eder (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bağlamdan hareketle araştırmanın örnekleme 2018 yılı ve sonrasında basılmış olan 3. sınıf öğrencilerinin seviyesindeki çocuk edebiyatı ürünü, soru içerikleri olan hikâye kitaplarından oluşmaktadır. Kitapların belirlenme ölçütü 2018 yılı ve sonrasında farklı yayınevlerine ait olması ve değerlendirme sorusu içermesidir. Değerlendirme sorusu içeren kitaplar set halinde olup beş veya on kitaptan oluşmaktadır. Araştırmacının bulunduğu ildeki kitapçı ve kütüphanelerden ulaştığı 5 farklı yayınevine ait kitaplar

toplamda 45 kitaptan oluşmaktadır. Setlerdeki tüm kitaplar yerine daha derinlemesine bir araştırma yapabilmek için her setten dörder kitap rastgele seçilerek örneklem oluşturulmuştur. Böylelikle incelenen kitap sayısı 20, incelenen toplam soru sayısı 428'dir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmadaki verilerin toplanmasında nitel araştırma tekniklerinden biri olan doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, hedeflenen bir olgu/olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizi anlamına gelir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Dokümanlar kodlama ve kategorilere ayırma işlemlerini kapsayan belge (doküman) analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Hikâye değerlendirme soruları, alanyazın dikkate alınarak araştırmacı tarafından geliştirilen doküman inceleme formlarına göre değerlendirilmiştir. İncelenen sorular; soru sayısına, soru tiplerine, soruların görsel yönlerine ve yenilenmiş Bloom taksonomisi bilişsel süreç boyutu durumlarına göre incelenmiştir. İncelenen hikâye kitaplarına ait kodlama bilgileri aşağıdaki gibidir:

S.1: Birinci set

K.1: Birinci hikâye kitabı

Örnek Soru Kodlama:

S.1.K.1.1: Birinci set birinci hikâye kitabındaki birinci soru

S.2.K.1.1: İkinci set birinci hikâye kitabındaki birinci soru

Tablo 1.

Araştırmada Kullanılan Hikâye Kitap Setlerine Ait Bilgiler

Kitap Setleri	Sette incelenen Kitap Sayıları/Setteki Kitap Sayıları	Soru Sayıları	Setlerde İncelenen Kitap Numaraları
	f	f	
S.1	4/5	80	1, 3, 4, 5
S.2	4/10	120	2, 4, 7, 8
S.3	4/10	120	3, 5, 6, 9
S.4	4/10	76	1, 5, 7, 10
S.5	4/10	32	2, 3, 6, 9
Toplam	20	428	

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada elde edilen verilerin geçerlik ve güvenilirliklerini sağlamak için araştırmacı çeşitli çalışmalar yapmıştır. Nitel araştırmalarda geçerlik, veri çeşitlenmesi yapma, çalışma grubunun özelliklerini detaylı olarak açıklama, verileri detaylı olarak rapor etme, verilerden alıntılar yapma vb. uygulamalarla sağlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu doğrultuda araştırmacı farklı yayınevlerinden elde ettiği hikâye kitaplarını incelemiştir. Kitapların 3. sınıf seviyesine uygun olup olmadığı ilgili alanyazın bilgileri doğrultusunda iki sınıf öğretmeni ve bir uzmanla tartışılarak karar verilmiştir. Soruların Yenilenmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesinde bir ölçme değerlendirme uzmanı ile birlikte ihtilaf oluşabilecek sorular üzerinde tartışılarak karar verilmiştir. Araştırmaya konu olan hikâye kitaplarının özellikleri detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Araştırma

dokümanlarından verileri örneklendiren alıntılar yapılmıştır.

Etik Kurul İzin Belgesi

Bu makale, araştırma sürecinde herhangi bir canlıdan herhangi bir yolla veri elde edilmediğinden dolayı etik kurul iznine gerekli olmayan makaleler kategorisinde yer almaktadır.

BULGULAR ve YORUM

Tablo 2.

