



*Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 8/4 2019 s. 2198-2214, TÜRKİYE*

*Araştırma Makalesi*

## **YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ DERS KİTAPLARINDAKİ METİN ALTI SORULARININ YENİLENMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİ'NE GÖRE İNCELENMESİ\***

**Mustafa ULUTAŞ\*\***

**Mehmet KARA\*\*\***

*Geliş Tarihi: Haziran, 2019*

*Kabul Tarihi: Kasım, 2019*

### **Öz**

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ders kitapları en önemli ve temel materyallerdendir. Türkiye'de, yabancılara Türkçe öğretimi alanına hizmet eden ders kitabı setlerinin sayısı oldukça azdır. Az sayıdaki bu kitaplar da araştırmacılar tarafından çeşitli çalışmalara konu edilmiştir. Dil öğrenenlerin her bir dil basamağında sergilemeleri gereken dil becerileri göz önünde bulundurulduğunda, ders kitaplarının bu becerileri sağlamada bilişsel beceri basamaklarını takip etmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çalışma, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan Gazi Yabancılar İçin Türkçe ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe ders kitaplarındaki (B2 ve C1) okuduğunu anlama metin altı sorularını, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre sınıflandırma ve kitaplarla ilgili değerlendirmelerde bulunmayı amaçlamaktadır. Çalışma, nitel araştırma yöntemleri mantığına uygun olarak kurgulanmış ve doküman incelemesine dayalı bir araştırma modeli benimsenmiştir. İncelenen kitaplarda yer alan metin altı sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilişsel süreç boyutunun temel düzeyinde (hatırlama, anlama, uygulama) yoğunlaştığı; üst düzey bilişsel becerileri (çözümleme, değerlendirme, yaratma) işaret eden soru sayısının oldukça az olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, ders kitapları, okuma etkinlikleri, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi.

### **INVESTIGATION OF TEXT COMPREHENSION QUESTIONS IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE TEXTBOOKS ACCORDING TO REVISED BLOOM TAXONOMY**

#### **Abstract**

In teaching Turkish as a foreign language, textbooks are among the most important and basic materials. In Turkey, the number of sets of textbooks teaching Turkish to foreigners serving the area is quite small. These few

\* Bu çalışma, 14-16 Aralık 2018 tarihleri arasında Ankara'da gerçekleşen I. Uluslararası Türk ve Rus Dünyası Akademik Araştırmalar Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\* Dr.; Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, mustafaulutas@gmail.com

\*\*\* Doç.; Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, fmkr48@gmail.com

books have been the subject of various studies by the researchers. Considering the language skills that language learners should demonstrate at each language level, it is considered important that textbooks follow the cognitive skills steps in providing these skills. This study aims to classify the text comprehension questions in Gazi Turkish For Foreigners and Istanbul Turkish For Foreigners textbooks (B2 and C1 levels) used in teaching Turkish as a foreign language according to the Renewed Bloom Taxonomy and to make evaluations about the books. The study was designed in accordance with the logic of qualitative research methods and a research model based on document analysis was adopted. It was determined that the text comprehension questions in the books examined were concentrated on the basic level of the cognitive process dimension of the Renewed Bloom Taxonomy (recall, understanding, application); and the number of questions indicating high level cognitive skills (analysis, evaluation, creation) was quite low.

**Keywords:** Teaching Turkish as a foreign language, Textbooks, Text comprehension questions, Revised Bloom Taxonomy.

## Giriş

Öğrenme, öğretme, eğitim hedeflerini belirleme ve düşünme, karışık bir yapıdaki iç içe geçmiş karmaşık kavramlardır. Bloom, bu kavramları açığa çıkarmak ve bu ağı çözmek için zorlu, çalışkan ve sabırlı bir tutum sergilemiş; öğrenci öğrenmesinin gelişimini, çalışmalarının temel noktası olarak belirlemiştir. 1948'deki Amerikan Psikologlar Birliği Toplantısı'nda yapılan tartışmalar sonucunda Bloom, eğitim hedeflerini ve amaçlarını sınıflandırma gibi iddialı bir görevi üstlenen bir grup eğitimcinin öncülüğünü yapmıştır. Bu eğitimcilerin amacı, öğrenme süreçlerinde önemli olduğuna inanılan düşünme davranışları için bir sınıflandırma yöntemi geliştirmek olmuştur. Sonuç olarak bu çerçeve şu üç alanın taksonomisi hâline gelmiştir: 1) Bilişsel alan-bilgi temelli alan, altı seviyeden oluşmaktadır, 2) duygusal alan-tutum temelli alan, beş seviyeden oluşmaktadır ve 3) psikomotor alan-beceri temelli alan, altı seviyeden oluşmaktadır. 1956'da, grubun çalışmalarına başlamasından sekiz yıl sonra, bilişsel alandaki araştırma tamamlanmış ve yaygın olarak "Bloom Taksonomisi" olarak adlandırılan bir el kitabı yayımlanmıştır (Forehand, 2005).

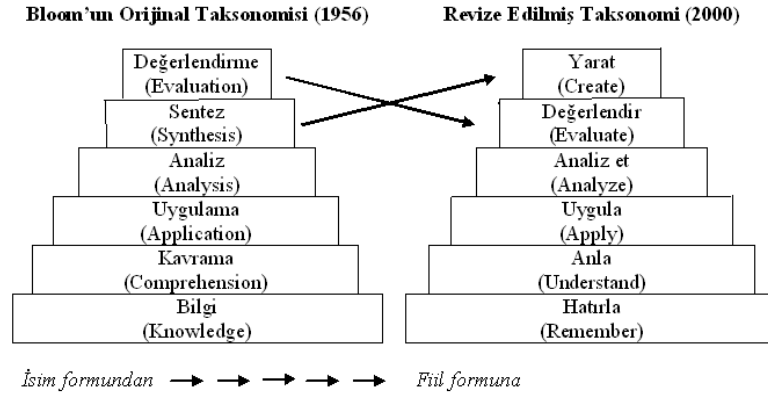
Taksonomi kavramı genel olarak "hayvanların ve bitkiler arasındaki doğal ilişkinin sınıflandırılması" olarak ifade edilmektedir. Bloom ve arkadaşları bu kavramı eğitim alanına uygulama girişiminde bulunmuşlardır. Yaptıkları çalışmadan elde edilecek sonuçların öğretim programı geliştirme ve değerlendirme süreçlerinde görev alan öğretmenlere, danışmanlara, uzmanlara ve araştırmacılara rehberlik edebileceğini öngörmüşlerdir. Bilginin özünün kavranması, anlaşılması ve içselleştirilmesi gibi birtakım bilişsel süreçlerin farklı ihtiyaç ve süreçleri de beraberinde getirdiğini savunmuşlar ve bunların sınıflandırılmasının eğitim

