



Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki (2019-2024) Okuduğunu Anlama Sorularının Barrett Taksonomisi'ne Göre Karşılaştırılması *

*Hatice TATGİL***

*Hatice Çiğdem YILDIRIM****

Öz

Araştırmanın amacı, 2019 ve 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programlarına (TDÖP) göre hazırlanmış beşinci sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuduğunu anlama soru ve etkinliklerini Barrett Taksonomisi bağlamında incelemektir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi ile yürütülen çalışmada, iki programa ait ders kitapları incelenmiş, veri toplama aracı olarak Barrett Taksonomisi'ne göre geliştirilen bir kontrol listesi kullanılmıştır. Betimsel analizle elde edilen bulgular, 2019 TDÖP'e göre hazırlanmış ders kitabında okuduğunu anlama sorularının çoğunlukla basit anlama düzeyinde (% 76,84) yoğunlaştığını, buna karşın etkinliklerin büyük oranda çıkarımsal/derin anlama düzeyinde (% 58,62) yer aldığını göstermiştir. 2024 TDÖP'e göre tasarlanan kitapta ise sorular daha dengeli bir dağılım sergilemiş, özellikle çıkarımsal/derin anlama düzeyindeki soruların oranında (% 58,62) belirgin bir artış gözlenmiştir. Etkinliklerde ise hem basit anlama hem de çıkarımsal/derin anlama düzeyine odaklanılmıştır. Sonuç olarak 2024 TDÖP'e göre tasarlanan ders kitabında bilişsel derinliğe sahip soruların daha fazla yer aldığı tespit edilmiştir. Ders kitaplarının öğrencilerin bilişsel yeterliliklerini destekleyecek biçimde tasarlanmasının önemini vurgulayan çalışmada araştırmacılara da önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okuduğunu anlama, okuduğunu anlama soruları, ders kitabı, Türkçe dersi öğretim programı, Barrett Taksonomisi

A Comparative Analysis of Reading Comprehension Questions in 5th Grade Turkish Textbooks (2019–2024) According to Barrett's Taxonomy

Abstract

The aim of the study is to examine the reading comprehension questions and activities in the fifth-grade Turkish textbooks prepared according to the 2019 and 2024 Turkish Lesson Teaching Curricula (TLTC) in the context of Barrett's Taxonomy. Research was conducted using a document analysis method, and the textbooks of the two curricula were examined, with a checklist developed according to Barrett's Taxonomy used as a data collection tool. Obtained through descriptive analysis, the findings indicated that the reading comprehension questions in the textbook prepared according to the 2019 program mostly concentrated at the basic comprehension level (76.84%), whereas the activities were mostly at the inferential/deep comprehension level (58.62%). In the book prepared according to the 2024 program, the questions displayed a more balanced distribution, and there was a significant increase in the proportion of inferential/deep

* Bu makale, ikinci yazarın danışmanlığında yürütülen ve birinci yazar tarafından hazırlanmış olan "Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Bulunan Okuduğunu Anlama Sorularının Barrett Taksonomisine Göre İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinin verilerinden yararlanılarak oluşturulmuştur.

** Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı, tatgilhatice@gmail.com, ORCID: orcid.org/0000-0001-7777-1426.

*** Dr. Öğr. Üyesi, Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, hcayildirim@baskent.edu.tr, ORCID: orcid.org/0000-0001-9962-2077.

comprehension level questions (58.62%). In the activities, a focus was placed on both simple comprehension and inferential/deep comprehension levels. As a result, it was determined that the textbook prepared according to the 2024 program included more questions with cognitive depth. The study emphasizes the importance of designing textbooks in a way that supports students' cognitive competencies and provides suggestions for researchers.

Keywords: Reading comprehension, reading comprehension questions, textbook, Turkish curriculum, Barrett's taxonomy

Giriş

Okuduğunu Anlama Becerisi

Alan yazında farklı şekillerde tanımlanan okuma kavramı, kimi araştırmacılar tarafından bir metnin gözle izlenip beynin bunu algılaması olarak değerlendirilmiş; kimi araştırmacılar ise okumanın özel bir eğitim gerektiren ve birçok farklı unsurun etkileşimiyle gerçekleşen karmaşık bir süreç olduğunu savunmuştur (Aytaş, 2005). Grabe ve Stoller (2002) ise okumayı bir metinden anlam çıkarma ve bu anlamı yorumlama süreci olarak tanımlamaktadır. Okumanın gerçekleşebilmesi için öncelikle yazılı bir metnin bulunması ve bu metnin görsel ya da kinestetik yollarla bireyin zihnine girdi olarak alınması gerekmektedir (Alderson, 2000). İlgili tanımlamalarda okuma becerisi genellikle görsel bir süreç olarak ele alınmakta ve bu yönüyle daha fazla vurgulanmaktadır. Demirel ve Epçaçan (2012) okumayı, yazılı sembollerin anlamlı seslere dönüşme süreci olarak ele almaktadır. Benzer bir şekilde ses organlarının ve göz aracılığıyla algılanan işaretlerin beyin tarafından yorumlanıp anlamlandırılması (Özbay, 2009) olarak ifade edildiğinde okumanın anlam oluşturma yönüne dikkat çekilmektedir. Bireylerin dış dünyayı anlama ve anlamlandırma sürecindeki önemli edimlerden biri olan okuduğunu anlama, Tazebay'a (2005) göre metinde verilen iletileri anlamlandırma eylemidir. Block ve Presley'e (2007) göre ise düşünceyi geliştirmeyi ve yapılandırmayı amaç edinen okuduğunu anlama, aynı zamanda metne ilişkin öğeleri de anlamlandırma işidir (Şengül ve Yalçın, 2004). Güneş (2004) okuduğunu anlamayı, metindeki anlamı keşfetme, üzerine düşünme, neden-sonuç ilişkilerini sorgulama ve değerlendirme sürecini içeren kapsamlı bir bilişsel beceri olarak değerlendirmektedir. Okuyucu bu bilişsel faaliyetler aracılığıyla metindeki bilgiyi anlamlandırır, yorumlar ve yeni bilgilerle ilişkilendirerek bütüncül bir kavrayış geliştirir. Böylece okuma süreci sadece metni çözümlenmekle sınırlı kalmaz, aynı zamanda eleştirel düşünmeyi ve anlamı yeniden yapılandırmayı da içerir. Anlama becerileri olan dinleme/ izleme ve okuma arasındaki temel farklılıklardan biri de okumanın okul öncesinde öğrenilen bir beceri olmaması ancak iletişimin önemli oranda yazılı ve basılı materyallerle sağlanması nedeniyle okuma becerisinin ön plana çıkıyor olmasıdır (Deniz, Tarakçı ve Karagöl 2019). Bu nedenle okuduğunu anlama soruları bahsedilen bu bilişsel becerilerin geliştirilmesi açısından büyük bir öneme sahiptir. Okuduğunu anlama soruları, bireylerin metinleri yüzeysel bir şekilde okumaktan öteye geçerek içerikteki önemli bilgileri analiz etmelerine ve anlamlandırmalarına yardımcı olur. Bu sorular bireyin eleştirel düşünme, sorgulama ve değerlendirme becerilerini geliştirerek sadece akademik başarıyı değil; aynı zamanda günlük yaşamda karşılaşılan metinleri doğru yorumlama yetisini de güçlendirir. Özellikle bilgiye dayalı kararlar almayı gerektiren durumlarda metinleri anlamlandırma ve çıkarımlarda bulunma becerisi büyük önem taşır. Ayrıca okuduğunu anlama becerisi öğrenme sürecini destekleyerek bireyin bilgiyi kalıcı hâle getirmesine ve daha etkili bir şekilde kullanmasına katkı sağlar. Bu bağlamda, okuduğunu anlama soruları bireyin karşılaştığı bilgi yoğun dünyada daha bilinçli ve başarılı olmasını sağlayan temel araçlardan biridir (Ülper, Çetinkaya ve Bayat, 2017). Nitekim Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çalışmaları kapsamında güncellenerek 2024 yılında yayımlanan Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (2024 TDÖP) daha önce geliştirilmiş programlar içerisindeki en önemli farklarından birisi de alan yazında önemli bir kavram olarak yer alan bilişsel ve üst bilişsel stratejiler ile özellikle anlama becerilerinin geliştirilmesi sürecinde bu stratejilerin öğretimine geniş bir yer ayrılmış olmasıdır. Karakoç Öztürk ve Alyaprak (2024) okumanın anlamıyla sonuçlanması gereken bir süreç olduğunu ve bu nedenle her aşamasında çeşitli stratejilerin kullanılması gerektiğini ifade etmiş; bu doğrultuda 2024 TDÖP'ün bilişsel stratejilerin öğretimine yer vermesi bakımından 2019 yılında yayımlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndan (2019 TDÖP) farklılaştığını belirtmiştir. Aktaş ve Eş (2024) tarafından yapılan çalışmada ise programların her ikisinde de okuma becerisi ile değerlendirme,

Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki (2019-2024) Okuduğunu Anlama Sorularının Barrett Taksonomisi'ne Göre Karşılaştırılması

sorgulama, yorumlama, eleştirel düşünme ve araştırma gibi üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesine öncelik verildiği ancak 2024 TDÖP'ün daha ayrıntılı bir biçimde hazırlandığı görüşü yer almaktadır.

