

T.C.
BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Yüksek Lisans Tezi

2006 VE 2015 TÜRKÇE ÖĞRETİM
PROGRAMLARINDA KULLANILAN FİİLLERİN
YENİLENMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİNE GÖRE
SINIFLANDIRILMASI

Gözde Avşar

Zonguldak 2017

T.C.
BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Yüksek Lisans Tezi

2006 VE 2015 TÜRKÇE ÖĞRETİM
PROGRAMLARINDA KULLANILAN FİİLLERİN
YENİLENMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİNE GÖRE
SINIFLANDIRILMASI

Hazırlayan
Gözde Avşar

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Filiz Mete

Zonguldak 2017

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım yüksek lisans tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, yazımda enstitü yazım kılavuzuna uygun davrandığımı taahhüt ederim.

16 / 02 / 2017

Gözde AVŞAR

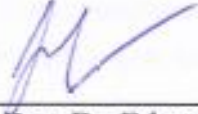


T.C.
BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAY SAYFASI

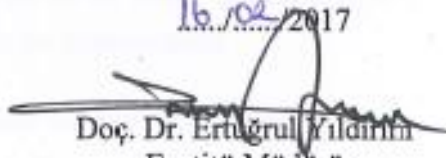
Enstitümüzün Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında 135282111002 numaralı Gözde Avşar'ın hazırladığı “**2006 ve 2015 Türkçe Öğretim Programlarında Kullanılan Fiillerin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflandırılması**” konulu DOKTORA/YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 07/02/2017 salı günü saat 10:30’da yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezinin onayına OYBİRLİĞİYLE/OYÇOKLUĞUYLA karar verilmiştir.

Başkan 
Yrd. Doç. Dr. Filiz Mete (Danışman)

Üye 
Yrd. Doç. Dr. Erhan Yeşilyurt

Üye 
Yrd. Doç. Dr. Serdar Savaş

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

16.02.2017

Doç. Dr. Ertuğrul Yıldırım
Enstitü Müdürü

ÖZET

Kurum : BEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
Tez başlığı : 2006 ve 2015 Türkçe Öğretim Programlarında Kullanılan Fiillerin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre Sınıflandırılması
Tez yazarı : Gözde Avşar
Tez danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Filiz Mete
Tez türü, yılı : Yüksek Lisans Tezi, 2017
Sayfa adedi : 149

Öğretim programları bir dersin işlenişinde büyük önem taşımaktadır. Ülkemizde öğretim programları Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmaktadır. Bu programlar çağın gereklerine uygun biçimde geliştirilmektedir. Çalışma buradan yola çıkarak Türkçe öğretim programında yer alan kazanımlarda, öğrencilerden beklenen Yenilenmiş Bloom Taksonomisindeki üst düzey bilişsel basamaklara çıkabilme durumunu belirlemek için yapılmıştır.

Bu araştırma Türkçe öğretim programlarında yer alan fiillerin sınıflanması ve programa yeni fiillerin katılmasını amaçlamaktadır. Program kazanımlarında kullanılan fiiller sınırlı sayıda olup genellikle aynı kazanımların tekrarı ile devam etmektedir. Çalışmada Türkçe becerilerine yeni fiiller kazandırılmak ve bu fiillerin kullanımıyla öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilere ulaşmasını sağlamak istenmektedir.

Çalışmada “Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü”, “Türkçenin Sıklık Sözlüğü” ve “Türkçenin Ters Sıklık Sözlüğü” kullanılarak fiiller belirlenmiş ve bu fiiller A’ dan Z’ye sıralanarak verilmiştir. Belirlenen ve eğitime kazandırılmaya çalışılan bu fiillerin yeni hazırlanacak olan programlarda kullanılması önerilmektedir.

2006 yılında okuma, dinleme, konuşma yazma ve dil bilgisi kazanımları, 2015 yılında ise sözlü iletişim, okuma ve yazma beceri alanları bulunmaktadır.

2006 ve 2015 Türkçe öğretim programlarında bulunan kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre sınıflandırılarak, hangi basamaklarda çoğaldığı belirlenmiştir.

Çalışmanın sonucunda programlardaki kazanımların çoğunun uygulama basamağında yoğunlaştığı ve yazma beceri alanı dışında yaratma basamağına fazla yer verilmediği görülmüştür.

Çalışmada 2006 ve 2015 yılı Türkçe öğretim programları ele alınmıştır. Programlarda yer alan kazanımların üst düzey basamaklara yeterli oranda yer vermediği görülmüştür. Çalışmanın öneriler kısmında hazırlanacak olan Türkçe öğretim programlarında kullanılmak üzere sıklık sözlüklerinden faydalanarak bulunan fiiller tablo halinde sunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Bloom taksonomisi, sıklık sözlüğü, Türkçe öğretim programı.



ABSTRACT

Institution : BEÜ İnstitut Of Social Sciences, Department Of Turkish
Education
Title : Classification of Actions Used in 2006 and 2015 Turkish
Teaching Programs According to the Revised Bloom
Taxonomy
Author : Gözde Avşar
Adviser : Assoc. Prof. Filiz Mete
Total number of pages : 149

The instruction programmes have a great importance in terms of a lesson process. Teaching programs in our country are prepared by the Ministry of National Education. These programmes have been developed in accordance with the requirements of the age. This study was conducted in order to determine the level of emergence from the students in higher level cognitive steps in the revised bloom taxonomy expected from Turkish teaching programs.

This research aims the verbs which take place in the curriculum of Turkish language to be classified and new verbs to be added in the curriculum. The verbs which are used in the acquisitions of the curriculum are in a limited number and they usually go on with the repetition of the same acquisitions. This study, to bring in new verbs in Turkish language skills and to provide students with reach high level cognitive skills are desired.

This study, the verbs have been determined by using “The Word Frequency Dictionary of Written Turkish Language”, “The Frequency Dictionary of Turkish Language” and “The Reverse Frequency Dictionary of Turkish Language” and these verbs have been given by sorting them from A to Z. It is proposed to use actions, which have been determined and tried to be trained, in the curriculums to be newly prepared.

The acquisitions of reading, listening, speaking, writing and grammar are found in 2006 and the areas oral communication, reading and writing skills are found in 2015.

It has been determined at which steps the acquisitions which are found in the Turkish language curriculums of 2006 and 2015 have increased by classifying them according to the Revised Bloom Taxonomy.

As a result of this study, it has been seen that most of the acquisitions in the curriculums have centred on the step of practice and the step of creating hasn't been given place much out of the writing skill.

This study, Turkish teaching programs for 2006 and 2015 were discussed. It has been seen that the achievements in the programs do not take place in the upper levels sufficiently. The verbs presented by using frequency dictionaries to be used in the turkish teaching programs to be prepared in the suggestions part of the work are presented in a table.

Keywords: Bloom Taxonomy, Frequency Dictionary, Turkish teaching Programs.



ÖNSÖZ

Eğitim her çağda önemlidir. Eğitimi geliştirmek üzere araştırmalar ve çalışmalar yapılır. Ana dilimizin çalışılması ve araştırılması daha da önemlidir. Bunu düşünerek Türkçe dersini geliştirmek amacıyla yaptığım çalışmanın ana dilimiz Türkçeyi geliştirmek üzere yapılan çalışmalara faydalı olmasını umuyorum.

Bu araştırma ile 2006 ve 2015 Türkçe öğretim programları incelenmiş, programdaki kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre sınıflandırılmıştır. Türkçe öğretmeni olarak öğrencilere ve eğitim öğretim sürecine faydalı olmak amacıyla doğru bir alanda seçim yaptığımı düşünüyorum.

Programda bulunan kazanımların incelenmesiyle mevcut durum ortaya çıkarılarak farkındalık oluşturulması amaçlanmıştır. Çalışmada 3 farklı sıklık sözlüğünden belirlenen yeni kazanım fiilleri önerilmiştir.

Bana bu süreçte yardımcı olan, ne olursa olsun vazgeçmemem için sabırla destek veren sevgili hocam ve saygıdeğer danışmanım Yrd. Doç Dr. Filiz Mete'ye teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans tezimi hazırlarken yanımda olan aileme ve arkadaşlarıma sevgi ve saygılarımı sunuyorum.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	ii
TEZ ONAY SAYFASI.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLOLAR LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
GİRİŞ	1
1. PROBLEM DURUMU	3
1.1. Problem Cümlesi.....	3
1.2. Alt Problemler.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Tanımlar	4
2. ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ.....	7
2.1. Taksonomi.....	8
2.1.1. Orijinal ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisi	8
2.1.1.1. Orijinal Bloom Taksonomisi	8
2.1.1.1.1. Bilgi	9
2.1.1.1.2. Kavrama.....	13
2.1.1.1.3. Uygulama.....	15
2.1.1.1.4. Analiz.....	15
2.1.1.1.5. Sentez.....	16
2.1.1.1.6. Değerlendirme	18
2.1.1.2. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi	22
2.1.1.2.1. Bilgi Boyutu	22
2.1.1.2.2. Bilişsel Süreç Boyutu	32

2.1.1.3. Orijinal Bloom Taksonomisi ile Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Arasındaki Farklılıklar.....	46
2.2. Öğretim Programları	50
2.2.1. Türkçe Dersi Öğretim Programları.....	51
2.2.1.1. 2006 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı.....	52
2.2.1.2. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı.....	58
2.2.1.3. 2006 ve 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programlarının Karşılaştırılması	63
3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	67
3.1. Programla İlgili Yapılan Çalışmalar	67
3.2. Bloom Taksonomisiyle İlgili Yapılan Çalışmalar.....	67
4. YÖNTEM	71
4.1. Araştırmanın Modeli	71
4.2. Verilerin Toplanması ve Veri Toplama Araçları	71
4.3. Veri Analizi.....	72
4.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	72
5. BULGULAR, YORUM VE TARTIŞMA	73
5.1. Bulgular ve Yorum.....	73
5.2. Tartışma.....	94
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	97
6.1. Sonuç.....	97
6.2. Öneri.....	98
6.2.1. Bulgulara Yönelik Öneriler	98
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	101
KAYNAKLAR	103
EKLER	107
Ek 1. 2006 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımları	107
Ek 2. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımları	117
Ek 3. Sıklık Sözlüklerinden Taranan ve Yeni Hazırlanacak Türkçe öğretim Programlarında Kullanılması Önerilen Fiillerin Anlamları İle Birlikte Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre Sınıflanması.....	130
Ek 4. Sıklık Sözlüklerinden Taranan ve Yeni Hazırlanacak Türkçe öğretim Programlarında Kullanılması Önerilen Fiiller	138
ÖZ GEÇMİŞ	149

TABLÖLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 2.1. Orijinal Taksonominin Yapısı	19
Tablo 2.2. Orijinal Bloom Taksonomisine Göre Basamakların Basit Soru Kalıpları ve Yapılabilecek Etkinlikler	20
Tablo 2.3. Yenilenmiş Bloom Taksonominin Bilgi Boyutu	29
Tablo 2.4. Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreç Boyutu ile İlgili Hedef ve Öğretim Etkinlikleri	30
Tablo 2.5. Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin Öğretim Etkinlikleri, Hedef ve Değerlendirme Öğeleri	31
Tablo 2.6. Yenilenmiş Bloom Taksonominin Bilişsel Süreç Boyutu	40
Tablo 2.7. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ile Öğrenme Hedefleri, Fiiller ve Örnek Sorular	43
Tablo 2.8. Orijinal Taksonomi ile Yenilenmiş Taksonomi Arasındaki Değişiklikler	48
Tablo 5.1. 2006 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Dinleme/İzleme)	73
Tablo 5.2. 2006 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Konuşma)	74
Tablo 5.3. 2006 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Okuma)	75
Tablo 5.4. 2006 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Yazma)	75
Tablo 5.5. 2006 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Dil Bilgisi 6. Sınıf)	76
Tablo 5.6. 2006 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Dil Bilgisi 7. Sınıf)	76
Tablo 5.7. 2006 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Dil Bilgisi 8. Sınıf)	77
Tablo 5.8. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Sözlü İletişim 5. Sınıf)	78
Tablo 5.9. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Okuma 5. Sınıf)	78

Tablo 5.10. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Yazma 5. Sınıf).....	79
Tablo 5.11. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Sözlü İletişim 6. Sınıf).....	79
Tablo 5.12. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Okuma 6. Sınıf)	80
Tablo 5.13. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Yazma 6. Sınıf)	80
Tablo 5.14. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Sözlü İletişim 7. Sınıf)	81
Tablo 5. 15. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Okuma 7. Sınıf).....	81
Tablo 5.16. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Yazma 7. Sınıf).....	82
Tablo 5. 17. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Sözlü İletişim 8. Sınıf).....	82
Tablo 5. 18. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Okuma 8. Sınıf)	83
Tablo 5.19. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Yazma 8. Sınıf)	83
Tablo 5.20. 2006 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan Dinleme/İzleme Becerisi Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması	84
Tablo 5.21. 2006 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan Konuşma Becerisi Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması	84
Tablo 5.22. 2006 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan Okuma Becerisi Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması	85
Tablo 5.23. 2006 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan Yazma Becerisi Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması	85
Tablo 5.24. 2006 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 6. Sınıf Dil Bilgisi Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması	86
Tablo 5.25. 2006 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 7. Sınıf Dil Bilgisi Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması	86

Tablo 5.26. 2006 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 8. Sınıf Dil Bilgisi	
Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması.....	86
Tablo 5.27. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan5. Sınıf Sözlü	
İletişim Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması.....	87
Tablo 5.28. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 5. Sınıf Okuma	
Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması.....	87
Tablo 5.29. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan5. Sınıf Yazma	
Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması.....	88
Tablo 5.30. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 6. Sınıf Sözlü	
İletişim Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması.....	88
Tablo 5.31.2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan6. Sınıf Okuma	
Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması.....	88
Tablo 5.32.2015 Yılı Türkçe Öğretim Programlarında Yer Alan 6. Sınıf Yazma	
Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması.....	89
Tablo 5.33. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 7. Sınıf Sözlü	
İletişim Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması.....	89
Tablo 5.34. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 7. Sınıf Okuma	
Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması.....	90
Tablo 5.35. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan7. Sınıf Yazma	
Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması.....	90
Tablo 5.36. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 8. Sınıf Sözlü	
İletişim Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması.....	90
Tablo 5.37. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 8. Sınıf Okuma	
Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması.....	91
Tablo 5.38. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 8. Sınıf Yazma	
Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması.....	91
Tablo 5. 39. Türkçe Öğretim Programı Kazanımlarının Üst Düzey Bilişsel Ve Alt	
Düzey Bilişsel Basamaklara Oranlanması	92

ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 2.1: 1. Orijinal Bloom Taksonomisi	47
Şekil 2.2: 2. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi	47



KISALTMALAR LİSTESİ

çev : Çeviren

akt :Aktaran

diğ : Diğerleri

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

TDK : Türk Dil Kurumu



GİRİŞ

Eğitim ve öğretim insanoğlunun var olduğu andan itibaren onunla birlikte gelişen bir düzendir. İnsanoğlu bu gelişen düzene yetişebilmek onu değerlendirebilmek amacıyla eğitim için çok çalışmalar ve araştırmalar yapmıştır.

Büyükkaragöz'e (1998: 26) göre eğitim bireyin davranışlarında yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen yönde değişimler meydana getiren bir süreçtir.

Sönmez'e (1991: 95) göre eğitim yaşam sürekli değiştiğinden hem bir denge aracı hem de bir değişim aracıdır. İnsanoğlunun yaşamı nasıl yıllar geçtikçe değişip geliyorsa eğitimin de aynı süreçte değişerek ilerlemesi gerekmektedir.

Eğitimin daha planlı olarak ilerleyebilmesi için eğitim ve öğretim programları hazırlanarak okullarda kullanılmaya çalışılmıştır.

Cumhuriyet döneminden itibaren Türkçe eğitiminin daha planlı olması için birçok program hazırlanmıştır. Bu programlar sırasıyla 1924, 1927, 1929, 1938, 1949, 1981, 2006 ve 2015 yıllarında hazırlanmıştır.

2004 yılından itibaren yapılandırmacı yaklaşımın ülkemiz eğitim sisteminde uygulanmaya başlamasıyla öğretim programları da düzenlenerek bu şekilde yeniden hazırlanmıştır. Çalışmada yapılandırmacı eğitim yaklaşımıyla hazırlanan 2006 ve 2015 programlarını ele almıştır.

2006 yılı Türkçe öğretim programı köklü bir değişiklik getirmekle beraber 2015 yılı Türkçe öğretim programı önceki programın düzenlenip dönüştürülmesiyle oluşturulmuştur. 2015 yılı Türkçe öğretim programı 2016-2017 eğitim öğretim döneminde kademeli olarak uygulanmaya geçirilmiştir.

2006 yılı Türkçe öğretim programında okuma, dinleme, yazma, konuşma ve dil bilgisi beceri alanlarına ait kazanımlar yer alırken 2015 Türkçe öğretim programında ise sözlü iletişim okuma ve yazma başlıkları adı altında üç bölümde belirlenmiştir.

2006 ve 2015 Türkçe öğretim programlarında bulunan kazanımlarda aynı fiillerin tekrar ettiği görülmüştür. Fiillerin zenginleştirilmesi için çalışmanın öneri

kısımında fiil tabloları hazırlanmıştır. Sıklık sözlüğü Türkçede en çok kullanılan kelimelerin sıralanmasıyla yapılmaktadır. 3 farklı sözlükten belirlenen master halindeki fiiller çalışmada yer almıştır.

Çalışmada belirlenen fiiller sunularak bu fiillerin yeni hazırlanılacak Türkçe programlarında yer alması Türkçe dersinde kazandırılmak istenen becerileri daha iyi karşılayabileceği düşünülmektedir.



1. PROBLEM DURUMU

1.1. Problem Cümlesi

Yaşadığımız çağ hedeflerimizin belirlenmesini ve bu hedeflere uygun çalışmalar yapılmasını gerekli kılmaktadır. Eğitim açısından hedef ve davranışların aynı düzeylerde ilerlemesi beklenmektedir. Hedef ve davranışlar bu şekilde belirlenmişken, eğitim ve öğretimin de aynı yönde belirlenmiş uluslararası düzeyde olması gerekmektedir.

Gelecek zaman daha gelişmiş akıl yürütme teknikleri, daha üst düzey soru sorma ve cevaplama başarısı göstermeyi gerektirmektedir.

Bu durumda öğretmen ve öğrencilerden beklenen ders başarısı göstermedeki durum, üst düzey akıl yürütme yöntemlerini kullanmaktır.

İlköğretim Türkçe dersi (6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programında yer alan “anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz yapma, yorumlama, değerlendirme ve sentez yapma becerilerini geliştirebilme” (MEB,2006: 4) ifadesi, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini işaret etmektedir.

Çalışmada amaç Türkçe öğretim programlarında yer alan fiillerin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre sınıflandırılmasıdır.

1.2. Alt Problemler

Çalışmada şu alt problemlere yer verilmiştir:

1. Türkçe dersi programlarında Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre belirlenmiş üst düzey bilişsel basamaklara uygun kazanımlar kullanılmış mıdır?
2. 2006 ve 2015 Türkçe öğretim programlarında kullanılan kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre dağılımı ve dağılım yüzdesi nedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

2006 yılında hazırlanan Türkçe dersi öğretim programına göre öğrenciler üst düzey bilişsel basamaklarda etkinlikler düzenleyip, sorular sormalı ve bu sorulara cevaplar verebilmelidir.

2001 yılında yeniden hazırlanan Yenilenmiş Bloom Taksonomisinde amaç; yapılan eğitimin planlı olması için belirlenmiş basamaklara uygun fiiller kullanılarak, etkinlik ve soru sorma becerileri kazandırmaktır. Bu sayede verilen eğitim kapsamlı ve geçerli olarak her kurumda eşit bir yapıya kavuşacaktır.

Hazırlanan Türkçe dersi öğretim programlarında bu taksonomik süreçler ele alınarak araştırma yapılmıştır. Çalışmada 2006 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programlarına yer verilmiştir.

Çalışmamızın sonunda programlara yeni fiiller katılması önerilmiştir.

1.4. Tanımlar

Hedef: “Yapılması tasarlanan iş, amaç” (TDK, 2011: 1078).

Taksonomi: Sönmez’in (2009) ifadesiyle, öğrenme öğretme sürecinde hedef davranışların basitten karmaşığa, kolaydan zora sıralanmasıdır.

Fiil (eylem) : “İş, davranış” (TDK, 2011: 873).

Eğitim: Demirel’in (2001: 31) belirttiği üzere

“1. Genel anlamda bireyde davranış değiştirme sürecidir. 2. Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir. 3. Bireyde kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürleme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme sürecidir.”

Eğitim programı: Demirel’e (2001: 71) göre

“1. Program öğeleri olan hedef, içerik, öğretme ve öğrenme süreci ve değerlendirme boyutları arasındaki dirik ilişkiler bütünüdür. 2. Öğrenene okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir.”

Kazanım: MEB’de (2006: 8) belirtilen üzere “kazanımlar, öğretim süreci boyunca öğrencilerin kazanacakları bilgi, beceri ve alışkanlıkları kapsamaktadır.”

Öğretim: Demirel'e (2001: 71) göre "öğrenmenin gerçekleşmesi için planlanan kasıtlı ve sistematik eğitimidir."

Öğretim Programı: Demirel'e (2001) göre "öğretim programı okulda veya okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir."

Program: Yorgancı'ya (2015: 6) göre "öğrencilerin okulu bitirmesi diploma alması ya da bir meslek alanına girebilmesi için bir okulun okul türünün ya da okul sisteminin kazandırmayı amaçladığı konuları belirten yazılı belgedir."

Öğrenme alanları: MEB'in (2006: 5) belirttiği üzere "Türkçe dersi öğretim programının okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma temel dil becerileri ile dil bilgisinden oluşmaktadır."

Beceri: "Kişinin yatkınlık ve öğrenimine bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet" (TDK, 2011: 291).



2. ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ

Eğitim öğretim amaçla başlar ve belirlenen amaçların üzerinde devam eder. Bu süreçte devam eden eğitim ve öğretimin ise ölçülmesi gerekmektedir. Eğitimin ölçülmesi ise kazandırılan hedef ve davranışların ölçülmesiyle olmaktadır.

Hedefler öğrenciye eğitim yoluyla kazandırılması istenen özelliklerdir. Hedeflerin ortak olabildiği durumlarda nitelikli bir eğitimden söz edilebilir. Her öğretmenin ya da her programın kendinden farklı hedefleri bulunmaktadır.

Hedeflerin bu kadar farklılaşması durumunda ise ölçme işleminde doğru ölçüm ve değerlendirme yapılabildiğinden söz edemeyiz.

Hedeflerin kolaylaştırması bakımından yapılan çalışmalar eğitim topluluğu tarafından her zaman ilgi görmüştür.

Hedefleri sınıflamanın öğretmenlere sağladığı 6 önemli yarar vardır.

- “Öğretmenlere öğrencilerin neleri öğrenmek zorunda oldukları hakkında bilgi verir. Öğretmenler öğrencileri bir hedefe ulaştırmak 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,
- Yaşamı kolaylaştırır. Öğretmen hedefle karşılaştığında bunun uygulama hedefi olduğunu ve uygulama hedefiyle ilgili nasıl soru sorulması 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 edilmelerini 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 belli anlamları vardır. Bu kavramlar diğer kelime ve terimlerle ilişkilendirildiğinde doğruluk yüzdesi artırılabilir. Doğruluğun artması daha iyi iletişim kurma olasılığını arttıracaktır” (Anderson & Krathwohl, 2014: 17-32).

Eğitim için yıllar boyunca yapılan araştırmalar olmuştur. Eğitimciler eğitimi istenen düzeye ulaştırabilmek amacıyla çalışma ve araştırmalarda bulunmuşlardır. Eğitim ve öğretimde hedeflerin sınıflandırılması ise karşımıza taksonomi

kelimesini çıkarmıştır. Taksonomi diğerk bir ismiyle sınıflama eğitim öğretim sürecinde son yıllarda sürekli olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim ve öğretim konusunda hedeflerin aynı oranda ilerleyebilmesi, ölçölüp değerkendirilmesi için bu sınıflamaların eğitimde kullanılması yerinde olacaktır.

Çalışmamızın bu kısmında Orijinal Bloom Taksonomisi ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisi hakkında bilgi verilecektir.

2.1. Taksonomi

Taksonomi eğitim alanında kullanılmak üzere geliştirilmiş sınıflamalara denilmektedir. Taksonomilerin sıralanması ve hedeflerin dağılımı birbirinden farklı olmaktadır. Bir alanı karşılayan hedef davranışın bir üst düzeyi karşılaması da mümkün olabilmektedir. O alanda daha üst düzey beceri istemektedir.

Sönmez'e (2009) göre taksonomi, öğrenme öğretme sürecinde öğrencilerin ulaşacağı hedef davranışların aşamalı biçimde sıralanmasıdır. Bu sınıflama basitten karmaşığa, soyuttan somuta olabilir.

Taksonomide alanlar birbirinin ön koşulu olacak şekilde sıralanmaktadır.

Çalışmada Bloom Taksonomisi ele alınarak, orijinal ve yenilenmiş taksonomi incelenmiştir.

2.1.1. Orijinal ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisi

2.1.1.1. Orijinal Bloom Taksonomisi

Taksonomi denince akla gelen en büyük isim kuşku yok ki Benjamin S. Bloom'dur. Bloom'un taksonomisi 1956'da tamamlanarak bir kitapta yayınlanmıştır. 6 seviyeden oluşan taksonomide hiyerarşik bir yapı vardır. 6 seviyeden oluşan bilişsel alanın en alt basamağı bilgi basamağıdır. Bilgi, kavrama, uygulama alt seviyeler olarak kabul edilirken, analiz, değerkendirme, sentez üst seviyeler olarak kabul edilir. Basamaklar her birinin devamı niteliğindedir. Bloom Taksonomisi öğrencilerin öğrenmeleri beklenen şeyleri sınıflandırmak için

kullanılan bir taksonomidir. Bloom ve arkadaşları tarafından hazırlanan taksonomi hazırlandığından bugüne kadar 22 dile çevrilmiştir (Bümen, 2006: 3).

Seddon (1978: 303) bilişsel alan hedefleri için Bloom Taksonomisinin tüm dünyadaki eğitimsel düşünce ve uygulamalar üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadır.

Seddon'a (1978: 303) göre Bloom Taksonomisi eğitimsel açıdan iletişimi kolaylaştırarak psikolojik açıdan da kategorileri psikolojideki ilke ve kuramlarla açıklayarak önemli bir yapı ortaya koymaktadır.

Taksonomi dünyadaki birçok ülkede müfredatı geliştirme, testler oluşturma, dersi planlama ve öğretmen eğitimi için kullanılmıştır (Zimmerman ve Schunk, 2003: 375).

Bu taksonomi aynı eğitim hedeflerinin her birini ölçen test sorularının değişimini kolaylaştırmanın bir yolu olarak geliştirilmiştir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 7-8).

Bir sonraki basamaktaki davranışın kazandırılması için önceki basamağın tamamlanmış olması gereklidir. Her basamak bir sonraki basamağın ön koşuludur.

Bloom orijinal taksonomiye bir ölçme aracından daha fazlası olarak bakıyordu. Orijinal taksonomi bilişsel alandaki altı ana kategorinin her biri için dikkatlice geliştirilmiş tanımlamalar sunmaktaydı (Krahthwohl, 2002; çev. Köğçe, Aydın, Yıldız, 2009: 2).

Çepni vd..'ne (2007) göre bilişsel süreç boyutu bilişsel amaçların sınıflandırılmasında basitten zora düşünme becerilerini barındırmaktadır. Bilişsel süreç boyutu en alt düzey düşünme becerisi hatırlamadan en üst düzey düşünme becerisi yeniden oluşturmaya doğru geniş bir yelpaze ile ifade edilir.

2.1.1.1.1. Bilgi

Bloom'a (1956: 201) göre bilgi akla ilk geleni hatırlama bilgisidir.

Demirel'e (2010: 173) göre bu basamakta davranışlar görünce tanıma, sorunca söyleme, eşleştirme, doğru ya da yanlış olduğunu söyleme, listeleme,

sıraya koyma, seçip işaretleme davranışlarını içerir. Bu davranışlar önceden öğrenilmiş, derste işlenmiş ve öğrenci için yeni olmayan davranışlardır.

Sönmez'e (2007:35) göre bu basamakta anlamını ve mantığını bilerek tanıma, söyleme ve ezberden söyleme anlamı vardır. Anlamını ve mantığını bilmeden söyleme, tanıma davranışı söz konusu değildir.

Ensar'a (2002) göre

“Şekiller, grafikler, çizgiler, renkler birer semboldür. Bu alışılardan çıkarılanlar ise ortak bir düşüncedir, dildir. Herkes o şekilden, işareten, çizgiden, levhadan aynı şeyi anlar. Sol anahtarı, trafik işaretleri birer alışıdır. Bu tür sorular, öğrencilerin hayal güçlerini zenginleştirmenin yanı sıra bilgilerini de destekleyerek yenileyebilir.”

Baysen'e (2006: 22) göre önemli olmasına rağmen bilgi düzeyinin birçok zararı da vardır. Bunlardan en önemlisi öğretmenlerin onu aşırı kullanmalarıdır. Öğretmenlerin sordukları soruların birçoğu bilgi düzeyine girer. Bu düzeye ait soruların bir diğer dezavantajı da hızlı şekilde unutulmalarıdır. Üçüncü zararı ise bu tür soruların bir konu ile derinlemesine olmayan kaba bilgileri ölçüyor olmasıdır.

Çiftçi'ye (2007) göre anlamadan çok hatırlamayı gerektiren bir beceridir.

Özellerin Bilgisi: Bloom'a (1956: 201) göre özel olan diğerlerinden farklı olan bilgilerdir. Burada daha çok, belirli bir somut karşılığı olan sembollerden bahsedilmektedir.

Terimlerin Bilgisi: Bloom'a (1956: 201) göre sözselsel olan ve olmayan özel sembollerin karşılıklarının bilgisidir. Teknik terimleri, özellikleri veya benzerlik ve farkları ile tanıyabilmedir. Çok sayıda kelimenin genel anlamlarına aşinalıktır.

“Terim, bir konu alanı için özel anlamı olan sözcüklerdir” (Sönmez, 2009: 53).

Özel Olguların Bilgisi: Bloom'a (1956: 201) göre günlerin, olayların, tarihlerin, kişilerin vb.nin bilgisidir. Belirli bir kültürün başlıca olgularını

hatırlayabilmedir. Bir olayın tahmini zamanı gibi yaklaşık ve görelî bilgiler de bu alandadır.

“Olgu, olayların genellenmiş örüntüsü olarak tanımlanabilir” (Sönmez, 2009: 54).

Özellerle Uğraşma Yol ve Araçlarının Bilgisi: Bloom’a (1956: 202) göre inceleme yöntemlerini, kronolojik sıraları, belirli bir alanda kullanılan ölçütleri, bir alanın konularının belirlenmesini ve bu alan içinde düzenlenmesini kapsar.

Alışların (Teamül) Bilgisi: Bloom’a (1956: 202) göre düşünce ve olguların ele alınış ve sunuluşunda yararlanılan yolların bilgisidir. Başlıca yazı türlerinin biçimlerine ve bunlarla ilgili alışların bilinmesidir.. Konuşma alanında dilin doğru kullanılması bu alandadır.

“Her konu alanında kullanılan bazı kısaltmalar, semboller, formüller olabilir. Bunlar o alanla uğraşanlarca, genelde aynı anlamda kullanılabilir. İşte bunlara alış denebilir” (Sönmez, 2009: 57).

Yönetim ve Sıraların Bilgisi: Bloom’a (1956: 202) göre zamanda kullanılan, süreçlerin, doğrultuların ve yönelme veya hareketlerin bilgisidir. Sosyal yardım programlarının geliştirilmesinde etkili olan başlıca yönelimlerin bilgisidir.

Sönmez’e (2009: 58) göre her konu alanının, üzerinde çalıştığı nesneleri belli sıra ile dizilerden yararlanmak durumunda kalabilir, ve bunları belli sıralara ve diziler sistemlerine de koyabilir.

Sınıflamaların ve Sınıfların Bilgisi: Bloom’a (1956: 203) göre belli bir çalışma alanı, amaç, iddia veya problem için esas kabul edilen düzenlerin, sınıfların, kümelerin, bölümlerin bilgisidir. Değişik türden problemlerin veya malzemelerin kuşattığı alanları tanıyabilmedir.

Sönmez’e (2009: 60) göre belirli ölçütlere göre nesneleri gruplama olarak tanımlanabilir. Her konu alanı üzerinde çalıştığı nesneleri sınıflara ayırabilir. Hatta elde ettiği bilgileri bile belli bir sınıflamaya koyabilir. Böyle olunca ders ya da konu alanında sınıflamalar varsa bunların öğretilmesi gerekebilir.

Ölçütlerin Bilgisi: Bloom'a (1956: 203) göre olguların, ilkelerin, düşüncelerin ve eylemlerin sınanması veya yargılanmasında kullanılan ölçütlerin bilgisidir. Yazın türüne ve okuma amacına uygun yargılara ulaşmada kullanılan ölçütlere aşinalıktır.

Sönmez'e (2009: 61) göre ölçüt, bir nesnenin gözlenip ölçülebilen her bir niteliği olarak tanımlanabilir. Her konu alanında kullanılan yöntemin, araçların, iş ve işlem yollarının, ayrıca elde edilen bilginin, becerinin, ürünün, kanun, sayıtlı, denence, ilke, genelleme ve kuralların değerlendirilmesi zorunludur. Bu ölçütler her bilim dalında, konu, ya da derste ortak olabileceği gibi tamamen farklı da olabilir. Yetiştirilecek kişinin problem çözücü olabilmesi, elde edilen bilgilere eleştirici gözle bakabilmesi için her konu alanındaki ölçütlerin bilinmesi gereklidir.

Yöntemlerin Bilgisi: Bloom'a (1956: 203) göre belirli bir konu alanında kullanılan inceleme yöntemlerinin, işlem yollarının ve belli olguları ya da problemleri araştırmada kullanılan yöntemlerin bilgisidir. Sosyal bilimlerde ortaya çıkabilecek problemleri çözmede kullanılacak alandır.

Yöntem, gerçeğe en kısa yoldan ulaşmak için kullanılan zihinsel ve işlemsel süreçlerin toplamı olarak tanımlanabilir (Sönmez, 2009: 62).

Bir Alandaki Genel Doğruların ve Soyutlamaların Bilgisi: Bloom'a (1956: 203) göre olguların ve düşüncelerin düzenlenmesinde, örgütlenmesinde yararlanılan başlıca yaklaşım ve örüntülerin bilgisidir. En üst soyutluk ve karmaşıklık düzeyinde olan bilgilerdir.

Sönmez'e (2009: 63) göre bu alan ilke ve genellemeler bilgisi ile kuram bilgisi basamaklarından oluşmaktadır. Her bilim dalının üzerinde çalıştığı nesneler, olgular hakkında elde edilen somut bilgilerden daha soyut bilgilere doğru ilerler.

İlke ve Genellemeler Bilgisi: Bloom'a (1956: 204) göre olgularla ilgili gözlemleri özetleyen belli soyutlamaların bilgisidir. İnsanoğlunun biyolojik olgularla ilgili yaşantılarını özetleyen önemli ilkelerin bilgisidir. Belli kültürlerdeki başlıca genellemeleri hatırlamadır.

Sönmez'e (2009: 64) göre bilimsel, sanatsal, felsefî, yöntemlerle elde edilen bilgiler ilgili alanı betimlemede, açıklamada ve gelecek durumu kestirmede kullanılabilir. İlkeler neden-sonuç ilişkisini belirten önermelerdir.

Kuramların ve Yapıların Bilgisi: Bloom'a (1956: 204) göre karmaşık bir olgu, problem ya da alan ile ilgili olarak açık, belirgin ve sistematik bir görüşü yansıtan, birbiriyle ilgili ilkeler ve genellemeler grubunun bilgisidir.

Sönmez'e (2009: 65) göre her konu alanında, çeşitli basamaklarda elde edilen bilgiler yoluyla, konu alanının tümü ya da bir bölümünü açıklamaya yönelik bilgilere kuram denebilir.

