

## Yeni Taksonominin 11'inci Sınıf Dil ve Anlatım Dersi Öğrenme Ürünlerine Katkısı

### The Effects of New Taxonomy on 11th Grade Language and Oral Expression Course Learning Outcomes

Mustafa ALTINDAĞ\*, Özcan DEMİREL\*\*

**ÖZ:** Bu araştırmada yeni taksonominin 11'nci sınıf Dil ve Anlatım dersi "Sözlü Anlatım" ünitesinde öğrencilerin erişilerine olan etkisi incelenmiştir. Araştırma kontrol ve deney olmak üzere iki grup üzerinde yürütülmüştür. Her iki grupta araştırmacı tarafından hazırlanan ön ve son teste tabi tutulmuştur. Her iki grubun ön ve son testleri arasında son test lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Ancak ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları arasında, ANCOVA sonucunda, yeni taksonomiye göre düzenlenen öğretim programıyla öğrenim gören deney grubunun lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Daha sonra araştırmacının bulgularına dayalı olarak önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar sözcükler:** Yeni Taksonomi, Yaratıcı Drama, ANCOVA.

**ABSTRACT:** The effects of adaptation of New Taxonomy on 11th grade Language and Oral Expression unit on students achievement is examined in this study. There are one experimental and one control groups. Each group has been given a pre and post test 'achievement test'. In both groups there have been significant differences on the part of the post test scores among the pre and post test scores. As examined by ANCOVA; between the post test scores, those are corrected according to pre test scores; there has been significant difference on the part of experimental group. Some recommendations were made in the light of these findings.

**Keywords:** New Taxonomy, Creative Drama, ANCOVA.

## 1. GİRİŞ

Öğrencilerin, eğitimciler tarafından oluşturulan öğretim planlarına katılımlarının artırılması gerektiğini düşünen araştırmacılar, alanyazının sınırlarını aşarak yeni yollar araştırmaya başlamışlardır. Öğrenci katılımını sağlamak için derse katılımı artırmak ve üst düzey öğrenmeyi desteklemek gerekmektedir. Öğretmenlere, üst düzey öğrenmeyi teşvik edecek bazı araçlar sağlamak gerekmektedir.

### 1.1. Yeni Taksonomi

1990'lı yıllarda, orijinal taksonominin yazarlarından David Krathwohl ve Bloom'un öğrencilerinden Lorin Anderson mevcut taksonomiye 21'nci yüzyılın öğrenci ve öğretmenlerinin ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde yeniden düzenlemek için harekete geçtiler. (1) Bilişsel psikologlar, (2) eğitim programı kuramcıları ve öğretim araştırmacıları ve (3) test ve değerlendirme uzmanlarını temsil eden üç grup çalışmaya katılmıştır. Çalışmalarını 6 yılda sonuçlandırmışlardır (Anderson, Krathwohl ve diğerleri 2001; Forehand 2005).

Çalışma grubu taksonomiye bilişsel süreç ve bilgi boyutlarını birleştirerek yeniden düzenlemişlerdir. Tek boyutlu olan taksonomi iki boyutlu hale gelmiştir (Anderson, Krathwohl ve diğerleri 2001; Cruz 2003)

\* Doktora Öğrencisi, Hacettepe Üniversitesi, e-posta: maltindag2003@yahoo.com

\*\* Prof. Dr. Hacettepe Üniversitesi, e-posta: demirel@hacettepe.edu.tr

Yeni taksonomi Tablo 1’de sunulmuştur. Tablo 1’de yeni taksonomi olarak adlandırdığımız iki boyutlu tablo gösterilmektedir. Tablodaki satır ve sütunlar, bilgi ve bilişsel süreçlerin dikkatle sıralanmış ve tanımlanmış gruplarını içermektedir. Tablonun hücreleri, bilgi ve bilişsel süreç boyutlarının kesişimlerinden oluşmaktadır. Hedefler, açıkça ya da örtük olarak, taksonomi çatısı altında sınıflandırılabilir bilgi ve bilişsel süreç boyutlarının ikisini de içermektedir.

**Tablo 1: Yeni Taksonomi (Anderson, Krathwohl ve diğerleri, 2001)**

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu					
	1.	2.	3.	4.	5.	6.
	Hatırlama	Kavrama	Uygulama	Çözümleme	Değerlendirme	Yaratma
A. Olgusal Bilgi						
B. Kavramsal Bilgi						
C. İşlemsel Bilgi						
D. Üst-Bilişsel Bilgi						

Bu nedenle, tablonun hücrelerine yerleştirilebilirler. Bilişsel bir önemi olan her eğitim hedefini, tablonun bir ya da daha fazla hücresine yerleştirmek mümkün olacaktır (Anderson, Krathwohl ve diğerleri, 2001).

**Tablo 2: Bilişsel Süreç Boyutunun 6 Kategorisi ve İlişkili Oldukları Bilişsel Süreçler (Anderson, Krathwohl ve diğerleri, 2001)**