sistemine olumlu katkılar yapacağına dikkat çekmişlerdir (Bloom, Engelhart, Furst, Hill ve Krathwohl, 1956).

Bloom ve arkadaşlarının geliştirmiş olduğu eğitim hedefleri taksonomisi “bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme” düzeylerinden oluşmakta ve her bir düzey kendi içinde alt basamaklara ayrılmaktadır. Bu alt basamaklarda, ilgili kategorilerin ayrıntılı hedefleri açıklanmaktadır. Örneğin “bilgi” düzeyi, “özelleştirilmiş bilgi, terminoloji bilgisi, belirli olgular bilgisi...” gibi sınıflandırılmış başlıklar altında, ilgili düzeyde sergilenmesi beklenen bilişsel süreç ile ilgili detaylı açıklamalar içermektedir. Bu yaklaşım, öğretim hedeflerinin belirlenmesi açısından kolaylık sağlamak ve sürecin etkin yürütülmesine rehberlik etmektedir (Bloom *vd.*, 1956). Bunun yanında, günümüz eğitim araştırmalarında, hedeflerin sınıflandırılması farklı taksonomilerin oluşturulmasıyla çok boyutluluk kazanmıştır (Arı, 2013).

Tasarlandığı günden bugüne çok sayıda dile çevrilen, birçok ülkede program geliştirme ve ölçme değerlendirme süreçlerine rehberlik eden Bloom Taksonomisi’nin, değişen ve gelişen dünyaya paralel olarak eğitim sistemlerindeki yeniliklere cevap verebilmesi açısından revize edilmesi ihtiyacı doğmuştur. Taksonomiye revize etme ihtiyacı iki temel sebebe dayandırılmaktadır. Bunlardan birincisi eğitimcilerin dikkatini, orijinal hâliyle bugün bile oldukça işlevsel olan bu kaynağa çekmek, ikincisi ise yeni bilgi ve düşünceleri çerçeveye dâhil etmektir (Anderson ve Krathwohl, 2001).

Bloom Taksonomisi’ni revize etme çalışmalarını yürüten ekiplerden biri de Lorin W. Anderson ve David R. Krathwohl öncülüğünde oluşturulmuştur. Araştırmacılar tarafından yürütülen çalışma, Bloom Taksonomisi’nde köklü bir değişikliğe neden olmamış bunun yanı sıra birtakım yenilikleri de beraberinde getirmiştir. Revize edilen taksonomide görülen değişiklikler basamakların bir kısmının yeniden adlandırılması, tek boyutlu Bloom Taksonomisi’nin bilgi ve bilişsel olmak üzere iki boyutlu hâle getirilmesi ve yeni taksonominin ilk hâline göre daha geniş gruplara hitap edecek biçime bürünmesi şeklinde olmuştur (Forehand, 2005). Getirilen bu yenilikler Arı (2011) tarafından aşağıdaki şekilde gösterildiği gibi ifade edilmiştir (Arı, 2013, s. 263).



Şekil 1: Bloom Taksonomisi ile Anderson ve Krathwohl Tarafından Revize Edilen Taksonominin Karşılaştırılması

Revize edilen taksonominin günümüz eğitim anlayışına uygun olarak program geliştirme süreçlerine güncellik kazandırdığını ifade etmek yanlış olmayacaktır. Bu bakımdan taksonominin hem orijinal hem de revize hâlinin geçmişte olduğu gibi günümüzde de yaygın bir şekilde kullanılabileceğini söylemek mümkün görünmektedir (Tutkun, Demirtaş, Arslan ve Gür- Erdoğan, 2015).

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik çalışmalar son yıllarda hem tür hem de sayısal olarak önemli derecede artış göstermiştir. Bu çalışmalar incelendiğinde bunların bir kısmının alana yönelik materyal hazırlama amacı güden, bir kısmının da hazırlanan bu çalışmaları belli ölçütlere göre değerlendiren ve geliştirilmesine katkıda bulunan çalışmalar olduğu görülmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ders kitapları en önemli ve temel materyallerdendir. Bununla birlikte Türkiye’de birçok üniversitede ve özel dil kurslarında Türkçe öğretimi yapılmasına rağmen alana hizmet eden ders kitabı setlerinin sayısı oldukça azdır. Az sayıdaki bu kitaplar da araştırmacılar tarafından çeşitli çalışmalara konu edilmiştir. “Acaba bu setler alanda ne kadar etkin ve niteliklidir?” sorusu sürekli sorulmakta ve bu soruya cevaplar aranmaktadır.

