

Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ve PISA Okuma Becerileri Yeterliklerine Göre 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Tema Değerlendirme Sorularının İncelenmesi*

Kübra Altun¹ ve Derya Yıldız^{**2}

Öz

Bu çalışmada 2020 - 2021 eğitim yılında kullanılan 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki tema değerlendirme sorularının Bloom'un revize edilmiş bilişsel alan taksonomisine ve PISA okuma becerileri yeterlik seviyelerine göre incelenmesi hedeflenmiştir. Nitel bir çalışma olan araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında doküman incelemesi tekniğinden yararlanılmış, verilerinin çözümlenmesinde ise betimsel analiz kullanılmıştır. Okuma becerileri yeterlik seviyelerine göre tema sorularının PISA okuma becerileri bakımından incelenmesi çalışmanın ilk boyutunu oluştururken Bloom Taksonomisi'nin bilişsel alan sınıflandırması çerçevesinde incelenmesi ise ikinci boyutunu oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, incelenen Türkçe kitabındaki tema değerlendirme sorularının revize edilmiş Bloom Taksonomisi'nin bilişsel alan düzeyleri ve PISA okuma yeterlik seviyeleri bakımından üst seviye becerileri ölçmede yetersiz olduğu belirlenmiştir. Soruların genellikle çoktan seçmeli soru biçiminde olduğu ve alt seviye becerileri içerdiği araştırma sonucunda elde edilmiş bulgulardandır. Araştırmada ulaşılan bulgulardan hareketle Türkçe ders kitaplarının uluslararası alan yazında kabul gören her iki ölçüt bakımından ele alınarak özellikle üst düzey becerileri geliştirici biçimde ele alınması önerilmiştir.

Anahtar Sözcükler

Bloom Taksonomisi
PISA okuma becerileri yeterlik seviyeleri
Tema değerlendirme soruları

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi
09 Haziran 2022
Kabul Tarihi
18 Ocak 2023
Makale Türü
Araştırma Makalesi

Examination of Theme Questions in 8th Grade Turkish Textbook According to Revised Bloom's Taxonomy and PISA Reading Skills Proficiency Levels*

Abstract

In this research, it is aimed to analyze the theme evaluation questions in the 8th grade Turkish textbook used in the 2020 - 2021 academic year, according to revised Bloom's cognitive domain taxonomy and PISA reading skills proficiency levels. The survey model was used in the research, which is a qualitative study. Document analysis was used in the collection of research data; descriptive analysis was used in the analysis of the data. Examining the evaluation questions according to PISA reading skills proficiency levels constituted the first dimension of the research, while examining the revised Bloom's Taxonomy according to the cognitive domain classification constituted the second dimension. As a result of the study, it was determined that the theme evaluation questions in the examined textbook were insufficient in measuring high-level skills according to both the PISA reading skills proficiency levels and the cognitive domain steps of the Bloom's Taxonomy. It was also concluded that the questions were mainly multiple-choice and reflected low-level skills. Based on the findings obtained in the study, it has been suggested that Turkish textbooks should be handled in terms of both criteria accepted in the international literature and should be handled in a way that develops high-level skills.

Keywords

Bloom's Taxonomy
PISA reading proficiency levels
Theme evaluation questions

Article Info

Received
June 09, 2022
Accepted
January 18, 2023
Article Type
Research Paper

Atf: Altun, K. ve Yıldız, D. (2023). Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ve PISA okuma becerileri yeterliklerine göre 8. sınıf Türkçe ders kitabı tema değerlendirme sorularının incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 24(1), 90-106. <https://doi.org/10.12984/egcedf.1128483>

* Bu çalışma ilk yazarın "8. sınıf Türkçe ders kitabındaki tema değerlendirme sorularının PISA düzeylerine ve yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi" isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir. [This study was produced from the first author's master dissertation entitled "Examination of the theme evaluation questions in 8th-grade Turkish textbook according to PISA levels and revised Bloom Taxonomy".]

¹ Necmettin Erbakan Üniversitesi, A. K. Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkiye, altunnkubra.1@gmail.com

^{**} Sorumlu Yazar / Corresponding Author

² Necmettin Erbakan Üniversitesi, A. K. Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkiye, dcyildiz@erbakan.edu.tr



Extended Abstract

Introduction

In parallel with the developments in the world, various reforms are being made in the field of education in Turkey. One of these reforms is that curricula are based on the constructivist approach. Comprehensive changes were made in the objectives of the program, teaching techniques, understanding of assessment and evaluation, and tools. The changing education philosophy and curriculum necessitated updating the textbooks and assessment tools according to the new situation.

The development of language skills, which are directly related to other disciplines, is an essential thing for achieving meaningful results on an important scale. It is necessary to develop the learning processes and assessment and evaluation tools of the Turkish lesson. Arranging the textbooks in a way that reflects the objectives will contribute to this aim. Textbooks are the most basic material used in education. For this reason, the content of the textbooks should be handled with great care. Determining the levels of the questions in the books is also important in terms of giving feedback in reaching the goals of the program. Questions have an important place in developing students' thinking skills. In this respect, the questions should include different thinking processes. In the international literature, there are two classifications that are accepted in the examination of questions. The first of these is Bloom's Taxonomy and the other is PISA. In this study, it is aimed to analyze the questions in the 8th grade Turkish textbook (Eselioğlu, Set, & Yücel, 2019) according to Programme for International Student Assessment (PISA) reading proficiency levels and the revised Bloom's cognitive domain taxonomy.

Method

In the study, qualitative research design, which is a research strategy with inductive, constructive and interpretive features, was adopted in the collection and analysis of data. In this study, it is aimed to examine the theme evaluation questions in the 8th grade Turkish textbook according to the Revised Bloom's Taxonomy (RBT) and PISA reading skills proficiency levels. The survey model was used in the research, which is a qualitative study.

In this context, 74 theme evaluation questions were examined in terms of both PISA and the RBT criteria. Examining the theme questions in the textbook according to PISA reading skills and revised Bloom's cognitive domain taxonomy gives information about which cognitive level the questions reflect. It is thought that the study will be an important source of data for assessment and evaluation experts who prepare textbooks and for Turkish Education researchers.

In this study, the answer to the question "How do the theme evaluation questions distribute according to revised Bloom's cognitive domain taxonomy and PISA reading skills proficiency levels?" has been sought. The sub-questions determined accordingly are as follows:

In the 8th grade Turkish textbook,

1. How do the questions distribute according to PISA reading levels?
2. How do the questions distribute according to the cognitive domain of the RBT?
3. How do PISA reading skills proficiency levels and the RBT cognitive domain classification overlap in terms of theme evaluation questions?

The data collection phase, which is a document review, was carried out based on the research questions. First of all, the theme evaluation questions were evaluated according to the forms. Then the questions were examined according to the RBT. The figures were tabulated and expressed as percentage and frequency. In addition, the conditions of meeting each of the two criteria, which were taken as a basis in the examination, are given in the table.

Findings

Based on the research questions, it was determined that the end-of-theme evaluation questions were basic questions according to both criteria. The fact that there are a lot of basic-level questions and that there are no questions that can measure high-level skills indicates the inadequacy of theme evaluation questions in measuring high-level skills. Based on the third and fourth research questions, the types of thematic evaluation questions assigned to the proficiency levels of reading skills and the cognitive domain classification, and the text types to which they are related were examined. It was found that multiple-choice question type was the most used type. In addition, it was observed that the questions at the basic level were mostly multiple-choice questions. Among the end-of-theme evaluation questions in which traditional assessment tools were used, the second most used was short answer questions and the third most used was open-ended questions. Most short answer questions are at 1b level according to PISA; According to RBT, they are at the Remembering level. Although open-ended questions are useful in terms of high-level reflection, they measure low-level skills in theme questions. The fact that the theme questions constitute traditional assessment tools is also contrary to the curricula prepared according to the constructivist

approach. However, this is a situation expressed in the research results that classical assessment tools are not effective in developing metacognitive skills.

Discussion and Conclusion

It is inevitable that the questions at the basic level are too many according to both criteria. In the fifth research question, the relationship between the revised Bloom's Taxonomy cognitive domain classification and PISA 2018 reading skills proficiency levels was determined based on the data. Although there is no definite hierarchy between them, the gradualness of RBT and PISA proficiency levels can be expressed as a situation that brings the two criteria closer to each other. Although it is an important finding that the questions at the basic levels overlap in both criteria, it has been determined that the criteria towards the higher levels diverge. The absence of high-level questions in both criteria is one other similarity. While assigning the theme evaluation questions to the steps, types of the questions and the characteristics of the texts played a decisive role for both criteria.

Accordingly, it is obvious that Turkish textbooks should be handled in terms of both criteria accepted in the international literature, and especially in a way that develop high-level skills. It is obvious that careful selection of texts and question types for both PISA proficiency levels and RBT will contribute significantly to the content of the questions.