Hikâye Kitabı Sorularının Yer Aldığı Kısımlar

Hikâye kitabı sorularının yer aldığı kısımlar	Kitap başında (Hazırlık soruları)	Sayfa/bölüm aralarında	Kitap sonunda	Ayrı bir değerlendirme kitapçığında
S.1	-	-	-	Evet
S.2	-	-	Evet	Evet
S.3	-	-	Evet	Evet
S.4	-	-	Evet	Evet
S.5	-	-	-	Evet

Tablo 2'ye bakıldığında incelenen hikâye kitabı setlerinin hiçbirinde kitaba başlarken zihinsel hazırlık oluşturabilecek kitap başı soru olmadığı görülmektedir. Yine incelenen hikâye kitabı setlerinin hiç birinde sayfa aralarında ya da kitap bölümlerinde soru olmadığı tespit edilmiştir. İncelenen hikâye kitaplarından S.2, S.3 ve S.4'te her bir kitap sonunda ve ayrı bir değerlendirme kitapçığı olarak soruların yer aldığı görülmektedir. S.1 ve S.5'te ise sadece ayrı bir değerlendirme kitapçığı ile soruların sorulduğu görülmektedir.

Tablo 3.

Soru Türlerinin Kitap Setlerine Göre Dağılımı

Sonuç odaklı soru tipi	Soru Türleri	S.1	S.2	S.3	S.4	S.5	Toplam	
		f	f	f	f	f	f	%
Sonuç odaklı soru tipi	Kısa Cevaplı Sorular	20	34	60	22	0	136	31,77
	Çoktan Seçmeli Sorular	40	40	24	44	32	180	42,05
	Boşluk Doldurma Soruları	20	16	20	0	0	56	13,08
	Eşleştirme Soruları	0	16	0	0	0	16	3,73
Süreç odaklı soru tipi	Açık Uçlu Sorular	0	3	16	10	0	29	6,77
	Performansa Dayalı Sorular	0	11	0	0	0	11	2,57
Toplam		80	120	120	76	32	428	100

Tablo 3'te yer alan soru tipleri incelendiğinde, hikâye kitaplarında yer alan değerlendirme sorularının; açık uçlu, kısa cevaplı, boşluk doldurma, çoktan seçmeli, eşleştirme ve performansa dayalı sorulardan oluştuğu görülür. Bu sorular içerisinde %42,05 oranla çoktan seçmeli soruların en fazla yer alan soru tipi olduğu görülür. Kısa cevaplı sorular

%31,77, boşluk doldurma soruları %13,08 ve eşleştirme soruları %3,73 oranla yer almıştır. Sonuç odaklı, basit ve çoğunlukla hatırlama düzeyi sorular içeren bu soru grubunun toplam oranı %90,63'tür. Öğrenciler için daha geliştirici olan açık uçlu sorular %6,77 ve performansa dayalı sorular %2,57 oranla yer almıştır. Süreç odaklı bu gruptaki soruların tüm sorulara oranı %9,34'tür. Setlerden S.1 ve S.5'te açık uçlu soru hiç sorulmamıştır. Yine S.1, S.3, S.4, ve S.5'te performansa dayalı soruya hiç yer verilmemiştir. S.2 tüm soru türlerinden soru içeren tek hikâye kitabı setidir.

Tablo 4.

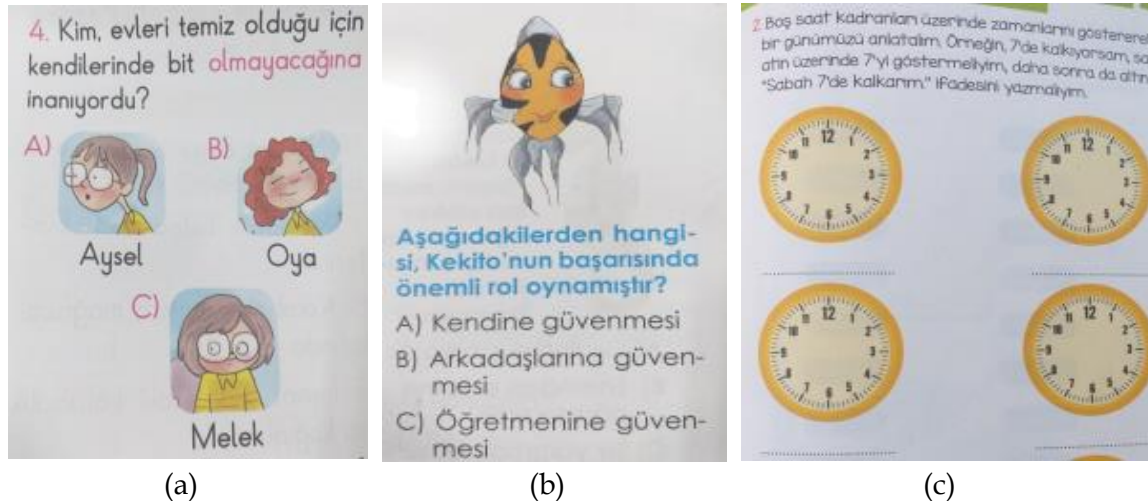
Soruların Görsel Özelliklerine Göre Dağılımı