Süreç Grupları	Bilişsel Süreçler ve Örnekler
<b>1. Hatırlama</b> – İlişkili bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirme	
<b>1.1 Tanıma</b>	Tarihteki önemli olayların tarihini tanıma.
<b>1.2 Anımsama</b>	Tarihteki önemli olayların tarihini anımsama.
<b>2. Kavrama (Anlama)</b> - Sözlü, yazılı ve grafik iletişimini içeren eğitimle ilgili mesajların anlamını oluşturma.	
<b>2.1 Yorumlama</b>	Önemli konuşma ve dokümanları farklı cümlelerle açıklama.
<b>2.2 Örneklendirme</b>	Çeşitli resim yapma stillerine örnekler verme.
<b>2.3 Sınıflama</b>	Akıl hastalıklarının gözlenen ya da tanımlanan durumlarını sınıflama.
<b>2.4 Özetleme</b>	Videoda tasvir edilen olayların kısa bir özetini yazma.
<b>2.5 Çıkarım</b>	Yabancı dil öğrenirken, örneklerden gramer kurallarını çıkarma.
<b>2.6 Karşılaştırma</b>	Tarihi olayları güncel durumlarla kıyaslama.
<b>2.7 Açıklama</b>	Cumhuriyetin kuruluş aşamasındaki önemli olayların nedenini açıklama.
<b>3. Uygulama (Tatbik Etme)</b> – Verilen bir durumda bir işlemi yerine getirme ya da kullanma.	
<b>3.1 Yürütme</b>	Çok haneli bir tam sayıyı çok haneli başka bir tamsayıya bölme.
<b>3.2 Uygulama</b>	Hangi durumlarda Newton’ın ikinci yasasının uygun olduğuna karar verme.
<b>4. Çözümleme</b> – Öğrenme ünitesini bileşenlerine ayırıp her birimin birbiriyle, bütünlü veya amaçla ilişkilerini ortaya koymadır.	
<b>4.1 Ayırt Etme</b>	Bir matematik probleminde ilişkili ve ilişkisiz sayıları ayırt etme.
<b>4.2 Örgütlenme</b>	Tarihi bir tanımlamanın kanıtlarını, belirli bir tarihi açıklamayı destekleyen ya da karşı çıkan kanıt haline getirme.
<b>4.3 Atfetme (Gönderme Yapma)</b>	Bir parçanın yazarının bakış açısına, kendi siyasi görüşüne göre karar verme.
<b>5. Değerlendirme</b> - Ölçüte ve/veya standartlara göre yargıda bulunma.	
<b>5.1 Kontrol Etme</b>	Bilim adamının kararlarının gözlenen veriye uyup uymadığına karar verme.
<b>5.2 Eleştirme</b>	İki yöntemden hangisinin bir problemi çözmeye en iyi olduğunu yargılama.
<b>6. Yaratma</b> – Bağdaşık ya da işlevsel bir bütün oluşturmak için parçaları birleştirme; parçaları yeni bir desen ya da yapı oluşturmak için bir araya getirme.	
<b>6.1 OLUŞTURMA</b>	Gözlenen bir olguyu açıklamak için hipotezler oluşturma.
<b>6.2 PLANLAMA</b>	Verilen tarihi bir konuda araştırma önerisi planlama.
<b>6.3 ÜRETME</b>	Belirli amaçlar için belirli biyolojik türlere doğal ortam oluşturma.

Bilişsel süreç boyutu orijinal taksonomiden farklı olarak yeniden düzenlenmiştir. En önemli fark sentez yerine yaratma boyutunun eklenmesi ve en son boyut olarak tabloya yerleştirilmesidir. Bilişsel süreç boyutunun 6 kategorisi ve ilişkili oldukları bilişsel süreçler Tablo 2’de sunulmuştur.

Asıl önemli değişim bilgi boyutunda gerçekleştirilmiştir. Bu boyutlar orijinal taksonomide de verilmişti ancak öğretmenlerin her yönüyle anlayabilecekleri kadar açık değillerdi. Yeni taksonomide bilgi boyutu etraflıca açıklanmış olup öğretmenlerin yararlı olarak kullanabileceği bir hal almıştır. Ayrıca orijinal taksonomiye ek olarak üst-bilişsel bilgi de eklenmiştir. Tüm bilgi türlerinin başlangıçta bir liste halinde sıralanmasından ziyade her bilişsel süreç sırasında bilgi türlerinin hepsinden var olabileceği düşünülmüştür. Bu nedenle yeni tablo iki boyutlu olarak düzenlenmiştir (Wilson, 2006). Bilgi boyutunun ana ve alt başlıkları Tablo 3’te sunulmuştur.

**Tablo 3: Bilgi Boyutunun Ana ve Alt Başlıkları (Anderson, Krathwohl ve Diğerleri, 2001)**

Ana ve Alt Başlıklar	Örnekler
<b>A. Olgusal Bilgi</b> – Bir disiplin hakkında bilgi sahibi olmak ya da onunla ilgili bir problemi çözmek için öğrencilerin bilmesi gereken temel öğeler.	
<b>AA.</b> Terimler bilgisi	Teknik kelimeler, müzik sembolleri.
<b>AB.</b> Özel ayrıntı ve öğeler bilgisi	Başlıca doğal kaynaklar, güvenilir bilgi kaynakları.
<b>B. Kavramsal Bilgi</b> – Büyük bir yapıdaki temel öğelerin birlikte işlemlerini sağlayan aralarındaki iç ilişkiler.	
<b>BA.</b> Sınıflama ve gruplamalar bilgisi	Jeolojik çağın dönemleri, ticari mülkiyet çeşitleri
<b>BB.</b> İlke ve genellemeler bilgisi	Pisagor teoremi, arz ve talep eğrisi
<b>BC.</b> Kuram, model ve yapılar bilgisi	Evrin kuramı, Millet Meclisinin yapısı
<b>C. İşlemsel Bilgi</b> – Bir işin nasıl yapılacağı; araştırma yöntemleri; beceri, algoritma, teknik ve yöntemleri kullanma ölçütleri	
<b>CA.</b> Konuya özel beceri ve algoritmalar bilgisi	Suluboya yapmada kullanılan beceriler, tamsayı bölme algoritması
<b>CB.</b> Konuya özel yöntem ve teknikler bilgisi	Görüşme tekniği, bilimsel yöntem.
<b>CC.</b> Uygun işlemleri ne zaman kullanacağına karar vermenin ölçütleri bilgisi	Newton’un ikinci yarasını içeren bir işlemi ne zaman kullanacağına karar vermede kullanılan ölçütler, ticari maliyetlerin tahmininde kullanılan belirli bir yöntemin uygulanabilirliğini değerlendirme ölçütleri.
<b>D. Üst-Bilişsel Bilgi</b> – Bireyin kendi bilişinin farkında olması ve bilişi hakkındaki bilgisi olmasıyla birlikte genel olarak biliş hakkındaki bilgidir	
<b>DA.</b> Stratejik bilgi	Ders kitabındaki bir ünite konusunun yapısını kavrama yöntemi olarak ana hatları belirleme bilgisi, bulduruları kullanma bilgisi
<b>DB.</b> Bağlamsal ve koşullu bilgiyi kapsayan bilişsel görevlerle ilgili bilgi	Belli öğretmenlerin uyguladığı test tiplerinin bilgisi, farklı öğrenme konularının bilişsel istem (talep etme) bilgisi
<b>DC.</b> Öz bilgi	Kişisel olarak, metni eleştirirken güçlü, yazarken zayıf olduğunun bilgisi, kendi bilgi düzeyinin farkındalığı.