Giriş

Dünyadaki gelişmelere paralel olarak Türk eğitim sisteminde de pek çok yenilik yapılmaktadır. Öğretim programlarının yapılandırıcı yaklaşımı temel alması bu yeniliklerdendir. Eğitime bakış açısındaki değişimler sonucunda programın hedefleri ve kazanımları, öğretim yöntem-teknikleri, ölçme-değerlendirme anlayışı ve araçları da yeni anlayışa göre kapsamlı bir şekilde düzenlenmiştir. Eğitim felsefesinin değişmesi de ders kitaplarının ve ölçme-değerlendirme araçlarının yeni duruma göre güncelleştirilmesini gerektirmiştir.

Eğitim ve öğretim sürecinin sürdürülebilirliğini sağlayan ölçme durumları, sisteminin tamamlayıcı bir parçasıdır. Bilgi çağındaki sosyo-teknik gelişmeler eğitim alanında da kendisini göstermiştir. Küreselleşmeyle oluşan rekabetçi dünya ikliminde, ulusal ve uluslararası ölçekte yapılan değerlendirmeler büyük ilgi görmektedir.

Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Örgütü'nün (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]) yaptığı Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (Programme for International Student Assessment [PISA]), OECD'ye üye olan olmayan pek çok ülkenin katıldığı uluslararası düzeydeki en kapsamlı eğitim araştırmalarındandır. İlk kez 2000 yılında yapılan PISA'nın amacı, bireylerin okullarda öğrendiklerini günlük hayatta kullanabilme yetisini değerlendirmektir. PISA'nın evrenini 15 yaş grubundaki öğrenciler oluşturmaktadır. PISA evreninde okul türüne bakılmamaktadır. Okuma-yazma bilmek anlamının yanı sıra günümüzde okuryazarlık kavramı, bir metin ile bir ilişki kurma biçimidir (Aydın, 2017). Bu bağlamda PISA okuma becerileri bakımından okuryazarlık kavramı ise; bir metnin yüzeysel anlamını belirlemenin ötesinde alt metni sezebilme, yazarın amacı ile ilgili düşünceler üreterek metni bütünsel olarak kavrama yeterliliklerini gerektirmektedir.

Her PISA uygulamasında okuryazarlık kavramı üzerine farklı tanımlar yapılmıştır. PISA'da okuryazarlığın, süreklilik içinde hayat boyunca gelişen bir beceri olduğu belirtilmiştir. Beceri alanlarında edinilmiş olan terim ve kavramların çeşitli becerilerle bütünlük oluşturarak yeni durumlarda kullanılabilmesi vurgulanmaktadır.

2018 yılındaki PISA değerlendirmesinde, okuryazarlık kavramı teknolojinin getirdiği bilgi çeşitliliğinin güvenilir bilgiye ulaşabilmeyi engellemesine odaklanmıştır ve okuryazarlık tanımının içeriği değişmiştir. PISA'da okuryazarlık çeşitli kaynakların kullanılması ve algı ile gerçek arasındaki farkı tespit edebilmek olarak tanımlanmıştır. Okuma becerileri yönünden ise okuryazarlık, temel alanlarda edinilmiş bilgilerin günlük hayatta verimli bir şekilde kullanılması ve derinlemesine çıkarım yaparak okumalar yapılmasıdır. PISA'da okuryazarlık (OECD, 2019); bilgiyi çözümlenme ve metnin anlaşılmasına dayanan yaklaşımdan ayrılarak farklı durumlardaki bir bilgiyi anlamayı, kullanmayı, yansıtmayı ve okumada gerekli stratejileri kullanma becerisinin bilincinde olmayı anlatmaktadır. Bozkurt, Uzun ve Lee'nin (2015), Kore'deki ve Türkiye'deki kitaplardaki metin altı sorularını karşılaştırdıkları çalışmalarında, Türkçe kitaplarda en çok bilgiye erişme ve bilgiyi anımsama sorularının bulunduğu, Kore'deki kitaplardaki soruların ise PISA'daki üst seviye becerileri ölçmeye yönelik olduğu belirlenmiştir. Bu veriler, ulusal ve uluslararası sınavlarda başarı göstermenin yolunun öğrencilerin üst düzey beceri ölçen sorulara aşına olması ve dolayısıyla da üst düzey becerilerini geliştirmeye odaklanılması gerektiğini göstermektedir.

PISA'daki, yeterlik düzeyleri, okuma becerileri sorularının değerlendirilmesinde bir ölçüt olarak kullanılabilir. Her bir yeterlik düzeyinde farklı okuryazarlık profilinde olan öğrencileri belirten açıklamalar vardır. PISA 2018 okuma becerilerinde sekiz yeterlik seviyesi (OECD, 2019) tanımlanmıştır. Bu düzeyler basit yapıları anlamaktan soyut yapıları karşılaştırabilme ve kadar farklı özellikleri içerir. Birinci düzeyde kısa ve basit yapıları kavrama beklenirken ikinci düzeyde orta uzunluktaki bir metnin amacını belirleme önceliklidir. Üçüncü düzeyde bir ya da daha fazla metindeki bakış açıları karşılaştırabilme becerisi gerekmektedir. Dördüncü düzeyde uzun metinleri kavrayabilme, beşinci düzeyde hipotezler oluşturabilme, altıncı düzeyde ise uzun ve soyut metinleri tam olarak sorgulayabilme becerileri önem taşır.

Bu araştırmada, tema değerlendirme soruları iki boyutta incelenmiştir. Tema değerlendirme sorularının PISA okuma becerileri yeterlik seviyeleri bakımından ele alınması çalışmanın ilk boyutunu oluştururken Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nin (YBT) bilişsel alan sınıflandırması bakımından incelenmesi ise ikinci boyutunu oluşturmuştur.

Bloom'un (1956) bilişsel alan taksonomisi, kazanımların düzenlenmesinin yanı sıra ölçme-değerlendirme sürecinde de rehberlik edicidir. Bloom'un bilişsel alan taksonomisi eğitim programlarının hedeflerinin ve kazanımlarının düzenlenmesinde eğitimcilere ışık tutan bir sınıflandırma olarak kullanılmaktadır. Ayrıca soru düzeylerinin tespit edilmesinde de taksonominin kullanılması önem taşımaktadır. Bloom Taksonomisi, eğitimciler tarafından bilişsel alandaki soru düzeylerinin tespitinde kullanılır (Anderson ve Krathwohl, 2001). Eğitimcilerin bilişsel seviyeleri ölçecek sorular hazırlama hususunda hissettikleri gereksinim, sınıflandırmaların kullanılmasının önemini ortaya çıkarmıştır.

Orijinal Bloom Taksonomisi'ne pek çok eleştiri gelmesi sebebiyle Anderson ve Krathwohl (2001), taksonomiye 2001'de düzenleyerek iki boyutlu biçimde yapılandırmışlardır: Bilgi ve bilişsel süreç boyutu. Bloom Taksonomisi'nin yenilenmesinde iki gerekçe vardır. İlki, eğitim ilgililerinin ilk sınıflandırmaya odaklanmalarının

sağlanmak istenmesi; ikincisi ise 1956'dan beri yaşanan gelişmelerin taksonomiyle bütünleştirilmesi gereğidir (Bümen, 2006).

Orijinal taksonomi tek boyuttan oluşmaktaydı. Taksonominin eleştirilen bir başka yönü de bilgi basamağının en temel seviyesinin bilişsel süreç olarak kullanılmasıdır. Bu eleştiriler doğrultusunda revize edilen taksonomi, isim ve eyleme göre iki boyutlu biçimde güncellenmiştir. Revize edilmiş taksonomideki olgusal, kavramsal, işlemsel ve üstbilişsel bilgi boyutunu; hatırlama-anlama-uygulama-çözümleme-değerlendirme-yaratma basamakları ise süreç boyutlarını oluşturmaktadır (Anderson ve Krathwohl, 2001).

Ders kitapları, öğretmen ve öğrencinin temel bir materyali ve ölçmeyi de kapsayan bir ders aracıdır. Sınama durumlarının, kitaptaki etkinlik ve tema değerlendirme çalışmalarıyla gerçekleştirilmesi amaçlanır. Bununla beraber yapılandırmacı yaklaşımın yapısı gereği süreç-ürün değerlendirme de metin önü ve sonu etkinlikleri ve tema sonu değerlendirmeleriyle yapılmaktadır.

Alanyazında Türkçe ders kitaplarıyla ilgili PISA ve Bloom Taksonomisi ölçütlerinin değerlendirilmesiyle yapılan çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalar Türkçe dersinin PISA okuma bakımından değerlendirilmesi (Demiral ve Menşan, 2017), kitaplardaki soruların ele alınması (Diker Coşkun, 2013), kitapların farklı ülkelerin kitaplarıyla mukayese edilmesi (Bozkurt, Uzun ve Lee, 2015); öğretim programlarının irdelenmesi (Batur ve Ulutaş, 2013; İnce, 2016; İşeri, 2019), Türkçe dersi öğretim programlarının PISA'ya katılan diğer ülkelerin programlarıyla kıyaslanması (Aslantaş, 2017; Yıldız, 2015), sınavların PISA'daki düzeylere göre analiz edilmesi (Aşıcı, Baysal ve Şahenk Erkan, 2012; Tuzlukaya, 2019), öğretmenlerin Türkiye'nin PISA'daki okuma becerisi ile ders kitapları ile ilgili görüşlerinin belirlenmesine (Yıldız, 2021) odaklanmıştır.

