

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EGİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EGİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**2015 VE 2017 ORTAOKUL TÜRKÇE ÖĞRETİM
PROGRAMLARINDAKİ KAZANIMLARIN YENİLENMİŞ BLOOM
TAKSONOMİSİNE VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TAMER ARI

GAZİANTEP KASIM 2018

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EGİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EGİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**2015 VE 2017 ORTAOKUL TÜRKÇE ÖĞRETİM
PROGRAMLARINDAKİ KAZANIMINLARIN YENİLENMİŞ
BLOOM TAKSONOMİSİNE VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE
GÖRE İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TAMER ARI

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Birsen BAĞÇECİ

GAZİANTEP KASIM 2018

JÜRİ ONAY SAYFASI

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

İmza:.....

Adı ve Soyadı: Tamer Arı

Öğrenci Numarası:201319520

Tezin Savunma Tarihi: 16.11.2018

ÖN SÖZ

21. yüzyılda çağın ihtiyaçlarına cevap verebilen bireyler yetiştirmek her ülkenin ulaşmak istediği amaçlarından birisidir. Bu amaçla ülkeler eğitimde sürekli gerekli değişimleri, dönüşümleri yapabilmek için öğretim programlarını kullanabilmektedirler. Son hazırlanan öğretim programları bir öncekinin devamı niteliğinde değil, hemen hemen her yönüyle bir önceki programdan daha gelişmiş olması arzu edilir. Bu çalışmada 2017 Ortaokul Türkçe dersi öğretim programında yer alan kazanımların taksonomik boyutlarının bir önceki programdan düzey olarak ne kadar geliştiğini ve programlar hakkındaki öğretmen görüşlerini ortaya koyma amaçlanmıştır.

Araştırma süresince benden desteğini esirgemeyen, öneri ve katkılarıyla bana yol gösteren tez danışmanım sayın hocam Doç.Dr. Birsen BAĞÇECİ'ye teşekkür ederim.

Verdiği fikirlerle araştırmama sürekli katkı sağlayan sayın Doç.Dr. Erdal BAY'a teşekkür ediyorum.

Jüri üyeleri Dr. Öğretim Üyesi İbrahim YILDIRIM'a ve Dr. Öğretim Üyesi Recep KAHRAMANOĞLU'na teşekkür ederim.

Araştırmam boyunca değerli katkıları için Arş. Gör. Eyüp CÜCÜK'e teşekkür ederim.

Araştırma sürecince beni yüreklendiren eşim Tülin'e ve anlayışından dolayı oğlum Tuna Berkay'a teşekkür ederim.

ÖZET

2015 VE 2017 ORTAOKUL TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMLARINDAKİ KAZANIMINLARIN YENİLENMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİNE VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

ARI, Tamer
Yüksek Lisans,
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Doç.Dr. Birsen BAĞÇEÇİ
Kasım, 2018, 121 sayfa

Bu çalışma, 2015 ve 2017 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarını Yenilenmiş Bloom Taksonomine göre analiz etmek ve Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı ve kazanımları ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmış, veri toplama araçları olarak da Doküman Analizi ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır. Araştırma kapsamında 2015 programına ait 293, 2017 programına ait 289 olmak üzere toplamda 582 kazanım incelenmiş; kazanımlar dört farklı araştırmacı tarafından sınıflandırılmış, tereddütte kalınan durumlarda uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırmada ayrıca yarısı erkek, yarısı da bayan öğretmen olmak üzere toplam 14 öğretmenle görüşülmüştür. Araştırma sonucunda 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarının 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarından taksonomik olarak bir farklılık göstermediği, her iki programda da taksonominin bilgi boyutunda “Kavramsal” ve “İşlemsel” bilgiye ağırlık verildiği, üstbilişsel bilgiye yer verilmediği; bilişsel süreç boyutunda ise “Hatırlama” ve “Değerlendirme” ye yeterince verilmediği bulgusuna ulaşılmıştır. Yapılan görüşme sonucunda ise öğretmenler, 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programındaki en büyük değişikliğin dilbilgisi alanında olduğunu, bununla birlikte yeni programda sınıf içi etkinlik sayılarının artırıldığını dile getirmişlerdir. Öğretmenler ayrıca hem kazanımların taksonomik düzeyleri hem de üstbilişsel beceriler konusunda yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre taksonomik olarak kazanımlarda üstbilişsel bilgiye ve bilişsel süreç boyutunda “Değerlendirme” boyutuna daha çok yer verilmesi; öğretmenlere kazanımların taksonomik düzeyleri ve üstbilişsel beceriler konusunda bilgi verilmesi önerilebilir.

Anahtar kelimeler: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi, Kazanımlar, Türkçe Dersi Öğretim Programı

ABSTRACT

EXAMINING THE OBJECTIVES OF THE 2015 AND 2017 MIDDLE SCHOOL TURKISH CURRICULUM ACCORDING TO THE REVISED BLOOM TAXONOMY AND TEACHERS' OPINIONS

ARI, Tamer

MA Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assoc. Prof. Dr.Birsen BAĞÇEÇİ

November-2018, 121 Pages

This study aimed to examine the objectives of the 2015 and 2017 middle school Turkish curriculum according to the revised Bloom taxonomy, and investigate the teachers' opinions about the Turkish curriculum and its objectives. In the study, qualitative approach was carried out by using case study method and as data sources document analysis method -one of the qualitative research methods- and semi-structured interview form were used. In the scope of the research total of 582 cognitive domain objectives, including 293 in the 2015 curriculum and 289 in 2017 curriculum were examined. The objectives were categorized by 4 different researchers, and the expert was consulted in case of doubt. Besides a total of 14 teachers, half of whom were male and half were female, were interviewed. Descriptive analysis was used in the study. As a result of the research, it was found that the objectives of the 2017 Turkish curriculum did not differ from the objectives of the Turkish Curriculum in 2015; in both curriculum the "Conceptual " and "Procedural" knowledges were emphasized in the knowledge dimension, however, no place was given to metacognitive knowledge, and in the cognitive process dimension "Remember" and "Evaluation" were not sufficiently stated. As a result of the interviews, the teachers stated that the biggest change in the 2017 Turkish curriculum was in the field of grammar, and that the number of classroom activity was increased in the new program. Teachers also commented that they don't have enough knowledge about taxonomic levels of objectives and metacognitive skills. According to the results of the research, it may be suggested that the "Evaluation" of cognitive process dimension and metacognitive knowledge should be given more place in taxonomic acquisitions; and teachers should be informed about the taxonomic levels of achievements and metacognitive skills.

Key Words: Bloom's Revised Taxonomy, Learning objectives, Turkish curriculum

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ONAY SAYFASI	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
EKLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR	xii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu	2
1.2.Araştırmanın Amacı	3
1.3.Araştırmanın Önemi.....	4
1.4.Sayıtlılar	5
1.5.Sınırlılıklar	5
1.6.Tanımlar	5

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Program	6
2.1.1.Program Geliştirme	7
2.1.2.Program Geliştirme Nedenleri	7
2.1.3.Eğitim Programı	8
2.1.4.Öğretim Programı	9
2.1.5.Türkiye’de Öğretim Programı Geliştirme Çalışmaları	10
2.1.6.Türkçe Öğretim Programı	12
2.2.Aşamalı Sınıflama: Taksonomi.....	14
2.2.1.Bloom Bilişsel Alan Taksonomisi	15
2.2.2.Solo Taksonomi	16

2.2.3.Fink Taksonomi	17
2.3.Yenilenmiş Bloom Taksonomisi.....	19
2.3.1.Bilgi Boyutu	21
2.3.1.1.Olgusal Bilgi	22
2.3.1.2.Kavramsal Bilgi	23
2.3.1.3.İşlemsel Bilgi	23
2.3.1.4.Üstbilişsel Bilgi	24
2.3.2.Bilişsel Süreç Boyutu.....	25
2.3.2.1.Hatırlama	26
2.3.2.2.Anlama	27
2.3.2.3.Uygulama	28
2.3.2.4.Çözümleme	29
2.3.2.5.Değerlendirme	30
2.3.2.6.Yaratma	30
2.4.İlgili Araştırmalar.....	31
2.4.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	31
2.4.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	38

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1.Araştırma Modeli	44
3.2.Çalışma Grubu	46
3.3.Verii Kaynağı	47
3.4.Verilerin Toplanması	48
3.4.1.Verii Toplama Süreci	48
3.4.2.Görüşme	48
3.4.3.Doküman Analizi	49
3.5.Verilerin Analizi.....	49
3.6.Araştırmaya İlişkin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması	54

BÖLÜM IV

BULGULAR

4. Bulgular.....	57
4.1. Sınıf Düzeyinde Her İki Öğretim Programında Da Ortak Olan Kazanımlar Hangileridir?	58
4.2. Sınıf Düzeyinde Sadece 2015 TDÖP’de Olan Kazanımlar Nelerdir?	58
4.3. Sınıf Düzeyinde Sadece 2017 TDÖP’de Olan Kazanımlar Hangileridir?	58
4.4. Sınıf Düzeyinde 2015 TDÖP’de Olan Kazanımların YBT’ye Göre Dağılımı Nasıldır?	59
4.5. Sınıf Düzeyinde 2017 TDÖP’de Olan Kazanımların YBT’ye Göre Dağılımı Nasıldır?	63
4.6. 2015 Ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programları Kazanımları Sınıf Bazında YBT’ye Göre Karşılaştırıldığında Farklılıklar ya da Benzerlikler Nelerdir?...67	
4.7. 2015 Ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programları Kazanımları Genel Olarak	

YBT'ye Göre karşılaştırıldığında farklılıklar ya da benzerlikler nelerdir?.....	72
4.8. 2015 Ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programları ve Kazanımları Hakkında Öğretmen Görüşleri Nelerdir?.....	74

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5. Tartışma.....	79
5.1. Birinci, İkinci, Üçüncü, Dördüncü, Beşinci, Altıncı ve Yedinci Araştırma Sorularına İlişkin Bulguları Tartışma.....	80
5.2. Sekizinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulguları Tartışma.....	84

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6. Sonuç ve Öneriler	
6.1. Sonuçlar.....	86
6.2. Öneriler.....	87

KAYNAKÇA.....	89
EKLER.....	95
ÖZGEÇMİŞ.....	121

TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1.1. Yıllara Göre Okuma Becerileri Ortalama Puanları.....	3
Tablo 2.2.2. Solo Taksonomisi Seviyeleri İçin Belirlenen Fiiller.....	17
Tablo 2.2.3. Fink Taksonomisi Seviyeleri İçin Belirlenen Fiiller.....	18
Tablo 2.3. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi.....	21
Tablo 2.3.1. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Bilgi Boyutu.....	22
Tablo 2.3.2. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Bilişsel Süreç Boyutu ve Alt Basamakları.....	26
Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımı.....	47
Tablo 3.4.1. Veri Toplama Süreci	48
Tablo 3.5. Verilerin Analizi Sonucu Ortaya Çıkan Tema ve Alt Temalar.....	50
Tablo 3.5. 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanım Sayıları.....	51
Tablo 3.5. 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanım Sayıları.....	51
Tablo 3.5. Yenilenmiş Bloom Taksonomisindeki hücrelerin isimleri.....	52
Tablo 3.6. Kazanımların Kodlanmasında Araştırmacılar Arasındaki Uyum.....	55
Tablo 4.1. Her iki öğretim programında da ortak olan kazanımlar.....	58
Tablo 4.2. Sınıf düzeyinde sadece 2015 TDÖP’de olan kazanımlar.....	58
Tablo 4.3. Sınıf düzeyinde sadece 2017 TDÖP’de olan kazanımlar.....	58
Tablo 4.4. 2015 5. sınıf TDÖP’nin YBT’ye göre dağılımı.....	59
Tablo 4.4. 2015 6. sınıf TDÖP’nin YBT’ye göre dağılımı.....	60
Tablo 4.4. 2015 7. sınıf TDÖP’nin YBT’ye göre dağılımı.....	61
Tablo 4.4. 2015 8. sınıf TDÖP’nin YBT’ye göre dağılımı.....	62
Tablo 4.5. 2017 5. sınıf TDÖP’nin YBT’ye göre dağılımı.....	63
Tablo 4.5. 2017 6. sınıf TDÖP’nin YBT’ye göre dağılımı.....	64
Tablo 4.5. 2017 7. sınıf TDÖP’nin YBT’ye göre dağılımı.....	65
Tablo 4.5. 2017 8. sınıf TDÖP’nin YBT’ye göre dağılımı.....	66
Tablo 4.8. Öğretmenlerin Kazanımlarla İlgili Sorulara Verdikleri Cevaplar.....	78

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1. Programlar	6
Şekil 2.2.1. Orijinal Bloom Taksonomisi	16
Şekil 2.2.2. SOLO Taksonomisi	17
Şekil 2.2.3. Fink Taksonomisi (O’neill Ve Murpy,2010).....	18
Şekil 2.3.OBT ve YBT’nin Karşılaştırılması.....	20
Şekil 3.5. Kazanım Çözümleme Örneği	53
Şekil 4.6. 5. Sınıf Kazanımlarının YBT’ye Göre Karşılaştırılması	67
Şekil 4.6. 6. Sınıf Kazanımlarının YBT’ye Göre Karşılaştırmalı Analizi	69
Şekil 4.6. 7. Sınıf Kazanımlarının YBT’ye Göre Karşılaştırılmalı Analizi.....	70
Şekil 4.6. 8. Sınıf Kazanımlarının YBT’ye Göre Karşılaştırmalı Analizi	71
Şekil 4.7. Her İki Öğretim Programı Kazanımlarının YBT’ye Göre Karşılaştırmalı Analizi	72

EKLER LİSTESİ**Sayfa**

EK 1. 5. Sınıf Düzeyinde Her İki Öğretim Programında Ortak Olan Kazanımlar....	95
EK 2. 2015 TDÖP'ye Ait 5. Sınıf Kazanımların YBT'ye Göre Analizi.....	98
EK 3. 2017 TDÖP'ye Ait 5. Sınıf Kazanımların YBT'ye Göre Analizi.....	101
EK 4. 2015 TDÖP'ye Ait 6. Sınıf Kazanımların YBT'ye Göre Analizi.....	103
EK 5. 2017 TDÖP'ye Ait 6. Sınıf Kazanımların YBT'ye Göre Analizi.....	106
EK 6. 2015 TDÖP'ye Ait 7. Sınıf Kazanımların YBT'ye Göre Analizi.....	108
EK 7. 2017 TDÖP'ye Ait 7. Sınıf Kazanımların YBT'ye Göre Analizi.....	111
EK 8. 2015 TDÖP'ye Ait 8. Sınıf Kazanımların YBT'ye Göre Analizi.....	114
EK 9. 2017 TDÖP'ye Ait 8. Sınıf Kazanımların YBT'ye Göre Analizi.....	117
EK 10. Öğretmen Görüşme Formu.....	120

KISALTMALAR

EARGED	: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü
PIRLS	: Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi
PISA	: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
SB	: Stratejik Bilgi
SKB	: Sınıflama ve Kategoriler Bilgisi
TB	: Terimler Bilgisi
TTKB	: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
TDÖP	: Türkçe Dersi Öğretim Programı
YBT	: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi

BÖLÜM I

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, sayılıtlara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

GİRİŞ

Dil, bireyin dış dünyayla iletişimini sağlayan unsurlardan biridir. Bireyin düşüncelerini, duygularını, kültürünü, geleneklerini, göreneklerini vb. dil aracılığı ile aktarması, sosyal bir varlık olarak yaşamını sürdürebilmesi ve kendini gerçekleştirebilmesi, anadilinde kendisini ne kadar iyi ifade ettiğine bağlıdır denilebilir. Bu bakımdan eğitim, bireyin dilini geliştirmesine katkı sağlayabilir.

Birey; doğumundan itibaren aile ortamında aldığı informal dil eğitimini, okula başladığı andan itibaren, okuma, yazma, konuşma ve dinlemeden oluşan temel dil becerilerini eğitim hayatı boyunca sistemli bir şekilde geliştirerek devam ettirir. Bireyin yetkin bir şekilde ana diline hâkim olması onun diğer derslerde de başarılı olmasına katkı sağlayabilir.

Türkçe dersi öğrenciye yalnızca bilgiyi ezberletmeyi değil; bilgiyi üretken bir şekilde kullanma, analiz yapma, sorgulama, değerlendirme gibi becerileri de kazandırır (MEB, 2018). Bu bakımdan Türkçe dersinin işlenmesinde yararlanılan metinlerin içeriği, sorulan soruların niteliği, diyaloglar, dil bilgisi konularının yanı sıra bunlara ait kazanımlar da Türkçe dersinin amacına ulaşmasında önemli rol oynayabilmektedir.

Eğitim faaliyetlerine yön veren, eğitimi planlı programlı hale getiren eğitim programlarıdır. Dinamik bir yapı arz eden eğitim programları; nitelikli, eğitilmiş insan gücünü, toplumun ihtiyaçlarına uygun biçimde ve istenilen nitelikte yetiştirebilmek için, periyodik olarak, nesnel bir şekilde gözden geçirilmeli ve gerekli görüldüğünde değişiklikler yapılmalıdır (Girgin, 2011). Eğitim programı içerisinde yer alan ve okulda ya da okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği olan öğretim

programında (Demirel, 2012, s.6) yer alan kazanımlar; YBT açısından öğretim programının niteliğinin belirlenmesinde, öğrencinin bilgi birikimi ve bilişsel düzeyinin tespitinde ve geliştirilmesinde rol oynayabilir.

Öğretim programları dersin; işlenişi, kazanımı, süresi ve değerlendirilmesi ile ilgili öğretmene rehberlik edebilmelidir. Öğretim programları bulunduğu toplumun ve ait olduğu dönemin siyasi, sosyolojik, ekonomik, kültürel ve felsefi görüşlerini yansıtabilmelidir. Farklı etmenlerin etkisi altında olan öğretim programının zaman içerisinde değişikliğe uğrayabilir ve değişime öncülük edebilir. Devletin, toplumun, ekonomik hayatın bireyden beklentileri sürekli değişiklik gösterdiği için eğitim de bu sürece ayak uydurmak için kendisini geliştirebilmelidir.

21. yüzyılda gelişim ve değişimlerin süreklilik arz etmesi ve buna bağlı olarak da bireylerden beklentilerin her geçen gün artarak değişmesi, eğitim sisteminde sürekli düzenlemeyi beraberinde getirmiş; öğretim programlarının belirli aralıklarla güncellenmesini neredeyse zorunlu kılmıştır. YBT'ye ne göre yenilenen öğretim programının kazanımları ile daha önceki öğretim programının kazanımlarının niteliğinin YBT'ye ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi, bu çalışmanın konusunu oluşturmaktadır.

1.1. PROBLEM DURUMU

21. yüzyılda okuduğunu anlayıp yorumlayabilen, kendisini sözel olarak rahatça ifade edebilen, etkin dinleyebilen, yapılmış olanları tekrar eden değil; yeni fikirler, düşünceler ortaya koyabilen birey, çevresine daha iyi uyum sağlayabilmekte, eğitim hayatında ve iş dünyasında daha başarılı olabilmektedir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı, bireylere Türkçeyi etkin ve doğru bir şekilde kullanabilme, düşünme, sorgulama, eleştirme, yorumlama, analiz ve değerlendirme, kendini yazılı ve sözlü olarak ifade edebilme becerilerini kazandırabilmeyi hedef olarak belirlemiş (MEB, 2018), bunları programda kazanımlar olarak ifade etmiştir. Türkçe Dersi Öğretim Programıyla hedeflenen kazanımların, bu amaçlara ulaşabilmesine ne derece hizmet ettiği, öğretim programının amaçları ile belirlenen kazanımların birbirleriyle ne derecede tutarlı oldukları analiz edilmelidir.

Türkiye'de program değişikliğine gidilmesinde dünya çapında yapılan seviye belirleme sınavları ve buna bağlı olarak yapılan değerlendirmeler de rol oynayabilmektedir. Türkiye, 1999 TIMSS-R, 2001 PIRLS, 2003 PISA ve 2005 Dünya Bankası Türkiye Raporu gibi uluslararası alanda öğrenmeyi değerlendiren

çalışmalara katılmakta ve elde edilen sonuçlara ilişkin değerlendirmelerde eğitim sistemimizin, dünya ortalamasının altında kaldığı ve arzu edilen başarıyı yakalayamadığı gözlemlenmektedir. Özellikle kurucu üyesi olduğumuz Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD) tarafından yapılan, hedef kitlesi 7. sınıf ve üzeri sınıf düzeylerinde örgün eğitime kayıtlı 15 yaş grubu öğrencileri olan ve temel olarak fen, matematik ve okuma becerileri alanlarında öğrenci başarılarını ölçen, Türkçe açılımı Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) 2015 raporuna göre okuma becerileri ile ilgili veriler eğitim sisteminde başta programlar olmak üzere eğitimle ilgili gerekli değişiklikleri yapmayı gerekli kılmaktadır. PISA testlerinde öğrenci başarılarını etkileyen 3 temel etken vardır. Bunlar: 1. Öğrencinin bireysel özellikleri. 2. Öğrencinin okulundaki diğer öğrenciler. 3. Okulun özellikleri (DB, 2009).

Özellikle okulun özelliği başlığı altındaki *Eğitim Sisteminin Tasarımı*, daha iyi duruma getirilebilir. Aşağıdaki tabloda yıllara göre Türkiye'nin okuma becerileri sınavında almış olduğu puan ve dereceler görülmektedir.

Tablo 1.1.

Yıllara göre okuma becerileri ortalama puanları (PISA, 2015)

	PISA 2015	PISA 2012	PISA 2009
OECD Ortalaması	493	496	493
Tüm Ülkeler Ortalaması	460	471	464
Türkiye Ortalaması	428	475	464
Sıralama	50	42	39
Katılan Ülke Sayısı	72	65	65

2015 ve 2017 Türkçe Öğretim Programları kazanımlarının Yenilenmiş Bloom taksonomisine göre bilişsel alan düzeylerinin tespitini ve karşılaştırılmasını amaçlayan bu çalışmada, elde edilen veriler ışığında mevcut durum betimlenerek yorumlanmıştır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı 2015 ve 2017 Türkçe Öğretim Programları kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre yerlerini belirlemek, bunları birbirleriyle karşılaştırmak, görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerinin kazanımlar hakkında görüşlerini ortaya koymaktır. Bu bağlamda çalışmanın amacı aşağıdaki şekilde özetlenebilir:

- 2015 ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programları kazanımlarının uzman görüşü alınarak Yenilemiş Bloom Taksonomisine göre ait oldukları bilgi ve bilişsel süreç boyutlarındaki düzeylerini belirleyerek bunları birbirleriyle karşılaştırmak.
- Türkçe öğretmenlerinin 2015 ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programları kazanımları hakkındaki görüşlerini yarı yapılandırılmış görüşmelerle belirlemek.

Bu çalışmada aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Sınıf düzeyinde her iki öğretim programında da ortak olan kazanımlar hangileridir?
2. Sınıf düzeyinde sadece 2015 TDÖP’de olan kazanımlar hangileridir?
3. Sınıf düzeyinde sadece 2017 TDÖP’de olan kazanımlar hangileridir?
4. Sınıf düzeyinde 2015 TDÖP’de olan kazanımların YBT’ye göre dağılımı nasıldır?
5. Sınıf düzeyinde 2017 TDÖP’de olan kazanımların YBT’ye göre dağılımı nasıldır?
6. 2015 ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programları kazanımlarının sınıf bazında YBT’ye göre karşılaştırıldığında farklılıklar ya da benzerlikler nelerdir?
7. 2015 ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programları kazanımlarının genel olarak YBT’ye göre karşılaştırıldığında farklılıklar ya da benzerlikler nelerdir?
8. 2015 ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programları ve kazanımları hakkında öğretmen görüşleri nelerdir?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Nitelikli öğrenci yetiştirmek eğitim kurumlarının başlıca hedefleri arasında yer almaktadır. Bu amaca ulaşmada ise Türkçe dersi, Türkçe Öğretim Programı ve programdaki kazanımlar katkı sağlayabilir. Türkiye’de alanyazın incelendiğinde ortaokul düzeyinde Türkçe dersinin kazanımlarını inceleyen, önceki öğretim programlarının kazanımlarıyla karşılaştıran ve aynı zamanda bu konuda öğretmen görüşlerine başvuran çalışmalara çok az rastlanmaktadır. Bu bakımdan bu çalışma önemli sayılabilir. Türkçe dersinin tüm öğrenme alanlarında yer alan kazanımları, bilgi birikimi ve bilişsel süreç boyutuyla analiz ederek bunları birbirleriyle karşılaştıran ve kazanımlar ile ilgili öğretmen görüşlerine başvurarak, bunları bir çalışmada toplayan araştırma ise henüz yapılmamıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bulguların Türkçe öğretmenlerine, alan uzmanlarına ve bu konu ile ilgilenen eğitimcilere alanda katkı

sağlayacağı düşünülmektedir. Elde edilen veriler ışığında şu anda uygulanmakta olan programın kazanımlar boyutunda bir önceki programın devamı niteliğinde mi olduğu, gelişerek mi değiştiği yoksa tamamen mi değiştiği konusunda alanla ilgilenenlere bir fikir vereceği umulmaktadır. Ayrıca yapılan analizler, karşılaştırmalar ve değerlendirmeler sonucunda programlardaki kazanımların düzeylerini ortaya koyacağı ve program geliştiricilerine de program tasarımı konusunda faydalı olacağı; ortaokul Türkçe öğretmenlerinin okuttukları sınıflara ait öğretim programlarında bulunan kazanımların ve bu kazanımların düzeyleri hakkında genel bilgi vereceği; öğrenme-öğretme sürecini tasarlarken, sınav ve proje hazırlama aşamasında ve sınıf içinde sordukları soruların hangi bilişsel düzeyde olduğu konusunda kendilerine fikir vereceği ve yol göstereceği düşünülmektedir.

1.4. SAYILTILAR

Bu çalışmada aşağıda yer alan sayıltılar bulunmaktadır.

1. Araştırmada yer alan öğretmenlerin, görüşme sorularına samimi bir şekilde cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Bu çalışmada aşağıda belirtilen sınırlılıklar vardır:

1. Çalışma, bilişsel alan kazanımları ile sınırlıdır.
2. Literatür taraması, doküman analizi ve görüşme tekniği ile sınırlıdır.
3. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile sınırlıdır.
4. Uygun örnekleme yöntemiyle seçilen 14 Türkçe öğretmenin verdiği cevaplar ile sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Öğretim Programı: “Eğitim programı içerisinde yer alan ve okulda ya da okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir” (Demirel,2012,s.6).

Taksonomi: “Eğitimde davranışsal amaçların (hedef davranışların) birbirinin önkoşulu olacak biçimde basitten karmaşığa, somuttan soyuta, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene doğru aşamalı olarak dizilmesine taksonomi denir.” (Sözer, 2005, s.37).

Kazanım: “Öğrenme süreci içerisinde, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla öğrencinin kazanması beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir” (MEB, 2010).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

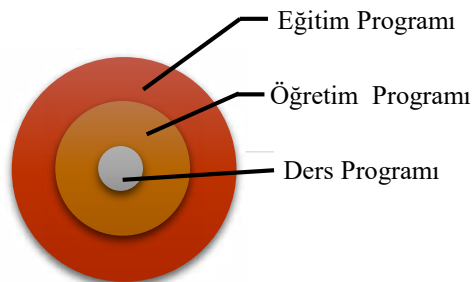
Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesiyle ilgili bilgilere ve araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. PROGRAM

Eğitimin omurgasını oluşturan program, bireyde hedeflenen düzeylere ulaşmasında önemli bir role sahiptir. Program kavramı, kendi içinde, eğitim programı, öğretim programı ve ders programı biçiminde ayrıışmaktadır. Okulda yapılan eğitim ve öğretim faaliyetleri, önceden belirlenmiş olan amaçlara ulaşabilmek için belirli bir plan dâhilinde yürütülür. Eğitim ve öğretim kurumları, uzman kişiler tarafından önceden yazılı olarak hazırlanmış olan bu programları kullanırlar. Program kelimesi TDK'ya göre “Yapılacak bir işin bölümlerini, bölümlerin sırasını ve zamanını gösteren tasarısı, yetişek” olarak açıklanmıştır.