Yapılan araştırmalar tarandığında, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarının Bloom’un (1956) geliştirip Anderson ve Krathwohl’un (2001) revize ettiği bilişsel süreç boyutu açısından değerlendirilen az sayıda çalışma olduğu (Oktay, 2015) dikkati çekmektedir. Bunun yanında eğitimin farklı alanlarında “Yenilenmiş Bloom Taksonomisi” merkezli çok sayıda çalışma yapıldığı görülmektedir (Altun ve Doğan, 2018; Arseven, Şimşek ve Güden, 2016; Aslan-Efe ve Efe, 2018; Avşar ve Mete, 2018; Ayvacı ve Türkdoğan, 2010; Bahar, 2015; Bümen, 2006; Cangüven, Öz, Binzet ve Avcı, 2017; Durukan ve Demir, 2017; Eroğlu ve Sarar-Kuzu, 2014; Günaydın, 2018; Keray, 2012; Özdemir, Altıok ve Baki, 2015; Savaş, 2014; Şanlı ve Pınar, 2017; Topçu, 2017; Ulum, 2017; Yakalı, 2016; Yurdabakan, 2012;

Zorluoğlu, Güven ve Korkmaz, 2017). Dil öğrenenlerin her bir dil basamağında sergilemeleri gereken dil becerileri göz önünde bulundurulduğunda, ders kitaplarının bu becerileri sağlamada bilişsel beceri basamaklarını takip etmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle bu çalışmada, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan *Gazi Yabancılar İçin Türkçe (2013)* ve *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe (2015)* setlerinin B2 ve C1 düzey ders kitaplarındaki okuduğunu anlama metin altı sorularını, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nin bilişsel süreç boyutuna göre sınıflandırmak ve bunların bilişsel öğrenme düzeyleri açısından özelliklerini belirlemek amaçlanmaktadır.

### **Yöntem**

Çalışmada, nitel araştırma yöntemleri mantığına uygun olarak kurgulanmış doküman incelemesine dayalı bir araştırma modeli benimsenmiştir. İnceleme sonucunda elde edilen veriler nicel olarak da değerlendirilmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 187). Çalışmanın amacına uygun olarak okuma metinlerine ait metin altı soruları, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilişsel süreç boyutunda bulunan en alt (hatırlama) düzeyden en üst (yaratma) düzeye kadar tüm düzeyler açısından incelenmiş, düzeylere göre dağılımı tablolar hâlinde sunulmuştur.

### **İncelenen Dokümanlar**

İncelenen kitaplarda yer alan okuma metinlerine ait metin altı soruları çalışmanın kapsamını oluşturmaktadır. Metin altı soruları, geliştirilmesi amaçlanan dil becerilerinin, kazandırılması beklenen davranışların kazandırılıp kazandırılmadığını ölçmektedir ve metin altı sorularının bilişsel düzeydeki basamakları kapsayıcı nitelikte olması gerekir. Dolayısıyla çalışma, kitaplardaki okuma alanı etkinlikleriyle sınırlı tutulmuştur. Çalışmaya veri sağlayan kitaplar, yabancılar Türkçe öğretmek amacıyla hazırlanmış olan *Gazi Yabancılar İçin Türkçe (2013)* ve *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe (2015)* setlerinin B2 ve C1 düzeyleri ile sınırlandırılmıştır. Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan en yaygın materyallerden biri de hiç kuşkusuz ders kitaplarıdır. Bu ders kitaplarının araştırmada tercih edilmesinin başlıca sebebi, yabancılar Türkçe öğretimi alanında sık ve yaygın olarak kullanılmalarıdır.

### **Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi**

Bu araştırmada kodlama güvenilirliğini sağlamak için farklı uzmanlık alanlarından kişiler (Türkçe eğitimcisi, eğitim programcısı), ders kitaplarında yer alan metinler ve bu metinlere bağlı olarak oluşturulan metin altı sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ndeki bilişsel süreç boyutu seviyelerinden hangisine göre yazıldığını ayrı ayrı incelemiş ve her bir sorunun

kendi içinde içerdiği bilişsel işlem ya da eyleme dayanarak bir kodlama yapmışlardır. Üç ayrı uzmandan gelen görüş ve dönütler, araştırmacı tarafından karşılaştırılmış; uzlaşılan kodlamalarla devam edilmiştir. Kodlama farklılığının olduğu durumlarda sorular yeniden incelenmiş, bu konuda Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilişsel süreç boyutu seviyelerine göz atılmış ve ardından soruların ihtiva ettiği eylem derinliğine göre bilişsel düzeyler üzerine nihai karara varılmıştır. Nitel araştırmaların kodlama sürecinde, birden fazla araştırmacının kodlama tutarlılığını sağlamak amacıyla kodlama güvenilirliği katsayısı hesaplanmaktadır. Miles ve Huberman'ın öne sürdüğü kodlama güvenilirliği formülü: kodlama güvenilirliği= görüş birliğine varılan kod sayısı / görüş birliğine varılan kod sayısı + görüş ayrılığı yaşanan kod sayısı'dır. Bu formüle göre, çalışmanın kodlama güvenilirliği %91 olarak hesaplanmıştır. Nitel araştırmalarda kodlamanın güvenilirliği en az %80 olarak kabul görmektedir (Miles ve Huberman, 2016). Dolayısıyla, bu kodlamanın güvenilir olduğunu söylemek mümkündür.

### Bulgular ve Yorumlar

İncelenen ilk kitap, *Gazi Yabancılar İçin Türkçe Seti*'nin B2 düzeyi için hazırlanmış ders kitabıdır. Gazi Yabancılar İçin Türkçe Seti'nde yer alan tüm kitaplar 5 bölümden oluşmakta ve her bir bölümde 4 okuma metni bulunmaktadır. Okuma metinlerinden sonra "Anlama" başlığı altında ilgili metinlere yönelik anlama soruları yer almaktadır. Kitaptaki diğer etkinliklerin yer aldığı "Konuşma ve Yazma" bölümleri, ya aynı okuma metni üzerinden ya da farklı metin parçaları üzerinden ders işlenmesini sağlamaktadır. "Dinleme" bölümünde ise farklı bir dinleme metnine yer verilmekte ve etkinlikler bu metin üzerinden yürütülmektedir.