Taksonomideki bilişsel alan sınıflandırmasına ilişkin çalışmalar da Türkçe ders kitaplarında yer alan soruların analizi (Çintaş Yıldız, 2015; Kaya, 2005; Kurnaz, 2013; Tüm, 2016;), öğretim programının bilişsel alan basamakları bakımından analiz edilmesi (Arı, 2018; Çerçi, 2018) üzerinde durmuştur. Buna göre alanyazında uluslararası düzeyde kabul gören Bloom Taksonomisi ve PISA yeterlik düzeylerini birlikte ele alarak Türkçe ders kitabındaki soruları değerlendiren bir çalışmanın bulunmadığı görülmektedir. Uluslararası alanyazında PISA yeterlik düzeylerinin (Cromley, 2009; Schleicher, 2019; Verhelst, 2012; Zhang, Khan ve Tahirsylaj, 2015) ve Bloom Taksonomisinin (Mayer, 2014; Riazi ve Mosalanejad, 2010; Wineburg ve Schneider, 2013; Zareian, Davoudi, Heshmatifar ve Rahimi, 2015) ders kitapları ve farklı açılardan ele alındığı araştırmalar mevcuttur.

Ders kitaplarının öğrenme ortamlarında en kolay ulaşılabilen kaynak olması kitapların ayrıntılı incelenmesini ve nitelikli olmasını gerektirir. Türkçe dersinin anlama ve anlatma becerilerinin gelişimini sağlamayı hedef almış olması da Türkçe ders kitaplarının önemini gösterir. Çünkü anlama ve anlatma becerileri gelişmiş bireyler diğer disiplinlerde de başarılı olacaklardır. Bu bağlamda bu çalışmada, PISA ve Bloom Taksonomisi'nin her ikisi de ölçüt referans alınarak Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından hazırlanan 8. sınıf Türkçe kitabındaki tema soruları detaylı bir şekilde incelenmiş ve kriterlerin birbirini karşılama durumu hakkında elde edilen veriler ortaya konulmuştur. Bu sebeple çalışmanın önemli bir veri kaynağı olacağı söylenebilir.

Araştırmada "8. Sınıf Türkçe ders kitabındaki tema değerlendirme soruları Bloom'un yenilenmiş bilişsel alan taksonomisine ve PISA okuma becerileri yeterlik düzeylerine göre nasıl dağılım göstermektedir?" sorusuna cevap aranmıştır. Buna göre belirlenen alt problemler şöyledir:

8. sınıf Türkçe kitabındaki,

1. PISA okuma becerileri yeterlik seviyelerine göre tema değerlendirme sorularının dağılımı nasıldır?
2. YBT bilişsel alan sınıflandırması bakımından tema değerlendirme sorularının dağılımı nasıldır?
3. Tema sorularında YBT bilişsel alan sınıflandırması ile PISA okuma yeterlik düzeylerinin birbirlerini karşılama seviyeleri nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Çalışmada, veri toplama ve analizi sürecinde yorumlayıcı ve yapılandırmacı nitelikler taşıyan nitel desen (Bryman, 2012) kullanılmıştır. Nitel araştırmalar belirli bir etkinliğin niteliği üzerine odaklanırlar (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Bloom Taksonomisi ve PISA okuma yeterlik seviyeleri bakımından Türkçe kitabında yer alan tema sorularının ele alındığı araştırma durum çalışmasıdır. Durum çalışmasında amaç bir duruma ilişkin ayrıntılı ve derinlikli sonuçlara erişmeye çalışmaktır (Creswell, 2016; Karasar, 2019). Araştırmada bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Creswell (2016), bu desende analiz biriminin tek olduğunu belirtir. Bu çalışmanın analiz birimi 8. sınıf Türkçe kitabındaki tema değerlendirme sorularıdır.

Çalışma Materyali

Çalışma materyali; Eselioğlu, Set ve Yücel (2019) tarafından hazırlanan ve MEB'in 2020 - 2021 eğitim öğretim döneminde okutulan 8. sınıf kitabındaki 74 tema değerlendirme sorusudur. Sorulardan 30'u çoktan seçmeli, 21'i kısa yanıt, 20'si açık uçlu ve 3'ü de diğer (eşleştirme, doğru yanlış vb.) kategorisindedir.

Veri Toplama Araçları

Veriler, Bloom'un bilişsel alan basamakları ve PISA okuma yeterlik seviyeleri dikkate alınarak hazırlanan tema değerlendirme sorusu analiz kriterleri formları (Ek A; Ek B) kullanılarak toplanmıştır. Formların hazırlanma sürecinde alan uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Formlardan ulaşılan veriler problem sorularına göre ele alınmıştır. Sorular kodlanmış ve incelenen düzeylere göre sınıflandırılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Doküman incelemesine göre yapılan verilerin toplanması aşaması araştırma sorularından hareketle gerçekleştirilmiştir. Öncelikle tema değerlendirme soruları formlara göre değerlendirilmiştir. Daha sonra seviyeleri belirlenen soruların PISA okuma ve Bloom seviyelerine göre oranı tespit edilmiştir. Belirlenen oranlar tablolaştırılarak yüzde ve frekans olarak ifade edilmiştir. Ayrıca incelemede esas alınan her iki kriterin birbirini karşılama durumları da tablo ile verilmiştir.

Veri Analizi

Verileri analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Bu analizde bulgular belirlenen temalar çerçevesinde değerlendirilir. Yıldırım ve Şimşek'e (2013) göre bu analizde veriler belirlenen temalara göre yorumlanır. Patton (2014), içerik analizinde anlam belirleme ve tutarlılıkları anlamlandırmanın ön planda olduğunu belirtir. Araştırmanın analizinde öncelikle araştırma sorularından ve araştırmanın kavramsal çerçevesinden hareketle veriler gruplandırılıp düzenlenmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri

Nitel araştırmalarda geçerlik, ölçme aracının ölçmeyi hedeflediği durumu gerçekçi ölçütlere göre yapması anlamını taşır. Araştırmanın iç geçerliliği için yeterlik düzeyleri ve ilgili alanyazın incelemesiyle kavramsal çerçeve elde edilmiştir. Araştırmanın dış geçerliliği için araştırma süreci detaylı biçimde belirtilmiştir. Bu bağlamda dokümanlar, veri toplama süreci ve analizi ayrıntılı biçimde belirtilmiştir. Araştırmanın dış güvenirligini sağlamak amacıyla sorular araştırmacılarca sınıflandırıldıktan sonra üç alan uzmanı ve iki ölçme-değerlendirme uzmanından verileri incelemeleri istenmiştir. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda Miles ve Huberman'ın (1994) güvenirlilik formülü ile güvenirlilik test edilmiştir. Buna göre güvenirlilik oranı %88'tir. Baltacı'ya (2017) göre bu oranın %80 ve üzerinde olması yeterlidir. Son aşamada ise bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır.

Etik Konular

Çalışma, Araştırma ve Yayın Etiğine uygun biçimde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada incelenen kitaba MEB'in (2019) Eğitim Bilişim Ağı'nın (www.eba.gov.tr) adresinden ücretsiz olarak ulaşılmıştır.

Bulgular

Yapılan araştırmanın amacına ve sorularına göre oluşturulan başlıklar altında bulgular düzenlenmiştir.

Tema Değerlendirme Sorularının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeylerine Göre Dağılımı

8. sınıf Türkçe kitabındaki 74 soru okuma becerileri yeterlik seviyelerine göre ele alınmıştır. Tablo 1'de oransal olarak ifade edilen soruların sekiz yeterlik seviyesine göre dağılımı sunulmuştur.

Tablo 1

Soruların PISA Yeterlik Seviyeleri Bakımından İncelenmesi

PISA Okuma Seviyeleri	f	%
1c	12	16.2
1b	20	27.2
1a	24	32.4
2	13	17.5
3	4	5.4
4	1	1.3
5	0	0
6	0	0
Toplam	0	100

Tablo 1'deki bulgulara göre yetmiş dört sorudan altmış dokuzu (%93.3) 1-c, 1-b, 1-a ve ikinci yeterlik düzeyindedir. Tablodaki verilerden hareketle, kitaptaki tema değerlendirme sorularının büyük bir kısmının bu seviyedeki soru çeşitlerinden meydana geldiği görülmektedir.

Tablodaki verilerden hareketle en çok 1a düzeyindeki ($f = 24$; %32.14) soruların olduğu görülmektedir. Bunu 1b ($f = 20$; %27.2) ve 2. seviye ($f = 13$; %17.5) izlemektedir. Bu seviyede en az 1c'yi ($f = 12$; %16.2) örnekleyen soru tipleri yer almaktadır.