Soruların Görsel Yönleri	S.1	S.2	S.3	S.4	S.5	Toplam	
	f	f	f	f	f	f	%
Tablo	0	0	0	0	0	0	0
Grafik düzenleyiciler (kavram haritaları, zihin haritaları vb.)	0	0	0	0	0	0	0
Görsel unsurlar (karikatür, fotoğraf, resim vb.)	0	12	0	16	18	46	10,74
Sembol	0	0	0	0	0	0	0
Sadece yazılı sorular	80	108	120	60	14	382	89,25
Toplam	80	120	120	76	32	428	100

Tablo 4'te yer alan soruların görsel özelliklerine dair incelemede S.2, S.4 ve S.5'te görsel unsur içeren sorular sorulduğu görülür. Görsel unsur içeren soruların oranı %10,74'tür. İncelenen hikâye kitabı değerlendirme sorularının ise %89,25'i ise sadece yazılı sorulardan oluşmaktadır. Sorularda tablo, grafik, sembol ifadelerine hiç yer verilmemiştir. S.4 ve S.5 değerlendirme sorularındaki görsel unsurlar, ilgili hikâye kitabındaki görsellerin aynısıdır. Bu durumda kullanılan görsel unsur hatırlamayı sağlamaktan öteye geçememektedir. S.2'de yer alan görseller, performansa dayalı soru niteliğinde olup geliştirici niteliktedir. Hikâye setlerinde görsel unsur içeren sorulardan bazı örnekler Şekil 2'de gösterilmiştir.

Şekil 2.

Hikâye Setlerinde Görsel Unsur İçeren Örnek Sorular (a) S.4.K.10.4 (b) S.5.K.3.8 (c) S.4.K.10.4



Tablo 5.

Değerlendirme Sorusu İçeren Hikâye Kitabı Sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Bilişsel Düzeylerine Göre Dağılımı

Bilişsel Süreç Boyutu	S.1	S.2	S.3	S.4	S.5	Toplam	
	f	f	f	f	f	f	%
Hatırlama	76	57	105	65	26	329	76,86
Anlama	4	3	6	6	2	21	4,90
Uygulama	0	51	2	2	0	55	12,85
Çözümleme	0	2	0	0	0	2	0,46
Değerlendirme	0	1	5	3	4	13	3,03
Yaratma	0	2	2	0	0	4	0,93
Değerlendirme Dışı	0	4	0	0	0	4	0,93
Toplam	80	120	120	76	32	428	100

Tablo 5 incelendiğinde soruların %76,86'sının hatırlama düzeyinde olduğu görülür. Soruların %4,90'ı anlama, %12,85'i uygulama, %0,46'sı çözümleme ve %3,03'i değerlendirme, %0,93'ü yaratma düzeyinde sorulardan oluşur. Soruların %0,93'ü değerlendirme dışı soru olarak kalmıştır. Hikâye setlerinin hepsinde hatırlama ve anlama düzeyinde sorular yer almaktadır. S.1 ve S.5'te uygulama düzeyinde soruya hiç yer verilmemiştir. S.1, S.3, S.4 ve S.5'te çözümleme düzeyinde soruya hiç yer verilmemiştir. S.1'de değerlendirme düzeyinde sorulara yer verilmemiştir. S.1, S.4 ve S.5'te yaratma düzeyinde sorular yer almamaktadır. Bilişsel süreç boyutu basamaklarının tümünde soru içeren hikâye seti sadece S.2'dir. Tüm hikâye kitaplarının soruları değerlendirildiğinde en fazla hatırlama düzeyinde soruların sorulduğu, üst bilişsel beceri düzeyinde soruların düşük bir oranla yer aldığı görülür.

Hikâye kitabı değerlendirme soruları incelendiğinde 5N 1K sorularının çoğunlukta olduğu görülür. Değerlendirme sorularında; hikâyelerde geçen isimler, yerler, nesnelere, renk veya sayılar gibi basit hatırlama düzeyinde sorular 5N 1K soru kökleri ile yer almıştır. Tablo 6'da, değerlendirme sorularına ait soru örnekleri verilmiştir.


Tablo 6.

Hikâye Kitabı Değerlendirme Sorularından Örnekler

Bilişsel Süreç Boyutu	Hikâye kitabı soruları
Hatırlama	<ol style="list-style-type: none"> Mercan Parkta ne buluyor? (S.1.K.1.6) <ol style="list-style-type: none"> Küçük bir küp Oyuncak bir fare Eski bir cep telefonu haklıydı ve yemek yedikten sonra kafasının daha iyi çalıştığı da bir gerçektir. (S.1.K.5.4) Sivrikuyruk, göç için kırlangıçları hangi yöne doğru götürmüştür? (S.5.K.6.5) <ol style="list-style-type: none"> Batiya Güney Kuzeye

Tablo 6.