Sönmez'e göre yetişek, eğitim sisteminin temelini oluşturur. Yetişekler, hedef ve davranışları, içeriği, eğitim ve sınama durumlarını kapsar. Devletler, yetişekler aracılığıyla kendi anayasal düzenini, uzak ve genel hedeflerini yurttaşlarına benimsetmek ister. (Sönmez, 2012, s.11).

Büyükkaragöz (1997)'e göre eğitimde kullanılan programlar; eğitim programı, öğretim programı, müfredat programı ve ders programıdır. Eğitim programı, hem öğretim programını hem de ders programını kapsamaktadır.



Şekil 2.1. Programlar

2.1.1. Program Geliştirme

Eğitim genel olarak davranış değiştirme olarak tanımlanabilir. Bireyde davranış değişikliğinin olumlu yönde olması ve arzu edilen hedefe ulaşabilmesi, program geliştirmenin temel amacıdır. Bu tanımlardan yola çıkılarak program geliştirme, eğitimde olumlu gelişmeler yaratmak için; planlı, maksatlı, aşamalı ve sistematik bir süreç olarak tanımlanabilir. Eğitim programı dünyada meydana gelen her değişimden etkilenmektedir. Bu yüzden toplumun değişen ihtiyaçlarını karşılamak için eğitim programı sürekli güncellenmektedir. Program geliştirmenin önemli isimlerinden Varış (1988, s.21) program geliştirmeyi; milli eğitimin ve eğitim kurumlarının amaçlarını gerçekleştirmek ve geliştirmek amacıyla okul içinde ve dışında düzenlenen içerik ve faaliyetlerin, uygun yöntem, teknik, araç ve gereçlerle geliştirilmesine yönelmiş koordineli çabaların tümü olarak tanımlamıştır. Demirel (2012) ise program geliştirmeyi “eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme ögeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü” olarak ifade etmektedir. Tanımlarda adı geçen hedef ögesi ile öğrenene kazandırılmak istenen istendik davranışlar, içerik ögesi ile söz konusu hedeflerle uyumlu olan konular, öğrenme-öğretme ögesi ile söz konusu hedeflere ulaşmak için kullanılacak yöntem, teknik, stratejiler ve öğrenme-öğretme modelleri, ölçe-değerlendirme ögesi ile de istendik davranışların ne kadarının kazandırılıp kazandırılmadığı vurgulanmaktadır. Bu ögeler arasındaki ilişkilerin dinamik olması durumu ile de vurgulanmak istenen, sistemin herhangi bir ögesinde yapılacak değişiklik, diğer ögeleri de etkilemektedir. Örneğin hedeflerde yapılacak değişiklik, programın diğer ögelerini de etkileyecektir (Demirel, 2012, s.5).

Program geliştirme aşamaları şunlardır:

- 1- Sorunun belirlenmesi ve ihtiyaçların saptanması
- 2- Öğrenenlerin gereksinimlerinin belirlenmesi
- 3- Amaçlar ve ölçülebilir hedef/kazanımların oluşturulması,
- 4- Eğitim stratejisinin belirlenmesi
- 5- Uygulama aşaması
- 6- Değerlendirme ve geri dönüt

2.1.2. Program Geliştirme Nedenleri

Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler, eğitimi kalkınmanın aracı olarak görmektedirler. Bu nedenle eğitimin nitelikli olması, devletlerin üzerine önemle

eğildiği bir konudur. Eğitim sisteminin en önemli girdileri arasında yer alan programlar, eğitimin belirlemede etkin rol oynamaktadırlar. Program geliştirmede yaşanan sorunlar ve aksaklıklar, eğitim sistemini olumsuz etkileyebilmektedir. Programların arzu edilen sonuçlara ne derece ulaşıp ulaşılmadığı, amaca ne derece hizmet ettiği ancak uygulama esnasında gözlemlenebilmektedir. Süreç içerisinde görülen aksaklıklar üzerine programda yapılan yanlışların düzeltilmesi gerekliliği, program geliştirme çalışmalarında aktif görev alanların, sürekli araştırma ve program güncelleme çalışmaları yapma zorunluluğunu beraberinde getirmektedir. Bu bakımdan program geliştirme, sadece masa başında yapılacak bir iş olmayıp aynı zamanda programların uygulandığı sahalarda gözlem, uygulayıcıların görüşleri gibi geri dönütler dikkate alınarak tekrar tekrar programda değişiklik yapılmasını zorunlu kılmaktadır.

Bilimsel ve teknolojik alandaki hızlı gelişmeler, program geliştirme konusunda araştırma yapmayı ve sürekli güncellemeyi zorunlu kılmaktadır. Eğitimde ulusal ve uluslararası alanda istenilen sonuca ulaşılabilmesi için program geliştirme konusunda alanda çalışan program geliştirme uzmanları, eğitimciler gerekli önemi ve yeterli desteği sağlaması gerekmektedir.

2.1.3. Eğitim Programı

Türk Dil Kurumu tarafından “eğitimi düzenleyen ve yönlendiren sistem” olarak tanımlanan eğitim programı, hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme gibi dört temel öğeden oluşmaktadır. Eğitim programı; öğrenene okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir. Okulda kelimesi, okul ve sınıf içinde yapılan tüm etkinlikleri, okul dışından kasıt ise okul çevresinde ve program dışı etkinlikler anlamında kullanılan örtük program etkinliklerini kastettiği söylenebilir. Öğrenenlere öğrenme yaşantıları sağlamak, eğitim programları aracılığı ile olmaktadır. Cümlede geçen düzenek kelimesi ise eğitim programını bir düzen içinde sunmanın gerekliliğini vurgulamaktadır (Demirel,2012,s.4).

Eğitim programı, ait olduğu ülkedeki öğretim süreçlerinin belirli bir ölçüt dâhilinde ilerlemesini, söz konusu ülkedeki öğrencilerin benzer donanımlara sahip olmasını sağlar. Eğitim programı aynı zamanda öğretim sürecini takip etmek ve değerlendirmek için bir ölçüt görevi görür. Eğitim programı eğitim sürecinin belli bir plan, sistem, amaç ve gelişim dâhilinde ilerlemesinin en önemli teminatıdır.

Eğitim programının hazırlanma sürecinde bazı sorulara cevap vermek gerekir:

- Bireyler niçin öğrenecek, bireylere niçin öğretilecek?
- Bireyler neler öğrenecek, bireylere neler öğretilecek?
- Bireyler nasıl öğrenecek, bireylere nasıl öğretilecek?
- Bireylerin ne derece öğrenip öğrenmediği nasıl anlaşılacak?

Bu sorulara verilen cevaplar aynı zamanda bir eğitim programının öğelerini ortaya koyacaktır (Görgen, 2014, s.11).

2.1.4. Öğretim Programı

Öğretim programı Okulda planlı bir şekilde verilen eğitimin en önemli unsurlarından biridir. TDK'ya göre “Bir okulu bitirmek veya bir alanda uzmanlaşmak için okunması gereken ders ve konuları kapsayan plan, ders programı, müfredat, müfredat programı” olarak tanımlanan öğretim programı, öğrenme alanlarını dikkate alarak ilgili sınıfa ait tema, konu, kazanımları ve bu kazanımlar ile ilgili açıklamaları ve tüm bunların süresini içeren belgedir. Her branşta ve her seviyede öğretim programları, Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı bünyesinde bulunan Öğretim Programları Daire Başkanlığı tarafından, hazırlanmaktadır.

Demirel’e göre daha çok eğitimin “nasıl” yapılması gerektiği sorusuna yanıt veren öğretim programı; bireye, okulda ya da okul dışında kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2012, s.6). İyi hazırlanmış bir öğretim programı, çağın gereklerine ve gelecekte ortaya çıkabilecek durumları öngörebilmeli ve bunların bireylere kazandırılmasında öğretmenlere kılavuzluk edebilmelidir. “Eğitim, bireyin içerisine doğduğu millî, manevi ve kültürel değerler başta olmak üzere, yetenek, beceri, tutum, estetik duyarlılık gibi davranışlar kazanılmasını içeren bir süreçtir. Bir eğitim sistemini oluşturan temel öğelerin başında öğretim programı gelmektedir. Bu bakımdan eğitimde reform çalışmaları öğretim programları üzerinde yoğunlaşmaktadır. Her öğretim programı da bir eğitim felsefesi üzerine inşa edilmektedir. Eğitime ilişkin herhangi bir sistem tasarımı, analizi veya dönüşümü öncelikle sistemin kurulacağı felsefi zeminin belirlenmesini zorunlu kılmaktadır. Eğitim hedefleri, eğitim felsefesi ve öğretim programları arasındaki bu güçlü ilişki, bütünsel tutarlılık açısından önem arz etmektedir (MEB, 2017).

2.1.5. Türkiye’de Öğretim Programı Geliştirme Çalışmaları

Bilimsel alandaki gelişmeler, buna bağlı olarak katlanarak artan bilgiler, toplumların yaşam biçimlerini sürekli değiştirmekte, bu da insanlardan beklenen bilgi ve becerileri sürekli artmasına, değişmesine yol açmaktadır. Bu gelişmeler, bireyi günümüz yaşantısına uyum sağlayabilen ve gelecekte olabilecek durumlara karşı hazırlıklı bir hale getirmeyi amaç edinmiş olan öğretim programlarının geliştirilmesini veya kökten değiştirmesini zorunlu kılmaktadır. Bu gelişimlerden en çok etkilenenler ise Dil ve Matematik dersleridir. Dil ve Matematik dersleri tarih boyunca ders programlarının temelini oluşturmuştur. Üzerinde en çok reform yapılan programlar da bu derslere aittir. Türkiye’de de Cumhuriyet tarihi boyunca bu iki alana ait programlar sürekli güncellemelerin odağında yer almıştır (Ergün vd., 2016, s.47).

Cumhuriyetten günümüze proje niteliğinde hazırlanan programlar dışında belli başlı dört program uygulanmıştır. Bunlar:

1. 1926 tarihli İlkokul Programı
2. 1936 tarihli İlkokul Programı
3. 1948 tarihli İlkokul Programı
4. 1968 tarihli İlkokul Programı
5. 1997 tarihli İlköğretim Programı
6. 2005 tarihli İlköğretim Programı (Beyaztaş vd., 2013; Arslan, 2000).

1926 tarihli İlkokul programında hedef cümleler kısa, yetersiz ve kapalı bir şekilde ifade edilmişti. Örneğin programın önsözünde ilköğretim eğitiminin amacı “İlk mektebin başlıca maksadı, genç nesli muhitine faal bir halde intibak ettirmek suretiyle iyi vatandaşlar yetiştirmektir” şeklinde ifade edilmiş, ancak iyi vatandaşın özellikleri, çevreye etkin katılmanın şartları, açık ve net olarak ifade edilmemişti.

Fakat ülkenin o dönemdeki şartları dikkate alındığında 1926 programı: toplu öğretim sistemini temel alması, ilköğretimin ve derslerin amaçları, yöntem ve teknikler, ilk okuma-yazma öğretiminde kullanılan çözümleme metodu, ilköğretimin birinci ve ikinci devre olarak kabul edilmesi bakımından önemlidir (Gözütok, 2003).

Bundan yaklaşık on yıl sonra 1936 yılında, 1926 tarihli İlkokul programı günün ihtiyaçları doğrultusunda tekrar güncellenerek geliştirilmiştir. Programda ilk bölümde ilköğretimin hedeflerinden bahsedildikten sonra “İlkokul Eğitim ve Öğretim İlkeleri” üzerinde durulmuştur. Çocuğun okula geldiği ilk günden itibaren okul hayatı

boyunca ona gerekli olacak bütün ilkeler, maddeler halinde hiçbir yoruma ve yanlış anlaşılmaya meydan vermeyecek şekilde ifade edilmiştir (Arslan, 2000).

1948 Tarihli İlkokul Programı, kendinden önceki programlara kıyasla daha yenilikçidir. İlk okuma-yazma öğretiminde; cümlelerden kelimelere, kelimelerden hecelere, hecelerden seslere, diğer bir ifadeyle cümle yöntemi benimsenmiştir. Bu programda *Okuma, Yazma, Konuşma, İmla ve Dilbilgisine* ait amaçlara yer verilmiştir (Coşkun, 2005).

1968 tarihli İlkokul Programı uzun bir deneme evresinden sonra 1968-1969 öğretim yılında uygulanmaya başlanmıştır. Bu programda ilk kez “Türk Millî Eğitiminin Hedefleri” ile birlikte ilkokulun eğitim-öğretim ilkelerine ve ilköğretimin hedeflerine yer vermiş olmasıdır.

Bu programın farkı, daha önceki programlarda 1. 2. ve 3. sınıflara uygulanan toplu dersler anlayışı, 1968 programında 4. ve 5. sınıflarına da uygulanmıştır. Bundan yola çıkılarak 1948 programında Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgileri dersleri “Sosyal Bilgiler” dersi adı altında; “Tabiat Bilgisi” ve “Tarım Dersleri” ise “Fen ve Tabiat Bilgileri” daha sonra da “Fen Bilgisi” başlığı altında toplanmıştır (Arslan, 2000).

1980 yılından itibaren ilköğretimde program geliştirme çalışmaları, ders bazında gerçekleştirilmiştir. Sırasıyla İlköğretim Türkçe dersi Programı, İlköğretim Beden Eğitimi dersi Programı, İlköğretim Matematik dersi programı, İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi Programı, İlköğretim Fen Bilgisi dersi Programı, İlköğretim Resim-İş dersi Programı ve İlköğretim Müzik dersi Programı geliştirilmiştir. 1997 İlköğretim programında belirlenen derslerin hedeflerinin oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Buna örnek olarak Türkçe dersi programında “Okuma tekniği bakımından” öğrencilerin kazanmaları gereken davranışların “Parmakla ya da kalemle izlemeden, vücut ve başı sallamadan okuyabilmek”, “Sessiz okumada dudak kıpırdatmadan, ses çıkarmadan, gözüyle, içinden okuyabilmek” şeklindeki ifadelerin hedef olarak alt düzeylerde kaldığı söylenebilir. 1997 tarihli programın bir önceki programla birçok yönden benzerlik gösterdiği, belirlenen hedeflerin, değerlendirme ve öğrenme-öğretme öğelerinin çağın gereklerine uygun olmadığı gözlemlenmiştir (Beyaztaş vd., 2013).

2005 programında katı davranışçı anlayışla yazılmış olan eski programların günümüzün artık gerisinde kaldığı gerekçesiyle “yeni bir anlayışla ilköğretim

programlarının geliştirildiği ifade edilmiştir. Öğrencinin kendi öğrenmesini kendisinin düzenlediği, deneyimlerini işe koştugu bir öğrenme ortamının yaratılması, öğrencinin düşünmesini ve soru sormasını özendirecek çevrenin oluşturulması gerektiği vurgulanmıştır. Bu programda davranışçı program yaklaşımından ziyade yapılandırmacı ve bilişsel öğrenme yaklaşımı dikkate alınmış, *davranış* ifadesinin yerine *kazanım* ifadesi kullanılmıştır. Fakat programdaki kazanımlar incelendiğinde sınırlı nitelikte davranış ifadesi olduğu görülmüş, programın iddia edildiği gibi üst düzey bilişsel becerileri geliştirme ve öğrenende merak uyandırma özellikleri ile uyuşmadığı tespit edilmiştir (Beyaztaş vd., 2013).

2.1.6. Türkçe Öğretim Programı

Türkçe Öğretim Programı, anadil ile ilgili olarak öğrencilere bilgi ve beceri kazandırmayı, tutumlar geliştirmeyi ve öğrencinin değerler kazanmasını hedefler. Toplumsal değişimlerden sürekli olarak etkilenen aynı zamanda da etkileyen öğretim programları, bulunduğu dönemin felsefi, siyasi, ekonomik etkilerini taşır ve bunları bireylere aktarır. Yaşadığı dönemin izlerini yansıtan Türkçe öğretim programları, cumhuriyetten günümüze sürekli bir gelişim içerisinde olmuştur. Cumhuriyet döneminden itibaren günümüze kadar uygulanan ortaokul Türkçe öğretim programları aşağıdaki gibidir:

1. 1929-1930 Türkçe Programı
2. 1949 Türkçe Programı
3. 1981 Türkçe Programı
4. 2006 Türkçe Öğretim Programı
5. 2015 Türkçe Öğretim Programı
6. 2017 Türkçe Öğretim Programı

1929-1930 Türkçe Programı, 1 Kasım 1928 Harf İnkılabından sonra hazırlanan ilk program olması bakımından ayrı bir önem taşımaktadır. Dil ve edebiyatı bütüncül bir yaklaşımla ele alan bu program, Türkçe derslerinde izlenecek yöntemler konusunda da açıklamalar getirmiştir. Programda birinci devre olarak ortaokul, ikinci devre olarak da lise kabul edilmiştir. Ortaokul müfredatına yeni bir şey eklenmemiş, lise kısmına ise batı edebiyatı konuları eklenmiştir. Bu programlar ayrıca Türkçe'nin ana dili olarak benimsenmesi açısından da önemlidir. Programda öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırılması ve ana dilini doğru kullanması yönünde açıklamalar yapılmış, okunanlarla ilgili olarak özet çıkarılması teklif edilmiştir (Girgin, 2011).

1949 Türkçe programında öğrencinin ruh gelişmesinde ana dilinin öğretiminin çok önemli olduğu vurgulanmış, bunun için öğrencinin:

- a) Dilbilgisi öğretimiyle muhakeme *yeteneğini*,
- b) Güzel metinler okutarak *duygusunu*,
- c) Farklı metin türleri etkinlikleriyle *doğru karar verme yeteneğini*
- d) Okuma ve özellikle de yazma etkinlikleriyle *imgelemine*,
- e) Sözlü ve yazılı ifade etkinlikleriyle *güzel konuşma ve yazma alışkanlığı* yeteneklerini geliştirmeyi hedeflemiştir. (Temizyürek ve Balcı, 2006, s.266)

1981 yılında hazırlanan Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı ilköğretimde 1.sınıftan 8. sınıfa kadar olan Türkçe derslerini bir bütün olarak ele almış ve 2005 yılına kadar da kullanılmıştır. 1981 programı diğer programlara kıyasla daha ayrıntılı hazırlanmış, öğrencilere kazandırılacak davranışlar, öğrenme alanlarına ve her sınıf seviyesine göre ayrı ayrı belirtilmiştir (MEB, 1981).

2006 yılında uygulamaya başlanan Türkçe Öğretim Programı yapılandırmacı yaklaşımı benimsemiş, öğretmenin rolünde değişiklikler getirmiş, öğrenme-öğretme sürecinde öğrenciyi merkeze almış, değerlendirme sürecinde öğreneni aktif kılmıştır. Bu öğretim programında ön bilgileri harekete geçirmeye, gelişim düzeyini dikkate almaya, anlam kurmaya ve değerlendirmeye önem verilmiştir.

2015 Türkçe Öğretim Programı bir önceki programın devamı niteliğindedir. Önceki program etkinlik ağırlıklı iken, yeni program becerileri ön plana çıkarmıştır. Bu programda dinlediklerini ve okuduklarını anlayan, ifade becerisi yüksek, eleştirel, yansıtıcı ve yaratıcı düşünebilen bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Bununla birlikte millî, manevi ve evrensel değerlere kavratmak amacıyla değerler eğitimi amacı, programın yaklaşım amaçları içerisinde vurgulanmıştır. Her iki program öğrenciyi merkeze alan yaklaşımı ön plana almış, 2015 programı yaparak anlama, anlamlandırma ve değerlendirme sürecinin yanında sentezleme becerilerini geliştirmeyi de ön plana almıştır (Altunkeser ve Coşkun, 2016).

Bilgi ve bilişim teknolojilerinin 21. yüzyılda hızla gelişmesi sonucunda okullarda akıllı tahta ve tabletlerle eğitim mümkün olduğu için yeni programda dinleme ve okuma boyutlarına elektronik ortamlar da dahil edilerek, önceki programın bu alandaki eksikliği giderilmiştir (Bayburtlu, 2015).

2017 Türkçe Dersi öğretim Programında önceki programdan farklı olarak değerler eğitiminin bütün eğitimin amacı, özü olduğu vurgulanmış, bunun içinde kök

değerler belirlenmiştir. Bunlar: Adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverliktir. Bunun yanında 21. Yüzyıl Becerileri olarak anılan yeterlilik ve beceriler ile bunlara ilişkin açıklamalar da dikkate alınmıştır. Öğretim programlarıyla öğrencilere kazandırılacak yeterlilik ve beceriler: anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematik yeterliği, bilim ve teknoloji yeterliği, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenme, inisiyatif alma ve girişimcilik algısı, sosyal ve kamusal yeterlikler, kültürel farkındalık ve ifadedir. Müfredatın sade tutulmasına özen gösterilmiş, içerik yoğunluğunun azaltılması ön planda tutulmuş, değerler eğitimi derslerdeki kazanımlarla ve konu anlatımları ve akışlarıyla tutarlı olmasına özen gösterilmiştir (TTKB, 2017).

“Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme-izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı; dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir” (MEB, 2017).

2.2. AŞAMALI SINIFLAMA: TAKSONOMİ

TDK Bilim ve Sanat Terimleri Ana Sözlüğüne göre canlıların çeşitli özelliklerine göre sınıflandırılmasında kullanılan kural ve prensipler anlamlarına gelen taksonomi kelimesi, eski Yunancada düzenleme anlamına gelen *”taxis”* ve yasa anlamlarına gelen *”nomos”* kelimelerinin birleştirilmesinden oluşmuştur. Sönmez (2012) ise taksonomi kelimesini eğitimde, öğrencilere kazandırılmak istenen davranışların kolaydan zora, somuttan soyuta ve birbirinin önkoşulu olacak şekilde aşamalı sınıflandırılması olarak açıklamaktadır.

Taksonomilerin kullanımı, sadece sınav soruları, etkinlikler, ödev, sınav soruları ve rubrik hazırlamada değil, aynı zamanda öğretim programları hazırlanırken hedef/kazanımların yazımında büyük bir kolaylık sağlamakta, bu nedenle eğitimde program geliştirme alanında çalışanlar tarafından sıklıkla kullanılmaktadır. Eğitim programı geliştiricileri tarafından yetiştirilecek bireyde bulunulması istenen özelliklere uygun aday hedefler belirlenip, eğitim felsefesi, eğitim psikolojisi ve eğitim

ekonomisine uygunluğu kontrol edildikten sonra belirginleşen hedeflerin/kazanımların aşamalı olarak sınıflandırılması, öğretim etkinliklerine olumlu katkı sağlamaktadır (Demirel, 2012, s.98).

Hedefler; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor (devinişsel) üç farklı başlık altında sınıflandırılmaktadır. Zihinsel becerilerin kodlandığı düğer bir ifadeyle zihinsel yönü ağır basan hedefler bilişsel (Demirel, 2012, s.96), sevgi, nefret, ilgi, tutum, değer verme vb. değer yargılarını ifade eden hedefler duyuşsal, kas ve zihin eşgüdümünü gerektiren becerileri kapsayan hedefler ise psikomotor başlığı altında incelenmektedir (Sözer, 2005).

Taksonomiler; hedeflerin/kazanımların belirlenmesinde, yol gösterici olması ve kolaylık sağlaması açısından çeşitli eleştirilere rağmen tüm dünyada ve Türkiye’de sıklıkla kullanılmaktadır. Hedeflerin sınıflandırılması ile ilgili çalışmalar 1950’li yıllarda Bloom ve arkadaşları tarafından başlatılmış, zamanla farklı taksonomilerin oluşturulmasıyla farklı boyutlar kazanmıştır (Arı, 2013). Taksonomiler; bilişsel alan, duyuşsal alan ve psikomotor alan taksonomileri olarak 3’e ayrılmaktadırlar. Örneğin öğrencinin basketbolun nasıl oynandığını bilmesi bilişsel alanla, basketbol oynamayı sevmesi duyuşsal alanla, basketbolu iyi oynaması ise psikomotor alanla ilgilidir. Bu alanlar kesin bir çizgiyle birbirlerinden ayrılmazlar, fakat hangi alan daha ağır basıyorsa söz konusu hedef o alana yerleştirilir (Senemoğlu, 2012, s.395).

Zihinsel alan faaliyetleriyle ilgilenen bilişsel alan taksonomileri, 1950’li yıllarda Bloom’un öncülüğündeki grubun eğitim hedeflerini sınıflamak amacıyla bir araya gelmesiyle başlamıştır (Bloom, 1956, s.4). Odak noktası zihinsel beceriler ve faaliyetler olduğu için hakkında en çok araştırmaların yapıldığı bilişsel alan taksonomileri, gerekli görüldüğünde ilgili kuramcılar tarafından tekrar ele alınıp güncellenmektedirler. Eğitimciler tarafından yaygın olarak kullanılan bilişsel alan taksonomileri: Bloom Taksonomisi, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ve Solo Taksonomi ve Fink Taksonomisidir.

2.2.1. Bloom Bilişsel Alan Taksonomisi

Kısaca Bloom ve Arkadaşları tarafından 1956 yılında yayınlanan Bilişsel Alan Taksonomisi, Taksonomisi, Türkiye’de de eğitim programcıları tarafından yaygın olarak kullanılmakta ve birçok bilimsel araştırmalara konu olmaktadır (Bümen, 2006). İlk kez 1956 yılında ortaya çıkan Bloom Taksonomisi 6 basamaktan oluşmaktadır. Bu basamaklar; bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve

değerlendirmedir. Alt basamakları oluşturan olan bilgi, kavrama ve uygulama basamakları alt düzey düşünme becerileri olarak değerlendirilirken; analiz, sentez ve değerlendirme basamakları ise üst düzey bilişsel beceriler olarak değerlendirilmektedir. Bilişsel düşünme süreçleri hiyerarşik bir yapıya sahiptir. Daha açık bir ifade ile her basamak, bir sonraki basamağın ön koşulu niteliğindedir. Eğitim dünyasında hakkında en çok araştırma yapılan ve eğitimciler tarafından yoğun bir şekilde kullanılan bir taksonomi olmuştur. Zaman içerisinde bilgi basamağının düşünce sürecinin bir parçası olmadığına dile getirilmesi, düşünce süreçlerinin hiyerarşik bir yapı izlemesi, daha çok yükseköğretimde kullanmaya elverişli olduğu için getirilen eleştiriler ve çağın gerisinde kaldığı düşüncesinden hareketle 2001 yılında güncellenmiş ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisi adıyla alanyazında yerini almıştır. Orijinal Bloom Taksonomisi aşağıda görselleştirilmiştir.