2.1.1.1.2. Kavrama

Bloom'a (1956: 205) göre kavrama anlamının en alt basamağını temsil eder. Bu durumda birey iletişime konu olan malzemeyi veya düşünceyi bilebilir ve bunu, başka malzeme veya düşüncelerle ilişki kurarak ya da böyle bir ilişki kurmadan, doğabilecek tüm sonuçlardan bilinçli olarak ya da bilinçsizce kullanabilir.

Sönmez'e (2007: 37) göre kavrama düzeyinde, bilgi düzeyinde kazanılanların öğrenci tarafından özümsemesi, kendine mal edilmesi, anlamının yakalanması söz konusudur.

Demirel'e (2010: 175) göre bu basamaktaki davranışlar, örnek verme, nedenleri ve ilişkileri yazma/söyleme, yeniden sıraya koyma, değiştirerek yazma, sonucu kestirme ya da verilenlerden hareketle verilmeyeni kestirme/tahmin etme davranışlarını içerir. Bilginin transferi söz konusudur. Önceden öğrenilenler, yeni biçimde, yeni bir düzenleme ile sunulur.

Baysen'e (2006: 22) göre ikinci düzey soruları öğrencilerin öğrendikleri materyalleri mantıklı bir şekilde organize edip düzenlemelerini sağlayacak kadar öğrenmiş olmaları gerekir. Öğrenci materyali kavrayıp tekrardan ifade etmeli ve onu kendi kelimeleriyle ifade edip karşılaştırmalar yapabilmelidir.

Çevirme: Bloom'a (1956: 205) göre kavramanın, bir iletişimin değişik bir ifadeyle sunulmasıdır. Bir dil veya semboller sistemi ile anlatılmış olan bilgilerin,

haberlerin veya düşüncelerin başka bir dil veya semboller sistemi ile anlatılması sırasındaki çabaya yansıyan şeklidir.

Sönmez'e (2007: 37) göre verileri grafiğe, grafikte gösterileni yazıya, ya da sözel anlatıma, şekle, şekille verilenleri grafiğe, söze, yazıya; yazıyla verilenleri şekle, grafiğe anlamını bozmadan çevirme bu basamağın kapsamı içerisinde.

Yorumlama: Bloom'a (1956: 205) göre bir iletişim içeriğinin ilk ve değişik bir dil sistemi ile ifade edilmiş ikinci şekli arasında parça parça tam bir uyum bulunmasına rağmen, burada yeniden sıralama, düzenleme ya da değişik bir biçimden ele alma söz konusudur.

Sönmez'e (2007: 37) göre bilgi düzeyinde öğrenilen ilkelerin, olguların nedenini, niçinini, niyesini, nasıl olduğunu; olgular arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları kendi cümleleriyle yazma, söyleme, uygun ve yeni örnek verme, söyleme, verilenler arasından uygun olanı seçme bu basamaktadır. Burada ilkelerin ve olguların öğrenci için yeni olması gereklidir.

Öteleme (Uzantıları Kestirme): Bloom'a (1956: 205) göre bir iletişimde belirtilmiş olan kurallar uyarınca, eldeki bilgilerle belirlenmiş bulunan bölgenin, aralığın, zamanın ve benzerinde görülebilecek doğurguların, sonuçların, kendiliğinden doğacak ürünlerin, etkilerin ve benzerinin ne olabileceğini belirlemek amacıyla bu bilgilerde kendini gösteren yönelim ya da eğilimlerin uzantılarının tahminidir.

Sönmez'e (2007: 38) göre bilgi basamağında kazanılan ilkelere uymanın ya da uymamanın doğuracağı sonuçları, verilerin belli koşullar altında geçmiş ve gelecekteki özelliklerinin ne olacağını yazma, söyleme, seçip işaretleme, doğru ya da yanlış olduğunu söyleme gibi davranışlar bu basamaktaki hedeflerin kapsamı içerisinde.

2.1.1.1.3. Uygulama

Bloom'a (1956: 206) göre soyutlamaların belli somut durumlarda kullanılmasıdır. Belli bir konuda yazılan yazıda, diğer kavramlardan yararlanmadır.

Demirel'e (2010: 176) göre bu basamaktaki davranışlar, kullanma, hesaplama, çalıştırma, çözme, uygulama ve hazırlama davranışlarını içerir. Bu davranışlar, daha önce öğrenilenleri yeni durumlarda kullanmayla ilgilidir.

Sönmez'e (2007: 38) göre bu düzeyde bilgi ve kavrama basamağında kazandığı davranışlara dayanarak öğrenciden kendisi için yeni olan bir sorunu çözmesi istenmelidir. Sorun, nitelik ve nicelik açısından yeni olmalıdır. Öğrenci bu sorunu çözerken ilgili ilkeleri, genellemeleri, yöntem ve teknikleri işe koşturmalıdır.

Baysen'e (2006: 22) göre öğrencilerin sadece verilen bilgiyi aynen hatırlamaları, hatta öğrendiklerini kendi cümleleri ile ifade edip açıklamaları tam öğrenmenin gerçekleşmesi için yeterli değildir. Bunu uygulamaları gereklidir.

2.1.1.1.4. Analiz

Bloom'a (1956: 206) göre bir iletişimi içindeki düşünceler hiyerarşisine açıklık kazandıracak ya da belirtilen düşünceler arasındaki ilişkileri ortaya koyacak şekilde parçalarına ayırmadır.

Demirel'e (2010: 177) göre bu basamaktaki davranışlar, ayırtetme, parçalara ayırma, ana hatları gösterme, bölümlere ayırma, şematik olarak gösterme ve saptama davranışlarını gösterir.

Baysen'e (2006: 23) göre analiz soruları öğrencilerin üst düzey bilişsel başarı gerektiren sorulardır. Eleştirel düşüncelerini gerektirir.

Öğelerin Analizi: Bloom'a (1956: 206) göre bir iletişimde yer alan öğelerin belirlenmesidir. Malzeme çok sayıda öğeden oluşmuş olabilir. Bu öğelerin bazıları açıkça ifade edilebilir veya malzemede bulunabilir, kolayca sınıflanabilir ve tanınabilirler.

Sönmez'e (2009: 75) göre bir bilgi bütünü ya da bir sistemi yapıyı oluşturan öğeleri, yine o bütün, sistem ve yapıda yer aldığı biçimiyle öğelerine ayırma işidir.

İlişkilerin Analizi: Bloom'a (1956: 206) göre bir iletişimin kısımları veya bu iletişimin öğeleri arasındaki bağıntılar ve etkileşimlerdir.

Sönmez'e (2009: 77) göre bir bilgi bütününde, sistemlerin ve yapıların öğeleri arasında etkileşim bulunmaktadır. Bu etkileşim, belli bağıntılardan oluşur. İlişkiler, nesneler arasında neden-sonuç, öncelik ve sonralık boyutlarında gözlemlendiği gibi, bir bilgi bütününde sayıtlılarla, ortaya konulan kanıtlar, temel düşünceyle yardımcı düşünceler arasında da olabilir.

Örgütlenme İlkelerinin Analizi: Bloom'a (1956: 206) göre bir iletişime bütünleştirip bir araya getirme biçimi, sistemli bir yapıdır. Bu açık ve belirgin bir yapı olabileceği gibi, gizli örtülü bir yapı da olabilir. İletişim, birleştiren ve bütünleştiren temeller, zorunlu düzenleme biçimleri ve işin yapılışına ilişkin bilgiler bu gruptandır.

Sönmez'e (2009: 79) göre bir bilgi bütününde, sistemde, yapıda öğeler ve öğeler arasındaki ilişkilerin dayandığı temel ilkeler, genellemeler, kuramlar vardır. Bu ilke, genelleme ve kuramların saptanması gereklidir.

2.1.1.1.5. Sentez

Bloom'a (1956: 206) göre öğeleri veya parçaları bir bütün yapmaktır. Bu parçalar ile uğraşarak bunları, daha önce olmayan, yeni bir örüntü, düzen ya da yapı oluşturacak şekilde düzenleme ve birleştirme sürecini içerir.

Ensar'a (2002: 59) göre sentez sorularının amacı öğrencilerin orijinal bir ürün oluşturmasını sağlamaktır. Bu ürün oluşturma işleminde öğrenciler tarafından öğrenilen bilginin yeni bir şekilde formülleştirilmesi amaçlanır.

Demirel'e (2010: 177) göre bu basamaktaki davranışlar birleştirme, yaratma, üretme, yeniden düzenleme ve örgütleme davranışları içerir. Sentezde yenilik, özgünlük, bakış, yaratıcılık, daha önceden yapılmamış ortaya koyma gibi özellikler söz konusudur.

Sönmez'e (2009: 81) göre sentez, öğeleri, belli ilişki ve kurallara göre birleştirip bir bütün oluşturma işidir; fakat her bütün oluşturma işi sentez olamaz. Sentezde yenilik, özgünlük, buluş, icat, yaratıcılık gibi özellikler söz konusudur.

Baysen'e (2006: 23) göre öğretmenler sentez sorularını kullanarak öğrencilerin yaratıcı becerilerini geliştirirler. Sentez soruları materyalin tam olarak öğrenilmesini gerektirir.

Özgün Bir Ürün Meydana Getirme: Bloom'a (1956: 206) göre yazarın ya da konuşmacının belli düşünceleri, duyguları, deneyimleri başkalarına iletmek için kullanabilmesidir.

Sönmez'e (2009: 81) göre kişinin kendine özgü, benzeri olmayan, yeni bir bilgi türü oluşturma işidir.

Bir Plan ya da İşlemler Takımı Oluşturma: Bloom'a (1956: 206) göre bir iş planı ya da işlemler planı geliştirmedir. Plan hazır olarak verilen ya da öğrenci tarafından geliştirilecek olan koşullara uygun olmalıdır.

Sönmez'e (2009: 83) göre bu basamakta üründen çok süreç vurgulanmaktadır. Çünkü burada söz konusu olan iş yapmak değildir. Bir iş üretilirken alışlagelen plan ya da işlemler takımı oluşturmaktır. Yani izlenecek yeni bir düzenek, yeni bir işlem yolu ortaya koymaktır.

Soyut İlişkiler Takımına Ulaşma: Bloom'a (1956: 206) göre belli bilgileri ya da olguları sınıflama, açıklama, bir temel önermeler takımı bulma ya da sembolik ifadeler arasında ilişkiler bulma veya bunların sonuçlarını çıkarma şeklinde ortaya koymadır.

Sönmez'e (2009: 85) göre bu basamakta öğrenciden üzerinde çalıştığı nesneler, olgular ve yapıları açıklayabilecek denenceler, genellemeler, kuramlar, kavramsal ya da matematiksel modeller ve sistemler geliştirmesi istenmektedir.

2.1.1.1.6. Değerlendirme

Bloom'a (1956: 207) göre belli amaçlara hizmet etme durumundaki malzemelerin ve yöntemlerin belirlenmesidir. Malzemenin veya yöntemin ölçütleri karşılama derecesi ile ilgili nicel ve nitel yargıların tamamıdır. Bir değer biçme ölçütüdür. Ölçütler öğrenci tarafından belirlenebileceği gibi bunlar hazır olarak da verilebilir.

Demirel'e (2010: 178) göre bu basamaktaki davranışlar, karşılaştırma, irdeleme, eleştirme, hataları bulma, farklılıkları söyleme, ispat etme ve karar verme davranışlarını içerir.

Sönmez'e (2007: 41) göre değerlendirme, ölçme sonuçlarını bir ölçüte vurup, bir yargıya varma süreci olarak tanımlanabilir. Bilişsel, duyuşsal, devinişsel, sezgisel alanlarla ilgili ürün ya da süreçlerin hem kendi içinde hem de kendi dışındaki ölçütler açısından değerlendirilmesi, yani ölçütlere vurup bir yargıya varılması bu basamağın kapsamı içerisindedir.

Eroğlu'na (2013: 35) göre taksonominin son düzeyidir. Değerlendirme sorularının tek bir cevabı yoktur.

İç Ölçütlerle Değerlendirme: Bloom'a (1956: 207) göre mantıksal doğruluk, tutarlılık ve diğer iç ölçütlere uygunlukla ilgili kanıtlardan hareketle bir iletişimin değerlendirilmesidir.

Sönmez'e (2009: 87) göre bir bilişsel, duyuşsal, devinişsel ya da sezgisel ürünün kendi içindeki tutarlılığı, doğruluğu, kendi iç yapısından doğan ilke ve genellemelere uygunluğu, akıcılığı gibi özelliklerin değişik boyutlarda irdelenmesi işidir.

Bloom'a (1956: 207) göre iç ölçütlerden yararlanarak ifadeler örnekler kanıtlar ispatlar ve benzerinde gösterilmiş olan titizlikten hareketle olguları ifade etmedeki genel doğruluk derecesini belirleyebilmedir.

Dış Ölçütlerle Değerlendirme: Bloom'a (1956: 207) göre malzemenin seçilmiş ya da hatırlanabilen ölçütlerle değerlendirilmesidir.

Sönmez'e (2009: 88) göre ürün daha çok mantıksallık açısından değil; olgusal tutarlı olması açısından değerlendirilmelidir.

Bloom'a (1956: 207) göre dış ölçütlerden yararlanarak bir eseri özellikle aynı alanda ortaya konmuş olan en iyi eserlerin özellikleri gibi bilinen en üst düzeylere uygunluk bakımından eleştirebilmedir.

Tablo 2.1. Orijinal Taksonominin Yapısı

1. Bilgi
1.1 Özellerin Bilgisi
1.2. Terimlerin Bilgisi
1.3. Özel Olguların Bilgisi
1.4. Özellerle Uğraşma Yol ve Araçların Bilgisi
1.5. Alışların (Teamül) Bilgisi
1.6. Yönelim ve Sıraların Bilgisi
1.7. Sınıflamaların ve Kategorilerin Bilgisi
1.8. Ölçütlerin Bilgisi
1.9. Yöntemlerin Bilgisi
1.10. Bir Alandaki Genel Doğruların ve Soyutlamaların Bilgisi
1.11. İlke ve Genellemelerin Bilgisi
1.12. Kuramların ve Yapıların Bilgisi
2. Kavrama
2.1. Çevirme
2.2 Yorumlama
2.3 Öteleme
3. Uygulama
4. Analiz
4.1 Ögelerin Analizi
4.2 İlişkilerin Analizi
4.3 Örgütlenme İlkelerinin Analizi
5.Sentez
5.1. Özgün Bir İletişim Meydana Getirme
5.2. Bir Plan ya da İşlemler Takımı Oluşturma
5.3. Soyut İlişkiler Takımına Ulaşma
6. Değerlendirme
6.1.İç Ölçütlerle Değerlendirme
6.2. Dış Ölçütlerle Değerlendirme

Kaynak:Anderson, Lorin W., Krathwohl, David R. (Ed.) (2014); *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili Bir Sınıflama*, (çev. D. A. Özçelik), (2. Baskı), Pegem Akademi, Ankara, s. 359-366

Tablo 2.2. Orijinal Bloom Taksonomisine Göre Basamakların Basit Soru Kalıpları ve Yapılabilecek Etkinlikler

Bilgi basamağı		
Anahtar kelimeler	Basit soru kalıpları	Potansiyel etkinlikler
Tarif etmek Listelemek Tanımlamak Bulmak Yazmak Tespit etmek İsimlendirmek	Daha sonra ne oldu? Kaç tane...? ... kimdi? isimlendirebilir misin? Anlat ... da ne oldu? ile kim konuştu? sebebini söyleyebilir misin?	Başlıca olayların bir listesini yap Olayların zaman silsilesini yap Olayların bir planını yap Hatırlayabildiğin bilgilerin listesini yap Hikayedeki bütün listele Bir akrostiş yaz
Kavrama basamağı		
Anahtar kelimeler	Basit soru kalıpları	Potansiyel etkinlikler
Açıklamak Yorumlamak Taslağını çizmek Tartışmak Ayırt etmek Tahmin etmek Yeniden ifade etmek Çevirmek Karşılaştırmak Tanımlamak	 kendi ifadelerine yazabilir misin? kısa bir taslağını yapabilir misin? ne düşünüyorsun? Ana fikir ne idi? ... arasında nasıl bir fark var? Kast ettiğinin şeye bir örnek verebilir misin? için bir tanımlama yapabilir misin?	Ana fikir hakkındaki düşüncelerini anlat Olayların akışını gösteren bir karton film yap Hikayenin temelini oluşturan bir oyun yaz veya canlandır Hikayeyi kendi ifadelerine yeniden anlat Hoşlandığın manzara resimlerini boya Bir olayı rapor eden bir özet yaz Olayların akışını gösteren bir harita dizisi hazırla Bir boyama kitabı hazırla
Uygulama basamağı		
Anahtar kelimeler	Basit soru kalıpları	Potansiyel etkinlikler
Çözmek Göstermek Kullanmak Tasvir etmek Tertip etmek Tamamlamak Sorgulamak	 kendi deneyimlerini kullanarak metot uygulayabilir misin? Verilen bilgilerden hareketle hakkında bir yönerge oluşturabilir misin? Eğer bir ... sahip olsaydın bu bilgiler faydalı olabilir miydi?	Materyaldeki bir öğenin çamurdan bir modelini yap Oyuncak bir bebeği yerel giysilerle giydir Aynı malzemeleri kullanarak bir duvar resmi boya Diğerleri için hakkında bir test kitabı yaz

Analiz basamağı		
Anahtar kelimeler	Basit soru kalıpları	Potansiyel etkinlikler
Analiz et	 hangi olaylar olabirmiş?	Bilgi toplamak için bir anket düzenle
Ayırt et	Niçin ... değişiklikler meydana geldi?	Yeni bir ürünü satmak için bir ilan hazırla
Karşılatır	 -dığı zaman ne olması gerektiğini açıklar mısın?	İlginç sahneleri göstermek için kabartma bir harita yap
İncele	 arasındaki ayırt edebiliyor musun?	Ailenin bir soy ağacını yap
Sınıflandır	Oyundaki kırılma noktası ne idi?	Bir parti düzenle
Açıkla		Bütün düzenlemeleri yap ve ihtiyaç duyulan bütün adımları kaydet
Hisset		
Sentez basamağı		
Anahtar kelimeler	Basit soru kalıpları	Potansiyel etkilikler
İcat et	Bir ... düzenleyebilir misin?	Özel bir görev için bir makine tasarla
Bestele	Niçin hakkında bir şarkı bestelemiyorsun?	Yeni bir ürün yarat ona bir isim ver ve bir piyasa kampanyası olarak planla
Tahmin et	 için muhtemel bir çözüm görebiliyor musun?	 hakkında bir tv gösterisi uyunu rolü veya pandomim yaz
Planla	 için yeni ve alışılmamış durumlar yaratabilir misin?	 için bir kayıt tasarla
Kurgula	Lezzetli bir yemeğin tarifini yazabilir misin?	Bir ritim oluştur ya da bilinen bir melodiye bir kelime ekle
Düzenle		
Hayal et		
Tasarla		
Formülleştir		
Değerlendirme basamağı		
Anahtar kelimeler	Basit soru kalıpları	Potansiyel etkinlikler
Yargıla	e bir çözüm var mı?	Özel bir ilgi konusu hakkında araştırma yap
Seç	nin değerini sorgular mısın?	Önemli olarak gördüğün beş kural hakkında broşür yap başkalarını ikna et
Tercih et	 hakkındaki durumunu savunabilecek misin?	Meramları tartışmak için panel oluştur
Karar ver	 iyi veya kötü olduğunu düşünüyor musun?	Bir dönemlik rapor yaz
İspatla	Sana göre ... da ne değişti?	 hakkındaki düşüncelerini sunmak için konu hazırla
Tartış	Eğer kendini nasıl hissederdin?	
Tavsiye et		
Kaydet		
Değerlendir		

Kaynak: Dalton J. ve Smith. D.,1986 “extending childrens special abilities-strategies for primary classrooms”; akt. Aydemir, Yaşar ve Çiftçi, Ömer (2008); “Edebiyat Öğretmeni Adaylarının Soru Sorma Becerileri Üzerine Bir Araştırma,” *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 5, Sayı: 2, s. 103-115.

2.1.1.2. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi

Chicago Üniversitesi'nde Bloom'un eski bir öğrencisi olan Dr. Lorin Anderson'dan emekliliğinden önce orijinal taksonomiye güncellemesi istendi. Yayıncılar ve eğitim uzmanlarının isteğiyle o şu anda ulaşılabilen öğrenme ve öğretme süreçlerinin genişlemiş anlayışını oluşturmak için bu görevi kabul etti. Anderson ve orijinal taksonominin editörlerinden olan David Krathwohl diğer yedi eğitimciyle birlikte orijinal taksonomiye yenilemek için çalışmalara başladılar. Orijinal taksonominin zamanın gerisinde kaldığına karar verdiler. Gagne'nin öğrenme çıktılarını sınıflandırdığı şeması 1977'de kullanılabilir hale gelene kadar alternatif bir şema yoktu (Pickard, 2007: 46-47). Yenileştirme süreci boyunca, editörler Orijinal Bloom Taksonomisini desteklemek, netleştirmek ve geliştirmek için 19 alternatif şema tespit etti. Onlar güncellenen taksonomiye katkıda bulunabilecek şekilde alternatif şemaları inceledi.

Bümen'e (2006: 4) göre yenilenme için iki sebep öne sürülmektedir. Birincisi eğitimcilerin orijinal taksonomiye tekrar odaklaşmalarının sağlanmaya çalışılmasıdır. İkinci sebep 1956'dan bu yana Amerika ve dünyadaki gelişmelerin gelişim öğrenme psikolojisi, öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme değerlendirme ile ilgili çağdaş bilgilerin bu taksonomiye birleştirilme ihtiyacının doğmasıdır.

İlk şekliyle taksonomi tek boyutlu olmasına karşın, güncelleştirilmiş şekliyle taksonomi iki boyutludur. Bu iki boyut arasındaki ilişkileri gösteren tabloya sınıflama (taksonomi, belirtke) tablosu diyoruz. Bilişsel süreç boyutunda altı kategori vardır (Anderson ve Krathwohl, 2014: 7).

2.1.1.2.1. Bilgi Boyutu

Güncel öğrenme anlayışı anlamlı öğrenmede söz konusu olan etkin bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme üzerine odaklanır. Öğrencilerin kendi öğrenmelerinde etkin birer öge durumunda oldukları kabul edilmekte, dikkatlerini yönetecekleri ve kendi öğrenmelerini oluşturmada kullanacakları bilgileri seçtikleri düşünülmektedir. Öğrenciler edilgen bir durumdaki alıcılar olmadıkları gibi, anne babaları öğretmenleri ders kitapları medya tarafından kendilerine sağlanan bilgileri alan kayıt cihazları gibi de değildirler. Öğrenmenin pasif bir süreç olduğu

düşüncesinden uzaklaşıp onun bilişsel ve yapılandırıcı yönleri daha belirgin bir süreç olarak görülmeye başlaması, öğrenmede öğrencilerin bildikleri ve anlamlı bir öğrenme sürecine etkin biçimde katılmakla neleri nasıl öğrendikleri üzerindeki düşünceleri öne çıkmıştır (Anderson ve Krathwohl, 2014: 49).

Bu kısımda tanıtılan dört çeşit bilgi eğitimcilere, neleri öğreteceklerini belirlemede yardımcı olabilir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 50).

Olgusal Bilgi: Olgusal bilgi, akademik uzmanların alanları ile ilgili olarak iletişim kurarken alanları ile ilgili bilgileri anlamaya sistemli bir şekilde organize etmeye çalışırken kullandıkları bütün temel öğeleri kapsar. Bu öğeler genellikle ilk sunulan biçimleriyle aynı disiplinde çalışan kişiler tarafından anlaşılır durumdadır, onlar bu öğeleri kullanırken bir uygulamadan diğerine bunlarda ya hiçbir değişiklik gereği duymaz ya da çok az duyabilirler. Olgusal bilgi öğrencilerin bir disiplini tanımaları ya da bu disiplindeki herhangi bir problemi çözebilmeleri için öğrenmek zorunda oldukları temel öğeleri içerir. Bu öğeler genellikle bazı somut nesnelerle ilişkilendirilmiş simgeler ya da önemli bilgileri aktaran simge dizileridir. Birçok durumda olgusal bilgi oldukça düşük düzeyli bir soyutlama şeklindedir. Olgusal bilginin iki alt kategorisi terimler bilgisi ve özel ayrıntı ve öğeler bilgisidir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 58).

Demirel'e (2010: 120) göre öğrencilerin bir disiplini tanımak ya da o disiplinle ilgili sorunları çözmek için bilmeleri gereken temel öğeleri içerir. Bu öğeler genellikle bazı somut kavramları temsil eden semboller ya da önemli bir bilgiyi temsil eden bir dizi semboldür.

Terimler bilgisi: Terimler bilgisi sözlü olan ve olmayan özel isim ve simgeleri (örneğin sözcükler, numaralar, işaretler, resimler) kapsar. Her konu alanında belli karşılıkları olan sözlü ya da başka türden pek çok isim ve simge vardır. Bunlar disiplinde kullanılan temel dili uzmanların bildiklerini anlatmakta kullandıkları kısa yazım şekilleri oluşturur. Kendi disiplin alanlarındaki olay ve olgular ile ilgili olarak başkalarıyla bir iletişimde bulunmaları gerektiğinde uzmanlar geliştirmiş oldukları özel isim ve simgeleri kullanma gereği duyarlar. Birçok durumda uzmanların temel terimleri kullanmadan disiplin alanlarındaki problemleri tartışmaları imkansızdır. Gerçekten de bu isim ve simgeleri

kullanmadan onların disiplin alanlarındaki birçok olgu ve olay üzerinde düşünmeleri bile zordur (Anderson ve Krathwohl, 2014: 60).

Demirel'e (2010: 121) göre sözel ve sözel olmayan özel kodlamaların ve sembollerin (sözcükler, sayılar, işaretler, resimler gibi) bilgisini içermektedir. Her konu çok sayıda sözel ve sözel olmayan ve kendi özel karşılıkları olan kodları ve sembolleri içerir. Bunlar bir disiplinin temel dilidir. Bilimsel terimler harita sembolleri alfabe matematiksel semboller bunun için bir örnek olabilir.

Özel ayrıntı ve öğelerin bilgisi: Özel ayrıntı ve öğelerin bilgisi olaylar, yerler, insanlar, tarihler, bilgi kaynakları ve benzerinin bilgisidir. Bir olayın tam doğru olan tarihi ya da bir olay ya da olgunun tam doğru olan büyüklüğü gibi bilgiler bu grupta olabilir. Bir olayın gerçekleştiği zaman aralığı ya da bir olay ya da olgunun büyüklüğü ile ilgili genel sıra gibi yaklaşık bilgiler de bu grupta yer alabilir. Özel olgular sadece daha geniş bir bağlam içinde ele alınabilenlerden farklı olarak diğerlerinden ayrılabilen öğelerdir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 61).

Demirel'e (2010: 121) göre olayların, yerlerin, insanların ve tarihin bilgi kaynaklarının bilgisidir. Özel ayrıntı ve öğeler bilgisi, bir olayın tarihi ya da önemi gibi çok kesin ve özel bilgiler içerebilir. Aynı zamanda bir olayın meydana geldiği zaman dilimi ya da bir olayın genel olarak önemine göre sıralanan bilgileri de içerebilir.

Kavramsal Bilgi: Kavramsal bilgi, kategoriler ve sınıflamalar bilgisi ile daha karmaşık ve organize edilmiş bilgi formları arasındaki ilişkilerin bilgisini içerir. Şemalar, zihinsel modeller ya da farklı bilişsel psikolojik modellerde ima edilen ve açıkça belirtilen modelleri içerir. Bu şemalar, modeller ve kuramlar, belli bir konu alanının nasıl organize edildiği ve yapılandırıldığı, farklı bilgi parçacıkları ve bilgi parçacığı bölümlerinin daha sistematik bir biçimde birbiriyle nasıl ilişkilendirildiği ve bütünleştirildiği bu parçaların nasıl bir arada işlev yaptığı konularında bireylerin sahip olduğu bilgileri temsil eder (Anderson ve Krathwohl, 2014: 62).

Sınıflamalar ve kategoriler bilgisi: Değişik konu alanlarında kullanılan özel kategorileri, sınıfları, bölümleri ve düzenlemeleri içerir. Bir konu alanı genişledikçe o alanda çalışanlar, olay ve olgularla ilgili bilgilerini yapılandırma ve sistemli bir hale getirmede yararlanabilecekleri sınıflamalar ve sınıflar oluşturmayı avantajlı bulurlar. Bu tür bilgiler nispeten daha geneldir ve genelde terimler ve özel olgu bilgisine göre daha soyutturlar. Her konu alanında yeni öğeleri keşfeder ve aynı zamanda bir kere keşfedince onlarla uğraşırken kullanılan kategori takımları vardır. Sınıflamalar ve sıralar özel öğeler arasında bağlantılar kurmakta olmaları açısından terminoloji ve olgulardan ayrılırlar (Anderson ve Krathwohl, 2014: 63).

Bir konu alanında kullanılan kategoriler, sınıflar ve düzene ilişkin bilgilerdir. Doğrudan gözlem, deney ya da buluş yoluyla değil, soyutlama yoluyla oluşan bilgilerdir (Demirel, 2010: 121).

İlke ve genellemeler bilgisi: Olay ve olgularla ilgili gözlemleri özetleyen özel soyutlamaların bilgisini içerir. Bu soyutlamaların tutulacak en uygun yolun ya da gidilecek en iyi yönün belirtilmesi, yordanması, açıklanması ve belirlenmesinde çok büyük önemi vardır. İlkeler ve genellemeler çok büyük sayılara ulaşan özel olgu ve olayları bir araya getirir, bu özel ayrıntılar arasındaki süreçleri ve ilişkileri belirtir. Bu yolla ilke ve genellemeler, uzmanların bilinenleri tutarlı, özlü kapsayıcı bir biçimde ifade etmelerini olanaklı hale getirir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 65).

İlke ve genellemeler, öğrencilerin anlamada zorlanabilecekleri engin fikirleri içerebilir: çünkü öğrenciler, örgütleme ve özetlemeyi amaçladıkları olgu hakkında ayrıntılı bilgiye sahip değildirler. Bununla beraber eğer öğrenciler ilke ve genellemeleri bilirlerse konunun büyük kısmını örgütleyebilir ve konu içinde çeşitli ilişkiler kurabilirler. Sonuç olarak öğrenciler konuyla ilgili daha güçlü belleğe sahip olmanın yanında konuyu daha iyi kavrarlar (Demirel, 2010: 122).

Teoriler, modeller ve yapıların bilgisi: Değişik disiplinlerde olay ve olguları belirtmek, anlamak, açıklamak ve yordamak için kullanılan farklı paradigmlar epistemolojiler, kuramlar ve modeller bilgisini içerir. Disiplinlerde araştırma ve inceleme yapılandırmada kullanılmak üzere değişik paradigmlar ve

epistemolojiler vardır ve öğrencilerin konu alanını kavrama ve organize etmedeki bu değişik yolları ve konu alanındaki araştırma alanlarını öğrenmiş olmaları gerekir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 66).

En soyut ve kapsamlı biçimlendirmelerdir. İlkeler, genellemeler, sınıflandırmalar gibi yapıları ve aralarındaki ilişkileri esas alır. Farklı disiplinlerin bir olguyu yordama, açıklama, anlama ve tanımlamak için kullandıkları farklı model kuram bilgi kuramı ve paradigmlar içerir (Demirel, 2010: 122).

İşlemsel Bilgi: Olgusal bilgi ve kavramsal bilgi, bilgi ile ilgili “ne” sorusunun cevabı ile ilgilenirken işlemsel bilgi, bilgi ile ilgili “nasıl” sorusunun cevabıyla ilgilenir. Kavramsal bilgi “ürünler” diyebileceğimiz şeyleri yansıtmaktadır. İşlemsel bilginin sadece bu işlemlerin bilgisini(hatırlanmasını) içerdiğinin unutulmaması önemlidir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 67).

Konuya özel beceri ve işlem yolu bilgisi: İşlem yolunda bazen adımlar değişmeyen bir sıra şeklindedir; diğer durumlarda bir sonra hangi adımın atılacağı konusunda karar vermek gerekir. Benzer şekilde, bazen ulaşılabacak sonuç hep aynıdır, diğer durumlarda böyle değildir. Sürecin bazen sabit bazen de kısmen değişmeye açık olabilmesine karşın bu alt grupta sonucun genellikle sabit olduğu düşünülür (Anderson ve Krathwohl, 2014: 68).

Demirel’e (2010: 123) göre işlemsel bilgi, bütün işlemler olarak bilinen adımlar dizini veya sırası olarak ifade edilebilir. Bazen bu adımlar sabit bir sırada izlenirken, bazen de bu adımlar karışık bir sırayı takip etmeyi gerektirebilir. Aynı şekilde bazen durum belirlidir başka durumlarda ise böyle değildir.

Konuya özel teknik ve metotlar bilgisi: Genellikle sabit sonuçlarla biten özel beceriler ve algoritmalarından farklı olarak, bazı işlem yolları önceden belirlenmiş ve sabit bir sonuca götürmez. Örneğin bir inceleme veya araştırmayı tasarlarlarken genel bilimsel yöntemi aşağı yukarı sıralı basamaklar şeklinde izleyebiliriz; fakat sonuçta ortaya çıkan deneysel düzen tasarımı birçok etkene bağlı olarak büyük farklılıklar gösterebilir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 69).

Konuya özel yöntem ve teknikler bilgisi, deney, keşfetme veya doğrudan gözlem sonuçları olan bilgiden daha çok, disiplinle ilgili normları ya da genelde anlaşmanın ortak kararların sonuçları olan bilgiyi içerir (Demirel, 2010: 123).

Uygun yöntemlerin ne zaman kullanılacağına ilişkin ölçütlerin bilgisi: Öğrencilerden konuya özel işlemleri bilmelerine ek olarak bunların ne zaman kullanılacağını da bilmeleri gerekmekte ve bu da sık sık onların geçmişte ne zaman kullanılmış olduğunun bilgisini de içermektedir. Bu bilgiler hemen hemen her zaman tarihsel ya da ansiklopedik bilgilerdir. İşlemleri gerçekten kullanabilme kabiliyetine göre daha basit ve belki de daha az işlevsel olmasına karşın uygun işlemlerin ne zaman kullanılacağı ile ilgili bilgi onların uygun kullanımı için bir başlangıçtır. Bu nedenler bir inceleme veya araştırmaya başlamadan önce öğrencilerden o güne kadar benzer çalışmalarda kullanılmış olan yöntem ve teknikleri öğrenmiş olmaları beklenmekte olabilir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 70).

Aslında uygun işlemleri ne zaman kullanacağını bilmek, işlemleri kullanma yeteneğinden daha basit ve belki de daha işlevsel olmasına karşın, işlemlerin uygun kullanımı için bir başlangıçtır. Böylece öğrencilerin herhangi bir araştırmaya başlamadan önce benzer araştırmalarda kullanılmış yöntem ve teknikleri bilmeleri gerekir (Demirel, 2010: 124).

Üstbilişsel bilgi: Üstbilişsel bilgi, biliş ile ilgili bilgi ve aynı zamanda kişinin kendi bilişinden haberli, onunla ilgili bilgi sahibi olması demektir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 71).

Araştırmalar öğrencilerin genel bilişleri hakkında daha bilgili olduklarını kendi düşünceleri hakkında daha farkında olduklarını ve bu farkındalıklarla hareket ettikleri zaman daha iyi öğreneceklerini ortaya koymaktadır (Demirel, 2010: 124).

Stratejik bilgi: Öğrenme, düşünme ve problem çözme ile ilgili genel stratejiler bilgisidir. Bu alt gruptaki stratejiler, ikinci dereceden denklemlerin çözümü ohm yasasının uygulanması gibi belli bir görevde belli bir çalışma alanında işe yarayan değil birçok görevde ve konu alanında kullanılabilen stratejilerdir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 72).

Bu öğrenme stratejisi üç grupta kategorilendirilir: tekrarlama, ayrıntılandırma ve örgütleme. Tekrarlama stratejileri birine iletilecek ve anımsanması gereken kavram ve kelimeleri tekrarlamayı içerir. Ayrıntılandırma stratejisi parçadan ana fikir çıkarma yorumlama özetleme gibi tekniklerin yanı sıra bellek işlemleri için çeşitli hatırlatıcı ipuçları kullanımını içerir. Örgütleme stratejiler ise farklı anahatları belirleme biçimlerini bilişsel harita ya da kavram haritası çizmeyi ve not almayı içerir (Demirel, 2010: 125).