Devam

<p>Hatırlama</p>	<p>4. Balıklar en çok hangi yemi seviyordu? (S.4.K.7.4)</p> <p>a) Solucan b) Hazır yem c) Karides</p> <p>5. Okulda yapılacak yarışmanın en büyük ödülü ne idi? (S.2.K.2.4)</p> <p>a) Yıl sonu 1 hafta erken tatile çıkma b) Yılın öğrencisi plaketi c) Dingin Bakan Düzçıkan ile tanışma</p> <p>6. Gittikleri zamanda çeşme olan yerde su yerine ne vardı? (S.3.K.9.5)</p> <p>a) Üç ayrı renkte sıvı b) Renkli renkli haplar c) Mavi sıvı ve haplar</p>
<p>Anlama</p>	<p>1. Kipiti hangi özelliğinden dolayı ormanda kendini tek ve özel hissedirdi? (S.2.K.8.3)</p> <p>a) Şapkası olan tek hayvan olduğu için b) Sarı bir beni olduğu için c) Çok hızlı koştuğu için</p> <p>2. Bitli insanlar neden kaşınır? (S.4.K.10.6)</p> <p>a) Kendilerini kötü hissettikleri için kaşınırlar. b) Derileri çok kirlendiği için kaşınırlar. c) Bitlerin kan emerken salgıladıkları tükürükler deriyi kaşıdır.</p> <p>3. Bulut, rüyasında düştüğü yerde nasıl insanlarla karşılaştı? Bize orayı anlatır mısınız? (S.3.K.6.17)</p>
<p>Uygulama</p>	<p>1. Okuduğunuz hikâyede geçen olayları oluş sırasına göre rakamlarla sıralayınız. (S.3.K.5.20)</p> <p>Başkanla konuşma Yaprağın odasına gidiş Ağacın taşınması Resim dersi Yol inşaatının durdurulması İş makinesini görme</p> <p>2. Dayanışma nedir? Tanımını sözlükten bulunuz. Dayanışma sözcüğünü cümle içinde kullanınız. (S.4.K.7.7)</p> <p>5. Aşağıdaki görselleri, onların özelliklerini belirten kelimelerle eşleştirelim. Daha sonra örnekteki gibi kelime grubu şeklinde görselin altına yazalım.</p>  <p>3. S.2.K.7.5</p>

Tablo 6.*Devam*

Çözümleme	1. Hiç kimse giydiği bir kıyafet, kullandığı bir eşya yüzünden özel sayılmazdı. Kişiyi özel kılan ne olabilirdi? (S.2.K.8.9) a) Çok sevmek b) Çok çalışmak c) İyi davranışlar
	2. Aşağıdakilerden hangisi okuduğunuz hikâyeden çıkarılabilecek sonuçlardan biridir? (S.3.K.3.3) a) Bilinçsiz ilaçlama canlılara zarar vermektedir. b) Doğa gezisi yapmak tehlikelidir. c) Doğada yaşayan canlılar besin zincirini oluşturmaz.
Değerlendirme	1. Paylaşıldıkça aratan duygu, sizce hangisidir? (S.5.K.9.7) a) Mutluluk b) Merhamet c) Keder
	2. Mihrişah Sultan'ın hangi özelliği hoşunuza gitmemektedir? (S.5.K.9.3) a) Canının sıkılması b) Paylaşmaması c) Kararsızlığı
	3. Okuduğunuz hikâyede en çok hangi karakteri beğendin? Niçin? (S.3. K.3.17)
	4. Ödev yaparken büyüklerden yardım almakla ilgili ne düşünüyorsunuz? (S. 4.K.1.8)
Yaratma	1. Masalın devamını merak eden hayvanlara, masalın devamını öğrenebilecekleri bir çözüm yolu da biz önerelim. (S.2.K.7.3)
	2. Düşler Kulübü üyesi olsaydın Çiroz'un hayvanları sevmesi için onu nasıl ikna ederdin? (S.3.K.3.20)

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, 3. sınıf düzeyinde çocuk edebiyatı ürünü hikâye kitaplarının soruları; soru sayısına, soru tipine, soruların görsel özelliklerine ve yenilenmiş Bloom taksonomisi bilişsel süreç boyutu durumlarına göre incelenmiştir. Bu amaca ulaşabilmek için araştırmacı ulaşabildiği değerlendirme sorusu içeren hikâye kitaplarını uzman ve öğretmen görüşleriyle belirleyerek üçüncü sınıf düzeyinde beş ayrı yayınevine ait kitap setini incelemeye almıştır. Araştırmada dokümanlar kodlama ve kategorilere ayırma işlemlerini kapsayan belge (doküman) analizi ile analiz edilmiştir.