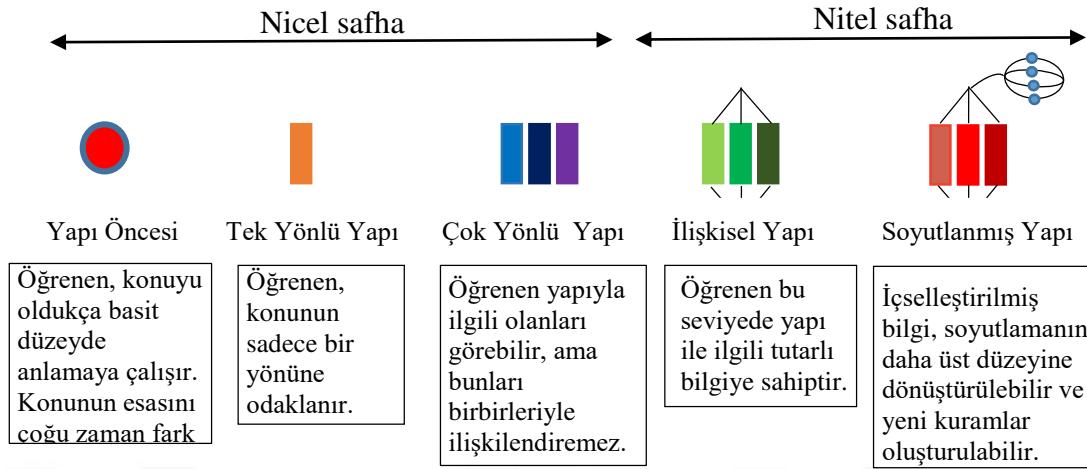


Şekil 2.2.1. Orijinal Bloom Taksonomisi

2.2.2 Solo Taksonomi

J. B. Biggs ve K. Colins tarafından 1982 yılında oluşturulan Solo Taksonomisi, Bloom Taksonomisi ile birlikte kullanımı en yaygın olan taksonomidir. “Gözlemlenebilen Öğrenme Çıktılarının Yapısı” anlamına gelen “Structure of Observed Learning Outcomes” kelimelerinin ilk harflerinden oluşan Solo Taksonomisi, çoklukla yükseköğretimde kullanılmaktadır. Öğrenme çıktılarının yazımında olduğu kadar değerlendirme ve sınıflandırmada da yaygın olarak kullanılmaktadır. Solo Taksonomisi 5 aşamalı basamaktan oluşmaktadır. Solo taksonomide yukarıya doğru ilerleme oldukça öğrenme artar. Üst seviyede öğrenilenler daha anlamlı hale gelmektedir. Alttaki üç yapı (yapı öncesi, tek yönlü yapı ve çok yönlü yapı) *nitel safha*, üstteki 2 yapı (ilişkisel ve soyutlama) ise *nicel safha* olarak adlandırılmaktadır. Yetersizlik basamağından uzmanlık basamağına

kadar olan beş aşamalı basamaktan oluşmaktadır. Bunlar: *Yapı öncesi*, *Tek yönlü yapı*, *Çok yönlü yapı*, *İlişkilendirme* ve *Soyutlama*'dır (Arı, 2013).



Şekil 2.2.2. SOLO Taksonomisi (Chan, 2010)

Yukarıda öğrenme seviyelerine uygun olarak çeşitli fiiller aşağıdaki tabloda verilmiştir. Yapı öncesi seviyesinde öğrenme henüz gerçekleşmediğinden herhangi bir fiil belirlenmemiştir (Gezer ve İlhan, 2014). Taksonominin Tek Yönlü Yapı, Çok Yönlü Yapı, İlişkisel Yapı ve Soyutlanmış Yapı ile ilgili olarak belirlenen fiiller tabloda verilmiştir.

Tablo 2.2.2

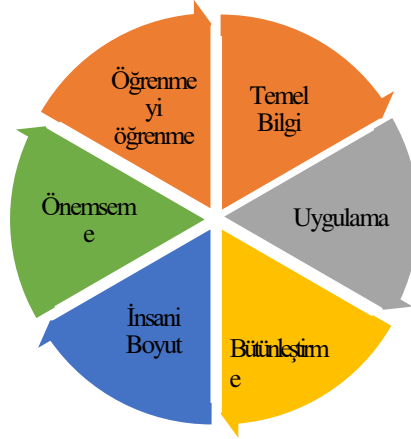
Solo Taksonomisi seviyeleri için belirlenen fiiller (Burnett, 1999)

Tek Yönlü Yapı	Çok Yönlü Yapı	İlişkisel Yapı	Soyutlanmış Yapı
-Aktarmak		-Sorgulamak	-Derinlemesine incelemek
-Söylemek	-Birleştirmek	-Uygulamak	-Tasarımlamak
-İfade etmek	-Sınıflandırmak	-Ana hatlarını çizmek	-Oluşturmak
-Teşhis etmek	-Numaralandırmak	-Ayırt etmek	-Yargılamak
-Farkına varmak	-Listelemek	-Analiz etmek	-Hipotez kurmak
-Hatırlamak	-Tanımlamak	-Sınıflandırmak	-Değerlendirmek
-Tekrar etmek	-Metaforik konuşmak	-Karşılaştırmak	-Tartışmak
-İsimlendirmek	-Planlamak	-Kategorize etmek	-Yansıtmak
-Tanımak	-Algoritmaları ve yöntemleri kullanmak	-Gözlemlemek	-Teoriyi yeni bir alana uygulamak
	-Açıklık getirmek	-Özetlemek	-Genellemeler yapmak
	-Netleştirmek	-Tahmin etmek	-Kuram oluşturmak
	-Anlamını açıklamak	-Bütünleştirmek	-Tahmin etmek
	-Sembolleştirmek	-Sebeplerini açıklamak	
	-Niteliendirmek	-Değerlendirmek	
		-Verilen bir teoriyi ilgili alana uygulamak	

2.2.3. Fink Taksonomi

Fink, insanların; anlamlı öğrenmenin nasıl gerçekleştiği konusunda ileri sürdükleri fikirler üzerine uzun süreli araştırmalar yaptıktan sonra taksonomisini

geliştirdiğini ifade etmiştir. Alt basamakları da olan 6 ana kategoriden oluşan Fink Taksonomisi aşağıdaki şekilde verilmiştir (Arı, 2013).



Şekil 2.2.3. Fink Taksonomisi (O'Neill ve Murpy, 2010)

Fink taksonomisinin diğer taksonomilerden farkı hiyerarşik olmaması, aynı zamanda öğrenmeyi öğrenme ana kategorisinden de anlaşılacağı üzere üstbilgi becerilerine yer vermesi ve önemseme ve insani boyutu ile de duyuşsal alana yer vermesidir (O'Neill ve Murpy, 2010). Tabloda Fink Taksonomi seviyeleri için belirlenen fiiller gösterilmektedir.

Tablo 2.2.3.

Fink Taksonomisi seviyeleri için belirlenen fiiller (Arı, 2013)

Boyut	Tanımlama	Bazı fiiller
Temel Bilgi	Anlama ve hatırlama	Adlandırma, listeleme, tanımlama
Uygulama	Eleştirel, yaratıcı ve pratik düşünme, problem çözme	Analiz etme, yorumlama, uygulama
Bütünleştirme	Fikirler, konular ve insanlar arasında bağlantılar kurar.	Betimleme, bütünleştirme
İnsani Boyut	Hakkında öğrenme ve kendini değiştirme, diğerleriyle etkileşim ve onları anlama	Yansıtma, değerlendirme
Önemseme	Birinin duygularını, ilgilerini, değerlerini tanımlama ve değiştirme,	Yansıtma, yorumlama
Öğrenmeyi öğrenme	Soru sormayı ve sorulara cevap vermeyi öğrenme, özdenetimli öğrenen olma	Eleştirme, analiz etme

Fink taksonominin önemli bir özelliği öğrenmelerin karşılıklı olarak birbirlerini etkilemesi, daha açık bir ifade ile her öğrenmenin diğer öğrenmeleri

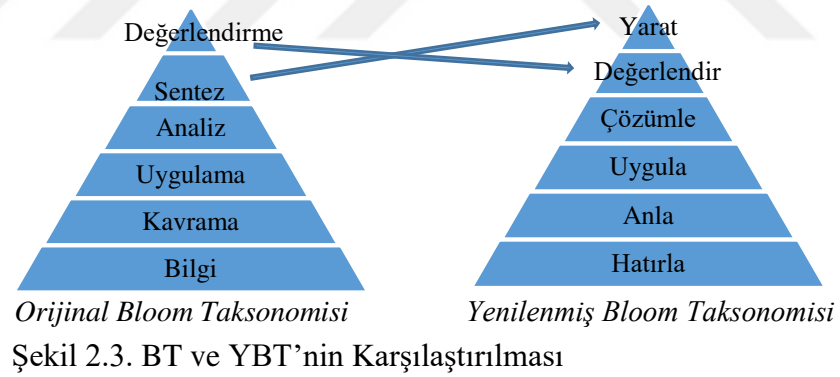
harekete geçirmesidir. Hedef seçiminde bu önemlidir. Yukarıda bahsedilen 6 öğrenme türünü de öğrenme sürecinde işe koşma zor olabilir fakat öğrencinin anlamlı öğrenmesi açısından faydalıdır (Fink, 2003).

2.3. YENİLENMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİ

Eğitim hedeflerini doğru belirleyebilmek, sınama durumları standartları geliştirebilmek ve eğitimciler arasında ortak bir dil oluşturabilmek amacıyla 1950’li yıllardan itibaren taksonomi çalışmaları yapılmış ve bu çalışmalar bütün dünyada eğitimciler tarafından büyük bir ilgi karşılanmıştır. Bloom ve bir grup uzmanın 5 yıldan fazla bir süre birlikte çalışması sonucu “Eğitimdeki Hedefler Taksonomisi” adlı kitap ortaya çıkmış, S. Bloom’un editörlüğünü yaptığı kitabın ortaya çıkmasında Engelhart, Furst, Hill ve Krathwohl katkıları olmasına rağmen sınıflama, alanyazında Bloom Taksonomisi olarak tanınmıştır.

Orijinal taksonominin güncellenmesinde iki faktör önemli rol oynamıştır. Bunlar: 1. Eğitimcilerin dikkatini yeniden taksonomiye çekme ve onu “günün ilerisinde” bir kaynak olarak değerlendirmelerini sağlama. 2.Başta psikoloji alanında olmak üzere bilimsel alandaki gelişmeler, eğitimde düşünce ve uygulamalarda değişikliğe yol açmış, diğer bir ifadeyle eğitimciler, öğrenenler hakkında daha geniş bir bilgiye sahip olmuş, buna bağlı olarak da öğretmenler; planlama, öğretme süreci ve değerlendirme alanlarında değişikliğe gitmişler, bu da taksonominin güncellenmesini gerekli kılmıştır. Orijinal taksonominin güncellenmesi için isimleri daha önceden belirlenmiş alan temsilcileri, 1995 yılında New York’ta bir araya geldiler. Bu toplantıya; eğitim programı kuramcıları ve öğretim araştırmacıları olan Lorin Anderson ve Kathleen Cruikshank, bilişsel psikologlar; Richard Mayer, Paul Pintrich ve William Rohwer, test ve değerlendirme uzmanı olan Peter Airasian, Linda Crocker ve David Krathwohl katıldılar. Bu çalışmaların sonucunda taksonomi güncellenmiş ve 2001 yılında “A Taxonomy For Learning, Teaching and Assessing: A Revision Of Bloom's Taxonomy Of Educational Objectives” (Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili Bir Sınıflama: Bloom’un Eğitimin Hedefleri ile İlgili Sınıflamasının Güncelleştirilmiş Biçimi) adı altında kitap olarak yayımlanmıştır. Kitap, Türkçe’ye 2010 yılında Durmuş Ali Özçelik tarafından çevrilmiştir. Yenilenmiş Bloom taksonomisinde yapılan değişiklikler şunlardır:1-Yeni taksonomi iki boyuttan oluşmaktadır: Bilgi boyutu ve bilişsel süreç. Bilgi boyutunda 4 farklı bilgi türü vardır. Bilişsel süreç ise 6 aşamadan oluşmaktadır. 2-Bilgi boyutu, kazanımların ad öbeklerini

oluşturmaktadır. Bilgi boyutu bilişsel sürecin herhangi bir aşaması ile ilişkilendirilebilmektedir. Bilgi boyutunda 4 farklı bilgi türü vardır: Olgusal bilgi; Terminoloji bilgisi ve özel detay ve öğeler bilgisi. Kavramsal bilgi: Daha karmaşık ve organize edilmiş bilgi formları bilgisi ve sınıflamalar, ilkeler, kategoriler, genellemeler, kuram, yapı ve model bilgisi. İşlemsel bilgi: Bir şeyin nasıl yapılacağı bilgisi. Üstbilişsel bilgi: Bilişin bilgisidir. Bireyin stratejik bilgisi, bilişsel görevlerle ilgili bilgisi, bağlamsal ve koşullu bilgiler ile bireyin kendisi hakkındaki bilgisi. Kazanımların eylem boyutunu ifade eden bilişsel süreç boyutunda da güncellemeler yapılmıştır. Orijinal taksonomide bilgi olarak adlandırılan basamak, hatırlama; kavrama olarak adlandırılan basamak, anlama; analiz basamağı da çözümleme basamağı olarak adlandırılmıştır. Uygulama basamağı aynı şekilde kalmış; sentez basamağı yaratma olarak adlandırılmış ve değerlendirme basamağı ile yer değiştirerek en üst basamağa çıkmıştır. Değerlendirme basamağı ise aynı isimle kalmış ve bir alt basamağa yazılmıştır (Anderson vd., 2014 ss.40). Aşağıdaki şekilde Orijinal Bloom Taksonomisi ile Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç boyutları karşılaştırmalı olarak gösterilmiştir:



Orijinal Bloom Taksonomisinde bilişsel süreç basamakları isim formundayken, Yenilenmiş Bloom Taksonomisinde bilişsel süreç boyutu fiil formunda ifade edilmiştir. Yukarıdaki şekilde belirtilen bilişsel süreç basamakları 'Hatırlama', 'Anlama', 'Uygulama', 'Çözümleme', 'Değerlendirme' ve 'Yaratma' olarak basitten karmaşığa doğru sıralanmıştır ve programlarda belirtilen kazanımların eylem öbeğini tanımlamaktadır. Taksonomideki bilgi boyutu ise 'Olgusal Bilgi', 'Kavramsal Bilgi', 'İşlemsel Bilgi' ve 'Üst Bilişsel Bilgi' olarak ifade edilmekte ve programlardaki kazanım cümlelerindeki ad öbeklerine karşılık gelmektedirler. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bu şekliyle altta tablolastırılmıştır.

Tablo 2.3.
Yenilenmiş Bloom Taksonomisi

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1-HATIRLAMA	2-ANLAMA	3-UYGULAMA	4-ÇÖZÜMLEME	5-DEĞERLENDİRME	6-YARATMA
<i>A- OLGUSAL BİLGİ</i>						
<i>B- KAVRAMSAL BİLGİ</i>						
<i>C- İŞLEMSEL BİLGİ</i>						
<i>D- ÜSTBİLİŞSEL BİLGİ</i>						

Yenilenmiş Bloom Taksonomisi öğretim programlarındaki kazanımları hem bilişsel süreç boyutunda hem de bilgi boyutunda ele almaktadır. Bu açıdan bakıldığında, kazanım cümlelerinin her iki öbeği de içermesi, hedef/kazanımın Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre sınıflandırılmasını kolaylaştıracaktır.

Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu alt basamaklardan oluşmaktadır.

2.3.1. Bilgi Boyutu

Tek boyutlu olan Orijinal Taksonomideki bilgi basamağında bulunan kategoriler, geçen 45 yılda bilişsel psikolojinin ve eğitim psikolojinin elde ettikleri bulgular ışığında yeniden düzenlendi ve Olgusal Bilgi, Kavramsal Bilgi ve İşlemsel Bilgi olarak yeniden isimlendirilerek YBT'in bilgi boyutunu oluşturdular. OT'de olmayan ve bilişin bilgisi anlamına da gelen Üstbilişsel Bilgi, YBT'in bilgi boyutunda 4. kategoriyi oluşturmakta ve YBT'ye bir üstünlük sağlamaktadır. (Amer, 2006). Yenilenmiş Bloom Taksonomisinde bilgi boyutu kategorileri ve bu kategorilere ait alt basamaklar Tablo 3.1.3.4.'de gösterilmiştir.

Tablo 2.3.1.
Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Bilgi Boyutu

BİLGİ BOYUTU	ALT BASAMAKLAR
A. OLGUSAL BİLGİ	AA. Terimlerin Bilgisi AB. Özel Ayrıntı ve Öğelerin Bilgisi
B. KAVRAMSAL BİLGİ	BA. Sınıflama ve Kategorilerin Bilgisi BB. İlke ve Genellemeler Bilgisi BC. Kuram, Model ve Yapıların Bilgisi
C. İŞLEMSEL BİLGİ	CA. Alana Özel Beceri ve Algoritmaların Bilgisi CB. Alana Özel Teknik ve Yöntemlerin Bilgisi CC. Uygun Yöntemlerin Hangi Durumlarda Kullanılacağına Belirlenmesine İlişkin Ölçütlerin Bilgisi
D. ÜSTBİLİŞSEL BİLGİ	DA. Stratejik Bilgi DB. Uygun Bağlam ve Koşulları İçeren Bilişsel Görevler Bilgisi DC. Öz bilgi- Biliş ve Öğrenme İle İlgili Güçlü ve Zayıf Yönlerini Tanıma

Bilgi boyutunu Anderson (Anderson vd., 2014) aşağıdaki gibi açıklamıştır:

2.3.1.1. Olgusal bilgi

Bir disiplin alanı ile ilgili olarak bilinmesi gereken ve problem çözmede gerekli olan temel öğelerdir. Olgusal bilgi; kendi başına anlam ifade eden bilgi türüdür. Olgusal bilginin kavramsal bilgiden farkı, özgün olmasıdır. Olgusal bilginin alt basamakları şunlardır:

Terimler bilgisi

Bir disiplin alanı ile ilgili olarak bilinmesi gereken sözel veya sözel olmayan tanımlar ve semboller bu tür bilgiye girer. Bunlar disiplinde kullanılan temel ve ortak dildir. Örneğin; Müzikte kullanılan semboller, noktalama işaretleri, alfabe bilgisi, sayılar, görseller bu tür bilgilerdendir.

Özel ayrıntı ve öğelerin bilgisi

Bir disiplin alanında önemli olarak değerlendirilen yer, olay, zaman, kaynaklar, kişiler gibi ayrıntılar ve öğeler bilgisidir. Bir okuma metninde öne çıkan isimler, yerler olaylar vb., dil bilgisi ile ilgili önemli bilgi kaynaklarının bilgisi, bilinçli tüketiciler için güvenli bilgi kaynaklarının bilgisi, belirli bir kültüre ait olguların bilgisi bu tür bilgilere örnektir.

2.3.1.2. Kavramsal bilgi

Kapsamlı ve organize durumundaki bilgi toplulukları içindeki sınıflamaları ve ilişkileri barındıran bilgi formlarıdır. Kavramsal bilginin olgusaldan farkı; kavramlar daha karışık durumları içermesidir. Bu boyutta kavramlar ve kavramlar arasındaki ilişkiler irdelenmektedir. Kavramsal bilgi üç alt basamaktan oluşmaktadır:

Sınıflama ve kategoriler bilgisi

Farklı disiplin alanı içinde kullanılan belirli kategorileri, sınıflamaları, bölümleri ve düzenlemeleri içermektedir. Öğeler arasındaki ilişkilere dikkate alır. Kelime sınıflama bilgisi (isim, zarf, zamir, sıfat fiil, bağlaç vb.), isim sınıflama bilgisi (özel isim, cins isim, teklik çoklu vb.) bu tür bilgilere örnektir.

İlkeler ve genellemeler bilgisi

Akademik bir konu alanında olmazsa olmaz durumunda olan ve bir problem çözmede kullanılan bilgi, bu kategoriye girmektedir. Okuma ilkeleri bilgisi, öğrenme ilkeleri bilgisi, ses düşmesi ilkelerinin bilgisi, belirli kültürler ait temel genellemeler bilgisi, fiziğin temel kanunları, bu tür bilgilere örnek olarak verilebilir.

Kuram, model ve yapıların bilgisi

Kompleks bir olguya, probleme daha sistemli bir bakış açısından bakmayı mümkün kılan, ilke ve genellemeler arasında karşılıklı bilgidir. Bu bilgi türü farklı disiplin alanlarında olay ve olguları anlamak, belirlemek açıklamak ve yordama için kullanılır. Dil bilgisi kuramlarının bilgisi, genetik model (DNA) bilgisi, evrim kuramı bilgisi, yerel yönetiminin yapısal organizasyonu bilgisi bu tür bilgilere örnektir.

2.3.1.3. İşlemsel bilgi

Olgusal ve Kavramsal Bilgi ile ne sorusuna, İşlemsel Bilgi ise nasıl sorusuna cevap arar. Kısacası bir şeyin nasıl yapılacağı ile ilgili olan bilgi türüdür. Daha çok “ürünler” denilebilecek şeyleri yansıtır. İşlem yapılarak denenebilecek ardışık basamaklar dizesi bu tür bilgi türüne örnektir. Matematikte bir problemi çözme, kimyada deney yapma, bir aleti onarma, kompozisyona giriş bölümü yazma gibi bilgi türleri bu tür bilgilere örnektir. İşlemsel bilgi üç alt basamaktan oluşmaktadır.

Konuya özel beceri ve algoritmaların bilgisi

Bir işin yapılış aşamasında izlenmesi gereken adımları içeren bilgi türüdür.

Bu bilgi türündeki aşamalar standart bir şekilde ilerler ve sonuçlanır. Kelimenin anlamını belirlerken yararlanılan beceriler bilgisi, cümlelerin öğelerini çözümleme becerileri bilgisi, 3.dereceden bir denklemin çözüm aşamalarının bilgisi, engelli koşu yapabilmek için gerekli olan beceri bilgisi bu tür bilgilere örnek olarak verilebilir.

Konuya özel teknik ve yöntemlerin bilgisi

Bir işin yapılmasında sırasıyla atılması gereken adımlar açıktır. Fakat katı değildir. Bazı küçük değişiklikler yapılabilir. Edebi eleştiri yöntemleri bilgisi araştırma yöntemlerinin bilgisi bu tür bilgilere örnek olarak verilebilir.

Uygun işlemlerin ne zaman kullanılacağına belirlenmesi ile ilgili ölçütlerin bilgisi

Bu bilgi türünde kullanılacak işlemlerin ne zaman kullanılacağını da bilmeyi gerektirir. Örneğin, bir metin oluştururken anlatım biçimleri arasından hangisinin ya da hangilerinin seçileceğinin belirlenmesi ve ölçütlerin bilgisi

2.3.1.4. Üstbilişsel bilgi

Üstbilişsel bilgi, biliş ile ilgili bilgi ve aynı zamanda kişinin kendi bilişinin farkında olması, onunla ilgili bilgi sahibi olmasıdır. Son yıllarda bilişsel psikolojinin ve eğitim psikolojisinin gelişmesi ile elde edilen bilgiler doğrultusunda öğrencilerin kendi bilgi ve düşünceleri üzerinde bilgi ve sorumluluk sahibi olmaları, öğrenme ile ilgili kuramların en önemli noktası haline gelmiştir. Yapılan araştırmalar kendi öğrenme biçimlerinin farkında olan öğrencilerin, öğrenmelerinin daha iyi duruma geldiğini göstermektedir. Flavell (1979) üstbiliş hakkındaki klasik makalesinde; üstbilişi üç kategoriye ayırmıştır: üstbilişin; strateji, görev ve kişi değişkenlerini içerdiğini öne sürmüştür. Flavell'den esinlenerek üstbilişsel bilgi üç kategoriye ayrılmıştır. Bunlar; stratejik bilgi, bağlamsal ve koşullarla ilgili yönler de dâhil olmak üzere bilişsel görevler bilgisi ve kişinin kendi kendisi hakkında bilgidir.

Stratejik bilgi

Bu bilgidir kasıt; öğrenme, düşünme ve problem çözme ile ilgili stratejilerin bilgisidir. Örnek olarak, özetleme geliştirme strateji bilgisi, Okuma parçasının ana hatlarını çıkarma gibi düzenleme yapma stratejileri bilgisi, planlama bilgisi verilebilir.

Bağlamsal ve koşullarla ilgili yönler de dâhil olmak üzere bilişsel görevler bilgisi

Flavell (1979) Farklı Bilişsel görevlerin zorluk derecelerinin farklı olabileceğine ve farklı bilişsel stratejiler gerektirebileceğine vurgu yapmıştır. Örneğin hatırlamayı gerektiren bir görev, tanımayı gerektiren bir görevden daha zordur. Çünkü tanıma görevinde kişi, seçenekler arasından uygun olan şıkkı bulma ayırt etmesi gerekirken, hatırlama görevinde ise kişinin ilgili bilgiye ulaşabilmesi için belleğini aktif hale getirmesi gerekir.

Öğrenciler öğrenme ve düşünme stratejileri ile ilgili yeni bilgiler edindikçe, farklı koşullarda hangi genel stratejileri kullanacakları ve nasıl kullanacakları konusunda da bilgi sahibi olurlar. Stratejiler sayesinde öğrenciler farklı bilişsel görevler için farklı araçlar kullanılması gerektirdiği bilgisini de edinirler. Bu tür bilgiye örnek olarak metni özelliğine göre okuma (lirik, dramatik, coşkulu) bilgisi verilebilir.

Kendi kendisi hakkında bilgi

Bireyin kendi kendisi hakkındaki bilgisinin üstbilişin en önemli bileşeni olduğunu ifade eden Flavell (1979), bununla bireyin kendi biliş ve öğrenme ile ilgili olarak güçlü ve zayıf yönlerini bilmesini kastetmektedir. Örnek olarak sese karşı duyarlı olan öğrencinin ders çalışırken sessiz bir ortam oluşturması verilebilir. Birey hangi tür bilgiye sahip olup olmadığını özbilişi sayesinde bilebilir.

2.3.2. Bilişsel Süreç Boyutu

Yenilenmiş Bloom Taksonomisindeki bilişsel süreç basamakları Orijinal Bloom Taksonomisindeki gibi altı basamaktan oluşmaktadır. Basamak isimleri hedef kazanımların yazımında kolaylık sağlaması açısından isim formdan fiil forma dönüştürülmüştür. Orijinal Taksonomide *bilgi* basamağı olarak adlandırılan basamak *hatırlama*; *kavrama* basamağı *anlama*; *sentez* basamağı da yaratma olarak yeniden adlandırılmıştır. Ayrıca değerlendirme basamağı ile yaratma basamağının yerleri değiştirilmiştir. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi altı bilişsel süreç basamağından ve bu basamaklara ait 19 alt basamaktan oluşmaktadır. Bilişsel süreç boyutunda yer alan basamaklar ile bu basamaklara ait alt kategoriler aşağıdaki tabloda ayrıntılı olarak gösterilmiştir.