Anderson, Krathwohl ve diğerleri (2001) tarafından hedeflerin yeni taksonomiye nasıl yerleştirileceği ayrıntılı olarak örneklerle açıklanmıştır. Tablo 2 ve 3’teki her ana ve alt boyut için sınıflamada yardımcı olacak kelimeler belirlenmiştir. Öğretmenler bu anahtar kelimeleri kullanarak hedefleri taksonomi çizelgesinin uygun bölümüne yerleştirebileceklerdir.

Örneğin; “Öğrenciler tutumlu olmada ‘azaltma – tekrar kullanma – geri dönüşüm’ yaklaşımını uygulayabilmelidirler” hedef ifadesini ele alalım. Bir cümlenin taksonomi

çizelgesine yerleştirilebilmesi için öncelikle “ad/ad öbeği” ve “eylem sözcüğü” belirlenmelidir. Ad/ad öbeği bilgi boyutunu, eylem sözcüğü bilişsel süreç boyutunu belirlemede kullanılmaktadır. Daha sonra kullanılan ifadelerden yola çıkarak hedefin hangi boyutta olduğu belirlenmektedir. Bu örnekte ad öbeği “‘azaltma – tekrar kullanma – geri dönüşüm’ yaklaşımı”dır. “Bir yaklaşım” bir yöntem ya da tekniktir ve Tablo 3’te yöntem ve teknikler “İşlemsel Bilgi” ile ilişkilidir. Eylem sözcüğü uygulamadır. “Uygulama” 6 bilişsel süreçten biri olduğu için bu hedef “Uygulama” ve “İşlemsel Bilginin” kesişimi olan hücreye yerleştirilir (Anderson, Krathwohl ve diğerleri, 2001).

Hedefleri sınıflamanın öğretmenlere sağladığı 6 önemli yarar vardır:

- Öğretmenlere, öğrencilerin neleri öğrenmek zorunda oldukları hakkında bilgi verir. Öğretmenler, “öğrenciler, bir hedefe ulaşmak için neleri bilmek durumundadır?” sorusuna cevabına ulaşırlar. Aynı zamanda “öğrenmenin nasıl olacağı” sorusuna da cevap bulurlar.

- Öğretmenlerin eğitimdeki olasılıkların genel resmini göz önünde bulundurmalarına yardımcı olur. Bu aşamada da zamanda “öğrenmenin nasıl olacağı” sorusuna da cevap bulurlar.

- Öğretmenlerin hedeflerin doğasında olan, bilgi ve bilişsel süreçler arasındaki önemli ilişkiyi görmelerine yardımcı olur. Aynı zamanda “öğretimin nasıl olacağı” sorusuna da cevap bulurlar.

- Yaşamı kolaylaştırır. Öğretmen, hedefle karşılaştığında bunun uygulama hedefi olduğunu ve uygulama hedefiyle ilgili nasıl soru sorması gerektiğini de bilir. Aynı zamanda “değerlendirmenin nasıl olacağı” sorusuna da cevap bulurlar.

- Öğretmenlerin, hedeflerin arasında, öğretilirken ya da öğrenmenin değerlendirilmesinde, uyumun varlığının ya da yokluğunun kolaylıkla fark edebilmelerini sağlayarak bu eğitim yaşantı aşamalarının doğası bakımından birbiriyle tutarlı olup olmadığını ortaya koymalarına yardımcı olur.

- Öğretmenlerin eğitimde kullanılan çok sayıda terimi anlamlı hale getirmelerini sağlar. 19 bilişsel sürecin hepsinin belirli anlamları vardır. Bu kavramlar, diğer kelime ve terimlerle ilişkilendirildiği oranda, doğruluk yüzdesi yükseltilebilir. Doğruluğun artması daha iyi iletişim kurma olasılığını artıracaktır (Anderson, Krathwohl ve diğerleri, 2001).

Bu yararlar incelendiğinde yeni taksonominin öğretmenlere “öğrenme, öğretme ve değerlendirme” konularında büyük kolaylıklar sağladığı görülmektedir. Bu yönüyle ele alındığında yeni taksonominin “3 boyutlu” olduğu değerlendirilmektedir.

## 1.2. Sözlü Anlatım Ünitesi

Sözlü Anlatım ünitesi (MEB, 2005) incelendiğinde konu başlıkları ve kazanım sayıları ile her birine ayrılan süre Tablo 4’te sunulmuştur.

**Tablo 4: Sözlü Anlatım Ünitesi**

Konu Başlığı	Kazanım Sayısı	Planlanan Süre
Röportaj	13	5 Ders Saati
Mülakat	14	5 Ders Saati
Söylev	18	5 Ders Saati

Tablo 4 incelendiğinde kazanım sayılarının planlanan süreye göre biraz fazla olduğu görülmektedir. “Söylevde sözün yanında, sesi kullanmanın, söylev veren insanın duruş, jest ve hareketlerinin de önemli olduğunu keşfeder” ve “Söylev veren kişiyle dinleyiciler arasındaki ilişkinin önemini açıklar” kazanımları ayrı ayrı yazılmıştır. Her kazanım için en az bir etkinlik planlanması gerektiği göz önünde bulundurulursa etkinliklerin belirtilen sürede tamamlanması

zor olacaktır. Yukarıda verilen iki kazanım ” iyi bir söylevcinin taşıması gereken özellikleri belirler” şeklinde tek bir kazanım olarak verilebilir. Ayrıca önem derecesi ve “olmazsa olmaz” prensibi göz önünde bulundurularak kazanım sayıları azaltılabilir. Bu çalışmada Ek-A da sunulduğu şekilde kazanım sayısı 23'e indirilmiş olup yeni taksonomiye yerleştirilmiştir. Tüm öğrenilmesi gereken becerileri kapsayacak şekilde planlanmıştır.