Barrett Taksonomisi

İfade edildiği üzere çok yönlü bir beceri olan okuduğunu anlama becerisinin tam ve eksiksiz bir şekilde ölçülüp değerlendirilebilmesi için çeşitli sınıflandırma sistemlerinden yani taksonomilerden yararlanmak gereklidir (Uğurelli ve Dedeoğlu Orhun, 2023). Varlıkların basitten karmaşığa doğru, birbirine bağlı ve aşamalı bir şekilde sınıflandırılması olarak ifade edilen taksonomiler içerisinde en yaygın bilinen ve kullanılan Bloom taksonomisidir. Ancak Bloom taksonomisine yönelik olarak bilişsel süreçlerin basitten karmaşığa doğru tek boyutlu bir sıralamaya sahip olduğu düşüncesi, aşamalar arasındaki geçişin hiyerarşik bir yapıda olması (Arı, 2013) ve kazanımların ya da değerlendirme sorularının hangi bilişsel düzeyi ifade ettiğine dair belirsizliklerin bulunması (Gezer ve İlhan, 2015) gibi eleştiriler de söz konusudur (Koçyiğit, 2020). Bloom'un bilişsel bütün davranışlara yönelik olarak geliştirdiği bu taksonominin dışında doğrudan yalnızca okuduğunu anlama becerisini hedefleyen "Okuduğunu Anlamanın Bilişsel ve Duyuşsal Boyutlarının Taksonomisi" ya da kısa adıyla Barrett Taksonomisi, Theodore Clymer tarafından alan yazına kazandırılmıştır (Kaldırım, 2020; Robinson, 1967). Barrett Taksonomisi okuduğunu anlama sürecinin bilişsel basamaklarını; basit anlama, yeniden düzenleme, çıkarımsal/ derin anlama, değerlendirme ve tepki olmak üzere beş düzeye ve bunların altında yer alan alt düzeylere ayrılmıştır (Clymer, 1968; Çakmakçı, 2021; Kaldırım, 2020; Koyuncu, 2022; Yıldırım, 2012; Yüceer, 2022).

Taksonominin ilk basamağı olan basit anlama, öğrencilerin metinde açıkça ifade edilen bilgi ve düşüncelere odaklandığı düzeydir. Bu aşamada öğretmenin soracağı sorular farklı seviyelerde olabilir, ancak temel amaç öğrencinin metindeki olayları ve detayları fark etmesini sağlamaktır. Bu basamak kendi içerisinde fark etme ve hatırlama alt basamaklarını içermektedir: detayları fark etme/ hatırlama, ana fikri fark etme/ hatırlama, olayların sırasını fark etme/ hatırlama, karşılaştırmaları fark etme/ hatırlama, neden-sonuç ilişkilerini fark etme/ hatırlama, karakterlerin özelliklerini ve davranışlarını fark etme/ hatırlama.

Bu ilk basamağın, 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda [TDÖP] yer alan "metin yapılarının analizi" stratejisiyle ilişkilendirilmesi mümkündür. Metindeki önemli bilgilerin tespit edilmesi için metin yapılarının kullanılmasına dayanan bu bilişsel stratejide, açıklayıcı, sıralı/ kronolojik, karşılaştırma/ zıtlık, sebep-sonuç, problem-çözüm gibi bilgi sunum yapılarından hareketle öğrencilerin anlamı yapılandırmasını kolaylaştırmak amaçlanmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024). Basit anlama basamağında da olayların sırasını fark etme/ hatırlama, karşılaştırmaları fark etme/ hatırlama, neden-sonuç ilişkilerini fark etme/ hatırlama öğrenciden beklenen yeterlilikler arasında yer almaktadır.

Taksonominin yeniden düzenleme basamağında, öğrencinin metindeki bilgileri farklı bir biçimde sunması gerekmektedir. Bu süreçte bilgileri analiz etme, ilişkileri kurma, yeni anlamlar çıkarma ve bunları bütüncül bir şekilde ifade etme becerileri devreye girer. Öğrenciler bu seviyedeki soruları ya kendi cümleleriyle ya da metinden doğrudan alıntılar yaparak yanıtlayabilir. Bu basamak sınıflandırma, ana hatları belirleme, özetleme ve sentezleme gibi alt becerileri kapsar.

Bu basamağın 2024 TDÖP'te yer alan "bilgileri organize etme" bilişsel stratejisiyle paralellik gösterdiği düşünülmektedir: "Metindeki önemli bilgileri veya olayları belirleyip çeşitli organizasyon şemaları eşliğinde bunları kâğıt üzerine dökmeyi gerektiren organize etme stratejisi, kavramlar arasındaki ilişkilerin veya olay sıralamasının daha yalın ve mantıklı bir şekilde ortaya konmasını sağlar" (MEB, 2024, s. 12). Yeniden düzenleme basamağında öğrencilerin sınıflandırma, özetleme ve sentezleme gibi yeterlilikler göstermesi beklenmektedir. Bu sebeple 2024 TDÖP'te yer alan "özetleme" stratejisinin de taksonominin bu basamağıyla ilişkilendirilmesi mümkündür. "Bilgileri organize etme" stratejisiyle birlikte kullanılmasının verim sağlayacağı programda da belirtilen "özetleme" stratejisi öğrencilerin metindeki önemli bilgileri kendi cümleleriyle sunması olarak ifade edilmiştir (MEB, 2024). Aynı zamanda "metindeki unsurları sınıflandırabilme, okuduğunu özetleyebilme" gibi özetleme stratejisinin öğretimini ve kullanımını hedefleyen öğrenme çıktıları da taksonominin bu basamağıyla benzerlik göstermektedir.

Çıkarımsal veya derin anlama basamağında, öğrencinin metinde açıkça belirtilmeyen bilgileri yorumlaması ve çıkarımda bulunması beklenir. Bu beceri, öğrencinin metni dikkatlice okuyarak içerikteki ipuçlarını analiz etmesini ve satır aralarındaki anlamları keşfetmesini gerektirir. Çıkarımsal/derin anlama şu alt basamaklardan oluşmaktadır: destekleyici ayrıntılara dair çıkarımda bulunma, ana fikre dair çıkarımda bulunma, eylem ve olayların sırasına dair çıkarımda bulunma, karşılaştırmalara yönelik çıkarımda bulunma, neden-sonuç ilişkisine yönelik çıkarımda bulunma, karakter özelliklerine dair çıkarımda bulunma, sonuçları tahmin etme, mecazi/ figüratif söylemlere dair çıkarımda bulunma.

Taksonominin üçüncü basamağı olan çıkarımsal/ derin anlama 2024 TDÖP'te yer alan "çıkarım yapma" bilişsel stratejisiyle örtüşmektedir. "Metnin dinlenip/ izlendikten veya okunduktan sonra metindeki ipuçlarını, gerçek dünya bilgisini, deneyimlerini, önceki okumalarını vb. kullanarak metinde açık bir şekilde ifade edilmeyen bilgilere (derin anlama) ulaşma süreci" (MEB, 2024, s. 12) olarak ifade edilen çıkarım yapma programda da belirtildiği üzere üst düzey düşünme becerilerindedir. Programın "metnin derin anlamını belirlemeye yönelik basit çıkarımlar yapabilme, metnin derin anlamını belirlemeye yönelik üst düzey çıkarımlar yapabilme" öğrenme çıktıları da bu bilişsel stratejinin kullanımı ve öğretimini gerektirmektedir.

Değerlendirme basamağı, öğrencinin metindeki bilgileri belirli ölçütlere göre karşılaştırmasını ve değerlendirmesini içerir. Burada öğrencinin doğruluk, kabul edilebilirlik, değer veya gerçekleşme olasılığı gibi kriterlere odaklanarak yargıda bulunması beklenir. Öğrenci, metindeki fikirleri yazılı kaynaklar, öğretmen yönlendirmeleri ya da uzman görüşleriyle kıyaslayarak değerlendirebilir. Değerlendirme şu alt basamaklardan oluşmaktadır: Gerçek ve kurguyu değerlendirme, gerçekleri ve fikirleri değerlendirme, yeterliliği ve geçerliliği değerlendirme, uygunluğu değerlendirme, metnin kabul edilebilirliğini, ilgi çekiciliğini ve değerini değerlendirme.

2024 TDÖP'te bilişsel bir strateji olarak yer almayan değerlendirme, beceri olarak görülmüş ve okuduğunu anlama sürecinde eleştirme becerisi için ön koşul olarak kabul edilmiştir (MEB, 2024, s. 7). Aynı zamanda "okuduğunu değerlendirebilme" öğrenme çıktısı da doğrudan bu taksonomi basamağıyla ilişkilendirilebilmektedir.

Okuma sürecinin son aşaması olan tepki basamağı ise metnin öğrenci üzerindeki psikolojik ve estetik etkilerine odaklanan bir duyuşsal alan boyutudur. Bu aşamada öğrenciden, metinde yer alan sanatsal ve duygusal unsurlara duyarlılık göstermesi ve bunlara yönelik tepkilerini ifade etmesi beklenir. Tepki basamağı içeriğe yönelik duyuşsal tepki, karakter ve olaylarla özdeşleşme, yazarın kullandığı dile yönelik tepkiler ve betimleme alt basamaklarına ayrılmaktadır.