Tablo 2.3.2.
Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Bilişsel Süreç Boyutu ve alt basamakları

BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTLARI	ALT BASAMAKLAR
1. HATIRLAMA	1.1 Tanıma 1.2 Hatırlama
2. ANLAMA	2.1 Yorumlama 2.2 Örneklendirme 2.3 Sınıflama 2.4 Özetleme 2.5 Sonuç Çıkarma 2.6 Karşılaştırma 2.7 Açıklama
3. UYGULAMA	3.1 Yapma 3.2 Yararlanma
4. ANALİZ /ÇÖZÜMLEME	4.1 Ayırıştırma 4.2 Örgütme 4.3 İrdeleme
5. DEĞERLENDİRME	5.1 Denetleme 5.2 Eleştirme
6. YARATMA	6.1 Oluşturma 6.2 Planlama 6.3 Üretme

Bilişsel süreç boyutunu Anderson (Anderson vd., 2014) aşağıdaki gibi açıklamıştır:

2.3.2.1. Hatırlama

Öğretilen bilginin olduğu gibi hafızada uzun süre kalması ve gerektiğinde bellekten geri çağırılması söz konusu ise bununla ilgili bilişsel süreç *Hatırlama*dır. Hatırlanması gereken materyal, tüm bilgi boyutundaki kategorileri ya da bunların birleşimi olabilir. Öğrenilenlerin kalıcılığının artırılması isteniyorsa, dikkate alınması gereken basamak, hatırlama basamağıdır. Bu basamakla ilgili kazanım şu şekilde olabilir: *Kelimeleri eş anlamlılarıyla eşleştirir*. Bu basamak, iki farklı alt basamaktan oluşmaktadır. Bunlar:

Tanıma

Tanıma, uzun süreli bellekteki bilgi ile yeni bilgi parçacığı arasında karşılaştırma yapılmasını gerektirmektedir.

Hatırlama

Hatırlama, öğrencinin, kendine sorulan soruya karşılık verebilmek için uzun süreli belleğini tarayıp söz konusu olan bilgiye erişerek, onu üzerinde işlem yapabileceği aktif belleğe getirmesidir.

2.3.2.2. Anlama

Öğrenciden öğrendiklerini transfer etmesi isteniyorsa, dikkatler *Anlama* basamağından *Yaratma* basamağına kadar uzanan diğer beş bilişsel süreç basamaklarına yönelir. Anlama için okullarda en çok üzerinde durulan ve sıklıkla kullanılan bilişsel süreç basamağıdır denilebilir. Öğrenci eski öğrendiği bilgiler ile yeni bilgiler arasında bağlar kurabiliyorsa *Anlama* basamağından söz edilebilir. Bu bilişsel süreç basamağı; *Yorumlama*, *Örneklendirme*, *Sınıflama*, *Özetleme*, *Sonuç Çıkarma*, *Karşılaştırma* ve *Açıklama* olmak üzere yedi alt basamağı içinde barındırmaktadır. Bu basamakla ilgili olarak verilebilecek örnek kazanımlar: “Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.”

“Yapım ekinin işlevini açıklar.”

“Dinlediklerini/izlediklerini özetler”

Yorumlama

Yorumlama, Öğrencinin öğrendiği bilgileri farklı bir şekilde ifade etmesi, başka bir şekle dönüştürmesidir. Daha açık bir ifadeyle bu, sayıları veya sembolleri kelimelere; kelimeleri resimlere, müzik notalarını ise seslere dönüştürmek şeklinde olabilir. *Yorumlama* basamağının hatırlama basamağından farkı öğrenilen bilginin farklı form ve şekilde ifade ediliyor olmasıdır.

Örneklendirme

Öğrenci, öğrendiği bir ilke ya da genellemeye ait kendisinin bulduğu bir örneği vermesi durumunda *Örnekleme* söz konusudur. Daha açık bir ifadeyle öğrenci zamana kadar karşılaşmadığı bir örneği vermesi durumunda *Örnekleme* basamağından söz edilebilir.

Sınıflama

Öğrenci kendisine sunulan bilginin, kavramın hangi gruba ait olduğunu bilebiliyorsa *Sınıflama* basamağından söz edilebilir. *Sınıflama*; ilgili gruba giren kavramı, ilke özelliklerini bilmeyi, ayırt etmeyi gerektirir. *Sınıflama* alt basamağı, *Örneklendirme* alt basamağını tamamlamaktadır. Zira öğrenci, bir gruba ait olan örneği tanıyabilir ya da kendisi gruba özgü bir örnek yapılandırabilir.

Özetleme

Öğrenci, öğrendiklerinde önemli noktaları bir cümleyle ifade edebiliyorsa ya da bir konuyu kısaca ifade edebiliyorsa burada *Özetleme* basamağından söz edilebilir.

Sonuç çıkarma

Sunulan bilgiden faydalanarak söz konusu bilginin içinde yer alan örüntünün ortaya çıkarılmasıdır. Öğrencinin kendisine verilen bilgilerden ve bu bilgilerin birbirleri arasındaki ilişkilerden hareketle ilkelere ve kavramlara ulaşması, bir *Sonuç çıkarma* alt basamağı sürecidir.

Karşılaştırma

İki ya da daha fazla düşüncenin, metnin, olayın veya durumun benzer ya da farklı yönlerini ortaya koyma çabası *Karşılaştırma* alt basamağı ile ilgilidir. Karşılaştırmanın alternatifi olarak kullanılabilecek kavramlar; eşleme, farklılıkları ortaya koyma'dır.

Açıklama

Öğrenci, bir bütün içerisindeki parçaların birbirlerini nasıl etkilediklerini ve bunun sonucunda neler olabileceğini biliyorsa, diğer bir ifadeyle sistemin ya da modelin nasıl işlediğini neden-sonuç bağlamında açıklayabiliyor ise *Açıklama* alt basamağı bu durumla ilgilidir.

2.3.2.3. Uygulama

Öğrenilen ilkelerin bir problem çözerken ya da alıştırmayı yaparken kullanılmasını kapsar ve işlemsel bilgiyle yakından ilgilidir. Öğrenci bilgisini kullanarak alıştırmayı yapar veya bir problem çözer. Uygulama basamağına örnek olarak “*Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.*” kazanımı verilebilir. Bu basamakta *Yapma* ve *Yararlanma* adı altında iki alt basamak vardır.

Yapma

Daha çok beceri ve algoritmaların kullanımı söz konusudur. Teknik ve yöntemler pek işe koşulmaz. Öğrenci yapılması gereken işleme aşınadır ve bu görevi rutin olarak yapar. Bu alt basamakta işe koşulan beceri ve algoritmaların iki temel niteliği bulunmaktadır. Birincisi işlemin yapılmasında kesin bir sıra izlemesi, ikincisi

ise sonucun daha önce belirlenmiş olmasıdır. Öğrenciden bu alt basamakta önce bildiği bir işlemi sırasına göre yerine getirmesi beklenmektedir.

Yararlanma

Öğrenciden yeni bir durumla karşı karşıya kaldığında, problemin çözümü için yapılması gereken işlemi kendisinin seçmesi ve kullanması beklenir.

Gerçekleştirme, daha çok teknik ve yöntemlerin kullanımıyla ilgilidir. Teknik ve yöntemlerin iki farklı özelliği vardır. Birincisi kesin bir sıra izlemez, ikincisi ise sonucun önceden belirlenmiş bir yanıtı içermemesidir.

2.3.2.4 Çözümleme

Bir model içerisinde bulunan parçaları tek tek irdelemeyi, diğer parçalarla olan ilişkisini ve parçanın bütünüle arasındaki bağı ortaya çıkarmayı kapsamaktadır. *Çözümleme*, eğitimin önemli hedeflerinden birisidir, yani hemen hemen her öğretmenin öğrencisine kazandırmak istediği bilişsel bir beceridir. Çözümlemenin alt basamakları; *Ayrıştırma*, *Örgütleme* ve *İrdelemedir*. Bu basamakla ilgili örnek kazanım “Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.” şeklinde olabilir.

Ayrıştırma

Bir bütün içerisindeki önemli ve ilgili parçaları ortaya çıkarmayı içermektedir. Öğrenci bütünde var olan önemli önemsiz, ilgili ilgisiz parçaları ayırt edebilmeli, ilgili ve önemli parçaları ortaya koyabilmelidir.

Örgütleme

Bir bütünü meydana getiren unsurların nasıl bir ilişki içerisinde olduklarını ve bütünü nasıl oluşturduklarının ortaya çıkarılmasını kapsamaktadır. Öğrenci kendisine verilen bütünde var olan unsurların önemini ve birbirleriyle olan ilişkilerini ortaya koyar, daha sonra bu unsurların birbirleriyle uyumundan bir yapı tanımlar.

İrdeleme

Öğrencinin kendisine sunulan mesajların, yargıların, görünen altında yatan asıl mesajları ayırıştırıp ortaya çıkarmasıyla ilişkilidir. Daha açık bir ifadeyle yazarın, düşünürün, materyali ortaya koyan kişinin satır aralarında verdiği mesajları ortaya çıkarmayı kapsamaktadır.

2.3.2.5. Değerlendirme

Değerlendirme; yeterlilik, uygunluk, tutarlılık, etkililik gibi ölçütler dikkate alınarak karar verme sürecidir. Ölçütler ve standartlar, öğrenci tarafından belirlenebileceği gibi başkaları tarafından da belirlenebilir. Bunlar hem niteliksel hem de niceliksel olabilir. Bu basamakta kazanıma örnek olarak “*Medya metinlerini değerlendirir.*” verilebilir. Değerlendirme basamağında *Denetleme* ve *Eleştirme* alt basamakları bulunmaktadır.

Denetleme

Ürün veya faaliyetlerdeki iç tutarsızlıkları ortaya çıkarma işidir. Öğrenci, sonuçlara bakarak istenilen hedefe ulaşıp ulaşılamadığını, ürünlerdeki uyumsuzlukları ortaya çıkarmayı hedeflemektedir.

Eleştirme

Bir ürünün, eserin olumlu ve olumsuz yönlerini dikkate alarak yargılama işidir. Eleştirel düşünmenin temelinde yer almaktadır.

2.3.2.6. Yaratma

Öğeleri bir araya getirerek bir bütünü oluşturma işidir. Oluşturulan ürünün mutlaka özgün olması gerekmez. Yaratıcı düşünce becerisi gerektirdiğinden, bununla da ilişkili bir basamaktır. “Şiir yazar.” bu basamakta kazanıma örnek olarak verilebilir. Yaratma basamağı; yaratıcı düşünme sürecinin de aşamaları olan *Oluşturma*, *Planlama* ve *Üretme* olmak üzere üç alt basamaktan oluşmaktadır.

Oluşturma

Bu basamakta öğrenci problem ortaya koyar, problemle ilgili hipotezler ve alternatif çözümler üretir.

Planlama

Öğrenciden problemin çözümünde ölçütlere dayalı bir plan yapması beklenir.

Üretme

Bu basamakta öğrenciden yapmış olduğu planı uygulaması veya gerçekleştirmesi beklenmektedir. Bilgi boyutundaki 4 bilgi kategorisinin de koordineli bir şekilde işe koşulmasını gerektirmektedir.

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma konusuna paralel olarak öğretim programlarının kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara incelenmiş ve özetlenmiştir.

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Coşar (2011) “İlköğretim Altıncı Sınıf Matematik Dersi Çalışma Kitabındaki Soruların Kapsam Geçerlik ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreç Boyutuna Göre Analizi” adlı yüksek lisans çalışmasında 2005 MEB İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programı’na göre hazırlanan ve 2009–2010 eğitim-öğretim yılında Manisa ilinde okutulan 6.sınıf Matematik dersi çalışma kitabındaki soruların kapsam geçerliliğini ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre dağılımını incelenmeyi amaçlamıştır. Araştırma kapsamında Manisa ilinin genelinde okutulan MEB 6. sınıf Matematik dersi çalışma kitabında bulunan toplam 845 soruyu Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ve kapsam geçerliliği açısından incelemiş, kitaptaki soruların programdaki hedef kazanımlara uygun olup olmadığını ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan veri toplama araçlarından olan doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen verilerin yüzde ve frekansları alınıp tablolastırılmıştır. Çalışma sonucunda çalışma kitabındaki soruların kapsam geçerliliğinin iyi olduğunu, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi açısından yeterli olmasa da, eski programa göre hazırlanan kitaplardaki sorulara kıyasla biraz daha başarılı olduğunu ortaya koymuştur.

Gazel ve Erol (2012) “İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Programındaki Kazanımların Taksonomik Açından Değerlendirilmesi” adlı makalede doküman analizi yöntemiyle 7.sınıf Sosyal Bilgiler dersi kazanımlarını taksonomik açıdan değerlendirmişlerdir. Çalışmada öncelikle 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Programı incelenmiş ve ilgili kazanımlar tespit edilmiştir. Daha sonra 2010– 2011 öğretim yılında okutulması planlanan Milli Eğitim Bakanlığı yayınevine ait 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı ile çalışma kitabı incelenmiş ve kazanımların, içerik ve etkinlikler ile ilişkisi ortaya konmuştur. Araştırmada nitel araştırma yöntemleri içerisinde yer alan doküman incelemesi kullanılmıştır. Bulgular incelendiğinde kazanımların taksonomik açıdan yoğun bir biçimde bilişsel alanda bulunması, duyuşsal alana hitap etmemesi programın eksikliği olarak görülmüştür.

Gökler (2012) “İngilizce Dersi Hedefleri Kazanımları SBS Soruları ve Yazılı Sınav Sorularının Yeni Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında, 2006 yılında güncellenen 8. sınıf İngilizce dersi İlköğretim programında yer alan hedef ve kazanımları, SBS İngilizce soruları ve Düzce ilinde 2010-2011 eğitim öğretim yılının birinci dönemi sonunda İngilizce öğretmenlerinin uyguladığı yazılı sınav sorularını Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre değerlendirilmesi amacını gütmüştür. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2006 yılında güncellenen 8. sınıf İngilizce dersi İlköğretim programında yer alan 8 hedef ve 73 kazanım, 51 SBS İngilizce sorusu ve Düzce ilinde 2010-2011 eğitim öğretim yılının birinci dönemi sonunda İngilizce öğretmenlerinin uyguladığı 747 yazılı sınav sorusu oluşturmuştur. Yazılı sınav sorularının alındığı okullar, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitleme örnekleme yoluyla seçilmiştir. Elde edilen verilerin yüzde ve frekansları alınıp tablo ve grafiklerle ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda hedef ve kazanımların, SBS sorularının ve yazılı sınav sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilişsel süreç basamaklarına göre alt basamakta toplandığı, bilgi boyutundaki üstbilişsel bilgiye ise sadece hedeflerde yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Eroğlu (2013) “6, 7, 8. Sınıf Türkçe Çalışma Kitaplarındaki Dilbilgisi Soruları Ve Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında, MEB Yayınları (2012) 6, 7 ve 8. Sınıflar öğretmen kılavuz kitabındaki dil bilgisi kazanımlarını ve Türkçe Öğrenci Çalışma Kitabındaki dil bilgisi sorularını, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ’ne göre değerlendirilerek bilişsel alanın hangi basamağında yer aldığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini, MEB Yayınları (2012) İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitapları ve Öğretmen Kılavuz Kitapları oluşturmaktadır. Betimsel analiz modelinin kullanıldığı araştırmada, doküman analizi tekniği ve devlet okulu ve özel okullardaki Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin alınması amacıyla da görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sürecinde, öğretmen kılavuz kitabındaki dil bilgisi kazanımlarının ve çalışma kitaplarındaki dil bilgisi sorularının taksonomideki bilişsel düzeyleri, araştırmacı tarafından sınıf bazında tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen veriler üzerinde, frekans ve yüzde işlemleri uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre, Türkçe dersi 6, 7, 8. Sınıf Türkçe Çalışma Kitabında (MEB, 2012) yer alan dilbilgisi sorularının, %60’ının “hatırlama,

anlama”; % 41’i ise, uygulama basamağında; Türkçe dersi MEB Yayınları (2012) Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı nda (6, 7, 8. Sınıf) yer alan dilbilgisi kazanımlarının ise , %55’nin ”hatırlama, anlama”, %45’nin ise “uygulama” basamağında olduğu ortaya çıkmıştır.

Savaş (2014) “Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Dinleme Etkinliklerinin Güncelleştirilmiş Bloom Sınıflaması'na Göre Üst Düzey Bilişsel Beceriler Açısından Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında bir yayınevinin yaygın olarak kullanılan ortaokul Türkçe ders kitaplarında bulunan dinleme etkinliklerini Güncelleştirilmiş Bloom Sınıflaması'nda yer alan bilişsel süreç basamakları açısından durumunu ortaya koymayı hedeflemiştir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden doküman incelemesini kullanmış, bu bağlamda söz konusu kitaplardaki dinleme etkinliklerini, Güncelleştirilmiş Bloom Sınıflaması bilişsel süreç basamaklarına göre tasnif etmiştir. Araştırmanın evreni olarak Türkiye Cumhuriyeti sınırları içerisinde ortaokul seviyesinde okutulan MEB onaylı Türkçe ders kitaplarında bulunan dinleme etkinlikleridir. Araştırmanın örneklemini ise, bir yayınevinin 2012 ve 2013 yıllarında yayımlanmış olan ve yaygın olarak kullanılan 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki dinleme etkinlikleri oluşturmaktadır. Elde ettiği bulgulardan söz konusu kitaplarda bulunan dinleme etkinliklerinin bilişsel süreç basamaklarına dengeli bir biçimde dağılmadığı, anlama ve çözümleme basamaklarında çok fazla etkinlik bulunurken, değerlendirme ve yaratma basamaklarında çok az etkinliğin yer aldığı; ayrıca etkinliklerin dağılımında sınıf düzeylerine göre de düzensizlik olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Gezer vd. (2014) “8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi” adlı makalede, T.C. MEB Talim Terbiye Kurulu tarafından 2010 yılında yayımlanmış olan 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelenmeyi amaçlamışlardır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmış, kodlamada YBT tablosu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kazanımların; *kavramsal bilgi* için %92, *olgusal bilgi* için % 8 oranında dağılım gösterdiğini, *işlemsel* ve *üst bilişsel bilgiye* ait kazanım olmadığını tespit etmişlerdir. Bilişsel süreç boyutunda ise *Değerlendirme* basamağına % 45,3, *Anlama* basamağına % 33,3 ve *Analiz* basamağına % 21,3 oranlarında yer verildiği, *Hatırlama*, *Uygulama* ve *Yaratma* basamaklarına ait kazanım olmadığı sonucuna

ulaşmışlardır. Öğretim programında *işlemsel* ve *üstbilişsel bilgiye* de yer verilmesi durumunda YBT açısından dengeli bir dağılıma sahip olacağı dile getirilmiştir.

Yaz (2015) “Fen Bilgisi Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı İncelenmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında, son on beş yılda uygulanan 2000, 2005 ve 2013 Fen Bilgisi Öğretim Programlarındaki kazanımların, Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre teknik ve taksonomik açıdan incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada, analitik araştırma yöntemi olan doküman analizi kullanılmıştır. Araştırmada örneklem seçilmemiş, kazanımların tamamı incelenmiştir. Bu kapsamda incelenmiş olan dokümanlar; 2000, 2005 ve 2013 yıllarına ait, TTKB tarafından yayımlanan 2000 İlköğretim Fen Bilgisi Dersi 4., 5., 6., 7. ve 8. Sınıf Öğretim Programları, 2005 İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi 4., 5., 6., 7. ve 8. Sınıf Öğretim Programları ile 2013 İlköğretim Kurumları Fen Bilimleri Dersi 3., 4., 5., 6., 7. ve 8. Sınıf Öğretim Programlarıdır. Programlara ait kazanımlar bilgi boyutları açısından, Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre bilgi boyutlarına orantılı bir şekilde dağılmadığı, kazanımların daha çok kavramsal bilgi boyutunda yoğunlaştığı; kazanımların bilişsel süreç boyutları açısından Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre bilişsel süreç basamaklarına orantılı bir biçimde dağılmadığı, kazanımların çoğunlukla anlama basamağında yoğunlaştığı sonucuna ulaşmıştır.

Dalak (2015) “TEOG Sınav Soruları İle 8. Sınıf Öğretim Programlarındaki İlgili Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında, 2013-2014 eğitim öğretim yılında güz ve bahar döneminde uygulanan TEOG sınav soruları ile 8. Sınıf öğretim programında yer alan ilgili kazanımların, Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre paralellliğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada veriler, nitel araştırma veri yöntemlerinden biri olan doküman analizi yoluyla elde edilmiştir. Araştırma verileri “Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme İle İlgili Bir Sınıflama” kitabındaki ölçütlere göre YBT tablosuna yerleştirilmiş ve iki uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırma sonucunda TEOG sınav soruları ile ilgili kazanımların YBT’ye göre aynı basamakta bulunma oranı %50 civarında olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Demir (2015) “Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne Göre 2005 Yılı Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Kazanımlar ve Seviye Belirleme Sınav Soruları” adlı yüksek lisans çalışmasında, 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının genel amaçlarının, kazanımlarının ve Seviye Belirleme Sınavı (SBS)’nda sorulan Sosyal Bilgiler sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre nasıl bir dağılım

gösterdiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada örnekleme seçimine gidilmemiş, evrende yer alan soru ve kazanımlar incelenmiştir. Çalışma, nitel durum incelemesi yöntemiyle yapılmış, veriler doküman inceleme yöntemiyle elde edilmiştir. Elde edilen veriler, yüzde ve frekans hesapları kullanılarak tablolastırılmıştır. Araştırma sonucunda programdaki kazanımların ve SBS sorularının dağılımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilişsel süreç basamakları açısından örtüşmediği, programdaki amaç ve kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilişsel süreç basamaklarında daha üst sıralarda yer aldığı ortaya çıkmıştır. SBS sorularının %80'e yakınının YBT'nin bilişsel süreç alt basamaklarında yer aldığı; bilgi birikimi boyutunda ise olgusal ve kavramsal bilgiye ağırlık verildiği, işlemsel ve üstbilişsel bilginin ise ihmal edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir vd. (2015) "Bloom'un Yenilenmiş Taksonomisine Göre Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Kazanımlarının İncelenmesi" adlı çalışmasında, 2005-2006 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan 4., 5., 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders programındaki bilişsel alana ait kazanımların, Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilgi birikimi ve bilişsel süreç boyutlarının hangi basamağına girdiğinin tespitini yapmayı amaçlamışlardır. Çalışma nitel araştırma modeline göre tasarlanmış veri toplama tekniği olarak doküman incelemesi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda Sosyal Bilgiler programındaki kazanımların; bilgi birikimi boyutu içinde "kavramsal bilgi" kategorisine, bilişsel süreç boyutu içinde ise "anlama" basamağında yoğunlaştığını belirlemişlerdir. Bu bulgular ışığında, öğretim programlarında kazanımların, öğrencilerin güncel hayatta karşılaştıkları problemleri çözmelerine, özgün ürünler ve düşünceler ortaya koymalarına, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerine katkı sağlayacak şekilde ve kendi bilişsel süreçlerini farkına varma, izleme, denetleme ve düzenlemelerine (üstbiliş) olanak sağlayacak biçimde belirlenmesini önermişlerdir.

Danışman ve Karadağ (2015) "Öğrenme Alanları ve Kazanımlar Bağlamında 2005 ve 2013 Beşinci Sınıf Matematik Öğretim Programlarının Karşılaştırılması" adlı makalede, beşinci sınıf düzeyinde, 2005 ilköğretim ve 2013 Ortaokul Matematik Öğretim Programlarını, öğrenme alanları ve kazanımlar açısından karşılaştırılmayı amaçlamıştır. Verilerin analizinde kodlama anahtarı kullanılmış, bulgular tablolar halinde sunulmuştur. Araştırma sonucunda, önceki ilköğretim Matematik öğretim programının önemli düzeyde sadeleştirildiği; öğrenme alanlarında ve kazanımlarda

azalmalar görüldüğü, güncel programa ise bazı öğrenme alanları ve kazanımların eklendiği, Matematik ders saatinin sayısının artırıldığı bulgularına ulaşılmıştır.

Zorluoğlu vd. (2017) “Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Analiz Örneği: 2017 Taslak Ortaöğretim Kimya Dersi Öğretim Programı” adlı makalede T.C. MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü tarafından yayınlanan 2017 yılı Taslak Ortaöğretim Kimya Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilgi birikimi ve bilişsel süreç boyut basamaklarına göre hangi basamaklarda olduklarını tespit etmeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada nitel araştırma yöntemleri içerisinde yer alan doküman incelemesi kullanılmış, Taslak Ortaöğretim Kimya Dersi Öğretim programında yer alan 129 kazanım betimsel analiz kullanılarak incelenmiştir. Verilerin analizinde güvenilirlik hesaplamaları işe koşulmuş, güvenilirlik katsayıları .70'den büyük bulunmuştur. Analiz sonuçlarına göre 2017 Taslak Ortaöğretim Kimya Dersi Öğretim Programı kazanımlarının bilgi boyutlarına dengeli olarak dağılmadığı tespit edilmiş, bilgi boyutunda en çok *kavramsal bilgi* düzeyinde kazanıma, en az ise *üstbilişsel bilgi* düzeyinde kazanıma yer verildiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca kazanımların genel olarak bilişsel süreç boyutu basamaklarına da dengeli olarak dağılmadığı belirlenmiştir. Kazanımlar bilişsel süreç boyutunda; en çok *anlama* düzeyinde, en az ise *değerlendirme* düzeyinde yer verildiği belirlenmiştir. Taslak Ortaöğretim Kimya Dersi Öğretim Programı kazanımlarında üst düzey bilişsel süreç boyutları ve üst düzey bilgi boyutuyla ilgili kazanımlara yeteri kadar yer verilmediği ortaya çıkmıştır.

Ersoy ve Kurga (2017) “5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Okuma Öğrenme Alanı Kazanımlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı makalede Türkçe Öğretim Programındaki 5. Sınıf okuma öğrenme alanına ilişkin kazanımlar, hedeflerde bulunması gereken özellikler açısından öğretmen görüşleri alınarak değerlendirilmiştir. Araştırmada evren örneklem ilişkisine gidilmemiş, Sivas il merkezi ve merkeze bağlı köylerde görev yapan tamamı lisans eğitimi almış, 12'si kadın, 8'i erkek öğretmenden oluşan 20 Türkçe öğretmeni çalışma grubunu oluşturmuştur. Grup, veri toplama imkânı göz önünde bulundurularak seçilmiş, araştırmada nitel araştırma metodlarından tekil araştırma modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Öğretmen görüşlerine göre okuma öğrenme alanında yer alan kazanımların beşinci sınıf öğrencisinin seviyesinin üstünde zihinsel beceri gerektirdiği, onların hazırbulunuşluk düzeyinin üzerinde olduğu, bu nedenle uygulamada sıkıntılar yaşandığı yönündedir.

Ulum (2017) “Meb İlkokul 2, 3 Ve 4. Sınıf Türkçe Ders Ve Çalışma Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında MEB’e bağlı devlet okullarında okutulan, ilkokul 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ders ve çalışma kitaplarında yer alan etkinlikleri, YBT’nin bilgi birikimi boyutu ve bilişsel süreç boyutu açısından sınıflayıp değerlendirmek ve bu etkinliklerin, üst düzey bilişsel becerilerin gelişimine katkı sağlama potansiyeline sahip olup olmadığını, öğrencinin bilişsel gelişimine uygun

bilgiler içerip içermediğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada, nitel araştırma modeli desenlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini MEB’e bağlı devlet okullarında 2016-2017 yılında okutulan ilkokul 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ders ve öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikler oluşturmaktadır. Elde edilen tüm verileri, SPSS’de istatistik programı kullanılarak frekans, yüzde, iki değişken için iki yönlü kaykare testi ile hesaplamış ve tablolaştırmış; betimsel analize tâbi tutmuştur. Elde edilen bulgular ışığında etkinliklerin daha çok alt düzey zihinsel becerileri ölçtüğü, bilgi boyutunu oluşturan gruplardan sadece olgusal bilgi, kavramsal bilgi ve işlemsel bilgi grubunda yoğunlaştığı, ayrıca etkinliklerin, sınıf düzeyi bazında üst ve alt düzey zihinsel becerileri ölçme potansiyeli arasında anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Arı (2017) “Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndaki (ortaokul) okuma kazanımlarının değerlendirilmesi” adlı çalışmasında 2017 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan okuma kazanımlarını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak doküman inceleme tekniğini kullanmıştır. Araştırma sonucunda kazanım yazma sorunları ile birlikte, kazanımların; akıcı okuma, söz varlığı, anlama gibi boyutlara yerleştirilmesiyle ve sınıflara dağılımıyla ilgili sorunlar tespit etmiştir. Okuma ile dinleme/izleme, konuşma ve yazma kazanımları arasındaki ilişkileri olumlu bulmuş, okuma kazanımlarının 2006 ve 2015 yılında yayımlanan öğretim programlarına kıyasla daha nitelikli olduğunu belirtmiştir.