Ayrıca kazanımlara ait etkinlikler de ayrıntılı olarak hazırlanarak öğretmenlere verilmiştir. Öğretmenler bu etkinliklerin çok faydalı olduğunu ve bu sayede ne yapmaları gerektiğini çok iyi bildiğini ve öğrencilerin derse katılımlarını olumlu yönde artırdığını belirtmişlerdir. Özellikle yaratma düzeyinde olan kazanımların etkinlikleri sergilenirken yaratıcı drama tekniği kullanılmıştır. Mülakat ve röportaj konularının son kazanımları öğrenciler tarafından roller paylaşarak sergilenmiştir. Diğer öğrenciler de eleştirel gözle bakarak yapılan hataları, eksiklikleri tespit etmişlerdir. Bu aşamada konuyla ilgili öğrenilen bilginin tamamı öğrenciler tarafından gözden geçirilerek tekrar edilmiştir. Özellikle bu etkinlikler öğrencilerin ilgisini çekmiş, derse katılım düzeylerini artırmış ve öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamıştır.

Kazanımların değerlendirilmesinde kullanılan ölçme aracı hazırlanırken maddeler her bir kazanımın düzeyine uygun olarak hazırlanmıştır. Düzey belirlemede kuşkusuz, yeni taksonominin önemi büyüktür.

Görüldüğü gibi kazanımları konu alanını kapsayacak şekilde belirlenmesi (ne öğrenileceği-öğretileceği), etkinliklerin kazanımların düzeyine göre hazırlanması (nasıl öğrenileceği-öğretileceği) ve kazanımların düzeyine uygun ölçme aracının hazırlanmasında (nasıl değerlendirileceği) yeni taksonomi etkin olarak kullanılmıştır.

### 1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmada 11'nci sınıf Dil ve Anlatım dersi Sözlü Anlatım ünitesi yeni taksonomiye göre düzenlenerek 2008–2009 öğretim yılı 2'nci döneminde 1 sınıfta işe koşulmuştur. Mevcut programla öğrenim gören kontrol grubuyla deney grubu arasında ortaya çıkacak farklar analiz edilerek yeni taksonominin etkililiği ortaya konmaya çalışılmıştır. 11'nci sınıf Dil ve Anlatım dersi Sözlü Anlatım ünitesi yeni taksonomiye uygun olarak tekrar hazırlanmıştır. Bu kapsamda, kazanımlar tekrar düzenlenmiş ve öğrenme durumları yeni düzenlenen kazanımlara uygun olarak tekrar planlanmıştır. Kontrol grubunda var olan kazanım ve etkinlikler işe koşulurken deney grubunda yeni düzenlenen kazanım ve yaşantılar işe koşulmuştur.

Bu araştırmanın; öğretmenlere öğrenmenin, öğretmenin ve değerlendirmenin nasıl olacağına yönelik birçok ipucu sağlayan; hedeflerin kendi içerisinde, öğrenim durumları ile değerlendirme arasında uyumu sağlayan yeni taksonominin alana ilk uygulamalarından biri olduğu değerlendirilmektedir. Bu yönüyle bu araştırmanın, sonuçları ve ileride yapılacak araştırmalara ışık tutması açısından önemli olduğu değerlendirilmektedir.

### 1.4. Problem Cümlesi

- Yeni taksonomiye göre düzenlenmiş 11'nci sınıf Dil ve Anlatım dersi Sözlü Anlatım ünitesi ile öğrenim gören deney grubu ile var olan programla öğrenim gören kontrol grubu erişisi arasında anlamlı bir fark var mıdır?

- Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

- Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

- Deney grubu ile kontrol grubunun erişileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

### 1.5. Araştırmanın sınırlılıkları

- Araştırma 2008–2009 öğretim yılı 2’nci dönem 11’nci sınıf Dil ve Anlatım dersi Sözlü Anlatım ünitesi ile sınırlıdır.

- Grupların denliğini araştırmak için kullanılan 2008–2009 öğretim yılı 1’nci dönem dil ve anlatım dersi not ortalamaları yeterlidir.

- Araştırmaya katılan öğretmen deney ve kontrol grubuna yansız davranmıştır.

- Öğrenciler ölçme araçlarını içtenlikle cevaplamışlardır.

## 2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları, veri toplama yöntemleri ve elde edilen verilerin analizinde kullanılan yöntemlere yer verilmiştir.

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada Anadolu Lisesi 11. sınıf Dil ve Anlatım Dersi Sözlü Anlatım Ünitesi, yeni taksonomiye uygun olarak yeniden yapılandırılıp var olan durumla arasındaki erişimi farkı deneysel yöntemle ortaya konmuştur. Kontrol gruplu öntest-sontest deneysel desen kullanılmıştır.

### 2.2. Araştırma Grubu

Araştırma grubu belirlenirken evren örneklem belirlemeye çalışılmamış, grupların denliği ve kolay ulaşılabilirliği göz önünde bulundurulmuştur. Çalışma grubu belirlenirken aralarında kıyaslama yapılabilmesi için 2008–2009 öğretim yılı 2. dönem 11. sınıfın Türkçe Matematik bölümlerinde eğitim verilen akademik başarı düzeyi bakımından denk olan 2 sınıf seçilmiştir. Kontrol ve deney grupları 26 kişilik sınıflardan oluşmaktadır. Tablo 5’te çalışma grubu ile ilgili veriler sunulmuştur.