Uygun bağlam ve koşulsal bilgiyi içeren bilişsel amaçlar hakkında bilgi: Çeşitli stratejilerle ilgili bilgiye ek olarak bireyler bilişsel görevlerle ilgili olarak da bilgiler edinirler. Stratejilerin tümü gerekli olmayabilir. Öğrencinin farklı stratejilerin hangi koşullar ve görevlerde en uygun olduğu hakkında da bilgi sahibi olması gerekir. Koşullarla ilgili bilgiler öğrencilerin üstbilişsel bilgiyi kullanabilecekleri durumlarla ilgili bilgilerdir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 74).

Öz bilgi: Kişinin kendi bilgisinin kapsamı ve derinliğinden haberi olması onun kendi kendisi hakkında bilgi sahibi olmasının önemli bir yönünü oluşturur. Kendi bilişiyle ilgili bilgisine ek olarak kişiler, kendi öğrenme güdülerini ile ilgili inançlara da sahiptir. Kişinin kendi kendisi hakkındaki bilgisinin üstbilişsel bilginin önemli bir yönünü oluşturduğu fakat öğrenmede en önemli hususun bu bilgideki doğruluk derecesi olduğu anlaşılmaktadır (Anderson ve Krathwohl, 2001: 76).

Aşağıdaki tabloda yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilgi boyutu bütünsel olarak verilmiştir. Bu boyutta yer alan kategori ve alt kategorilere örnekler verilerek geliştirilmiştir. Bu bilgi öğelerinin hangi alanlarda kullanılabileceği gösterilmiştir.

Tablo 2.3. Yenilenmiş BloomTaksonominin Bilgi Boyutu

Kategori ve alt kategoriler	Örnekler
Olgusal Bilgi: bir konu alanını tanımış o alandaki problemleri çözebilen öğrencinin bilmesi gereken temel öğeler	
<i>Terimler bilgisi</i>	Teknik terimler, müzikal semboller
<i>Özel ayrıntı ve öğelerin bilgisi</i>	Başlıca doğal kaynaklar, güvenilir bilgi
Kavramsal bilgi: geniş bir yapının temel öğeleri arasında bulunan ve bu yapıyı oluşturan öğelerin birlikte hareket etmesini sağlayan ilişkiler	
<i>Sınıflama ve kategoriler bilgisi</i>	Jeolojik dönemler, işletmelerde mülkiyet şekilleri
<i>İlke ve genellemeler bilgisi</i>	Pisagor teoremi, arz talep kanunu
<i>Teoriler, modeller ve yapılar bilgisi</i>	Evrin teorisi, parlamentonun yapısı
İşlemsel bilgi: beceriler, işlem yolları, teknikler ve metotları kullanmak için araştırma metotları, ölçülerin nasıl kullanılacağını bilme	
<i>Konuya özel beceri ve işlem yolu bilgisi</i>	Sulu boya resim yapmada kullanılan beceriler, tamsayı bölme işlemi
<i>Konuya özel teknik ve metotlar bilgisi</i>	Görüşme teknikleri, bilimsel metot
<i>Uygun yöntemlerin ne zaman kullanılacağını belirlenmesine ilişkin ölçütler bilgisi</i>	Newton'un ikinci yasasını içeren bir işlemin ne zaman uygulanacağını belirlemede kullanılan ölçütler, işletme maliyetlerini tahmin etmek için belli bir yöntemden yararlanıp yararlanılmayacağına karar vermede kullanılan ölçütler.
Üstbilişsel bilgi: genel bilişsel bilginin yanı sıra kişinin kendi bilişsel sürecini bilmesi ve farkında olması	
<i>Stratejik bilgi</i>	Ders kitabındaki konunun yapısını ana hatlarıyla ortaya çıkarmaya yarayan bilgi
<i>Uygun bağlam ve koşulsal bilgiyi içeren bilişsel amaçlar hakkında bilgi</i>	Belli öğretmenlerin yürüttüğü test tipleri bilgisi, farklı görevlerin bilişsel gereksinimlere ilişkin bilgi
<i>Özbilgi</i>	Düşünce yazılarında kişisel bir zayıflık olduğunda düşünce yazılarını eleştirmek bir güçtür bilgisi, kişinin kendi bilgi düzeyinin farkında olması

Kaynak: Anderson, Lorin W., Krathwohl, David R. (Ed.) (2014); *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili Bir Sınıflama*, (çev. D. A. Özçelik), (2. Baskı), Pegem Akademi, Ankara, s. 59

Aşağıdaki tablolarda Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç boyutu ile ilgili hedef ve öğretim etkinlikleri ve sınav yönergelerine yer verilmiştir. Hangi basamakta hangi bilgi boyutuna ilişkin etkinlik örnekleri kullanılabileceği gösterilmektedir. Etkinlik ve hedef örnekleri tablonun altında açıklanmıştır. Öğretmenlerin buradaki etkinliklere benzer etkinlik uygulamaları yaparak ders işlenişinde kullanması beklenmektedir.

Tablo 2.4. Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreç Boyutu ile İlgili Hedef ve Öğretim Etkinlikleri

Bilişsel süreç boyutu						
Bilgi boyutu	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Analiz etme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
a. Olgusal bilgi						
b. Kavramsal bilgi	Etk. 1 Etk. 2	Etk. 3			Etk. 5	
c. İşlemsel bilgi			Hedef Etk. 4			
d. Üstbilişsel bilgi					Etk. 6	

Kaynak: Bümen, Nilay T. (2006); “Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi,” *Eğitim ve Bilim*, Cilt 31, Sayı: 142, s. 3-14.

Hedef: Kurallarına uygun olarak değişik türlerde soru yazabilme.

Etk. 1: Öğrencilerin soru yazma ilkelerini tanımasını sağlayacak etkinlik.

Etk. 2: Öğrencilerin soru yazma ilkelerini anlamasını sağlayacak etkinlik.

Etk. 3: Öğrencilerin soru türleri ve özelliklerini tanımasını sağlayacak etkinlik.

Etk. 4: Öğrencilerin kendi uzmanlık alanlarında herhangi bir konuda kurallarına uygun olarak soru yazmalarını sağlayacak etkinlik.

Etk. 5: Öğrencilerin yazdıkları soruları soru yazma ilkeleri ve bilişsel sürece uygunluk açısından denetlenmelerini sağlayacak etkinlik

Etk. 6: Öğrencilerin soru yazma işinde kişisel gelişimlerini değerlendirecek etkinlik (Bümen, 2006: 9).

Tablo 2.5. Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin Öğretim Etkinlikleri, Hedef ve Değerlendirme Öğeleri

Bilişsel süreç boyutu						
Bilgi boyutu	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Analiz etme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
a. Olgusal bilgi						
b. Kavramsal bilgi	Etk. 1 Etk. 2 Sınav 1a	Etk. 3 Sınav 1b			Etk. 5 Sınav 2	
c. İşlemsel bilgi			Hedef Etk. 4 Ödev 1			
d. Üstbilişsel bilgi					Etk. 6	

Kaynak: Bümen, Nilay T. (2006); “Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi,” *Eğitim ve Bilim*, Cilt 31, Sayı: 142, s. 3-14.

Hedef: Kurallarına uygun olarak değişik türlerde soru yazabilme.

Etk. 1: Öğrencilerin soru yazma ilkelerini tanımasını sağlayacak etkinlik.

Etk. 2: Öğrencilerin soru yazma ilkelerini anlamasını sağlayacak etkinlik.

Etk. 3: Öğrencilerin soru türleri ve özelliklerini tanımasını sağlayacak etkinlik.

Etk. 4: Öğrencilerin kendi uzmanlık alanlarında herhangi bir konuda kurallarına uygun olarak soru yazmalarını sağlayacak etkinlik.

Etk. 5: Öğrencilerin yazdıkları soruları soru yazma ilkeleri ve bilişsel sürece uygunluk açısından denetlenmelerini sağlayacak etkinlik.

Etk. 6: Öğrencilerin soru yazma işinde kişisel gelişimlerini değerlendirecek etkinlik.

Sınav 1a ve Sınav 1b: Soru yazma ilkeleri, soru türleri ve özelliklerinin tanınıp tanınmadığını anlaşıp anlaşılmadığını ölçen sınavlar.

Sınav 2: Verilen bir sorunun soru yazma ilkelerine ve bilişsel süreçlere uygun olup olmadığını değerlendirmelerini isteyen sınav.

Ödev 1: Kendi uzmanlık alanlarında üç soru türünden (kısa cevaplı, uzun cevaplı, çoktan seçmeli) her basamakta en az bir tane soru yazmaları (Bümen, 2006: 10).

2.1.1.2.2. Bilişsel Süreç Boyutu

Yenilenmiş Bloom Taksonomisinde bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu orijinal bloom taksonomisine göre ayrı biçimde verilmiştir. Bilişsel süreç boyutu orijinal taksonomiden farklı olarak yerleştirilmiştir.

Hatırlama: Mayer'e (2002: 228) göre bilginin hatırlanması anlamlı öğrenme ve daha karmaşık görevlerde problem çözme için esastır. Bu tanıma ile ilgilidir.

Hatırlama materyalin uzun süreli bellekten geri getirilmesini içerir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 85).

Demirel'e (2010: 128) göre hatırlama, anlamlı öğrenme ve daha karmaşık durumlarda bilginin kullanıldığı gibi problem çözme için gereklidir.

Tanıma: Mayer'e (2002: 228) göre tanıma uzun süreli bellekte bilgiyi bulmayı içerir ve sunulmuş materyalle sınırlıdır.

Tanıma sunulan bilgi ile karşılaştırılmak üzere uzun süreli bellekte ilgili bilgiye erişilmesini içerir tanıma sırasında öğrenci çalışma belleğinde bulunan şekliyle kendisine sunulan bilgi parçasının aynı ya da onun çok yakın benzerinin bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla uzun süreli belleğinin gözden geçirir. Öğrenciye yeni bir bilgi sunulduğunda o bu bilginin daha önce edindiği bir bilgiyle ilgili olup olmadığına bakar (Anderson ve Krathwohl, 2014: 89).

Yeni bilgiler sunulduğu zaman öğrencinin bir bilginin bir eşleştirme için aranan önceden öğrenilmiş bilgiden sorumlu olup olmadığına karar verir (Demirel, 2010: 129).

Hatırlama: Öğrencinin bir bilgiyi hatırlaması onun uzun süreli belleğinde ilgili bilgiye erişmesini içerir. Bu istek genellikle bir soru sorarak belirtilir. Hatırlamada, bir bilgiyi bulmak için öğrenci uzun süreli belleğini tarar ve bu bilgiyi üzerinde işlem yapabilecek olan bilgilerin bulunduğu aktif belleğine getirir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 90).

Mayer'e (2002: 228) göre geri çağırma uzun süreli bellekten ilgili bilgiyi geri çağırma değildir.

Anlama: Öğrenciler edindikleri yeni bilgiler ile daha önceden edinmiş oldukları bilgiler arasında bağlar oluşturdıklarında anlama düzeyine erişirler (Anderson ve Krathwohl, 2014: 91).

Mayer'e (2002: 228) göre yeni bilgi var olan şemalar ve bilişsel sistemle bütünleştirilir.

Yorumlama: Mayer'e (2002: 228) göre yorumlama bir öğrencinin verilen bir bilgiyi diğerine çevirebilmesinden oluşur.

Yorumlama kelimeleri başka kelimelere, resimleri kelimelere, sayıları kelimelere, kelimeleri sayılara, müzik notalarını seslere dönüştürmeyi vb. içerebilir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 91).

Örneklendirme: Mayer'e (2002: 229) göre örnek verme öğrencilerin özel bir örnek veya genel bir kavramın örneğini veya prensipini bulmasını içerir.

Örneklendirme, genel kavram veya ilkeyi tanımlayıcı özelliklerin belirlenmesini ve bu özelliklerin özel bir durumun seçilmesi ya da oluşturulmasında kullanılmasını içerir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 93).

Sınıflama: Mayer'e (2002: 229) göre bir öğrencinin belli bir kategoriye ait bir şeyi açıklamasını içerir.

Sınıflama özel durum ile kavram ya da ilkenin ikisine de uyan özellikleri yakalamayı içerir. Sınıflama örneklendirmeyi tamamlayan bir süreçtir. Örneklendirme genel bir kavram ya da ilkeyle başlar ve öğrencinin özel bir durum ya da örnek bulmasını ister; öte yandan sınıflama özel bir durum ya da örnekle başlar ve öğrenciden genel bir kavram ya da ilke bulmasını ister (Anderson ve Krathwohl, 2014: 94).

Özetleme: Mayer'e (2002: 229) göre özetleme bir öğrencinin verilen bilgiyi ifade etme veya geneli özetleme gibi durumlar üretmesini içerir.

Özetleme oyunun bir sahnesi gibi bir bilgidен temayı ya da temel noktaları belirleme örneğinde olduğu gibi bu bilgiyi temsil eden kısa ve özlü bir ifadenin oluşturulmasını içerir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 95).

Sonuç çıkarma: Mayer'e (2002: 229) göre çıkarım yapma verilen bilgilerden mantıklı bir sonuca varmayı içerir.

Öğrenci durumların ilgili yönlerini kodlayarak en önemlisi dizideki örnekler ya da durumlar arasındaki ilişkileri görerek bu örnek ya da durumlardan bunları açıklayabilen bir kavram ya da ilkeye ulaşmasıdır (Anderson ve Krathwohl, 2014: 96).

Karşılaştırma: Mayer'e (2002: 229) göre karşılaştırma iki veya daha fazla nesne, olay, fikir, problem veya durum arasındaki farklılıkları ve benzerlikleri tespit etmeyi içerir.

Karşılaştırma bilinen bir olay ile daha az tanıdık gelen bir olaya nasıl benzediğine karar verme sürecidir. Bu süreç, durumlar, problemler, fikirler, olaylar ya da ikiden fazla nesne arasındaki farklar ve benzerlikleri ayırt etmeyi içerir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 97).

Karşılaştırma bir nesne olay ya da fikir ile başka bir nesne olay veya fikri oluşturan modeller, öğeler arasında birebir benzerlik bulmayı içerir (Demirel, 2010: 130).

Açıklama: Mayer'e (2002: 229) göre bir öğrencinin bilgiyi zihinsel olarak yapılandırmasını ve sistem veya dizinin neden sonuç ilişkisini kullanmasından oluşur.

Sistemdeki başlıca parçalar ya da zincirdeki başlıca olaylar arasındaki neden sonuç ilişkileri ile ilgili bir modelin oluşturulmasını ve bu modelin sistemin bir kısmı ya da zincirin bir halkasında yapılacak bir değişikliğin diğer kısımları nasıl etkileyeceğinin belirlenmesinde kullanılmasını içerir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 98).

Uygulama: Alıştırma yapma veya problem çözme için talimatları kullanma ve bilginin kullanımıyla ilgilidir. Uygulama kategorisi iki bilişsel süreç içerir: çalıştırmak ve uygulama (Mayer, 2002: 229).

Uygulama kategorisi iki bilişsel süreçten oluşur: görev bir alıştırma ise yapma ve görev bir problem ise yararlanmadır (Anderson ve Krathwohl, 2014: 100).

Yapma: Mayer'e (2002: 229) göre öğrenci aşina olduğu bir görevi uyguladığında meydana gelir.

Yapmada öğrenci aşina olduğu bir görevle karşılaştığında işlemi rutin olarak yapar. Durumun tanınan bir durum olması ona, kullanılması uygun olacak işlemin seçiminde çoğu zaman yeterli olabilecek ipuçları sağlar (Anderson ve Krathwohl, 2014: 101).

Yararlanma: Yararlanma bir öğrencinin aşina olmadığı bir veya daha fazla prosedürü uygulamasıyla meydana gelir. Böylece sadece uygulamayla ilgili bilişsel süreçlere dayanan düzenlemenin aksine, sağlama anlama ve uygulamayla ilişkili bilişsel süreçleri içerir (Mayer, 2002: 229-230).

Yararlanma öğrenci aşina olmadığı bir görevi yerine getirmek için bir işlem seçtiği ve onu kullandığı zaman gerçekleşmiş olur. Seçme gerekli olduğundan öğrenciler hem karşılaştıkları problem tipi hakkında hem de bilinmekte olan işlemler dizisi üzerinde bir anlayışa sahip olmak zorundadır. Bu nedenle, yararlanma, anlama ve yaratma gibi diğer bilişsel süreç kategorileri ile ilişkili olarak kullanılmaktadır (Anderson ve Krathwohl, 2014: 102).

Analiz Etme: Mayer'e (2002: 230) göre materyali kendisini oluşturan parçalara ayırmayı ve bir diğer parçayla veya tümüyle bağlantısının nasıl olduğunu açıklamayı içerir.

Bu süreç kategorisi, ayrıştırma, düzenleme ve irdeleme ile ilgili bilişsel süreçleri içerir. Çözümleme olarak sınıflanan hedefler, bir iletinin bir konuyla ilgili ya da önemli kısımlarındaki mesajları ayırmayı, iletinin kısımlarının nasıl düzenlenmiş olduğunu ve iletinin gerisindeki mesajı belirlemeyi kapsar. Çözümlemeyi öğrenme kendi başına da önemli sayılabilirse de eğitim bakımından onun anlamının bir uzantısı ya da değerlendirme ve yaratma ile ilgili bir başlangıç olarak ele alınmasının savunulması daha kolaydır. Öğretmenler örneğin öğrencilerde şu kabiliyetleri geliştirmek isterler:

- Olguları düşüncelerden ayırma,
- Sonuçları onları destekleyen düşüncelerle ilişkilendirme,
- İlişkili materyali ilişkisiz olanlardan ayırma,
- Fikirlerin birbiriyle nasıl bir ilişki içinde olduğunu belirleme,
- Söylenen sözde yansıyan açıkça söylenmemiş sayıtlıları meydana çıkarma,
- Baskın düşünceleri destekleyici düşüncelerden, şiirde ya da müzikte temalardan ayırma,
- Yazarın amaçlarını destekleyen kanıtlar bulma (Anderson ve Krathwohl, 2014: 103-104).

Ayrıştırma: Mayer'e (2002: 230) göre ayırt etme öğrencinin kendisine sunulan materyalin parçalarını konuyla alakasızdan alakalıya veya önemsizden önemliye ayırmasıyla oluşur.

Ayrıştırma bütün bir yapının kısımlarını ilişkililik ve önem açısından ayırmayı kapsar. Ayrıştırma öğrenci ilişkili bilgiyi ilişkisiz bilgiden ya da önemli bilgiyi önemsiz bilgiden ayırt ettiği ve dikkatini ilişkili ve önemli bilgiye yönelttiği zaman gerçekleşmiş olur (Anderson ve Krathwohl, 2014: 104).

Örgütlenme: Mayer'e (2002: 230) göre düzenleme bir yapı içindeki uygun elemanların veya fonksiyonların nasıl belirlenmesi gerektiğini içerir.

Örgütlenme bir iletişim durumu ya da durumu oluşturan öğeleri belirlemeyi ve onların birlikte nasıl bir yapı bütünü oluşturdıklarının ortaya konmasıdır (Anderson ve Krathwohl, 2014: 106).

Örgütlenme bir iletişim ya da durumun öğelerinin tanınmasını ve tutarlı bir yapı içinde nasıl uyum göstereceğinin tanımlanmasını içerir (Demirel, 2010: 132).

İrdeleme: Mayer'e (2002: 230) göre bağlama, sunulan materyalde asıl anlatılmak isteneni değerleri önyargıları bakış açılarını belirleyebilmeyi içerir.

İrdeleme öğrenci iletişiminin temelindeki bakış açısını yanlışlıkları ve değerleri meydana çıkarabildiği zaman gerçekleşmiş olur. İrdeleme öğrencinin yapılandırma sürecini yapıyı bozma yönünde işleterek kendisine sunulan materyalde yazarın niyetlerini belirlemesini içerir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 107).

Değerlendirme: Ölçütler ya da standartlara dayalı yargılamalar yapmak şeklinde tanımlanır. Sıklıkla kullanılan ölçütler kalite etkinlik tutarlılık ile ilgili ölçütlerdir. Bunlar öğrenciler ya da başkaları tarafından belirlenmiş olabilir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 108).

Denetleme: Öğrencinin süreç veya ürünle tutarsızlığı veya yanlış düşünceleri , ürün veya sürecin iç tutarlılığa sahip olup olmaması veya uygulanan prosedürün belirlenmesini içerir (Mayer, 2002: 230).

Denetleme bir işlem ya da ürünün bu işlem ya da üründe uyumsuzluk ya da yanlışlıklar bulunup bulunmadığı açılardan denetlenmesini içerir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 109).

Eleştirme: Öğrencinin ürün veya bazı dış kriterler veya işlem arasındaki tutarsızlıkları belirlemesini veya verilen problem için yöntemin uygunluğunun değerlendirilmesini içerir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 110).

Yaratma: Yaratma tutarlı bir biçimi veya fonksiyonel bir bütünü bir araya getiren elemanları ortaya koyma böylece yeni bir yapı veya şekilde elemanlar

yeniden oluşturulabilir. Yaratma adındaki sınıflandırmanın amacı öğrencinin orijinal bir ürün oluşturmaktır (Mayer, 2002: 231).

Yaratma öğeleri bütünleşik ve işlevsel bir bütün oluşturacak şekilde bir araya getirmeyi içerir. Yaratma olarak sınıflanan hedefler, öğrencilerin öğeler ya da kısımları zihinlerinde daha önceden var olmayan bir örüntü ya da yapı şeklinde organize ederek bunlardan yeni bir bütün oluşturmaya gerektirir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 111).

Yaratma bölümü üç bölüme ayrılabilir.

1.Problemi açıklama: öğrenci görevi anlatmaya gayret eder ve olası çözümü oluşturur.

2.Çözümü planlama: öğrenci olasılıkları araştırır ve uygulanabilir bir plan tasarlar.

3. Çözümü uygulama: öğrenci planı başarılı bir şekilde tamamlar. Bunu öğrencinin çözüm yöntemini tasarladığı ve eylem planına dönüşen yakın planlama bölümü izler. Sonunda öğrenci çözümü yapılandırırken plan işler ve üretim gerçekleşir (Demirel, 2010: 133).

Oluşturma: Mayer'e (2002: 231) göre oluşturma ölçütlere dayanan alternatif keşifleri içerir.

Oluşturma problemin temsilini ve belli ölçütleri karşılayan alternatifler ya da hipotezlere ulaşmasını sağlar. Genellikle bir problemin başlangıçtaki temsil edilme yolu olası çözümleri de akla getirir. Ancak yeniden tanımlama ya da problemin yeni bir temsiline erişme yeni çözümleri akla getirebilir (Anderson ve Krathwohl, 2014: 112).

Planlama: Mayer'e (2002: 231) göre bazı görevleri yerine getirmek için bir yöntem oluşturulmasını içerir. Planlamada öğrenci yardımcı hedefler kurar.

Planlama problemdeki ölçütleri karşılayan bir çözüm yöntemi yani problemi çözmek için bir plan geliştirmeyi içerir. Planlama verilen bir problemin çözümü

için adımların tek tek atılması ve gerçek çözüme ulaşılmmasını içermez (Anderson ve Krathwohl, 2014: 114).

Üretme: Mayer'e (2002: 232) göre bir ürün keşfetmeyi içerir üretmede bir öğrenci bir amacın işlevsel tanımını verir ve bu tanımı karşılayan bir ürün yaratır.

Üretme belli özelliklere sahip bir problemi çözmek için bir planın gerçekleştirilmesini kapsar. Yaratma kategorisi içindeki bir özellik olarak orijinallik ya da özgünlük gerektirebileceği gibi gerektirmeyebilir de. Üretme içindeki hedefler içinde aynı durum söz konusudur (Anderson ve Krathwohl, 2014: 115).

Sonuç olarak hatırlama, ilgili bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirmediir. Kavrama, sözlü yazılı ve grafik iletişimini içeren eğitimle ilgili iletilerin anlamını oluşturmadiir. Uygulama verilen bir durumda bir işlemi yerine getirme ya da kullanma anlamına gelir. Çözümleme maddeyi bileşenlerine ayırıp her parçanın birbiriyle bütünle veya amaçla ilişkilerini ortaya koymadiir. Değerlendirme ölçüte veya standartlara göre yargıda bulunma anlamındadiir. Yaratma da anlamlı bir bütün ya da orijinal bir ürün oluşturmak için parçaları birleştirmedir (Demirel, 2010: 134).

Tablo 2.6. Yenilenmiş Bloom Taksonominin Bilişsel Süreç Boyutu

Bilişsel süreç sınıfları	Alternatif isimler	Tanımlar ve örnekler
B.1. Hatırlama: bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirme		
Tanıma	Belirleme	Verilen materyale uygun bilginin uzun süreli bellekteki yerini belirleme (ör: abd tarihindeki önemli olayların tarihini tanıma)
Anımsama	Bilgiye erişme	İlgili bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirme (ör: abd tarihindeki önemli olayların tarihlerini anımsama)
B.2. Anlama: sözlü yazılı ve garfikselsel iletişimi kapsayan eğitim iletilerinden anlam çıkarma		
Yorumlama	Açıklama, kendi sözcükleriyle ifade etme, gösterme, çevirme	İfade şeklini değiştirme (örn: sayısal olarak ifade edilmiş bir bilgiyi sözel olarak ifade etme, önemli konuşma veya dökümanları kendi ifadeleriyle yorumlama)
Örnekleme	Gösterme, somutlama	Belli bir örnek bulma veya ilke veya kavramı örneklendirme(ör: çeşitli sanatsal resim stillerine örnekler verme)
Sınıflama	Kategorize etme, kapsama	Bir şeyin bir kategoriye ait olup olmadığını belirlem (ör:gözlenmiş ya da açıklanmış zihinsel rahatsızlıkları sınıflama)
Özetleme	Kısaca ifade etme, genelleme	Genel temayı veya önemli noktaları özetleme(ör: videoda gösterilen olayların kısa bir özetini yazma)
Sonuç çıkarma	Çıkarsama, ulama, öteleme, tahmin etme	Verilen bilgilerden mantıklı bir sonuç çıkarma (ör: yabancı bir dil öğrenirken örneklerden hareketle dilbilgisi ilkelerini çıkarma)
Karşılaştırma	Çelişme, eşleştirme, eşleme	İki düşünce nesne ve benzeri arasındaki benzerlikleri bulma(ör: tarihi olayları çağdaş durumlarla karşılaştırma)
Açıklama	Modeller oluşturma	Bir sistemin neden sonuç modelini oluşturma(ör: 18. Yyda fransadaki olayların nedenlerini açıklama)
B.3. Uygulama: verilen bir durumda bir işlemi kullanma veya uygulama		
Yapma	İcra etme	İşlemi bilinen bir göreve uygulama(ör: çok basamaklı bir tamsayıyı çok basamaklı başka bir tamsayıya bölme)
Yararlanma	Kullanma	Uygun olduğu yeni bir durumda işlemten yararlanma(ör: uygun olduğu durumlarda newtonun ikinci yasasını kullanma)

B.4. Analiz etme: materyali bileşenlerine ayırma ve parçaların birbiriyle ve bütünüle nasıl bir ilişki içinde olduğunu belirleme		
Ayrıştırma	Ayirt etme, ayırma, odaklanma, seçme	Verilen materyalin önemsiz parçalarından önemlileri veya ilişkili kısımlarındaki ilişkisizleri ayırma(ör: bir matematik problemindeki ilgili ve ilgisiz sayıları fark etme
Organize etme	Bütünü görme, ana çizgileri belirleme, özleştirme, yapılandırma	Bir yapıdaki elemanların ne derecede uygun veya işlevsel olduklarını belirleme (ör: tarihsel bir betimlemedeki kanıtları belli bir tarihi açıklamaya uygun olanlar ve olmayanlar şeklinde iki gruba ayırma
İrdeleme	Tahlil etme	Verilen materyalde kendini gösteren bakış açısını yanlışlıkları değerleri ve niyeti belirleme (ör: politik bakış açısından yararlanarak bir makale yazarının görüşünü belirleme
B.5. Değerlendirme: ölçütler ve standartlara dayanarak hüküm verme		
Denetleme	Eşgüdümleme, düzenleme, test etme	Bir süreç veya ürünlerdeki uyumsuzlukları belirleme ürün veya süreçte iç tutarlılık olup olmadığını ortaya çıkarma bir işlem kullanıldığında onun ne derece etkili bir süreç oluşturacağını görebilme (ör: gözlemlediği bilgilere göre bir bilim adamının düşüncelerini belirleme
Eleştirme	Yargılama	Bir ürünün ilgili dış ölçütlerle uyumsuzluğunu ortaya çıkarma ürünün dış ölçütlerle uygunluğunu belirleme bir işlemin verilen problem için uygunluğunu ortaya koyma (ör: verilen bir problemi çözmede iki yöntemden hangisinin en iyi yol olduğuna karar verme
B.6. Yaratma: öğeleri tutarlı ya da işlevsel bir yapıda bir araya getirme öğeleri yeni bir yapı içerisinde yeniden düzenleme		
Oluşturma	Hipotez önerme	Ölçütlerden hareketle yeni hipotezler oluşturma (ör: gözlenmiş bir olguyu açıklayabilecek hipotezler oluşturma
Planlama	Tasarlama	Bazı görevleri başarmak için bir işlem tasarlama (ör: verilen tarihi bir konuda bir araştırma planı tasarlama
Üretme	Yapma	Bir ürün icat etme (ör:belli bir amaç için doğal yaşam alanları oluşturma

Kaynak: Anderson, Lorin W., Krathwohl, David R. (Ed.) (2014); *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili Bir Sınıflama*, (çev. D. A. Özçelik), (2. Baskı), Pegem Akademi, Ankara, 86-87-88.

Yenilenmiş Bloom Taksonomisi her ne kadar öğretimin hedeflerinin sınıflandırılmasına yönelik olsa da gerek öğretmenler gerek araştırmacılar tarafından özellikle bilişsel alandaki soru seviyelerinin belirlenmesinde kullanılmaktadır (Dindar ve Demir, 2006: 90).

Aşağıdaki tabloda ise Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ile ilgili öğrenme hedefleri, örnek fiiller ve örnek sorular verilmiştir. Örneğin hatırlama düzeyinde “zamir nedir?” sorusu kullanılabilir. “Değiştir, topla, sergile...” gibi fiiller uygulama basamağında kullanılmaktadır. “Verilen cümleyi öğelerine ayırınız.” sorusu analiz etme basamağında kullanılabilir.



Tablo 2.7. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ile Öğrenme Hedefleri, Fiiller ve Örnek Sorular

Düzy	Özellik	Öğrenme hedefleri	Örnek fiiller	Örnek sorular
Hatırlamak	Terimler ilkeler olgular bilgisi, eğilimler bölümler sınıflamalar genellemeler ve yapılar bilgisi bu düzey soruların sorulmasındaki amaç olayların hatırlanıp hatırlanmadığını ve kavram bilgisini yoklamaktır.	Terimler bilgisi Olgular bilgisi Yöntem ve süreçler bilgisi Temel kavramlar bilgisi İlkeler bilgisi	Ne, ne zaman, nerede, kim, hangisi, tanımla, belirle, adlandır, listele, eşleştir, söyle, göster, seç, belirt, altını çiz...	-Zamir nedir? Açıklayınız. -Ad tamlaması kavramını tanımlayınız. -Parçadaki sıfatları listeleyiniz.
Anlamak	Dönüştürme yorumlama öteleme Bu düzey soruların sorulmasındaki amaç olgu ve olayları organize ettirmek olaylar arasında karşılaştırma ve ilişkilendirme yapılmasını sağlamaktır.	Olgu ve ilkeleri kavrama, Sözlü verileri yorumlama, şema ve grafikleri yorumlama, sözlü verileri matematiksel formüllere dönüştürme yöntemleri ve yapıları açıklama	Dönüştür, savun, ayırt et, tahmin et, açıkla, genelle, genişlet, örneklendir, sonuçlandır, kıyasla, yeniden düzenle, hesapla, özetle...	-İsim ve zaminin özelliklerini karşılaştırınız. -Karışık halde verilen cümleleri kurallı hale getiriniz. -Geçişli ve geçişsiz fiillere örnek veriniz.
Uygulamak	Edinilen bilgilerden yola çıkılarak yeni bir duruma uygulama Bu düzey soruların sorulmasındaki amaç öğrenilen bilgiyi kullanma ve uygulamayı farklı alanlara entegre etmeyi sağlamaktır.	Kavram ve ilkeleri yeni durumlarda uygulama, yasa ve kuramları uygulamalı ortamlara uygulama, matematik problemlerini çözme, şema ve grafik oluşturma, bir yöntem ya da yapının doğru kullanımını sergileme	Değiştir, topla, sergile, keşfet, çalıştır, öngör, hazırla, üret, ilişkilendir, göster, çöz, kullan, planla, geliştir...	-Paragraftaki isim ve sıfat tamlamalarının altını çiziniz. -Bulduğunuz isim ve sıfat tamlamaları ile yeni cümleler kurunuz. -Unvan sıfatlarını kullandığımız bir soy ağacı oluşturunuz.

Analiz etmek	Bütünü meydana getiren parçaların ilişkilerin organizasyonel ilkelerin ayırt edilmesi Bu düzey soruların sorulmasındaki amaç olayların neden ve sonuçlarını açıklamayı sonuca ulaşmak için eldeki bilgiyi analiz edebilmeyi bulgulara dayalı olarak sonuç çıkarabilmeyi sağlamaktır.	Belirtilmeyen görüşlerin farkına varma, sorgulamadaki mantıksal hataların farkına varma, olgularla çıkarımlar arasında ayırım yapma, Veriler arasındaki ilişkiyi değerlendirme, bir çalışmanın yapısını inceleme	Parçalara ayır, şekil çiz, ayırım yap, Göster, belirle, çıkarımda bulun, araştır, işaret et ,seçip ilişkilendir, alt gruplara ayır, tartış...	-Verilen cümleyi öğelerine ayırınız. -Verilen isim tamlamasını öğelerine ayırınız.
Değerlendirmek	Bu aşamadaki hedef davranışlar mantıksal tutarlılığı içsel ve dışsal olarak değerlendirir. Bu düzey soruların sorulmasındaki amaç problemler için çözüm önerilerinde bulunabilmeyi olaylar hakkında görüş belirtme ve değerlendirme yapabilmeyi sağlamaktadır.	Metnin mantıksal yapısını yargılama, bir çalışmanın değerini dış ölçütlere göre yargılama, bir çalışmanın değerini iç ölçütlere göre yargılama	Karşılaştır, sonuca ulaş, benzerlikleri bul, eşleştir, tanımla, ayırım yap, açıkla, yorumla, ilişkilendir, değerlendir, tercih et, size göre en uygun olanı seçiniz, size göre nedenini belirtiniz.	-Verilen paragrafı kişi zamirlerinin kullanım amacı yönünden değerlendiriniz. -Cümledeki boşlukları size göre en uygun bağlaç ve edatlarla tanımlayınız. -Verilen paragrafta altı çizili sıfatları çıkarınız. -Yeni paragraftaki anlamsal eksikliği değerlendiriniz.
Sentez yapmak, yaratmak	Parçalardan yerni bir yapı oluşturmayı gerektiren hedef ifadeleri bu düzey soruların sorulmasındaki amaç yeni ve orijinal bir ürün oluşturabilmeyi tahmin yürüterek ve sıra dışı ilişkiler kurarak sorun çözebilmeyi sağlamaktır	İyi organize edilmiş bir konuşma yapma, yazı yazma, yaratıcılık özelliği taşıyan kısa öykü yazma, deney için plan hazırlama, nesneleri sınıflamak üzere bir plan hazırlamak.	Sınıfla, yarat, birleştir, planla, açıkla, üret, öner, değiştir, örgütle, sentezle, geliştir, sonuç çıkar, toparla...	-Verilen metindeki zamirleri türüne göre sınıflayınız. -Cümlelerdeki zamirlerin yerine size uygun adları yerleştiriniz.

Kaynak:Eroğlu, Duygu (2013); “6,7,8. Sınıf Türkçe Çalışma Kitaplarındaki Dil Bilgisi Soruları ve Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 28-29-30.