Durmuş (2017) “4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Bloom ve Revize Edilmiş Bloom Taksonomilerine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında 2010 yılında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim Terbiye Kurulu (TTK) tarafından hazırlanan İlköğretim 4-8. sınıflar Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nda yer alan 4. sınıf kazanımlarını Orijinal Bloom Taksonomisine ve Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine göre

dağılımını analiz etmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla söz konusu öğretim programında bulunan 44 kazanım araştırma verisini oluşturmuştur. İki uzman eşliğinde kazanımlar analiz edilmiş, toplam 44 adet kazanımdan 36 tanesi bilişsel, kalan 8 tanesi de duyuşsal taksonomiye uygun bulunarak analiz edilmiştir. Çalışmada nitel araştırmada kullanılan doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Bilgi boyutunda kazanımların %16.2'si olgusal bilgi basamağında, %83.8'i kavramsal bilgi basamağında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kazanımların Bilişsel süreç boyutunda ise %10.8'i hatırla basamağında, %73'ü anla basamağında, %2.7'si uygula basamağında, %2.7'si çözümler basamağında ve %10.8'i değerlendir basamağında yer aldığı tespit edilmiştir. Kazanımların genel olarak alt düzey basamaklarda yer aldığı, üst düzey boyutunda yeteri kadar yer almadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bilgi boyutunda ise kazanımların 4. sınıf düzeyi açısından yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı öneri olarak diğer sınıflara ait kazanımların taksonomik açıdan değerlendirilmesini, programlar hakkında genel bir bilgi sahibi olunması açısından gerekli görmektedir.

Aslan ve Atik (2018) "2015 Ve 2017 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi" adlı makalede 2015 ve 2017 ilkokul Türkçe öğretim programına ait toplam 392 kazanımı revize edilmiş Bloom taksonomisine göre incelemeyi amaçlamışlardır. Nitel araştırma yönteminin ve doküman incelemesinin işe koşulduğu araştırmada verilerin analizinde betimsel analiz yapılmış, frekans ve yüzde değerlerine yer vermişlerdir. Verilerin analizinde iki boyutlu Revize Edilmiş Bloom Taksonomisinin kullanıldığı araştırmada 2015 yılına ait kazanımların bilgi boyutunda daha çok işlemsel bilgi türünde olduğu, bilişsel süreç boyutu açısından ise sırasıyla *uygulama*, *anlama* ve *çözümleme* düzeyinde olduğu; 2015 programına göre 56 kazanımın fazla olduğu 2017 programında ise kazanımların bilgi boyutunda *olgusal* ve *işlemsel* bilgi türlerinde olduğu, bilişsel süreç boyutunda kazanımların alt düzey bilişsel süreç basamakları olan *hatırlama*, *anlama* ve *uygulama* basamaklarında olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar ışığında bilgi boyutunda *kavramsal* ve *üstbilişsel* bilgiye, bilişsel süreç boyutunda ise *çözümleme*, *değerlendirme* ve *yaratma* basamaklarına daha çok yer verilmesini önermişlerdir.

2.4.2. Yurt dışında Yapılan Araştırmalar

Noble (2004) "Integrating the Revised Bloom's Taxonomy With Multiple Intelligences: A Planning Tool for Curriculum Differentiation" adlı çalışmasında hem

özel eğitim alan öğrencilere hem de üstün yetenekli öğrencilere yönelik öğrenci farklılıklarını olabildiğince kapsayan bir öğretim programı geliştirme çalışmaları çağrısında bulunmuştur. Farklı bir öğretim program geliştirmek amacıyla Gardner'in çoklu zeka kuram'ı ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisi planlamaya entegre edilmiştir. Uygulama 18 ay boyunca iki küçük ilkokulda yürütülmüş, elde edilen bulgular raporlaştırılmıştır. Çalışma sonunda öğretmenlerin, program geliştirme açısından büyük oranda güvenlerinin arttığı görülmüştür. Öğretim programını daha geniş kapsamlı hale getirmede öğretmenlerin özgüvenlerinin arttığı görülmüş, öğrencilerin güçlü yönlerinin ortaya çıkmasında çoklu zekayı, akademik başarılarının artmasında ise ilk önce Orijinal Bloom Taksonomisini daha sonra Yenilenmiş Bloom Taksonomisini işe koşmuşlardır. Bu farklılaştırılmış öğretim programı sayesinde öğretmenler öğrencilerini daha başarılı öğrenenler olarak görmeye başlamışlardır. Çoklu zeka kuramının ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin öğrencilerin başarılarını artırmada farklı şekillerde yarar sağladığını dile getirmişlerdir. Çalışmada anaokulundan 6 yaş grubu öğrencilerin eğitiminde görevli 16 öğretmen çalışmada görev almış, 18 ay boyunca öğretim programını Çoklu Zeka Kuramını ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisini kullanarak geliştirmişlerdir. Araştırmada hem nitel hem de nicel araştırma yöntemleri işe koşulmuştur.

Liang ve Yuan (2008) "Examining the Alignment of Chinese National Physics Curriculum Guidelines and 12th-grade Exit Examinations: A case study" adlı çalışmada 2002 yılı Çin Fizik Öğretim programını analiz etmişler ve 12.sınıfların mezuniyet sınav soruları ile Fizik öğretim programı arasındaki ilişkiyi değerlendirmişlerdir. Porter'ın iki boyutlu matris tablosu metodu ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisi kullanılarak hem öğretim programı hem de program içeriği sınıflandırılmıştır. Değerlendirme sonucunda öğretim programıyla sınav sorularının çoğunlukla uyumlu olduğu tespit edilmiştir. Araştırma neticesinde elde edilen diğer bulgu ise mevcut öğretim programı ile bitirme sınavlarının; bilimsel araştırmaya, öğrencilerin üst bilişsel bilgi seviyelerini geliştirmelerine katkı sağlayacak düzeylerde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarının, diğer ülkelerin fen öğretim programlarıyla sınav sistemlerinin karşılaştırıldığı çalışmalarda faydalı olacağı düşünülmektedir.

Lan ve Chern (2010) "Using Revised Bloom's Taxonomy to Analyze Reading Comprehension Questions on the SAET and the DRET" adlı çalışmada 2002 ile 2006 yılları arasında Taiwan'da üniversiteye giriş sınavında sorulan İngilizce

okuduğunu anlama testlerindeki soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisindeki bilişsel süreç düzeylerini ve bilgi tiplerini araştırma amacı gütmüşlerdir. Her iki testin içerik ve ölçülmesi istenilen bilişsel becerileri arasındaki benzerlik ve farklılıklarını sorgulamak amacıyla betimsel analiz işe koşulmuştur. Çalışmanın, öğrencilerin okuma ve sınava hazırlanmada ihtiyaç duydukları bilişsel becerileri geliştirmede yardımcı olan İngilizce öğretmenlerine bir referans niteliğinde olmasını umut etmişlerdir. Araştırma sonucunda her iki testte de Yenilenmiş Bloom Taksonomosinin bilişsel süreç boyutundaki 4 ana basamağı (Hatırlama, Anlama, Uygulama ve Analiz) ve bunlara ait 8 alt basamağı; bilgi boyutunda ise 3 tip ana bilgiyi (*olgusal, kavramsal ve işlemsel*) ve bunlara ait 3 alt kategoriyi, toplamda ise 5 asıl soru tipi ve 9 alt kategori soru tipi tespit etmişlerdir. Her iki testte de maddeler, bilişsel süreç boyutunda alt düzeyde yer alan *Olgusalın Hatırlaması* (58 madde), ve *Olgusalın Anlaması* (45 madde) basamağında çoğunluktadır. Yenilenmiş Bloom Taksonomisinde üst düzeyler olan *Uygulama* (5) ve *Çözümleme* (13) kategorisinde ise az sayıda madde tespit edilmiştir. SAET ve DRET testlerinde en büyük fark ise bilişsel sürecin ve bilgi boyutunun alt kategorilerini test eden maddelerin frekansı, sıklığı ve dağılımıdır. SAET daha ziyade *Uygulama* basamağının alt basamağı olan *Yapma* 'yı tercih ederken, DRET ise *Anlama* basamağının alt basamağı olan *Sonuç Çıkarma* 'yı tercih etmektedir.

McBain (2011) “How High Can Students Think? A Study Of Students Cognitive Levels Using Blooms Taxonomy In Social Studies” adlı çalışmasında öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ile ilgili sorulara çalışırken Bloom Taksonomisinin ileri düzey düşünme becerilerine yani analiz, değerlendirme, yaratma gibi basamaklarına ne derecede ulaşabildiklerini analiz etmiştir. Çalışmada veriler, 5 yıl boyunca aynı öğretim programı ile aynı okulda öğrenim gören iki farklı lise son sınıf öğrencilerinin sosyal araştırma projelerine vermiş olduğu cevapların niteliği karşılaştırılarak elde edilmiştir. Sorular Bloom Taksonomisi basamakları dikkate alınarak basitten karmaşığa doğru hazırlanmıştır. McBain araştırmasını 3 soru etrafında yapılandırılmıştır. 1.Öğrenciler, YBT üst düzey bilişsel basamaklarına göre şu an hangi düzeydedirler? 2.Öğrenciler şu an hangi düzeyde daha başarılı olarak çalışmaktadırlar? 3.Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek için neler yapılabilir? Araştırma verileri, araştırmacı tarafından Bloom Taksonomisinin bütün basamakları dikkate alınarak hazırlanan sorulardan oluşan çalışma kâğıtlarına öğrencilerin vermiş oldukları cevaplardan elde edilmiştir. Öğrencilere, daha fazla çalışma kâğıtlarını tamamlamaları için yeterince imkân tanınmış ve öğrenciler bu

konuda cesaretlendirilmiş, kitap kullanmalarına izin verilmiş ve her sordukları soru araştırmacı tarafından cevaplandırılmıştır. Öğrencilerden bazıları soruları doğru cevaplamış, bazıları yanlış cevaplamış, bazıları ise cevaplayamamışlardır. Toplam öğrenci sayısının 36 olduğu sınavda, soruları doğru cevaplayan öğrencilerin oranı %41.66, kısmen cevaplayanların oranı ise %58.33 olmuştur. Üst düzey bilişsel süreçleri ölçen sorularda ise fark daha fazla çıkmıştır. Araştırmacı öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerinin geliştirilmesi için uygun materyallerin geliştirilmesini önermiştir.

Coleman (2013) “National Music Education Standards and Adherence to Bloom's Revised Taxonomy” adlı doktora çalışmasında, 10 ortaokul programını değerlendirmeye dayalı çoklu durum çalışmasında, müzik derslerinin işlenişinin, Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin Bilgi Boyutundaki Üstbilişsel bilgi basamağına ve The National Standards for Music Education (NSME: Ulusal Müzik Eğitimi Standartları) ile ne kadar uyumlu olduğunu açıklama amacı gütmüştür. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin ışığında müzik öğretmenlerinin alternatif öğretim tekniklerini kullanacaklarını varsaymıştır. Veri toplama teknikleri sınıf içi gözlem, anket, doküman analizi kapsamında ders planı incelemesi ve görüşmedir. Araştırma, öğretmenlerin NSME’yi derse nasıl uyguladıklarını da kapsamaktadır. Elde edilen bulgular, ders işlenişinin kalitesinin belirli konu alanlarına özgü kazanımların öğretim programına eklenmesi gibi birkaç günü kapsayan proje modelleri geliştirilebileceği yönündedir.

Dagostino vd. (2015) “Using Bloom’s Revised Taxonomy to Analyze a Reading Comprehension Instrument” adlı çalışmada Sains Malaysia Üniversitesi araştırma ekibi tarafından geliştirilen Malezya’ya özgü Okuduğunu Anlama Testi’ni sınamayı amaçlamıştır. Söz konusu test, ilköğretim öğrencilerinin (I. test 1-3. sınıflar, II. test 4-6 sınıflar) okuduğunu anlama becerilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Bu çalışmada ise daha önce elde ettikleri bulguları daha da genişletmek amacıyla Malay Sınıflama Şemasını Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel düzeyi ile karşılaştırmışlardır. Araştırma sonucunda söz konusu şema sorularının öğrencilerin okuduğunu anlama üst düzey becerilerini nadiren ölçtüğü, daha ziyade okuma becerilerini ölçtüğü sonucuna ulaşmışlardır. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini ölçen metinlerin geliştirilebilmesi için daha fazla çalışılması gerektiği sonucuna ulaşmışlardır.

Arvianto & Faridi (2016) "The Compatibility Of Reading Exercises With Bloom's Revised Taxonomy And 2013 Curriculum (A Case of English Textbook Entitled Bahasa Inggris for Grade XI Published by Department of National Education 2014)" adlı çalışmada okuma alıştırmalarının YBT'deki bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutunu; alt ve üst düzey düşünme becerilerinin okuma alıştırmalarıyla ne kadar gerçekleştirilebildiğini ve kitaptaki metinlerin 2013 müfredatıyla ne kadar uyumlu olduğunu saptamayı amaçlamışlardır. İncelenen İngilizce ders kitabı, Ulusal Eğitim Bölümü tarafından 2014 yılında 11. sınıflar için yayınlanmış olan "Bahasa Inggris" dir. Araştırma sonucunda ulaştıkları bulgular: 1. Bilişsel süreç boyutunun sadece *Hatırlama, Anlama ve Değerlendirme* basamaklarından oluşması, okuma alıştırmalarının hiyerarşik bir düzen takip etmediğini göstermektedir. 2. Bilgi boyutunda olgusal ve üstbilişsel bilgi basamaklarının tespit edilmesi bilgi boyutunun çeşitlilik göstermediğini işaret etmektedir. 3. Okuma materyalleri üst düzey düşünme becerilerinden çok alt düzey düşünme becerilerini desteklemektedir. 4. Okuma metinlerindeki alıştırmalar, 2013 müfredatıyla çok az uyum göstermektedir. Her bölümde sadece bir metin olduğu için söz konusu metnin genel yapısı ve dilbilimsel özellikleriyle ilgili yetersiz bilgi söz konusudur. Ders kitabı sadece müfredatla uyumlu olmamalı, aynı zamanda bilişsel gelişimi ve eleştirel düşünme becerilerini de geliştirmelidir.

Radmehr ve Drake (2017) "Revised Bloom's taxonomy and integral calculus: unpacking the knowledge dimension" adlı çalışmada, integral konu öğretimini Yenilenmiş Bloom Taksonomisindeki Bilgi Birikimi Boyutuna göre analiz etmişlerdir. Araştırma kapsamında YBT'nin Bilgi Boyutundaki 11 alt basamak doküman analizi yoluyla Yenilenmiş Bloom Taksonomisi El Kitabı dikkate alınarak tanıtılmış, daha sonra integral öğretimi dikkate alınarak bu 11 basamak örneklendirilmiştir. Araştırmada nitel araştırma veri yöntemlerinden biri olan doküman analizi işe koşulmuştur. Araştırma sonucunda verilen örnekler ve elde edilen bulgular; öğretmenler, araştırmacılar ve ders verenler için integral öğretiminde uygun hedefler geliştirmenin, öğretim etkinliklerinin ve değerlendirmenin nasıl yapılması gerektiği konusunda ya da öğrenmeyi ve öğretmeyi desteklemek amacıyla üstbilişin ve üstbilişsel bilginin nasıl kullanılabileceği konusunda yararlı olacağı umulmuştur.

Rahayu (2018) "The Analysis of Students' Cognitive Ability Based on Assesments of the Revised Bloom's Taxonomy on Statistic Materials" adlı çalışmada öğrencilerin istatistik dersine yönelik bilişsel düzeylerini Yenilenmiş

Bloom Taksonomisine göre değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın alışma grubunu 11. sınıf fen bölümündeki 36 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın veri kaynağını Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre analiz edilen öğrenme başarısı testi oluşturmaktadır. Veriler betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin doğru cevap verdiği soruların YBT'nin bilişsel süreç basamaklarında yüzde olarak yüksekten düşüğe doğru; *Hatırlama, Anlama, Uygulama, Çözümleme, Değerlendirme* ve *Yaratma* yer aldığı sonucuna ulaşmıştır. 11.sınıf öğrencilerinin bilgi boyutunda kavramsal bilgilerinin, işlemsel ve üstbilişsel bilgilerinden; bilişsel düzeyde ise hatırlama ve anlama boyutlarının, uygulama, çözümleme, değerlendirme ve yaratma basamaklarından daha iyi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin YBT'nin üst düzey bilişsel süreçlerine daha fazla önem vermelerini tavsiye etmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma deseni, araştırma bağlamı, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi hakkında bilgiler sunulmuştur.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmış, veriler doküman analizi ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği toplanmıştır. “Nitel araştırma; görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı algıların ve olguların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.41). Nitel araştırma yöntemine göre bilgi; insan tarafından sürekli olarak yeniden yapılandırılır. Nesne, yaşam, kişi sürekli devinim halinde olduğundan elde edilen bilgi öznel ve eğretidir. Bu nedenle olgular arasında evrensel ve değişmez ilişkiler de mevcut değildir. Doğal ortamda gerçekleşmesi, doğrudan veri toplamaya imkan vermesi zengin betimlerin yapılmasına olanak sağlaması, sürece yönelik olması, tümevarımcı veri analizi yaklaşımı, araştırmacının katılımcı rolü, araştırma desenlerindeki esneklik, nitel araştırmanın özellikleridir (Büyüköztürk vd., 2013, s.235). Durum çalışmasında araştırma konusu olan olgu veya olayı, farklı veri kaynaklarından elde edilen verileri kendi içinde derinlemesine inceleyen bir yaklaşım biçimidir (Gürbüz ve Şahin,2015, s.379).

Nitel araştırmada yaygın olarak veri toplamanın 3 yolu vardır: Görüşme, gözlem ve doküman incelemedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.41).

Görüşme (mülakat), sözlü iletişimle veri toplama tekniğidir. Genel olarak görüşme 3 temel amaca hizmet eder Bunlar: İşbirliği sağlamak ve sürdürmek, sağaltım (ruhsal tedavi) ve araştırma verisi toplamak (Karasar, 2013, ss.165-166). Hem nitel hem de nicel araştırmalarda kullanılan bir teknik olan görüşme tekniği; yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve odak grup görüşme tekniklerinden oluşmaktadır.

Yapılandırılmış Görüşme Tekniği: Araştırmacı tarafından önceden belirlenmiş en fazla 10 sorudan oluşan ve ilgili kişiyle de azami 1 saat süren görüşme tekniğidir. Görüşmede etkin olan taraf araştırmacıdır. Çoğunlukla nicel araştırmalarda işe koşulur.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Tekniği: Araştırmacı tarafından hazırlanan sorular üzerinde ilgili kişinin kısmen düzeltme, yeniden düzenleme hakkı vardır. Genellikle nitel araştırmalarda kullanılır.

Yapılandırılmamış Görüşme Tekniği: Hem bireyle hem gruba yapılan, bir sohbet havası içinde karşılıklı konuşarak konu hakkında duygu ve düşüncelerin ortaya konulduğu tekniktir.

Odak Grup Görüşmesi: Belli bir konuda hakkında karşılıklı olarak duygu ve düşüncelerini ortaya koymak amacıyla araştırmacının ve grup oluşturan bireylerin bir araya gelmesi şeklinde ifade edilebilir. Görüşme sohbet havasında olmalı, kimse diğerlerine karşı üstün ya da baskın olmamalıdır (Sönmez ve Alacapınar, 2013, ss.108-109).

Gözlem: İslamoğlu ve Alınçık (2013, ss.119-120)'a göre gözlem; doğal olarak oluşan ya da bilinçli olarak tasarlanmış olayları ortaya çıktıkları anda sistemli ve amaçlı bir şekilde inceleme yoluyla bilgi toplama yöntemidir. Gözlem yoluyla elde edilen bilgilerin değeri, onların güvenilirliği ve geçerliliği ile ilgili bir durumdur. Güvenirliliğin sağlanabilmesinin ilk koşulu gözlemin özneler üstü olması, yani aynı olayı farklı yer ve zamanlarda izlemesi ve aynı sonucu elde etmesidir. İkinci koşul ise özneler arası olması, yani aynı olayı izleyen iki farklı araştırmacının aynı sonuca ulaşmasıdır. Gözlem, katılımlı ve katılımsız olmak üzere iki farklı şekilde uygulanabilir. Gözlemcinin gruba katılmadan grubu dışarıdan izlemesi katılımsız gözlem; grubun bir üyesi gibi gruba katılarak grubu gözlemlemesi ise katılımlı gözlemdir. Kolay uygulanabilir olması, anket yöntemine göre daha objektif olması ve hızlı veri toplamaya elverişli olması gözlemin üstün yönleri; her tür bilgiyi toplamaya elverişli olmaması, mekanik ve elektronik araçların yetersizliği durumunda birçok ayrıntıyı hatırlamanın zor olması, gözlemlenenlerin gözlem esnasında doğal davranmaması ve maliyetinin yüksek olması ise gözlemin zayıf yönleridir. Gözlem yöntemi aşağıdaki durumlar söz konusu olduğunda kullanılabilir.

- Verilerin gözlem yoluyla elde edilecek özellikte olması
- Gözlem yapılacak olayın kısa sürede tamamlanması

- Araştırılacak eylemin sık sık tekrar etmesi ve devam etmesi gerekir.

Doküman Analizi: Belgesel tarama adıyla da ifade edilen doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren materyallerin incelenmesini kapsamaktadır. Araştırmalarda tek başına veri toplama yöntemi olarak kullanılabileceği gibi diğer yöntemlerle birlikte de işe koşulabilir. Kolay ulaşılamayacak özneler, tepkiselliğin olmaması, uzun süreli analiz, örneklem büyüklüğü, bireysellik ve özgünlük, göreceli düşük maliyet, nitelik doküman analizinin güçlü yönleri iken; olası yanlılık, seçilmişlik, eksiklik, ulaşılabilirlik, örneklem yanlılığı, sınırlı sözel olmayan davranış, standart bir formatın olmaması ve kodlama zorluğu, zayıf yönleridir. (Yıldırım ve Şimşek, 2011, ss.191).

Bu araştırmada nitel araştırma çerçevesinde doküman analizi ve yarı yapılandırılmış ve yönlendirici olmayan görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmada doküman analizi ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanan veriler, betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Bu araştırmanın çalışma grubu devlet okullarında görev yapan ve 5.ve 6. sınıfları okutan ortaokul öğretmenlerinden oluşmaktadır. Çalışma grubundaki öğretmenler amaçlı örneklem seçme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Amaçlı örnekleme, bilgi bakımından zengin durumların derinlemesine araştırılmasına imkân sağlamaktadır (Büyüköztürk, 2013, s.90). Ölçüt örnekleme ise önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan durumlarda kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.122). Buna göre görüşme yapılan öğretmenler, devlet okulunda kadrolu olarak çalışan, meslekte en az 2 kıdem yılı olan ve 2 yıldır 5. ve 6. sınıfları/da okutuyor olma ölçütlerini taşıyor olmasına göre belirlenmiştir.

Devlet okullarındaki Türkçe öğretmenleriyle yarı yapılandırılmış görüşme sonucu elde edilen kişisel veriler, frekans ve yüzde hesaplamaları ile incelenmiştir Bu veriler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.2.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımı

Değişkenler	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Erkek	7
	Kadın	7
	Toplam	14
Hizmet süresi	0-5	2
	6-10	4
	11-15	5
	16-20	2
	21-...	1
	Toplam	14
Mezun olunan bölüm	Türkçe Öğretmenliği	13
	Türk Dili ve Edebiyatı	1
	Toplam	14

Tabloda öğretmenlerin; cinsiyet, hizmet süresi ve mezun olunan bölüme ilişkin istatistiksel bulgulara göre katılımcıların %50'sinin “erkek”, %50'sinin “kadın”; meslekteki hizmet sürelerinde % 14,3'ünün “1 ila 5” yıl arasında olduğu, % 28,6'sının “6 ila 10” yıl arasında olduğu, %35,7'sinin “16 ila 20” yıl arasında olduğu, % 7,1'inin ise “21-...” yıl ve üzeri olduğu; %92,9'unun “Türkçe Öğretmenliği”, % 7,1'nin ise “Türk Dili ve Edebiyatı” bölümü mezun olduğu belirlenmiştir.

3.3. VERİ KAYNAĞI

Çalışmada veri kaynakları olarak Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim Terbiye Kurulu'nun (TTK) 2015 yılında yayınladığı Ortaokul Türkçe Dersi 5., 6., 7. ve 8. Sınıf Öğretim Programlarında yer alan toplam 293 kazanım ile Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim Terbiye Kurulu'nun (TTK) yayınladığı ve halen kullanılan 2017 Ortaokul Türkçe Dersi 5., 6., 7. ve 8. Sınıf Öğretim Programlarında yer alan toplam 289 kazanım kullanılmıştır. Her iki öğretim programı da Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelenmiştir. Araştırmanın diğer veri kaynağını yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturmaktadır. Görüşme formundaki soru sayısı uzman görüşü alındıktan sonra 5 adet olarak belirlenmiştir. Öğretmenlere aşağıdaki sorular sorulmuştur.

1. TDÖP (2015 -2017) değişti. Sizce ne gibi değişiklikler oldu?
2. Bu değişiklikler sizce olumlu yönde mi yoksa olumsuz yönde mi oldu? İyiyse hangi yönüyle iyi, kötü ise hangi yönüyle kötü?

3. Derslerinizde kazanımları dikkate alıyor musunuz?
4. Sizce hangi öğretim programının (2015 -2017) kazanımı daha iyi? Niçin?
Kazanım düzeylerini ve üstbilişi biliyor musunuz?
5. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi konusunda bilginiz var mı?

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma dokümanları olan 2015 Ortaokul Türkçe Dersi 5., 6., 7. ve 8. Sınıf Öğretim Programları ve 2018 Ortaokul Türkçe Dersi 5., 6., 7. ve 8. Sınıf Öğretim Programları 25/01/2018 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/> adresinden elektronik belge olarak temin edilmiştir. Araştırma soruları, alanyazındaki bilgiler doğrultusunda ortaokullarda Türkçe alanında lisans mezunu olan ve Türkçe derslerine girmekte olan öğretmenlere yöneltilmiştir.

3.4.1. Veri Toplama Süreci

Bu çalışma iki farklı veri toplama aracı olduğu için veri süreleri de değişiklik göstermektedir.

Tablo 3.4.1.
Veri toplama süreci

Veri Toplama Araçları	Süre	Kaç kez yapıldı?	Kişi/ Evrak sayısı
Görüşme Formu	20 dakika	1	14
Doküman Analizi	Araştırma süreci boyunca		2

Tabloda da belirtildiği gibi 14 öğretmenin her biriyle ortalama 20 dakika görüşülmüş, doküman analizi ise araştırma süresi boyunca devam etmiştir. Evrak 2 adet TDÖP sürekli olmak kaydıyla; öğrenci ders ve çalışma kitapları, öğretmen kılavuz kitaplarından ve ünitelendirilmiş yıllık planlardan oluşan diğer evraklar ise gerekli görüldüğünde incelenmiştir.