**Tablo 5: Çalışma Grubu**

	Kontrol Grubu	Deney Grubu	Toplam
Kız	12	14	26
Erkek	14	12	26
Toplam	26	26	52

Grupların denk olup olmadıkları 2008–2009 öğretim yılı 1. dönem Dil ve Anlatım Dersi not ortalamaları kullanılarak incelenmiştir. Araştırmaya katılan grupların not ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bağımsız gruplar için t testi sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 6: Araştırmaya Katılan Grupların Dil ve Anlatım Dersi 1.Dönem Not Ortalamalarının Karşılaştırılması**

GRUPLAR	N	$X_{ort}$	S	t	P
Kontrol Grubu	26	3,73	0,53	1,67	0,10
Deney Grubu	26	4,04	0,77		

Tablo 6’dan anlaşılacağı üzere, gruplar arasında Dil ve Anlatım Dersi 1. dönem not ortalaması açısından anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur ( $P>0,05$ ).

Tablo 6'daki bulgular incelendiğinde ortalamaların birbirine çok yakın olması ve anlamlılık düzeyinin 0,10 olması gruplar arasında farkın çok az olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgulara dayanarak araştırmaya katılan grupların birbirine denk olduğu değerlendirilmektedir.

### 2.3. Veri Toplama Aracının Hazırlanması ve Uygulanması

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen “Dil ve Anlatım Dersi Sözlü Anlatım Ünitesi Başarı Testi (DAÜBT)”, “mülakat, nutuk ve “röportaj değerlendirme ölçekleri (rubrikler)” kullanılmıştır. Sontest puanları (STP) aşağıdaki formül kullanılarak hazırlanmıştır:

$$STP=(DAÜBTPuanı*0,70)+(MülakatPuanı*0,10)+(NutukPuanı*0,10)+(RöportajPuanı*0,10)$$

#### 2.3.1. Dil ve Anlatım Dersi Sözlü Anlatım Ünitesi Başarı Testi:

Deneme uygulamasına 11'nci sınıflardan oluşan çalışma grubunun bir alt ve üst sınıfları olan Anadolu Lisesi 10 ve 12. sınıf öğrencileri dâhil edilmiştir. Uygulamaya toplam 96 öğrenci katılmıştır. 96 öğrenciden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Deneme uygulaması sonucu güvenilirlik katsayısı  $KR-20=0,71$  olarak hesaplanmıştır.

Başarı testi oluşturulurken Boyutlandırılmış Aşamalı Sınıflama Çizelgesine uygun olarak yeniden düzenlenen kazanımlar göz önünde tutulmuştur. Her kazanım için en az 2 madde hazırlanmaya çalışılmıştır. Ancak bazı kazanımlarla ilgili sorular birbirinin cevabını içerebileceği göz önünde bulundurularak bir soru hazırlanmıştır. Ek-A'da sunulan kazanımlarla ilgili 32 çoktan seçmeli madde hazırlanarak deneme formu oluşturulmuştur.

Tablo 7'de madde seçim ölçütleri verilmiştir. Tablo 7'de sunulan ölçütlere uygun olarak her kazanım için madde güçlüğü 0,50–0,88 arasında, ayırt ediciliği 0,23–0,54 arasında olan birer madde seçilerek 20 maddelik nihai ölçek oluşturulmuştur.

**Tablo 7: Maddelerin Performansa Göre Sınıflandırılması (Haladyna, 1997; 242).**

Durum	Güçlüğü	Ayırt ediciliği	Analiz
1	0,90'dan fazla	Tüm değerler	Öğretim etkili ise istenen bir durumdur.
2	0,60-0,90 arası	0.20'den yüksek	Orta güçlükte ve yüksek ayırt ediciliği olan bir madde. İyi bir madde örneğidir.
3	0,60-0,90 arası	0.20'den düşük	İşlemeyen bir maddedir. Düzeltilebilir ve hatta atılabilir.
4	0,60'tan düşük	0.20'den yüksek	Zor fakat ayırt edici bir maddedir. Standartlarımız yüksekse bu madde uygun olabilir.
5	0,60'tan düşük	0.20'den düşük	Zor ve ayırt etmeyen bir maddedir. Bu maddeyi atın veya düzeltin.
6	Çözüm hatası	Negatif	Çözüm hatası olan madde 5. maddeye benzer ancak doğru cevap gibi çok işaretlenen bir yanlış cevabı vardır. Bu madde öğrencileri çıldırır. Öğrencilerin sizin çözümünüzü bulabilmesini kesinleştirin. İyi öğrenciler öğretmenin çözümünde mutabık kalırlar.

#### 2.3.2 Değerlendirme Ölçekleri (Rubrikler):

İşlemsel bilgiyi yaratma düzeyinde olan “örnek röportaj” ve “mülakat yapar” kazanımlarını ve işlemsel bilgiyi uygulama düzeyinde olan “söylev hakkında öğrendiklerini uygular” kazanımlarını değerlendirmek için rubrikler hazırlanmıştır. Öncelikle madde havuzları oluşturulmuş olup maddelere 2 alan uzmanının görüşleri alınarak son hali verilmiştir. “Mülakat

değerlendirme ölçeği (rubrik)” 20, “söylev değerlendirme ölçeği (rubrik)” 10 ve “röportaj değerlendirme ölçeği (rubrik)” 10 maddeden oluşmaktadır.

#### 2.4. Verilerin Analizi

Deneme uygulamasından madde seçimi için madde istatistikleri Microsoft Office Excel 2003 programı ile hesaplanmıştır. Grupların denklik araştırmasında kullanılan t testi ile deney ve kontrol gruplarının erişileri arasında fark olup olmadığını araştırmak için kullanılan kovaryans analizi SPSS 10 paket programı ile yapılmıştır

### 3. BULGULAR

Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan t testi sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8: Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarını Karşılaştırılması**

PUANLAR	N	$\bar{X}_{ort}$	S	t	P
Son test	26	15,46	1,92	4,85	<0,001
Ön test	26	12,69	2,19		

Tablo 8’den anlaşılacağı üzere, kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında son test puanları lehine anlamlı bir fark bulunmuştur ( $P < 0,001$ ). Bu bulguya göre uygulanan eğitim sürecinin kontrol grubunun eğitim seviyesini anlamlı düzeyde yükselttiği söylenebilir.

Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan t testi sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 9: Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarını Karşılaştırılması**

PUANLAR	N	$\bar{X}_{ort}$	S	t	P
Son test	26	17,19	1,47	5,22	<0,001
Ön test	26	14,65	1,99		

Tablo 9’dan anlaşılacağı üzere, deney grubunun ön test ve son test puanları arasında son test puanları lehine anlamlı bir fark bulunmuştur ( $P < 0,001$ ). Bu bulguya göre uygulanan eğitim sürecinin deney grubunun eğitim seviyesini anlamlı düzeyde yükselttiği söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarının erişileri arasında anlamlı bir farkın var olup olmadığını ortaya koymak için yapılan araştırmaya katılan grupların son test puanlarına ait betimsel istatistikler Tablo 10’da sunulmuştur.

**Tablo 10: Son Test Puanlarının Gruplara Göre Betimsel İstatistikleri**

Gruplar	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama
Kontrol	26	15,46	15,64
Deney	26	17,19	17,02



Tablo 10'da ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puan ortalamaları da verilmiştir. Ön test puanları gruplar arasında başlangıçta var olan farkları ortaya koymaktadır. Büyüköztürk'e (1998) göre gruplar arasında bazı değişkenler bakımından başlangıçta var olan farkları ortadan kaldırmak ve böylece bu değişkenlerin bağımlı değişkene olan etkilerinin gruplar için sabitlenmesini sağlamak amacıyla ANCOVA'nın kullanılması gerekmektedir. ANCOVA'nın iki temel yararı vardır. Bunlar;

- Gruplar arasında başlangıçta var olan farkların istatistiksel olarak kaldırılması,
- Önceki ölçümlerin sonraki ölçüm üzerindeki etkisini düşürmesidir.

Bu nedenle araştırmada elde edilen verilerin analizinde ANCOVA kullanılmıştır. Ön teste göre düzeltilmiş son test puanlarının gruplara göre ANCOVA sonuçları Tablo 11'de sunulmuştur.

**Tablo 11: Ön Teste Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Gruplara Göre ANCOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öntest	7,08	1	7,08	2,49	0,12
Gruplar	20,11	1	20,11	7,07	0,01
Hata	139,42	49	2,85		
Toplam	185,44	51			

Tablo 11'de sunulan veriler incelendiğinde, ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları arasında, deney grubu açısından olumlu yönde anlamlı bir fark olduğu söylenebilir ( $p < 0,05$ ).

Her iki grupta da ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmesine karşılık, asıl büyük gelişmenin deney grubunda yaşandığı ortadadır. Tablo 10 incelendiğinde, deney grubunun düzeltilmiş ortalaması kontrol grubundan yüksektir. Gruplar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının incelendiği ANCOVA sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu ve ortalamalar incelendiğinde bu farkın deney grubu lehine olduğu görülmektedir.

#### 4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmanın bulguları incelendiğinde yeni taksonomiye uygun olarak hazırlanan "Sözlü Anlatım" ünitesinin uygulandığı deney grubunun mevcut yöntem uygulanan kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu görülmektedir. Yeni taksonomi öğrencilere neyi nasıl öğrenecekleri ve kendilerini nasıl değerlendirebilecekleri hakkında bilgi verirken, öğretmenlere de neyi nasıl öğretecekleri ve öğrencilerin belirlenen hedeflere ulaşip ulaşmadıklarını nasıl değerlendirecekleri hakkında ayrıntılı bilgi vermektedir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin başlangıçta büyük resmi görmelerini sağlayarak hedeften haberdar etmektedir. Böylece öğrenmeyi tesadüflerden uzaklaştırmaktadır. Bu araştırmanın yapıldığı süreç içerisinde, konu ile ilgili yapılan alan yazın incelemesinde her hangi bir benzer araştırmaya rastlanmamıştır. Bu yönüyle ele alındığında bu araştırmanın yeni taksonomiye yönelik yapılacak araştırmalara da ışık tutabileceği değerlendirilmektedir.

Bu araştırmanın bulguları incelendiğinde yeni taksonominin öğrenme ortamının kalitesini yükselttiği ortadadır. Öğrenme biriminin sınırlarını belirlemede, hangi hedeflere ulaşılacağına tespit edilmesinde, hedeflere ulaşırken hangi etkinlikleri hangi düzeye uygun olarak işe

koşulacağına ortaya konmasında ve hedeflere ulaşma düzeyini belirlemek için hangi düzeyde değerlendirme yapılacağı konusunda yeni taksonomi etkin olarak kullanılabilir.

Araştırmanın bulgularına dayanarak aşağıdaki öneriler ortaya konmuştur:

#### 4.1. Öğretme-öğrenme Sürecine Yönelik Öneriler

Öncelikle öğretim programları yeni taksonomiye uygun olarak düzenlenmelidir. Yeni taksonomi öğrenci ve öğretmenlerin öğrenme birimini bir bütün olarak görmelerine yardımcı olmaktadır. Hedeflerin, öğrenme etkinliklerinin ve değerlendirmenin nasıl ve hangi düzeyde olması gerektiğini bilmek öğretme-öğrenme ortamındaki belirsizlikleri ortadan kaldıracaktır.

Derslerde etkinlikler yeni taksonomiye uygun olarak planlanıp, hazırlanmalıdır. Yeni taksonomideki yerine göre etkinliğin basitliği, karmaşıklığı ve süresi belirlenmelidir.