Delibaş (2013: 246-247-248) ders sürecinde taksonomi basamaklarında aşağıdaki gibi uygulamalar önermektedir:

Hatırlama basamağında

- Dinletilen veya okutulan parçada kaç kişi olduğunun sorulması
- Dinletilen veya okutulan parçayı tasvir etmesi
- Karışık sırada verilen cümleleri veya resimleri sıralaması

Anlama basamağında

- Dinletilen veya okutulan bir metnin çoktan seçmeli sorularla cevaplandırılması
- Dinletilen veya okutulan metnin kendi ifadeleriyle ifade edilmesi yazılı bir metne çevrilmesi
- Verilen bir metnin cümlelerinin yeniden yazılması metnin özetlenmesi açıklanması karşılaştırılması
- Dinletilen veya okutulan parçadan bir sonuç çıkarması ana fikrini bulması
- Ana dil ve öğrenilen dilin karşılaştırılması her iki kültürdeki benzerlik var farklılıkların anlaşılması

Uygulama basamağında

- Verilen metindeki ifadelerin benzerlerinin yapılması
- Öğrenilen dilbilgisi kurallarının yapıların ve kelimelerin kullanılması
- Parçada eksik bırakılan bilgiyi tamamlaması
- Dinletilen veya okutulan metnin dramatize edilmesi

Analiz etme basamağında

- Parçada istenilen bilginin bulunması
- Parçadaki olaylar ve kişiler arasındaki bağlantının kurulması
- Dilbilgisi yapılarının analiz edilmesi öğelere ayırma
- Dinletilen veya okutulan parçanın olayın veya hikayenin sonunu değiştirmesi

Değerlendirme basamağında

- Parçadaki olayların değerlendirilmesi
- doğru çünkü
- yanlış çünkü
- Verilen durumların fikirlerin ispatlanması tartışılması
- Parçayla veya verilen durumla ilgili kendi fikirlerinin kanıtlanması

Yaratma basamağında

- Parçaya veya verilen durumlara öneriler sunma
- Verilen görevleri yerine getirme
- Bir afiş pano tablo vb. oluşturma

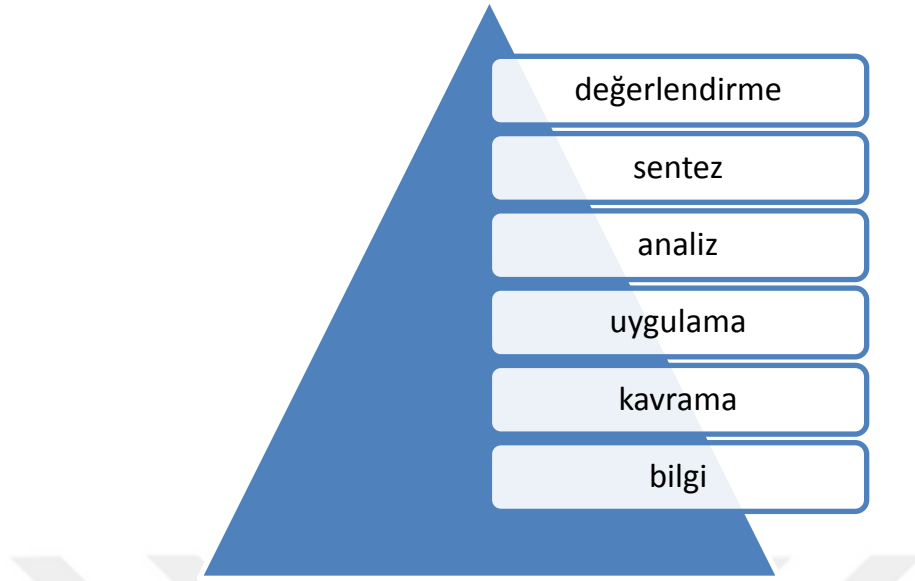
2.1.1.3. Orijinal Bloom Taksonomisi ile Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Arasındaki Farklılıklar

Bloom'un bilişsel alan taksonomisine zaman içerisinde bir takım değişiklikler getirilmiştir. Taksonomiye 21. yy. öğretmen ve öğrencilerine uyarlamak amacıyla 1995-2000 yılları arasında yapılan çalışmada taksonomiye köklü değişiklik getirilmemekle birlikte bazı önemli farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Forehand (2005) bu farklılıkları incelemiştir.

1. Terimsel değişim: isim formundan fiil formuna çevrilmiştir.
2. Yapısal değişim: değişen taksonomi iki boyutludur.
3. Amaçsal değişim: daha geniş gruplara hitap etmektedir (Arı, 2011: 262).

Şekil 2.1: 1. Orijinal Bloom Taksonomisi



Şekil 2.2: 2. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi



Yapılan değişiklikler Bloom Taksonomisi'nde aşağıdaki şekilde tablolastırılmıştır.

Tablo 2.8. Orijinal Taksonomi ile Yenilenmiş Taksonomi Arasındaki Değişiklikler

Önemli noktalardaki dört değişiklik	Terminolojideki dört değişiklik	Yapıdaki dört değişiklik
1.Taksonominin kullanımındaki temel odak değişmiştir. İlk taksonomi daha çok değerlendirmeye yardımcı olurken yenilenmiş taksonomi planlama öğretim ve değerlendirmeye programın öğeleri arasındaki tutarlıklara da odaklanmaktadır.	1.Ana basamakların isimleri hedefler nasıl gerçekleştiriliyorsa öyle isimlendirilmiştir. Örneğin ilk taksonomideki bilgi basamağı bir addır. Eylem değildir. Benzer sorun analiz ve sentez de geçerlidir.	1.Hedeflerdeki ad ve eylemsi öğeleri ayrı birer boyut haline getirilmiştir. Ad ögesi bilgi boyutunu oluşturmuştur. İlk taksonomideki bilgi basamağı hatırlama haline getirilmiştir.
2.Yenilenmiş taksonomi tüm düzeylerde çalışan öğretmenler için hazırlanmıştır. İlk taksonomi daha çok yükseköğretim örnekleri verirdi.	2.İlk taksonomideki bilgi basamağının alt basamakları olgusal kavramsal işlemsel ve üstbilişsel bilgi olarak sınıflandırılmıştır. Özellikle üstbilişsel bilginin eklenmesi yeni ihtiyaçlardan kaynaklanmıştır.	2.İki boyutlu taksonomi tablosunun oluşturulması analitik bir araç haline getirilmiştir. Hedefler taksonomi tablosunun hücrelerine yerleştirileceğinden öğretim etkinliklerinin ve değerlendirmenin planlanmasında da yardımcı olacaktır.
3.Yeni taksonomi değişik basamakları anlamlı hale getirmek için örnek ölçme işlemleri içermektedir. Oysa eski taksonomi daha çok çoktan seçmeli testlere odaklaşmıştır.	3.İlk taksonomide bazı basamakların alt basamakları ad ya da yalın halde bulunmaktaydı. Bunları eylem haline getirmek kullanışlılığı arttıracığı için değiştirilmiştir.	3.Bilişsel süreç basamakları birikerek çoğalan bir hiyerarşi olmaktan çıkarılmıştır.
4.Orijinal taksonomi altı ana basamağa önem vermişken yenilenmiş taksonomi daha çok alt basamaklara odaklaşmıştır. Ana basamaklar sadece tanımlayıcı hale getirilmiştir.	4.Kavrama ve sentez basamakları yeniden isimlendirilmiştir.	4.Sentez/ yaratma ve değerlendirme sınıflarının sırası değişmiştir.

Kaynak:Bümen, Nilay T. (2006); “Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi,” Eğitim ve Bilim, Cilt 31, Sayı: 142, s. 3-14.

Özçelik (2014: 349-358) taksonominin ilk şeklinde yapılan değişiklikleri aşağıdaki şekilde gruplandırmakta ve şu şekilde özetlemektedir:

Vurgulama ile ilgili dört değişiklik

- Güncelleştirilmiş şekilde dikkatle kullanımdaki şekliyle taksonomiye yönelmiştir.

- Güncelleştirmede hedef kitlenin genişletilmesine çalışılmış öğretmenler vurgulanmıştır.
- Anlamayı kolaylaştırmak için özellikle değerlendirme görevi örneklerinden yararlanılmıştır.
- Güncelleştirmede alt kategoriler vurgulanmaktadır.

Terimler ile ilgili dört değişiklik

- Ana kategori başlıkları hedeflerin biçimi ile tutarlı hale getirildi.
- Bilgi ile ilgili alt kategorilerin adları değiştirildi ve bunlar yeniden düzenlendi.
- Bilişsel süreç kategorilerinin alt kategorileri fiillerle değiştirildi.
- Kavrama ve yaratma ile ilgili başlıklar değiştirildi.

Yapı ile ilgili dört değişiklik

- Hedeflerin ad ve fiil bileşenleri ayrı boyutlar haline getirildi.
- İki boyutlu çözümleme aracımız olan sınıflama tablomuzun temelini oluşturmaktadır.
- Süre kategorileri birikimli bir aşamalılık oluşturmaz.
- Sentez/yaratma ve değerlendirme sıralanışta yer değiştirdi.

Orijinal taksonominin kategorilerinin sayısı değişmedi. Üç kategori yeniden adlandırıldı, ikisinin sırası değiştirildi. Uygulama, analiz ve değerlendirme değiştirilmedi. Sentez, değerlendirmeye yer değiştirdi ve yaratma ismi verildi. Bütün orijinal alt kategoriler fiilimsilerle yer değiştirdi ve bilişsel süreçler olarak adlandırıldı (Krathwohl, 2002: 213; Köğçe vd, 2009: 3).

Uzmanlardan oluşmuş gruplar tarafından kapsamlı bir çalışma sonucunda ortaya konulan bu sınıflama bilişsel alanı sınıflandıran diğer çalışmalar içerisinde en geniş katılımlı ve kapsamlı çalışma olarak dikkat çekmektedir. Bloom'un sınıflamasına köklü bir değişiklik getirmemiştir (Yüksel, 2007: 503).

Taksonomilerin eğitim açısından kullanıldığı en temel yerlerden birisi öğretim programlarıdır. Çalışmada Türkçe dersi öğretim programları ele alınarak kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre sınıflandırılma işlemi yapılmıştır.

Türkçe dersi öğretim programlarında 2006 ve 2015 yılı öğretim programları ele alınmıştır. Hazırlanan iki programın da yapılandırmacı yaklaşımla ele alınması çalışmamız için kaynak oluşturmıştır.

2.2. Öğretim Programları

Eğitim hem insanı etkileme süreci hem de bu sürecin sonucu olan kazanımlar olarak görülebilir (Şişman, 2013).

Eğitimin amacına ulaşması için öğretim programları oluşturulur ve bu öğretim programlarına göre hareket edilir.

Öğretim programı öğretmen ve öğrenciler için sağlanan eğitimin genel ve temel amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük faaliyetlerin tümüdür.

Öğretim programları bir dersin işlenişinde, yapılacak etkinliklerin, kazandırılacak becerilerin önceden belirlendiği yazılı metindir. Öğretim programı olmadan bir dersin işlenilmesi beklenemez. Bu süreçte işlenen dersten verim alınması beklenemez.

Bayburtlu'ya (2015: 145) göre öğretim programları dersin işleyişini kazandırılması gereken becerilerin verilme zaman ve tekniklerine rehberlik yapan birer araçtır.

Öğretim programları ülkemizde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanarak tüm eğitimcilerin ulaşımına sunulmuştur. Ülke genelinde ortak bir öğretim programından ilerlenmek istenmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı eğitimcilerin isteği ile bu programlarda değişiklik yapabilmektedir.

Öğretim programı öğrenci davranışında istenilen değişiklik ya da değişiklikler oluşturmak amacıyla ayrıntılı olarak yapılan planlamadır (Tekin, 1991: 8).

Öğretim programları ders işleme sürecinde kullanılacak yöntemleri de içermektedir.

Öğretim programları bir dersin belli bir standart dahilinde belirlenen hedefler doğrultusunda işlenmesini sağlayan metinlerdir (Bayburtlu, 2015: 145).

Bir başka tanıma göre ise öğretim programı belli bir öğretim basamağındaki çeşitli sınıf ve derslerde okutulacak konuları bunların amaçlarını her dersin sınıflara göre haftada kaç saat okutulacağını ve öğretim metotlarını tekniklerini gösteren kılavuzdur (Büyükkaragöz, vd. 1998).

Özbay'a (2006: 15) göre ise öğretim programı eğitim programında gösterilen kazanımların gerçekleşebilmesi için gerekli olan öğretmen konular eğitim ortamları yöntem teknik fiziki imkanlar ders araçları ölçme değerlendirme gibi unsurları kapsayan bütündür.

Eğitim programları “izlenen yol” penceresinden bakıldığında konu listesi ders içeriği çalışma programı öğretim materyalleri dersler hedef davranışlar okul içinde ve dışında öğretilmesi planlanan her şeyi içermektedir (Demirel, 2006: 1-2).

Her ders için bir öğretim programı belirlenip, çağın gereklerine uygun hale getirilerek eğitim ve öğretimde kullanılmak üzere hazırlanır. Türkçe dersi öğretim programları hakkında aşağıda bilgi verilmiştir.

2.2.1. Türkçe Dersi Öğretim Programları

Eğitim ve öğretim alanında kullanılmak üzere hazırlanan öğretim programları her dersin beceri alanına göre ayrı ayrı belirlenmiştir. Ders öğretmenleri bu öğretim programını alarak ders işleme sürecinde kullanmaktadır.

Türkçe dersi öğretim programı da bu amaçlarla hazırlanmıştır. Türkçe dersi öğretim programları sırasıyla 1924, 1927, 1929, 1938, 1949, 1981, 2006 ve 2015 yıllarında hazırlanmıştır.

Çalışmanın kaynağını oluşturan 2006 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programı öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilere sahip olması gerektiğini ve etkinliklerle bu becerilerin kazandırılabilceğini savunmaktadır.

Beceri alanlarına göre hazırlanan Türkçe dersi öğretim programları 2006 yılı Türkçe dersi öğretim programı ve 2015 yılı Türkçe dersi öğretim programı özellikleriyle aşağıda verilmiştir.

2.2.1.1. 2006 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı

2006 yılı Türkçe dersi öğretim programının öğrencilere kazandırmak istediği bazı beceriler vardır. Program bu becerileri kazandırmak amacıyla hazırlanmış ve eğitime sunulmuştur.

Bu amaçla hazırlanan Türkçe öğretimi programının hedefi öğrencilere zihinsel gelişimlerine uygun olarak anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz -sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel beceriler kazandırmaktır (MEB, 2006: 15; Çiftçi-Çeçen, 2009: 638).

Programın bir başka amacı ise öğrencilerin öğrenme alanlarındaki gelişimleriyle bağlantılı yatay olarak bir yılın sonunda dikey olarak da beşinci sınıfın sonunda kazanacakları ve hayat boyu kullanacakları üst beceriler dediğimiz temel beceriler kazandırmaktır. Türkçe dersi öğretim programı bu üst becerilerin gelişmesini sağlayacaktır (MEB, 2006:15 ; Çiftçi-Çeçen, 2009: 638).

2006 yılı Türkçe dersi öğretim programında Türk Milli Eğitiminin genel amacı aşağıdaki şekilde sıralanmıştır.

“Türk milli eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini;

1. Atatürk inkılap ve ilkelerine ve anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı, Türk milletinin milli ahlaki insani manevi ve kültürel değerlerini benimseyen koruyan ve geliştiren ailesini vatanını milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan insan haklarına ve anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar yetiştirmek,
2. Beden zihin ahlak ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere hür ve bilimsel düşünme gücüne geniş bir dünya görüşüne sahip insan haklarına saygılı kişilik ve teşebbüse değer veren topluma karşı sorumluluk duyan yapıcı yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek,
3. İlgi istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi beceri davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların kendilerini mutlu

kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamaktır” (MEB, 2006:1).

Özbay’a (2006) göre Türkçe dersi bir beceri ve ifade dersidir. Bu özelliği ile Türkçe dersi becerilerinin geliştirilmesi bu becerilere uygulama alanları tanımakla mümkün olabilir. 2006 Türkçe dersi öğretim programında hem ilköğretim birinci kademe hem de ikinci kademede 5 temel dil becerisi için ayrı ayrı kazanımlar belirlenmiştir.

Programla ulaşılması beklenen temel beceriler: Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik (MEB, 2006).

İlköğretim Türkçe dersi öğretim programının ilk adı 2006 ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersi öğretim programıdır. Bu programda yapılandırmacı yaklaşım ele alınmıştır. Çoklu zeka, öğrenci merkezli öğrenme gibi çeşitli yaklaşımlardan oluşmaktadır. Bu programda ölçme ve değerlendirmenin de bu şekilde olması gerekmektedir.

Bu öğretim programında öğretmen rehber olarak süreci başlatan konumundadır. 2006 yılı öğretim programı etkinlik temelli yapısal bir yaklaşımla oluşturulmuştur.

Bu programda benimsenen yaklaşımların getirdiği yeniliklerle Türkçe eğitimi çağdaş ve sorgulayıcı boyutlara ulaşmıştır.

Sekiz yıllık ilköğretim sürecinde Türkçe öğretiminden beklenen öğrencinin okuma dinleme izleme konuşma ve yazma becerilerini dilin kurallarına uygun olarak geliştirmesidir (MEB, 2006:2).

2006 yılı Türkçe dersi öğretim programında öğrencilerin kazanımlar ve etkinlikler yoluyla dil becerilerini kazanmaları istenmektedir.

“Türkçe dersi öğretim programıyla dinlediklerini izlediklerini ve okuduklarını anlayan duygu düşünce ve hayallerini anlatan eleştirel ve yaratıcı düşünen sorumluluk üstlenen girişimci çevresiyle uyumlu olay durum ve bilgileri kendi bilgilerinden hareketle araştırma sorgulama

eleştirme ve yorumlamayı alışkanlık haline getiren estetik zevk kazanmış ve milli değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır” (MEB, 2006:2).

Genel amaçlar;

1. “Dilimizin milli birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri,
2. Duygu düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri,
3. Türkçeyi konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli doğru ve özenli kullanmaları,
4. Anlama sıralama ilişki kurma sınıflama sorgulama eleştirme tahmin etme analiz sentez yapma yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmelerini,
5. Seviyesine uygun eserleri okuma bilim kültür ve sanat etkinliklerini seçme dinleme izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,
6. Okuduğu dinlediği izlediğinden hareketle söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları duygu düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,
7. Yapıcı yaratıcı akılcı eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri bunları bir alışkanlık haline getirmeleri,
8. Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları,
9. Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla milli ve evrensel değerleri tanımaları,
10. Hoşgörülü insan haklarına saygılı yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olmaları ve çözüm üretmeleri,
11. Milli manevi ve ahlaki değerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri amaçlanmaktadır” (MEB, 2006:4).

Temel beceriler, öğrencilerin yatay olarak bir yılın sonunda dikey olarak ise 8. Sınıfın sonunda kazanması beklenen temel becerilerdir. Bunlar: Türkçeyi doğru güzel ve etkili kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimciliktir (MEB, 2006:5).

Türkçe öğretim programının genel özellikleri şu şekilde belirtilmiştir (MEB, 2006: 5,6,7):

- Dinleme, ilk temel beceri olarak alınmıştır. Çünkü insanoğlu dünyaya geldiği ilk andan itibaren dinler. Buna bağlı olarak Türkçe öğretiminde dinleme etkinlikleri çok önemlidir.
- Dinleme becerisi öğrencilerin iyi birer dinleyici izleyici olmalarına yönelik olarak hazırlanmış kazanım ve etkinliklerden oluşmaktadır.
- Programda dinleme becerisinin değerlendirilmesi için formlar hazırlanmıştır.
- Konuşma, insanın ikinci olarak kullandığı beceridir. Bu yüzden de Türkçe öğretim programında ikinci kısımda yer almaktadır.
- Konuşma bireyin sosyal hayatında iletişim kurmasını sağlayan çok önemli bir beceridir. Bu amaçla programda konuşma becerisi için üst düzey etkinliklere yer verilmiştir.
- Türkçe öğretim programında konuşma öğrenme alanına yönelik olarak “konuşma kurallarını uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma, hazırlıklı konuşmalar yapma, kendi konuşmasını değerlendirme, kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma amaçlarına yönelik kazanımlara yer verilmiştir” (MEB, 2006: 6).
- Okuma becerisi öğrencinin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi olay durum ve deneyimlerle karşılaşmasını sağlar.
- Programda okuma öğrenme alanıyla öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştıkları yazılı metinleri doğru akıcı bir biçimde ve uygun yöntemleri kullanarak okuyabilmeleri okuduklarını değerlendirip eleştirel bir bakış açısıyla yorumlayabilmeleri ve okumayı bir alışkanlık haline getirebilmelerini amaçlanmıştır.
- 2006 yılı Türkçe öğretim programında yazma becerisinin geliştirilmesiyle öğrencilerin duygu düşünce hayal tasar ve izlenimlerini dilin imkanlarından yararlanarak ve yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmıştır.

- Yazma becerisinin bilgi, birikim ve dili etkili kullanmayı gerektirdiği belirtilerek, yazma becerisinin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve dil bilgisi etkinlikleriyle de desteklenmesi gerekmektedir.
- Programda öğrencinin kendi yazdıklarını değerlendirme ölçütlerine yer verilerek yalnızca öğretmenin değil öğrencinin kendisinin ve arkadaşlarının da bu süreçte katılması amaçlanmıştır.
- Bitişik eğik yazı öğretimi sadece ilk okuma yazma ile verilecektir. Bu öğretime 6, 7 ve 8. Sınıflarda tekrar yer verilmeyecektir. Bu sınıflarda da bitişik eğik yazı kullanılması gerekmektedir.
- Dil bilgisi bir dilin bütün beceri alanlarını kapsayan çok önemli kurallar bütünüdür.
- Programda dil bilgisi ile ilgili kazanımlar aşamalı olarak, öğrencinin seviyesine uygun olarak verilmiştir.
- Dil bilgisiyle ilgili kazanımların değerlendirilmesinde kuralların metin veya cümle bütünlüğü ve bağlamı içerisinde ele alınması diğer becerileri desteklenmesi açısından oldukça önemlidir.
- Programda öğrencilerin öğrenme alanlarında gelişme sağlamaları bu kazanımları almasına bağlı olduğu belirtilmektedir. Dil bilgisi ve yazım ve noktalama ile ilgili kazanımlar öğrencilerin gelişim düzeylerine göre altıncı sınıftan sekizinci sınıfa doğru aşamalı olarak verilmiştir.
- 2006 yılı Türkçe dersi öğretim programında yer alan kazanımların hayata geçirilmesi ve hedeflenen bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkların kazandırılması için çeşitli etkinlik ve örneklere yer verilmiştir.
- Bu etkinlikler birer öneri niteliğindedir ve birden çok beceriye yönelik olabilir.
- Programdaki etkinlikler öğrencinin öğrenmede etkin bir rol oynamasını sağlayacak şekilde verilmiştir.

Programda sağlık kültürü girişimcilik insan hakları ve vatandaşlık kariyer bilinci geliştirme özel eğitim rehberlik ve psikolojik danışma spor kültürü ve olimpik eğitim afetten korunma ve güvenli yaşam alanları ara disiplinler olarak belirtilmiştir. Programda yer alan ara disiplin kazanımlarının Türkçe dersinde işlenecek tema metinlerle ilişkilendirilmesi esastır.

Programda her sınıfta Atatrklkle ilgili bir tema olması zorunludur.

2006 yılı Türkçe dersi öğretim programı öğrenciyi merkeze alarak, eğitim sürecinde öğrencinin etkin olmasını sağlamak istemiştir.

Programda öğrenme etkinlikleri bir bütünlük içinde değerlendirilmiştir. Öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen uygulamalara yer verilmiştir. Uygulamalar bireysel farklılıklara duyarlıdır. Öğrencinin bağımsız veya grup içinde öğrenmeyi özenmesini sağlayan, öğretim etkinliklerini okul dışında da taşıyan bir nitelik göstermektedir.

Program öğrencilere Türkçeyle ilgili bilgi ve birikim kazandırmanın yanında onların yeni bir şeyler üretmeyi alışkanlık edinmelerini istemektedir.

Öğrenciler bütün öğretim etkinliklerine etkin olarak katılır öğretmen ise bu süreç içerisinde öğrenciyi yönlendiren ona yardımcı olan ve kendini geliştirmesinde yol gösteren bir rehber konumundadır.

Programda öğrenciler sorunlara farklı çözüm yolları üreterek, kendi karşılaştıkları sorun ve problemleri aşabilme becerisi göstermektedirler.

Öğrenciler programda bağımsız olarak öğrenmeyi, araştırma teknikleriyle bilgiye ulaşmayı ,değerlendirmeyi, sorgulamayı ve yorumlamayı hayatı boyunca alışkanlık haline getirir.

Öğretmen öğrenme sürecinde öğrencilerin karşılaştığı zorluklarda onlara yardımcı olur ve yapıcı eleştirilerle onları yönlendirir. Öğretmen öğrenme sürecinin her aşamasında öğrencilerin ürünlerini dikkate alır ve onları destekler.

Öğretmen öğrencilerin öğrenme etkinlikleri içindeki gelişimlerini izler değerlendirir onları kendilerini değerlendirmeye yönlendirir.

Dil becerileri bir bütünlük ve devamlılık gösterdiğinden öğretmen hem öğrenciyle hem ailesiyle iş birliği içinde olmalı ve onu sürekli destekleyen konumda olmalıdır.

2.2.1.2. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programının 2006 yılı Türkçe dersi öğretim programından bazı farklılıkları vardır. Vizyon kavramı ilk kez 2015 yılı programında kullanılmıştır.

Kılıç’a (2010: 8) göre vizyon insanların hedeflerini gerçekleştirebilmek için oluşturdukları fıkırsel modele denilmektedir

2006 yılı Türkçe dersi öğretim programında yer almayan vizyon kavramı 2015 Türkçe dersi öğretim programında kullanılmıştır. Programın vizyonu şu şekilde belirtilmiştir.

“Türkçe dersi öğretim programının vizyonu;

1. “Türkçeyi doğru güzel ve etkili kullanan,
2. Kendini ifade eden iletişim kuran iş birliği yapan girişimcilik ve sorun çözme kapasitesi gelişmiş,
3. Bilimsel düşünen anlayan araştıran inceleyen eleştiren sorgulayan ve yorumlayan,
4. Haklarının ve sorumluluklarını bilen öz güveni yüksek çevresiyle uyumlu görüş ve tezlerini gerekçe ve kanıtlarla destekleyerek yazılı ve sözlü olarak ifade edebilen,
5. Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilen sentezleyebilen okuma ve öğrenmeden zevk alan,
6. Bilgi teknolojilerini güvenli bir şekilde kullanarak bilgi edinme oluşturma ve paylaşma becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmektir” (MEB, 2015:3).

Türkçe öğretiminin amacı 2015 yılı Türkçe dersi öğretim programında aşağıdaki şekilde yer almıştır.

“Türkçe öğretiminin amacı 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen Türk Milli Eğitimi’nin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda öğrencilerin;

- 1.Sözlü iletişim okuma yazma becerilerini geliştirmek,
- 2.Türkçeyi konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli doğru ve özenli kullanmalarını sağlamak,

- 3.Düşünme anlama sıralama sınıflama sorgulama ilişki kurma eleştirme tahmin etme yorumlama analiz sentez yapma ve değerlendirme becerilerini geliştirmek,
- 4.Okuduğu dinlediği izlediğinden hareketle söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarını duygu düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerini sağlamak,
- 5.Okuma ve yazma sevgisi ile alışkanlığını kazanmalarını sağlamak,
- 6.Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerini sağlamak,
- 7.Bilimsel yapıcı eleştirel ve yaratıcı düşünme kendini ifade etme iletişim kurma iş birliği yapma problem çözme ve girişimcilik gibi temel becerilerini geliştirmek,
- 8.Bilgiyi araştırma keşfetme yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerini geliştirmek,
- 9.Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek,
- 10.Çoklu medya ortamlarında aktarılanları sorgulamalarını sağlamak,
- 11.Kişisel sosyal ve kültürel yönlerden gelişmelerini sağlamak,
- 12.Milli manevi ahlaki tarihi kültürel sosyal estetik ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak milli duygu ve düşüncelerini geliştirmek,
- 13.Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla milli ve evrensel değerleri tanımlarını sağlamaktır” (MEB, 2015:5).

Türkçe dersi 1-8. Sınıflar öğretim programı öğrencilerin hayat boyu sözlü iletişim, okuma ve yazma ile ilgili dil ve zihinsel becerileri kullanarak kendilerini geliştirmelerini etkili iletişim kurmalarını Türkçe sevgisiyle istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içerisinde yapılandırılmıştır.

Öğrenme alanlarında yer alan kazanımlar her birinin birbiri devamındadır. Birbirini etkilemekte ve tamamlamaktadır. Sonrakinin kazanılması için önceki kazanımın gerçekleşmesi gereklidir.

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programının öğrencilere düşüncelere dayalı metinler oluşturma herhangi bir konu hakkındaki düşüncelerini sözlü ve yazılı olarak ifade etme ve en önemlisi de düşüncelerinden hareketle bir tez üretme becerisini kazandırma konusunda detaylı amaçlar taşımaktadır (Bayburtlu, 2015: 149).

Türkçe dersi öğretim programında; Türkçe öğretiminin yanında düşünme, anlama ,sıralama, sınıflama ,sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz, sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel becerilerin gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır (MEB, 2015: 3).

Birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar kazanımların yapısı ve hiyerarşisi öğrencilerin sözlü iletişim okuma ve yazma alanlarında temel becerileri kazanmaları ile birlikte üst düzey bilişsel becerileri geliştirecek biçimde düzenlenmiştir.

Türkçe dersi öğretim programı ile basılı ve elektronik ortamlarda dinlediklerini ve okuduklarını anlayan kendilerini yazılı ve sözlü olarak ifade eden eleştirel yansıtıcı ve yaratıcı düşünen milli manevi ve evrensel değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır (MEB, 2015: 4).

Programda bütün kazanımlar sürekli ilerleme gösterecek biçimde değerlendirilmiştir.

Program öğrencilerin sözlü iletişim, okuma, yazma öğrenme alanlarındaki kazanımlara farklı türlerden metinler üzerinde çalışmalar yaparak anlama, anlamlandırma, değerlendirme ve sentezleme becerilerini geliştirmeye odaklanmıştır.

Programda öğrenme alanları sözlü iletişim, okuma ve yazma olarak üç ana başlık altında düzenlenmiştir. Bu programda dil bilgisi ile ilgili kazanımlar öğrenme alanları içinde sınıf seviyesine uygun olarak aşamalı olarak yapılandırılmıştır.

Programda dil bilgisi konuları ezberlenmesi yerine sezdirilmesi uygulanması yolu amaçlanmıştır. Dersin işlenişi sırasında bazı etkinlikler için zihinsel hazırlık gerekmezken bazı etkinliklerin önceden hazırlık yapılarak gelinmesi gerekmektedir.

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programında aşağıdaki şekilde amaçlar bulunmaktadır.

Bu ğretim programında;

1. “Türkçeyi doğru etkili ve güzel kullanma eleştirel ve yaratıcı düşünme iletişim problem çözme araştırma bilgi teknolojilerini kullanma girişimcilik ve karar verme gibi temel becerilere yer verilmiştir,
2. Düşünme anlama sıralama sınıflama sorgulama ilişki kurma eleştirme tahmin etme analiz sentez yapma ve değerlendirme gibi temel becerilere yer verilmiştir,
3. Okuma ve yazma kazanımları metin içi ve metin dışı ve metinler arası okuma yoluyla anlam oluşturmaya sağlayacak şekilde yapılandırılmıştır,
4. Öğrencilerin yaş düzeyi dil ve zihin gelişimleri göz önünde bulundurularak dil bilgisi yazım kuralları okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileri ile ilgili kazanımlar artan bir yoğunluk ve derinlik içinde yapılandırılmıştır,
5. Tematik yaklaşım esas alınmış ve sınıf seviyeleri itibariyle temalar belirlenmiştir.
6. İlk okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemi benimsenmiştir,
7. Yazı öğretimine birinci sınıftan itibaren bitişik eğik yazıyla başlanması ve bütün yazı çalışmalarının bitişik eğik yazı harfleriyle yapılması bütün sınıf seviyelerinde sürdürülmesi benimsenmiştir” (MEB,2015: 4).

Bu programda sözlü iletişim, okuma ve yazma öğrenme alanlarına yer verilmiştir.

Programda sözlü iletişim beceri alanında yer alan konuşma becerisinin geliştirilmesiyle öğrencilerin Türkçenin estetik zevkiyle ve zengin söz varlığını kullanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri, sosyal hayatta karşılaşacakları sorunları konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirebilmeleri amaçlanmaktadır.

Programda; sözlü iletişim öğrenme alanlarında çeşitli görsel ve işitsel materyallerden yararlanma, düşünceleri mantık akışı ve bütünlük içinde sunma, karşılaştırma yapma, sebep sonuç ilişkisi kurma, sınıflandırma, değerlendirme, özetleme gibi anlamayı ve zihinsel becerileri geliştirici kazanımlar oluşturulmuştur (MEB, 2015: 6).

Programda yer alan okuma öğrenme alanında metinlerin anlaşılması ve çözümlenmesi anlamlandırılması okunan metinlerin değerlendirilmesi ve okumanın bir alışkanlık haline dönüştürülmesine yönelik çeşitli kazanımlara yer verilmiştir.

Kazanımlar işlenişinde öğretmenin yönlendirme ve desteği ile sınıf düzeyine uygun yöntem ve teknik stratejiler kullanılabilir.

Uzun bir süreç isteyen yazma becerisinin kazanılması ve istenen amaçlara ulaşılması ancak çeşitli ve özendirici yazma uygulamalarıyla mümkün olabilir.

Programda yazmayla ilgili olarak yazma kurallarını uygulama planlı yazma farklı türlerde metinler yazma kendi yazdıklarını değerlendirme kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma yazım ve noktalama kurallarını uygulama ile ilgili amaçlara yönelik kazanımlar yer almaktadır.

Yazma öğrenme alanında süreç temelli yazma modeli kullanılmıştır. Yazma kazanımları birbiriyle ilişkili birçok becerinin art arda kullanılmasıyla gerçekleşen bir süreç şeklinde tasarlanmıştır.

Ortaokul sözlü iletişim öğrenme alanlarındaki kazanımlar ilköğretimdeki kazanımların devamı olarak bazı yeni becerilerin kazandırılması amaçlanmıştır.

Sözlü iletişim öğrenme alanında 5-8. Sınıflarda kademeli şekilde artan bir nitelikte öğrencilerden daha formel konuşma ve sunum yapımları beklenmektedir.

Konuşma kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin belirlenmesi ile ilgili kazanımlarda dinlediğini bütünlük içinde anlama ve anlamlandırma yeniden ifade etme dinlediği bir metinde izlediği bir sunum veya medya içeriğinde kurgu ile gerçeği ayırt etme, örtük mesajları anlama, sunulan görüşleri desteklemek için kullanılan gerekçe ve kanıtların yeterliliğini değerlendirme becerilerinin ne düzeyde kazanıldığını belirlemeye yönelik uygulamalar yapılır.

Programda 5-8. Sınıflar okuma öğrenme alanında kazanımlar kritik öneme sahiptir. Bunun için programda verilen açıklama şu şekildedir:

“Okuduğunu anlama nesnel biçimde özetleme bir işin veya işlemin basamaklarını doğru bir şekilde anlama , doğru bir şekilde alıntı ve aktarımlar yapma, doğrudan atıf yapma, öyküleyenin veya yazarın bakış açısının metni nasıl etkilediğini analiz etme, okuduğu bilgilerde gerekçe ve kanıtları sorgulama ve yargılama, imge olarak kullanılan sözcükleri kendi bağlamında anlamlandırma, performans veya sahne gösterimlerinde kurgu ile olguları ayırt edebilme, aynı konuda birbiriyle çelişen görüşlerin öznel bakış mı yoksa nesnel olgu farklılıklarından mı

kaynaklandığını ayırt etme gibi beceriler metinler üzerinden uygulama yoluyla değerlendirilmelidir” (MEB, 2015: 14).