Soruların kitaplarda buldukları yere göre incelemesinde incelenen hikâye kitabı setlerindeki S.2, S.3, S.4'te hem her bir kitapta hem de bir değerlendirme kitapçığında sorulara yer verildiği görülmüştür. Fakat bu setlerde de soruların büyük bir bölümü ek olarak verilen soru kitapçığında yer almaktadır. S.1 ve S.5'te ise sorular sadece kitaplardan bağımsız soru kitapçığında yer almaktadır. Bu durumda ekin kaybolması, yırtılması, sayfalarının kopması durumunda tüm kitaplara ait sorulara ulaşamama riski ortaya çıkabilir. Yine soru ekinin ayrı olması öğrencinin kitabı okuduktan hemen sonra soru ekini unutması, eke ulaşamaması gibi nedenlerle kitaba ait soruların hiç yapılmamasına neden olabilir. Bu durum değerlendirme sorularının kullanımına engel teşkil edebilir. Bu nedenle okunan kitapla ilgili sorulara kitabın bir bölümü olarak yer verilmesinin daha uygun olacağı düşünülmektedir.

Soruların kitaplarda buldukları yerlere göre değerlendirmesine bakıldığında kitap setlerinin hiç birinde kitaba başlangıçta hazırlık sorularına ve sayfa/bölüm aralarında değerlendirme sorularına yer verilmediği görülmüştür. Bir metne başlarken sorulan hazırlık sorularıyla zihinsel şema harekete geçmekte, yeni bilgilerle genişletilmekte ya da tamamen bu konu ile ilgili yeni bir şema oluşturulmaktadır (Güneş, 2017). Hikaye kitaplarının başlangıcında zihinsel hazırlık sorularına yer verilebilir. Öğrencinin okuduğu hikayeye daha hızlı etkileşim kurması, tahminlerde bulunabilmesi ve okuma sürecini daha etkili yürütebilmesi için yer, kişi, zaman vb. basit düzey sorulara sayfa/bölüm aralarında yer verilebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda hikâye kitaplarında yer alan değerlendirme sorularında %42,05 oranla en fazla kullanılan soru türünün çoktan seçmeli soru tipi olduğu görülmüştür. Bunu %31,77 ile kısa cevaplı sorular, %13,08 ile boşluk doldurma soruları, %6,77 ile %3,73 ile eşleştirme soruları ve %2,57 ile performansa dayalı soru türlerinin takip ettiği belirlenmiştir. Sonuç odaklı, basit ve çoğunlukla hatırlama düzeyinde tepkiler gerektiren çoktan seçmeli, kısa cevaplı, eşleştirme ve boşluk doldurma sorularının toplam oranı %90,63'tür. Bu sonuç yapılan diğer çalışmalarla örtüşmektedir (Girmen ve Yıldırım, 2019; Üstüner ve Şengül, 2004). Açık uçlu sorular %6,77 ve performansa dayalı süreç odaklı değerlendirme imkanı tanıyan sorular %2,57'dir. Üst bilişsel becerileri geliştirici nitelikteki bu soru grubunun toplam oranı %9,34'tür. Hikâye kitabı setlerinden S.2 tüm soru türlerinden soru içerirken S.5 sadece çoktan seçmeli sorular içermektedir. S.2'de soru türü arttıkça soruların niteliğinin de arttığı görülmüştür. Bu bağlamda araştırmada incelenen 3. sınıf düzeyindeki çocuk edebiyatı ürünü hikâye kitabı sorularının, soru türü olarak çeşitliliği sağlayamadığı görülmüştür.