Tepki basamağının "betimleme" alt basamağı ile 2024 TDÖP'te yer alan görselleştirme stratejisinin ilişkilendirilmesi mümkündür. Betimleme alt basamağında yazarın okuyucunun beş duyu organına hitap edecek biçimde yazısını düzenleyip düzenlemediği ve bunun okuyucunun zihnindeki yerinin belirlenmesi yer almaktadır. Görselleştirme ya da zihinsel imajlar oluşturma stratejisinde de öğrencinin metinde yer alanlardan hareketle zihninde ya da kâğıt üzerinde bir görselleştirme gerçekleştirmesi beklenmektedir.

2024 TDÖP'te yer alan ve özellikle okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesini hedefleyen değişiklikler doğrultusunda; 2019 TDÖP'e göre hazırlanmış 5. sınıf Türkçe ders kitabı (2019 TDÖP ders kitabı) ile 2024 TDÖP'e göre güncellenen 5. sınıf Türkçe ders kitabının (2024 TDÖP ders kitabı) ilgili beceri açısından karşılaştırılması gerekli görülmüştür. Bu ders kitaplarının özellikle okuma becerisi ve Barrett Taksonomisi bağlamında incelenmesinin gerekliliklerinden ilki, daha önce de belirtildiği üzere 2024 TDÖP'te en temel farklılıklarından birisinin bilişsel ve üst bilişsel stratejilere ve bu stratejilerin öğretime yer verilmiş olmasıdır (Can ve Kardaş, 2024; Karagöl, 2025; Karakoç Öztürk ve Alyaprak, 2024; Kaya ve Aydın, 2024; Memiş ve Kalyoncu, 2024). Programda yer alan ve anlama süreçlerinde kullanılması ön görülen bu bilişsel stratejilerin aynı zamanda bilişsel davranışların temel alındığı taksonomilerle paralellik göstermesi de bu araştırma bağlamında önemli bulunmuştur. Eğitim alanında sıklıkla kullanılan ve araştırılan Bloom Taksonomisi'nin konu edildiği (Karagöl, 2025) ve 2019 TDÖP ile 2024 TDÖP'te yer alan okuma öğrenme çıktılarının karşılaştırıldığı çalışmalara da alan yazında rastlanmıştır. 2019 ve 2024 programlarına göre tasarlanan ders kitaplarındaki okuduğunu anlama soru ve etkinliklerinin Barrett Taksonomisi bağlamında incelenerek karşılaştırıldığı herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Okuma her iki programda da en çok kazanım/ öğrenme çıktısı içeren alan

Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki (2019-2024) Okuduğunu Anlama Sorularının Barrett Taksonomisi'ne Göre Karşılaştırılması

becerisidir. Bu nedenle hem 2019 TDÖP ve 2024 TDÖP ders kitaplarındaki okuma soru ve etkinliklerinin karşılaştırılması hem de Barrett Taksonomisi bağlamında değerlendirilmesi bakımından araştırmanın alan yazına önemli katkılar sunacağı düşünülmektedir. Bu boyutta yapılan karşılaştırmalı bir değerlendirmenin, öğrencilerin öğretim programları ve ders kitapları aracılığıyla üst düzey düşünme becerilerinin desteklenme durumunu ortaya koymak açısından önemli olacağını da belirtmek gerekmektedir.

Araştırmanın amacı, 2019 TDÖP ve 2024 TDÖP'e göre hazırlanmış 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuduğunu anlama soru ve etkinliklerinin "okuduğunu anlamının bilişsel ve duyuşsal boyutlarının taksonomisi" olarak da bilinen Barrett Taksonomisi'ne uygunluğunun incelenmesidir. İlgili amaç doğrultusunda, Türkçe öğretiminde temel kaynaklardan biri olan ders kitaplarında yer alan okuduğunu anlama sorularının ve etkinliklerinin bilişsel ve duyuşsal boyutlar açısından dağılımı incelenmiştir. Araştırmanın temel sorusu "2019 TDÖP ve 2024 TDÖP'e göre hazırlanmış olan 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında bulunan okuduğunu anlama soru ve etkinliklerinin Barrett Taksonomisi'ne göre dağılımı nasıldır?" şeklinde ifade edilebilir.

Araştırmanın alt problemleri şu şekildedir:

1. 2019 TDÖP'e göre hazırlanmış olan 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki okuduğunu anlama soru ve etkinliklerinin Barrett Taksonomisi'ne göre dağılımı nasıldır?
2. 2024 TDÖP'e göre hazırlanmış olan 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki okuduğunu anlama soru ve etkinliklerinin Barrett Taksonomisi'ne göre dağılımı nasıldır?
3. 2019 TDÖP ve 2024 TDÖP'e göre hazırlanmış olan 5. Türkçe ders kitaplarında yer alan okuduğunu anlama soru ve etkinliklerinin Barrett Taksonomisi'ne göre dağılımları nasıl bir fark göstermektedir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada 2019 ve 2024 TDÖP'e göre hazırlanmış olan 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuduğunu anlama soru ve etkinliklerinin Barrett Taksonomisi olarak da bilinen okuduğunu anlamının bilişsel ve duyuşsal boyutlarının taksonomisine uygunluğunu incelemek amaçlanmış olduğu için nitel araştırma modeli tercih edilmiş ve doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır.

Fraenkel ve Wallen'e (2009) göre ilişkilerin, etkinliklerin, durumların veya araç gereçlerin niteliğini incelemek isteyen araştırmalar genel olarak nitel araştırma olarak adlandırılmakta ve bu tür araştırmalar belirli bir etkinlik veya durumda olan biten her şeyi ayrıntılı olarak ele almaya ya da insanların tutum ve davranışlarını açıklamaya önem verilmesi açısından diğer araştırma modellerinden farklılık göstermektedir. Nitel yöntemler, nicel araştırma yöntemlerinden farklı bir bilimsel araştırma yaklaşımı sergilemekte; benzer süreçlerin izlenmesiyle birlikte nitel yöntemler metin ve görüntü türünden verilere dayanmakta; veri analizinde kendine has adımlar içermekte ve çeşitli tasarımlardan yararlanmaktadır (Creswell, 2018). Nitel araştırmalarda genel olarak belli aşamalar bulunmaktadır. Bu aşamalar nicel araştırmalarda olduğu gibi aşamalı ve belirgin değildir (Büyüköztürk vd., 2023). Nitel araştırmada bulunan aşamalar şunlardır (Büyüköztürk vd., 2023; Fraenkel ve Wallen, 2009; McMillan, 2000):

İncelenecek Olayların Belirlenmesi

Bu araştırmanın ilk aşamasında, çalışmanın odak noktası olarak 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuduğunu anlama metinlerinin Barrett Taksonomisi çerçevesinde incelenmesi belirlenmiştir. Araştırmada, özellikle metinlerdeki anlama sorularının hangi düzeylerde yoğunlaştığı, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini ne ölçüde harekete geçirdiği ve bilişsel gelişime katkısının nasıl olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Böylece çalışmanın temel olayı olarak hem okuduğunu anlama sorularının yapısal özellikleri hem de bu soruların Barrett Taksonomisi'ndeki yerinin tespiti net bir şekilde sınırlandırılmıştır.

Çalışmada Kullanılacak Dokümanların Seçilmesi

İkinci aşamada, araştırmanın verilerini oluşturacak dokümanların kapsamı belirlenmiştir. Bu doğrultuda, 2019 ve 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programlarına göre hazırlanmış 5. sınıf Türkçe ders kitapları temel veri kaynağı olarak seçilmiştir. Bu kitaplarda yer alan metinlerin altına veya sonuna eklenmiş okuduğunu anlama soruları araştırmanın merkezini oluşturmuştur. Ders kitaplarının resmî öğretim programına dayalı olarak hazırlanmış olması, elde edilen bulguların geçerliliğini ve güvenilirliğini artırmaktadır. Ayrıca farklı yıllara ait programlarla hazırlanmış ders kitaplarının seçilmesinin, zaman içindeki pedagojik değişimlerin de karşılaştırmalı biçimde ortaya çıkarılmasına katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Araştırma Sürecinde Hipotezlerin Üretilmesi

Üçüncü aşamada, çalışmanın problem durumunu yönlendirecek hipotezler ortaya konulmuştur. Bu hipotezler nicel araştırmalardaki gibi çalışmanın başında değil sürecinde açığa çıkmıştır. Süreçte elde edilen veriler araştırma başında araştırmacıların hipotez varsayımlarını kanıtlar nitelikte sonuçlanmıştır. Araştırmanın temel varsayımı, 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuduğunu anlama sorularının çoğunlukla Barrett Taksonomisi'nin alt düzey basamaklarında yoğunlaştığıdır. Başka bir ifadeyle, bu soruların daha çok bilgi hatırlama ve kavrama düzeylerinde kaldığı; analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel becerileri destekleme noktasında yetersiz kaldığı öngörülmüştür. Bunun yanı sıra 2019 programına göre hazırlanmış ders kitabı ile 2024 programına göre hazırlanmış ders kitabı arasında soru türleri ve düzeyleri bakımından anlamlı farklılıkların bulunabileceği de araştırmanın alt hipotezlerinden biri olmuştur.

Verilerin Toplanması

Dördüncü aşamada, ders kitaplarından elde edilecek verilerin sistematik biçimde toplanması süreci gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda, her bir metnin sonuna veya altına eklenmiş tüm okuduğunu anlama soruları tek tek tespit edilerek sınıflandırılmıştır. Toplanan soruların Barrett Taksonomisi'nin hangi basamaklarına karşılık geldiği belirlenmiş, bu sınıflandırma araştırmanın analiz sürecinde kullanılmak üzere düzenlenmiştir. Verilerin eksiksiz ve bütüncül biçimde elde edilmesi için hem nicel açıdan (soru sayıları) hem de nitel açıdan (soru içerikleri ve türleri) veriler kaydedilmiştir.