Tablo 1: *Gazi Yabancılar İçin Türkçe B2 Ders Kitabındaki Okuma Etkinliklerinin Bilişsel Süreç Boyutu*

Bölüm	Metin	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Çözümleme	Değerlendirme	Yaratma	Toplam
Ne Yapmalı?	Doğru Mesleği Seçmek		9			1		10
	Yeni Bir Başlangıç		5		1	1		7
	İletişim Kurmak		9			2		11
	Köpek Balıkları	9						9
Uzmanına Sor	Güzel Sanatlar	5	5					10
	Faydalı ve Zararlı: GDO	4	7			1		12
	Arkeoloji	5	6			1		12
	Üstün Zekâlıların Eğitimi	1	6			1		8
Kültür Sanat	Ankara'da Kültür Sanat		5			4		9
	Söyleşi: Sanat Durağı		9			2		11

	Her Yazar Kendini mi Yazar?	3	1	2	2	8	
	Nuri Bilge Ceylan: Bir Doğa Fotoğrafçısı	2	5	1		8	
Bilimden Dünyamıza	Bilime Adanmış Bir Ömür	7	3			10	
	Eskici	5	5			10	
	Karagöz ve Hacivat	4	2		1	7	
	Don Kişot ve Yardımcısı	3	4	1		8	
	Depremle Yaşamak		6		2	8	
Sanattan Bilime	Işıklı Yazı Yazan Sanatçı	2	3	2	1	8	
	Simülasyon ve Tıp	5	4			1	10
	Elektronik Eşyalarımızın Ömrü Ne Kadar?	3	6	1		10	

Tablo 1'e bakıldığında, B2 düzeyinde yer alan bölüm ve metinlerin meslekler, bilim ve sanat dalları, kültür, edebiyat ve pratik bilgiler ile ilgili olduğu görülmektedir. Metinleri anlamaya yönelik soru sayıları 7-12 arasında değişmektedir. Kitapta yer alan okuma metinlerine yönelik toplam 186 soru tespit edilmiştir. Bu soruların bilişsel basamaklara göre dağılımı aşağıdaki tabloda sunulmaktadır.

Tablo 2: *Gazi Yabancılar İçin Türkçe B2* Ders Kitabındaki Okuma Etkinliklerinin Bilişsel Süreç Basamaklarına Dağılımı

Bilişsel Süreç Basamağı	(f)	%
Hatırlama	55	29,56
Anlama	102	54,83
Uygulama	6	3,22
Çözümleme	6	3,22
Değerlendirme	16	8,60
Yaratma	1	0,53
Toplam	186	100

Tablo 2, *Gazi Yabancılar İçin Türkçe B2* düzeyi ders kitabında, okuma-anlama etkinliklerinde yer alan soruların büyük çoğunluğunun (%54,83) “anlama” düzeyini işaret ettiğini göstermektedir. Bu soruları “hatırlama” düzeyinde yer alan sorular (%29,56) takip etmektedir. Bu durum, kitapta okuma-anlamaya yönelik etkinliklerin bilişsel süreç boyutunda alt düzey basamaklar olarak nitelendirilen “hatırlama, anlama ve uygulama” basamaklarında yığıldığını göstermektedir. Üst düzey bilişsel becerileri işaret eden az sayıdaki etkinlik sorusunun B2 düzeyi için hazırlanmış bir kitap açısından yetersiz olduğu düşünülmektedir. Zira bu dil düzeyinde öğrenenlerin okudukları metinleri anlamının yanında; metinlerdeki bilgilerden

hareketle uygulama yapmaları, metinleri tahlil edebilmeleri, metin üzerinde fikir beyan edebilmelerini beklemek doğal bir beklentidir.

*İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Seti*'nin B2 dil düzeyi için hazırlanmış ders kitabında 6 ünite, C1 dil düzeyi için hazırlanmış kitabında ise 12 ünite bulunmaktadır. Her ünite için 3 okuma metninin yanında okuma-anlama etkinliklerine kaynaklık edebilecek küçük metin parçaları yer almakta, bunların sayısı ünitelere göre farklılık göstermektedir. Kitaplarda yer alan etkinlikler sırasıyla “okuma”, “dil bilgisi”, “dinleme”, “yazma” ve “konuşma” bölümleri şeklinde düzenlenmiştir.

Aşağıda yer alan Tablo 3'te B2 düzeyi için hazırlanmış olan *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe* ders kitabındaki okuma etkinliklerinin bilişsel süreç boyutuna ilişkin bilgiler sunulmaktadır.

Tablo 3: *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B2* Ders Kitabındaki Okuma Etkinliklerinin Bilişsel Süreç Boyutu

Ünite	Metin	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Çözümleme	Değerlendirme	Yaratma	Toplam
Leyleği Havada Görmek	Bavul Hazırlama Sanatı	1	2			1		4
	Turizmde Çek-Yat Yöntemi	1	2			1		4
	Meryem Ana Evi	4	1					5
	Ünlü Seyyahlar		2					2
Geçmişten Günümüze	Çocukluğumdan Bugüne Teknoloji	3	1			1		5
	Günümüzde İletişim	3	5			1		9
	Ulaşım Araçları	1				1		2
	Oyuncak Müzesi	1				1		2
Bir Yudum İnsan	Kişilik ve Karakter	2		1				3
	Renklerin İnsan Psikolojisine Etkisi	2	1			1		4
	Duygusal Zekâ (EQ)	1			1			2
	Müzikle Tedavi	1						1
Bana Her Şey Yakışır	Moda Nedir, Ne Değildir?	1	1	1		1		4
	Kalıcı Moda Var Mı?		1			1		2
	Dikkat! Giysileriniz Konuşuyor!		2	1				3
Harikalar Diyarı	Peri Bacaları	5	3					8
	Tac Mahal	7	1					8
	İlginç İcatlar	1				1		2



	Ünlü Kaplıcalar	1			1
	İnsan Vücuduyla İlgili Bilmediklerimiz	3			3
Şaşım Kaldım!	Başarabilmek	2	3	1	6
	Bunları Biliyor musunuz?	1	3	1	5
	Beden Dili	1		1	2

*İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B2* düzeyi ders kitabında 23 okuma metni belirlenmiştir. Metinlerin seyahat, teknoloji, bilim, moda ve genel kültür konularını işlediği görülmüştür. Bu metinlere yönelik okuma-anlama etkinliği sorusu 87'dir. Bu soruların bilişsel basamaklara göre dağılımı aşağıdaki tabloda sunulmaktadır.