İncelenen yetmiş dört sorudan yalnızca beşinin (% 6.7) 3 ve 4. seviyede olduğu belirlenmiştir. PISA okuma becerilerinden 5 ve 6. seviye karmaşık metinleri anlamlandırmaya dayanan sorulardan meydana gelmektedir. Bu düzeylerde öğrencilerden hipotezler kurmaları ve bunları yorumlama gibi yetkinlikler sergilemeleri beklenir. Tablo 1'de görüldüğü üzere tema değerlendirme sorularında 5 ve 6. düzeyde soruların olmadığı belirlenmiştir. Aşağıda her düzey için kitaptan (Eselioğlu ve diğ., 2019) örnek sorular verilmiştir:

- 1c: Aşağıdaki tablodaki cümlelerin taşıdığı duyguları seçiniz. (s. 285)
- 1b: Çocuk, kompozisyonunda neyi anlatıyor? (s. 42)
- 1a: Aşağıdakilerin hangisinde, yer tamlayıcısı yoktur? (s. 113)
- 2: Metnin konusu nedir? (s. 284)
- 3: Şair, bu mevsimde İstanbul'u tarif ederken neden zorlanmış olabilir? Belirtiniz. (s. 248)
- 4: Şiire bir bölüm de siz ekleyin. (s. 174)

Tema Sorularının YBT'nin Bilişsel Alan Basamaklarına Göre Dağılımı

8. sınıf kitabındaki 74 tema sorusu Bloom Taksonomisi'nin bilişsel alan basamaklarına göre incelenmiş ve veriler tablolaştırılmıştır. Tablo 2'de soruların dağılımı belirtilmiştir.

Tablo 2

Soruların Bilişsel Alan Basamakları Bakımından İncelenmesi

Bilişsel Süreç Boyutu	f	%
Hatırlama	20	27.02
Anlama	38	51.35
Uygulama	16	21.63
Çözümleme	-	-
Değerlendirme	-	-
Yaratma	-	-
Toplam	74	100

Tablo 2'yi incelediğimizde hatırlama ve anlama basamağındaki tema değerlendirme sorularının %78.37 ($f = 58$) oranında olduğunu görmekteyiz. Okuma becerileri yeterlik düzeyindeki gibi en fazla soru YBT'ye göre incelendiğinde de bu düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu düzeyde en fazla sorunun anlama basamağında olduğu belirlenir $f = 38$ (%51.35).

Tablo 2'de görüldüğü gibi uygulama basamağında $f = 16$ (%21.62) tema değerlendirme sorusuna yer verilmiştir. İrdeleme, analiz etme ve gruplandırma gibi bilişsel süreçlerden oluşan çözümleme, anlama ve değerlendirme basamaklarıyla direkt olarak ilgilidir. Tabloya bakıldığında ise bu basamakta soru çeşidi olmadığını görülmektedir. PISA ölçütüne benzer şekilde değerlendirme ve yaratma basamaklarını da yansıtan sorulara yer verilmemiştir.

Aşağıda her düzey için kitaptaki örnek sorular verilmiştir:

Hatırlama: Şair, İstanbul'u dinlerken hangi sesleri işitiyor? (s. 212)

Anlama: Şiirin ikinci kısmından anladıklarınızı anlatınız. (s. 174)

Uygulama: "Apartman sakinleri sokakta buldukları köpeği dün gece doyurdular." Tümcenin öge dizilimi hangi seçenekte doğru verilmiştir? (s. 147)

PISA'ya göre 1c, 1b, 1a ve 2. Seviyedeki Sorular. Bu başlık altında 1-c, 1-b, 1-a ve 2. seviyedeki tema soruları ele alınmıştır. Soru tiplerinin düzeylere göre nasıl değiştiğine ilişkin bulgular Tablo 3'tedir.

Tablo 3

1-c, 1-b, 1-a ve 2. Seviyedeki Sorular

1c Düzeyindeki Sorular	1b Düzeyindeki Sorular	1a Düzeyindeki Sorular	2. Düzeydeki Sorular
T1.S6	T1.S1	T3.S6	T2.S6
T3.S7	T1.S2	T4.S7	T3.S3
T3.S8	T1.S7	T5.S3	T3.S5
T4.S6	T2.S1	T6.S3	T4.S3
T5.S6	T2.S2	T6.S6	T4.S4
T6.S1	T2.S3	T7.S5	T4.S9
T6.S2	T2.S5	T7.S7	T5.S2
T7.S6	T2.S8	T8.S2	T5.S4
T8.S4	T3.S1	T8.S3	T5.S7
T8.S6	T3.S2	T8.S5	T6.S4
T8.S7			T6.S5
T8.S8			T7.S4
			T8.S1

Tablo 3'e göre 1c düzeyindeki tema değerlendirme sorularından biri açık uçlu, 8'i çoktan seçmeli, 1'i eşleştirme, 2'si kısa cevaplı soru tiplerinden oluşmuştur. Bu sorular üst düzey becerileri ölçmede yetersiz kalan kısa cevaplı, eşleştirme ve çoktan seçmeli sorulardır. Bu düzeydeki sorular açık amaçlar için okumaya, basit tümceleri anlamaya yönelik tema soruları olarak 4 başlık altında toplanmıştır.

20 soru bulunan 1b düzeyi; kısa cevaplı 13 soru; çoktan seçmeli 5 soru ve açık uçlu 2 soru tipinden meydana gelmektedir. Bu düzeyde yer verilen sorular; tek cümle, kısa metin ya da basitçe istenen bilgileri bulabilmeyi hedeflemektedir. Çoktan seçmeli test maddesi ve kısa cevaplı sorular, öğrencilerin çıkarım yapmasına imkân vermeyen soru çeşitleridir. Bu sorular, metinde net bir biçimde verilmiş bilginin bulunmasını kapsar. 1b düzeyindeki açık uçlu sorular öğrencilerin okuyup anladıklarını yeniden ifade etmesine yöneliktir. T2.S2, T5.S3 ve T6.S3'teki sorular da öğrencilerin okuyup anladıklarına ilişkin tutumlarını tespit etmek için sorulmuştur. Açık uçlu olmasına karşın belirtilen sorularda "sevdim/ sevmedim; var/ yok" gibi tek kelimelik yanıtlar sunulabilir. Bu husus öğrencinin anladıklarından hareketle anlam kurmasının, yorumlamasının, sonuç çıkarmasının ve yeniden ifade edebilmesinin önüne geçmektedir.

1a düzeyinde yer verilen yirmi dört sorudan on dördü çoktan seçmeli, dördü kısa cevaplı, dördü açık uçlu, biri doğru-yanlış, biri eşleştirme soru tipinden meydana gelmektedir. Ders kitabındaki 1a seviyesindeki tema soruları genellikle metni okuma-anlama sorularından oluşmaktadır. 1a düzeyindeki 24 soru üç ana başlık etrafında toplanmıştır. Metnin konu ve ana fikir bakımından yorumlanmasına yönelik sorulardan olan T1.S4, T2.S4 ve T3.S4 ile metinlerin yorumlanabilmesine yönelik sorulardan olan T1.S3 açık uçlu soru tipindedir. Bu sorular üçüncü veya dördüncü seviye sorular gibi düşünülebilir ancak bu sorular, metinlere göre analiz edildiğinde 1a düzeyindedir. PISA 2018'deki metin sınıflandırmasına göre kitaptaki soruların bağlı olduğu metinler, tek kaynaklı ve devamlı metin çeşitlerinden meydana gelmektedir. Öğrencilerin kolayca anlam kurabileceği metinlere yer verilmiştir. Sorular, alt seviye becerileri değerlendirmede etkili olan çoktan seçmeli, doğru-yanlış, kısa yanıtli soru tipleridir. Sorular ön bilgilerin kullanılmasını gerektirdiği için 1a düzeyindedir.

İkinci düzeyde ise 13 soru olduğu belirtilmiştir. Bunlardan ikisi çoktan seçmeli, dokuzu açık uçlu, ikisi kısa cevaplı soru tipleridir. Bu yeterlik düzeyindeki 13 soru ise dört başlık altında ele alınmıştır. Açık uçlu soru tipinde, metnin amacını, ana düşüncesini ve ana duygusunu belirlemeyi hedefleyen sorular bulunmaktadır. PISA 2018 değerlendirmesindeki metin türlerinden hareketle T2.S6, T5.S4 ve T6.S4, tek kaynaklı paragraflardan ve şiire bağlı sorulardır; T4.S4 ve T8.S1 de tek kaynaklı ve bilgilendirici türdeki metne bağlı sorular olarak belirlenmiştir. İkinci düzeydeki sorular ile 1a seviyesindeki metnin ana düşüncesini anlama sorularının en öne çıkan farkı, ilgili metinlerin şiir gibi duygu ağırlıklı ve somut olmayan metin türlerinden ve öğrencilerin alışkın olmadığı öğretici metinlerden meydana gelmesidir. Bu seviyede önemli olan, metinlerin 1c, 1b ve 1a seviyesine kıyasla kapalı olması ve ifadelerin metne doğrudan aktarılmamasıdır.