3.4.2 Görüşme

Görüşme tekniği çalışma grubundaki öğretmenlere uygulanmıştır. *Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu*: Görüşme formu iki farklı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların kişisel bilgileri, ikinci bölümde ise problem durumu ile ilgili sorular bulunmaktadır. Kişisel bilgiler bölümünde öğretmenlere “ cinsiyet, hizmet süreleri, mezun oldukları bölüm” soruları yöneltilmiştir. İkinci bölümde ise

doküman analizinde elde edilen bulgular ve alan yazındaki bilgiler ışığında ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenleri için geliştirilmiş olan problem durumuna yönelik açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Görüşme formunda öğretmenlere yeni öğretim programında ne gibi değişikliklerin olduğu, değişikliklerin olumlu yönde mi yoksa olumsuz yönde mi olduğu, derslerde kazanımları dikkate alıp almadıkları, hangi öğretim programındaki kazanımını daha iyi buldukları ve nedenleri, kazanım düzeyleri ile ilgili olarak bilgi sahibi olup olmadıkları, üstbiliş becerileri hakkında bilgi sahibi olup olmadıkları, YBT konusunda bilgi sahibi olup olmadıkları sorulmuştur.

Araştırmacı tarafından, araştırmanın amacı anlatılarak kimlik bilgilerinin gizli kalacağı garantisini verilmiştir. Gönüllülük esasının arandığı belirtilerek, gönüllü olan öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. Görüşmeler, not alarak kayda geçirilmiş, görüşme sonunda öğretmenlere gösterilerek son onayı da alınmıştır.

3.4.3. Doküman Analizi

Araştırmada kullanılan diğer bir veri toplama aracı doküman analizidir. Doküman analiz sürecinde farklı kaynaklara başvurulmuştur. Bunlar; TDÖP, ünitelendirilmiş yıllık planlar, ders ve çalışma kitapları, öğretmen kılavuz kitabıdır.

Doküman analizinde kullanılanlar aşağıda listelenmiştir:

Türkçe Dersi Öğretim Programı	Ünitelendirilmiş Yıllık Plan	Ders ve Çalışma Kitapları	Öğretmen Kılavuz Kitapları
-------------------------------	------------------------------	---------------------------	----------------------------

TDÖP'deki kazanımlar, YBT'ye yerleştirilirken tereddütte kalan kazanımlarda; ünitelendirilmiş yıllık planlara, ders ve çalışma kitaplarına ve öğretmen kılavuz kitabına başvurulmuştur.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Bu çalışmada elde edilen dokümanlar ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analiz yaklaşımı ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz, farklı veri toplama teknikleriyle elde edilmiş olan verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde araştırmacı görüştüğü görüşlerini gerçekçi bir şekilde yansıtabilmek için doğrudan alıntılara sıklıkla yer verebilmektedir. Betimsel analizde asıl amaç çeşitli verilerle elde edilen bulguların okuyucuya özet bir halde ve yorumlanmış bir şekilde

sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, ss.239). Verilerin analizinde betimsel analizin tercih edilmesindeki amaç, öğretmenlerin öğretim programlarına ve kazanımlara ait görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmanın amacına uygun olarak, araştırılan olguların bulundukları bağlamda incelenmesine ve anlaşılmasına imkân sağladığı için öğretmenlerin görüşleri ve düşüncelerinin betimlenebileceği belirtilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.45). Veriler, araştırma sorularından elde edilen bulgulara göre temalaştırılabileceği gibi, gözlem ve görüşme sürecinde sorulan sorulara göre temalaştırılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.239).

Görüşme Formu

Betimsel analizde araştırma soruları kapsamında veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuş, araştırmada elde edilen veriler bu çerçeveye göre incelenip düzenlenmiştir. Betimsel analizde görüşülen bireylerin söylediklerinden doğrudan alıntılar yapmak ve söylenenlerden yola çıkarak sonuçlara ulaşmak araştırmanın geçerliği için önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.299). Gerekli görüldüğünde görüşülen öğretmenlerin söylediklerinden doğrudan alıntılar yapılarak betimlemeler ile zenginleştirilmiştir. Bazı veriler araştırma dışında tutulmuştur. Betimsel analiz;

- verilerin azaltılması,
- verilerin sunumu,
- sonuç çıkarma ve doğrulama

basamakları dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir (Türnüklü, 2000).

Betimsel analizde ilk önce veriler kodlanmış ve kodlar arasındaki ortak yönler tespit edilmiştir. Kodlara göre oluşturulan temalara veriler yerleştirilmiş ve yorumlanmıştır. Bu kodlar ışığında oluşturulan üç tema ve ilgili alt kategorileri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.5.

Verilerin Analizi Sonucu Ortaya Çıkan Tema ve Alt Temalar

1. Farkındalık
A. Programın genelinde yapılan değişiklikler
B. Dil bilgisi alanındaki değişiklikler
C. Kazanımlarda meydana gelen değişiklikler
2. Olumlu-olumsuz nitelendirme
A. Dil bilgisi açısından nitelendirme
B. Öğrenci merkezli olması açısından nitelendirme
3. Karşılaştırma
A. Sınıf düzeyine uygunluğu bakımından karşılaştırma
B. Kazanımlar anlaşılır ve net olması açısından karşılaştırma

Doküman Analizi

Araştırma kapsamında incelenen kazanımların sınıflara ve alanlara göre dağılımı belirlenmiştir. Tabloda 2015 TDÖP’ye ait sınıflara ve öğrenme alanlarına göre kazanım sayıları verilmiştir.

Tablo 3.5.

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanım Sayıları

ÖĞRENME ALANLARI	SINIF DÜZEYİ				GENEL TOPLAM
	5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf	
Sözlü İletişim	17	18	16	16	67
Okuma	23	27	28	31	109
Yazma	29	29	29	30	117
Toplam	69	74	73	77	293

2015 TDÖP’deki kazanım sayıları; 5. sınıfta 69, 6.sınıfta 74, 7.sınıfta 73 ve 8.sınıfta 77 adet olmak üzere toplamda 293 adet kazanım belirlenmiştir. 2015 TDÖP’deki kazanım sayıları toplamda 293 adet olmasına rağmen, bazı kazanımların birden fazla iş, oluş eylem bildiren kelimeler içerdiği için bu kazanımlar birden fazla değerlendirmeye alınmış, bu nedenle de değerlendirmeye tabi tutulan kazanım sayısı 293’den 301’e yükselmiştir. 5.sınıf düzeyinde kazanım sayısı 69 adet olmasına rağmen, sayı 71 yükselmiş; 6. sınıf düzeyinde 74’den 78’e ve 8. sınıf düzeyinde ise 77’den 79’a yükselmiştir. 2017 TDÖP’de ise bu duruma rastlanmamıştır.

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların sayıları sınıf düzeyine ve öğrenme alanlarına göre tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 3.5.

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanım Sayıları

ÖĞRENME ALANLARI	SINIF DÜZEYİ				GENEL TOPLAM
	5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf	
Dinleme/İzleme	12	12	14	14	52
Konuşma	7	7	7	7	28
Okuma	34	35	38	35	142
Yazma	16	14	17	20	67
Toplam	69	68	76	76	289

2017 TDÖP'deki kazanım sayıları; 5. sınıfta 69, 6.sınıfta 68, 7.sınıfta 76 ve 8.sınıfta 76 adet olmak üzere toplamda 289 adet kazanım incelenmiştir. Araştırma kapsamında her iki öğretim programına ait toplam 590 adet kazanım YBT'ye göre incelenmiştir.

Türkçe öğretim programlarındaki kazanımları incelemek ve değerlendirmek amacıyla Yenilenmiş Bloom Taksonomisi kullanılmıştır. Söz konusu programlardaki kazanımlar, kolay anlaşılır olması için tarafımdan kodlanarak bilişsel süreç boyutu ve bilgi birikimi boyutlarını kapsayan, Anderson ve arkadaşları tarafından geliştirilmiş olan iki boyutlu taksonomi tablosuna yerleştirilmiştir (bk. Tablo 2.3.). Kazanımların kodlanması 3 aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk önce araştırmacı tarafından alan yazındaki çalışmalar incelenmiş daha sonra Türkçe Dersi Öğretim Programındaki kazanımların incelenmesini kolaylaştırmak amacıyla YBT'deki tüm hücreler isimlendirilmiştir. Aşağıdaki tabloda hücrelerin isimlendirilmiş hali görülmektedir.

Tablo 3.5.

Yenilenmiş Bloom Taksonomisindeki hücrelerin isimleri

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1-HATIRLAMA	2-ANLAMA	3-UYGULAMA	4-ÇÖZÜMLEME	5-DEĞERLENDİRME	6-YARATMA
A- OLGUSAL BİLGİ	A1	A2	A3	A4	A5	A6
B- KAVRAMSAL BİLGİ	B1	B 2	B 3	B 4	B 5	B6
C- İŞLEMSEL BİLGİ	C1	C2	C3	C4	C5	C6
D- ÜSTBİLİŞSEL BİLGİ	D1	D2	D3	D4	D5	D6

Kazanımlar, tabloya işaretlenmesinde kolaylık sağlaması açısından uzman görüşü alınarak tarafımdan yeniden kodlanmıştır. Buna göre söz konusu kazanımlar, öğretim programının ait olduğu yılı ve öğretim programındaki sırası dikkate alınarak yeniden kodlanmıştır. Örneğin, 2015 TÖDP'ye ait “T6.1.12. Farklı türdeki metinleri dramatize eder.” adlı kazanım tarafımdan 2015 TÖDP'ye ait bir kazanım olması ve öğretim programında dokuzuncu sırada olması sebebiyle 2015.9 şeklinde yeniden kodlanmıştır.

Öğretim programındaki kazanımlar, genellikle öğrenme alanı içeriğini ve bu içerik ile neler yapılacağını ifade eden ad ve eylem öğelerini içeren cümlelerden oluşur. Kazanımda yer alan ad ifadesi YBT’de bilgi boyutunda bulunan *Olgusal*, *Kavramsal*, *İşlemsel* ve *Üstbilişsel* boyuttan oluşan dört basamaktan hangisine ait olduğu incelenerek bulunmuştur. Kazanımdaki eylem ifadesi ise, YBT’de bilişsel süreç boyutunda bulunan *Hatırlama*, *Anlama*, *Uygulama*, *Çözümleme*, *Değerlendirme* ve *Yaratma* basamaklarından hangisine ait olduğu incelenerek bulunmuştur. Daha sonra söz konusu kazanımın kodu, YBT’de bilgi ve bilişsel süreç basamaklarının kesiştiği hücreye yerleştirilmiştir. Kazanım cümlesindeki yüklem ögesi, YBT’de bilişsel süreç boyutunda ilgili dikey sütuna; ad ögesi ise YBT’de bilgi birikimi boyutunda ilgili olduğu yatay sütuna kodlanmıştır. Örneğin, 6. sınıfa ait “2015.9 Farklı türdeki metinleri dramatize eder.” kazanımının tabloya nasıl yerleştirildiğini örnekle gösterilmiştir. Cümledeki “Farklı türdeki metinleri” ögesi, bilgi boyutunun kavramsal basamağında; “dramatize eder” ögesi ise bilişsel süreç boyutunun uygulama basamağında yer almaktadır. Buna göre söz konusu kazanımın kodu ilgili hücreye yerleştirilmiştir.

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1-HATIRLAMA	2-ANLAMA	3-UYGULAMA	4-ÇÖZÜMLEME	5-DEĞERLENDİRME	6-YARATMA
A- Olgusal Bilgi			↓			
B- Kavramsal Bilgi			2015-9			
C- İşlemsel Bilgi						
D- Üstbilişsel Bilgi						

Şekil 3.5. Kazanım Çözümleme Örneği

Kazanımların YBT’ye kodlanması sırasında bazı zorluklarla karşılaşmıştır. Bunlar: Bazı kazanımlarda birden fazla ad ve eylem ögesinin olmasıdır (Yaz, 2015).

Örnek:

- T6.3.10. Yapım eklerini bilir; basit, birleşik ve türemiş sözcükleri ayırt eder.

Bu tür kazanımlar iki veya daha fazla hedefi içerdiği için her bir hedef, farklı hücrelere kodlanmıştır. Örneğin, “Yapım eklerini bilir;” hedefi YBT tablosunda B1 hücresine;

“*basit, birleşik ve türemiş sözcükleri ayırt eder.*” hedefi ise B4 hücresine kodlanmıştır. Böylelikle bir kazanım gerektiğinde 2 veya daha fazla sayıda değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

Bir diğer kodlama zorluğu, kazanımlarda bulunan bazı fiillerin hangi bilişsel sürece ait olduğunun tespitinin her zaman kolay olmamasıdır. Örneğin “*fark eder*” fiilinin bulunduğu kazanımlara örnek olarak aşağıdaki kazanımlar verilebilir:

- T6.2.26. *Zamirlerin cümledeki işlevlerini fark eder.*
- T6.2.27. *Edat, bağlaç ve ünlemlerin anlama olan katkısını fark eder.*

Birinci kazanımda öğrenenin, zamirlerin cümledeki işlevleri konusu işlendikten sonra ulaşabileceği bilişsel süreç, *anlama*, ikinci kazanımda ise öğrenenin irdelemeden sonra ulaşabileceği bilişsel süreç, *çözümlemedir*. Bu nedenle belirtilen fiiller tablosuna katı bir şekilde bağlı kalınmamış, gerektiğinde yorumlama yoluna gidilmiştir. Araştırmacı bu gibi durumlarda uzman görüşüne başvurmuş, ders kitapları, ünitelendirilmiş yıllık planlar gibi ilgili kaynakları inceleyerek, ders öğretmenleri ile görüşmeler yaparak, varsayımlarda bulunarak kodlama yoluna gitmiştir.

3.6. ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Bilimsel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik, araştırma sonucunda elde edilen verilerin inandırıcılığı açısından son derece önemlidir. Yıldırım ve Şimşek’e (2016, s.271) göre nitel araştırmada geçerlik ve güvenirlik, nicel araştırmadakinden farklıdır. Nitel bir araştırmada araştırmacının topladığı verileri ayrıntılı olarak rapor etmesi ve sonuçlara nasıl ulaştığını açıklamaları, geçerliğin sağlanmasında önemli ölçütlerden birisidir. Örneğin betimsel analizin kullanıldığı bir araştırmada doğrudan alıntılara yer vermek ve bu alıntılardan yola çıkarak sonuçları açıklamak, geçerlik için önem arz etmektedir. Araştırmacının benzer verilerden elde ettiği sonuçların birbiriyle tutarlı olduğunu ortaya koyması ise veri analizinin güvenirliğine işaret eder.

Araştırmacı tarafından literatür taraması yapılarak araştırma kavramsal temeller üzerine yapılandırılmıştır. Araştırmacı, tablo 3.2’deki örnek çalışmasında kullandığı taksonomik analiz tekniğini yüksek lisans derslerinde alarak bir uzman rehberliğinde geliştirmiştir. Araştırmacı daha sonra kodlama ile ilgili araştırmalar yapmış, taksonomi ile ilgili olarak ödev sunmuştur. Alanla ilgili kendini geliştirmek amacıyla hem ulusal, hem de uluslararası literatürden yararlanmıştır. 2015 ve 2017 Türkçe Öğretim Programları ayrı ayrı ele alınarak kazanımlar tespit edilmiştir. Geçerliği artırmak için kazanımların kodlamasında ad öğelerinin veya fiillerin

benzerliğine göre bir genellemeye gidilmemiş, her bir kazanım tek tek kendi boyutunda gerekli görüldüğünde ders ve çalışma kitapları, yıllık planlar ve öğretmen görüşleri dikkate alınarak irdelenmiştir. Görüşme formunda katılımcı teyidi yöntemi kullanılmıştır. Görüşmeden elde edilen veriler araştırmacı tarafından özetlenmiş, bunların doğruluğuna ilişkin öğretmenden düşüncelerini belirtmesi istenmiştir. ayrıntılı betimleye gidilmiş, yer yer doğrudan alıntılar yapılmıştır.

Güvenirlikte ise kazanımların YBT'ye göre sınıflandırılması uzman denetiminde gerçekleştirilmiş, daha sonra alanda çalışma yapmış ve yapmakta olan 4 araştırmacıya 40'ar adet kazanımdan oluşan belgeler gönderilmiş, araştırmacılardan gelen kodlamalar ile kendi kodlamalarını karşılaştırmıştır. Tereddütte kalınan hususlarda yine uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırmacı, Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülünü ($\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{(\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})}$) kullanmıştır. Araştırmacının kendi kodlaması ile diğer araştırmacıların kodlamaları arasındaki uyum aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.6.
Kazanımların kodlanmasında araştırmacılar arasındaki uyum

	TDÖP	Kazanım Sayısı	Uyum
1. Araştırmacı	2015	40	% 87,5
2. Araştırmacı	2015	40	% 80
3. Araştırmacı	2017	40	% 92,5
4. Araştırmacı	2017	40	% 85

Buna göre birinci kodlayıcı ile araştırmacının kodlamaları arasındaki uyum % 87,5, ikinci kodlayıcı ile araştırmacının kodlamaları arasındaki uyum % 80, üçüncü kodlayıcı ile araştırmacının kodlamaları arasındaki uyum % 92,5, dördüncü kodlayıcı ile araştırmacının kodlamaları arasındaki uyum % 85 olarak tespit edilmiştir. Güvenirlik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Tereddütte kalınan kazanımlar için tekrar uzman görüşüne başvurulmuştur. Kazanımların YBT'ye göre analizi bittikten sonra elde edilen bulgular ışığında görüşme formu hazırlanmış, 2 farklı uzman görüşü alındıktan sonra alanda çalışan iki Türkçe öğretmeniyle görüşme formu test edilmiş ve herhangi bir sorun olmadığı görülmüştür. Görüşme formunun değerlendirilmesinde 1 araştırmacı ile birlikte çalışılmıştır. Elde edilen veriler uzman görüşüne sunulmuştur.

Nitel araştırmalarda en çok eleştirilen yanlılığı engellemek ve güvenilirliği artırmak için de görüş birliği olan kavramlar üzerinde temalar oluşturulmuştur.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde 2015 ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programları kazanımlarının bilişsel süreç ve bilgi boyutları doğrultusunda elde edilen bulgulara ve öğretmen görüşlerine ait bilgilere yer verilmiştir.

2015 yılında Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu 1-8. sınıflar şeklinde Türkçe Dersi Öğretim Programı yenilenerek, 2016 yılında 1. ve 5. sınıflardan itibaren aşamalı olarak uygulanmaya başlanmıştır (MEB, 2015).

2017 yılında ise 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı uygulanırken 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı taslağı yayımlanmıştır. 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programının, 2017-2018 eğitim ve öğretim yılından itibaren ilk önce 1 ve 5. sınıflarda; 2018-2019 eğitim ve öğretim yılından itibaren ise tüm sınıf düzeylerinde uygulanmasına karar verilmiştir (MEB, 2017).

Her iki öğretim programında da yapılandırmacılık anlayışı benimsenmiştir. Her iki öğretim programında da tematik yaklaşım söz konusudur. Her iki öğretim programı da çağdaş teknolojinin gelişmelerini dikkate almış, eğitim sürecinde ve uygulamada da görsel iletişim araçlarına yer verilmesi; slayt, bilgisayar, etkileşimli Tahta, Eğitim Bilişim Ağı (EBA)’nın etkin kullanılmasına vurgu yapılmıştır (MEB, 2017). 2017 TDÖP, 2015 TDÖP’den farklı olarak Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) ile ilgili bilgilere yer vermiştir.

2015 TDÖP’te, öğrenme alanları, *Sözlü İletişim, Okuma, Yazma* olarak üç ana başlıkta düzenlenmiştir (MEB, 2015: 5). 2017 TDÖP’te ise öğrenme alanları *Dinleme/İzleme, Konuşma, Okuma, Yazma* olarak değiştirilmiştir.

4.1. SINIF DÜZEYİNDE HER İKİ ÖĞRETİM PROGRAMINDA DA ORTAK OLAN KAZANIMLAR HANGİLERİDİR?

Bu başlıkta “ Her iki öğretim programında da ortak olan kazanımlar hangileridir?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Tablo 4.1.

Sınıf düzeyinde her iki öğretim programında da ortak olan kazanımlar

5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	8. sınıf
16	12	5	7

Yukarıdaki tabloya bakıldığında 2015 TDÖP’de olup da 2017 TDÖP’de de olan ve taksonomik düzeyi aynı kalan kazanımlar; 5.sınıf düzeyinde 16, 6.sınıf düzeyinde 12, 7.sınıf düzeyinde 5 ve 8 sınıf düzeyinde 7 adet, toplamda ise 40 adet olduğu görülmektedir. Kazanımların YBT’nin bilgi boyutuna ve bilişsel süreç basamaklarına göre aynı düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Söz konusu kazanımlar EK 1’de verilmiştir.

4.2. SINIF DÜZEYİNDE SADECE 2015 TDÖP’DE OLAN KAZANIMLAR NELERDİR?

Bu başlıkta “ Sınıf düzeyinde sadece 2015 TDÖP’de olan kazanımlar nelerdir” sorusuna yanıt aranmıştır.

Tablo 4.2.

Sınıf düzeyinde sadece 2015 TDÖP’de olan kazanımlar

5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	8. sınıf
53	62	68	70

Yukarıdaki tabloya bakıldığında SADECE 2015 TDÖP’de yer alan kazanımlar; 5.sınıf düzeyinde 53, 6.sınıf düzeyinde 62, 7.sınıf düzeyinde 68 ve 8 sınıf düzeyinde 70 adet, toplamda ise 253 adet olduğu görülmektedir.

4.3. SINIF DÜZEYİNDE SADECE 2017 TDÖP’DE OLAN KAZANIMLAR HANGİLERİDİR?

Bu başlıkta “Sınıf düzeyinde sadece 2017 TDÖP’ye yeni eklenen kazanımlar hangileridir?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Tablo 4.3.

Sınıf düzeyinde sadece 2017 TDÖP’de olan kazanımlar

5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	8. sınıf
53	56	71	69

Yukarıdaki tabloya bakıldığında SADECE 2017 TDÖP’de yer alan kazanımlar; 5.sınıf düzeyinde 53, 6.sınıf düzeyinde 56, 7.sınıf düzeyinde 71 ve 8. sınıf düzeyinde 69 adet, toplamda ise 249 adettir.

4.4. SINIF DÜZEYİNDE 2015 TDÖP'DE OLAN KAZANIMLARIN YBT'YE GÖRE DAĞILIMI NASILDIR?

Bu başlıkta “Sınıf düzeyinde 2015 TDÖP’de olan kazanımların YBT’ye göre dağılımı nasıldır?” sorusuna yanıt aranmıştır.

2015 Türkçe Dersi 5. Sınıf TDÖP kazanımlarının YBT’ye göre dağılımı

Tablo 4.4.

2015 5. sınıf TDÖP’nin YBT’ye göre dağılımı

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	HATIRLAMA	ANLAMA	UYGULAMA	ÇÖZÜMLEME	DEĞERLENDİRME	YARATMA
<i>Olgusal Bilgi</i>	1		1	1		
<i>Kavramsal Bilgi</i>	1	8	12	13	3	10
<i>İşlemsel Bilgi</i>	1	1	10			9
<i>Üstbilişsel Bilgi</i>						

5.sınıf düzeyinde 2015 TDÖP’deki kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre analizi sonucunda sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Kavramsalın Çözümlemesi 13 (%19,7), Kavramsalın Uygulaması 12 (%16,9), İşlemselin Uygulaması 10 (%14,1), Kavramsalın Yaratması 10 (%14,1), İşlemselin Yaratması 9 (%12,7), Kavramsalın Anlaması 8 (%11,3), Kavramsalın Değerlendirmesi 3 (%4,2), Olgusalın Uygulaması 1 (%1,4), Olgusalın Hatırlaması 1 (%1,4), Olgusalın Çözümlemesi 1 (%1,4), Kavramsalın Hatırlaması 1 (%1,4), İşlemselin Anlaması 1 (%1,4), İşlemselin Çözümlemesi 1 (%1,4), İşlemselin Hatırlaması 1 (%1,4).

2015 Türkçe Dersi 5. Sınıf Öğretim Programı Kazanımlarının Bilgi Boyutu

5.sınıf düzeyinde 2015 TDÖP’deki kazanımların, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilgi boyutuna göre analizi sonucunda, sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Kavramsal Bilgi basamağında 47 (%66,2), İşlemsel Bilgi basamağında 21 (%29,6), Olgusal Bilgi basamağında ise 3 (%4,2).

2015 Türkçe Dersi 5. Sınıf Öğretim Programı Kazanımlarının Bilişsel Süreç Boyutu

5.sınıf düzeyinde 2015 TDÖP’deki kazanımların, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilişsel süreç boyutuna göre analizi sonucunda, sayısal ve oransal olarak

çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Uygulama basamağı 23 (%32,4), Yaratma basamağı 19 (%26,8), Çözümleme basamağı 14 (%19,7), Anlama basamağı 15 (%12,7), Hatırlama basamağı 3 (%4,2), Değerlendirme basamağı 3 (%4,2).

2015 Türkçe Dersi 6. Sınıf TDÖP kazanımlarının YBT'ye göre dağılımı

Tablo 4.4.

2015 6. sınıf TDÖP'nin YBT'ye göre dağılımı

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	HATIRLAMA	ANLAMA	UYGULAMA	ÇÖZÜMLEME	DEĞERLENDİRME	YARATMA
<i>Olgusal Bilgi</i>			1			
<i>Kavramsal Bilgi</i>	2	9	12	21	5	9
<i>İşlemsel Bilgi</i>	1	1	8			9
<i>Üstbilişsel Bilgi</i>						

6.sınıf düzeyinde 2015 TDÖP'deki kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre analizi sonucunda sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Kavramsalın Çözümlemesi 21 (%29,5), Kavramsalın Uygulaması 12 (%15,4), Kavramsalın Anlaması 9 (%11,5), Kavramsalın Yaratması 9 (%11,5), İşlemselin Yaratması 9 (%11,5), İşlemselin Uygulaması 8 (%10,3), Kavramsalın Değerlendirmesi 5 (%6,4), Kavramsalın Hatırlaması 2 (%2,6), Olgusalın Uygulaması 1 (%1,3), İşlemselin Anlaması 1 (%1,3), İşlemselin Çözümlemesi 1 (%1,3), İşlemselin Hatırlaması 1 (%1,3).

2015 Türkçe Dersi 6. Sınıf Öğretim Programı Kazanımlarının Bilgi Boyutu

6.sınıf düzeyinde 2015 TDÖP'deki kazanımların, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilgi boyutuna göre analizi sonucunda, sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Kavramsal Bilgi basamağında 58 (%74,4), İşlemsel Bilgi basamağında 19 (%24,4), Olgusal Bilgi basamağında ise 1 (%1,3).

2015 Türkçe Dersi 6. Sınıf Öğretim Programı Kazanımlarının Bilişsel Süreç Boyutu

6.sınıf düzeyinde 2015 TDÖP'deki kazanımların, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilişsel süreç boyutuna göre analizi sonucunda, sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Çözümleme basamağı 21

(%26,9), Uygulama basamağı 21 (%26,9), Yaratma basamağı 18 (%23,1), Anlama basamağı 10 (%12,8), Değerlendirme basamağı 5 (%6,4), Hatırlama basamağı 3 (%3,8) adet kazanım tespit edilmiştir.