Değerlendirme araçları hazırlanırken yeni taksonomiye uygun olmaları sağlanmalıdır. Ölçek türünün ne olacağı ve maddelerin hangi düzeyde yazılacağıyla ilgili tüm bilgi yeni taksonomide yer almaktadır.

Hedeflerin taksonomiye yerleştirilmesinde çok dikkat edilmelidir. Özellikle taksonomi yazarları tarafından önerilen kod kelimeler yol gösterici olarak etkili şekilde kullanılmalıdır.

Son olarak hedeflerin taksonomiye yerleştirilmesinde öğrencilerin de katılımının sağlanmasının yararlı olacağı değerlendirilmektedir. Öğrenciler de neyi hangi düzeyde öğrenmeleri gerektiğini bilerek hedeften haberdar olacaklardır.

#### 4.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

Farklı öğrenim düzeylerinde ve farklı bölümlerde aynı araştırma yapılabilir ve sonuçlar karşılaştırılabilir.

Aynı çalışma farklı öğretim yöntemlerini kullanarak yapılabilir. Yeni taksonominin yöneme göre başarıya etkisi incelenebilir.

Yeni taksonomi farklı disiplinlerde işe koşularak en çok hangisinde etkili olduğu araştırılabilir.

### KAYNAKLAR

- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R. et al. (Eds.). (2001). A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives: Complete edition, New York : Longman.
- Büyüköztürk, Ş. (1998). *Kovaryans Analizi (Varyans Analizi ile Karşılaştırmalı Bir İnceleme)*. 01.07.2009 tarihinde <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/482/5657.pdf> adresinden alınmıştır.
- Cruz, E. (2003). Bloom's revised taxonomy. In B. Hoffman (Ed.), *Encyclopedia of Educational Technology*. 18.06.2009 tarihinde <http://coe.sdsu.edu/eet/articles/bloomrev/start.htm> adresinden alınmıştır.
- Forehand, M. (2005). Bloom's taxonomy: Original and revised. In M. Orey (Ed.), *Emerging perspectives on learning, teaching, and technology*. 13.06.2009 tarihinde <http://eit.tamu.edu/JJ/DE/BloomsTaxonomy.pdf> adresinden alınmıştır.
- Haladyna, T. M. (1997). *Writing test items to evaluate higher order thinking*. USA: Allyn & Bacon Company.
- MEB. (2005). Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (9-12. Sınıflar). Ankara: MEB.
- Wilson, L. O. (2006). *Beyond Bloom - A new Version of the Cognitive Taxonomy*. Leslie Owen Wilson's Curriculum Pages. 21.06.2009 tarihinde <http://www.uwsp.edu/education/lwilson/curric/newtaxonomy.htm> adresinden alınmıştır.

**EK-A****III. Ünite: Sözlü Anlatım****3.1. Röportaj****3.1. Röportaj türünün özelliklerini belirleme ve röportaj metni yazma**

- 3.1.1. Okuduğu röportaj yazılarının ortak özelliklerini belirler. BB25  
 3.1.2. Sunuş biçimi bakımından röportaj türlerinin özelliklerini belirler. AB23  
 3.1.3. Konuları bakımından röportaj türlerinin özelliklerini belirler. BA23  
 3.1.4. Röportaja inandırıcılık kazandıran öğeleri belirler. AB25  
 3.1.5. Röportajlarda başvuru anlatım türlerini belirler. CB25  
 3.1.6. Röportajlarda dilin hangi işlevde kullanıldığını belirler. CB25  
 3.1.7. Röportajlarda kelimeleri yapı bakımından inceler. AA27  
 3.1.8. Örnek röportaj yapar. CB32

**Tablo 12: Röportaj Konusunun Aşamalı Sınıflama Çizelgesi**

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu					
	1. Hatırlama	2. Kavrama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi		3.1.2./3.1.4. 3.1.7.				
B. Kavramsal Bilgi		3.1.1./3.1.3				
C. İşlemsel Bilgi		3.1.5./3.1.6.				3.1.8.
D. Üst-Bilişsel Bilgi						

**3.2. Mülâkat (Görüşme)****3.2. Mülâkat türünün özelliklerini belirleme ve bu türde metin oluşturma**

- 3.2.1. Okuduğu ve dinlediği mülâkat yazılarının ortak özelliklerini belirler. BB25  
 3.2.2. Kimlerle mülâkat yapılabileceğini belirler. AB23  
 3.2.3. Mülâkat çeşitlerini ayırt eder. AB41  
 3.2.4. Mülâkat yaparken ve metne dönüştürürken uyulması gereken hususları belirler. BB25  
 3.2.5. Mülâkatı yapan kişinin özelliklerini belirler. BB27  
 3.2.6. Mülâkatlarda kullanılan anlatım türlerini belirler. BB27  
 3.2.7. İncelediği mülâkatlardaki sözcüklerin anlam değerlerini belirler. BB41  
 3.2.8. Örnek mülâkat yapar ve metnini oluşturur. CB61

**Tablo 13: Mülâkat Konusunun Aşamalı Sınıflama Çizelgesi**

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu					
	1. Hatırlama	2. Kavrama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi		3.2.2./3.2.7.		3.2.3.		
B. Kavramsal Bilgi		3.2.1./3.2.4. 3.2.5./3.2.6.		3.2.7.		
C. İşlemsel Bilgi						3.2.8.
D. Üst-Bilişsel Bilgi						

**3.3. Söylev (Hitabet, Nutuk)****3.3. Söylevlerin özelliklerini belirleme ve yazma**

- 3.3.1. Okuduğu ve dinlediği söylev yazılarının ortak özelliklerini belirler. BB25  
 3.3.2. Söylevlerin hangi alanlarda verildiğini belirler. AB27  
 3.3.3. İyi bir söylevcinin taşıması gereken özellikleri belirler. CB25  
 3.3.4. İncelediği söylev yazılarındaki kelimelerin türlerini belirler. AA27

- 3.3.5.** İncelediği söylevleri açıklık, akıcılık, duruluk ve yalınlık bakımından inceler. CC41  
**3.3.6.** İncelediği söylevlerde anlatım bozukluğu bulunup bulunmadığını belirler. BB41  
**3.3.7.** Söylev hakkında öğrendiklerini uygular. CB32

**Tablo 14: Söylev Konusunun Aşamalı Sınıflama Çizelgesi**

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu					
	1. Hatırlama	2. Kavrama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. Olgusal Bilgi		3.3.2./3.3.4.				
B.Kavramsal Bilgi		3.3.1.		3.3.6.		
C. İşlemsel Bilgi		3.3.3.	3.3.7.	3.3.5.		
D.Üst-Bilişsel Bilgi						

### Extended Abstract

The researchers, whose aims are to make student participate in curriculum planning, began to search for new ways to attain this objective. It is important to improve the students' involvement in learning process and active participation in learning activities and develop their higher order thinking skills.