PISA'ya göre 3 ve 4. Düzeydeki Tema Değerlendirme Soruları. Bu başlık altında 3 ve 4. seviyedeki sorular ele alınmıştır.

Üçüncü yeterlik düzeyinde T5.S1, T5.S8, T7.S2 ve T7.S3 tema değerlendirme soruları bulunmaktadır. Sorular 5 ve 7. temalarda yer almaktadır. Bu seviyedeki 4 tema değerlendirme sorusunun üçü açık uçlu ve biri çoktan seçmelidir. PISA 2018 değerlendirmesinde yer verilen metin tasnifinden hareketle T7.S2, durağan bölümlerden oluştuğundan devamı olan şiir türündeki metne bağlı bir sorudur. Belirgin bir şekilde verilemeyen soyut denilebilecek kavramların anlamını sezdirmeye dayanan açık uçlu bir soru örneğidir. Şiir türünde bir metne bağlı sorular olan T5.S1 ve T7.S3 de şairin bakış açısını bulmayı ve anlamlı bir şekilde açıklamayı gerektirir. Bu

sorularda da öğrencilerin akıl yürütebilmeleri ve düşündüklerini yeniden ifade edebilmeleri gerekmektedir. Çoktan seçmeli T5.S8 de “*Grafik, çizim ve çizelgeyle verilen metinleri değerlendirir.*” (Eselioğlu ve diğ., 2019 s. 58) kazanımıyla ilgilidir. Sayısal biçimde belirtilen bilgilerin yorumlanıp metne dönüştürülmesi sebebiyle soru üçüncü düzeydir.

“Şiire bir kısım da siz ekleyiniz. ” (Eselioğlu ve diğ., 2019, s.174) sorusunun 4. düzeye ataması yapılmıştır. Öğrencinin şiiri okuyup anlayarak bölüm eklemesi için şairin düşünce dünyasını ve üslubunu ortaya koyma şeklini kavraması ve çıkarımda bulunarak yorumlamasını gerektirmesi bu sorunun dördüncü düzeye atanmasının gerekçesidir. Tema sorularının PISA yeterlik seviyelerine göre temalara dengeli olarak dağılmadığını söyleyebiliriz. Ayrıca kitaptaki soruların genel olarak alt düzeydeki sorulardan oluştuğu, kitapta orta ve alt okuma becerilerine, %6.7 düzeyinde yer verildiği, ileri seviye sorulara ise yer verilmediği belirlenmiştir.

Tema Değerlendirme Sorularının YBT’ye Göre İncelenmesi

Bloom Taksonomisi’ne Göre Hatırlama ve Anlama Basamağındaki Tema Değerlendirme Soruları. Bu bölümde ise YBT’nin anlama ve hatırlama basamaklarındaki tema soruları ele alınmıştır.

Tablo 4

Hatırlama ve Anlama Basamağındaki Tema Değerlendirme Soruları

Hatırlama Basamağı Soruları		Anlama Basamağı Soruları	
T1.S1	T1.S2	T1.S3	T5.S1
T2.S1	T2.S2	T1.S4	T5.S2
T2.S3	T3.S2	T1.S5	T5.S3
T3.S7	T3.S8	T1.S6	T5.S4
T4.S2	T4.S1	T1.S7	T5.S6
T4.S8	T6.S1	T2.S4	T5.S7
T6.S6	T6.S2	T2.S5	T5.S8
T7.S6	T7.S1	T2.S6	T6. S3
T7.S7	T8.S2	T2.S8	T6. S4
T8.S3	T8.S8	T3.S1	T6.S5
		T3.S3	T7.S2
		T3.S4	T7.S3
		T3.S5	T7.S4
		T3.S6	T7.S5
		T4.S3	T8.S1
		T4.S4	T8.S4
		T4.S6	T8.S5
		T4.S7	T8.S6
		T4.S9	T8.S7

Tablo 4’teki verilerden hareketle hatırlama basamağındaki olan tema değerlendirme soruları iki başlıkta verilmiştir: kısa bir metinde net olarak belirtilenleri bulmaya yönelik sorular ile bilgiyi anımsamayıp yazmaya yönelik sorular. Bu basamakta 20 tema değerlendirme sorusuna yer verilmiştir. Bu soru tiplerinden ise on üçü kısa cevaplı, yedisi çoktan seçmeli soru maddesi şeklindedir.

Tablodaki verilere göre YBT’nin temel düzeydeki ikinci basamağı olan anlama basamağındaki sorular metni ana düşünce ve konu bakımından değerlendirmeye, metni yorumlamaya, çıkarımda bulunmaya, bağlamdan manayı çıkarmaya ve ön bilgileriyle metni açıklamaya yönelik soru çeşitleri olmak üzere beş başlıkta değerlendirilmiştir. Tema değerlendirme sorularından 38’i anlama basamağındadır. Bu aşamadaki soru tiplerinin ise on sekizi açık uçlu, onu çoktan seçmeli, dokuzu kısa yanıt ve biri eşleştirme sorusu türündedir.

Bloom’a Göre Uygulama Soruları. Bu başlıkta Bloom Taksonomisi’nin’ nin bilişsel alan basamaklarına göre uygulama basamağına ataması yapılan tema değerlendirme soruları değerlendirilmiştir. Kurallarına uygun eklemeler yapma; çözüm için bilgileri kullanma şeklinde iki başlıkta değerlendirilen uygulama basamağındaki 16 tema değerlendirme sorusu bulunmaktadır. Bu basamaktaki 16 tema değerlendirme sorusundan çoktan seçmeli 13 soru, açık uçlu bir soru, eşleştirme türünde bir soru ve doğru-yanlış türünde bir soru bulunmaktadır. Bu sorular, işlemsel bilgi türündeki sorulardandır.

YBT'nin Bilişsel Alanı ile PISA Okuma Yeterliklerinin Sorular Üzerinde Karşılaştırılması

Araştırmada YBT'nin altı bilişsel alan basamağı ile PISA okuma becerilerinin sekiz yeterlik düzeyinin birbirine karşılık gelme durumu ele alınmış ve veriler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 5
Bilişsel Alan Basamakları ile Yeterlik Düzeylerinin Denklik Durumları

Bilişsel Alan Basamakları	PISA Okuma Yeterlik Seviyeleri	f
Hatırlama	1-c	6
	1-b	10
	1-a	4
Anlama	1-c	6
	1-b	10
	1-a	5
	2	13
	3	4
Uygulama	1-a	15
	4	1

Tablo 5'teki verilerde, tema sorularının bilişsel alan basamaklarına ve okuma yeterlik seviyelerine göre frekansına yer verilmiştir. Bu veriler bilişsel alan basamakları ile okuma yeterlik düzeylerinin net biçimde birbirini karşılamadığını göstermektedir. Okuma yeterlik seviyeleri ve bilişsel alan basamaklarında karşımıza çıkan temel benzerlik, kazanımların basitten karmaşığa doğru sınıflandırılmasıdır. Tablo 5'teki verilere göre PISA okuma yeterlik düzeylerinden 1c, 1b, 1a ve 2. düzeydeki elli altı tema sorusu, taksonominin bilişsel alana göre değerlendirildiğinde hatırlama ve anlama basamaklarıyla ilişkilendirilmektedir. Tablo 5'te öne çıkan bir başka durum da PISA'ya göre 3 ve 4. seviyelerdeki soruların YBT'deki uygulama ve çözümleme basamaklarını karşılamamasıdır.

Üçüncü düzeyde yer alan dört soru, taksonomiye göre anlama basamağındadır. PISA'da metinlerin soruların seviyesine etkisi bu durumun en önemli gerekçesidir. Metinlerin boyutu ve özelliği PISA okuma becerilerindeki soruların yeterlik düzeyini direkt olarak etkiler. İncelenen ders kitabındaki sorularda ise karmaşık yapıdaki metinlerin bulunmaması soruları alt seviyeye çekmektedir. Dikkat çekici bir diğer veri de hem uygulama basamağına hem de dördüncü ve 1a düzeyinde sorulara yer verilmesidir. Buna göre uygulama basamağındaki on altı sorudan 15'i 1a düzeyinde, 1'i 4. seviyededir.

Sonuç ve Tartışma

8. sınıf Türkçe kitabındaki tema sorularının alanyazında geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış iki ölçüte göre incelenmesi bu araştırmanın konusunu oluşturmaktadır. Soru yapılarının daha açık bir şekilde ortaya konulması amacıyla sorular YBT bilişsel alan basamakları ve PISA okuma yeterlik seviyelerine göre incelenmiştir.