Sorularda sonuç odaklı olan çoktan seçmeli soru türü başta olmak üzere kısa cevaplı, boşluk doldurmalı ve eşleştirme sorularının çok fazla kullanıldığı tespit edilmiştir. 2019 MEB Türkçe Dersi Öğretim Programında ölçme ve değerlendirme uygulamalarında 1-3. sınıflarda süreç ve performans temelli bir yaklaşım benimsenmesi, ölçme sonunda öğrenci performansı hakkında elde edilen verilerin yargıda bulunma değil, tanı amaçlı kullanılması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2019). Çoktan seçmeli sorular, kısa cevaplı sorular, boşluk doldurma ve eşleştirme soruları net bir sonuçla öğrenci hakkında başarılı ya da başarısız gibi kesin yargılamaya yaptıran sonuç odaklı sorulardır. Bu yönüyle incelenen hikâye değerlendirme soruları, MEB Türkçe Dersi Programı değerlendirme ölçütlerine göre yetersizdir. Bu nedenle hikâye kitabı sorularında, soru türü çeşitliliğinin ve süreç odaklı olan açık uçlu ve performansa dayalı soruların sayısının artırılması gerekir. Süreç odaklı sorularla öğrencinin üst bilişsel becerileri gelişerek kendisini ifade etme, metin dışı ilişkilendirme, yorumlama, duygularını ifade etme becerisi artacaktır. Hikâye kitaplarında yer alan değerlendirme sorularının çeşitliliği, öğretmen ya da veliler tarafından hikâye kitabı seçiminde bir ölçüt oluşturabilir. Süreç odaklı sorular olan açık uçlu ve performansa dayalı soruların varlığına ve oranına dikkat edilerek daha nitelikli bir seçim yapma olanağı bulunabilir.

Sorularda görsel içerik, tablo, resim, sembol vb. araçların kullanılması bağlamında değerlendirildiğinde S.2, S. 4 ve S. 5'te görsel unsurlara yer verildiği diğer kitap setlerinde sadece yazılı soruların yer aldığı Tablo 4'te görülür. Sorularda görsel unsur olarak resim

kullanılmıştır. Görsel unsur içeren soruların tüm sorulara oranı %10.74'dür. İncelenen hikâye kitabı değerlendirme sorularının çok az bir kısmında resim kullanılmıştır. Bu resimlerin görsel okuma bağlamında niteliği düşüktür. S.4 ve S.5'de yer alan görseller, hikâye kitabındaki resimlerle aynı olup hatırlamayı daha da kolaylaştırıcı görsellerdir. Oysa sorularda görsel okumayı destekleyici görsel içerik kullanılarak daha üst bilişsel seviyelerde çıkarım yapmayı sağlayacak sorulara yer verme fırsatı yakalanabilir. S.2'de yer alan görsel unsurlarda uygulama düzeyi sorular olup performans dayalı soru türü sorulardan oluşmaktadır. Bu da S.2' nin diğer setlere göre nitelik bağlamında daha verimli bir soru içeriğine sahip olduğunu işaret eder. İncelenen hikâye değerlendirme sorularının yazımı, sayfa yapısının sade olması, soru sayısı yönlerinde ise 3. sınıf seviyesine göre yeterli olduğu görülmüştür.

Araştırmanın diğer bir inceleme konusu olan soruların yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesinde ortaya çıkan bulgu Tablo 5'te özetlenmiştir. Buna göre hikâye değerlendirme sorularının %76,86'sı hatırlama, %4,90 anlama, %12, 85'i uygulama, %0,46'sı çözümlenme, %3,03'ü değerlendirme ve %0,93'ü yaratma basamağı bilişsel süreç boyutlarına ait sorulardan oluşmaktadır. Sorulan sorular içerisinde %76,86 oranla hatırlama düzeyi soruların yüksek çoğunlukta, yaratma düzeyi soruların %0,93 ile düşük oranda yer aldığı görülür. Sorular arasında üst bilişsel beceri düzeyinde olan çözümlenme, değerlendirme ve yaratma basamaklarında düşük oranla soruların yer aldığı görülür. Üst düzey bilişsel basamak soruları S.1'de hiç yer almadığı, bu basamak soruların yer aldığı S.2, S.3, S.4 ve S.5'te ise 1 ile 5 arasında değişen düşük sayıda sorularla yer aldığı görülür. Bu veri, alanyazında yapılan Türkçe dersi merkezli soru analizlerindeki sonuçlarla örtüşmektedir (Akyol, Yıldırım, Ateş ve Çetinkaya, 2013; Altun, 2021; Aslan ve Atik, 2018; Ateş, Güray, Döğmeci, Gürsoy, 2016; Baysen, 2006; Erdoğan, 2017; Durukan, 2009; Kuzu, 2013; Oktay, 2015; Sallabaş ve Yılmaz, 2020). Bu araştırmalar Türkçe dersi programı, Türkçe ders kitabı metin soruları ve sınıf içi öğretmen sorularından oluşmaktadır. Nitelik bağlamında incelemeyi hedef alan ve çeşitli taksonomiler ölçüt alınarak yapılan bu araştırmalarda sorulan soruların büyük ölçüde basit düzey zihinsel süreçler seviyesinde kaldığı görülür. Çalışmalarda soruların üst düzey bilişsel becerileri destekleyecek nitelikte olması tavsiye edilmiştir.