2015 Türkçe Dersi 7. Sınıf TDÖP kazanımlarının YBT'ye göre dağılımı

Tablo 4.4.

2015 7. sınıf TDÖP'nin YBT'ye göre dağılımı

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	HATIRLAMA	ANLAMA	UYGULAMA	ÇÖZÜMLEME	DEĞERLENDİRME	YARATMA
<i>Olgusal Bilgi</i>			1			
<i>Kavramsal Bilgi</i>	2	10	8	20	3	9
<i>İşlemsel Bilgi</i>	1		9			10
<i>Üstbilişsel Bilgi</i>						

7.sınıf düzeyinde 2015 TDÖP'deki kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre analizi sonucunda sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Kavramsalın Çözümlemesi 20 (%27,4), Kavramsalın Anlaması 10 (%13,7), İşlemselin Yaratması 10 (%13,7), Kavramsalın Yaratması 9 (%12,3), İşlemselin Uygulaması 9 (%12,3), Kavramsalın Uygulaması 9 (%12,3), Kavramsalın Değerlendirmesi 3 (%4,1), Kavramsalın Hatırlaması 2 (%2,7), Olgusalın Uygulaması 1(%1,4), İşlemselin Hatırlaması 1(%1,4).

2015 Türkçe Dersi 7. Sınıf Öğretim Programı Kazanımlarının Bilgi Boyutu

7.sınıf düzeyinde 2015 TDÖP'deki kazanımların, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilgi boyutuna göre analizi sonucunda, sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Kavramsal Bilgi basamağında 52 (%71,2), İşlemsel Bilgi basamağında 20 (%27,4), Olgusal Bilgi basamağında ise 1 (%1,4) adet kazanım tespit edilmiştir.

2015 Türkçe Dersi 7. Sınıf Öğretim Programı Kazanımlarının Bilişsel Süreç Boyutu

7.sınıf düzeyinde 2015 TDÖP'deki kazanımların, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilişsel süreç boyutuna göre analizi sonucunda, sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Yaratma basamağı 19 (%26), Uygulama basamağı 18 (%24,7), Çözümleme basamağı 17 (%23,3), Anlama

basamağı 10 (%13,7), Değerlendirme basamağı 6 (%8,2), Hatırlama basamağı 3 (%4,1) adet kazanım tespit edilmiştir.

2015 Türkçe Dersi 8. Sınıf TDÖP kazanımlarının YBT'ye göre dağılımı

Tablo 4.4.

2015 8. sınıf TDÖP'nin YBT'ye göre dağılımı

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	HATIRLAMA	ANLAMA	UYGULAMA	ÇÖZÜMLEME	DEĞERLENDİRME	YARATMA
<i>Olgusal Bilgi</i>			1			
<i>Kavramsal Bilgi</i>	3	11	7	21	6	9
<i>İşlemsel Bilgi</i>	1		8			10
<i>Üstbilişsel Bilgi</i>						

8.sınıf düzeyinde 2015 TDÖP'deki kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre analizi sonucunda sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Kavramsalın Çözümlemesi 23 (%29,1), Kavramsalın Anlaması 11 (%13,9), İşlemselin Yaratması 10 (%12,7), Kavramsalın Yaratması 9 (%11,4), İşlemselin Uygulaması 8 (%10,1), Kavramsalın Uygulaması 7 (%8,9), Kavramsalın Değerlendirmesi 6 (%5,1), Kavramsalın Hatırlaması 3 (%3,8), Olgusalın Uygulaması 1 (%1,3), İşlemselin Hatırlaması 1 (%1,3).

2015 Türkçe Dersi 8. Sınıf Öğretim Programı Kazanımlarının Bilgi Boyutu

8.sınıf düzeyinde 2015 TDÖP'deki kazanımların, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilgi boyutuna göre analizi sonucunda, sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Kavramsal Bilgi basamağında 59 (%74,7), İşlemsel Bilgi basamağında 19 (%24,1), Olgusal Bilgi basamağında ise 1 (%1,3).

2015 Türkçe Dersi 8. Sınıf Öğretim Programı Kazanımlarının Bilişsel Süreç Boyutu

8.sınıf düzeyinde 2015 TDÖP'deki kazanımların, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilişsel süreç boyutuna göre analizi sonucunda, sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgulara ulaşılmıştır; Çözümleme basamağı 23 (%29,1), Yaratma basamağı 19 (%24,1), Uygulama basamağı 16 (%20,3), Anlama

basamağı 11 (%13,9), Değerlendirme basamağı 6 (%7,6), Hatırlama basamağı 4(%5,1) .

4.5. SINIF DÜZEYİNDE 2017 TDÖP'DE OLAN KAZANIMLARIN YBT'YE GÖRE DAĞILIMI NASILDIR?

Bu başlıkta “Sınıf düzeyinde 2017 TDÖP’de olan kazanımların YBT’ye göre dağılımı nasıldır?” sorusuna yanıt aranmıştır.

2017 Türkçe Dersi 5. Sınıf TDÖP kazanımlarının YBT’ye göre dağılımı

Tablo 4.5.

2017 5. sınıf TDÖP’nin YBT’ye göre dağılımı

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	HATIRLAMA	ANLAMA	UYGULAMA	ÇÖZÜMLEME	DEĞERLENDİRME	YARATMA
<i>Olgusal Bilgi</i>	2		3	1		
<i>Kavramsal Bilgi</i>	1	14	7	13	5	7
<i>İşlemsel Bilgi</i>		1	9			6
<i>Üstbilişsel Bilgi</i>						

5.sınıf düzeyinde 2017 TDÖP’deki kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre analizi sonucunda sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Kavramsalın Anlaması 14 (%20,3), Kavramsalın Çözümlemesi 13 (%18,8), İşlemselin Uygulaması 9 (%13), Kavramsalın Uygulaması 7 (%10,1), Kavramsalın Yaratması 7 (%10,1), İşlemselin Yaratması 6 (%8,7,) Kavramsalın Değerlendirmesi 5 (%5,8), Olgusalın Uygulaması 3 (%4,3), Olgusalın Hatırlaması 2 (%2,9), Olgusalın Çözümlemesi 1 (%1,4), Kavramsalın Hatırlaması 1 (%1,4), İşlemselin Anlaması 1 (%1,4).

2017 Türkçe Dersi 5. Sınıf Öğretim Programı Kazanımlarının Bilgi Boyutu

5.sınıf düzeyinde 2017 TDÖP’deki kazanımların, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilgi boyutuna göre analizi sonucunda, sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Kavramsal bilgi basamağında 47 (%68,1), İşlemsel Bilgi basamağında 16 (%23,2), Olgusal Bilgi basamağında ise 6 (%8,7).

2017 Türkçe Dersi 5. Sınıf Öğretim Programı Kazanımlarının Bilişsel Süreç Boyutu

5.sınıf düzeyinde 2017 TDÖP'deki kazanımların, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilişsel süreç boyutuna göre analizi sonucunda, sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Uygulama basamağı 19 (%27,5), Çözümleme basamağı 15 (%20,3), Anlama basamağı 14 (%21,7), Yaratma basamağı 13 (%18,8), Değerlendirme basamağı 5 (%7,2), Hatırlama basamağı 3 (%4,3).

2017 Türkçe Dersi 6. Sınıf TDÖP kazanımlarının YBT'ye göre dağılımı

Tablo 4.5.

2017 6. sınıf TDÖP'nin YBT'ye göre dağılımı

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	HATIRLAMA	ANLAMA	UYGULAMA	ÇÖZÜMLEME	DEĞERLENDİRME	YARATMA
<i>Olgusal Bilgi</i>			3			
<i>Kavramsal Bilgi</i>		14	7	17	5	7
<i>İşlemsel Bilgi</i>		1	9			5
<i>Üstbilişsel Bilgi</i>						

6.sınıf düzeyinde 2017 TDÖP'deki kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre analizi sonucunda sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Kavramsalın Çözümlemesi 17 (%25), Kavramsalın Anlaması 14 (%20,6), İşlemselin Uygulaması 9 (%13,2), Kavramsalın Uygulaması 7 (%10,3), Kavramsalın Yaratması 7 (%10,3), İşlemselin Yaratması 5 (%7,4), Kavramsalın Değerlendirmesi 5 (%7,4), Olgusalın Uygulaması 3 (%4,4), İşlemselin Anlaması 1 (%1,5).

2017 Türkçe Dersi 6. Sınıf Öğretim Programı Kazanımlarının Bilgi Boyutu

6.sınıf düzeyinde 2017 TDÖP'deki kazanımların, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilgi boyutuna göre analizi sonucunda, sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Kavramsal bilgi basamağında 50 (%73,5), İşlemsel Bilgi basamağında 15 (%22,1), Olgusal Bilgi basamağında ise 3 (%4,4).

2017 Türkçe Dersi 6. Sınıf Öğretim Programı Kazanımlarının Bilişsel Süreç Boyutu

6.sınıf düzeyinde 2017 TDÖP'deki kazanımların, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilişsel süreç boyutuna göre analizi sonucunda, sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Uygulama basamağı 19 (%27,9), Çözümleme basamağı 17 (%25), Anlama basamağı 15 (%22,1), Yaratma basamağı 12 (%17,6), Değerlendirme basamağı 5 (%7,4).

2017 Türkçe Dersi 7. Sınıf TDÖP kazanımlarının YBT'ye göre dağılımı

Tablo 4.5.

2017 7. sınıf TDÖP'nin YBT'ye göre dağılımı

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	HATIRLAMA	ANLAMA	UYGULAMA	ÇÖZÜMLEME	DEĞERLENDİRME	YARATMA
<i>Olgusal Bilgi</i>			3			
<i>Kavramsal Bilgi</i>		13	8	19	6	9
<i>İşlemsel Bilgi</i>		2	9	2		5
<i>Üstbilişsel Bilgi</i>						

7.sınıf düzeyinde 2017 TDÖP'deki kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre analizi sonucunda sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Kavramsalın Çözümlemesi 19 (%25), Kavramsalın Anlaması 13 (%17,1), Kavramsalın Yaratması 9 (%11,8), İşlemselin Uygulaması 9 (%11,8), Kavramsalın Uygulaması 8 (%10,5), Kavramsalın Değerlendirmesi 6 (%7,9), İşlemselin Yaratması 5 (%6,6), Olgusalın Uygulaması 3 (%3,9), İşlemselin Çözümlemesi 2 (%2,6), İşlemselin Anlaması 2 (%2,6).

2017 Türkçe Dersi 7. Sınıf Öğretim Programı Kazanımlarının Bilgi Boyutu

7.sınıf düzeyinde 2017 TDÖP'deki kazanımların, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilgi boyutuna göre analizi sonucunda, sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Kavramsal bilgi basamağında 55 (%72,4), İşlemsel Bilgi basamağında 18 (%23,7), Olgusal Bilgi basamağında ise 3 (%3,9).

2017 Türkçe Dersi 7. Sınıf Öğretim Programı Kazanımlarının Bilişsel Süreç Boyutu

7.sınıf düzeyinde 2017 TDÖP'deki kazanımların, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilişsel süreç boyutuna göre analizi sonucunda, sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Çözümleme basamağı 21 (%27,6), Uygulama basamağı 20 (%26,3), Anlama basamağı 15 (%19,7), Yaratma basamağı 14 (%18,4), Değerlendirme basamağı 6 (%7,9).

2017 Türkçe Dersi 8. Sınıf TDÖP kazanımlarının YBT'ye göre dağılımı

Tablo 4.5.

2017 8. sınıf TDÖP'nin YBT'ye göre dağılımı

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	HATIRLAMA	ANLAMA	UYGULAMA	ÇÖZÜMLEME	DEĞERLENDİRME	YARATMA
<i>Olgusal Bilgi</i>			3			
<i>Kavramsal Bilgi</i>	1	14	6	19	5	12
<i>İşlemsel Bilgi</i>		2	9	2		3
<i>Üstbilişsel Bilgi</i>						

8.sınıf düzeyinde 2017 TDÖP'deki kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre analizi sonucunda sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Kavramsalın Çözümlemesi 19 (%25), Kavramsalın Anlaması 14 (%18,4), Kavramsalın Yaratması 12 (%15,8), İşlemselin Uygulaması 9 (%11,8), Kavramsalın Uygulaması 6 (%7,9), Kavramsalın Değerlendirmesi 5 (%6,6), İşlemselin Yaratması 3 (%3,9), Olgusalın Uygulaması 3 (%3,9), İşlemselin Çözümlemesi 2 (%2,6), İşlemselin Anlaması 2 (%2,6), Kavramsalın Hatırlaması 1 (%1,3) adet kazanım tespit edilmiştir.

2017 Türkçe Dersi 8. Sınıf Öğretim Programı Kazanımlarının Bilgi Boyutu

8.sınıf düzeyinde 2017 TDÖP'deki kazanımların, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilgi boyutuna göre analizi sonucunda, sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Kavramsal bilgi basamağında 57 (%75), İşlemsel Bilgi basamağında 16 (%21,1), Olgusal Bilgi basamağında ise 3 (%3,9).

2017 Türkçe Dersi 8. Sınıf Öğretim Programı Kazanımlarının Bilişsel Süreç Boyutu

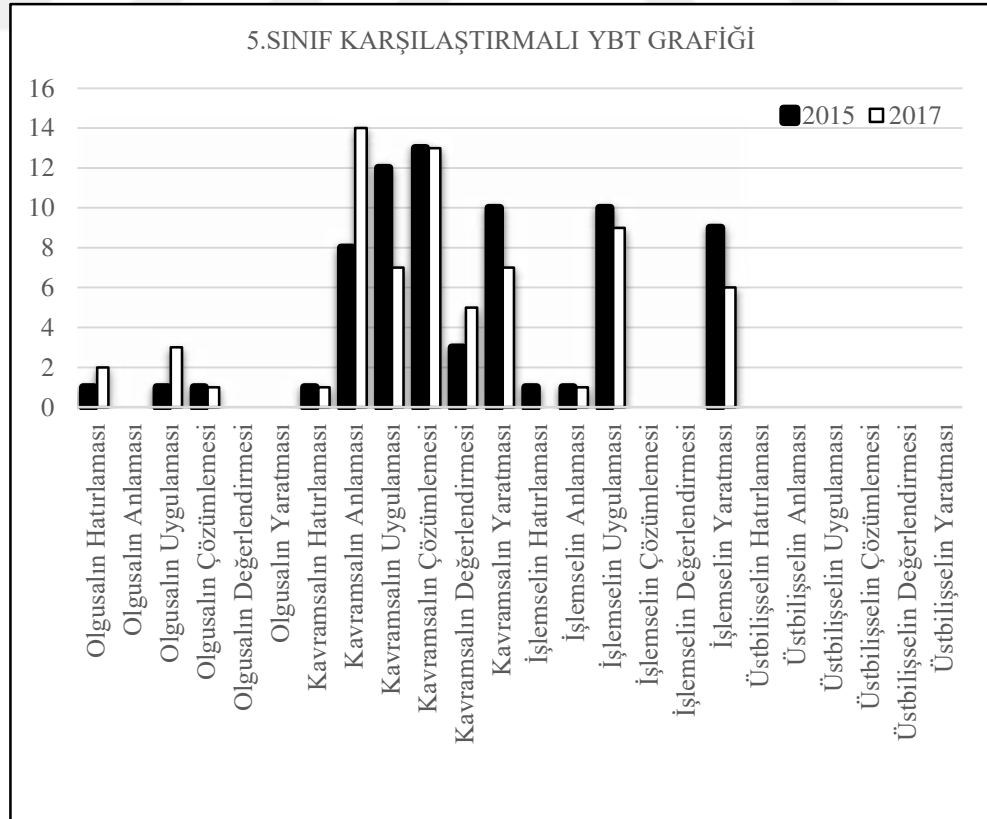
8.sınıf düzeyinde 2017 TDÖP'deki kazanımların, YBT bilişsel süreç boyutuna göre analizi sonucunda, sayısal ve oransal olarak çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Çözümleme basamağı 21 (%27,6), Uygulama basamağı 18 (%23,7), Anlama basamağı 16 (%21,1), Yaratma basamağı 15 (%19,7), Değerlendirme basamağı 5 (%6,6), Hatırlama basamağı 1 (%1,3).

4.6. 2015 VE 2017 TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARI KAZANIMLARI SINIF BAZINDA YBT'YE GÖRE KARŞILAŞTIRILDIĞINDA FARKLILIKLAR YA DA BENZERLİKLER NELERDİR?

Bu başlıkta “2015 ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programları kazanımlarının Yenilemiş Bloom Taksonomisine göre dağılımları nasıldır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular, araştırma probleminin çözümüne ışık tutacak şekilde açıklanmaktadır.

5.Sınıf Kazanımlarının YBT'ye Göre Karşılaştırmalı İncelenmesi

Her iki öğretim programının 5.sınıflarına ait kazanımların YBT'ye göre kodlanması sonucunda elde edilen veriler ışığında kazanımların karşılaştırılması aşağıdaki şekilde verilmiştir.

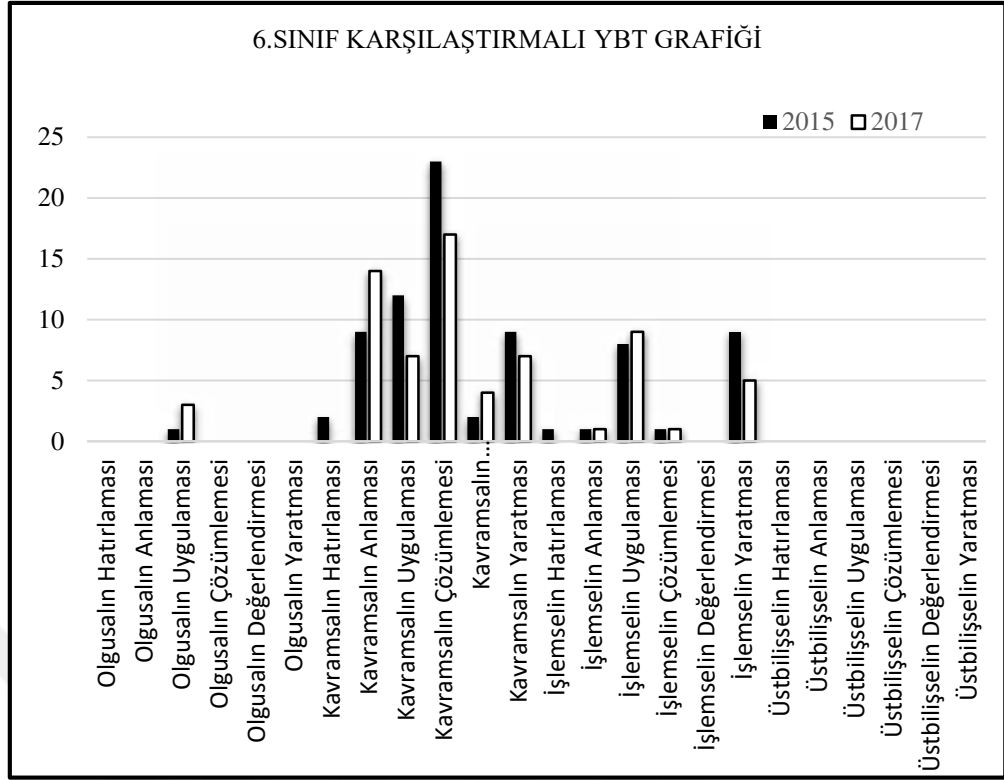


Şekil 4.6. 5. sınıf kazanımlarının YBT'ye göre karşılaştırılması

Grafiğe göre Olgusalın Hatırlaması hücrelerinde 2015 TDÖP'ye ait 1, 2017 TDÖP'de ise 2 adet kazanım bulunmuştur. Olgusalın Uygulaması hücrelerinde 2015 TDÖP'ye ait 1, 2017 TDÖP'de ise 3 adet kazanım tespit edilmiştir. Olgusalın Çözümlemesi hücrelerinde her iki öğretim programında da 1'er adet kazanım tespit edilmiştir. Kavramsalın Hatırlamasında her iki öğretim programında da 1'er adet kazanım tespit edilmiştir. Kavramsalın Anlamasında ise 2015 TDÖP'ye ait 8, 2017 TDÖP'de ise 14 adet kazanım bulunmuştur. Kavramsalın Uygulamasında 2015 TDÖP'ye ait 12, 2017 TDÖP'de ise 7 adet kazanım tespit edilmiştir. Kavramsalın Çözümlemesinde her iki öğretim programında da 13'er adet kazanım belirlenmiştir. Kavramsalın Değerlendirmesinde 2015 TDÖP'ye ait 3, 2017 TDÖP'de ise 5 adet kazanım bulunmuştur. Kavramsalın Yaratmasında 2015 TDÖP'ye ait 10, 2017 TDÖP'de ise 7 adet kazanım tespit edilmiştir. İşlemselin Hatırlamasında sadece 2015 TDÖP'de ise 1 adet kazanım tespit edilmiştir. İşlemselin Anlamasında ise hem 2015 TDÖP'ye hem de 2017 TDÖP'ye ait 1'er adet kazanım belirlenmiştir. İşlemselin Uygulamasında 2015 TDÖP'ye ait 10, 2017 TDÖP'de ise 9 adet kazanım belirlenmiştir. İşlemselin Yaratmasında ise 2015 TDÖP'ye ait 9, 2017 TDÖP'de ise 6 adet kazanım bulunmuştur. Grafikte dikkat çeken nokta, bilgi boyutundaki üstbilişsel basamağında hiçbir kazanımın yer almamış olmasıdır.

6.Sınıf Kazanımlarının YBT'ye Göre Karşılaştırmalı Analizi

Her iki öğretim programının 6.sınıflarına ait kazanımların YBT'ye göre kodlanması sonucunda elde edilen veriler ışığında kazanımların karşılaştırılması aşağıdaki şekilde verilmiştir.

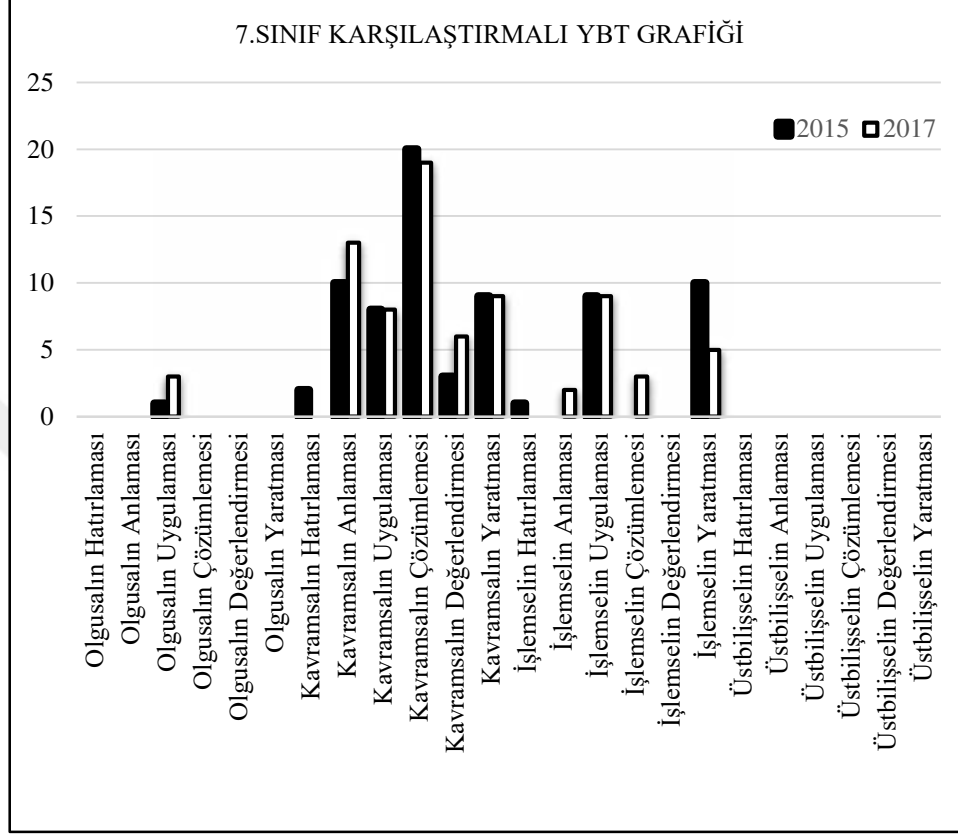


Şekil 4.6. 6. sınıf kazanımlarının YBT'ye göre karşılaştırmalı analizi

Grafığe göre Olgusalın Uygulaması hücreinde 2015 TDÖP'ye ait 1, 2017 TDÖP'de ise 3 adet kazanım tespit edilmiştir. Kavramsalın Hatırlamasında ise sadece 2015 TDÖP'ye ait 2 adet kazanım belirlenmiştir. Kavramsalın Anlamasında ise 2015 TDÖP'ye ait 9, 2017 TDÖP'de ise 14 adet kazanım bulunmuştur. Kavramsalın Uygulamasında 2015 TDÖP'ye ait 12, 2017 TDÖP'de ise 7 adet kazanım tespit edilmiştir. Kavramsalın Çözümlemesinde ise 2015 TDÖP'ye ait 21, 2017 TDÖP'de ise 17 adet kazanım belirlenmiştir. Kavramsalın Değerlendirmesinde her iki öğretim programında da 5'er adet kazanım bulunmuştur. Kavramsalın Yaratmasında 2015 TDÖP'ye ait 9, 2017 TDÖP'de ise 7 adet kazanım tespit edilmiştir. İşlemselin Hatırlamasında ise sadece 2015 TDÖP'ye ait 1 adet kazanım tespit edilmiştir. İşlemselin Anlamasında ise hem 2015 TDÖP'ye hem de 2017 TDÖP'ye ait 1'er adet kazanım bulunmuştur. İşlemselin Uygulamasında 2015 TDÖP'ye ait 8, 2017 TDÖP'de ise 9 adet kazanım belirlenmiştir. İşlemselin Çözümlemesinde hem 2015 TDÖP'ye hem de 2017 TDÖP'ye ait 1'er adet kazanım bulunmuştur. İşlemselin Yaratmasında ise 2015 TDÖP'ye ait 9, 2017 TDÖP'de ise 5 adet kazanım bulunmuştur. Bilgi boyutundaki üstbilişsel basamakta kazanım bulunmamaktadır.

7.Sınıf Kazanımlarının YBT'ye Göre Karşılaştırmalı İncelenmesi

Her iki öğretim programının 7.sınıflarına ait kazanımların YBT'ye göre kodlanması sonucunda elde edilen veriler ışığında kazanımların karşılaştırılması aşağıdaki şekilde verilmiştir.