Verilerin Analizi

Son aşamada, toplanan veriler Barrett Taksonomisi'nin beşli yapısı (basit anlama, yeniden düzenleme, çıkarımsal/ derin anlama, değerlendirme ve tepki) doğrultusunda analiz edilmiştir. Bu analiz sürecinde, soruların taksonomi basamaklarına göre dağılımları tablolarla gösterilmiş, böylece hangi düzeylerin ağırlıklı olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca, farklı yıllara ait ders kitapları karşılaştırılarak zaman içindeki değişimlerin niteliği irdelenmiştir. Bu çözümlenmeler, 5. sınıf öğrencilerinin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik soru çeşitliliğinin yeterliliğini değerlendirmeye ve öğretim programlarının okuduğunu anlama boyutundaki etkililiğine dair sonuçlara ulaşmayı amaçlamaktadır.

Doküman inceleme, araştırma kapsamında birincil ya da ikincil kaynaklardan elde edilen yazılı veya elektronik materyallerin sistematik biçimde toplanması, gözden geçirilmesi, analiz edilmesi ve yorumlanması sürecini ifade eder. Bu yöntem aracılığıyla incelenen verilerden anlam çıkarma, mevcut olguları derinlemesine kavrama ve ampirik bilgi üretme imkânı sağlanmaktadır (Özkan, 2023). Nitel araştırmalarda doküman incelemesi tek başına bir veri toplama yöntemi olarak kullanılabilir; özellikle eğitim alanında yapılan çalışmalarda ders kitapları, öğretim programları, öğretmen ve öğrenci el kitapları ile günlük ve yıllık planlar gibi dokümanlardan yararlanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada da doküman inceleme yöntemi tercih edilmiş olup inceleme nesnesini 2019 ve 2024 TDÖP'e göre hazırlanmış 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuduğunu anlama soru ve etkinlikleri oluşturmaktadır.

Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki (2019-2024) Okuduğunu Anlama Sorularının Barrett Taksonomisi'ne Göre Karşılaştırılması

İnceleme Nesnesi

Araştırmanın inceleme nesnesi Talim Terbiye Kurulunca kabul edilen 2023- 2024, 2024- 2025 yıllarında öğretim materyali olarak kullanılan ve farklı yayınevlerince tasarlanmış iki Türkçe ders kitabı olarak belirlenmiştir. İlgili ders kitaplarına ilişkin Tablo 1'de bilgi verilmiştir:

Tablo 1.

İnceleme Nesnelere İlişkin Bilgi

Sınıf Düzeyi	Yayınevi ve Basım Yılı	Yazarları	Sayfa Sayısı
5. sınıf	Koza Yayınları, 2023	Beşir SEVİM	255
5. sınıf	Millî Eğitim Yayınları, 2024	Gülşen AKYURT vd.	192 (1. kitap) 160 (2. kitap)

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak, çalışmanın giriş bölümünde açıklanan Barrett Taksonomisi'nin bilişsel ve duyuşsal basamaklarını içeren bir kontrol listesi kullanılmıştır. Kontrol listesinin oluşturulması sürecinde Thomas C. Barrett tarafından geliştirilen taksonomi basamakları Türkçeye çevrilmiş ve ilgili alan yazın taranarak her basamağa uygun sorular belirlenmiştir. Sonrasında oluşturulan soru kalıpları alan uzmanı üç akademisyenin görüşüne sunulmuş, uzmanlardan gelen geri bildirimler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak kontrol listesine son şekli verilmiştir. Son aşamada ise ders kitaplarında yer alan okuduğunu anlama soruları ve etkinlikleri, oluşturulan kontrol listesi doğrultusunda analiz edilmeye başlanmıştır.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada, nitel veri analizinde yaygın olarak kullanılan betimsel analiz yöntemi tercih edilmiştir. Betimsel analiz, elde edilen verilerin önceden belirlenmiş bir çerçeveye göre özetlenmesi, düzenlenmesi, tanımlanması ve yorumlanması esasına dayanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu yaklaşımda temel amaç, ulaşılan bulguları okuyucuya açık, sistematik ve anlamlı bir biçimde sunmak; aynı zamanda neden-sonuç ilişkilerini ortaya koyarak sonuçlara ulaşmaktır. Araştırma sürecinde, Barrett Taksonomisi'ne uygunluk düzeylerini değerlendirmek amacıyla aşağıda ayrıntılarıyla açıklanan analiz adımları izlenmiştir.

Betimsel Analiz için Çerçevenin Oluşturulması

Analizin ilk aşamasında araştırmaya temel oluşturacak kavramsal çerçeve belirlenmiştir. Bu doğrultuda Barrett Taksonomisi, okuduğunu anlama sorularının incelenmesinde ölçüt olarak kullanılmıştır. Taksonominin bilişsel ve duyuşsal basamaklarını içeren ayrıntılı bir kontrol listesi hazırlanmış, çalışmaya konu olan 2019 ve 2024 öğretim programlarına göre hazırlanmış 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki tüm okuduğunu anlama soruları ve etkinlikler bu çerçeveye göre incelenmiştir. Böylelikle verilerin sistematik bir biçimde işlenebilmesi için sağlam bir zemin oluşturulmuştur.

Verilerin Tematik Çerçeveye Göre İşlenmesi

İkinci aşamada elde edilen veriler kodlama sürecinden geçirilmiştir. Kontrol listesinde yer alan her bir basamak, kodlama birimi olarak kullanılmış; her bir okuduğunu anlama sorusu veya etkinlik ilgili basamağa atanmıştır. Kodlanan veriler daha sonra Barrett Taksonomisi'nin alt düzey ve üst düzey basamaklarına uygun temalar ve kategoriler altında düzenlenmiştir. Bu süreçte örneğin yalnızca metinde geçen bilgilerin hatırlanmasını isteyen sorular bilgi düzeyi kategorisine, öğrencinin yorum yapmasını veya çıkarımda bulunmasını gerektiren sorular ise kavrama ya da analiz düzeyine yerleştirilmiştir. Böylece veriler arasında anlamlı bir sınıflandırma yapılmıştır.

Bulguların Tanımlanması

Üçüncü aşamada kodlanan veriler bulguya dönüştürülmüştür. Bu noktada, her bir kategoriye düşen soru sayıları belirlenmiş ve tablolar aracılığıyla gösterilmiştir. Ayrıca hangi taksonomi basamaklarının ağırlıklı olarak kullanıldığı, hangi basamakların daha sınırlı düzeyde kaldığı net biçimde ortaya konmuştur. Örneğin; bazı metinlerde soruların büyük ölçüde bilgi ve kavrama düzeyinde yoğunlaştığı, buna karşın değerlendirme ve uygulama düzeyindeki soruların daha sınırlı olduğu bulgu olarak kaydedilmiştir. Bulguların düzenlenmesi aşamasında Microsoft Excel yazılımından yararlanılmış; verilerin sistematik bir biçimde kaydedilmesi, karşılaştırılması ve görselleştirilmesi sağlanmıştır.

Bulguların Yorumlanması

Analizin son aşamasında, elde edilen bulgular araştırma soruları ışığında yorumlanmıştır. Bu süreçte, belirlenen temaların Barrett Taksonomisi ile ne ölçüde örtüştüğü ve ders kitaplarının öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmedeki rolü tartışılmıştır. Ayrıca, 2019 ve 2024 programlarına göre hazırlanmış ders kitapları karşılaştırılarak zaman içindeki değişimlerin niteliği irdelenmiştir. Bulguların yorumlanması sürecinde, neden-sonuç ilişkilerine dayalı açıklamalar yapılmış; örneğin belirli basamaklarda yoğunlaşan soruların, öğrencilerin düşünme becerilerini nasıl etkileyebileceği üzerinde durulmuştur.

Bu dört aşamalı sürece ek olarak, kodlama sürecinin geçerlik ve güvenilirliğini artırmak amacıyla üç alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan alınan geri bildirimler doğrultusunda kodlama üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmış, böylece analiz sonuçlarının bilimsel güvenilirliği pekiştirilmiştir. Tüm bu aşamalar sonucunda, araştırmada elde edilen veriler hem sistematik bir biçimde düzenlenmiş hem de yorumlanarak Barrett Taksonomisi bağlamında anlamlı sonuçlara ulaşılmıştır.

Elde edilen veriler, sınıf düzeylerine göre okuduğunu anlama soruları ve etkinliklerinin dağılımını içeren tablolar aracılığıyla sunulmuş ve Barrett Taksonomisi'ne uygunluk açısından değerlendirilmiştir. Tablo 2'de 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuduğunu anlama soru ve etkinlik sayısı yer almaktadır.

Tablo 2.

Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Okuduğunu Anlama Soru ve Etkinliklerinin Sayısı

Sınıf Düzeyi	Yayınevi ve Basım Yılı	Okuduğunu Anlama Soru Sayısı	Okuduğunu Anlama Etkinlik Sayısı
5. sınıf	Koza Yayınları, 2023	95	58
5. sınıf	Millî Eğitim Yayınları, 2024	104	72

2023 yılında yayımlanmış ders kitabındaki 4 metin, 2024 yılında yayımlanmış ders kitabındaki 2 metin okuduğunu anlama soruları olmadığı için çalışmaya dâhil edilmemiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla yapılan bağımsız kodlama sürecinin sonunda tutarlı bulunan ve ayrılığa düşen ifadeler sayısal olarak belirlenmiş; Miles ve Huberman (2021) tarafından geliştirilen kodlama güvenilirliği formülü kullanılarak ($\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$) güvenilirlik oranı 0.90 bulunmuştur. Kodlayıcılar arasındaki uyumun en az 0.90 olması uygun görüldüğünden ayrılığa düşen ifadelerin araştırmacılarla yeniden düzenlenmesiyle kodlama süreci sona erdirilmiş, veriler araştırma kapsamında yorumlanmaya hazır hâle getirilmiştir.

Bulgular

Araştırmanın birinci alt sorusu "2019 TDÖP'e göre hazırlanmış olan beşinci sınıf Türkçe ders kitabındaki okuduğunu anlama soru ve etkinliklerinin Barrett Taksonomisi'ne göre dağılımı nasıldır?" şeklindedir. Bu soru bağlamında elde edilmiş bulgular Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3.

2019 TDÖP'e göre Hazırlanmış Olan 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Okuduğunu Anlama Soru ve Etkinliklerinin Barrett Taksonomisi'ne Göre Dağılımı

Taksonomi Basamakları	2019 TDÖP ders kitabı sorular		2019 TDÖP ders kitabı etkinlikler	
	f	%	f	%
Basit anlama	73	76,84	4	6,89
Yeniden düzenleme	-	-	5	8,62
Çıkarımsal /derin anlama	15	15,78	34	58,62
Değerlendirme	3	3,15	9	15,51
Tepki	4	4,21	6	10,34
Toplam	95	% 100	58	% 100

Tablo 3 incelendiğinde, 2019 TDÖP'e göre hazırlanmış olan 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki okuduğunu anlama sorularının büyük bir bölümünün basit anlama düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu ders kitabında basit anlama düzeyinde toplam 73 soru yer almaktadır (%76,84). Barrett Taksonomisi'nin basit anlama basamağına örnek olarak, "*Şair yaşamın nasıl olmasını istiyor?*" (s. 14) sorusu gösterilebilir. Bu tür sorular, öğrencilerden yalnızca metinde açıkça ifade edilen bilgiyi hatırlamalarını beklemekte ve yanıtları doğrudan metinden elde edilebilmektedir. Buna karşılık, çıkarımsal/derin anlama düzeyine karşılık gelen soruların sayısı 15 (%15,78) ile sınırlı kalmıştır. Daha fazla bilişsel çaba gerektiren bu basamaktaki sorulara sınırlı oranda yer verildiği dikkat çekmektedir. Örneğin, "*Dünyayı, kardeşlik dallarında / Uçan kuşlar doldursun.' dizeleriyle ne anlatılmak istenmektedir?*" (s. 14) sorusu bu basamak kapsamında değerlendirilmiştir. Üst düzey düşünme becerilerini ölçmeye yönelik olan değerlendirme (f= 3, %3,15) ve tepki (f= 4, %4,21) basamaklarındaki soruların da oldukça sınırlı sayıda yer aldığı bulgular arasındadır. Değerlendirme basamağına örnek olarak "*Küçük çam ağacının kibirli olduğu düşüncesine katılıyor musunuz? Neden? Açıklayınız.*" sorusu; tepki basamağına ise "*Kardeşlerin yerinde siz olsaydınız nasıl davranırdınız?*" sorusu örnek gösterilebilir. Bu sorular, öğrencilerin metinle duyuşsal düzeyde ilişki kurmasını ve karakterlerin yerine kendilerini koyarak yanıt üretmelerini gerektirmektedir.

2019 ders kitabındaki soruların bu dağılımı, soruların daha çok doğrudan bilgiye dayalı yeterlilikleri ölçmeye odaklandığını, öğrencilerin eleştirel ve derinlemesine düşüncelerini gerektiren üst düzey bilişsel becerilere yönelik soruların ise sınırlı kaldığını göstermektedir.

Etkinliklerin dağılımına bakıldığında ise en yüksek oranın çıkarımsal/derin anlama düzeyinde olduğu görülmektedir (f= 34, %58,62). Bu bulgu, etkinliklerin öğrencilerin metni çözümleme, yorumlama ve anlamlandırma becerilerini geliştirmeye yönelik olarak tasarlandığını göstermektedir. "*Metnin konusunu ve ana fikrini yazınız.*" (s.20) etkinliği bu basamağına örnek olarak gösterilebilir. Basit anlama düzeyindeki etkinliklerin (f= 4, %6,89) ve yeniden düzenleme düzeyindekilerin (f= 5, %8,62) daha düşük oranlarda yer aldığı tespit edilmiştir. Bu durum, etkinliklerde yüzeysel anlamın ötesinde daha derin düşünmeye yönlendiren çalışmaların öne çıkarıldığını göstermektedir.

Basit anlama düzeyindeki etkinliklerden, "*Metnin hikâye unsurlarını yazınız (varlık kadrosu, mekân, olay, zaman)*" sorusu örnek olarak gösterilebilir. Yeniden düzenleme basamağına ait etkinliklerde ise öğrencilerin metindeki bilgileri organize ederek anlamlı bir bütün hâline getirmeleri beklenmektedir. Örneğin, "*Dersimiz Atatürk' metninin özetini yazınız. Bitirdikten sonra özetinizi kontrol ederek varsa yazım ya da noktalama hatalarını düzeltiniz.*" (s. 45) şeklindeki etkinlik bu basamakta yer almaktadır.

Değerlendirme düzeyindeki etkinliklerin sayısı (f= 5, %8,62) ve tepki düzeyindekilerin sayısı (f= 6, %10,34) sınırlı kalmıştır. Değerlendirme basamağına yer alan "... yazarın düşüncelerine katılıp

katılmadığınızı nedenleriyle birlikte yazınız.” şeklindeki etkinlik, öğrencilerin metindeki düşünceleri kendi bilgi ve deneyimlerine dayanarak değerlendirmelerini gerektirmektedir. Tepki basamağında ise, öğrencilerin metinle duygusal bir bağ kurmalarını sağlayan *“Şiiri okurken hissettiğiniz duyguları nedenleriyle birlikte yazınız.”* gibi etkinlikler yer almaktadır. Birinci araştırma sorusu kapsamında elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde 2019 TDÖP’e göre tasarlanan 5. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan okuduğunu anlama sorularının daha çok basit anlama düzeyinde yoğunlaştığı, ancak etkinliklerin öğrencileri derinlemesine düşünmeye teşvik edecek biçimde tasarlandığı söylenebilir. Bu durumun ders kitabında soruların daha alt düzey bilişsel becerilere yönelik olduğu, ancak etkinliklerin öğrencileri daha üst düzey düşünme süreçlerine yönlendirmeye çalıştığı şeklinde de yorumlanması mümkündür.

Araştırmanın ikinci alt sorusu *“2024 TDÖP’e göre hazırlanmış olan beşinci sınıf Türkçe ders kitabındaki okuduğunu anlama soru ve etkinliklerinin Barrett Taksonomisi’ne göre dağılımı nasıldır?”* şeklindedir. Bu soru bağlamında elde edilmiş bulgular Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4.

2024 TDÖP’e göre Hazırlanmış Olan 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Okuduğunu Anlama Soru ve Etkinliklerinin Barrett Taksonomisi’ne Göre Dağılımı

Taksonomi Basamakları	2024 TDÖP ders kitabı sorular		2024 TDÖP ders kitabı etkinlikler	
	f	%	f	%
Basit anlama	63	60,57	13	18,05
Yeniden düzenleme	-	-	8	11,11
Çıkarımsal /derin anlama	28	26,92	37	51,38
Değerlendirme	3	2,88	5	6,94
Tepki	10	9,61	9	12,5
Toplam	104	% 100	72	% 100

Tablo 4 incelendiğinde, 2024 TDÖP’e göre hazırlanmış 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki okuduğunu anlama sorularının büyük çoğunluğunun basit anlama basamağında yoğunlaştığı görülmektedir (%60,57). Bu durum, soruların önemli bir bölümünün öğrencilerin doğrudan metinden bilgi bulmalarını ya da hatırlamalarını gerektirdiğini göstermektedir. Örneğin *“Metinde hangi oyunlardan bahsedilmektedir? Siz bunlardan hangilerini oynuyorsunuz?”* (s. 42) sorusunun cevabı metinde doğrudan verilmektedir. Buna karşın, öğrencilerin metinle daha derinlemesine ilişki kurmalarını sağlayan çıkarımsal/derin anlama basamağında da dikkate değer bir oranın (%26,92) yer aldığı dikkat çekmektedir. *“Mektupta anlatılan olaylara dayanarak o dönemin koşulları hakkında neler söylenebilir?”* (s. 93) sorusu bu basamak kapsamında değerlendirilmiştir. Ancak değerlendirme düzeyine ait soruların sınırlı sayıda (%2,88) kaldığı, yani öğrencilerin eleştirel düşünme ve yargıda bulunma becerilerini harekete geçirecek sorulara yeterince yer verilmediği anlaşılmaktadır. *“Yazarın evle ilgili düşüncelerini doğru buluyor musunuz? Neden?”* (s.70) türünden sorular öğrencilerin yazarı verilen metinleri değerlendirmesi açısından önemlidir.