Çalışmada her iki ölçüte göre incelenen tema sonu değerlendirme sorularının alt düzeydeki sorulardan meydana geldiği tespit edilmiştir. Ders kitabında alt düzeydeki soruların üst düzeye göre çok olması, üst seviye becerileri değerlendirebilecek sorulara yer verilmemesi, soruların üst seviye becerileri ölçmede yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır. Benzer'in (2019) araştırmasında da incelediği Türkçe ders kitaplarındaki okuma-anlama sorularının alt düzeylerden meydana geldiği, soruların ekseriyetle 1b düzeyinde olduğu, altıncı düzeyde sorunun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer Coşkun'un (2013) araştırmasında ise Türkçe kitaplarındaki ölçme ve değerlendirme soruları PISA okuma yeterlik seviyelerine göre ele alınmış; soruların birinci ve ikinci düzeydeki soru tiplerinden oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu veriler bütüncül olarak değerlendirildiğinde ders kitaplarında öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine gereken önemin verilmemesi ortadadır.

YBT'ye göre incelenmiş ders kitaplarında da bu çalışmadaki verilere benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Eroğlu (2019), taksonomiye göre değerlendirdiği Türkçe kitaplarındaki soruların büyük bir bölümünün hatırlama, anlama gibi temel düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Savaş (2014), araştırmasında dinleme çalışmalarını YBT'ye göre değerlendirmiş; etkinliklerin ağırlıklı olarak anlama ve çözümleme düzeyinde olduğu, değerlendirme ve yaratma basamaklarında çok az etkinliğin yer aldığı sonucuna ulaşmıştır. Kurnaz (2013), altı yayınevine ait Türkçe kitabındaki soruları incelemiş; soruların ağırlıklı olarak anlama basamağına, en az yaratma ve değerlendirmede yer aldığını belirtmiştir. Kaya (2005) ise 2003-2004 eğitim-öğretim yılındaki Türkçe kitaplarındaki soruları Bloom Taksonomisi'ne göre incelemiş, soruların alt düzeyde olduğunu belirlemiştir. Bu araştırmanın ve belirtilen araştırmaların sonuçları benzer biçimde soruların alt düzeylere odaklandığını göstermektedir. Bu bağlamda ders kitaplarındaki soruların üst düzey becerileri geliştirecek ve ölçecek biçimde düzenlenmesi gereği ortadadır.

Bu çalışmada ölçüt olarak belirlenen Bloom'un Taksonomisi'ne ve PISA'daki yeterlik düzeylerine göre tema değerlendirme sorularının tipleri ve sorulardaki metinler ele alınmıştır. Tema değerlendirme sorularının en çok çoktan seçmeli soru tipinden ($f = 30$) oluştuğu belirtilmiştir. Bununla beraber çoktan seçmeli soruların en fazla hatırlama, anlama gibi temel düzeydeki sorulardan oluştuğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, soruların değerlendirildiği her iki kriterde de benzerdir. Geleneksel ölçme araçlarından oluşan tema sonu değerlendirme sorularında çoktan seçmeli soru tiplerinden sonra, kısa cevaplı sorulara ($f = 21$), üçüncü sırada ise en fazla açık uçlu sorulara ($f = 20$) yer verilmiştir. Kısa yanıtı soru tipleri de PISA'ya göre 1b seviyesinde; YBT'de ise hatırlama basamağında yoğunlaşmıştır. Açık uçlu sorular ileri seviyeyi yansıması bakımından kullanışlıdır ancak kitaptaki sorularda hatırlama ve anlama gibi alt düzey bilişsel süreçler ölçülmektedir. Geleneksel ölçme araçlarından oluşan tema değerlendirme soruları, yapılandırıcı yaklaşıma aykırı bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Bununla birlikte üstbilişsel becerileri geliştirmede klasik ölçme araçlarının yetersiz olduğu araştırmalarda belirtilen bir gerçektir. Üstbilişsel becerileri ölçmede klasik ölçme araçlarının yetersiz kalması dolayısıyla araştırmada temel düzeydeki soruların her iki kriterde göre de çok olması kaçınılmaz bir durumdur. Forehand (2010) de Bloom Taksonomisi'nin farklı düzeyleri kapsamı sebebiyle farklı soru türlerini gerektirdiğini belirtir. Bu bağlamda Türkçe ders kitaplarında farklı düzeylerdeki soruların farklı tür sorularla buluşturulması önem taşımaktadır.

Yıldız (2017), PISA uygulamalarında Türk öğrencilerin okuma becerileri başarılarını incelediği çalışmasında ders kitaplarında aynı soru tiplerine yer verildiğini ve PISA okuma becerilerindeki açık uçlu soruların kitaplarda yeteri kadar yer almadığı sonucuna ulaşmıştır. Demir (2010), PISA sınavlarına katılmış Türk öğrencilerin PISA bilişsel alan testlerini incelemiştir. Araştırmada, en fazla doğru cevaplanmış soru türlerinin çoktan seçmeli sorulardan; en az ise kompleks yapıdaki çoktan seçmeli sorulardan oluştuğu ortaya koyulmuştur. En fazla yarı yapılandırılmış sorular boş bırakılmıştır. Dolayısıyla incelenen ders kitaplarında da alt düzey becerileri ölçen çoktan seçmeli soru tiplerinin daha fazla olması, Türk öğrencilerin PISA sınavlarındaki performanslarının bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir. Bu noktada ders kitaplarında yer verilen çoktan seçmeli soru tiplerinin üstbilişsel becerileri geliştirebilecek yeterlikte düzenlenmesi gereği ifade edilmelidir.

Ders kitaplarındaki metinleri PISA'ya göre ele aldığımızda tema sonu değerlendirmelerinde yer verilen metin türlerinin tek kaynaklı ve durağan paragraflardan oluştuğunu dolayısıyla bu metinlerin devamı olan hikâye edici, bilgilendirici ve şiir türündeki yazılardan meydana geldiği belirlenmiştir. Kitaptaki tema değerlendirmelerindeki sorularda karmaşık yapıdaki metinlerin kullanılmamış olması da önemli bir tespittir. Tema sonu değerlendirme sorularının büyük bir bölümünün sözcükte ve cümlede anlam sorularından oluşması da belirlenen bir başka durumdur. Ders kitabındaki sorularda da öğrencilerin basit bir şekilde anlayabileceği tümce yapıları ile metin türlerinden yararlanılmıştır. Soruların temel düzeyde kalmasının bir sebebi de metinde açık olarak verilen bilginin sorulmasıdır. Metne bağlı hazırlanan tema sonu sorular irdelendiğinde soruların çeşitli olmadığı belirlenmiştir. 2015'teki PISA'nın elektronik ortamda yapılması metin türlerinin de farklılaşmasını sağlamıştır. Uygulama ise ders kitaplarında metinler arası ve metin dışındaki okumaların yapılabilmesini sağlayan metinlerin ilave edilmesini ortaya çıkarmıştır. Brown (2020), soru hazırlama sürecinde metin seçiminin önemine dikkat çekmiştir. Bu da metin seçimi ve soru hazırlama sürecinin bütünsel olarak değerlendirilmesini gerektirir.

Bu araştırma sonuçlarına benzer şekilde alan yazında ders kitapları üzerine yapılan bazı çalışmalarda da metinlerin özellikle PISA'da yer alan metin tür ve biçimlerinden ayrıldığı belirlenmiştir. Örneğin Güneş (2013); kısa metinlerin kısıtlı bilgi ve düşünceye yer verdiğini, öğrencinin metinle etkileşimini azalttığını ve okuma zevki oluşturmada yeterli olmadığını vurgulamış olduğu araştırmasında davranışçı yaklaşımın tesiriyle ders kitaplarında kısa metinlere yer verildiğini ortaya koymuştur. İnce (2016) de araştırmasında incelediği ders kitaplarında en fazla öyküleyici metinler olduğunu; PISA'da kullanılan karma, süresiz ve çoğul metinler olduğunu ve ders kitaplarında metin türlerinin tekdüze kaldığını belirtmiştir. Bu veriler bu çalışma sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Araştırmada, PISA 2018 uygulamasındaki okuma yeterlik seviyeleri ile YBT bilişsel alan sınıflandırması arasındaki ilişki elde edilen verilerden yola çıkılarak ortaya konulmuştur. Her iki ölçüt arasında mutlak bir hiyerarşi olmasa da YBT bilişsel alan sınıflandırması ve PISA seviyelerinin aşamalı yapısı ölçütlerin ortak özelliği olarak değerlendirilebilir. Her iki ölçütte göre temel düzeylerdeki soruların örtüşmesi önemli bir veri olmakla birlikte daha üst düzeylerdeki sorulara doğru ölçütlerin birbirinden ayrıldığı durumlar olduğu belirtilmiştir. İncelediğimizde her iki ölçütte göre üst düzey soru bulunmaması ölçütlerin benzer durumlarından biri olarak ortaya çıkmaktadır. Bir diğer durum ise tema değerlendirme sorularının düzeylere atanmasında belirleyici olan soru tipleri, türleri ve metin nitelikleridir. Bu açıdan ölçütler birbirine benzerdir. Thomson, Hillman ve Bortoli'ye (2013) göre soru içeriklerinde gözetilecek aşamalılık ilkesi soru türleriyle doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda hem PISA yeterlik düzeyleri hem de YBT için metin seçimi ve soru türlerinin özenle gerçekleştirilmesinin soru içeriğine önemli katkılar sunacağı ortadadır.