Tablo 4: *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B2* Ders Kitabındaki Okuma Etkinliklerinin Bilişsel Süreç Basamaklarına Dağılımı

Bilişsel Süreç Basamağı	(f)	%
Hatırlama	42	48,27
Anlama	28	32,18
Uygulama	4	4,59
Çözümleme	1	1,14
Değerlendirme	12	13,79
Yaratma	0	0
Toplam	87	100

Tablo 4 incelendiğinde, okuma etkinliklerinin bilişsel süreçler açısından alt düzeylerde (hatırlama, anlama, uygulama) yığıldığı (%85,04) görülmektedir. Bu durum *Gazi* ve *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe* ders kitaplarının aynı dil düzeyinde, bilişsel süreç boyutu bakımından benzerlik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bunun yanında *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B2* düzey ders kitabının üst düzey bilişsel basamak olarak “değerlendirme” düzeyine işaret eden etkinlik sayısı açısından daha iyi durumda olduğu söylenebilir (%13.79>8,60).

*Gazi* ve *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B2* düzeyi ders kitapları, bilişsel süreçler açısından birlikte ele alındığında her iki kitapta yer alan okuma metinlerinin işlenmesi sürecinde üst düzey bilişsel becerilere yeterince verilmediği görülmektedir. Kitaplarda, hedef kitlelerin çoğunlukla üniversite öğrenimi görececek dil öğrenenler olduğu dikkate alınarak genellikle bilgilendirici metinlere yer verildiği görülmektedir. Seçilen metinlerin üst düzey bilişsel becerileri kullandıracak içeriğe ve türe sahip olmadığını söylemek mümkündür.

Aşağıda yer alan tabloda *Gazi Yabancılar İçin Türkçe C1* ders kitabındaki okuma etkinliklerinin bilişsel süreç boyutuna ilişkin bilgiler sunulmaktadır.

Tablo 5: *Gazi Yabancılar İçin Türkçe C1* Ders Kitabındaki Okuma Etkinliklerinin Bilişsel Süreç Boyutu

Bölüm	Metin	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Çözümleme	Değerlendirme	Yaratma	Toplam
Kültür ve Sanat	Türk Mimarisinin Işığı	2	6					8
	Gel Zaman Git Zaman		7			1		8
	Birlikte Eğleniyoruz	3	9					12
	Dünüyle Bugünüyle Halk Oyunları ve Dans		9	1				10
Sağlık	Genetik Şifre	9	2					11
	Gelişen Dünyanın Değişen Hastalıkları	1	5					6
	Ayakkabı İçin Klima	3	4			1		8
	Nüfus Patlaması	1	6			2		9
Farkında Mısınız?	Tüketikçe Tüklenen İnsanlık		7					7
	Karşı Cinsi Anlama Kılavuzu		5		1	1		7
	Parmaklarınızın Ucunda Bir Dünya	1	5	1				7
	Bunları Duydunuz Mu?		5			2		7
Edebiyat Dünyasından	Şiir Ülkesinin Mısralarında Gezinti	2	5					7
	Beyaz Gemi	3	4					7
	Bir Arayışın Hikayesi: Küçük Kara Balık	2	5					7
	Ah Şu Gençler	3	5			2		10
Kim Haklı?	Rüya	2	5					7
	İnsanlığın Sınavı		4	1		1		6
	Mecazlarla Örülen Dil: Türkçe	1	6					7
	Hırsız	1	5		1			7

Tablo 5'e bakıldığında, C1 düzeyinde yer alan bölüm ve metinlerin kültür ve sanat, sağlık, genel kültür, bilim, dil ve edebiyat ile ilgili konuları işlediği görülmektedir. Kitapta yer alan okuma metinlerine yönelik toplam 158 soru tespit edilmiştir. Bu soruların bilişsel basamaklara göre dağılımı aşağıdaki tabloda sunulmaktadır.

Tablo 6: *Gazi Yabancılar İçin Türkçe C1* Ders Kitabındaki Okuma Etkinliklerinin Bilişsel Süreç Basamaklarına Dağılımı

Bilişsel Süreç Basamağı	(f)	%
Hatırlama	34	21,51
Anlama	109	68,98
Uygulama	3	1,89
Çözümleme	2	1,26
Değerlendirme	10	6,32
Yaratma	0	0
Toplam	158	100

Tablo 6 incelendiğinde, *Gazi Yabancılar İçin Türkçe C1* ders kitabındaki okuma etkinliklerinin işaret ettiği bilişsel süreç basamaklarının yine alt düzey basamaklar olduğu (hatırlama, anlama, uygulama), dahası bu basamaklardaki yığılmanın B2 dil düzeyine ait ders kitabından fazla olduğu (92,38>87,61) belirlenmiştir. Bu durum, dil düzeyi açısından daha üst basamağa çıkılmasına rağmen ilgili kitabın bilişsel becerileri kullandırmada yetersiz olduğunu düşündürmektedir.

Aşağıdaki tabloda *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe C1* düzeyi kitabındaki okuma etkinliklerinin bilişsel süreç boyutunu yansıtan bilgiler yer almaktadır.