Hatırlama düzeyi soruları düşük bilişsel beceri düzeyi sorularıdır. Bu nedenle incelenen hikâye değerlendirme sorularının büyük bir kısmı hikâye ile ilgili kişi, nesne, renk, yer vb. olgusal bilgilerin hatırlanması ve aktarılmasından ibarettir. Oysa günümüzde sadece bir metni okuyan değil okuduğunu yüksek kalitede yorumlayabilen, yeni anlamlar kurabilen, analiz ve sentez yapabilen insan gücüne odaklanmıştır. Bu nedenle öğrencilerin tek başına yaptıkları okumalarda kullanabilecekleri hikâye değerlendirme soruları, öğrencilerin bilişsel beceri düzeylerini geliştirici nitelikte olması gerekir.

Bu bölümle ilgili önerimiz; değerlendirme sorularında yer alan basit düzey sorular, küçük çocukların kitabı en başından iyi anlaması için gerekli sayfalardan sonra sayfa altlarında küçük sorular şeklinde sorulabilir. Çünkü küçük çocuklar-hatta bazen yetişkinler dahi-belirli bir süre kitabın kahramanlarını, yeri, zamanı tam olarak algılamakta güçlük yaşayabilirler. Bu nedenle bu tip temel düzey hatırlama sorularının kitabın ilk sayfalarında/bölümlerinde sorulması öğrenciye daha kolay bir okuma sağlayabilir.

Kitapla ilgili değerlendirme soruları ise çocuğun yaş ve seviyesine uygun olacak şekilde, öğrencinin metinden yeni anlamlar kurmasına, analiz-sentez yapmasına, sorgulamasına, eleştirmesine, düşünmesine, uygulama yapmasına, yeni bir durum/fikir/ürün ortaya koymasına, duygularını ifade etmesine olanak verecek şekilde olmalıdır.

Bu çalışma incelenen çocuk edebiyatı ürünü hikâye kitabı değerlendirme soruları ile sınırlıdır. Gelecekte yapılacak çalışmalarda, çocuk edebiyatı ürünü hikâye kitabı değerlendirme sorularının sınıf, yaş ve öğrenci seviyeleri göz önünde bulundurularak revize edilmiş sorularla öğrencilerin metinle etkileşim ve yeni anlam kurabilme yeteneklerine etkisi araştırılabilir. Yapılacak çalışmada temel düzey hatırlama soruları kitabın ilk sayfa ya da bölüm aralarında; üst bilişsel beceri düzeyindeki soruların kitap sonu ya da soru kitapçığında düzenlenmesiyle araştırma yapılabilir. Çocukların ve öğretmenlerin katılacağı böylesi deneysel bir çalışma, öğrencilerin bireysel okumalarındaki verimi değerlendirebilmek adına faydalı olacaktır. Bu çalışmaların sayısının artması, çoğunluğu özel sektör elinde olan çocuk edebiyatı ürünleri ile ilgili daha kapsamlı, daha verimli, daha sorgulayıcı ve işlevsel ürünlerin ortaya konmasını teşvik edecektir.