Demiral ve Menşan (2017), araştırmalarında PISA'ya ve YBT'ye göre değerlendirdikleri soruları incelerken ilk, orta ve üst seviyeye göre ayırmış ve soruların niteliklerine odaklanmışlardır. Metnin içinde açık bir biçimde verilmiş bilgilerin soruyu alt seviyede bıraktığını, çıkarım yapma sorularının da orta düzeyde kaldığını, soyut ifadelerden oluşan yorum ve çıkarım yapılmasını sağlayan soruların üst seviyede olduğu ortaya koyulmuştur. Bu

veriler bu araştırma sonuçları ile birlikte değerlendirildiğinde üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek için ders kitaplarında yorumlama ve çıkarımda bulunma gibi becerileri ölçen soruların yer alması gerektiği vurgulanabilir.

Sezer (2018), sınav sorularıyla TEOG'daki soruları PISA, YBT ve TIMSS bilişsel basamaklarına göre değerlendirmiştir. İncelediği sorular PISA ölçütleri ve YBT'ye göre benzer düzeylerde ve benzer oranlardadır. Araştırma verilerinin her iki ölçütün soruları ölçmedeki benzerliğini ortaya çıkarması bakımından araştırmamızla benzerdir. Bakırcı'nın (2019) araştırmasından PISA soru örnekleri ile matematik dersi sınav sorularını YBT'ye göre ele almıştır. Bu araştırmaya benzer bir biçimde temel düzeydeki soruların her iki ölçüt için paralel olduğu tespit edilmiştir. Buna göre Türkçe ders kitaplarının uluslararası alanyazında kabul gören her iki ölçüt bakımından ele alınarak özellikle üst düzey becerileri geliştirici biçimde ele alınması gereği ortadadır.

Bu çalışmada, tema değerlendirme sorularının sadece belirlenen ölçütlere göre incelenmesi yerine kriterlerdeki benzerlik ve farklılıklarının da neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu verilerin öğretimin ayrılmaz bir parçası olan sınav durumlarında da öğretmenlere rehber olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda Türkçe ders kitaplarının belirlenen bulgular ışığında üst düzey becerileri geliştirici biçimde düzenlenmesi elzemdir.

Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ve PISA yeterlik düzeyleri üzerine çalışma yapmak isteyen araştırmacılar,

- Programlardaki kazanımların üstbilişsel becerileri ölçmedeki yeterliğini tespit edebilecek çalışmalar yapılabilirler.
- PISA okuma becerileri sınavlarındaki metinlerden hareketle bu türdeki metinlerin Türkçe, okuma becerileri veya yazarlık ve yazma becerileri derslerinin işlenişine katkısı ortaya konulabilir.
- YBT'nin bilişsel alan basamaklarına ve PISA'daki düzeylere göre ortaöğretime geçiş sınavlarındaki soruları değerlendirebilirler.
- Yükseköğretim öğrencilerinin veya Türkçe öğretmenlerinin üstbilişsel becerileri ölçebilen soru yazma yeterliklerini inceleyebilirler.

Çıkar Çatışması Beyanı

Yazarlar arasında ya da başka araştırmacılarla bu çalışmayı etkileyebilecek mali olan ya da olmayan herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Mali Destek

Yazarlar, makalelerinde sundukları çalışma için herhangi bir kamu, ticari veya kâr amacı gütmeyen kuruluştan herhangi bir mali destek almamışlardır.

Etik Kurul İzin Bilgisi: *Bu çalışma, alanyazında erişime açık yayınlar üzerinde yürütüldüğünden etik kurul izni alınmamıştır.*

Kaynakça / References

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives*. New York: Addison Wesley Longman, Inc.
- Arı, T. (2018). *2015 ve 2017 Ortaokul Türkçe öğretim programlarındaki kazanımların yenilenmiş Bloom taksonomisine ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Aslantaş, T. (2017). *Türkiye ve PISA da başarılı olan ülkelerin (Finlandiya, Güney Kore, Singapur) ana dili öğretim programlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Aşıcı, M., Baysal, Z. N. ve Şahenk Erkan, S. S. (2012). Türkiye’de yapılan 2009 PISA ve seviye belirleme sınavındaki (SBS) okuma becerileri sorularının karşılaştırılması. *Journal of Research in Education and Teaching*, 1(2), 210-217.
- Aydın, M. (2017). *Geleceğin okuryazarlarını yetiştiren öğretmen eğitimi: Değişen okuryazarlık algısı*. Konya: Damla Ofset.
- Bakırcı, G. (2019). *Ortaokul matematik öğretmenlerinin veri öğrenme alanına dair yazılı sınav soruları ile PISA sorularının karşılaştırmalı incelemesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-14. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/aeusbed/issue/30008/290583>
- Batur, Z. ve Ulutaş, M. (2013). PISA ile Türkçe öğretim programındaki okuduğunu anlama kazanımlarının örtüşme düzeylerinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(2), 1549-1563. doi: 10.9761/JASSS_651
- Benzer, A. (2019). Türkçe ders kitaplarının PISA okuma becerileri yeterli düzeyleri ile imtihanı. *Research in Reading & Writing Instruction*, 7(2), 96-109. doi: 10.35233/oyea.659740
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: Cognitive domain*. New York: David McKay Company, Inc.
- Bozkurt, B. Ü., Uzun, G. L. ve Lee, Y. (2015). Korece ve Türkçe ders kitaplarındaki metin sonu sorularının karşılaştırılması: PISA 2009 sonuçlarına dönük bir tartışma. *International Journal of Language Academy*, 3(4), 295/313.
- Brown, H. (2020). *Teacher questions in the classroom: The effects of using a low- to highlevel questioning sequence on the text-based reading comprehension outcomes of lowperforming students*. (Unpublished dissertation). Utah State University. Logan, Utah.
- Bryman, A. (2012). *Social research methods* (4th ed.). Oxford University Press.
- Bümen, N. T. (2006). Program geliştirmede bir dönüm noktası: Yenilenmiş Bloom taksonomisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 31(142), 3-14.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (25. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (M. Bütün ve S. B. Demir, çev.) Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cromley, J. G. (2009). Reading achievement and science proficiency: International comparisons from the Programme on International Student Assessment. *Reading Psychology*, 30, 89-118. doi: 10.1080/02702710802274903
- Çerçi, A. (2018). 2018 Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının (5, 6, 7, 8. Sınıf) Yenilenen Bloom Taksonomisine göre incelenmesi. *Research in Reading & Writing Instruction*, 6(2), 70-81. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/oyea/issue/42065/487733>
- Çintaş Yıldız, D. (2015). Türkçe dersi sınav sorularının yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisine göre analizi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(2), 479-497.
- Demir, E. (2010). *Uluslararası öğrenci değerlendirme programı (PISA) bilişsel alan testlerinde yer alan soru tiplerine göre Türkiye’de öğrenci başarıları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Hatay.

- Demiral, H. ve Menşan, N. Ö. (2017). *8. sınıf Türkçe dersi kazanımları ve sınav soruları ile TEOG Türkçe sınavının PISA okuma becerileri düzeyleri açısından değerlendirilmesi*. Sözel Bildiri, 26. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi, Antalya.
- Diker Coşkun, Y. (2013). Türkçe ders kitaplarının PISA sınavı okuma ölçütleri açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(26), 22-43. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/maeuefd/issue/19399/206149>
- Eroğlu, S. (2019). *6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metin altı okuma-anlama soru ve etkinliklerinin güncellenmiş Bloom taksonomisi'ne göre değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Eselioğlu, H., Set, S. ve Yücel, A. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 8 ders kitabı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Forehand, M. (2010). Bloom's Taxonomy. *Emerging perspectives on learning, Teaching, and Technology*, 41(4), 47-56.
- Güneş, F. (2013). Türkçe öğretiminde metin seçimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-12.
- İnce, M. (2016). *Türkçe 6, 7, 8. sınıf öğretim programının uluslararası öğrenci değerlendirme programı'nda (PISA) yoklanan "okuma becerileri" açısından analizi (Zonguldak örneği)*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- İşeri, A. (2019). Uluslararası PISA yeterlikleri ve Türkiye öğretim programları kazanımları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 392-418. doi: 10.17860/mersinefd.537194
- Karasar, N. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri kavramlar, ilkeler, teknikler* (34. baskı). Ankara: Nobel Akademi Yayınları.
- Kaya, G. (2005). *2003-2004 eğitim-öğretim yılında ilköğretim 7. sınıflarda okutulacak Türkçe ders kitaplarındaki hazırlık çalışmaları ve metni anlama sorularının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- Kurnaz, H. (2013). *Ortaokul Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki tema değerlendirme soruları üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Mayer, R. E. (2014). Bilişsel süreç boyutu. L. W. Anderson & D. R. Krathwohl (Eds.), *Öğrenme öğretim ve değerlendirme ile ilgili bir sınıflama içinde* (ss. 81-122) (D. A. Özçelik, çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. New York: Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınevi.
- Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2000). *Measuring Student Knowledge and Skills, The PISA 2000 Assessment of Reading, Mathematical and Scientific Literacy*. OECD Publishing. Retrieved from <https://doi.org/10.1787/9789264181564-en>
- Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2019). *PISA 2018 Assessment and analytical framework*. OECD Publishing. Retrieved from <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>
- Patton, Q. M. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, çev. ed.). Ankara: PegemA.
- Riazi, A. M., & Mosalanejad, N. (2010). Evaluation of learning objectives in Iranian high- school and preuniversity English textbooks using Bloom's Taxonomy. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 13(4), 1-16.
- Savaş, Ö. (2014). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki dinleme etkinliklerinin güncelleştirilmiş Bloom Sınıflaması'na göre üst düzey bilişsel beceriler açısından değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Schleicher, A. (2019). *PISA 2018: Insights and interpretations*. Paris: OECD Publishing.
- Sezer, A. (2018). *Fen bilimleri dersi sınav soruları ve merkezî sınav sorularının yenilenmiş Bloom Taksonomisi, TIMSS ve PISA açısından analizi (Kırıkkale İli Örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.