Kazanımlar arasında bir hiyerarşi vardır. Bu nedenle ölçme ve değerlendirmenin de kazanımlar ve kazanımların odaklandığı becerilerin öncelik sonralık ilişkisine uygun olarak gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Programda yazma öğrenme alanı kazanımları öğrencinin hem bilgilendirici metin yazma becerisini geliştirmek isterken hem de öyküleyici metin yazma becerisini geliştirmek istemektedir. Öğrencinin zihinsel bir bütünlük içerisinde yazı yazması beklenmektedir.

Programa göre bir ölçme değerlendirme etkinliğinde birden fazla öğrenme alanına ilişkin kazanımlar yer alabilir.

Öz değerlendirme ve akran değerlendirme etkinlikleri tüm öğrenme alanlarında kullanılabilir.

Öğrenme sürecinin sonucunda yapılacak ölçme ve değerlendirme kazanımların ne düzeyde gerçekleştiği kazanımların kapsadığı bilgi ve becerilerin ne ölçüde edinildiği ile ilgili bilgi edinmemizi sağlar.

Sonuç değerlendirmede içeriğin hem öğrenme alanları arasındaki dağılımında hem de bir öğrenme alanı içinde bilgi ve becerilerin temsili dağılımında denge gözetilmesi gerekmektedir.

2.2.1.3. 2006 ve 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programlarının Karşılaştırılması

Yapılandırmacı yaklaşımın ülkemizde yerleşmeye başlaması ile 2006 yılı Türkçe dersi öğretim programı diğer Türkçe öğretim programlarından farklı olarak daha yenilikçi ve daha nitelikli olarak hazırlanmıştır.

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programı ise 2006 yılı Türkçe dersi öğretim programının devamı niteliğinde olup, 2006 yılı programı kadar köklü bir değişiklik getirmemiştir.

2006 ve 2015 yılı Türkçe dersi öğretim programlarında tematik yaklaşım belirlenmiştir. 2006 yılı programı ve 2015 yılı programında sınıflarda

uygulanması gereken temalar vardır. Atatürkçülük teması her sınıfta zorunlu olarak bulunan temadır.

2006 yılı Türkçe dersi öğretim programında öğrenme alanları beş başlık halinde alınmıştır. Bu alanlar programın yapısına uygun olarak birbiriyle bir bütün oluşturacak, birbirini kapsayıp devam ettirecek bir şekilde düzenlenmiştir (Güneş, 2012: 2).

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programında ise öğrenme alanları 3 başlık halinde verilmiştir. Bunlar sözlü iletişim, okuma ve yazma şeklindedir.

İki programı birbirinden ayıran en büyük değişiklik 2006 yılında bulunan dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma ve dil bilgisi öğrenme alanlarının 2015 yılında dinleme/izleme ve konuşma becerisinde sözlü iletişim olarak bir beceri alanında toplanması ve dil bilgisi beceri alanının ayrı bir beceri olmaktan çıkarılmasıdır.

2015 yılı öğretim programında yazma öğrenme alanında öğrencilerin yazma başarısını arttıracak kazanımlara daha fazla yer verildiği görülmüştür.

2006 yılı Türkçe dersi öğretim programında dil bilgisi öğrenme alanı ayrı bir şekilde verilirken, 2015 yılı Türkçe dersi öğretim programında 3 öğrenme alanının içinde verilmiştir.

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programında teknolojinin daha fazla kullanılması amacıyla tablet, akıllı tahta gibi araçlar yer verilmiştir.

2015 Türkçe dersi öğretim programı ile basılı ve elektronik ortamlarda dinlediklerini ve okuduklarını anlayan, kendilerini yazılı olarak ifade eden; eleştirel, yansıtıcı ve yaratıcı düşünen, milli, manevi ve evrensel değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır (MEB, 2015:4).

2006 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programında da öğretmen rehber konumundadır.

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programında ise ilk kez vizyon kelimesi kullanılmış ve net bir şekilde belirtilmiştir.

Sonuç olarak baktığımızda 2015 yılı Türkçe dersi ğretim programının 2006 yılı Türkçe dersi ğretim programına göre çağın gereksinimlerine daha uygun halde hazırlandığı söylenbilir.





3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1. Programla İlgili Yapılan Çalışmalar

Bayburtlu (2015) “2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı ve 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi” isimli çalışmasında programları karşılaştırmalı olarak değerlendirmiştir. Programların tüm alanları verilmiş ve farklılıkları ortaya konmuştur.

Yorgancı (2015) “Sekizinci Sınıf Türkçe Dersi Ortak Sınav Sorularının Öğretim Programına Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında TEOG sınavlarında bulunan Türkçe dersi sorularının öğretim programıyla uygunluğu, örtüşme düzeyini ve programda belirtilen kazanımları ne derecede ölçtüğünü belirlemek amacıyla araştırmalar yapmıştır. Bu süreçte uzman grup olarak öğretmenlerden yardım alınmıştır. 20 Türkçe öğretmenin bir anket ile görüşleri alınmıştır. Araştırma sonucunda bulunan 20 sorunun 194 kazanımı ölçmesi mümkün olmadığından daha nitelikli bir ölçme aracının geliştirilmesi gerektiği uygun bulunmuştur.

Çiftçi (2010) “İlköğretim Türkçe Öğretim Programında 5. Sınıfa Ait Okuduğunu Anlama Kazanımlarının Bilişsel Beceriler Yönünden Değerlendirilmesi” isimli çalışmasında okuduğunu anlama kazanımlarının taksonomideki dağılımlarına ve dağılım gerekçelerine bakılmıştır. Kazanımların üst düzey bilişsel basamaklarda yeteri kadar yer almadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Durukan (2008) “Türkçe Dersi Öğretim Programının (6-8. sınıflar) Hedef ve Kazanımları Doğrultusunda 7. sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Değerlendirilmesi” isimli çalışmasında 2006 yılı Türkçe dersi öğretim programının değişmesiyle birlikte yenilenen kitaplar tarama yöntemi ile taranarak hedef ve kazanımlar doğrultusunda incelenmiştir. Çalışma sonucunda öğrenciler için etkinliklere yer verildiği fakat bu etkinliklerin temel dil becerisi kazandırmada yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

3.2. Bloom Taksonomisiyle İlgili Yapılan Çalışmalar

Dalak (2015) yılında yaptığı “TEOG Sınav Soruları ile 8. Sınıf Öğretim Programlarındaki İlgili Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre

İncelenmesi” adlı çalışmasında 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlayan TEOG sınavlarında yer alan sorular ile ilgili kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre paralellliğini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. İncelenen ders ve kazanımların bahar ve güz dönemlerinde yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre aynı basamakta bulunma oranları belirlenmiştir.

Savaş (2014) “Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Dinleme Etkinliklerinin Güncelleştirilmiş Bloom Sınıflamasına Göre Üst Düzey Bilişsel Beceriler Açısından Değerlendirilmesi” isimli çalışmasında doküman incelemesi yöntemi ile yaygın olarak kullanılan dinleme etkinlikleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda belirgin basamaklarda yoğunluk ortaya çıkmıştır. Bilişsel beceri basamaklarından anlama ve çözümleme basamaklarında çok fazla etkinlik bulunurken özellikle değerlendirme ve yaratma basamaklarında çok az etkinliğin yer aldığı görülmektedir.

Eroğlu (2013) “6, 7, ve 8. Sınıf Türkçe Çalışma Kitaplarındaki Dil bilgisi Soruları ve Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında Millî Eğitim Bakanlığı yayınları 2012 yılı 6,7 ve 8. sınıf Türkçe çalışma kitabında yer alan dilbilgisi sorularının ve kılavuz kitapta yer alan dil bilgisi kazanımlarının değerlendirilmesi yapılmıştır. Devlet ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin görüşleri alınmış ve toplanan veriler frekans ve yüzde hesaplamaları ile analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda dil bilgisi kazanımlarının uygulama basamağında daha yoğun olarak bulunması gerektiği yaparak yaşayarak öğrenme ilkesi sonucunda uygun görülmüştür.

Sarar Kuzu (2013) “Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Altı Sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisindeki Hatırlama ve Anlama Bilişsel Düzeyleri Açısından İncelenmesi” isimli çalışmasında Türkçe ders kitaplarında bulunan okuma/anlama ve dinleme/anlama başlıkları altında yer alan sorular incelenmiştir. Hatırlama ve anlama düzeyi sorularının dağılım oranının birbirine çok yakın olduğu ortaya çıkmıştır.

Tüzel (2013) “Türkçe Öğretmen Adaylarının Metin İşleme Sürecine Yönelik Hazırladıkları Soruların Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi Doğrultusunda İncelenmesi” isimli çalışmasında Çanakkale Onsekiz Mart

Üniversitesi'nde öğrenim gören 52 öğretmen adayının metin işleme sürecine yönelik hazırladıkları sorular ele alınmıştır. Öğretmen adaylarının hazırladıkları soruların üçte ikisinin hatırlama ve anlama gibi alt düzey basamaklarda olduğu ortaya çıkmıştır.

Keray (2012) “Söyleşi Metinleri Yoluyla Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Soru Sorma Becerilerinin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi” isimli çalışmasında 8. sınıf öğrencilerinin öğretim programında yer alan “metne ilişkin sorular oluşturur” kazanımını hangi düzeyde gerçekleştirdiklerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada öntest sontest kontrol gruplu desen modeli kullanılmıştır. Öntestte deney ve kontrol grubu arasında bir farklılaşma söz konusu değilken, son testte deney grubu lehine anlamlı bir farklılaşma olmuştur.

Yeşilyurt (2012) “Öğretmen Adaylarının Bilişsel Alanla İlgili Sınama Durumu Soruları Yazma Yeterliklerinin Değerlendirilmesi” isimli çalışmasında öğretmenlerin bilişsel alanla ilgili soru yazma durumlarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin düşük bilişsel beceri gerektiren soruları yazma düzeyinin yüksek bilişsel beceri gerektiren soruları yazma düzeyinden daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır.

Eyüp (2012) “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Hazırladığı Soruların Yeniden Yapılandırılan Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi” isimli çalışmasında Türkçe öğretmeni adaylarının farklı türdeki metinlerle ilgili hazırladıkları soruların değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Öğretmen adaylarının daha çok hatırlama ve anlama düzeyinde soru hazırladıkları belirlenmiştir.

Şeker (2010) “Bloomun Taksonomisinden, Bilişsel Süreç Boyutlarının Sınıflandırılmasına Doğru Revize Edilen Taksonomi Üzerine” isimli çalışmasında 1956 yılında eğitim hayatına kazandırılan taksonominin revize edildikten sonraki halinin bir karmaşıklık yaratma olasılığı eğitimde kullanılmasını güçleştirmektedir. Çalışmanın amacı Revize Edilen Taksonominin de geniş alanda kullanılmasını sağlamaktır.

Yüksel (2007) “Bilişsel Alanın Sınıflamasında (Taksonomi) Yeni Gelişmeler ve Sınıflamalar” adlı çalışmasında hedeflerin sınıflanması alanında

yapılan yeni gelişmelerin açıklanması hedeflenmiştir. Ülkemizde 1956 yılında hazırlanan Bloom taksonomisi yoğun olarak kullanılmaktayken yeni sınıflamalar da eğitime kazandırılmaya çalışılmıştır.

Bümen (2006) “Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi” isimli çalışmasında yenilenmiş taksonominin eğitime etkileri ve nasıl kullanılacağı örneklerle açıklanmaktadır.



4. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli ve veri toplama araçları hakkında bilgi verilecektir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada 2006 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programlarında yer alan kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre sınıflandırılmaya çalışılmıştır.

Büyüköztürk vd'ne (2012: 265) göre ilişkilerin, etkinliklerin durumların ya da materyallerin niteliğinin incelendiği çalışmalara nitel araştırmalar denir. Bu çalışma nitel araştırma özelliklerini taşımaktadır.

Nitel araştırma Yıldırım ve Şimşek'e (2011: 228) göre

“Gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin incelendiği araştırmadır.”

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yapılmıştır. Doküman analizi nitel araştırmalarda kullanılan bir yöntemdir. Doküman analizi yönteminde araştırmacının bulguları ince eleyip sık dokuması söz konusudur.

Yıldırım ve Şimşek'e (2011: 187) göre “Doküman incelenmesi yöntemi araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analiz edilerek araştırma sorularının cevaplanmasına yönelik sonuçlara ulaşma çalışmasıdır”

4.2. Verilerin Toplanması ve Veri Toplama Araçları

Bu çalışmanın verileri 2006 ve 2015 yılı Türkçe dersi öğretim programındaki kazanımlardır. Çalışmada elde edilen veriler betimsel olarak ele alınmış olup kazanımlar tablolştırılmıştır. Programlarda bulunan kazanımlar beceri alanlarına göre listelenerek Yenilenmiş Bloom Taksonomisi basamaklarına göre araştırmacı tarafından yerleştirilmiştir.

Kazanımların taksonomik basamaklara yerleştirilmesinde ilgili alan uzmanından yardım alınmıştır.

4.3. Veri Analizi

Niteliksel araştırmalarda araştırmacı bir ölçü aracı gibi çalışabilir. Çalışmada 2006 ve 2015 yılı Türkçe öğretim programındaki kazanımlar beceri alanlarına göre sınıflandırılmıştır. Çalışmada bu kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre sınıflandırılarak tablolaştırılmıştır.

Çalışma öncelikle fiilleri Yenilenmiş Bloom Taksonomisine sınıflandırılmasıyla başlamış daha sonra ise bu kazanımların yüzdelik oranlarıyla alt düzey bilişsel ya da üst düzey bilişsel alanda yer alma durumlarını tabloştırmıştır.

4.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışmada sadece 2006 ve 2015 yılı Türkçe dersi öğretim programı ele alınmıştır.

Çalışmada 2006 yılı Türkçe dersi öğretim programının sadece 6-8. sınıflar kısmı ele alınmıştır.

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programında ise 1-8. sınıflar arasında 5-8. sınıflar ele alınmıştır.

5. BULGULAR, YORUM VE TARTIŞMA

5.1. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın bulgularına ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

2006 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programları tablollaştırılarak kazanımlar Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel alan basamaklarına göre sınıflandırılmaya çalışılmıştır. Kazanımlar tek tek yazılarak verilmemiş, programlarda geçen kazanım numaraları yazılmıştır. Kazanımlar ekler bölümünde verilmiştir.

2006 Türkçe dersi öğretim programında dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma ve dil bilgisi beceri alanlarında kazanımlar bulunmaktadır. Aşağıda tablollaştırılarak kazanımlar listelenmiştir.

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programında sözlü iletişim yazma ve okuma beceri alanlarına yer verilmiştir. Aşağıda alan kazanımları ayrı ayrı tablolştirilmiştir.

Kazanım numaraları ekler bölümünde verilmiştir.

Tablo 5.1. 2006 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Dinleme/İzleme)

Hatırlama	
Anlama	2.1, 2.2, 4.1,
Uygulama	1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 2.3, 2.4, 2.5, 2.6, 2.10, 2.11, 2.12, 2.14, 2.15, 2.17, 2.19, 2.20, 2.21, 2.23, 2.24, 2.25, 4.2, 4.3, 4.4, 4.5, 4.6, 5.1, 5.2, 5.3, 5.4,
Analiz etme	2.7, 2.8, 2.9, 2.13, 2.16, 2.18, 2.22,
Değerlendirme	3.1, 3.2, 3.3
Yaratma	

Yukarıdaki tabloda kazanımların numaraları verilerek sınıflandırılmaya alınmıştır. 2006 yılı Türkçe dersi dinleme/izleme becerileri kazanımlarının sınıflamasına bakıldığında uygulama basamağında kazanımların yoğunlaştığı görülmektedir. Toplam 42 adet kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımlardan 3 tanesi anlama basamağında, 29 adet uygulama basamağında, 7 adet analiz etme basamağında, 3 adet değerlendirme basamağında bulunmaktadır. Değerlendirme basamağında bulunan 3 kazanım da üst düzey bir değerlendirme becerisi istememektedir. Analiz etme basamağında bulunan fiiller sorgulama becerisi ile ilgilidir. Bu beceri alanında hatırlama ve yaratma basamağında fiile yer verilmemiştir.

Tablo 5.2. 2006 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Konuşma)

Hatırlama	
Anlama	
Uygulama	1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 1.7, 1.8, 1.9, 1.12, 1.13, 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 2.6, 2.7, 2.8, 2.9, 3.1, 3.5, 3.6, 3.7, 3.8, 3.9, 3.10, 3.11, 3.12, 5.1, 5.2, 5.3, 5.4
Analiz etme	1.6, 1.10, 1.11,
Değerlendirme	4.1, 4.2, 4.3, 4.4
Yaratma	3.2, 3.3, 3.4,

2006 yılı Türkçe dersi konuşma becerisi kazanımlarına bakıldığında kazanımların uygulama basamağında yoğunlaştığı görülmektedir. 42 adet kazanım bulunmaktadır. Bunlardan 32 tanesi uygulama basamağında, 3 tanesi analiz etme basamağında, 4 tanesini değerlendirme basamağında ve 3 tanesini yaratma basamağında yer almaktadır. Yaratma basamağında yer alan kazanımlar öğrencinin bilişsel düzeyini geliştirecek düzeydedir. Bu beceri alanında hatırlama ve anlama düzeyinde fiile yer verilmemiştir.

Tablo 5.3. 2006 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Okuma)

Hatırlama	
Anlama	
Uygulama	1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 2.6, 2.7, 2.12, 2.13, 2.14, 2.15, 2.16, 2.17, 2.18, 2.19, 2.20, 2.21, 2.22, 2.23, 2.26, 2.28, 2.29, 2.30, 2.31, 4.1, 4.2, 4.3, 4.4, 5.1, 5.2, 5.3, 5.4, 5.5, 5.6, 5.7, 5.8, 5.9,
Analiz etme	2.8, 2.9, 2.10, 2.11, 2.24, 2.25,
Değerlendirme	3.1, 3.2,
Yaratma	

2006 yılı Türkçe dersi okuma becerileri kazanımlarına bakıldığında kazanımların uygulama basamağında yoğunlaştığı görülmektedir. 50 adet kazanım bulunmaktadır. Bunlardan 42 tanesi uygulama basamağında, 6 tanesi analiz etme basamağında, 2 tanesi değerlendirme basamağında bulunmaktadır. Değerlendirme basamağında bulunan kazanımlar üst düzey gerektirecek biçimde değildir. Bu beceride yaratma, hatırlama ve anlama basamaklarına yer verilmemiştir.

Tablo 5.4. 2006 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Yazma)

Hatırlama	
Anlama	
Uygulama	1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 1.6, 1.7, 1.10, 1.11, 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 2.6, 2.7, 2.8, 2.9, 2.10, 2.11, 2.12, 5.1, 5.2, 5.3, 5.4, 5.5, 5.6, 5.8, 5.9, 5.10, 6.1, 6.2,
Analiz etme	1.8, 1.9,
Değerlendirme	4.1, 4.2, 4.3,
Yaratma	3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 5.7,

2006 yılı Türkçe dersi yazma becerisi kazanımlarına bakıldığında 42 adet kazanım bulunduğu görülmektedir. Türkçe dersinde en fazla yaratma basamağının kullanıldığı alan yazma becerisi olarak görülmektedir. Bunun yanında uygulama basamağında kazanımlar yoğunlaşmaktadır. Kazanımların 32 tanesi uygulama basamağında, 2 tanesi analiz etme basamağında, 3 tanesi değerlendirme

basamağında ve 5 tanesi yaratma basamağında yer almaktadır. Hatırlama ve anlama basamağını karşılayacak kazanımlara yer verilmemiştir.

Tablo 5.5. 2006 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Dil Bilgisi 6. Sınıf)

Hatırlama	
Anlama	1.1, 1.4, 1.5, 1.6, 2.3, 2.4, 2.5, 2.7,
Uygulama	2.1, 2.2, 2.6, 2.8, 2.9
Analiz etme	1.2, 1.3, 1.7,
Değerlendirme	
Yaratma	

2006 yılı Türkçe dersi öğretim programında dil bilgisi kazanımları sınıflara göre ayrılarak verilmiştir. 6. sınıf dilbilgisi kazanımları 16 adet olup genellikle alt düzey bilişsel becerileri karşılayacak biçimdedir. Kazanımlar sınıflar arttıkça çoğalmakta ve birikerek ilerlemektedir. Analiz etme basamağında kullanılan kazanımlar sorgulama ve karşılaştırmayı kapsamaktadır. Kazanımların 8 tanesi anlama basamağında, 5 tanesi uygulama basamağında, 3 tanesi analiz etme basamağında yer almaktadır. Bu beceri alanında hatırlama, değerlendirme ve yaratma basamaklarına yer verilmemiştir.

Tablo 5.6. 2006 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Dil Bilgisi 7. Sınıf)

Hatırlama	
Anlama	1.1, 1.2, 1.4, 1.5, 2.1, 3.2, 4.1, 4.2, 4.3, 5.1, 5.2,
Uygulama	1.6, 1.7, 1.8, 2.2, 3.1, 3.3, 4.4, 5.3,
Analiz etme	1.3,
Değerlendirme	
Yaratma	

2006 yılı Türkçe dersi öğretim programında dil bilgisi kazanımları sınıflara göre ayrılarak verilmiştir. Kazanım sayısı 20 adettir. Bu sınıfta dil bilgisi kazanımları anlama basamağında yoğunlaşmıştır. Sınıf seviyeleri arttıkça kazanım becerilerinin de üst seviyede olması beklenirken bu sınıfta kazanımlar bu beklentiyi karşılayamamaktadır. Kazanımların 11 tanesi anlama basamağında, 8 tanesi uygulama basamağında, 1 tanesi ise analiz etme basamağında yer almaktadır. Hatırlama, değerlendirme ve yaratma basamaklarına yer verilmemiştir.

Tablo 5.7. 2006 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Dil Bilgisi 8. Sınıf)

Hatırlama	
Anlama	1.1, 1.2, 2.1, 2.2, 2.4, 2.7, 2.8, 2.9, 2.10,
Uygulama	1.3, 1.4, 2.3, 2.5, 2.6, 2.11, 3.1, 3.2,
Analiz etme	
Değerlendirme	
Yaratma	

2006 yılı Türkçe dersi öğretim programı dil bilgisi kazanımları 8. sınıfta diğer sınıflara göre karmaşık konuları kapsamaktadır. Dil bilgisi kazanımları sınıf seviyesi arttıkça birikerek çoğalmaktadır. Bu sınıfta kazanımlar uygulama ve anlama basamağında yoğunlaşmıştır. 17 adet kazanım bulunmaktadır. Kazanımların 9 tanesi anlama basamağında, 8 tanesi uygulama basamağında yer almaktadır. Bu sınıfta hatırlama, analiz etme, değerlendirme ve yaratma basamaklarına yer verilmemiştir.

Tablo 5.8. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Sözlü İletişim 5. Sınıf)

Hatırlama	
Anlama	
Uygulama	1.1, 1.1.1, 1.1.2, 1.1.3, 1.1.4, 1.1.5, 1.3, 1.4, 1.5, 1.6, 1.7, 1.8, 1.9,
Analiz etme	1.10, 1.11, 1.12,
Değerlendirme	
Yaratma	1.2,

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programında beceriler sözlü iletişim, yazma ve okuma olarak belirlenmiştir. Dil bilgisi kazanımları bu beceri alanlarına dağıtılarak işlenilmektedir. 5. sınıf sözlü iletişim kazanımları uygulama basamağında yoğunlaşmaktadır. 17 kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımların 13 tanesi uygulama basamağında, 3 tanesi analiz etme basamağında ve 1 tanesi yaratma basamağında yer almaktadır. Hatırlama, anlama, değerlendirme basamaklarına yer verilmemiştir.

Tablo 5.9. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Okuma 5. Sınıf)

Hatırlama	2.20, 2.21, 2.23,
Anlama	
Uygulama	2.1, 2.2, 2.4, 2.7, 2.8, 2.11, 2.12, 2.13, 2.14, 2.15, 2.16, 2.17, 2.18, 2.19, 2.22,
Analiz etme	2.3, 2.5, 2.6, 2.9,
Değerlendirme	2.10,
Yaratma	

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programında okuma beceri alanında 23 kazanım bulunmaktadır. Kazanımlar uygulama basamağında yoğunlaşmaktadır. 3 kazanım hatırlama basamağında, 15 kazanım uygulama basamağında, 4 kazanım

analiz etme basamağında, 1 kazanım ise değerlendirme basamağında yer almaktadır. Anlama ve yaratma basamaklarına yer verilmemiştir.

Tablo 5.10. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Yazma 5. Sınıf)

Hatırlama	
Anlama	
Uygulama	3.1.5, 3.1.6, 3.3, 3.4.4, 3.4.5, 3.4.6, 3.4.7, 3.4.8, 3.5, 3.6, 3.7, 3.8, 3.9, 3.10, 3.11, 3.12, 3.13,
Analiz etme	
Değerlendirme	
Yaratma	3.1, 3.1.1, 3.1.2, 3.1.3, 3.1.4, 3.1.7, 3.2, 3.4, 3.4.1, 3.4.2, 3.4.3, 3.4.9,

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programında yazma beceri alanında 29 kazanım bulunmaktadır. 2006 yılı programında olduğu gibi yazma beceri alanında kazanımlar yaratma ve uygulama basamağında yoğunlaşmaktadır. Türkçe dersinde yaratma basamağı kazanımları en fazla yazma beceri alanında kullanılmaktadır. Kazanımların 17 tanesi uygulama basamağında, 12 tanesi yaratma basamağında yer almaktadır. Hatırlama, anlama, analiz etme, değerlendirme basamaklarına yer verilmemiştir.

Tablo 5.11. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Sözlü İletişim 6. Sınıf)

Hatırlama	
Anlama	
Uygulama	1.1, 1.1.1, 1.1.2, 1.1.3, 1.1.4, 1.1.5, 1.2, 1.4, 1.5, 1.6, 1.8,
Analiz etme	1.7, 1.9, 1.10, 1.11, 1.12, 1.13,
Değerlendirme	
Yaratma	1.3,

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programında 6. sınıf kazanımları da 3 beceri alanına ayrılmıştır. Sözlü iletişim beceri alanında 18 kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımlar uygulama basamağında yoğunlaşmaktadır. Kazanımların 11 tanesi uygulama basamağında, 6 tanesi analiz etme basamağında, 1 tanesi ise yaratma basamağında yer almaktadır. Hatırlama, anlama, değerlendirme basamaklarına yer verilmemiştir.

Tablo 5.12. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Okuma 6. Sınıf)

Hatırlama	
Anlama	2.5,
Uygulama	2.1, 2.2, 2.3, 2.10, 2.12, 2.13, 2.17, 2.19, 2.20, 2.21, 2.22, 2.23, 2.24, 2.25, 2.26, 2.27,
Analiz etme	2.4, 2.6, 2.7, 2.8, 2.9, 2.14, 2.15, 2.16, 2.18,
Değerlendirme	2.11,
Yaratma	

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programında okuma beceri alanında 27 kazanım bulunmaktadır. Kazanımlar uygulama basamağında yoğunlaşmaktadır. 9 kazanım analiz etme basamağında bulunurken bu kazanımlar sorgulama becerisi için belirlenmiştir. Kazanımların 1 tanesi anlama basamağında, 16 tanesi uygulama basamağında, 9 tanesi analiz etme basamağında ve 1 tanesi değerlendirme basamağında yer almaktadır. Hatırlama ve yaratma basamağına yer verilmemiştir.

Tablo 5.13. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Yazma 6. Sınıf)

Hatırlama	
Anlama	
Uygulama	3.1.6, 3.4.4, 3.4.5, 3.4.6, 3.4.7, 3.4.8, 3.5, 3.6, 3.7, 3.8, 3.9, 3.11, 3.12,
Analiz etme	3.10,
Değerlendirme	3.13,
Yaratma	3.1, 3.1.1, 3.1.2, 3.1.3, 3.1.4, 3.1.5, 3.1.7, 3.3, 3.4, 3.4.1, 3.4.2, 3.4.3, 3.4.9,

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programında yazma beceri alanında 28 kazanım bulunmaktadır. Yazma beceri alanında kazanımlar yaratma basamağında yoğunlaşmaktadır. Kendi yazdıklarını değerlendirme kazanımı ise değerlendirme basamağında bulunmaktadır. Kazanımların 14 tanesi uygulama, 1 tanesi analiz etme, 1 tanesi değerlendirme, 13 tanesi yaratma basamağında yer almaktadır. Bu beceri alanında hatırlama ve anlama basamaklarına yer verilmemiştir.

Tablo 5.14. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Sözlü İletişim 7. Sınıf)

Hatırlama	
Anlama	
Uygulama	1.1., 1.1.1, 1.1.2, 1.1.3, 1.1.4, 1.2, 1.4, 1.5, 1.6, 1.8, 1.10,
Analiz etme	1.7, 1.9, 1.11, 1.12,
Değerlendirme	
Yaratma	1.3,

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programında 7. sınıf sözlü iletişim beceri alanında 16 kazanım bulunmaktadır. Sözlü iletişim alanında kazanımlar uygulama basamağında yoğunlaşmaktadır. Kazanımların 11 tanesi uygulama basamağında, 4 tanesi analiz etme basamağında, 1 tanesi ise yaratma basamağında yer almaktadır. Bu beceri alanında hatırlama, anlama ve değerlendirme alanını karşılayacak fiillere yer verilmemiştir.

Tablo 5. 15. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Okuma 7. Sınıf)

Hatırlama	2.8, 2.11, 2.15,
Anlama	2.5,
Uygulama	2.1, 2.2, 2.3, 2.7, 2.9, 2.16, 2.17, 2.19, 2.20, 2.21, 2.22, 2.23, 2.24, 2.25, 2.26, 2.27, 2.28,
Analiz etme	2.4, 2.6, 2.10, 2.12, 2.13, 2.18,
Değerlendirme	2.14,
Yaratma	

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programında 7. sınıf okuma beceri alanında 28 kazanım bulunmaktadır. Kazanımlar uygulama ve analiz etme basamağında yoğunlaşmaktadır. Kazanımların 3 tanesi hatırlama basamağında, 1 tanesi anlama basamağında, 17 tanesi uygulama basamağında, 6 tanesi analiz etme basamağında ve 1 tanesi değerlendirme basamağında yer almaktadır. Yaratma basamağını karşılayacak fiillere yer verilmemiştir.

Tablo 5.16. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Yazma 7. Sınıf)

Hatırlama	
Anlama	3.4.5, 3.4.6,
Uygulama	3.1.6, 3.4.4, 3.4.8, 3.5, 3.7, 3.8, 3.9, 3.10,
Analiz etme	3.4.7,
Değerlendirme	3.11,
Yaratma	3.1, 3.1.1, 3.1.2, 3.1.3, 3.1.4, 3.1.5, 3.1.7, 3.2, 3.3, 3.4, 3.4.1, 3.4.2, 3.4.3, 3.4.9, 3.4.10, 3.4.11, 3.6,

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programında yazma beceri alanında 30 kazanım bulunmaktadır. Yazma beceri alanında kazanımlar yaratma basamağında yoğunlaşmıştır. Kazanımların 2 tanesi anlama basamağında, 8 tanesi uygulama basamağında, 1 tanesi analiz etme basamağında, 1 tanesi değerlendirme basamağında ve 17 tanesi yaratma basamağında yer almaktadır. Hatırlama basamağına yer verilmemiştir.

Tablo 5. 17. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Sözlü İletişim 8. Sınıf)

Hatırlama	
Anlama	
Uygulama	1.1, 1.1.1, 1.1.2, 1.1.3, 1.1.4, 1.1.5, 1.2, 1.4, 1.5, 1.6,
Analiz etme	1.7, 1.10, 1.11,
Değerlendirme	1.8,
Yaratma	1.3,

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programında 8. Sınıf sözlü iletişim beceri alanında 15 kazanım bulunmaktadır. Kazanımlar uygulama basamağında yoğunlaşmaktadır. Kazanımların 10 tanesi uygulama basamağında, 3 tanesi analiz etme basamağında, 1 tanesi değerlendirme ve 1 tanesi yaratma basamağında bulunmaktadır.

Tablo 5. 18. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Okuma 8. Sınıf)

Hatırlama	2.7, 2.10, 2.16,
Anlama	2.26,
Uygulama	2.1, 2.2, 2.3, 2.6, 2.8, 2.11, 2.12, 2.17, 2.18, 2.27, 2.28, 2.29, 2.30, 2.31,
Analiz etme	2.4, 2.5, 2.9, 2.13, 2.14, 2.19, 2.20, 2.21, 2.22, 2.24, 2.25,
Değerlendirme	2.15, 2.23,
Yaratma	

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programı 8. sınıf okuma beceri alanında 31 kazanım bulunmaktadır. Kazanımlar diğer becerilerdekinden farklı olarak daha dengeli biçimde dağılım göstermiş diyebiliriz fakat yaratma basamağında hiç kazanım bulunmaması da bir eksiklik olarak görülmektedir. kazanımların 3 tanesi hatırlama basamağında, 1 tanesi anlama basamağında, 14 tanesi uygulama basamağında, 11tanesi analiz etme basamağında ve 2 tanesi değerlendirme basamağında yer almaktadır. Yaratma basamağına yer verilmemiştir.

Tablo 5.19. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının YenilenmişBloom Taksonomisine Göre Sınıflanması (Yazma 8. Sınıf)

Hatırlama	3.8,
Anlama	3.4.5, 3.4.6, 3.4.9, 3.4.10,
Uygulama	3.1.6, 3.4.4, 3.4.8, 3.5, 3.7, 3.9, 3.10, 3.11,
Analiz etme	3.4.7,
Değerlendirme	3.12,
Yaratma	3.1, 3.1.1, 3.1.2, 3.1.3, 3.1.4, 3.1.5, 3.1.7, 3.2, 3.3, 3.4, 3.4.1, 3.4.2, 3.4.3, 3.4.11, 3.6,

2015 yılı Türkçe dersi 8. sınıf yazma beceri alanında 30 kazanım bulunmaktadır. Kazanımlar diğer sınıf ve becerilerden farklı olarak bu sınıfta yazma becerisinde daha dengeli dağılmıştır ve yazma becerisinden beklenen yaratma basamağı yoğun olarak kullanılmıştır. Kazanımların 1 tanesi hatırlama basamağında, 4 tanesi anlama basamağında, 8 tanesi uygulama basamağında, 1 tanesi analiz etme basamağında, 1 tanesi değerlendirme basamağında, 15 tanesi yaratma basamağında bulunmaktadır.

Çalışmada ele alınan kazanımların dağılım oranına yüzdelik olarak baktığımızda ise;

Tablo 5.20. 2006 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan Dinleme/İzleme Becerisi Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması

Beceri Alanı	Dinleme/izleme
Kazanım Sayısı	42
Üst Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%23,80
Alt Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%76,20

2006 yılı dinleme/izleme beceri alanında bulunan kazanımların sayısı 42'dir. Bunların % 23,80'i üst düzey dediğimiz (analiz etme, değerlendirme, yaratma) basamaklarına aittir. %76,20'lik kısmı ise alt düzeybilişsel (hatırlama, anlama, uygulama) basamaklara aittir.

Tablo 5.21. 2006 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan Konuşma Becerisi Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması

Beceri Alanı	Konuşma
Kazanım Sayısı	42
Üst Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%23,80
Alt Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%76,20

2006 yılı konuşma beceri alanında bulunan kazanımların sayısı 42'dir. Bunların %23,80'i üst düzey dediğimiz (analiz etme, değerlendirme, yaratma) basamaklarına aittir. %76,20'lik kısım ise alt düzeybilişsel (hatırlama, anlama, uygulama) basamaklara aittir.

Tablo 5.22. 2006 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan Okuma Becerisi Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması

Beceri Alanı	Okuma
Kazanım Sayısı	50
Üst Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%16
Alt Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%84

2006 yılı okuma beceri alanında bulunan kazanımların sayısı 50'dir. Bunların % 16'sı üst düzey bilişsel (analiz etme, değerlendirme, yaratma) basamaklarına aittir. % 84'lük kısım ise alt düzeybilişsel (hatırlama, anlama, uygulama) basamaklara aittir.

Tablo 5.23. 2006 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan Yazma Becerisi Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması

Beceri Alanı	Yazma
Kazanım Sayısı	42
Üst Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%23,80
Alt Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%76,20

2006 yılı yazma becerisi alanında bulunan kazanımların sayısı 42'dir. Bunların % 23, 80'i üst düzey dediğimiz (analiz etme, değerlendirme, yaratma) basamaklarına aittir. %76,20'lik kısım ise alt düzeybilişsel (hatırlama, anlama, uygulama) basamaklara aittir.