In 1990, David Krathwohl and Lorin Anderson began with the studies to rearrange the taxonomy in order to make it meet the needs of 21st century students and educators. The study group was formed by representatives of three groups: (1) cognitive psychologists, (2) curriculum theorists and instructional researchers and (3) testing and assessment specialists (Anderson, Krathwohl, et al., 2001; Forehand 2005). The new taxonomy has two dimensions: the knowledge dimension and cognitive process dimension.

In two dimensional "new taxonomy table", in the lines and columns, the cognitive processes and knowledge levels are carefully defined and arranged in order. The intersection of the cognitive processes and knowledge levels forms the cells in table. In order to be located appropriately in the table, the objectives should involve one or more of the cognitive processes and knowledge levels. Thus all the objectives can be located into one or more cells in the table (Anderson, Krathwohl, at al., 2001). The new taxonomy supplies easiness to the teachers in learning, teaching and evaluating them. In this point of view, we can say "tree dimensional" for the new taxonomy.

As we examined the Language and Oral Expression unit (MEB, 2005), the subtitles, the number of objectives and the time given for the subject matters; it is seen that the number of objectives is too much for the time given. In this study the number of the objectives was reduced to 23 and the objectives were placed on the table. All the critical skills were involved in the objectives. The learning activities for the objectives were prepared in details and were given to the teachers. To evaluate the desired objectives, the test items were papered exactly according to taxonomy table. The new taxonomy was used actively in deciding on what to learn-teach, how to learn-teach and how to evaluate the effectiveness of instruction.

The effects of implementation of New Taxonomy on the 11th grade Language and Oral Expression Unit on the experimental group's achievement is examined in this study. The differences between the experimental and control group which has the same educational opportunities and practices through the official curriculum.

**Problem statement:** Is there any significant difference between the achievements of the control group which implements the new taxonomy oriented curriculum for the 11th grade Language and Oral Expression Unit and the control group which implements the existing curriculum?

Is there any significant difference between the pre and posttest scores of the control group?

Is there any significant difference between the pre and posttest scores of experimental group?

Is there any significant difference between student achievements of experimental and control groups?

This study is limited to:

2008-2009 academic year, spring term, 11th grade Language and Oral Expression Unit,

2008-2009 academic year, Fall term, 11th grade Language and Oral Expression Course final scores as predictor of equivalence of control and experimental groups,

impartiality of the teacher to both groups,

sincerity of the students' answers to test materials.

Experimental method with experimental and control groups was used in this study. The experimental group received treatment based on the new taxonomy. While determining the study group, easiness of reaching and equivalence of groups was taken into consideration. Both groups were chosen from the Language and Math section. 2008-2009 academic year 1st term 11th grade Language and Oral Expression course final scores were used as predictor of equivalence of the groups. There has been no significant difference on the part of any group ( $P > 0.05$ ).

In this study, "Language and Oral Expression unit achievement test", "Interview observation form", "Speech observation form" and "Feature rubric" were used as data collection materials. During the literature review the test materials had been developed and after the experts consultation the final form established. The KR-20 reliability coefficient of the achievement test was calculated as 0.71.

Microsoft Office Excel 2003 and SPSS 10 were used in data analysis.

In both groups, there have been significant differences in favor of the posttest scores among the pre and posttest scores ( $P < 0.001$ ). These findings revealed that both programs were significantly developed the achievement of the groups.

ANCOVA was used to determine if there had been any significant difference among the groups' achievement. According to ANCOVA results, there have been significant differences in favor of the experimental group among posttest scores, rearranged according to pretest scores, of experimental and control groups ( $p < 0.05$ ).

The findings of this study indicate that the achievement of control group which implements the new taxonomy on Language and Oral Expression Unit is better than the achievement of the control group which implements existing program. As well as the new taxonomy supplies information for the students about "what to learn" and "how to learn", it also supplies information for the teachers about "what to teach", "how to teach" and "how to evaluate" the process. The new taxonomy gives information about the objectives to the students and teachers at the beginning by getting them to see the "big picture". Thus, learning occurs far away from the coincidences.

The findings of this study indicate that the new taxonomy increases the quality of the learning environment. The new taxonomy can be affectively used while we are determining the boundary of the learning unit, deciding on the objectives that should be thought, choosing the activities appropriate for the levels and, deciding on the level of evaluation and the type of test materials.

Based on the findings of this study, the followings are recommended:

- The new taxonomy should be used while we are determining the boundary of the learning unit, deciding on the objectives that should be thought, choosing the activities appropriate for the levels and, deciding on the level of evaluation and the type of test materials.

- This study can be made in different levels and disciplines. Different teaching methods can be used and the achievements can be compared.

---

## Kaynakça Bilgisi

Altındağ, M. ve Demirel, Ö. (2013). Yeni taksonominin 11'inci sınıf dil ve anlatım dersi öğrenme ürünlerine katkısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 28(2), 1-13.

## Citation Information

Altındağ, M., & Demirel, Ö. (2013). The effects of new taxonomy on 11th grade language and oral expression course learning outcomes [in Turkish]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 28(2), 1-13.