KAYNAKÇA

- Ahtee, M., Juuti, K., Lavonen, J., & Suomela, L. (2011). Questions asked by primary student teachers about observations of a science demonstration. *European Journal of Teacher Education*, 34(3), 347-361.
- Akyol, H. (2003). Metinlerden anlam kurma. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (13), 49-58.
- Akyol, H., Yıldırım, K., Seyit, A., & Çetinkaya, Ç. (2013). Anlamaya Yönelik Nasıl Sorular Soruyoruz? *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 41-56.
- Alkan, M. (2013). *PISA 2009 Okuma becerileri açık uçlu sorularının puanlanmasında genellenabilirlik kuramındaki farklı desenlerin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Altun, K. (2021). *8. Sınıf Türkçe ders kitabındaki tema değerlendirme sorularının pisa düzeylerine ve yenilenmiş bloom taksonomisi'ne göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Ed.) (2001). *A taxonomy for learning teaching and assessing. a revision of bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman
- 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.
- Ateş, S., Güray, E., Döğmeci, Y., & Gürsoy, F. F. (2016). Öğretmen ve öğrenci sorularının gerektirdikleri zihinsel süreçler açısından karşılaştırılması. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 4(1), 1-13.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmus, S. ve Bıçak, B. (2008). *Geleneksel-alternatif ölçme ve değerlendirme. Öğretmen el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Baysen, E. (2006). Öğretmenlerin sınıfta sordukları sorular ile öğrencilerin bu sorulara verdikleri cevapların düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 21-28.
- Bümen, N. T. (2010). Program geliştirmede bir dönüm noktası: yenilenmiş Bloom taksonomisi. *Eğitim ve Bilim*, 31(142).
- Büyüköztürk, Ş., & Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Croom, B., & Stair, K. (2005). q'dan a'ya geçiş: Etkili öğrenme için etkili sorgulama. *Tarımsal Eğitim Dergisi*, 78(1), 12.
- Cortese, E E. (2004). The application of question-answering relationship strategies to pictures. *The Reading Teacher*, 57, 374-380.
- Çepni, S. (2007). *Performans değerlendirmesi*: E. Karip (ed.) Ölçme ve değerlendirme (193-239), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Day, R. R., & Park, J. S. (2005). Developing reading comprehension questions. *Reading in a foreign language*, 17(1), 60-73.
- Davey, B., & McBride, S. (1986). Generating self-questions after reading: A comprehension assist for elementary students. *Journal of Educational Research*, 80, 43-46.
- De Koning, B. B., Wassenburg, S. I., Ganushchak, L. Y., Krijnen, E., & van Steensel, R. (2020). Inferencing questions embedded in a children's book help children make more inferences. *First Language*, 40(2), 172-191.
- Demirel, Ö. (2014). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. (21. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Durukan, E. (2009). 7. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinleri anlamaya yönelik sorular üzerine taksonomik bir inceleme. *Milli Eğitim*, 38(181), 84-93.
- Enger, K., & Yager, E. (1998). *The Iowa assessment handbook*. EricDocumentReproduction Service No: Ed424286.
- Erdogan, I., & Campbell, T. (2008). Teacher questioning and interaction patterns in classrooms facilitated with differing levels of constructivist teaching practices. *International Journal of Science Education*, 30(14), 1891-1914.
- Erdoğan, T. (2017). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ve öğretmenlerinin Türkçe dersine ilişkin sordukları soruların yenilenmiş Bloom taksonomisi açısından görünümü. *Eğitim ve Bilim*, 42(192), 173-191.
- Girmen, P., & Yıldırım, D. (2019). İlkokul 4. sınıf Türkçe dersi kapsamında ölçme ve değerlendirme süreci uygulamaları. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 3(4), 227-238.
- Güneş, F. (2017). Okumada zihinsel hazırlık ve önemi. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 2(2), 1-15.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge University Press.

- Kreiner, D.S. (1996). Effects of advance questions on reading comprehension. *Journal of General Psychology*, 123, 352-364.
- Komisyon, (2021). *Çocuk etik değerler eğitim seti*. İstanbul: Damla Yayınevi.
- Kuzu, T. S. (2013). Türkçe ders kitaplarındaki metin altı sorularının yenilenmiş bloom taksonomisindeki hatırlama ve anlama bilişsel düzeyleri açısından incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 37(1), 58-76.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2019). *Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara.
- National Reading Panel (NRP). (2000). *Teaching children to read*. Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development.
- Oktay, M. R. (2015). *Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki metin altı sorularının bloom taksonomisindeki bilişsel düzeyler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Başkent Üniversitesi. Ankara.
- Özen B. E. (2018). *Şirin kendimi durduramıyorum*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Sallabaş, M. E., & Yılmaz, G. (2020). Türkçe ders kitabında bulunan metin altı sorularının yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 586-596.
- Scardamalia, M. (2002). Collective cognitive responsibility for the advancement of knowledge. *Liberal Education in a knowledge society* (s. 67-98). Chicago, IL: Open Court.
- Sinan, Ö. (2018). *Öykü mevsimi*. İstanbul: Yuva Yayınları.
- Şener, S. (2020). *Düşler kulübü*. İstanbul: 5 Renk Yayınları.
- Tan, Ş., Kayabaşı, Y., & Erdoğan, A. (2002). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Üstüner, A., & Şengül, M. (2004). Çoktan seçmeli test tekniğinin Türkçe öğretimine olumsuz etkileri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 197-208.
- Yaman Coşar, F. (2020). *Turuncu öyküler*. İstanbul: Erdem Yayınları.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Wilson, L. O. (2021). *The second principle*. <http://thesecondprinciple.com/teaching-essentials/beyondbloom-cognitive-taxonomy-revised> adresinden 25.10.2021 tarihinde elde edilmiştir.