Etkinlikler boyutuna bakıldığında ise, dağılımın sorulardan farklı bir eğilim sergilediği görülmektedir. Etkinliklerin yarısından fazlası (%51,38) çıkarımsal/derin anlama düzeyinde yer almakta, bu da öğrencilerin metinleri yorumlama ve anlamlandırma süreçlerini geliştirmeye dönük bir yaklaşım benimsendiğini ortaya koymaktadır. *“İki durum arasında zaman içinde nasıl bir değişim olmuştur? Söyleyiniz.”* (s. 70) şeklindeki etkinlik bu basamak için örnek olarak verilebilir. Ayrıca etkinliklerde yeniden düzenleme (%11,11) ve değerlendirme (%6,94) basamaklarının sorulara kıyasla daha yüksek oranda temsil edildiği, böylece öğrencilerin metinle etkileşim kurmalarını ve farklı bakış açıları geliştirmelerini sağlayacak öğrenme fırsatlarının sunulduğu söylenebilir. Yeniden düzenleme basamağına uygun olarak *“Çömlek yapım aşamalarına ait önemli bilgileri ilgili yerlere yazınız.”* (s.48) ve değerlendirme basamağına uygun olarak *“Okuduğunuz hikâyede olayla kahramanların etkileşimi okuyucuya iletilmek istenen mesajı güçlendirmiş midir? Neden?”* (s.155) şeklinde etkinliklerin ders kitabında yer aldığı görülmüştür.

Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki (2019-2024) Okuduğunu Anlama Sorularının Barrett Taksonomisi'ne Göre Karşılaştırılması

Bununla birlikte hem sorularda hem de etkinliklerde tepki düzeyinin belirli bir oranda (%9,61 ve %12,5) yer aldığı ancak bu düzeyin genellikle yüzeysel cevaplarla sınırlı kaldığı görülmektedir. Tepki basamağında yer alan soruların “Siz oyundaki bir çocuk olsaydınız Moni'nin çözümü hakkında ne düşünürdünüz?” (s.31) şeklinde olması beklenmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde soruların daha çok alt düzey bilişsel basamaklara, etkinliklerin ise görece daha fazla üst düzey bilişsel basamaklara yöneldiği bulgusuna ulaşılmaktadır. Bu durum, 2024 TDÖP ders kitabındaki okuduğunu anlama soruları ile öğrencilerin temel anlam çıkarma becerilerinin desteklediği, aynı zamanda etkinlikler aracılığıyla üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir denge kurulmaya çalışıldığını göstermektedir. Ancak eleştirel düşünme ve değerlendirme basamaklarının hem sorularda hem de etkinliklerde daha güçlü bir şekilde temsil edilmesi, öğrencilerin üst düzey okuma-anlama becerilerinin gelişimi açısından önemli bir ihtiyaç olarak görünmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt sorusu “2019 TDÖP ve 2024 TDÖP'e göre hazırlanmış olan beşinci sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan okuduğunu anlama soru ve etkinliklerinin Barrett Taksonomisi'ne göre dağılımları nasıl bir fark göstermektedir?” şeklindedir. Bu soru bağlamında elde edilen bulgular ise Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5.

2019 ve 2024 TDÖP Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Okuduğunu Anlama Soru ve Etkinliklerinin Barrett Taksonomisi'ne Göre Dağılımlarının Karşılaştırılması

Taksonomi Basamakları	2019 TDÖP ders kitabı sorular		2024 TDÖP ders kitabı sorular		2019 TDÖP ders kitabı etkinlikler		2024 TDÖP ders kitabı etkinlikler	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Basit anlama	73	76,84	63	60,57	4	6,89	13	18,05
Yeniden düzenleme	-	-	-	-	5	8,62	8	11,11
Çıkarımsal /derin anlama	15	15,78	28	26,92	34	58,62	37	51,38
Değerlendirme	3	3,15	3	2,88	9	15,51	5	6,94
Tepki	4	4,21	10	9,61	6	10,34	9	12,5
Toplam	95	% 100	104	% 100	58	% 100	72	% 100

Ders kitaplarındaki okuduğunu anlama sorularının taksonomiye göre dağılımı karşılaştırıldığında basit anlama basamağına karşılık gelen soruların oranında bir düşüş olduğu görülmektedir. 2019 ders kitabında soruların %76,84'ü basit anlama basamağındayken 2024 ders kitabında bu oran %60,57'ye düşmüştür. Yine çıkarımsal/ derin anlama bilişsel basamağı ile tepki duyuşsal basamağına 2024 ders kitabındaki soruların sayısı ve oranlarında artış görülmektedir. Bu durumda okuduğunu anlama soruları bakımından 2024 5. sınıf Türkçe ders kitabının öğrencileri üst düzey düşünme becerilerine yönlendirmede daha etkili olduğu söylenebilmektedir.

Ders kitaplarındaki okuduğunu anlama etkinliklerinin taksonomiye göre dağılımı karşılaştırıldığında anlama düzeyindeki etkinliklerin her iki yılda da en yüksek oranda olduğu görülmektedir. Ancak bu düzeydeki etkinliklerin oranı 2019 TDÖP'e göre hazırlanmış olan ders kitabında %58,62 iken 2024 yılında %51,38'e gerilemiştir. Buna karşılık 2024 yılında basit anlama (%18,05) ve yeniden düzenleme (%11,11) düzeyindeki etkinliklerin oranlarında artış gözlemlenmiştir. Bu durum 2024 Türkçe ders kitaplarında öğrencilerin metni yüzeysel düzeyde anlamalarını destekleyen etkinliklere daha fazla yer verildiğini göstermektedir.

Genel olarak bakıldığında ise 2024 ders kitabında okuduğunu anlama sorularının bilişsel düzeyinin 2019 ders kitabına göre daha dengeli bir dağılım gösterdiği söylenebilmektedir. Özellikle çıkarımsal/derin anlama ve tepki düzeyindeki soruların artışı, öğrencilerin daha üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik bir eğilim olduğunu göstermektedir. Ancak etkinliklerde basit anlama ve yeniden düzenleme düzeylerinin artması, okuma süreçlerinin yüzeysel anlamaya odaklanmış

olabileceğini düşündüren bir bulgudur. Bu durum 2024 TDÖP'e göre hazırlanmış olan ders kitabında soruların bilişsel derinliğe sahip olmasına karşın, etkinliklerin daha çok yüzeysel anlama düzeyinde yoğunlaştığını ortaya koymaktadır.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın sonuçları 2019 TDÖP 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan toplam 95 okuduğunu anlama sorusundan 73'ünün (%76,84) basit anlama düzeyinde olduğunu göstermektedir. Aynı ders kitabında çıkarımsal/ derin anlama basamağında 15 soru (%15,78), değerlendirme basamağında 3 soru (%3,15) ve tepki basamağında 4 soru (%4,21) yer almaktadır. Benzer bir sonuca Çeliktürk Sezgin ve Gedikoğlu Özilhan'ın (2019) çalışmalarında da rastlanmıştır. Araştırmacıların 1-8. sınıflarda okutulan Türkçe ders kitaplarındaki metne dayalı anlama sorularının Barrett Taksonomisi'ne göre inceledikleri çalışmalarında bütün sınıf seviyeleri ve bütün metin türlerinde okuduğunu anlama sorularının en çok basit anlama düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. İlgili araştırmaya göre 2019 TDÖP 1-8. Sınıf Türkçe ders kitaplarında toplamda 728 defa basit anlama düzeyine yönelik okuduğunu anlama sorusuna yer verilmiştir. Tiryaki ve Canlı Can'ın (2024) çalışmalarında da Türkçe ders kitabında yer alan soruların çoğunlukla basit anlama düzeyine denk geldiği, metnin yüzey yapısına ilişkin sorular sorulduğu tespit edilmiştir.

2019 TDÖP 5. sınıf ders kitabında okuduğunu anlama sorularının dışında yer alan okuma etkinliklerinin Barrett Taksonomisi'ne göre incelenmesiyle toplam 58 etkinlik içerisinde en çok çıkarımsal/ derin anlama basamağına uygun etkinliklere (f= 34, %58,62) yer verildiği tespit edilmiştir. Etkinliklerin ayrıca değerlendirildiği bir çalışmaya rastlanmış olmadığı için bu çalışmanın kendi kapsamında sorulardan farklı olarak etkinliklerin daha üst düzey bir bilişsel beceride yoğunlaşmış olmasının, etkinliklerin daha çok öğrencilerin üretimini gerektiren bir yapıya sahip olmasından kaynaklandığı söylenebilir. İkinci en çok etkinlik sayısının değerlendirme basamağına (f= 9, %15,51) denk gelmesi de bu nedeni doğrulayan bir niteliktedir.

2019 TDÖP 5. sınıf ders kitabının okuduğunu anlama soruları ve etkinlikleri bakımından bilişsel düzeylere göre oranlı ya da hiyerarşik bir dağılım göstermediği bu çalışmada ulaşılan en temel sonuçlardan biridir. Bu görünümün 2019 TDÖP'ün öğrenme çıktılarının da bilişsel süreçlerin gözetilmeden oluşturulmasıyla ilgili olduğu da düşünülmektedir. Nitekim Deniz ve arkadaşları (2019) okuma kazanımları açısından ortaokul Türkçe ders kitaplarını inceledikleri çalışmalarında ana fikir/ ana duyguyu belirleme, metni yorumlama, metinle ilgili sorulara cevap bakımından diğer kazanımlara göre yeterli buldukları ders kitaplarının; metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt etme, metinlerarası karşılaştırmalar yapma, metnin konusunu tahmin etme gibi yeterliliklerin geliştirilmesinin önemsenmediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmanın sonuçlarının da bu durumu destekleyen nitelikte olduğu görülmüştür.