Tablo 5.24. 2006 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 6. Sınıf Dil Bilgisi Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması

Beceri Alanı	Dil bilgisi 6. Sınıf
Kazanım Sayısı	16
Üst Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%18,75
Alt Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%81,25

2006 yılı 6. Sınıf dil bilgisi beceri alanında 16 kazanım bulunmaktadır. Bunların %18, 75'i üst düzey bilişsel (analiz etme, değerlendirme, yaratma) basamaklarına aittir. %81, 25'lik kısım ise alt düzeybilişsel (hatırlama, anlama, uygulama) aittir.

Tablo 5.25. 2006 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 7. Sınıf Dil Bilgisi Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması

Beceri Alanı	Dil bilgisi 7. Sınıf
Kazanım Sayısı	20
Üst Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%5
Alt Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%95

2006 yılı 7. Sınıf dil bilgisi beceri alanında 20 kazanım bulunmaktadır. Bunların %5'i üst düzey bilişsel (analiz etme, değerlendirme, yaratma) basamaklarına aittir. %95'lik kısım ise alt düzeybilişsel (hatırlama, anlama, uygulama) aittir.

Tablo 5.26. 2006 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 8. Sınıf Dil Bilgisi Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması

Beceri Alanı	Dil bilgisi 8. Sınıf
Kazanım Sayısı	17
Üst Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%0
Alt Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%100

2006 yılı 8. Sınıf dil bilgisi beceri alanında 17 kazanım bulunmaktadır. Bunların hiçbirisi üst düzey bilişsel basamakları karşılayacak düzeyde değildir. %100'lük kısım ise alt düzeybilişsel (hatırlama, anlama, uygulama) aittir.

Tablo 5.27. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 5. Sınıf Sözlü İletişim Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması

Beceri Alanı	Sözlü iletişim 5. sınıf
Kazanım Sayısı	17
Üst Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%23,52
Alt Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%76,48

2015 yılı 5. Sınıf sözlü iletişim beceri alanında 17 kazanım bulunmaktadır. Bunların % 23, 52'si üst düzey bilişsel (analiz etme, değerlendirme, yaratma) basamaklarına aittir. %76, 48'lik kısım ise alt düzey bilişsel (hatırlama, anlama, uygulama) basamaklara aittir.

Tablo 5.28. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 5. Sınıf Okuma Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması

Beceri Alanı	Okuma 5. Sınıf
Kazanım Sayısı	23
Üst Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%21,73
Alt Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%78,27

2015 yılı 5. Sınıf okuma beceri alanında 23 kazanım bulunmaktadır. Bunların % 21, 73'ü üst düzey bilişsel (analiz etme, değerlendirme, yaratma) basamaklarına aittir. %78, 27'lik kısım ise alt düzey bilişsel (hatırlama, anlama, uygulama) aittir.

Tablo 5.29. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 5. Sınıf Yazma Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması

Beceri Alanı	Yazma 5. Sınıf
Kazanım Sayısı	29
Üst Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%41,37
Alt Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%58,63

2015 yılı 5. Sınıf yazma beceri alanında 29 kazanım bulunmaktadır. Bunların % 41,37'si üst düzey bilişsel (analiz etme, değerlendirme, yaratma) basamaklarına aittir. %58,63'lük kısım ise alt düzey bilişsel (hatırlama, anlama, uygulama) basamaklara aittir.

Tablo 5.30. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 6. Sınıf Sözlü İletişim Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması

Beceri Alanı	Sözlü iletişim 6. Sınıf
Kazanım Sayısı	18
Üst Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%38,88
Alt Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%61,12

2015 yılı 6. Sınıf sözlü iletişim beceri alanında 18 kazanım bulunmaktadır. Bunların % 38,88'i üst düzey bilişsel (analiz etme, değerlendirme, yaratma) basamaklarına aittir. % 61,12'lik kısım ise alt düzey bilişsel (hatırlama, anlama, uygulama) basamaklara aittir.

Tablo 5.31. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 6. Sınıf Okuma Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması

Beceri Alanı	Okuma 6. Sınıf
Kazanım Sayısı	27
Üst Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%37,03
Alt Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%62,97

2015 yılı 6. Sınıf okuma beceri alanında 27 kazanım bulunmaktadır. Bunların % 37,03'ü üst düzey bilişsel basamaklara (analiz etme, değerlendirme, yaratma) aittir. % 62,97'lik kısım ise alt düzey bilişsel (hatırlama, anlama, uygulama) basamaklara aittir.

Tablo 5.32.2015 Yılı Türkçe Öğretim Programlarında Yer Alan 6. Sınıf Yazma Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması

Beceri Alanı	Yazma 6. Sınıf
Kazanım Sayısı	28
Üst Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%53,57
Alt Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%46,43

2015 yılı 6. Sınıf yazma beceri alanında 28 kazanım bulunmaktadır. Bunların % 53,57'si üst düzey bilişsel basamaklara (analiz etme, değerlendirme, yaratma) aittir. %46,43 ise alt düzey bilişsel (hatırlama, anlama, uygulama) aittir.

Tablo 5.33. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 7. Sınıf Sözlü İletişim Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması

Beceri Alanı	Sözlü iletişim 7. Sınıf
Kazanım Sayısı	16
Üst Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%31,25
Alt Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%68,75

2015 yılı 7. Sınıf sözlü iletişim beceri alanında 16 kazanım bulunmaktadır. Bunların % 31, 25'i üst düzey bilişsel basamaklara (analiz etme, değerlendirme, yaratma) basamaklarına aittir. %68,25 ise alt düzey bilişsel (hatırlama, anlama, uygulama) aittir.

Tablo 5.34. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 7. Sınıf Okuma Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması

Beceri Alanı	Okuma 7. Sınıf
Kazanım Sayısı	28
Üst Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%25
Alt Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%75

2015 yılı 7. Sınıf okuma beceri alanında 28 kazanım bulunmaktadır. Bunların % 25'i üst düzey bilişsel basamaklara (analiz etme, değerlendirme, yaratma) basamaklarına aittir. %75'lik kısım ise alt düzey bilişsel (hatırlama, anlama, uygulama) basamaklara aittir.

Tablo 5.35. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 7. Sınıf Yazma Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması

Beceri Alanı	Yazma 7. Sınıf
Kazanım Sayısı	30
Üst Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%63,33
Alt Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%36,67

2015 yılı 7. Sınıf yazma beceri alanında 30 kazanım bulunmaktadır. Bunların % 63,33'ü üst düzey bilişsel basamaklara (analiz etme, değerlendirme, yaratma) basamaklarına aittir. %36,67'lik kısım ise alt düzey bilişsel (hatırlama, anlama, uygulama) aittir.

Tablo 5.36. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 8. Sınıf Sözlü İletişim Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması

Beceri Alanı	Sözlü iletişim 8. Sınıf
Kazanım Sayısı	15
Üst Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%33,33
Alt Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%66,67

2015 yılı 8. Sınıf sözlü iletişim beceri alanında 15 kazanım bulunmaktadır. Bunların % 33,33'ü üst düzey bilişsel basamaklarda (analiz etme, değerlendirme, yaratma) yer almaktadır. % 66,67'lik kısım ise alt düzey bilişsel (hatırlama, anlama, uygulama) aittir.

Tablo 5.37. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 8. Sınıf Okuma Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması

Beceri Alanı	Okuma 8. Sınıf
Kazanım Sayısı	31
Üst Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%41,93
Alt Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%58,07

2015 yılı 8. Sınıf okuma beceri alanında 31 kazanım alanında bulunmaktadır. Bunların % 41,93'ü üst düzey bilişsel basamaklarda (analiz etme, yaratma, değerlendirme) yer almaktadır. %58,07'lik kısım ise alt düzey bilişsel (hatırlama, anlama, uygulama) basamaklara aittir.

Tablo 5.38. 2015 Yılı Türkçe Öğretim Programında Yer Alan 8. Sınıf Yazma Kazanımlarının Bilişsel Basamaklara Göre Oranlanması

Beceri Alanı	Yazma 8. Sınıf
Kazanım Sayısı	30
Üst Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%56,66
Alt Düzey Bilişsel Basamak Oranı	%43,34

2015 yılı 8. Sınıf yazma beceri alanında 30 kazanım bulunmaktadır. Bunların % 56,66' sı üst düzey bilişsel basamaklara (analiz etme, değerlendirme, yaratma) aittir. %43,34'lik kısım ise alt düzey bilişsel(hatırlama, anlama, uygulama) basamaklara aittir.

Bu durumda yaptığımız çalışmaya baktığımızda çalışmanın yüzdelik oranında da sağlaması yapılmıştır.

Bu oranları aşağıdaki şekilde de tüm program ve becerilerde topladığımızda şöyle bir tablo karşımıza çıkar.

Tablo 5. 39. Türkçe Öğretim Programı Kazanımlarının Üst Düzey Bilişsel Ve Alt Düzey Bilişsel Basamaklara Oranlanması

Program yılı, beceri ve sınıf	Kazanım sayısı	Kazanımların üst düzey basamak oranı	Kazanımların alt düzey basamak oranı
2006 Dinleme/izleme Tüm sınıflar	42	%23, 80	% 76,20
2006 Konuşma Tüm sınıflar	42	%23,80	%76,20
2006 Okuma Tüm sınıflar	50	%16	%84
2006 Yazma Tüm sınıflar	42	%23,80	%76,20
2006 Dil bilgisi 6. sınıf	16	%18,75	%81,25
2006 dil bilgisi 7. sınıf	20	%5	%95
2006 Dil bilgisi 8. sınıf	17	%0	%100
2015 sözlü iletişim 5. sınıf	17	%23,52	%76,48
2015 Okuma 5. Sınıf	23	%21,73	%78,27

2015 Yazma 5. sınıf	29	%41,37	%58,63
2015 Sözlü iletişim 6. sınıf	18	%38,88	%61,12
2015 Okuma 6. Sınıf	27	%37,03	%62,97
2015 Yazma 6. sınıf	28	%53,57	%46,43
2015 Sözlü iletişim 7. sınıf	16	%31,25	%68,75
2015 Okuma 7.sınıf	28	%25	%75
2015 Yazma 7. sınıf	30	%63,33	%36,67
2015 Sözlü iletişim 8. sınıf	15	%33,33	%66,67
2015 okuma 8. sınıf	31	%41,93	%58,07
2015 Yazma 8. sınıf	30	%56, 66	%43,34

Tablo 5. 39'u incelediğimizde kazanımların sınıf ya da beceri alanında ayrımlarında da genellikle alt düzey basamakların kullanıldığı görülmektedir. Beceri alanlarında en çok yazma becerisinde yaratma ve analiz etme basamağı kullanıldığı için oranlar yüksek çıkmaktadır. Kazanım sayılarına bakıldığında en çok kazanım 2006 yılı programında okuma becerisinde bulunmaktadır. Kazanım sayısı en az olan ise 15 kazanım ile 2015 yılı 8. Sınıf sözlü iletişim beceri alanındadır. Alt düzey basamak oranında en yüksek oranı 2006 yılı dil bilgisi 8. Sınıf kazanımları %100 oran ile vermiştir. Alt düzey basamak oranında en az oranı ise %36,67 ile 2015 yılı 7. Sınıf yazma becerisi karşılamaktadır. Üst düzey basamak oranlarına baktığımızda ise en yüksek oran %63,33 ile 2015 yılı yazma becerisi 7. Sınıf kazanımlarıdır. Bunu yine 2015 yılı 8. Sınıf yazma becerisi ve 2015 yılı 6. Sınıf yazma becerisi izlemektedir.

5.2. Tartışma

Çalışmada Türkçe öğretim programlarında yer alan “düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz, sentez yapma ve değerlendirme gibi temel becerileri kazanma” amacının Yenilenmiş Bloom Taksonomisinde yer alan üst düzey bilişsel beceri olan analiz etme, değerlendirme ve yaratma basamaklarına yer verme oranı araştırılmıştır.

2006 ve 2015 Türkçe öğretim programları ele alınarak bu programların kazanımları listelenmiş olup, kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisinde yer aldığı basamaklara göre uzman görüşü alınarak sınıflandırma yapılmıştır.

Yapılan sınıflandırmanın sonucunda üst düzey bilişsel basamaklara yeterli düzeyde yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Yazılan kazanımların çoğunlukla uygulama basamağında yoğunlaştığı neredeyse tüm becerilerde kendini göstermiştir.

Eroğlu (2013) “6, 7, 8. sınıf Türkçe çalışma kitaplarındaki dilbilgisi soruları ve kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre değerlendirilmesi” isimli çalışmasında 234 kazanım sayısı içerisinde en çok anlama basamağında yer alan kazanımlara ulaşıldığını, analiz etme, değerlendirme, yaratma basamağında kazanımın yer almadığına ulaşmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Bu çalışma Eroğlu ‘nun (2013) çalışmasından farklı olarak 2006 ve 2015 Türkçe öğretim programlarındaki tüm kazanımları ele almıştır.

Dalak (2015) ise “TEOG sınav soruları ile 8. Sınıf öğretim programlarındaki ilgili kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelenmesi” isimli çalışmasında TEOG sınavında yer alan tüm derslerin ilgili kazanımlarını araştırarak sınıflandırmıştır. Buradaki Türkçe dersi kazanımlarının sonuçlarına baktığımızda ise soruların ve ilgili kazanımların kavramsal bilgi boyutunda yer aldığını görmekteyiz. Ayrıca bu çalışma kazanımları hem bilgi boyutu hem de bilişsel süreç bakımından sınıflandırmıştır.

Bu çalışma Dalak’ın (2015) çalışmasından farklı olarak Türkçe öğretim programlarında yer alan kazanımları tüm sınıflar bazında ele almıştır. Dalak’ın çalışması ayrıca Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilgi boyutunu araştırmıştır.

Çiftçi (2010) “İlköğretim Türkçe öğretim programında 5. Sınıfa ait okuduğunu anlama kazanımlarının bilişsel beceriler yönünden değerlendirilmesi” isimli çalışmasında Türkçe öğretim programlarında yer alan “üst becerilerin gelişmesini sağlayacaktır” iddiasıyla çalıştığını ortaya çıkarmıştır. Çalışma 29 kazanımın sadece 3 tanesinin sentez ve değerlendirme basamağında yer aldığı sonucuna ulaşmıştır. Çalışmanın sonuçları bu araştırmayı destekler niteliktedir.

Bu çalışma Çiftçi (2010) ‘nin çalışmasından farklı olarak Türkçe öğretim programlarında yer alan tüm kazanımları sınıflandırmıştır.



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularından oluşan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuç

Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

2006 yılı Türkçe dersi öğretim programında dinleme/izleme öğrenme alanında toplam 42 kazanım bulunmaktadır. Kazanımlar genel olarak uygulama basamağında yoğunluk göstermektedir. Uygulama basamağında yer alan kazanım sayısı 29'dur.

2006 yılı Türkçe dersi öğretim programında konuşma öğrenme alanında toplam 42 kazanım bulunmaktadır. Kazanımların 32 tanesi uygulama basamağında yer almaktadır. Bu beceri alanının yenilenmiş bloom taksonomisine göre üst düzey bilişsel basamakları (analiz etme, değerlendirme, yaratma) karşılamadığı görülmüştür.

2006 yılı Türkçe dersi öğretim programında okuma becerisi alanında 50 adet kazanım bulunmaktadır. Kazanımların dağılımı uygulama basamağında yoğunluk göstermektedir. Bu da alt düzey bilişsel basamakların karşılandığını, üst düzey bilişsel basamaklara yeterli oranda yer verilmediğini göstermektedir.

2006 yılı Türkçe dersi öğretim programında yazma öğrenme alanında 42 adet kazanım bulunmaktadır. Yazma öğrenme alanında yaratma basamağına yer verildiği görülmektedir. 5 kazanım yaratma basamağında yer almaktadır. Bu da bir yönden üst düzey bilişsel beceri gösterme oranını karşılamaktadır.

2006 yılı Türkçe dersi öğretim programında dilbilgisi öğrenme alanında her sınıf için ayrı kazanımlara yer verilmiştir. Kazanımlar uygulama basamağında yoğunlaşmaktadır. Uygulama fiillerin en yoğun olarak görüldüğü beceri alanları dil bilgisi beceri alanları olduğu görülmüştür.

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programında 5. sınıf kazanımları toplamda 69 adet kazanım bulunmaktadır. Kazanımlar yazma öğrenme alanı dışında

uygulama basamağında yoğunlaşmaktadır. Bu programda kazanımlar sözlü iletişim, okuma ve yazma beceri alanında hazırlanmıştır.

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programında 6. sınıf kazanımları 73 adettir. Kazanımlar bu alanda da uygulama basamağında yoğunlaşmıştır. Yine 3 beceri alanını kapsayan kazanımlar yazılmıştır.

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programında 7. sınıf kazanımları 74 adettir. Kazanım bulgularına bakıldığında bu bölümdeki kazanımların da alt düzey bilişsel basamaklarda yoğunlaştığı görülmektedir.

2015 yılı Türkçe dersi öğretim programında 8. sınıf kazanımları 76 adettir. Bu kazanımların da çoğunluğu uygulama basamağında yer almaktadır. Yazma beceri alanı dışında üst düzey bilişsel basamaklara yeterli oranda yer verilmemiştir.

Araştırma sonucunda kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç basamaklarını yeterli oranda karşılamadığı görülmüştür.

6.2. Öneri

6.2.1. Bulgulara Yönelik Öneriler

Yapılan araştırmada kazanımların üst düzey bilişsel becerilere yeterli oranda yer verilmediği görülmüştür. Kazanımların her basamağı karşılayacak oranda yazılması Türkçe dersinin başarı oranını daha da yükseltecektir. Bundan sonra yazılacak olan kazanımlarda Yenilenmiş Bloom Taksonomisini karşılayacak yeni kazanımlar yazılması önerilmiştir.

Araştırma program incelemesi sonucunda şöyle bir sonuca ulaşmıştır: Yazılan kazanımların çoğu aynı fiillerin tekrarı hatta aynı kazanımların tekrarı ile yazılmıştır. Çalışma sıklık sözlüklerinden faydalanarak oluşturulan fiil listelerini bundan sonra hazırlanacak olan Türkçe öğretim programlarında kullanmak üzere önermektedir.

Çalışma Türkçenin zenginliklerini sezdirmek amacıyla farklı fiillerin kullanıldığı kazanımların yazılmasını önermektedir.

Çalışmada kullanılan sıklık sözlüklerinin özellikleri şöyledir:

Göz (2003) “Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü”nde yazılı Türkçeyi temsil edecek nitelikte bir havuz oluşturarak çalışmaya başlamıştır. Danışmanlara ve yapılan soruşturmaların sonucunda çıkan önerilerin sonucunda belirlenen eserler şu şekilde oluşmuştur: %35 roman, %20 hikaye, %8 bilim, %9 popüler bilim, % 8 güzel sanatlar, biyografî, %4 hobi, %3 din kitabı, %3 okul kitabı, %10 muhtelif.

Tüm kategorilerin seçimi için kitap seçiminde üç kriter kullanılmıştır: yazarının türk olması, 1995 yılından sonra ve dahil yayınlanmış olması ve ihtiyaç duyulan kategoriye ait olması. Çalışma bu sözlükte kullanılan fiilleri belirlemiş ve eğitim alanında kullanılabilecek olanları ayırtmıştır. Kitapta toplam 3437 mastar halinde fiil bulunmaktadır.

Memoğlu Süleymanoğlu (2006) “Türkçenin Ters Sıklık Sözlüğü” isimli çalışmasında kelime malzemesini yarım milyon metinler bütününden almıştır. Bu kelimeler sıklık belirtilerine göre ele alınmıştır yani 500.000 kelime içerisinde sadece 6’nın üzerinde kullanılanlar sözlüğe girmiştir. Sözlük özel isimlerin de çıkarılmasından sonra 297.059 kelime ile oluşmuştur.

Hazırlanan bu sözlük taşıdığı özelliklerden dolayı ilk olma özelliğine sahiptir. Kelime biçimlerini sanat eserlerinden, gazwte ve dergilerden, toplum, devlet, ekonomi ile ilgili eserlerden ve türlü ders kitaplarından almıştır. Bu sözlüğün esas birimi geleneksel alfabetik sözlüklerde verilen kelimelerin yalın, esas biçimini değil de kelime biçimidir, yani kelimeler metinlerde kullanılmış oldukları gramer biçimleriyle sıralanmışlardır. Bu sözlükte 58 mastar halinde fiil olduğu görülmüştür.

Memoğlu Süleymanoğlu (2014) “Türkçenin Sıklık Sözlüğü: Edebî Eserlerde Sık Kullanılan Sözcükler” isimli araştırmasında 20. Yüzyılda Türk Edebiyatında yer almış bazı sanatçıların eserlerini ele almıştır. Bu eserlerin seçiminde en önemli husus Sofya’da yayımlanmış olmalarıdır. Bu eserlerden 20.000 sözcük biçimi seçilip ele alınmıştır.

On sanatçının eserlerinden toplam 200.000 sözcük biçimi yazılmıştır. Bu sözlükte 1843 mastar halinde fiil bulunmaktadır.

Çalışmada bu sözlüklerde yer alan fiillerin öğretim programlarında kullanılabilecek olanlarını seçerek öncelikle TDK' den (2011) yardım alarak **EK.3'** te yer alan tabloya yer verilmiştir. Bu tabloda belirlenen bazı fiiller sözlük anlamları ile verilmiştir. Bu kelimelerden örneğin:

“Belirle-” fiili hem hatırlama hem anlama hem de analiz etme basamağında kullanılabilmektedir. Anlamsal açıklaması ile basamak ayrımında kullanılması önerilmiştir.

“Araştır-” fiili analiz etme basamağında yer almaktadır. Yöntemli araştırmalar yapmak açıklamasına uyması için öğrencinin öncelikle alt düzey basamak olan hatırlama basamağında yöntemler kısmını hatırlaması daha sonra ise analiz etme basamağına çıkması önerilebilir.

“Karşılaştır-” fiili değerlendirme basamağında yer almaktadır. İki farklı durumun ya da iki farklı nesnenin karşılaştırılmasını kapsamaktadır. Bu fiili kullanabilmek için öğrencinin farklı durumları ve nesneleri anlaması gerekmektedir yani anlama basamağını geçmiş olması gerekli olduğu görülmektedir. Verilen bu örneklerle kazanım yazma çalışması önerilebilmektedir.

Çalışmada **Ek.4'**te yer alan mastar halinde sıklık sözlüklerinden alınan fiiller A'dan Z'ye sıralanmıştır. Bu tabloda yer alan fiil sayılarına baktığımızda ise: A harfinden 59, B harfinden 54, C harfinden 4, Ç harfinden 14, D harfinden 39, E harfinden 19, F harfinden 5, G harfinden 28, H harfinden 18, İ harfinden 36, K harfinden 50, L harfinden 1, M harfinden 11, N harfinden 5, O harfinden 10, Ö harfinden 18, P harfinden 10, R harfinden 4, S harfinden 28, Ş harfinden 1, T harfinden 33, U harfinden 10, Ü harfinden 2, V harfinden 6, Y harfinden 33, Z harfinden 2 mastar halinde fiil bulunmuştur.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Çalışmada programlara yeni eklenebilecek fiiller bulunmuştur, bundan sonra yapılacak çalışmalarda bu fiiller kullanılarak kazanım yazma çalışması yapılabileceği önerilmiştir.





KAYNAKLAR

- Anderson, Lorin W., Krathwohl, David R. (Ed.) (2014); *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili Bir Sınıflama*, (Çev. D. A. Özçelik), (2. Baskı), Pegem Akademi, Ankara.
- Arı, Asım (2013); “Bilişsel Alan Sınıflamasında Yenilenmiş Bloom, SOLO, Fink, Dettmer Taksonomileri ve Uluslararası Alanda Tanınma Durumları,” *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 6, Sayı: 2, s. 259-290.
- Aydemir, Yaşar ve Çiftçi, Ömer (2008); “Edebiyat Öğretmeni Adaylarının Soru Sorma Becerileri Üzerine Bir Araştırma,” *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 5, Sayı: 2, s. 103-115.
- Bayburtlu, Yavuz Selim (2015); “2015 ve 2006 Türkçe Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi,” *Turkish Studies*, Cilt 10/15, Sayı: 8817, s. 137-158.
- Baysen, Engin (2006); “Öğretmenlerin Sınıfta Sordukları Sorular İle Öğrencilerin Bu Sorulara Verdikleri Cevapların Düzeyleri,” *Kastamonu Educational Eğitim Dergisi*, Cilt 14, Sayı: 1, s. 21-28.
- Bloom, Benjamin S. (Ed.) (1956); *Taxonomy of Educational Objectives the Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain*, (çev. D. A. Özçelik), David McKay Company Inc, New York.
- Bümen, Nilay T. (2006); “Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi,” *Eğitim ve Bilim*, Cilt 31, Sayı: 142, s. 3-14.
- Büyüköztürk, Şener ve diğ. (2012); *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Pegem Akademi, Ankara.
- Büyükkaragöz, Savaş ve diğ. (1998); *Öğretmenlik Mesleğine Giriş (Eğitimin Temelleri)*, Mikro Yayıncılık, Konya.
- Çepni, Salih ve diğ. (2007); *Ölçme ve Değerlendirme*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Çiftçi, Ömer (2007); “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Öğretim Programında Belirtilen Okuduğunu Anlamayla İlgili Kazanımlara Ulaşma Düzeyinin Belirlenmesi,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çiftçi, Ömer (2010); “İlköğretim Türkçe Öğretim Programında 5. Sınıfa Ait Okuduğunu Anlama Kazanımlarının Bilişsel Beceriler Yönünden Değerlendirilmesi,” *TÜBAR*, Cilt: XXVII, s. 185-200.
- Çiftçi, Ömer ve Çeçen, Mehmet Akif (2009); “Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Kazanımlarıyla İlgili Bilişsel Becerilere Ulaşma Düzeylerinin İncelenmesi,” *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt 17, Sayı: 2, s. 637-648.

- Dalak, Orhan (2015); “*TEOG Sınav Soruları ile 8. Sınıf Öğretim Programlarındaki İlgili Kazanımların Yenilemiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Dalton, J. & Smith, D. (1986) “Extending Childrens Special Abilities-Strategies for Primary Classrooms,” *Northern Illinois University, Faculty Development and Instructional Design Center*, http://www.facdev.niu.edu/facdev/pdf/guide/learning/blooms_taxonomy.pdf , (Erişim Tarihi: 08.08.2016)
- Delibaş, Murat (2013); “Yabancı Dil Öğretiminde Ortak Eylem Odaklı Yaklaşma Göre Sınıf İçi Hedef ve Etkinliklerin Hazırlanması,” *Turkish Studies*, Cilt: 8, Sayı: 10, s. 241-249.
- Demirel, Özcan (2001); *Eğitim Sözlüğü*, Pegem Akademi, Ankara.
- Demirel, Özcan (2006); *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* (9. Baskı) , Pegem Akademi, Ankara.
- Demirel, Özcan (2010); *Eğitimde Program Geliştirme*, Pegem Akademi, Ankara.
- Dindar, Halil ve Demir, Metin (2006); “Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilgisi Dersi Sınav Sorularının Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi,” *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 26, Sayı: 3, s. 87-96.
- Durukan, Erhan (2008); “*Türkçe Dersi Öğretim Programının (6-8. Sınıflar) Hedef ve Kazanımları Doğrultusunda 7. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Değerlendirilmesi*,”Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Ensar, Ferhat (2002); “*İlköğretim 6. Sınıf Ders Kitaplarındaki Metin Altı Soruları Üzerine Bir İnceleme*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eroğlu, Duygu (2013); “*6,7,8. Sınıf Türkçe Çalışma Kitaplarındaki Dil Bilgisi Soruları ve Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü , Ankara.
- Eyüp, Bircan (2012); “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Hazırladığı Soruların Yeniden Yapılandırılan Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi,” *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt: 20, Sayı: 3, s. 965-982.
- Forehand, M. (2005); “Bloom’s Taxonomy: Original and Revised. In Emerging Perspectives on Learning, Teaching and Technology,” http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/29569858/mary_forehand_discussionblooms_taxonomy.pdf (Erişim Tarihi: 09.08.2016)

- Güneş, Firdevs (2012), “Bologna Süreci ile Yükseköğretimde Öngörülen Beceri ve Yetkinlikler,” *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, Cilt: 2, Sayı: 1, s. 1-9
- Keray, Betül (2012); “*Söyleşi Metinleri Yoluyla Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Soru Sorma Becerilerinin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Kılıç, Mustafa (2010); “ Stratejik Yöntem Sürecinde Değerler, Vizyon ve Misyon Kavramları Arasındaki İlişki,” *Hacettepe Üniversitesi Sosyo-Ekonomi Dergisi*, Cilt:13, Sayı:13, s. 1-18.
- Krathwohl, David R. (2002); “ A Revision of Bloom’s Taxonomy: An Overview. Theory Into Practice,” Cilt: 41, Sayı: 4, s. 212-218. (Çev. Davut Köğçe, Mehmet Aydın ve Celalettin Yıldız (2009) “Bloom Taksonomisinin Revizyonu: Genel Bir Bakış, *İlköğretim Online*, Cilt: 8, Sayı: 3, s. 1-7.)
- Mayer, Richard E. (2002); “Rote Versus Meaningful Learning,” *Theory Into Practice*, Cilt: 41 Sayı: 4, s. 224-232.
- MEB (2006); *İlköğretimTürkçe Dersi (6,7,8. sınıflar) Öğretim Programı*, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara.
- MEB (2015); *Türkçe Dersi (1-8. sınıflar) Öğretim Programı*, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) Yayınları, Ankara.
- Özbay, Murat (2006); *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*, Öncü, Ankara.
- Pickard, M. J. (2007); “The New Bloom’s Taxonomy: an Overview for Family and Consumer Services,” *Journal of Family and Consumer Cciences Education*, Cilt: 25, Sayı: 1, s. 45-55.
- Sarar Kuzu, Tülay (2013); “Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Altı Sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisindeki Hatırlama ve Anlama Bilişsel Düzeyleri Açısından İncelenmesi,” *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 37, Sayı: 1, s. 58-76.
- Savaş, Ömer (2014); “*Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Dinleme Etkinliklerinin Güncelleştirilmiş Bloom Sınıflamasına Göre Üst Düzey Bilişsel Beceriler Açısından Değerlendirilmesi*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Seddon, G. M. (1978); “The Propeties of Bloom’s Taxonomy of Educational Objectives for the Cognitive Domain,” *Review of Educational Research*, Cilt: 48, Sayı: 2, s. 303-323.
- Sönmez, Veysel (1991); *Eğitim Felsefesi*, Adım, Ankara.
- Sönmez, Veysel (2007); *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Anı, Ankara.

- Sönmez, Veysel (2009); *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Anı, Ankara.
- Şeker, Hasan (2010); “Bloom’un Taksonomısından Bilişsel Süreç Boyutlarının Sınıflandırmasına Doğru Revize Edilen Taksonomi Üzerine,” *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 3, Sayı: 39, s. 01-09.
- Şişman, Mehmet (2013); *Eğitim Bilimine Giriş*, Pegem Akademi, Ankara.
- TDK. (2011); *Büyük Türkçe Sözlük*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Tekin, Halil (1991); *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Yargı, Ankara.
- Tüzel, Sait (2013); “Türkçe Öğretmen Adaylarının Metin İşleme Sürecine Yönelik Hazırladıkları Soruların Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi Doğrultusunda İncelenmesi,” *The Journal of Academic Sosial Science Studies*, Cilt: 6, Sayı: 8, s. 1085-1100.
- Yeşilyurt, Etem (2012); “Öğretmen Adaylarının Bilişsel Alanla İlgili Sınama Durumu Soruları Yazma Yeterliklerinin Değerlendirilmesi,” *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt: 20, Sayı: 2, s. 519-530.
- Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan (2005); *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yorgancı, Osman Kürşat (2015); “Sekizinci Sınıf Türkçe Dersi Ortak Sınavı Sorularının Öğretim Programına Göre Değerlendirilmesi,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yüksel, Sedat (2007); “Bilişsel Alanın Sınıflandırılmasında Yeni Gelişmeler ve Sınıflamalar,” *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt: 5 Sayı: 3, s. 479-509.
- Zimmerman, B. J., Schunk, D. H. (2003); *Educational Psychology: A Century Of Contributions*, Lawrence Erlbaum Associates, London.

KULLANILAN SÖZLÜKLER

- Göz, İlyas (2003); *Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Memoğlu Süleymanoğlu, Hayriye (2006); *Türkçenin Ters Sıklık Sözlüğü*, Kurmay Kitap, Ankara.
- Memoğlu Süleymanoğlu, Hayriye (2014); *Türkçenin Sıklık Sözlüğü: Edebi Eserlerde Sık Kullanılan Sözcükler*, Hatiboğlu, Ankara.
- TDK. (2011); *BüyükTürkçe Sözlük*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.

EKLER

Ek 1. 2006 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımları

DİNLEME

1. Dinleme/izleme kurallarını uygulama

- 1.1.Konuşmacının sözünü kesmeden sabır ve saygıyla dinler.
- 1.2.Başkalarını rahatsız etmeden dinler/izler.
- 1.3.Dinlenenle ilgili soru sormak, görüş bildirmek için uygun zamanda söz alır.
- 1.4.Dinleme/izleme yöntem ve tekniklerini kullanır.

2. Dinleneni/izleneni anlama ve çözümleme

- 2.1.Dinlenenin/izlenenin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.
- 2.2.Dinlediklerindeki/izlediklerindeki anahtar kelimeleri farkedir.
- 2.3.Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.
- 2.4.Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
- 2.5.Dinlediklerindeki/izlediklerindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
- 2.6.Dinlediklerindeki/izlediklerindeki olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.
- 2.7.Dinlediklerinde/izlediklerinde sebep-sonuç ilişkilerini belirler.
- 2.8.Dinlediklerinde/izlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirler.
- 2.9.Dinlediklerindeki/izlediklerindeki örtülü anlamları bulur.
- 2.10.Dinlediklerini/izlediklerini kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.
- 2.11.Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorular oluşturur.
- 2.12.Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir.
- 2.13.Dinlediklerinde/izlediklerinde yer alan öznel ve nesnel yargıları ayırteer.
- 2.14.Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar.
- 2.15.Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.
- 2.16.Dinlediklerinde/izlediklerinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.
- 2.17.İpuçlarından hareketle dinlediklerine/izlediklerine yönelik tahminlerde bulunur.
- 2.18.Dinlediklerinin/izlediklerinin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
- 2.19.Dinlediklerinin/izlediklerinin başlığı/adı ile içeriği arasındaki ilişkiyi

ortaya koyar.

2.20.Dinlediği/izlediği metne farklı başlıklar bulur.

2.21.Görsel/işitsel unsurlarla dinledikleri/izledikleri arasında ilgi kurar.

2.22.şiir dilinin farklılığını ayırt eder

2.23.şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder.

2.24.Dinlediklerini/izlediklerini kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.

2.25.Dinlediği/izlediği kişi, konu ya da metnin yazarı/şairi hakkında bilgiedir.

3.Dinlediklerini/izlediklerini değerlendirme

3.1.Dinlediklerini/izlediklerini dil ve anlatım yönünden değerlendirir.

3.2.Dinlediklerini/izlediklerini içerik yönünden değerlendirir.

3.3.Dinlediği/izlediği kişiyi sesini ve beden dilini etkili kullanma yönünden değerlendirir.

4.Söz varlığını zenginleştirme

4.1.Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örneğ verir.

4.2.Aynı kavram alanına giren kelimeleri, anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.

4.3.Tekerleme, sayışmaca, bilmece ve yanıtmacaları ezberler/kullanır.

4.4.şiir, türkü, şarkı türlerinde metinler ezberler.

4.5.Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.

4.6.Dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle yeni öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.

5.Etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazanma

5.1.Yaşına ve seviyesine uygun sanat ve bilim etkinliklerine dinleyici/izleyici olarak katılır.

5.2.şiir, hikâye, masal dinletilerine katılır.

5.3.Çok yönlü iletişim araçlarındaki yayınlardan ilgi, istek ve ihtiyaçlarına uygun olanlarını takip eder.

5.4.Kaset, CD, film vb. kaynaklardan kişisel arşiv oluşturur.

KONUşMA

1.Konuşma kurallarını uygulama

1.1.Konuşmaya uygun ifadelerle başlar.

1.2.Konuşma sırasında uygun hitap ifadeleri kullanır.