Tablo 7: *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe C1* Ders Kitabındaki Okuma Etkinliklerinin Bilişsel Süreç Boyutu

Ünite	Metin	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Çözümleme	Değerlendirme	Yaratma	Toplam
Öyle Bir Geçer Zaman Ki	Saatin İcadı	6	1					7
	24 Saat Yetmiyorsa	1	5			2		8
	Ünlü Bilim Adamlarının Çocuklukları	2	6					8
Aşk Olsun	Aşkın Kimyası	3	2			1		6
	Ünlü Aşıklar ve Aşk Mektupları	1	2		1	1		5
	Aşkın Sırrı	1	6			1		8
	Aşkın Tacı: Evlilik Gelenekleri	1	1					2
	Aşk Olsun		1					1
İşini Şansa Bırakma	Büyük İkramiyeyi Kazanıp Sonra Kaybedenler	2	1					3
	Satranç ve Tavla	1	1					2
	Elmas Gerdanlık	1	1			1		3
Bir Maruzatım Var	Arzuhâlden Dilekçeğe	1	1	1				3
	İş Görüşmelerinde İşverenler Nelere Dikkat Eder?	1						1

	Fatih Sultan Mehmet Mahkemesinde		2	1	1	4	
	Kültürden Kültüre		1			1	
	Lumiere Kardeşler	4	3			7	
	Susuz Yaz	7	2			9	
Film Şeridi Gibi	Yabancı Ülkelerde Yayınlanan Türk Dizileri	6	1			7	
	Kültürden Kültüre		1			1	
	Bilge ve Bilgelik	4		1	1	6	
Bilgi Dünyası	Bilgi Teknolojisi	2	2	1		5	
	Bilgi Toplumu ve Üniversiteler	1	5		1	7	
	Sanat Nedir?		1		1	2	
Sanat Sanat İçindir	Sanat Türleri	1	1	1		3	
	Türk Süsleme Sanatları	1	1			2	
	Suç Nedir?	1	5	1		7	
Suç ve Ceza	Adalet Nedir?	1	1			2	
	Esaretin Bedeli		1	1		2	
	Mizah Her Kapıyı Açar	2	1			3	
Hayata Gültümse	Mizah Türleri		2		1	3	
	Hasan Kaçan	1	2			3	
	Dünden Bugüne Para		6		1	2	9
Yastık Altı	Türkiye’de Enflasyonun Tarihsel Gelişimi		5	1		6	
	Öğrenciler İçin Tasarruf Yöntemleri			2		2	
	Dünyamız	2	1			3	
	Küresel Isınma Nedir?	2		2		4	
Dünya	Dünya’dan Mars’a		1	1	1	3	
	Dünya Çevre Günü	2				2	
	Gençlerin Medya Tüketimi	1	4		1	6	
Dördüncü Kuvvet Medya	Mert’in İletişim Serüveni		4			2	6
	İnternet ve Sosyal Medya Bağımlılığı				3	1	4
	İsim, Şehir, Dizi	2				2	

Tablo 7’ye bakıldığında, C1 düzeyinde yer alan bölüm ve metinlerin bilim, insan ilişkileri, yaşam, sanat, teknoloji, edebiyat, mizah, ekonomi, medya ve genel kültür ile ilgili

konuları işlediği görülmektedir. Kitapta yer alan 42 okuma metnine yönelik toplam 178 soru tespit edilmiştir. Bu soruların bilişsel basamaklara göre dağılımı aşağıdaki tabloda sunulmaktadır.

Tablo 8: *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe C1* Ders Kitabındaki Okuma Etkinliklerinin Bilişsel Süreç Basamaklarına Dağılımı

Bilişsel Süreç Basamağı	(f)	%
Hatırlama	61	34,26
Anlama	81	45,50
Uygulama	13	7,30
Çözümleme	8	4,49
Değerlendirme	13	7,30
Yaratma	2	1,12
Toplam	178	100

Tablo 8 incelendiğinde, *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe C1* düzeyi ders kitabının üst düzey bilişsel becerileri işaret eden okuma etkinliği sayısının yine oldukça az olduğu görülmektedir. Okuma metinlerine yönelik anlama sorularının çoğunlukla “anlama ve hatırlama” düzeylerinde yoğunlaştığı, bu durumun B2 düzeyi ders kitabıyla benzerlik gösterdiği dikkat çekmektedir.

### Sonuç

Çalışmada, yenilenmiş Bloom Taksonomisi ekseninde incelenen *Gazi* ve *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B2* ve *C1* düzeyi ders kitapları için bu çalışmanın amacına yönelik olarak şu ifadeleri kullanmak mümkündür:

“Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi kur sistemine bağlı olarak yürütüldüğünden her bir kurda bir öncekinden daha zorlayıcı ve düşündürücü sorulara yer verilmesi beklenmektedir.” (Oktay, 2015, s. 62). Bununla birlikte, incelenen C1 düzeyi ders kitaplarındaki metin altı sorularının (her iki yayın için), B2 düzeyindeki ders kitaplarına göre alt bilişsel düzeylere daha çok yoğunlaştığı görülmüştür. Oysaki C1 düzeyinde, öğrenciyi ezberle yönlendirmeyecek, karmaşık zihinsel süreçlere sokacak, üst düzey bilişsel becerileri harekete geçirecek türde soruların olması beklenir.

Bilhassa B2 ve sonrası dil düzeyinde yer alacak metinler ve bu metinleri anlamaya yönelik etkinlikler öğrenenleri bağımsız, eleştirel, yorumlayıcı, üretici ve yapılandırıcı düşünmeye yönlendirmelidir. Öğrenenlerin bu becerilerini harekete geçirmek ancak üst düzey bilişsel basamaklara uygun olarak hazırlanan sorular ile mümkün olabilmektedir. Çalışmamızdan elde edilen verilere bakıldığında çözümleme, değerlendirme ve yaratma basamağını işaret eden metin altı sorusu sayısının oldukça az olduğu görülmektedir. Dil-düşünce ilişkisi göz önünde bulundurulduğunda bu durumun öğrenenlerin dil gelişimine yeterince katkı yapmayacağını söylemek yanlış olmayacaktır. Bu sonuç, yaptığı araştırmada Yeni Hitit ders ve çalışma kitapları setindeki metin altı sorularını, Yenilenmiş Bloom

Taksonomisi bilişsel süreç boyutuna göre inceleyen Oktay'ın (2015) orta ve yüksek düzey ders kitaplarında yer alan metin altı sorularının bilişsel süreç boyutu beceri düzeylerine yönelik tespitleri ile benzerlik göstermektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında üniteler ilerledikçe, öğrenenlerin dil seviyesinin artmasına paralel olarak daha karmaşık zihinsel işlemler yer alması beklenirken incelenen kitapların ilerleyen ünitelerinde *hatırlama ve anlama* basamağındaki soru sayılarının azalmadığı aksine artarak devam ettiği görülmüştür. Elde edilen bu veri, bilişsel süreç boyutu açısından olumsuz bir durum olarak değerlendirilmektedir.