2024 TDÖP 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan toplam 104 okuduğunu anlama sorusunun Barrett Taksonomisi'ne göre dağılımına bakılacak olduğunda en çok basit anlama basamağında (f= 63, %60,57) soru yer almaktadır ve en az soru ise değerlendirme düzeyindedir (f= 3, %2,88). Yine 2024 TDÖP ders kitabının okuduğunu anlama etkinliklerine bakılacak olduğunda en çok çıkarımsal derin anlama (f= 37, %51,38) ve en az değerlendirme (f= 5, %6,94) basamağına uygun etkinlik yer almaktadır. Alan yazında 2024 TDÖP ders kitabındaki okuduğunu anlama soru ve etkinliklerinin herhangi bir taksonomiye göre incelendiği çalışmaya rastlanmamış olmakla birlikte, Karagöl'ün (2025) 2024 TDÖP alan becerilerini yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelediği çalışmanın sonuçlarının bu araştırmanın sonuçlarıyla ilişkilendirilebilir olduğu düşünülmektedir. Karagöl'ün (2025) çalışmasında okuma becerisine ait öğrenme çıktılarının en çok analiz etme düzeyinde olduğu, anlama düzeyinin ikinci en fazla öğrenme çıktısını içerdiği tespit edilmiştir. İlgili araştırmada değerlendirme düzeyine ilişkin 5 öğrenme çıktısının bulunduğu ve yaratma/ uygulama düzeyinde yalnızca 1 öğrenme çıktısının bulunduğu da belirtilmiştir. Ders kitaplarındaki soru ve etkinliklerin aynı zamanda öğrenme çıktılarının gerçekleşme düzeyini belirleme ya da kontrol etme araçları da olduğu düşünüldüğünden araştırmaların sonuçlarının birbirini destekler nitelikte olduğu belirtilebilir.

Bu araştırmanın en önemli sonucunun, 2019 TDÖP ile 2024 TDÖP ders kitaplarındaki okuduğunu anlama ve soru etkinliklerinin Barrett Taksonomisi'ne göre dağılımının karşılaştırılmasına

Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki (2019-2024) Okuduğunu Anlama Sorularının Barrett Taksonomisi'ne Göre Karşılaştırılması

ilişkin olduğu düşünülmektedir. Nitekim öğretim programlarının ve doğal olarak ders kitaplarının güncellenmesi, öğretim süreçlerinin daha etkin ve verimli bir hâle getirilmesi açısından önemlidir. Elde edilen bulgular, ders kitaplarının bilişsel süreçleri hedefleme düzeyinde önemli farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Okuduğunu anlama sorularının dağılımında, her iki yılda da basit anlama düzeyindeki soruların ağırlıklı olduğu görülmekle birlikte, 2024 yılında çıkarımsal/derin anlama düzeyindeki soruların oranında belirgin bir artış gözlemlenmiştir. Bu durum, 2024 TDÖP ders kitaplarında öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik daha fazla çaba gösterildiğine işaret etmektedir.

Etkinliklerin analizinde ise her iki yılda da çıkarımsal/derin anlama düzeyindeki etkinliklerin en fazla olduğu tespit edilmiştir. Ancak 2024 TDÖP ders kitaplarında basit anlama ve yeniden düzenleme düzeyindeki etkinliklerin oranlarında artış yaşanmıştır. Bu durum 2024 TDÖP ders kitaplarında öğrencilerin metinleri yüzeysel düzeyde anlamalarını destekleyen etkinliklere daha fazla yer verildiğini göstermektedir. Genel olarak 2024 TDÖP ders kitaplarında okuduğunu anlama sorularının bilişsel düzeyinin 2019 TDÖP ders kitabına kıyasla daha dengeli dağıldığı söylenebilir. Özellikle çıkarımsal/derin anlama ve tepki düzeyindeki soruların artışı, öğrencilerin daha üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik bir eğilim olduğunu göstermektedir. Ancak etkinliklerde basit anlama ve yeniden düzenleme düzeylerinin artması, okuma süreçlerinin yüzeysel anlamaya odaklanmış olabileceğini düşündürmektedir. Bu durum, 2024 TDÖP ders kitaplarında soruların bilişsel derinliğe sahip olmasına karşın etkinliklerin daha çok yüzeysel anlama düzeyinde yoğunlaştığını ortaya koymaktadır. 2024 TDÖP ders kitaplarındaki ilgili değişikliğin temel nedenlerinden birisi özellikle okuma alan becerisinde bilişsel stratejilerin kullanımı ve öğretiminin programda önemle üzerinde durulmasıdır. Karakoç Öztürk ve Alyaprak (2024) de 2019 TDÖP'te bulunmayan ama alan yazında önemli bir şekilde yer alan bilişsel stratejilerin 2024 TDÖP'te yer almasının iki program arasında temel bir farklılık olduğunu belirtirken kazanımlar ve öğrenme çıktıları konusunda yaptıkları inceleme için de 2024 TDÖP'ün genel anlamda daha ayrıntılı bir biçimde hazırlandığı değerlendirilmesinde bulunmuşlardır.

Öğretim programları ve buna bağlı olarak ders kitaplarının öğrencilerin bilişsel yeterliliklerini destekleyecek bir nitelikte hazırlanmış olması, özellikle bilişsel yapılandırmacı felsefenin esas alındığı bir öğretim anlayışında oldukça önemlidir. Bilişsel ve üst bilişsel stratejiler ile bilişsel yük kavramlarının 2024 TDÖP metninde yer alması gibi hususlar da programın bu anlayışı desteklediğini düşündürmektedir. Öneri olarak Türkçe öğretmenleri ile Türkçe öğretmeni adaylarının bilişsel taksonomiler ve bunların gerek öğretim programı gerekse ders kitaplarına yansımalarını fark edip öğretme sürecine yansıtacak biçimde hizmet öncesi ve hizmet içinde desteklenmesi gerektiği söylenebilir. Bununla birlikte; 2019 ve 2024 TDÖP'e göre hazırlanmış olan 5. sınıf ders kitaplarının karşılaştırılmasına dayanan bu çalışma dışında, 2024 TDÖP'e göre hazırlanmış ya da hazırlanmakta olan diğer sınıf düzeylerine ait ders kitaplarının değerlendirilmesi yapılacak araştırmalar açısından önerilebilir. 2024 TDÖP okuma alan becerisinde yer alan öğrenme çıktıları ve süreç bileşenlerinin de Barrett taksonomisi bağlamında tartışılması da araştırmacılara bulunulacak öneriler arasındadır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Yazarların Katkı Oranı

1. yazar % 50, 2. yazar % 50 oranında katkıda bulunmuştur

Çıkar Çatışması

Yazarlar arasından herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Destek ve Teşekkür

Herhangi bir kurumsal destek kullanılmamıştır.

Kaynaklar

- Aktaş, E. ve Eş, A. T. (2024). 2019 ve 2024 ortaokul Türkçe dersi öğretim programlarının okuma becerisi bağlamında değerlendirilmesi. *Journal of History School*, 73, 3527-3556. <https://doi.org/10.29228/joh.78200>
- Akyurt, G., Angın, L., Arslan, Ü., Cin, A., Dalioğlu, S., Dönmez, A., Ersal, P., Han, C., Hülür Taşın, N., İlhan, E., Kavas, M., Sayılır, S., Tülin, S. ve Şener, F. (2024). *Ortaokul ve İmam Hatip ortaokulu 5. sınıf Türkçe ders kitabı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Alderson, J. C. (2000). *Assessing reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Arı, A. (2013). Bilişsel alan sınıflamasında yenilenmiş Bloom, SOLO, Fink, Dettmer taksonomileri ve uluslararası alanda tanınma durumları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 259-290. <https://doi.org/10.12780/UUSBD164>
- Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 461-470.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2023). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Block, C. C., & Pressley, M. (2007). Best practices in teaching comprehension. L.B. Gambrell, L. M. Morrow, ve M. Pressley (Eds.), *Best practices in literacy instruction* (pp. 220-242). Newyork: Guilford Press.
- Can, F. ve Kardaş, M. N. (2024). 2024 Türkçe dersi öğretim programlarının bilişsel ve üstbilişsel stratejiler açısından incelenmesi. *İctimaiyyat Türk Eğitim Sisteminde Değişimler ve Yeni Eğilimler Özel Sayısı*, 8, 166-185. <https://doi.org/10.33709/ictimaiyyat.1533868>
- Clymer, T. (1968). What is "reading"?: Some current concepts. In H. M. Robinson ve H. G. Richey (Eds.), *Innovation and change in reading instruction: The sixty-seventh yearbook of the national society for the study of education part II* (pp. 7-29). London: The National Society for The Study of Education.
- Creswell, J. W. (2018), *Araştırma tasarımı: nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (M. Bütün, S. B. Demir, Çev.). California: Sage Publications.
- Çakmakçı, E. (2021). *İlkokul sınıf öğretmenlerinin metinlerden ürettikleri soruların Barrett taksonomisine göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Çeliktürk Sezgin, Z. ve Gedikoğlu Özilhan, Y. G. (2019). 1.-8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metne dayalı anlama sorularının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 353-367.
- Demirel, Ö. ve Epçaçan, C. (2012). Okuduğunu anlama stratejilerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünlerine etkisi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 2(1), 71-106. <http://doi.org/10.23863/ujm.2017.9>
- Deniz, K., Tarakçı, R. ve Karagöl, E. (2019). Okuma kazanımları açısından ortaokul Türkçe ders kitapları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 688-708. <https://doi.org/10.16916/aded.569153>
- Fraenkel, R. J. and Wallen, E. N. (2009). *How to design and evaluate research in education*. San Francisco: McGraw-Hills.
- Gezer, M. ve İlhan, M. (2015). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı kazanımları ile ders kitabı değerlendirme sorularının SOLO taksonomisine göre incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29), 1-25.
- Grabe, W. and Stoller L. F. (2002). *Teaching and researching reading*. London: Pearson Education.
- Güneş, F. (2004). *Okuma yazma öğretimi ve beyin teknolojisi* (3. Baskı). Ankara: Ocak Yayınları.
- Kaldırım, A. (2020). *Barrett taksonomisine dayalı öğretim programının 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karagöl, E. (2025). Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı (2024): yenilenmiş Bloom taksonomisi bağlamında alan becerilerine eleştirel bir bakış. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(49), 1-28. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.1613117>
- Karakoç Öztürk, B. ve Alyaprak, A. M. (2024). 2019 ve 2024 ortaokul Türkçe dersi öğretim programlarının eğitim programı öğeleri açısından değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Türkojoloji Araştırmaları Dergisi*, 9(12), 1122-1158. <https://doi.org/10.32321/cutad.1558058>

Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki (2019-2024) Okuduğunu Anlama Sorularının Barrett Taksonomisi'ne Göre Karşılaştırılması

- Kaya, M. ve Aydın, E. (2024). 2019 Türkçe dersi öğretim programı ile 2024 Türkçe dersi öğretim programının karşılaştırılması. *Harran Maarif Dergisi*, 9(1), 108-146. <https://doi.org/10.22596/hej.1482003>
- Koçyiğit, Ş. (2020). Matematik öğretmen adaylarının soyut matematik dersindeki bilgilerinin MATH taksonomi çerçevesinde analizi. *Pesa Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 141-161.
- Koyuncu, İ. (2022). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programı anlama kazanımlarının Barrett taksonomisine göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- McMillan, J. H. (2000). *Educational research: Fundamentals for the consumer*. New York: Longman.
- Memiş, M. ve Kalyoncu, M. R. (2024). 2024 ortaokul Türkçe dersi öğretim programı ile 2019 Türkçe dersi öğretim programının karşılaştırmalı incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 12(2), 176-199. 10.29228/ijla.76352
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2021). *Nitel Veri Analizi* (4. Baskı) (S. Akbaba Altun, A. Ersoy, Çev. Ed.), Ankara: Pegem Akademi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2024). *Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı (5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Özbay, M. (2009). *Anlama teknikleri I: Okuma eğitimi* (1.Baskı). Ankara: Öncü Kitabevi.
- Özkan, U. B. (2023). *Eğitim bilimleri araştırmaları için doküman inceleme yöntemi* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Robinson, H. M. (1967). Innovation and change in reading instruction. *Innovation and Change in Reading Instruction: The Sixty-Seventh Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 2(67), pp. 7-29.
- Sevim, B. (2023). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu 5. sınıf Türkçe ders kitabı*. Ankara: Koza Yayınları.
- Şengül, M. ve Yalçın, S. K. (2004). Okuma ve anlama becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak hazırlanan bir model önerisi. *Millî Eğitim Dergisi*, 164(4), 36-58.
- Tazebay, A. (2005). *İlkokul öğrencilerinin okuma becerilerinin okuduğunu anlamaya etkisi*. Ankara: MEB Yayınları.
- Tiryaki, R. ve Canlı Can, S. (2024). Okuduğunu anlama sorularının farklı taksonomilere göre incelenmesi. *Dil Dergisi*, 175(1), 50-81. <https://doi.org/10.33690/dilder.1490366>
- Uğurelli, Y. Ö. ve Dedeoğlu Orhun, B. (2023). *Türkçe eğitiminde okuma eğitimi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ülper, H., Çetinkaya, G. ve Bayat, N. (2017). Okuduğunu anlama testinin geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 175-190.
- Yıldırım, K. (2012). Öğretmenlerin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini değerlendirmede kullanabilecekleri bir sistem: Barrett Taksonomisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 45-58.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yüceer, D. (2022). Türkçe öğretiminde soru hazırlamada yararlanılabilecek iki taksonomi: Bloom ve Barrett taksonomisinin karşılaştırmalı incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 10(1), 67-84.

Extended Abstract

Introduction

Reading comprehension represents one of the most crucial language skills for developing cognitive and metacognitive abilities. In Turkish language education, reading comprehension activities and questions are the primary tools used to assess and enhance students' analytical and interpretive thinking skills. This study comparatively examines the fifth-grade Turkish textbooks designed in accordance with the 2019 and 2024 Turkish Language Teaching Curricula (TLTC) through the lens of Barrett's Taxonomy. The 2019 curriculum primarily emphasized foundational literacy outcomes, whereas the 2024 TLTC—aligned with the Türkiye Century Education Model (Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli)—introduced a comprehensive focus on cognitive and metacognitive strategies. These

strategies were explicitly embedded within the learning outcomes to support students' deep understanding and reflective reading processes.

In this context, the current study investigates the extent to which the questions and activities in the textbooks reflect the cognitive and affective dimensions proposed in Barrett's Taxonomy. The research also aims to identify possible pedagogical progress achieved between the two curricula and to contribute to the literature by bridging curriculum evaluation with applied textbook analysis. Prior research has mainly analyzed textbooks using Bloom's Taxonomy; however, comparative studies addressing Barrett's framework—which focuses directly on reading comprehension—remain limited. Therefore, this study provides both an empirical and conceptual contribution by highlighting the cognitive depth represented in contemporary Turkish textbooks.

Method

The research employed a qualitative design using the document analysis method. The data set comprised the fifth-grade Turkish textbooks prepared according to the 2019 and 2024 curricula, which were approved by the Turkish Board of Education. The data collection tool was a checklist structured on Barrett's Taxonomy, consisting of five cognitive and affective levels: literal comprehension; reorganization; inferential/deep comprehension; evaluation; and appreciation. Each reading comprehension question and related activity within the textbooks was analyzed and categorized based on these levels. The process involved systematic identification, classification, and cross-comparison of the cognitive levels of questions. To ensure validity and reliability, coding consistency was tested among three field experts, and the intercoder reliability coefficient was calculated as 0.90 using the formula devised by Miles and Huberman (2021), indicating high agreement. Data were analyzed through descriptive analysis, summarizing and interpreting the frequency and percentage distribution of each category. Findings were visually represented using tables to demonstrate the cognitive progression between the two curricula. The study followed all ethical research principles and obtained ethical approval from the university's social sciences ethics committee (Decision No. 17162298.600-254, dated December 4, 2023).

Results and Discussion

The comparative analysis revealed remarkable differences between the 2019 and the 2024 textbooks in terms of cognitive depth and question distribution. In the 2019 textbook, the majority of reading comprehension questions (76.84%) were found to be at the literal comprehension level, focusing primarily on recalling explicit information. Only a limited number of questions (15.78%) targeted inferential comprehension, while evaluation and appreciation levels were minimally represented (3.15% and 4.21%, respectively). Conversely, the 2024 textbook exhibited a more balanced structure, with 60.57% of questions at the literal level and 26.92% at the inferential/deep comprehension level. This shift indicated an increased emphasis on higher-order cognitive processes such as interpretation, inference, and reasoning. The number of appreciation-level questions also rose from 4.21% to 9.61%, reflecting an increased awareness of affective engagement in reading.

Regarding activities, both curricula emphasized inferential comprehension; however, the 2019 textbook included 58.62% of activities in this category, whereas the 2024 version indicated a slightly lower proportion (51.38%). In contrast, the 2024 activities demonstrated improved balance across other levels, particularly in reorganization (11.11%) and literal comprehension (18.05%). Overall, the 2024 TLTC-based textbook appeared more comprehensive in integrating various cognitive dimensions although it still allocated limited space to evaluation-level activities (6.94%). These findings suggested that the 2024 curriculum's emphasis on cognitive and metacognitive strategies positively influenced textbook design by diversifying question structures and deepening comprehension tasks. Nevertheless, the limited representation of evaluation and creation-oriented tasks implied the need for continued development to foster students' critical reading and self-assessment skills.

The study concluded that the incorporation of Barrett's Taxonomy as a framework contributed to evaluating textbooks beyond surface-level content and provided insights into the alignment between curriculum objectives and pedagogical implementation. It also recommended that Turkish

Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki (2019-2024) Okuduğunu Anlama Sorularının Barrett Taksonomisi'ne Göre Karşılaştırılması

language teachers and pre-service teachers receive systematic training on cognitive taxonomies and their pedagogical applications. Such professional development may help ensure that curriculum revisions are effectively reflected in classroom practices, promoting advanced reading comprehension and critical thinking across grade levels. It was also recommended that the learning outcomes and process components included in the reading skill domain of the 2024 TLTC be discussed within the framework of Barrett's Taxonomy.