- 1.3.Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir.
- 1.4.Standart Türkçe ile konuşur.
- 1.5.Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar.
- 1.6.Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır.
- 1.7.Karşısındakinin algılamakta zorluk çekmeyeceği bir hızda ve akıcı biçimde konuşur.
- 1.8.Konuşmasında nezaket kurallarına uyar.
- 1.9.Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.
- 1.10.Konuşmasında sebep-sonuç ilişkileri kurar.
- 1.11.Konuşmasında amaç-sonuç ilişkileri kurar.
- 1.12.Tekrara düşmeden konuşur.
- 1.13.Konuşmayı uygun ifadelerle bitirir.

2.Sesini ve beden dilini etkili kullanma

- 2.1.Konuşurken nefesini ayarlar.
- 2.2.İşitilebilir bir sesle konuşur.
- 2.3.Kelimeleri doğru telaffuz eder.
- 2.4.Konuşurkengereksizsesler çıkarmaktan kaçınır.
- 2.5.Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapar.
- 2.6.Yapmacıktan, taklit ve özentiden uzak bir sesle konuşur.
- 2.7.Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder.
- 2.8.Canlandırmalarda, sesini varlık ve kahramanları çağrıştıracak şekilde kullanır.
- 2.9.Dinleyicilerle göz teması kurar.

3.Hazırlıklı konuşmalar yapma

- 3.1.Konuşma konusu hakkında araştırma yapar.
- 3.2.Konuşma metni hazırlar.
- 3.3.Konuşmasını bir ana fikir etrafında planlar.
- 3.4.Ana fikri yardımcı fikirlerle destekler.
- 3.5.Konunun özelliğine uygun düşünceyi geliştirme yollarını kullanır.
- 3.6.Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir.
- 3.7.Konuşmasını sunarken görsel, işitsel materyalleri ve farklı iletişim araçlarını kullanır.

- 3.8.Konuşma öncesinde konuyla ilgili açıklamalar yapar.
- 3.9.Konuşma sırasında sorulan sorulara açık, yeterli ve doğru cevaplar verir.
- 3.10.Konuşmasında dikkati dağıtacak ayrıntılara girmekten kaçınır.
- 3.11.Konuşmasını belirlenen sürede ve teşekkür cümleleriyle sona erdirir.
- 3.12.Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.

4.Kendi konuşmasını değerlendirme

- 4.1.Konuşmasını içerik yönünden değerlendirir.
- 4.2.Konuşmasını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.
- 4.3.Konuşmasını sunum tekniği yönünden değerlendirir.
- 4.4.Konuşmasını, sesini ve beden dilini kullanma yönünden değerlendirir.

5.Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma

- 5.1.Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.
- 5.2.Anlamadıklarını merak ettiklerini sorar.
- 5.3.Sorunlarına konuşarak çözüm arar.
- 5.4.Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.

OKUMA

1.Okuma kurallarını uygulama

- 1.1.Sesini ve beden dilini etkili kullanır.
- 1.2.Akıcı biçimde okur.
- 1.3.Kelimeleri doğru telaffuz eder.
- 1.4.Sözün ezgisine dikkat ederek okur.
- 1.5.Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.

2.Okuduğu metni anlama ve çözümleme

- 2.1.Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.
- 2.2.Metindeki anahtar kelimeleri belirler.
- 2.3.Metnin konusunu belirler.
- 2.4.Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
- 2.5.Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
- 2.6.Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler.
- 2.7.Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.
- 2.8.Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini farkederek.
- 2.9.Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.
- 2.10.Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.

- 2.11.Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırteder.
- 2.12.Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.
- 2.13.Metne ilişkin sorulara cevapverir.
- 2.14.Metne ilişkin sorular oluşturur.
- 2.15.Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar.
- 2.16.Metnin planını kavrar.
- 2.17.Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.
- 2.18.Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.
- 2.19.Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.
- 2.20.Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.
- 2.21.Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.
- 2.22.Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.
- 2.23.Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.
- 2.24.Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
- 2.25.Şiir dilinin farklılığını ayırt eder.
- 2.26.Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder.
- 2.27.Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.
- 2.28.Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.
- 2.29.Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.
- 2.30.Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.
- 2.31.Metnin yazarı veya şairi hakkında bilgi edinir.

3.Okuduğu metnideğerlendirme

- 3.1.Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir.
- 3.2.Metni içerik yönünden değerlendirir.

4. Söz varlığını geliştirme

- 4.1.Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.
- 4.2.Aynı kavram alanına giren kelimeleri anlam farklılıklarını dikkate alarak kullanır.
- 4.3.Okuduğu metinde geçen kelime, deyim ve atasözlerini cümle içinde kullanır.
- 4.4.Okuduğundan hareketle öğrendiği kelimelerden sözlük oluşturur.

5.Okuma alışkanlığı kazanma

- 5.1.Okuma planı yapar.
- 5.2.Farklı türlerde metinler okur.
- 5.3.Sürelî yayınları takip eder.
- 5.4.Okuduğu kitaplardan kitaplık oluşturur.
- 5.5.Kitaplık, kütüphane, kitap fuarı ve kitap evlerinden faydalanır.
- 5.6.Okudukları ile ilgili duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşır.
- 5.7.Şiir ezberler, şiir dinletileri düzenler,ezberlediği şiirleri uygun ortamlarda okur.
- 5.8.Ailesi ile okuma saatleri düzenler.
- 5.9.Beğendiği kısa yazıları ezberler.

YAZMA

1.Yazma kurallarını uygulama

- 1.1.Kâğıt ve sayfa düzenine dikkat eder.
- 1.2.Düzgün, okunaklı ve işlek bitişik eğik yazıyla yazar.
- 1.3.Elektronik ortamdaki yazışmalarda biçim ile ilgili kurallara uyar.
- 1.4.Standart Türkçe ile yazar.
- 1.5.Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar.
- 1.6.Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine Türkçelerini kullanır.
- 1.7.Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.
- 1.8.Yazısında sebep-sonuç ilişkileri kurar.
- 1.9.Yazısında amaç-sonuç ilişkileri kurar.
- 1.10.Tekrara düşmeden yazar.
- 1.11.Yazım ve noktalama kurallarına uyar.

2.Planlı yazma

- 2.1.Yazma konusu hakkında araştırma yapar.
- 2.2.Yazacaklarının taslağını oluşturur.
- 2.3.Yazısını bir ana fikir etrafında planlar.
- 2.4.Yazısının ana fikrini,yardımcı fikirlerle destekler.
- 2.5.Konunun özelliğine uygun düşüncüyü geliştirme yollarını kullanır.
- 2.6.Atasözü deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir.
- 2.7.Yazdığı metni görsel materyallerle destekler.

- 2.8.Yazısına konunun ve türün özelliğine uygun bir giriş yapar.
- 2.9.Yazıyı etkileyici ifadelerle sonuca bağlar.
- 2.10.Yazıya konuyla ilgili kısa ve dikket çekici bir başlık bulur.
- 2.11.Dipnot, kaynakça, özet, içindekiler vb. kısımları uygun şekilde düzenler.
- 2.12.Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır.

3.Farklı türlerde metinleryazma

- 3.1.Olay yazıları yazar.
- 3.2.Düşünce yazıları yazar.
- 3.3.Bildirme yazıları yazar.
- 3.4.Şiiryazar.

4.Kendi yazdıklarınideğerlendirme

- 4.1.Yazdıklarını biçim ve içerik yönündendeğerlendirir.
- 4.2.Yazdıklarını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.
- 4.3.Yazdıklarını yazım ve noktalama kurallarına uygunluk yönünden değerlendirir.

5. Kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma

- 5.1.Duygu düşünce hayal izlenim ve deneyimlerini yazarak ifade eder.
- 5.2.Yeni öğrendiği kelime kavram atasözü ve deyimleri kullanır.
- 5.3.İlgi alanına göre yazar.
- 5.4.Şiir defteri tutar.
- 5.5.Günlük tutar.
- 5.6.Beğendiği sözleri metinleri ve şiirleri derler.
- 5.7.Okul dergisi ve gazetesi için yazılar hazırlar.
- 5.8.Yazdıklarını başkalarıyla paylaşır ve onların değerlendirmelerini dikkate alır.
- 5.9.Yazdıklarından arşiv oluşturur.
- 5.10.Yazma yarışmalarına katılır.

6.Yazım ve noktalama kurallarını uygulama

- 6.1.Yazım kurallarını kavrayarak uygular.
- 6.2.Noktalama işaretlerini işlevine uygun olarak kullanır.

DİL BİLGİSİ 6. SINIFLAR

1.Kelimenin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama

- 1.1.Kök ve eki kavrar.
- 1.2.İsim kökü ile fiil kökünü ayırt eder.
- 1.3.Yapım eki ile çekim ekini ayırt eder.

1.4.Gövdeyi kavrar.

1.5.Yapım eklerinin işlevlerini ve kelimeye kazandırdığı anlam özelliklerini kavrar.

1.6.Birleşik kelimeyi kavrar.

1.7.Basit türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt eder.

2.Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama

2.1.İsimlerin cümledeki işlevlerini kavrar, isimleri işlevlerine uygun olarak kullanır.

2.2.Zamirlerin cümledeki işlevlerini fark eder, zamirleri işlevlerine uygun olarak kullanır.

2.3.Hal eklerinin işlevlerini kavrar.

2.4.İyelik eklerinin işlevlerini kavrar.

2.5.İsim tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar.

2.6.Sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder, sıfatları işlevlerine uygun olarak kullanır.

2.7.Sıfat tamlamalarının kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar.

2.8.Edat, bağlaç, ünlemlerin işlevlerini ve cümleye kazandırdıkları anlam özelliklerini kavrar, bu kelimeleri işlevine uygun olarak kullanır.

2.9.Kelimeleri cümlede farklı görevlerde kullanır.

DİLBİLGİSİ 7. SINIFLAR

1. Kelime türleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama

1.1.Fiillerin anlam özelliklerini kavrar.

1.2.Kip ve çekimli fiili kavrar.

1.3.Bildirme kipleriyle dilek kiplerini ayırt eder.

1.4.Bildirme kiplerinin kullanım özelliklerini kavrar.

1.5.Dilek kiplerinin kullanım özelliklerini kavrar.

1.6.Fiillerin olumlu olumsuz soru ve olumsuz soru çekimleriyle ilgili uygulamalar yapar.

1.7.Zarfların cümledeki işlevlerini fark eder, zarfları işlevlerine uygun olarak kullanır.

1.8.Kelimeleri cümlede farklı görevlerde kullanır.

2. Fiillerin yapı özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama

2.1.Basit türemiş birleşik fiillerin kuruluş ve anlam özelliklerini kavrar.

2.2.Farklı yapı özelliklerinde fiilleri anlam özelliklerini dikkate alarak kullanır.

3. Fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasıyla ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama

- 3.1.Cümlede zaman kavramını belirleyen/destekleyen zarfları fark eder.
- 3.2. Fiil kiplerinde zaman ve anlam kaymasının nasıl gerçekleştiğini kavrar.
- 3.3. Fiil kiplerini farklı zaman ve anlamları ifade edecek şekilde kullanır.

4. Ek fiille ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama

- 4.1.İsim türünden kelimelerin kip ve kişi açısından biçimlenerek çekimlenebildiğini kavrar.
- 4.2. İsimlerin kip eki almasında ek fiilin rolünü kavrar.
- 4.3.İsimlerin ek fiil aracılığıyla hangi kiplerde çekimlenebildiğini kavrar.
- 4.4. Ek fiili işlevine uygun olarak kullanır.

5. Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların özellikleriyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama

- 5.1.Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların oluşumunda ek fiilin işlevini kavrar.
- 5.2.Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıların işlevlerini ve kullanım özelliklerini kavrar.
- 5.3.Zaman ve kip çekimlerindeki birleşik yapıları özelliklerine uygun biçimde kullanır.

DİL BİLGİSİ 8. SINIFLAR

1. Fiilimsiler ile ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama

- 1.1.Fiilimsiyle fiil ve isim soylu kelimeler arasındaki farkları kavrar.
- 1.2.Fiilimsilerin işlevlerini ve kullanım özelliklerini kavrar.
- 1.3.Fiilimsileri özelliklerine uygun biçimde kullanır.
- 1.4.Cümlede fiilimsiye bağlı kelime veya kelime gruplarını bulur.

2. Cümleyle ilgili bilgi ve kuralları kavrama ve uygulama

- 2.1.Cümlelerin temel öğelerini ve özelliklerini kavrar.
- 2.2.Cümlelerin yardımcı öğelerini ve özelliklerini kavrar.
- 2.3.Cümlede vurgulanmak istenen ifadeyi belirler.
- 2.4.Cümledeki fiillerin çatı özelliklerini kavrar.
- 2.5.İsim ve fiil cümlelerini anlam ve kullanım özelliklerine uygun biçimde kullanır.
- 2.6.Kurallı ve devrik cümleleri anlam ve kullanım özelliklerine uygun biçimde kullanır.

- 2.7. Cümlelerin yapı özelliklerini kavrar.
- 2.8. Kalıplaşmış cümle yapılarının kuruluş ve kullanım özelliklerini kavrar.
- 2.9. Cümlelerin ifade ettiği anlam özelliklerini kavrar.
- 2.10. Cümleler arasındaki anlam ilişkilerini kavrar.
- 2.11. Cümleye hakim olan duyguyu fark eder.

3. Anlatım bozukluklarını belirleme ve düzenleme

- 3.1. Cümlede anlatım bozukluğuna neden olan kullanımları belirler.
- 3.2. Anlatım bozukluklarını düzeltir.



Ek 2. 2015 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımları

1.SÖZLÜ İLETİŞİM 5. SINIF

- 1.1.Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır.
 - 1.1.1.Göz teması kurarak işitilebilir bir ses tonuyla konuşur.
 - 1.1.2. Konuşmasında uygun hitap ifadeleri ve nezaket sözcükleri kullanır.
 - 1.1.3.Tonlama ve vurgulara dikkat ederek akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur.
 - 1.1.4.Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir.
 - 1.1.5.Konuşmada/tartışmada ifade edilen fikirleri toparlar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder.
- 1.2.Hazırlıklı konuşma/sunu yapar.
- 1.3.Konuşmasını/sunumunu bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.
- 1.4.Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar.
- 1.5.Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri/ana duyguyu belirler.
- 1.6.Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ön bilgileriyle karşılaştırır.
- 1.7.Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.
- 1.8.Dinlediklerini/izlediklerini özetler.
- 1.9.Dinledikleri/izledikleriyle ilgili görüşlerini mantıksal sıra içerisinde açıklar.
- 1.10. Dinlediklerinde gerçek ve kurgu olanı ayırt eder.
- 1.11.Farklı türdeki metinleri dramatize eder.
- 1.12.Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

2.OKUMA 5. SINIF

2. A. ANLAMA

- 2.1.Okuduklarının konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirler.
- 2.2.Okuduklarında yardımcı fikirleri belirler ve yardımcı fikirlerin ana fikri nasıl desteklediğini açıklar.
- 2.3.Başlık ve içerik uyumunu sorgular.
- 2.4.Metni yorumlarken metinden aktarımlar yapar.
- 2.5.Okuduğu metindeki kahramanların özelliklerini belirler ve karşılaştırır.
- 2.6.Metinler arası karşılaştırma yapar.
- 2.7.Okuduklarında yönlendirici ifadelerin anlamda yaptığı değişikliği fark eder.

2.8.Hikaye , drama ve şiirde bölümlerin, sahnelerin veya dörtlüklerin metnin bütününde nasıl ilişkilendirildiğini veya birbirini tamamladığını açıklar.

2.9.Gerçek ve kurguyu ayırt eder.

2.10. Çoklu medya kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.

2.11.Bir bilgiye veya içeriğe erişmek için basılı ve dijital içeriklerde içindikiler ve sözlük bölümünü kullanmayı bilir.

2.12.Okuduğu metnin türünü belirler.

2.13.Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır.

2.B.AKICI OKUMA

2.14.Bağımsız olarak metin türlerini uygun hızda okur.

2.15.Heceleme, tekrar ve geri dönüşler yapmadan işitilebilir bir ses tonuyla okur, vurgu ve tonlamalara dikkat eder.

2.16.Yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine dikkat ederek, uygun hızda sesli veya sessiz okur.

2.17.Metni türüne göre dramatize ederek okur.

2.C. SÖZ VARLIĞI

2.18.Anlamını bilmediği sözcükleri ve söz gruplarını öğrenir.

2.19.Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder.

2.20. Kelimelerin eş ve zıt anlamlarını bilir.

2.21.Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.

2.22.İsimlerin ve sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder.

2.23.İsim ve sıfat tamlamalarını fark ederek bunların anlama olan katkılarını bilir.

3. YAZMA 5. SINIF

3.1. Hikaye edici metinler yazar.

3.1.1.Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur.

3.1.2.Oluşturduğu taslakta serim, düğüm ve çözüm bölümlerine yer verir.

3.1.3.Paragraflar arasında uygun geçiş ifadeleri kullanır.

3.1.4.Herhangi bir olayı veya etkinliği oluş sırası içinde yazar.

3.1.5.Anlatımı zenginleştirmek için anlatım yöntemlerinden yararlanır.

3.1.6.Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir.

3.1.7.Metne uygun bir başlık belirler.

- 3.2. Herhangi bir işin yapılması, işlemin gerçekleştirilmesi vb. konularda işlem basamaklarını sırası ile yazar.
- 3.3. Duygu, düşüncelerini ifade ederken uygun bağlama öğelerini kullanır.
- 3.4. Bilgilendirici metinler yazar.
- 3.4.1. Konu başlığını ve ana fikri belirler.
- 3.4.2. Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metin oluşturur.
- 3.4.3. Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.
- 3.4.4. Metnin ilk paragrafında amacını açıkça ifade eder.
- 3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları görüşünü desteklemek için kullanır.
- 3.4.6. Gerekçeleri ve kanıtları/olguları mantıksal bir sıra içinde sunar.
- 3.4.7. Paragraflar ve metnin bölümleri arasında ana fikri görüş veya tezi destekleyecek şekilde bağlantı kurarak metnin kendi içinde tutarlılığını sağlar.
- 3.4.8. Sunduğu görüşleri, gerekçeleri ve kanıtları yazma amacına uygun bir şekilde sonuca bağlar.
- 3.4.9. Metne uygun bir başlık belirler.
- 3.5. İçeriğe uygun atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.
- 3.6. Gerektiğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır.
- 3.7. Yay ayraç, üç nokta, eğik çizgi, soru eki, nokta, virgöl, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi, kesme işareti, noktalı virgöl, ve köşeli ayraç uygun yerde/doğru kullanır.
- 3.8. Soru ekini “de” ve “ki” bağlaçlarını sayıları, kısaltmaları, pekiştirmeleri sözleri doğru yazar, satır sonunda kelimeleri uygun şekilde böler.
- 3.9. Çekim eklerini (hal ekleri, iyelik ekleri, çoğul eki, ilgi hali) ve yapım eklerini doğru kullanır.
- 3.10. İsim, isim tamlaması, sıfat ve sıfat tamlamalarını cümledeki işlevlerine uygun kullanır.
- 3.11. Yazdıklarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.
- 3.12. Yazdıklarını gözden geçirerek anlam bütünlüğünü bozan ifadeler, yazım ve noktalama hataları varsa bunları belirler, düzeltir ve metni yeniden yazar/düzenler.
- 3.13. Yazdıklarını yazılı/basılı olarak veya imkan ve fırsatlar ölçüsünde çoklu medya ortamlarını kullanarak paylaşır.

1. SÖZLÜ İLETİŞİM 6. SINIF

- 1.1.Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır.
 - 1.1.1.Göz teması kurarak işitilebilir bir ses tonuyla konuşur.
 - 1.1.2.Konuşmasında uygun hitap ifadeleri ve nezaket sözcükleri kullanır.
 - 1.1.3.Tonlama ve vurgulara dikkat ederek akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur.
 - 1.1.4.Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir.
 - 1.1.5.Konuşmada/tartışmada ifade edilen fikirleri toparlar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder.
- 1.2. Konuşmadaki/tartışmadaki farklı bakış açılarını fark eder.
- 1.3.Hazırlıklı konuşma/sunu yapar.
- 1.4.Konuşmasını/sunumunu, bilgiyi dana net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.
- 1.5.Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar.
- 1.6.Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler.
- 1.7.Konuşmacının tezlerinden ve görüşlerinden hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder.
- 1.8.Dinledikleri/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.
- 1.9.Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi ve düşüncelerin tutarlılığını sorgular.
- 1.10.Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini mantıksal sıra içerisinde açıklar.
- 1.11.Dinlediklerinde gerçek ve kurgu olanı ayırt eder.
- 1.12.Farklı türdeki metinleri dramatize eder.
- 1.13.Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

2. OKUMA 6. SINIF

2.A.ANLAMA

- 2.1.Okuduklarının konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirler.
- 2.2.Metnin nesnel bir özetini yapar.
- 2.3.Okuduklarında yardımcı fikirleri belirler ve yardımcı fikirlerin ana fikri nasıl desteklediğini açıklar.
- 2.4.Başlık ve içerik uyumunu sorgular.
- 2.5.Metinden anlam çıkarırken metin içeriğine atıfta bulunur.

- 2.6.Okuduğu metindeki kahramanların özelliklerini belirler ve karşılaştırır.
- 2.7.Öyküleyici metinlerde bölümler ve sahneler ilerledikçe olayların nasıl geliştiğini ve olayların akışı içinde kahramanların davranışlarının/tepkilerinin nasıl değiştiğini belirler.
- 2.8.Metinde cümlenin, bölümün, sahnenin veya dörtlüğün metnin bütünü ile nasıl ilişkilendirildiğini ve olay akışına nasıl katkı sağladığını analiz eder.
- 2.9.Metinler arası karşılaştırma yapar.
- 2.10.Okuduklarındaki yönlendirici ifadelerin anlamda yaptığı değişikliği fark eder.
- 2.11.Çoklu medya kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.
- 2.12.Bir bilgiye veya içeriğe erişmek için dijital içeriklerde içindekiler ve sözlük bölümünü kullanmayı bilir.
- 2.13.Bilgilendirici metinde yazarın amacını ve konuya bakış açısını belirler.
- 2.14.Bilgilendirici metinlerde gerekçelerle ve kanıtlarla desteklenmiş görüşleri, gerekçelerle ve kanıtlarla desteklenmeyen görüşlerden ayırt eder.
- 2.15.Bilgilendirici metinlerde bir cümlenin, paragrafın veya bölümün metnin bütünüyle nasıl ilişkilendirildiğini analiz eder.
- 2.16.Bilgilendirici metinde bir yazarın konuyu ve olayı sunuşunu başka bir yazarın sunuşuyla karşılaştırır.
- 2.17.Okuduklarında anlatım biçimlerini ve düşünceyi geliştirme yollarını fark eder.
- 2.18.Gerçek ile kurguyu ayırt eder.
- 2.19.Okuduğu metnin türünü belirler.

2.B.AKICI OKUMA

- 2.20.Bağımsız olarak farklı türdeki metinleri uygun hızda okur.
- 2.21.Yazım ve noktalama işaretlerine dikkat ederek uygun hızda sesli veya sessiz okur.
- 2.22.Metin türüne göre dramatize ederek okur.

2.C.SÖZ VARLIğI

- 2.23.Anlamını bilmediği sözcük ve sözcük gruplarının anlamını belirler.
- 2.24.Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder.
- 2.25.Kelime ve kavramların farklı anlamlarını öğrenir ve bunları bağlama uygun şekilde kullanır.

2.26.Zamirlerin cümledeki işlevlerini fark eder.

2.27.Edat, bağlaç ve ünlemlerin anlama olan katkısını fark eder.

3. YAZMA

3.1. Hikaye edici metinler yazar.

3.1.1.Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur.

3.1.2.Oluşturduğu taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.

3.1.3.Paragraflar arasında uygun geçiş ifadeleri kullanır.

3.1.4.Herhangi bir olayı veya etkinliği oluş sırası içinde yazar.

3.1.5.Anlatımı zenginleştirmek için anlatım yöntemlerinden yararlanır.

3.1.6.Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir.

3.1.7.Metne uygun bir başlık belirler.

3.2.Herhangi bir işin yapılması, işlemin gerçekleştirilmesi vb. konularda işlem basamaklarını sırası ile yazar.

3.3.Duygu ve düşüncelerini ifade ederken uygun bağlama öğelerini kullanır.

3.4.Bilgilendirici metinler yazar.

3.4.1.Konu başlığını ve ana fikri belirler.

3.4.2.Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metni oluşturur.

3.4.3.Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.

3.4.4.Metnin ilk paragrafında amacını açıkça ifade eder.

3.4.5.Yazılı kaynaklar ve çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları görüşünü desteklemek için kullanır.

3.4.6.Gerekçeleri ve kanıtları/olguları mantıksal bir sıra içinde sunar.

3.4.7.Paragraflar veya metnin bölümleri arasında ana fikri, görüş veya tezi destekleyecek şekilde bağlantı kurarak metnin kendi içinde tutarlılığını sağlar.

3.4.8.Sunduğu görüşleri, gerekçeleri ve kanıtları yazma amacına uygun bir şekilde sonuca bağlar.

3.4.9.Metne uygun bir başlık belirler.

3.5.İçeriğe uygun atasözleri, deyimler, özdeyişler kullanır.

3.6.Çekim eklerini (hal ekleri, iyelik ekleri, çoğul eki, ilgi hali) ve yapım eklerini doğru kullanır, kök bilgisi ile ilişki kurar.

3.7.Zamirleri, edatları, bağlaçları ve ünlemleri cümledeki işlevlerine uygun kullanır.

3.8.Yazma çalışmalarında, kaynaştırma (y, ş, s, n) harflerini doğru kullanır.

- 3.9.Yazdıklarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.
- 3.10.Yapım eklerini bilir, basit , türemiş ve birleşik sözcükleri ayırt eder.
- 3.11.Gerektiğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır.
- 3.12.Metin yazımında özgünlük, yalınlık, duruluk, açıklık ve akıcılık özelliklerini kullanır.
- 3.13.Yazdıklarını gözden geçirir.

7. SINIF KAZANIMLARI

SÖZLÜ İLETİŞİM

- 1.1.Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır.
- 1.1.1.Göz teması kurarak, iştirilebilir bir ses tonuyla konuşur.
- 1.1.2.Tonlama ve vurgulara dikkat ederek, akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur.
- 1.1.3.Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir.
- 1.1.4.Konuşmada/tartışmada ifade edilen fikirleri toparlar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder.
- 1.2.Konuşmadaki/tartışmadaki farklı bakış açılarını fark eder.
- 1.3.Hazırlıklı konuma/sunu yapar.
- 1.4.Konuşmasını/sunumunu bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.
- 1.5.Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre ayarlar.
- 1.6.Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler.
- 1.7.Konuşmacının tezinden ve görüşlerinden hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder.
- 1.8.Dinledikleri/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.
- 1.9.Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi ve düşüncelerin tutarlılığını sorgular.
- 1.10.Dinlediği konuşmada öne sürülen düşüncelerin gerekçelerini ve kanıtlarını belirler.
- 1.11.Farklı türdeki metinleri dramatize eder.
- 1.12.Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

2.OKUMA

2.A. ANLAMA

- 2.1.Okuduklarının konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirler.
- 2.2.Metnin nesnel bir özetini yapar.
- 2.3.Okuduklarında yardımcı fikirleri belirler ve yardımcı fikirlerin ana fikri nasıl desteklediğini açıklar.
- 2.4.Başlık ve içerik uyumunu sorgular.
- 2.5.Metinden anlam çıkarırken anlamı desteklemek için metnin içeriğine en az birkaç kez doğrudan atıf yapar.
- 2.6.Okudukları ile izlediklerini karşılaştırır.
- 2.7.Okuduklarındaki yönlendirici ifadelerin anlamda yaptığı değişikliği fark eder.
- 2.8.Paragrafın yapısını bilir.
- 2.9.Okuduklarında anlatım biçimlerini ve düşünceyi geliştirme yollarını fark eder.
- 2.10.Çoklu medya kaynaklarından edindiği bilgilerin güvenilirliğini sorgular.
- 2.11.Bir bilgiye veya içeriğe erişmek için basılı ve dijital içeriklerde içindekiler ve sözlük bölümünü kullanmayı bilir.
- 2.12.Hikaye edici metinlerde olay örgüsünü çözümler.
- 2.13.Bilgilendirici metinleri çözümler.
- 2.14.Bilgilendirici metinde sunulan gerekçeleri ve kanıtları değerlendirir.
- 2.15.Şiirin şekil özelliklerini bilir.
- 2.16.Okuduklarında anlama dayalı anlatım bozukluklarını fark eder.
- 2.17.Yazarın metindeki bakış açısını belirler.
- 2.18.İki farklı yazarın aynı konuda yazılmış aynı türdeki bilgilendirici metinlerini karşılaştırır.
- 2.19.Okuduğu metnin türünü belirler.

2.B.AKICI OKUMA

- 2.20.Bağımsız olarak farklı türde metinleri okur ve anlar.
- 2.21.Yazım ve noktalama işaretlerine dikkat ederek, uygun hızda sesli veya sessiz okur.
- 2.22.Metni türüne göre dramatize ederek okur.
- 2.23.Dilin ses, şekil ve söz dizimi kurallarına uyarak okur.

2.C. SÖZ VARLIĞI

- 2.24.Anlamını bilmediği sözcük ve sözcük gruplarının anlamını belirler.
- 2.25.Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder.
- 2.26.İmge olarak kullanılan sözcüklerin ve deyimlerin metinde kullanılan anlamlarını belirler.
- 2.27.Fiilerin cümleye kattığı anlam özelliklerini fark eder.
- 2.28.Zarfların cümleye kattığı anlamı ve işlevini fark eder.

3. YAZMA

- 3.1.Hikaye edici metinler yazar.
 - 3.1.1.Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur.
 - 3.1.2.Oluşturduğu taslakta giriş, gelişme, sonuç/serim, düğüm, çözüm bölümlerine yer verir.
 - 3.1.3.Paragraflar arasında uygun geçiş ifadeleri kullanır.
 - 3.1.4.Herhangi bir olayı veya etkinliği oluş sırası içinde yazar.
 - 3.1.5.Anlatımı zenginleştirmek için anlatım yöntemlerinden/türlerinden yararlanır.
 - 3.1.6.Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir.
 - 3.1.7.Metne uygun bir başlık belirler.
- 3.2.Herhangi bir işin yapılması, işlemin gerçekleştirilmesi vb. konularda işlem basamaklarını sırası ile yazar.
- 3.3.Duygu ve düşüncelerini ifade ederken uygun bağlama ögelerini kullanır.
- 3.4.Bilgilendirici metinler yazar.
 - 3.4.1.Konu başlığını ve ana fikri belirler.
 - 3.4.2.Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metin oluşturur.
 - 3.4.3.Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.
 - 3.4.4.Metnin ilk paragrafında amacını açıkça ifade eder.
 - 3.4.5.Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları doğrudan alıntı veya atıf yaparak kullanır.
 - 3.4.6.Görüşlerini destekleyen gerekçe/kanıtlar yanında, karşıt gerekçe/kanıtları da belirler ve bunlara atıfta bulunur.
 - 3.4.7.Gerekçeleri ve kanıtları/olguları mantıksal bir sıra içinde sunar.

- 3.4.8.Düşünceyi geliştirme yollarını kullanır.
- 3.4.9.Paragraflar veya metnin bölümleri arasında ana fikri, görüş veya tezi destekleyecek şekilde bağlantı kurarak metnin kendi içinde tutarlılığını sağlar.
- 3.4.10.Sunduğu görüşleri, gerekçeleri ve kanıtları yazma amacına uygun bir şekilde sonuca bağlar.
- 3.4.11.Metne uygun bir başlık belirler.
- 3.5.İçeriğe uygun atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.
- 3.6.Düş gücünü kullanarak şiir veya fantastik metin yazar.
- 3.7.Çekim eklerin (kişi ekleri, haber ve dilek kipleri) ve yapım eklerini doğru kullanır.
- 3.8.Fiilin cümleye kattığı anlam özelliklerini, ek fiili ve zarfları cümledeki işlevlerine uygun kullanır.
- 3.9.Gerektiğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik, görseller ve diğer çoklu medya öğelerini kullanır.
- 3.10.Metin yazımında özgünlük, yalınlık, duruluk, açıklık ve akıcılık özelliklerini kullanır.
- 3.11.Yazdıklarını gözden geçirir.

8. SINIF KAZANIMLARI

1. SÖZLÜ İLETİŞİM

- 1.1.Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır.
- 1.1.1.Göz teması kurarak, şitilebilir bir ses tonuyla konuşur.
- 1.1.2.Tonlama ve vurgulara dikkat ederek, akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur.
- 1.1.3.Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir.
- 1.1.4.Konuşmada/tartışmada ikna edici ve yönlendirici ifadeleri belirler.
- 1.1.5.Konuşmada/tartışmada ifade edilen görüşleri ve bilgileri dikkate alarak kendi görüşlerini gerekçelendirir.
- 1.2.Konuşmadaki/tartışmadaki farklı bakış açılarını fark eder.
- 1.3.Hazırlıklı konuşma/sunu yapar.
- 1.4.Konuşmasını/sunumunu bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.
- 1.5.Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar.
- 1.6.Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler.

1.7.Konuşmacının tezlerinin ve görüşlerinin hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder.

1.8.Dinlediğı konuşmada öne sürülen düşüncelerin gerekçelerini ve kanıtlarını belirler, sorgular ve değerlendirir.

1.9.Dinlediğı/izlediğı bir metnin, medya içeriğinin veya sözel sunumun örtülü anlamını belirler.

1.10.Farklı türdeki metinleri dramatize eder.

2.OKUMA

2.A.ANLAMA

2.1.Okuduklarının konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirler.

2.2.Metnin nesnel bir özetini yapar.

2.3.Okuduklarında yardımcı fikirleri belirler ve yardımcı fikirlerin ana fikri nasıl desteklediğini açıklar.

2.4.Başlık ve içerik uyumunu sorgular.

2.5.Okudukları ile izlediklerini karşılaştırır.

2.6.Okuduklarındaki yönlendirici ifadelerin anlamda yaptığı değişikliğı fark eder.

2.7.Paragrafın yapısını bilir.

2.8.Okuduklarında anlatım biçimlerini ve düşünceyi geliştirme yollarını fark eder.

2.9.Çoklu medya kaynaklarından edindiğı bilgilerin güvenilirliğini sorgular.

2.10.Bir bilgiye veya içeriğe erişmek için basılı ve dijital içeriklerde içindekiler ve sözlük bölümünü kullanmayı bilir.

2.11.Okuduklarını anlamlandırmak için metnin içinden alıntılar yapar.

2.12.Okuduğı metnin türünü belirler.

2.13.Hikaye edici metinlerde olay örgüsünü çözümler.

2.14.Bilgilendirici metinleri çözümler.

2.15.Bilgilendirici metinde sunulan gerekçeleri ve kanıtları değerlendirir.

2.16.Şiirin tür ve şekil özelliklerini bilir.

2.17.Okuduklarında anlama dayalı anlatım bozukluklarını fark eder.

2.18.Yazarın metindeki bakış açısını belirler.

2.19.Aynı konuda yazılmış farklı türlerdeki bilgilendirici metinleri karşılaştırır.

2.20.Aynı konu üzerinde birbiri ile çelişen bilgileri/görüşleri analiz eder.

2.21.Okuduklarındaki olay zincirlerini neden-sonuç ilişkileriyle açıklar.

- 2.22.Okuduklarındaki söz sanatlarını bulur.
- 2.23.Çoklu medya kaynaklarındaki mesajları anlar ve değerlendirir.
- 2.24.Bir eserin yazılı metni ile aynı eserin medya sunumunu karşılaştırır.
- 2.25.Kurgu metinler ile anonim eserleri karşılaştırır.

2.B.AKICI OKUMA

- 2.26.Bağımsız olarak farklı türde metinleri okur ve anlar.
- 2.27.Yazım ve noktalama işaretlerine dikkat ederek, uygun hızda sesli veya sessiz okur.
- 2.28.Dilin ses, şekil ve söz dizimi kurallarına uyarak okur.

2.C.SÖZ VARLIĞI

- 2.29.Anlamını bilmediği sözcük ve sözcük gruplarının anlamını belirler.
- 2.30.Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder.
- 2.31.Fiilimsilerin cümledeki işlevini fark eder.