İncelenen kitaplarda işlenen konular ve seçilen metinler göz önünde bulundurulduğunda, artık orta-ileri dil düzeyindeki öğrenenleri yükseköğrenime hazırlama çabasının güdüldüğü düşünülmektedir. Bu amaçla seçilen metinlerin çoğunlukla bilgilendirici metinler olduğu, bunların da öğrenenleri üst düzey düşünmeye sevk edecek özellikler taşımadığını söylemek mümkündür.

Çalışmadan elde edilen bulgular sonucunda şöyle bir tartışma ortaya çıkmaktadır: Setlerdeki okuma metinlerindeki metin altı soruları ya kazanımlara uygun hazırlanmamış ya da setler programlara uygun yazılmamış olabilir. Çünkü her iki sette de soruların çoğunluğunun temel düzey olan “hatırlama” ve “anlama” basamaklarında yığılması, setlerin programlara uygun hazırlanmadığını veya hazırlanmış olsa bile programdaki kazanımların bilişsel basamaklara göre uygun dağılmadığını göstermektedir.

Elde edilen verilerden hareketle Türkçe öğrenenleri, konu alanı bilgisiyle donatmak yerine onları üst düzey bilişsel becerilerini kullanmaya yöneltecek metinler seçmenin ve dil gelişimine daha çok katkı sağlayacak üst düzeyde okuma anlama etkinlikleri tasarlamak gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanan kitap setlerindeki okuma metinlerinde geçen metin altı soruları hazırlanırken ölçme değerlendirme uzmanlarının da görüşlerinin alınmasında fayda görülmektedir. Çünkü yabancı dil öğretiminde metin altı soruları da okuma metinleri kadar önemlidir. Bu etkinlikler bilinçli bir şekilde oluşturulmalı, öğrencileri üst bilişsel beceri düzeylerine çıkarabilmelidir.

### **Kaynaklar**

- Altun, H. ve Doğan, M. (2018). TEOG sınavı matematik sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(19), 439-447.
- Anderson, L. W. ve Krathwohl, D. R. (ed.).(2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives*. USA: Longman.
- 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.

- Arseven, A., Şimşek, U. ve Güden, M. (2016). Coğrafya dersi yazılı sınav sorularının yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre analizi. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 40(1), 243-258.
- Aslan, F. (ed.).(2015). *İstanbul yabancılar için Türkçe ders kitabı b2*. İstanbul: Kültür Sanat.
- Aslan, F. (ed.).(2015). *İstanbul yabancılar için Türkçe ders kitabı b2*. İstanbul: Kültür Sanat.
- Aslan-Efe, H. ve Efe, R. (2018). 9. sınıf biyoloji dersi öğretim programındaki kazanımların yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre karşılaştırılması: 2013, 2017 ve 2018 yılları. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 7(3), 1-10.
- Avşar, G. ve Mete, F. (2018). Türkçe öğretim programlarında kullanılan fiillerin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre sınıflandırılması. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 6, 75-87.
- Ayvacı, H. Ş. ve Türkdoğan, A. (2010). Yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre fen ve teknoloji dersi yazılı sorularının incelenmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7(1), 13-25.
- Bahar, M. A. (2015). 11. sınıf dil ve anlatım ders kitaplarının dil bilgisi öğretimi açısından incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 3(1), 9-26.
- Bloom B. S., Engelhart M. D., Furst E. J., Hill W. H. ve Krathwohl D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals*. USA: Longmans.
- Bümen, N. T. (2006). Program geliştirmede bir dönüm noktası: Yenilenmiş Bloom taksonomisi. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 3-14.
- Cangüven, H. D., Öz, O., Binzet, G. ve Avcı, G. (2017). Milli Eğitim Bakanlığı 2017 fen bilimleri taslak programının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 2, 62-80.
- Durukan, E. ve Demir, E. (2017). 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin Bloom'un yenilenmiş taksonomisine göre sınıflandırılması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1619-1629.
- Eroğlu, D. ve Sarar-Kuzu, T. (2014). Türkçe ders kitaplarındaki dilbilgisi kazanımlarının ve sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Başkent University Journal Of Education*, 1(1), 72-80.
- Forehand, M. (2005). Bloom's taxonomy: Original and revised. in M. Orey (ed.), *Emerging perspectives on learning, teaching, and technology*. <https://www.d41.org/cms/lib/IL01904672/Centricity/Domain/422/BloomsTaxonomy.pdf> (Erişim Tarihi: 27.06.2019).
- Günaydın, S. (2018). Bloom dijital taksonomisine genel bir bakış. *International Journal of Computers in Education*, 1(1), 39-48.
- Keray, B. (2012). *Söyleşi metinleri yoluyla sekizinci sınıf öğrencilerinin soru sorma becerilerinin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kurt, M. ve Temur, N. (ed.). (2013). *Yabancılar için Türkçe: B2 düzeyi*. Ankara: Gazi Üniversitesi TÖMER.
- Kurt, M. ve Temur, N. (Ed.).(2013). *Yabancılar için Türkçe: C1 düzeyi*. Ankara: Gazi Üniversitesi TÖMER.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2016). *Nitel veri analizi: Genişletilmiş bir kaynak kitap*. (çev. Altun, S. A. ve Ersoy, A.). Ankara: Pegem Akademi.