- Thomson, S., Hillman, K., & Bortoli, L. D. (2013). *A teacher's guide to PISA reading literacy*. Australia: Acer Press.
- Tuzlukaya, S. (2019). 8. sınıf Türkçe dersi merkezî sınav sorularının PISA okuma becerileri yeterlilikleri açısından incelenmesi. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences*, 5(1), 92-100. doi: 10.34137/jilses.505073
- Tüm, G. (2016). 5. ve 6. sınıf ilköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metin önu ve sonu sorularının Bloom Taksonomisi'ne göre değerlendirilmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(14), 731-748. doi: 10.7827/TurkishStudies.9792
- Verhelst, N. D. (2012). Profile analysis: A closer look at the PISA 2000 reading data. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(3), 315-332. doi: 10.1080/00313831.2011.583937
- Wineburg, S. & Schneider, J. (2013). Was Bloom's Taxonomy pointed in the wrong direction? *Turkish History Education Journal*, 2(2), 228-239.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, D. (2015). Türkiye, Kore, Finlandiya ana dili dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 40(179), 89-110. doi: 10.15390/EB.2015.4166
- Yıldız, D. (2017). *Türk öğrencilerin PISA sınavlarındaki okuma becerileri*. Sözel Bildiri, Uluslararası Türk Dünyası Sempozyumu, İsveç.
- Yıldız, D. (2021). Türkçe ve Türk dili-edebiyatı öğretmenlerinin gözünden PISA'daki okuma becerisi ve Türkiye'nin performansı: Bir odak grup görüşmesi. *Journal of Qualitative Research in Education*, 27, 208-231. doi: 10.14689/enad.27.10
- Zareian, G., Davoudi, M., Heshmatifar, Z., & Rahimi, J. (2015). An evaluation of questions in two ESP coursebooks based on Bloom's new taxonomy of cognitive learning domain. *International Journal of Education and Research*, 3(8), 313-326. Retrieved from <https://www.ijern.com/journal/2015/August-2015/26.pdf>
- Zhang, L., Khan, G., & Tahirsylaj, A. (2015). Student performance, school differentiation, and world cultures: Evidence from PISA 2009. *International Journal of Educational Development*, 42, 43-53. doi: 10.1016/j.ijedudev.2015.02.013

Ek A
Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Bilişsel Alan Basamakları Formu

Bilişsel Süreç Boyutu	Ölçütler	Tema: X									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hatırlama	Uzun süreli bellekteki bilgiye ulaşma.										
	Bilgiyi tanıma.										
	Bilgiyi hatırlama. (USB'den geri getirme.)										
Anlama	Konuyu açıklama, yeniden ifade etme.										
	Sayı ile belirtilen bilgiyi sözel olarak ifade etme.										
	Bir konuşmayı ya da belgeleri farklı bir şekilde sunma.										
	Kavram veya ilkeye örnek göstermek somutlamak.										
	Bir şeyin belli bir gruba dahil olup olmadığını belirlemek.										
	Bir kavramı, betimlemeyi gruplara ayırmak.										
	Genel temayı, önemli noktaları toparlamak (kısaca ifade etmek, genellemek, özet çıkarmak).										
	Verilenlerden hareketle bir genellemeye ulaşmak.										
	İki durum arasındaki benzerlik ya da farklılıkları bulmak (karşılaştırma, eşleme).										
	Bir yapıdaki sebep sonuç ilişkilerini bir model ile açıklama.										
Uygulama	İşlemi, bilinen bir göreve uygulayabilmek, icra etmek.										
	Yeni bir durumda işlemi kullanma.										
Çözümleme	Materyalin ilgili, ilgisiz veya önemli, önemsiz bölümlerini ayırma, seçme.										
	Ögelerin uygunluk ve işlevselliklerini belirleme, bütünlüğü görme, örgütleme.										
	Materyalin bakış açısını yanlışlıklarını, amacını belirleme, irdeleme, atfetme anlam yükleme										
Değerlendirme	Bir ürün veya ürünlerdeki tutarsızlıkları belirleme, denetleme.										
	Bir ürün veya ürünlerdeki iç tutarlılığı ortaya çıkarma.										
	Ürünün dışı ölçütlerle uyumsuzluğu ve uygunluğunu ortaya çıkarma (yargılama, eleştirme).										
Yaratma	Kriterleri göz önünde bulundurarak hipotezler oluşturma.										
	Verilen işleri gerçekleştirilmede kullanılacak işlem oluşturma, planlama.										
	Ürünler oluşturma, üretme, yapma.										

Ek B

PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri ve Ölçütleri			TEMA: X								
			1	2	3	4	5	6	7	8	9
Temel Düzey	1c Düzeyi	Kısa ve açık cümlelerin anlamını kavrayabilme.									
		Belirli bir zaman içinde açık ve temel amaçlar için okuma yapabilme.									
	1b Düzeyi	Basit cümlelerin ve metnin gerçek anlamını değerlendirebilme.									
		Net olarak belirtilen bir veya daha fazla bilgiyi metinde bulabilme.									
	1a Düzeyi	Bildiği bir konu ile ilgili bir yazının ana fikrini bulma.									
		Yazarın aracını anlama.									
		Metindeki bilgiyle günlük bilgiyi ilişkilendirme.									
		Bilgilerin açık ifade edildiği soru türleri.									
	2. Düzey	Metindeki ana düşüncüyü belirleme ve ilişkileri anlama.									
		Fazla çıkarımda bulunulmayı gerektirmeyen durumlarda metnin belirli bir bölümünden mana çıkarma (çıkarımda bulunma).									
Metindeki benzerlik veya farklılıkları bulma.											
Kendi deneyimlerini kullanarak metin dışı bilgilerle metindeki bilgileri karşılaştırma ve bunlar arasında ilişki kurma.											
Orta Düzey	3. Düzey	Farklı durumlar oluşturabilecek bilgilerin arasındaki ilişkiyi tespit etme, ilişki kurma ve bu ilişkiyi tanımlama.									
		Kelimelerin veya deyimlerin anlamlarını değerlendirmede metindeki bilgileri bütünleştirme.									
		Metindeki açıkça ifade edilmemiş bilgileri fark etme.									
		Açıklama yaparak metni irdeleme.									
		Metnin özelliklerini yorumlama.									
	4. Düzey	Metni genel hatlarıyla anlama.									
		Metindeki bilgileri belirleme ve metni düzenleme.									
		Metnin üst dilini ya da bilinen bağlamları dışındaki söylemlerini anlama.									
		Kişisel deneyimlerini kullanarak hipotez kurma veya bir metni eleştirel biçimde değerlendirme.									
		Aşına olunmayan bağlamları ayrıntılarıyla anlama.									
Üst Düzey	5. Düzey	Bir yapıdaki elemanların ne derece işlevsel olduklarını belirleme, örgütleme.									
		Bilgileri göz önüne alarak eleştirel değerlendirme yapma ve hipotez kurma.									
		Metnin içindeki bilgileri belirleme ve gerekli bilgileri ayırt ederek düzenleme.									
		Beklentilere uymayan kavramların üstesinden gelme.									
		Ayrıntılı bir biçimde benzerlikleri ve farklılıkları bulma ve çıkarımlarda bulunma.									
	6. Düzey	Soyut kavramları yorumlama.									
		Farklı metinlerden elde ettiği bilgileri bir araya getirebilir.									
		Farklı ölçütler ve düşünceleri dikkate alarak ve metnin dışına çıkarak farklı metinler üzerinde eleştirel değerlendirme yapabilir veya hipotezler ortaya atabilir.									
		Önemli bilgiler içeren bir metinde net biçimde ifade edilmeyen kavramlarla başa çıkma.									