3.YAZMA

- 3.1.Hikaye edici metinler yazar.
- 3.1.1.Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur.
- 3.1.2.Oluşturduğu taslakta serim, düğüm ve çözüm bölümlerine yer verir.
- 3.1.3.Paragraflar arasında uygun geçiş ifadeleri kullanır.
- 3.1.4.Herhangi bir olayı veya etkinliği oluş sırası içinde yazar.
- 3.1.5.Anlatımı zenginleştirmek için anlatım yöntemlerinden/türlerinden yararlanır.
- 3.1.6.Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir.
- 3.1.7.Metne uygun bir başlık belirler.
- 3.2.Herhangi bir işin yapılması, işlemin gerçekleştirilmesi vb. konularda işlem basamaklarını sırası ile yazar.
- 3.3.Duygu ve düşüncelerini ifade ederken uygun bağlama öğelerini kullanır.
- 3.4.Bilgilendirici metinler yazar.
- 3.4.1.Konu başlığını ve ana fikri belirler.
- 3.4.2.Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metin oluşturur.
- 3.4.3.Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.
- 3.4.4. Metnin ilk paragrafında amacını açıkça ifade eder.
- 3.4.5.Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini

destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları doğrudan alıntı veya atıf yaparak kullanır.

3.4.6.Görüşlerini destekleyen gerekçe/kanıtlar yanında, karşıt gerekçe/kanıtları da belirler ve bunlara atıfta bulunur.

3.4.7.Gerekçeleri ve kanıtları/olguları mantıksal bir sıra içinde sunar.

3.4.8.Düşünceyi geliştirme yollarını kullanır.

3.4.9.Paragraflar veya metnin bölümleri arasında ana fikri, görüş veya tezi destekleyecek şekilde bağlantı kurarak metnin kendi içinde tutarlılığını sağlar.

3.4.10.Sunduğu görüşleri, gerekçeleri ve kanıtları yazma amacına uygun bir şekilde sonuca bağlar.

3.4.11.Metne uygun bir başlık belirler.

3.5.İçeriğe uygun atasözleri, deyimler, özdeyişler kullanır.

3.6.Düş gücünü kullanarak şiir veya fantastik metin yazar.

3.7.Dil bilgisine dayalı anlatım bozukluklarının farkına varır.

3.8.Cümlelerin öğelerini bilir.

3.9.Fiilimsileri cümledeki işlevine uygun olarak kullanır.

3.10.Gerektiğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik, görseller ve diğer çoklu medya öğelerini kullanır.

3.11.Metin yazımında özgünlük, yalınlık, duruluk, açıklık ve akıcılık özelliklerini kullanır.

3.12.Yazdıklarını gözden geçirir.

Ek 3. Sıklık Sözlüklerinden Taranan ve Yeni Hazırlanacak Türkçe öğretim Programlarında Kullanılması Önerilen Fiillerin Anlamları İle Birlikte Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre Sınıflanması

HATIRLAMA	ANLAMA	UYGULAMA	ANALİZ ETME	DEĞERLENDİRME	YARATMA
Ad ver- 1.Adlandırmak: “Çadırların başından ayrılmayan inatçı işçilere öteki işçiler ‘çadır tutan’ diye ad taktı.” –L. Tekin.	Açıkla- 1.Bir konuyla ilgili gerekli bilgileri vermek, izah etmek. 2.Bir sorunla ilgili aydınlatıcı bilgi vermek, tavzih etmek. 3.Bir sözün, yazının ne anlatmak istediğini belirtmek, yorumlamak. 4.Açıkça söylemek, ifşa etmek.	Aktar- 1.Bir tekniğe göre biçimlendirmek, uyarlamak. Ayır- 1.Seçmek: “günün fıkralarından bu kitaba ayırdıklarım pek azdır.” –F. R. Atay. Bul- 1.Bir yere, bir noktaya erişmek, ulaşmak. Çalıştır- 1.Çalışma işini yaptırmak.	Anlam çıkar- 1.Bir cümleden veya metinden yeni ve değişik bir anlam yakalamak. Araştır- 1.Bilimde ve sanatta yöntemli çalışmalar yapmak. Ayıkla- 1.Bir işte gereksiz görülenleri işinden ayırmak, belirlemek . Ayır- 1.Nitelik değişikliğini anlamak, fark etmek. Ayırt et- 1.Birkaç şeyi birbirinden ayıran niteliği anlamak, tefrik etmek, temyiz etmek.	Aydınlat- 1.Bir sorun üzerine bilgi vermek. Çöz- 1.Bulmaca, sorun vb. bilinmeyen, gizli noktasını bulup açıklamak, sonuca bağlamak. Değer biç- 1.Bir şeyin değerini belirtmek, bir şeye değer koymak. Doğrula- 1.Bir şeyin doğru olduğunu ortaya koymak, desteklemek, teyit etmek, tasdik etmek.	Bul- 1.Varlığı bilinmeyen bir şeyi ortaya çıkarmak, keşfetmek: “Şu kuvvetin, cevherin sırrını bulmaya çalışıyorum.” –S. F. Abasıyanık 1.İlk kez bir şeyi yaratmak, icat etmek. Birleştir- 1.Bölünmezliğe varmış kavram, olguların bağlantı, benzerlik ve bağlılıkları etrafında toplanması. Bulgulardan sonuç çıkar- Bütünleştir- 1.Bütün duruma getirmek.

Anlat- 1.Bilgi vermek, izah etmek: “Gece sabaha kadar düşündüğü şeyleri babasına da anlatmak isterdi.” –P. Safa. 2.Bir konu üzerinde açıklama yapmak, açıklamada bulunmak. 3.Nakletmek: “sonra bir hikaye anlattı.” –A. Ş. Hisar. Belirle- 1.Belirli duruma getirmek, belirli kılmak, tayin etmek: “Ama gidemeyenlerden hangisinin başına ne geleceğini tamamen tesadüfler belirledi.” – E Şafak. 2.Yeni bir kavramı, özünü oluşturan öğeleri açıklayarak tanımlamak, sınırlamak.	Ayırt et- 1.Birkaç şeyi birbirinden ayıran niteliği anlamak, tefrik etmek, temyiz etmek. Belirle- 1.Bir kavramı, ayırıcı bir öge ekleyerek sınırlamak, kapsam bakımından daraltmak, genelleme karşıtı. Çevir- 1.Çeviri yapmak: “Romanlar, hikayeler yazar; yahut Fransızcadan çevirmiş.” – M. Ş. Esendal. Çöz- 1.Bulmaca, sorun vb. nin bilinmeyen, gizli noktasını bulup açıklamak, sonuca bağlamak: “Kır saçlı postacı bulmacayı çözmüştü.” –H. Taner. 2.Bir problemde aranan sonucu, belli	Çöz- 1.Bulmaca, sorun vb. nin bilinmeyen, gizli noktasını bulup açıklamak, sonuca bağlamak. 2.Bir problemde aranan sonucu, belli öğeler yardımıyla ortaya çıkarmak. Değiştir- 1.Başka bir biçime sokmak, değişikliğe uğratmak. 2.Anlatıma yeni bir içerik vermek Denetle- 1.Bir işin doğru ve usulüne uygun olarak yapılıp yapılmadığını incelemek, murakabe etmek, teftiş etmek, kontrol etmek. “Kullanılacak tüm malzemeleri denetleyip her gelişmeden anında haberdar edilmek istiyordu. –E. Şafak. Geliştir- 1.Gelişmesine yol açmak. Göster- 1.Öğretmek, açıklamak 2.Belirtmek, anlatmak.	Ayrıştır- 1.Bütünün bozulmasına sebep olmak. 2.Ayrışmasını sağlamak. Belirle- 1.Yeni bir kavramı, özünü oluşturan öğeleri açıklayarak tanımlamak, sınırlamak. 2.Bir kavramı ayırıcı bir öge ekleyerek sınırlamak, kapsam bakımından daraltmak. Belirt- 1.Açıklamak, tebarüz ettirmek. Böl- 1.Birliğin bozulmasına yol açmak, parçalamak. Bölümle- 1.Birçok şey arasında birbirine eşit veya benzer olanları kümelere ayırmak, sınıflamak, tasnif etmek. Değer biç- 1.Bir şeyin değerini belirtmek, bir şeye değer koymak.	İspatla- 1.Kanıtlamak. 2.Tanıtlamak. İzah et- 1.Açıklamak, ayrıntılı bilgi vermek. Kanıtla- 1.Bir şeyin gerçeğini kanıtlı ortaya koymak, ispat etmek. Karar ver- 1.Bir sorunu karara bağlamak, kararlaştırmak. Kararlaştır- 1.Bir konunun, bir işin herhangi bir yolda yapılmasıyla ilgili kesin düşünce belirlemek, tayin etmek. Karşılaştı- 1.Kişi ve nesnelerin benzer ve ayrı yanlarını incelemek için kıyaslamak, mukayese etmek.	Çıkar- 1.Yapmak, üretmek. 2.Bulmak, ortaya koymak. Derle- 1.Seçme yaparak toplamak, bir araya getirmek, tedvin etmek. Düzel- 1.Yanlıştan kurtarmak, tashih etmek. Formüle et- 1.Elde edilmesi gereken biçim veya sonuca göre kavramların, işlemlerin özgün olarak ifade edilmesi. Genelle- 1.Bir işlemin sonucu olarak varlıklar veya olaylar arasındaki benzerlik bağıntılarını bir düşüncede toplamak, tamim etmek.
---	---	--	---	--	---

Belirt- (ana hatlarıyla) 1.Açıklamak tebarüz ettirmek: “Üzüntülerini, kırıntılarını dudak büküp susarak belirtir.” –N. Cumalı.	öğeler yardımıyla ortaya çıkarmak, halletmek.	Hazırla- 1.Bir şeyi ortaya koymak, gerçekleştirmek: “sözlük hazırlamak.”	Dene- 1.Değerini anlamak, gerekli niteliği taşıyıp taşımadığını bulmak için bir insanı , bir nesneyi veya bir düşünceyi sınamak, tecrübe etmek.	Kesinleştir- 1.Kesin bir duruma getirmek.	Hazırla- 1.Bir şeyi ortaya koymak, gerçekleştirmek.
Bul- 1.Arayarak ve aramadan bir şeyle, bir kimse ile karşılaşmak: “Kafam her an bir konu bulmak için binbir çeşit şeye müracaat ediyor.” –H. E. Adivar.	Değiştir- 1.Anlatıma yeni bir içerik vermek.	Hesapla- 1.Hesap işlemi yapmak, hesap etmek.	Denetle- 1.Bir işin doğru ve usulüne uygun olarak yapılıp yapılmadığını incelemek, murakebe etmek, teftiş etmek, kontrol etmek.	Oranla- 1.Akıl yoluyla gerçeğe yakın olduğuna inanılarak hüküm vermek, tahmin etmek.	İlişkilendir- 1.İlişkili duruma getirmek.
2.Herhangi bir görüşe, yargıya varmak: “ Ben de bunu akıllıca buldum.” –M. Ş. Esendal.	Dene- 1.Bir işe, başarmak amacıyla başlamak, girişimde bulunmak, teşebbüs etmek.	İncele- 1.Bir işi veya bir şeyi ele alıp özelliklerini, ayrıntılarını inceden inceye özenli bir biçimde anlamaya, öğrenmeye çalışmak, tetkik etmek.	Deney yap- 1.Bilimsel bir gerçeği göstermek, varsayımı doğrulamak, bir varsayımı kanıtlamak amacıyla yapılan işlem, tecrübe.	2.Karşılaştırmak, kıyaslamak.	Kur- 1.Yapmak, inşa etmek.
Düzenle- 1.Düzenli, düzgün duruma getirmek, tanzim etmek.	Dönüştür- 1.Dönüşmesini sağlamak, tahvil etmek.	İlişkilendir- 1.İlişkili duruma getirmek.	İspat et- 1.Kanıtlamak.	3.Eşit tutmak.	2.Yapmak, oluşturmak.
2.Yapmak, hazırlamak.	2.Bir şekli, belli bir kurala göre, başka bir şekle çevirmek.	İşle- 1.Herhangi bir konuyu ele alarak incelemek, öğretmek.	Düzenle- 1.Düzenli düzgün duruma getirmek.	Ölç- 1.En, boy, hacim, süre gibi nicelikleri kendi cinslerinden seçilmiş bir birimle karşılaştırıp kaç birim geldiklerini belirtmek.	Meydana getir- 1.Olmasını sağlamak, oluşturmak.
	Genelleştir- 1.Genel duruma getirmek.	2.Seçme, ekleme ve çıkarma yoluyla bilgileri değiştirmek.	Eleştir- 1.Bir düşünceyi, bir eseri, bir yargıyı inceleyerek doğruluk veya yanlışlığını ortaya çıkarmak.	Öner- 1.Bir sorunu çözmek üzere bir şey öne sürmek, teklif etmek.	Oluştur- 1.Oluşmasını sağlamak, meydana getirmek, teşekkül etmek, tekvin etmek.
	Gözden geçir- 1.Niteliğini anlamak için bir şeyin her yanına bakmak, incelemek, muayene etmek.			Öngör- 1.Bir işin ilerisini kestirmek veya bir işin nasıl bir yol alacağını önceden anlayabilmek ve ona göre davranmak.	Öner- 1.Bir sorunu çözmek üzere bir şey öne sürmek, teklif etmek.
					Pekiştir- 1.Sağlamlaştırmak, tahkim etmek.

Ezberle- 1.Bir şeyi olduğu gibi akılda tutmak, ezber etmek, hıfzetmek: “Aradan 70 yıl geçmesine rağmen Akif’in torunları o şiiri hala ezberliyor. “ –A. Kabaklı. Göster- 1.Birini veya bir şeyi işaretle belirtmek. 2.Görülmesini sağlamak, görmesine yol açmak. 3.Belirtmek, anlatmak. 4.Kanıtla inandırmak. 5.Öğretmek, açıklamak. Kaydet- 1.Yazmak bazı önemli noktaları tespit etmek. 2.Herhangi bir şeyi bir yere mal etmek, bir şeyin tarih, numara veya adını bir deftere geçirmek. 3.Hatırlamak için yazmak.	İlişkilendir- 1.İlişkili duruma getirmek. Karşılaştır- 1.Kişi ve nesnelerin benzer veya aynı yanlarını incelemek için kıyaslamak, mukayese etmek. Kestir- 1.Akıl yolu ile gerçeğe yakın bir yargıya varmak, tahmin etmek:”Ben bu kadar şeyi kestiremez miyim?” – M. Ş. Esendal. 2.Anlamak, farkına varmak. “Bu çocuk zaten hala durumunu kestirememiştir. –B. Felek. Kullan- 1.Kelimeyi yazmak, söylemek. “Lakırtılarında çok kere çifter çifter kelimeler kullanırdı ki bunlar bazen manayı değiştirir.” –A. Ş. Hisar. 2.Araç veya aleti işletmek, yönetmek. “Nitekim çocuklarımla bile kullandıkları hesap makineleri, bunların küçük modelleridir. “ –B. Felek. Oluştur- 1.Oluşmasını sağlamak, meydana getirmek, teşekkül etmek, tekvin etmek.	Karar ver- 1.Bir sorunu karara bağlamak, kararlaştırmak. “Sonunda bu su teknelerini civardaki evine kadar taşımaya karar verdi.” –İ. H. Baltacıoğlu. Kestir- 1.Karar vermek. “Söze nereden başlayacağımı kestiremiyorum. “ –H. Taner. Kullan- 1.Kelimeyi yazmak, söylemek. “Lakırtılarında çok kere çifter çifter kelimeler kullanırdı ki bunlar bazen manayı değiştirir.” –A. Ş. Hisar. 2.Araç veya aleti işletmek, yönetmek. “Nitekim çocuklarımla bile kullandıkları hesap makineleri, bunların küçük modelleridir. “ –B. Felek. Oluştur- 1.Oluşmasını sağlamak, meydana getirmek, teşekkül etmek, tekvin etmek.	Gözden geçir- 1.Niteliğini anlamak için bir şeyin her yanına bakmak, incelemek muayene etmek. İlgi kur- 1.İki şey arasında bulunan herhangi bir bağlılığı ortaya çıkarmak. İlişkilendir- 1.İlişkili duruma getirmek. İncele- 1.Bir işi veya bir şeyi ele alıp özelliklerini, ayrıntılarını inceden inceye özenli bir biçimde anlamaya, öğrenmeye çalışmak, tetkik etmek. İrdele- 1.Bir konunun incelenmesi ve eleştirilmesi gereken bütün yönlerini birer birer incelemek , araştırmak, tetkik ve tettebbu etmek, mütalaa etmek: “Tanpınar sanki gördüğü, irdelediği bütün konuları , sorunları bize bir an önce iletme istiyor. “ –S. İleri.	Sınıflandır- 1.Karşılaştırma esasına bağlı olarak tasnif yapmak. Sonuca var- 1.Sonuca ulaşmak, sonuçlandırmak, bitirmek. Sonuç çıkar- 1.Kesin bir karar veya görüşe varıp bunu bildirmek. Tanımla- 1.Bir iddianın gerçekliğini inkar edilemeyecek bir kesinlikle göstermek, ispatlamak. 2.Muhakeme etme yoluyla veya tanık göstererek bir şeyin doğruluğunu ortaya koymak. Tespit et- 1.Bir durumu kuşkuya düşürmeyecek biçimde göstermek. 1.Belirlmek.	Planla- 1.Yapılacak bir iş belli bir plana göre düzenlemek. Sapta- 1.Bir şeyi belirgin kılmak, tespit etmek. Sınıflandır- 1.Karşılaştırma esasına bağlı olarak tasnif yapmak. Tasarla- 1.Bir şeyin nasıl gerçekleşebileceğini düşünmek zihinde tasarlamak. Topla- 1.Bir araya getirmek, düzene sokmak. Uyarla- 1.Birbirine herhangi bir bakımdan uyar duruma getirmek, intibak ettirmek. Üret- 1.Yeni bir şey ortaya koymak.
--	--	---	---	---	--

Kopyala- 1.Aynısını veya benzerini çoğaltmak. Listele- 1.Liste durumuna getirme. Sınıfla- 1.Bölümlemek. Sırala- 1.Birbiri ardı sıra veya yan yana koyarak sıra durumuna getirmek. 2.Belirli bir düzene göre yerleştirmek veya düzenlemek, sıraya koymak. 3.Söylenecek, yazılacak, yapılacak şeylere zihinde gerekli düzeni vermek.	Kur- 1.Bir şeyi oluşturan parçaları birleştirerek bütün durumun getirmek,monte etmek. 2.Düşünmek: “Yalnız hayalle geçiniyorum, ben yalnız hayal kuruyorum.” –S.F. Abasıyanık. 3.Sağlamak oluşturmak. Oranla- 1.Ölçmek, hesaplamak, hesap etmek. 2.Akıl yoluyla gerçeğe yakın olduğuna inanılarak hüküm vermek, tahmin etmek. 3.Karşılaştırmak, kıyaslamak. 4.Eşitlemek.	Organize et- 1.Düzenlemek. Ortaya çıkar- 1.Delilleriyle göstermek, ispat etmek. Koy- 1.Açıklamak. “En sonra da görüşlerini edebiyata kaçmayan bir açık yüreklilikle ortaya koydu. “ –H. Taner. Öngör- 1.Bir işin ilerisini kestirmek, veya bir işin nasıl bir yol alacağını önceden anlayabilmek ve ona göre davranmak. “Bilindiği üzere bu antlaşmalar, Osmanlı Devleti’nin taksimini öngörüyordu. “ –A. İlhan. Örneklerle açıkla- 1.Bir konuyu daha ayrıntılı biçimde açıklamak. Programla- 1.Bir şeyin programını yapmak.	Karşılaştıır- 1.Kişi ve nesnelerin benzer veya ayrı yanlarını incelemek için kıyaslamak, mukayese etmek. (aradaki farkları göstererek) Müzakere et- 1.Bir konu üzerinde fikir alışverişinde bulunmak, olaşmak. Ortaya koy- 1.Açıklamak. Parçala- 1.Parçalara ayırmak, bütünü bozmak, parça parça etmek. Sonuç çıkar- 1.Kesin bir karar veya görüşe varıp bunu bildirmek. Sorgula- 1.Bir sorun üzerinde sorular sorarak yanıtla ulaşmaya çalışmak.	Yargıya var- 1.Karşılaştırma ve değerlendirme yaparak bir sonuca ulaşmak, anlam vermek. Yargıda bulun- Kavrama, karşılaştırma, değerlendirme vb. yollara başvurularak kişi, durum veya nesnelerin eleştirci bir biçimde değerlendirilmesi, hüküm: □ İlk yargısını ezbere mi verdiğini hâlâ bilmiyorum.-A. Ağaoğlu Yorumla- 1.Bir yazıyı veya bir sözü yorum yaparak açıklamak, tefsir etmek. 1.Bir olaya, bir duruma anlam vermek, tabir etmek.	Yap- 1.Ortaya koymak, gerçekleştirmek, oluşturmak, meydana getirmek. Yarat- 1.Zeka düşünce ve hayal gücünden yararlanarak o zamana kadar görülmeyen yeni bir şey ortaya koymak, yapmak. Yeniden düzenle- 1.Yeniden düzen vermek, organizasyon. Yeniden kur- 1.Yeniden tasarlayarak biçimlendirmek. Yeniden yaz- Yönet- 1.Birinin bir konudaki etkinliğine, çalışmasına yön vermek, yönlendirmek.
---	---	---	---	--	--

Söyle- 1.Düşündüğünü veya bildiğini sözle anlatmak. 2.Bir düşünceyi ileri sürmek, ortaya atmak: “Hececiler kendilerinden sonra yeni bir edebi neslin yetişmediğini söylüyorlar.” –S. F. Abasıyanık. Sun- 1.Tanıtmak bilgi vermek amacıyla çeşitli yöntemler kullanarak bir konuyu dinleyenlere aktarmak. Tanımla- 1.Bir kavramın niteliklerini eksiksiz olarak belirtmek ve açıklamak, tarif etmek.	Örnek ver- 1.Bir konuyu daha ayrıntılı bir biçimde anlatabilmek için örneklendirmek: “Son olarak başka bir yazarın kaleminden, tiyatronun önemi, en etkili eğitim aracı olduğu görüşüne bir örnek verelim.” –M. And. Raporlandır- 1.Rapor haline getirmek. Sınıflandır- 1.Karşılaştırma esasına bağlı olarak tasnif yapmak. Seç- 1.Benzerleri arasında hoşla gidenden yararlanmak için ayırmak. 2.Ne olduğunu anlamak, fark etmek.	Seç- 1.Ne olduğunu anlamak, fark etmek. Tamamla- 1.Eksiksiz, tamam duruma getirmek, bütünlemek. 2. Bitirmek. Taslak halinde çiz- 1.Bir şeyi, bir sanat veya edebiyat eserini ana çizgileriyle betimlemek. Uyarla- 1.Birbirine herhangi bir bakımdan uyar duruma getirmek, intibak ettirmek. Uygula- 1.Kuramsal bir bilgiyi, düşünceyi herhangi bir alanda hayata geçirmek, tatbik etmek. Yap- 1.Olmasına yol açmak. 2.Ortaya koymak, gerçekleştirmek, oluşturmak, meydana getirmek.	Tartış- 1.Bir konu üzerinde, birbirine ters olan görüş ve inançları karşılıklı savunmak. Teşhis et- 1.Elde bulunan verilere, belgelere göre bir durumun sebeplerini , niteliklerini tespit etmek.
---	--	---	---

Tekrarla-

1.Bir işi bir kez daha yapmak, yinelemek, tekrar etmek: “Kar, çam ormanlarını kapladıkça tekrarlayıp durduğu mısraları, bir başkasıyla paylaşmak istemişti. “ –A. İlhan.

Tespit et-

1.Bir şeyi sağlam biçimde yerleştirmek, oynamaz duruma getirmek, saptamak.
2.Bir durumu kuşkuya düşürmeyecek biçimde göstermek
3.Belirlemek.

Toparla-

1.Bir araya getirmek, toplu bir duruma sokmak.
2.Neler üzerinde durulacağını hatırlayıp bir araya getirmeye çalışmak.

Sonuç çıkar-

1.Kesin bir karar veya görüşe varıp bunu bildirmek.

Şekillendir-

1.Biçimlendirmek.

Tanı-

1.Daha önce görülen, bilinen bir kimse veya şeyle karşılaştırıldığında bunun kim veya ne olduğunu hatırlamak.
“Zarfın üstündeki yazıyı hemen tanıdı.” –H. E. Adivar.
2.Bilip ayırmak, seçmek, ayırt etmek.
“Oğlan süngerlerin çeşidini zehir gibi tanıyordu.” – Halikarnas Balıkcısı.

Tarif et-

1.Bir şeyin bulunduğu yeri, çevre ile ilgisini belirterek açıklamak.

Tartış-

1.Bir konu üzerinde birbirine ters olan görüş ve inançları karşılıklı savunmak.

Teşhis et-

1.Elde bulunan verilere, belgelere göre bir durumun sebeplerini, niteliklerini tespit etmek.

Yargıya var-

1.Karşılaştırma ve değerlendirme yaparak bir sonuca ulaşmak.

Yorumla-

1.Bir yazıyı veya bir sözü yorum yaparak açıklamak, tefsir etmek.

Ek 4. Sıklık Sözlüklerinden Taranan ve Yeni Hazırlanacak Türkçe öğretim Programlarında Kullanılması Önerilen Fiiller

A harfinden kullanılabilecek fiiller			
Abartmak	Açıklama yapmak	Açıklamak	Açıklanmak
Açıklık getirmek	Açımlamak	Açmak	Ad vermek
Adapte etmek	Adapte olmak	Addedilmek	Addetmek
Addolunmak	Adlandırılmak	Adlandırmak	Afişe etmek
Ağaçlandırmak	Ağırlaştırmak	Aksetmek	Aksettirmek
Aktarmak	Alakalandırmak	Algılamak	Algılanmak
Alıntılanmak	Almak	Amaç edinmek	Amaçlamak
Amaçlanmak	Analiz etmek	Anımsamak	Anımsanmak
Anımsatmak	Anlam çıkarmak	Anlamak	Anlamlandırmak
Anlaşılmak	Anlaşma yapmak	Anlaşmak	Anlatılmak
Anlatmak	Anmak	Arama yapmak	Aramak
Aranje etmek	Araştırmak	Arttırmak	Arz etmek
Atmak	Ayarlamak	Aydınlanmak	Aydınlatmak
Ayıklamak	Ayırmak	Ayırt etmek	Ayrımsamak
Ayrıştırmak	Azaltmak	Azmetmek	

B harfinden kullanılabilecek fiiller			
Bağdaştırmak	Bağlamak	Bahsetmek	Bakmak
Basitleştirmek	Başarmak	Başkalaştırmak	Başlamak
Başlatmak	Başvurmak	Başvurulmak	Belgelemek
Belgelenmek	Belirginleştirmek	Belirlemek	Belirtmek
Bellemek	Belletmek	Beimsemek	Beimsenmek
Benimsetmek	Benzetmek	Betimlemek	Biçimlendirmek
Biçmek	Bildirmek	Bilgi edinmek	Bilgilendirmek
Bilgilenmek	Bilimselleştirmek	Bilinçlendirmek	Bilinçlenmek
Bilmek	Bina etmek	Biriktirilmek	Biriktirmek
Birlemek	Birleştirmek	Bitirmek	Bitiştirmek
Bloke etmek	Bloklamak	Bölmek	Bölümlemek
Bölümlendirmek	Bölüştürmek	Buldurmak	Bulgulamak
Bulmak	Bulundurmak	Bulunmak	Bütünlemek
Bütünleştirmek	Büyütmek		

C-Ç harflerinden kullanılabilecek fiiller			
Canlandırmak	Cevap aramak	Cevaplamak	Cevaplandırmak
Çabalamak	Çağırarak	Çalışmak	Çalıştırmak
Çekmek	Çevirmek	Çıkarımda bulunmak	Çıkarmak
Çıkartmak	Çoğaltmak	Çözmek	Çözümlemek
Çözümlemek	Çürütmek		

D harfinden kullanılabilecek fiiller			
Dahil etmek	Dahil olmak	Danışmak	Davranmak
Dayamak	Dayandırmak	Dayatmak	Değer biçmek
Değerlendirmek	Değinmek	Değişiklik yapmak	Değiştirmek
Delillendirmek	Demek	Demokratikleşmek	Denemek
Denetlemek	Deney yapmak	Dengelemek	Denklemek
Denkleştirmek	Depolamak	Derecelemek	Derecelendirmek
Derlemek	Dermek	Desteklemek	Deşifre etmek
Dikkat etmek	Dinlemek	Dinletmek	Doğrulamak
Doldurmak	Dosyalamak	Dönüştürmek	Duyurmak
Düşünmek	Düzeltilmek	Düzenlemek	

E-F harflerinden kullanılabilecek fiiller			
Edinmek	Ekleme	Eklemlenme	Ekletme
Eksilmek	Elemek	Eleştirmek	Engellemek
Erdirmek	Erişmek	Eriştirmek	Esnetmek
Eşitlemek	Etiketlemek	Etkileştirmek	Etkinleştirmek
Etmek	Ezbet etmek	Ezberlemek	Fark etmek
Farklılaştırmak	Faydalanmak	Fikir edinmek	Formüle etmek

G harfinden kullanılabilecek fiiller			
Gayret etmek	Gelişmek	Geliştirmek	Genellemek
Genelleştirmek	Gerçekleştirmek	Gereksemek	Getirmek
Gidermek	Göndermek	Görevlendirmek	Görmek
Görüntülemek	Görüşme yapmak	Görüşmek	Görüştürmek
Gösteri yapmak	Göstermek	Götürmek	Göden geçirmek
Gözetlemek	Gözlemek	Gözlemlemek	Gruplandırmak
Güdülemek	Güdülenmek	Güncelleştirmek	Güzelleştirmek

H harfinden kullanılabilecek fiiller			
Haberdar etmek	Haberdar olmak	Haberleşmek	Halletmek
Hamle yapmak	Hareketlendirmek	Hatırlamak	Hatırlatmak
Hazırlamak	Hazırlanmak	Hazırlatmak	Hedeflemek
Hesap etmek	Hesaplamak	Hızlandırmak	Hikâye etmek
Hissettirmek	Hükmetmek		

I-İ harflerinden kullanılabilecek fiiller			
İbra etmek	İcat etmek	İçselleştirmek	İddia etmek
İdrak etmek	İfade etmek	İhtisaslaşmak	İhtiva etmek
İktifa etmek	İktiza etmek	İlan etmek	İlave etmek
İlerlemek	İletmek	İlgi kurmak	İlgilenmek
İlintilemek	İlişkilendirmek	İliştirmek	İmar etmek
İmgelemek	İmtihan etmek	İnandırmak	İncelemek
İndirgemek	İntibak etmek	İrdelemek	İsimlendirmek
İspat etmek	İspatlamak	İşaretlemek	İşlemek
İşletmek	İtiraz etmek	İzah etmek	İzlemek

K-L harflerinden kullanılabilecek fiiller			
Kaçınmak	Kaldırmak	Kalıplaştırmak	Kalkındırmak
Kalmak	Kapamak	Kaplamak	Kapsamak
Karar vermek	Karalaştırmak	Karıştırmak	Karikatürize etmek
Karşılaştırmak	Kastetmek	Katılmak	Katkıda bulunmak
Katmak	Kavramak	Kavramsallaştırmak	Kavrayabilmek
Kaydetmek	Kayıtlamak	Kaynak göstermek	Kaynaklamak
Kazandırmak	Kesinleştirmek	Kestirmek	Keşfetmek
Kılmak	Kırmak	Kısas etmek	Kıyas etmek
Kıyaslamak	Kişiselleştirmek	Kolaylaştırmak	Konsantre olmak
Konumlamak	Konuşmak	Koordine etmek	Kopya etmek
Kopyalamak	Korumak	Koşullandırmak	Koşullanmak
Kökleştirmek	Kullanmak	Kurgulamak	Kurmak
Kuvvetlendirmek	Kümelemek	Listelemek	

M-N harflerinden kullanılabilecek fiiller			
Maddileştirmek	Manalandırmak	Merak etmek	Meraklanmak
Meydana getirmek	Motive etmek	Muamele etmek	Mukabele etmek
Mukayese etmek	Münakaşa etmek	Müzakere etmek	Nakletmek
Neşretmek	Nitelendirmek	Not etmek	Numaralandırmak

O-Ö harflerinden kullanılabilecek fiiller			
Odaklanmak	Okumak	Olmak	Oluşturmak
Onarmak	Onaylamak	Oranlamak	Organize etmek
Ortaya çıkarmak	Ortaya koymak	Öğrenmek	Öğretmek
Ölçmek	Ölçülendirmek	Ölçümlemek	Önemsemek
Önermek	Öngörmek	Önlem almak	Önlemek
Örgütlemek	Örnek vermek	Örneklendirmek	Örneklerle açıklamak
Özdeşlemek	Özen göstermek	Özetlemek	Özümsemek

P-R harflerinden kullanılabilecek fiiller			
Parçalamak	Parsellemek	Paylaşmak	Paylaştırmak
Pekiştirmek	Planlamak	Planlayabilmek	Programlamak
Projelendirmek	Puanlamak	Raporlandırmak	Resimlemek
Resmetmek	Resimlendirmek		

S-Ş harflerinden kullanılabilecek fiiller			
Sahnelemek	Saptamak	Savunmak	Saymak
Seçmek	Sembolleştirmek	Sesletmek	Sezdirmek
Sınamak	Sınıflamak	Sınıflandırmak	Sınırlamak
Sıralamak	Sonlandırmak	Sonuca varmak	Sonuç çıkarmak
Sonuçlandırmak	Sorgulamak	Sormak	Soruşturmak
Söylemek	Söyleşmek	Söz etmek	Söz sahibi olmak
Standartlaştırmak	Sunmak	Sürdürmek	Süslemek
Şekillendirmek			

T harfinden kullanılabilecek fiiller			
Tahayyül etmek	Tahdit etmek	Tahkik etmek	Tahlil etmek
Tahminde bulunmak	Takmak	Takviye etmek	Tamamlamak
Tanımak	Tanımlamak	Tanıtmak	Taramak
Tarif etmek	Tartışmak	Tasarım oluşturmak	Tasarımlamak
Tasarlamak	Tasvir etmek	Taşlamak	Tebliğ etmek
Tekrar etmek	Tekrarlamak	Temellendirmek	Temizlemek
Tercih etmek	Tespit etmek	Teşhis etmek	Teşvik etmek
Toparlamak	Toplamak	Toplanmak	Tutmak
Tüketmek			

U-Ü harflerinden kullanılabilecek fiiller			
Uğraşmak	Ulaşmak	Uyarlamak	Uyarmak
Uydurmak	Uygulamak	Uymak	Uzaklaştırmak
Uzatmak	Uzlaşmak	Üleştirmek	Üretmek

V-Y-Z harflerinden kullanılabilecek fiiller			
Varmak	Vasıflandırmak	Vazgeçirmek	Vermek
Vurgulamak	Vurmak	Yaklaşmak	Yaklaştırmak
Yansıtmak	Yapmak	Yaptırmak	Yararlanmak
Yaratmak	Yargıda bulunmak	Yargılamak	Yargıya varmak
Yayımlamak	Yayınlamak	Yaymak	Yazdırmak
Yazmak	Yedeklemek	Yeniden düzenlemek	Yeniden kurmak
Yeniden yapmak	Yeniden yamak	Yenilemek	Yer vermek
Yerini belirlemek	Yerleştirmek	Yeşillendirmek	Yetiştirmek
Yoğunlaşmak	Yoklamak	Yorumlamak	Yöneltmek
Yönetmek	Yüklemek	Yürütmek	Zamanlamak
Zenginleştirmek	Zorlaştırmak		



ÖZ GEÇMİŞ

Gözde AVŞAR, 04/10/1989 tarihinde Ankara’da doğdu. İlköğretim ve ortaöğretimini Ankara’da tamamladı. 2009 yılında Bülent Ecevit Üniversitesi Türkçe öğretmenliği bölümünü kazandı. 2013 yılında bu bölümden mezun oldu. Aynı yıl Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe eğitimi anabilim dalında yüksek lisansa başladı. 2015 yılında Zonguldak ili Merkez ilçesinde Zonguldak Kız Anadolu İmam Hatip Ortaokulu’nda Türkçe öğretmenliği görevine atandı. Halen aynı kurumda çalışmaktadır.