- Oktay, M. R. (2015). *Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki metin altı sorularının Bloom taksonomisi'ndeki bilişsel düzeyler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir, S. M., Altıok, S. ve Baki, N. (2015). Bloom'un yenilenmiş taksonomisine göre sosyal bilgiler öğretim programı kazanımlarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 363-375.
- Savaş, Ö. (2014). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki dinleme etkinliklerinin güncelleştirilmiş Bloom Sınıflaması'na göre üst düzey bilişsel beceriler açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şanlı, C. ve Pınar, A. (2017). Sosyal bilgiler dersi sınav sorularının yenilenen Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(3), 949-959.
- Topçu, E. (2017). TEOG Tarih sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre analizi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 321-335.
- Tutkun, Ö. F., Demirtaş, Z., Arslan, S. ve Gür Erdoğan, D. (2015). Revize Bloom taksonomisinin genel yapısı: Gereçekler ve değişiklikler. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 32(2015), 57-62.
- Ulum, H. (2017). *MEB İlkokul 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ders ve çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yakalı, D. (2016). *TEOG sınavlarındaki matematik sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisi ve öğretim programına göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* Ankara: Seçkin.
- Yurdabakan, İ. (2012). Bloom'un revize edilen taksonomisinin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye etkileri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 327-348.
- Zorluoğlu, S. L., Güven, Ç. ve Korkmaz, Z. H. (2017). Yenilenmiş Bloom taksonomisine göre analiz örneği: 2017 Taslak ortaöğretim kimya dersi öğretim programı. *Mediterranean Journal of Humanities*, 7(2), 467-479.

#### Extended Abstract

Learning, teaching, setting educational goals and thinking are complex concepts intertwined in an intricate web. Bloom took a hard, hardworking and patient attitude to uncover these concepts and solve this web; the development of student learning as the main point of their work. As a result of the discussions at the American Psychologists Association Meeting in 1948, Bloom led a group of educators who took on an ambitious task of classifying their educational goals and objectives. The aim of these educators was to develop a classification method for thinking behaviors that are believed to be important in learning processes. As a result, this framework has become a taxonomy of the following three areas: 1) cognitive domain - knowledge based domain consists of six levels, 2) emotional domain - attitude based domain consists of five levels, and 3) psychomotor domain - skill based domain consists of six levels. In 1956, eight years after the group began work, research in the cognitive field was completed and a handbook, commonly called Bloom's Taxonomy, was published (Forehand, 2005).

The concept of taxonomy is generally expressed as the classification of the natural relationship between animals and plants. Bloom and colleagues attempted to apply this concept to the field of education. They predicted that the results to be obtained from their study can guide teachers, consultants, experts and researchers involved in curriculum development and evaluation processes. They argued that a number of cognitive processes such as comprehending, understanding and internalizing the essence of knowledge bring different needs and processes, and pointed out that their classification will make positive contributions to the education system (Bloom, Engelhart, Furst, Hill and Krathwohl, 1956).



The educational goals taxonomy developed by Bloom et al. Consists of “knowledge, comprehension, application, analysis, synthesis, evaluation” levels and each level is subdivided into sub-levels. These sub-steps describe the detailed objectives of the respective categories. For example, the level of knowledge includes detailed descriptions of the cognitive process that is expected to be exhibited at the relevant level, under classified headings such as: specialized knowledge, terminology knowledge, specific facts knowledge ... This approach facilitates the setting of teaching objectives and guides the effective execution of the process (Bloom et al., 1956). In addition, in today's educational research, the classification of the objectives has become multidimensional by the creation of different taxonomies (Ari, 2013, p. 261).

Since the day it was designed; Bloom Taxonomy, which has been translated into many languages and guided the program development and assessment processes in many countries, needs to be revised in order to respond to the innovations in education systems in parallel with the changing and developing world. The need to revise taxonomy is based on two main reasons. The first is to draw the attention of educators to this resource which is still very functional even in its original state, and the second is to include new information and ideas in the frame (Anderson and Krathwohl, 2001).

It will not be wrong to state that the revised taxonomy provides up-to-date program development processes in accordance with today's educational understanding. In this respect, it seems possible to say that both the original and the revised version of taxonomy can be used extensively as in the past (Tutkun, Demirtaş, Arslan ve Gür-Erdoğan, 2015).

Studies on teaching Turkish as a foreign language have increased significantly both in genre and numerically in recent years. When these studies are examined, it is seen that some of them are aimed at preparing material for the field and some of them are studies that evaluate these studies according to certain criteria and contribute to their development. Textbooks are among the most important and basic materials in teaching Turkish as a foreign language. However, the number of sets of textbooks that serve the Turkish education in spite of the many universities and private language courses in Turkey is quite low. These few books have been the subject of various studies by the researchers. How effective and qualified are these sets in the field? is constantly asked and answers to this question is sought.

Considering the language skills that language learners should demonstrate at each language level, it is considered important that textbooks follow the cognitive skills steps in providing these skills. In this study, it is aimed to examine and classify the reading activities in the textbooks used in teaching Turkish as a foreign language according to the revised Bloom Taxonomy.

In the study, it is possible to use the following statements for Turkish B2 and C1 level textbooks for Gazi and Istanbul Foreigners examined in the framework of the revised Bloom Taxonomy:

“Since the teaching of Turkish as a foreign language is carried out in accordance with the exchange rate system, each level is expected to include more challenging and thought-provoking questions than the previous one” (Oktay, 2015). However, it was observed that reading activities in the C1 level textbooks (for both publications) were more concentrated on sub-cognitive levels compared to B2 level textbooks.

In particular, the texts at the B2 level and at the language level and activities aimed at understanding these texts should lead learners to think independently, critically, interpretatively, productively and constructively. Activating the skills of the learners is only possible with questions prepared in accordance with the higher level cognitive steps. When the data obtained from the study is analyzed, it is seen that there are very few activities that point to the analysis, evaluation and creation step. Given the relationship between language and thought, it would not be wrong to say that this situation will not contribute sufficiently to the language development of learners.

Considering the topics and selected texts in the books examined, it is now considered that an effort to prepare intermediate-advanced language learners for higher education is motivated. It is possible to say that the texts chosen for this purpose are mostly informative texts and they do not have the characteristics that will lead the learners to think at a higher level. It is concluded that choosing texts that will lead learners to use their high level cognitive skills rather than equipping them with subject area knowledge will contribute more to language development.