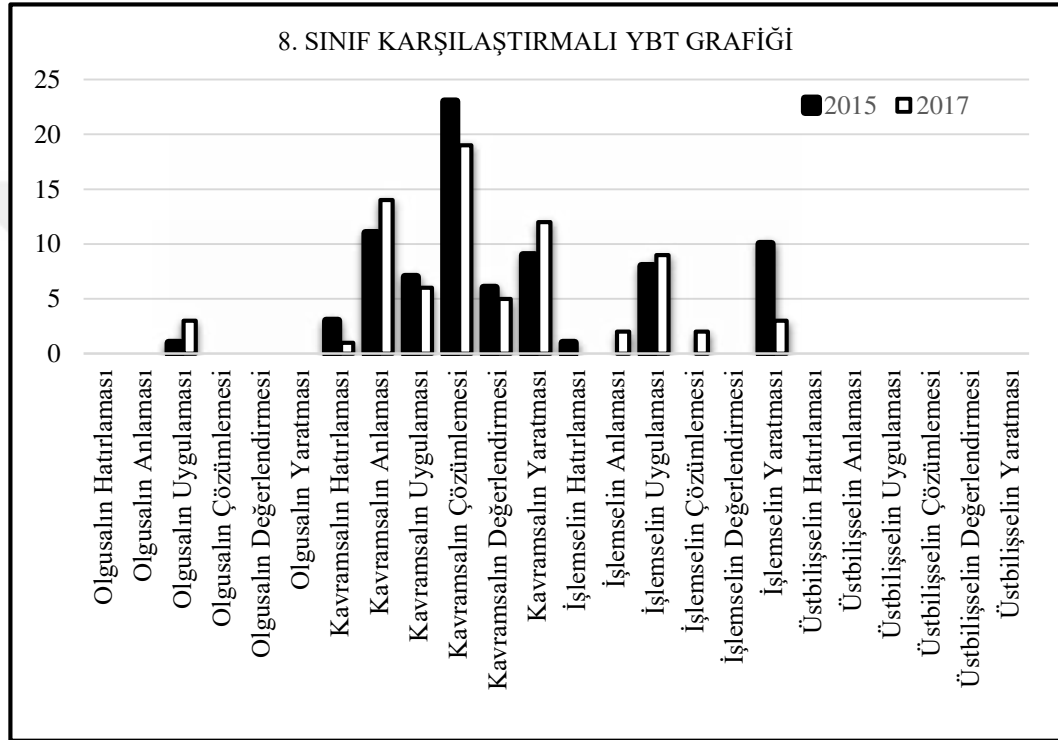
Şekil 4.6. 7. sınıf kazanımlarının YBT'ye göre karşılaştırmalı analizi

Grafiğe göre Olgusalın Uygulaması hücresinde 2015 TDÖP'ye ait 1, 2017 TDÖP'de ise 3 adet kazanım tespit edilmiştir. Kavramsalın Hatırlamasında ise sadece 2015 TDÖP'ye ait 2 adet kazanım belirlenmiştir. Kavramsalın Anlamasında ise 2015 TDÖP'ye ait 10, 2017 TDÖP'de ise 13 adet kazanım bulunmuştur. Kavramsalın Uygulamasında ise hem 2015 TDÖP'ye hem de 2017 TDÖP'ye ait 8'er adet kazanım tespit edilmiştir. Kavramsalın Çözümlemesinde 2015 TDÖP'ye ait 20, 2017 TDÖP'ye ait 19 adet kazanım tespit edilmiştir. Kavramsalın Değerlendirmesinde 2015 TDÖP'ye ait 3, 2017 TDÖP'de ise 6 adet kazanım bulunmuştur. Kavramsalın Yaratmasında hem 2015 TDÖP'ye hem de 2017 TDÖP'ye ait 9'ar adet kazanım tespit edilmiştir. İşlemselin Hatırlamasında ise sadece 2015 TDÖP'ye ait 1 adet kazanım tespit edilmiştir. İşlemselin Anlamasında ise sadece 2017 TDÖP'ye ait 2 adet kazanım tespit edilmiştir. İşlemselin Uygulamasında hem 2015 TDÖP'ye hem de 2017 TDÖP'ye ait 9'ar adet kazanım belirlenmiştir. İşlemselin Çözümlemesinde sadece

2017 TDÖP'ye ait 3 adet kazanım tespit edilmiştir. İşlemselin Yaratmasında ise 2015 TDÖP'ye ait 10, 2017 TDÖP'de ise 5 adet kazanım bulunmuştur. Bu grafikte üstbilişsel bilgi boyutunda kazanım yoktur.

8.Sınıf Kazanımlarının YBT'ye Göre Karşılaştırmalı İncelenmesi

Her iki öğretim programının 8.sınıflarına ait kazanımların YBT'ye göre kodlanması sonucunda elde edilen veriler ışığında kazanımların karşılaştırılması aşağıdaki şekilde verilmiştir.



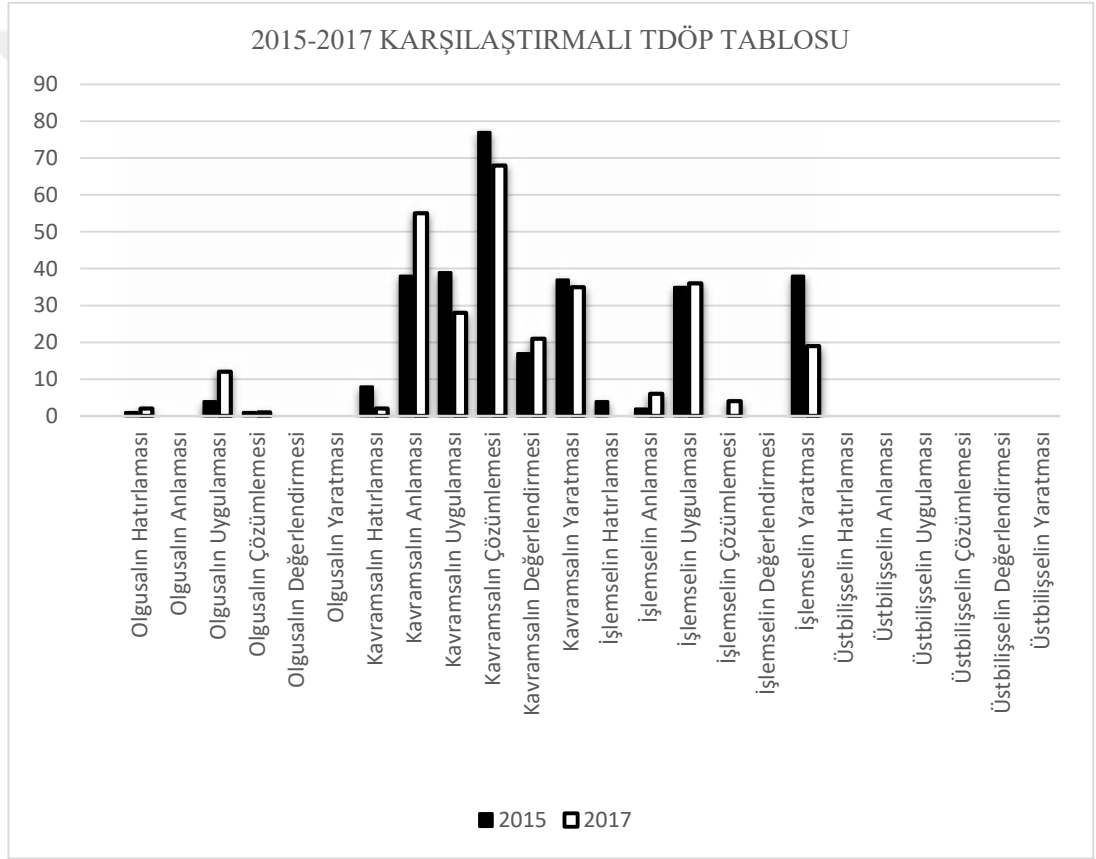
Şekil 4.6. 8. sınıf kazanımlarının YBT'ye göre karşılaştırmalı analizi

Grafığe göre Olgusalın Uygulaması hücrelerinde 2015 TDÖP'ye ait 1, 2017 TDÖP'de ise 3 adet kazanım tespit edilmiştir. Kavramsalın Hatırlamasında 2015 TDÖP'ye ait 3, 2017 TDÖP'de ise 1 adet kazanım tespit edilmiştir. Kavramsalın Anlamasında ise 2015 TDÖP'ye ait 11, 2017 TDÖP'de ise 14 adet kazanım bulunmuştur. Kavramsalın Uygulamasında 2015 TDÖP'ye ait 7, 2017 TDÖP'de ise 6 adet kazanım tespit edilmiştir. Kavramsalın Çözümlemesinde ise 2015 TDÖP'ye ait 23, 2017 TDÖP'de ise 19 adet kazanım belirlenmiştir. Kavramsalın Değerlendirmesinde 2015 TDÖP'ye ait 6, 2017 TDÖP'de ise 5 adet kazanım bulunmuştur. Kavramsalın Yaratmasında 2015 TDÖP'ye ait 9, 2017 TDÖP'de ise 12 adet kazanım tespit edilmiştir. İşlemselin Hatırlamasında ise sadece 2015 TDÖP'ye ait

1 adet kazanım tespit edilmiştir. İşlemselin Anlamasında ise sadece 2017 TDÖP'ye ait 2 adet kazanım tespit edilmiştir. İşlemselin Uygulamasında 2015 TDÖP'ye ait 8, 2017 TDÖP'de ise 9 adet kazanım bulunmuştur. İşlemselin Çözümlemesinde sadece 2017 TDÖP'ye ait 2 adet kazanım tespit edilmiştir. İşlemselin Yaratmasında ise 2015 TDÖP'ye ait 10, 2017 TDÖP'de ise 3 adet kazanım bulunmuştur. Bu grafikte üstbilişsel basamakta kazanım yer almamaktadır.

4.7. 2015 VE 2017 TDÖP KAZANIMLARI GENEL OLARAK YBT'YE GÖRE KARŞILAŞTIRILDIĞINDA FARKLILIKLAR YA DA BENZERLİKLER NELERDİR?

Her iki öğretim programı kazanımlarının YBT'ye göre karşılaştırmalı grafiği aşağıda verilmiştir.



Şekil 4.7. Her İki öğretim programı kazanımlarının YBT'ye göre karşılaştırmalı analizi

Grafiğe göre Olgusalın Hatırlaması hücresinde 2015 TDÖP'ye ait 1, 2017 TDÖP'de ise 2 adet kazanım bulunmuştur. Olgusalın Uygulaması hücresinde 2015 TDÖP'ye ait 4, 2017 TDÖP'de ise 12 adet kazanım tespit edilmiştir. Olgusalın Çözümlemesi hücresinde 2015 TDÖP'ye ait 1, 2017 TDÖP'de ise 1 adet kazanım tespit edilmiştir. Kavramsalın Hatırlamasında 2015 TDÖP'ye ait 8, 2017 TDÖP'de ise

2 adet kazanım tespit edilmiştir. Kavramsalın Anlamasında ise 2015 TDÖP'ye ait 38, 2017 TDÖP'de ise 55 adet kazanım bulunmuştur. Kavramsalın Uygulamasında 2015 TDÖP'ye ait 39, 2017 TDÖP'de ise 28 adet kazanım tespit edilmiştir. Kavramsalın Çözümlemesinde ise 2015 TDÖP'ye ait 77, 2017 TDÖP'de ise 68 adet kazanım belirlenmiştir. Kavramsalın Değerlendirmesinde 2015 TDÖP'ye ait 17, 2017 TDÖP'de ise 21 adet kazanım bulunmuştur. Kavramsalın Yaratmasında 2015 TDÖP'ye ait 37, 2017 TDÖP'de ise 35 adet kazanım tespit edilmiştir. İşlemselin Hatırlamasında ise sadece 2015 TDÖP'ye ait 4 adet kazanım tespit edilmiştir. İşlemselin Anlamasında ise sadece 2015 TDÖP'ye ait 2, 2017 TDÖP'de ise 6 adet kazanım tespit edilmiştir. İşlemselin Uygulamasında 2015 TDÖP'ye ait 35, 2017 TDÖP'de ise 36 adet kazanım bulunmuştur. İşlemselin Çözümlemesinde sadece 2017 TDÖP'ye ait 4 adet kazanım tespit edilmiştir. İşlemselin Yaratmasında ise 2015 TDÖP'ye ait 38, 2017 TDÖP'de ise 19 adet kazanım bulunmuştur. Her iki TDÖP'de üstbilişsel basamakta kazanım bulunmamaktadır.

2015 TDÖP'deki tüm kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre analizi sonucunda oransal değerlerinin çoktan aza doğru şu şekilde olmuştur: Kavramsalın Çözümlemesi 77 (%25,6), Kavramsalın Uygulaması 39 (%13), Kavramsalın Anlaması 38 (%12,6), İşlemselin Yaratması 38 (%12,6), Kavramsalın Yaratması 37 (%12,3), İşlemselin Uygulaması 35 (%11,6), Kavramsalın Değerlendirmesi 17 (%5,6), Kavramsalın Hatırlaması 8 (%2,7), Olgusalın Uygulaması 4 (%1,3), İşlemselin Hatırlaması 4 (%1,3), İşlemselin Anlaması 2 (%0,7), Olgusalın Hatırlaması 1 (%0,3), Olgusalın Çözümlemesi (%0,3).

2017 TDÖP'deki tüm kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre analizi sonucunda oransal değerlerinin çoktan aza doğru şu şekilde olmuştur: Kavramsalın Çözümlemesi 68 (%22,6), Kavramsalın Anlaması 55 (%18,3), İşlemselin Uygulaması 36 (%12), Kavramsalın Yaratması 35 (%11,6), Kavramsalın Uygulaması 28 (%9,3), Kavramsalın Değerlendirmesi 21 (%7), İşlemselin Yaratması 19 (%6,3), Olgusalın Uygulaması 12 (%4), İşlemselin Çözümlemesi 6 (%1,3), İşlemselin Anlaması 4 (%2), Kavramsalın Hatırlaması 2 (%0,7), Olgusalın Hatırlaması 2 (%0,7), Olgusalın Çözümlemesi 1 (%0,3).

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Bilgi Boyutu

2015 TDÖP'deki kazanımların, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilgi boyutuna göre analizi sonucunda, oransal değerlerinin çoktan aza doğru

sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Kavramsal Bilgi basamağında 214 (%71,1), İşlemsel Bilgi basamağında 81 (%26,9), Olgusal Bilgi basamağında ise 6 (%2).

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Bilişsel Süreç Boyutu

2015 TDÖP'deki kazanımların, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi bilişsel süreç boyutuna göre analizi sonucunda, oransal değerlerinin çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Çözümleme basamağı 85 (%28,2), Uygulama basamağı 78 (%25,9), Yaratma basamağı 75 (%24,9), Anlama basamağı 40 (%13,3), Hatırlama basamağı 13 (%4,3), Değerlendirme basamağı 10 (%3,3).

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Bilgi Boyutu

2017 TDÖP'deki kazanımların, YBT'nin bilgi boyutuna göre analizi sonucunda, oransal değerlerinin çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Kavramsal bilgi basamağında (%72,3), İşlemsel Bilgi basamağında (%22,5), Olgusal Bilgi basamağında ise (%5,2).

2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Bilişsel Süreç Boyutu

2017 TDÖP'deki kazanımların, YBT'nin bilişsel süreç boyutuna göre analizi sonucunda, oransal değerlerinin çoktan aza doğru sıralanmasında şu bulgular elde edilmiştir; Uygulama basamağı 76 (%26,3), Çözümleme basamağı 73 (%25,3), Anlama basamağı 61 (%21,1), Yaratma basamağı 54 (%18,7), Değerlendirme basamağı 21 (%7,3), Hatırlama basamağı 4 (%1,4).

4.8. 2015 VE 2017 TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARI VE KAZANIMLARI HAKKINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ NELERDİR?

Öğretmenlerin görüşleri, gizlilik esasına dayanılarak, isimleri belirtilmeden kodlanarak aktarılmıştır. Buna göre öğretmenler takma isimle kodlanmıştır. Araştırmanın bu bölümünde, görüşme formundaki sorular, alt problemlere göre tasnif edilmiş ve bulgular sunulmuştur.

1-Farkındalık temasına ilişkin görüşler

Görüşme formundaki soru “TDÖP (2015 -2017) değişti. Sizce ne gibi değişiklikler oldu?” şeklindedir. Bu soru doğrultusunda alınan cevapların analizi sonucunda 3 alt tema ortaya çıkmıştır: Programın genelinde meydana gelen değişiklikler, dil bilgisi alanındaki değişiklikler ve kazanımlarda meydana gelen değişiklikler.

A. Programın genelinde yapılan değişiklikler

Öğretmenler programdaki yapılan değişiklik ile ilgili olarak etkinlik sayısının artması, öğrenciye görelilik (Ahmet Öğretmen, Mehmet Öğretmen, Zeynep Öğretmen, Mahmut Öğretmen, Ali Öğretmen, Cengiz Öğretmen, Emine Öğretmen, Hulusi Öğretmen) okuma ve anlama etkinliklerinin ön plana çıkarılması (Veli Öğretmen, Ahmet Öğretmen, Ayşe Öğretmen, Emine Öğretmen), metin sayılarının azaltılması (Elif Öğretmen, Şenay Öğretmen), okuma metinlerinin anlaşılabilmesi, programda temelde bir değişikliğin olmadığı (Ali Öğretmen, Fatma Öğretmen, Türkan Öğretmen) yönünde görüş bildirmişlerdir. Etkinlik konusunda Ahmet Öğretmen: *“Etkinlik sayısı arttı. Öğrenciye göre öğretim faaliyetleri artırıldı.”* şeklinde görüş belirtmiştir. Emine Öğretmen: *“Program anlaşılır hale geldi. Okuma anlama ön plana çıkarıldı, ders etkinlik içerikli oldu.”* şeklinde düşüncelerini dile getirmiştir. Öğrenciye görelilik konusunda ise Hulusi Öğretmen: *“Öğrenci merkezli oldu. Ders içi etkinlikler arttı.”* şeklinde görüş belirtmiştir. Mehmet Öğretmen ise *“Program, öğrencilerin gelişim dönemlerine daha uygun hale getirildi.”* şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Temelde bir değişikliğin olmadığı yönünde ise Fatma Öğretmen *“Temelde bir değişiklik yok, farklılık yok.”*, Türkan Öğretmen: *“Hiçbir değişiklik yok, 7. sınıfların konuları boş. Okuma metinleri anlaşılıyor.”* şeklinde görüş belirtmiştir. Elif Öğretmen ise *“Metin sayıları azaltıldı.”* şeklinde görüşünü beyan etmiştir.

B. Dil bilgisi alanındaki değişiklikler

Tüm öğretmenler yeni programla birlikte dil bilgisi alanındaki yapılan değişikliklerle ilgili olarak dil bilgisi konularının değişik sınıflara dağıtılması, konuların sınıf bazında değişiklik göstermesi konusunda olumlu görüş bildirmişlerdir. Örneğin: *“Dil bilgisi konuları geriye sarkıtıldı, yani 8. sınıf dil bilgisi konuları 7. sınıfa sarkıtıldı”* (Elif Öğretmen). Diğer bir örnek; *“5.sınıf dilbilgisi konuları ile 6. sınıf dil bilgisi konuları değişti.”* (Zeynep Öğretmen). Veli Öğretmen ise *“Dil bilgisi değişik sınıflara konu olarak dağıtıldı.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

C. Kazanımlarda meydana gelen değişiklikler

Öğretmenler kazanımlarda meydana gelen değişikliklerle ilgili olarak kazanımların farklı şekilde ifade edilmesi (Türkan Öğretmen, Hulusi Öğretmen, Fatma Öğretmen); kazanımların birleştirilmesi (Cengiz Öğretmen); kazanımların sadeleştirilmesi (Şenay Öğretmen, Elif Öğretmen, Ali Öğretmen, Mahmut Öğretmen, Emine Öğretmen, Veli Öğretmen, Zeynep Öğretmen); kazanımların azaltılması ve kazanımların yerlerinin değişmesi (Mehmet Öğretmen, Veli Öğretmen, Zeynep

Öğretmen) şeklinde görüş bildirmişlerdir. Kazanımların farklı şekilde ifade edilmesi konusunda Fatma Öğretmen: *“Kazanımlar azaltıldı, farklı cümlelerle ifade edildi.”* şeklinde görüş bildirmiştir. *“Kazanım yerleri değişti (Mehmet Öğretmen).”* Kazanımların birleştirilmesi konusunda Cengiz Öğretmen: *“Kazanımlar birleştirildi gibi. Her sınıf düzeyinde aynı kazanımlar.”* şeklinde düşüncesini dile getirmiştir. Kazanımların sadeleştirilmesi konusunda görüş bildiren Şenay Öğretmen: *“Türkçe müfredat kazanımlarında sadeleştirilme yapılmış. Okuma, yazma, anlama, değerlendirme kazanımlarına ağırlık verilmiştir.”* şeklinde ifade etmiştir.

2-Olumlu-olumsuz nitelendirme temasına ilişkin görüşler

Görüşme formundaki soru *“Bu değişiklikler sizce olumlu yönde mi yoksa olumsuz yönde mi oldu? Sizce olumlu ya da olumsuz yönleri nelerdir?”* şeklindedir. Bu soru doğrultusunda alınan cevapların analizi sonucunda 2 alt tema ortaya çıkmıştır: Dil bilgisi açısından nitelendirme ve öğrenci merkezli olması açısından nitelendirme. Bu 2 alt temayı oluşturan kavramların incelenmesi sonucunda en fazla dile getirilen değişikliğin, 2017 TDÖP’nin öğrenciyi etkin kılması ve öğrenci merkezli bir anlayışı benimsemesinin olumlu yönde olduğu konusunda tüm öğretmenler görüş birliği içindedir. Öğretmenlerin tamamı dil bilgisi alanında yapılan değişikliğin olumlu olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

A. Dil bilgisi açısından nitelendirme

Tüm öğretmenler, 2017 TDÖP’ü dil bilgisi açısından nitelerken dil bilgisi alanında yapılan değişikliğin olumlu olduğu yönünde görüşlerini dile getirmişlerdir. Örneğin Cengiz Öğretmen: *“Dil bilgisi yönünden değişiklik iyi oldu”* şeklinde görüş bildirirken, Elif Öğretmen de *“Dil bilgisi konularının geriye sarkıtılması, öğrencinin konuları birbiriyle ilişkilendirmesi daha kolay oldu.”* şeklinde benzer görüş bildirmiştir.

B. Öğrenci merkezli olması açısından nitelendirme

Tüm öğretmenler, 2017 TDÖP’ü öğrenci merkezli olması açısından nitelerken, programın öğrenciyi merkeze alması açısından olumlu olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Örneğin Veli Öğretmen; *“İçerik, çocukların seviyesine göre uygun.”* şeklinde düşüncelerini dile getirmiştir. Diğer bir örnek: Ahmet Öğretmen: *“Öğrencinin öğretime etkin katılması açısından iyi oldu”* şeklinde düşüncelerini dile getirmiş, Hulusi Öğretmen ise *“Program, öğrenci merkezli olması yönünden iyi oldu.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

3-Karşılaştırma

Görüşme formundaki soru “Sizce hangi öğretim programının (2015 -2017) kazanımı daha iyi? Niçin?” şeklindedir. Bu soru doğrultusunda alınan cevapların analizi sonucunda 2 alt tema ortaya çıkmıştır: Sınıf düzeyine uygunluğu bakımından karşılaştırma, kazanımların anlaşılır ve net olması bakımından karşılaştırma.

A. Sınıf düzeyine uygunluğu bakımından karşılaştırma

Öğretmenler kazanımları sınıf seviyesine uygunluğunu karşılaştırırken 2017 TDÖP’nin kazanımlarının sınıf seviyesine uygun olduğu yönünde görüş birliği içindedirler. Örneğin Cengiz Öğretmen: “2017 TDÖP kazanımları sınıf seviyesine uygun olması yönünden daha iyi.” şeklinde görüş bildirirken, Ahmet Öğretmen de benzer şekilde “2017 TDÖP’deki kazanımlar, sınıflara dağıtılması açısından daha iyi.” görüş bildirmiştir. Hulusi Öğretmen: “2017 programında kazanımların sınıflara yayılması daha dengeli.” şeklinde görüş bildirmiştir. Mehmet Öğretmen: “ 2015 programının kazanımları sınıf seviyesine uygundu, daha anlaşılırdı.” şeklinde görüş bildirmiştir.

B. Kazanımları anlaşılır ve net olması bakımından karşılaştırma

Öğretmenlerden kazanımların anlaşılır ve net olması yönünden iki öğretim programını karşılaştırmaları istendiğinde farklı düşünceler ortaya çıkmıştır. Fatma Öğretmen ve Türkan Öğretmen 2015 programını daha anlaşılır ve net olduğunu ileri sürerlerken; Hulusi Öğretmen, Elif Öğretmen, Veli Öğretmen, Ahmet Öğretmen, Cengiz Öğretmen, Emine Öğretmen, Mahmut Öğretmen, Zeynep Öğretmen, Şeyma Öğretmen, Ali Öğretmen, Ayşe Öğretmen 2017 programını daha anlaşılır ve net olduğunu dile getirmişlerdir. Mehmet Öğretmen ise iki öğretim programı kazanımları arasında bir fark olmadığını dile getirmiştir. Fatma Öğretmen: “2015 TDÖP daha iyiydi, çünkü daha geniş, ayrıntılı ve netti.” şeklinde görüş bildirirken, Ayşe Öğretmen ise “2017 TDÖP kazanımları daha basit.” şeklinde farklı görüş bildirmiştir. Mahmut Öğretmen: “2017 programındaki kazanımlar daha anlaşılır.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 4.8.

Öğretmenlerin kazanımlarla ilgili sorulara verdikleri cevaplar

Soru		Frekans	Yüzde
Ders işlerken kazanımları dikkate alıyor musunuz?	Evet	14	100
	Hayır	-	-
	Toplam	14	100
Kazanım düzeylerini biliyor musunuz?	Evet	14	100
	Hayır	-	-
	Toplam	14	100
Yenilenmiş Bloom Taksonomisi hakkında bilginiz var mı?	Evet	1	7,1
	Hayır	13	92,9
	Toplam	14	100
Sizce hangi öğretim programının kazanımları daha iyi?	2015	1	7,1
	2017	11	78,6
	Kararsız	2	14,3
	Toplam	14	100
Üstbiliş konusunda bilginiz var mı?	Evet	-	-
	Hayır	14	100
	Toplam	14	100

Tabloda “*Ders işlerken kazanımları dikkate alıyor musunuz?*” sorusuna öğretmenlerin tamamı (%100) “evet” cevabını vermiştir. “*Kazanım düzeylerini biliyor musunuz?*” sorusuna öğretmenlerin tamamı (%100) “evet” cevabını vermiştir. “*YBT hakkında bilginiz var mı?*” sorusuna ise öğretmenlerden sadece birisi “%7,1” “evet” demiş, geri kalan “%92,9” “hayır” cevabını vermiştir. “*Sizce hangi öğretim programının kazanımları daha iyi?*” sorusuna ise öğretmenlerin “%7,1” “2015”, “%78,6” “2017” demiş, “%14,3” ise “kararsız” olduğunu dile getirmiştir. “*Üstbiliş konusunda bilginiz var mı?*” sorusuna öğretmenlerin tamamı (%100) “hayır” cevabını vermiştir.

BÖLÜM IV

TARTIŞMA

Bu bölümde Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelenen Türkçe Öğretim Programlarının kazanımlarına dair elde edilen bulgular ışığında tartışmalar ve yorumlar yapılmıştır. Araştırmalar sonucunda ilgili alan yazındaki araştırmaların oldukça az olduğu tespit edilmiştir. Bu anlamda yapılan çalışmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Eğitim programları; bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler, devletlerin siyasi, ekonomik ve toplumsal değişimler neticesinde yenilenir, güncellenir, ya da geliştirilerek değiştirilirler. Toplumun ve devletin bireyden beklentileri doğrultusunda ihtiyaca dönük olarak hazırlanan eğitim programlarının en üst basamağında yer alan hedefler, programın diğer öğeleri olan içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarını da sürekli etkilemektedir. Eğitimde “ne” sorusuna cevap veren eğitim programının kapsamı içerisinde yer alan ve eğitimin “nasıl” sorusuna cevap veren öğretim programı; bir dersin konularını, o dersin nasıl ve ne kadar sürede işleneceğini ve süreç sonunda öğrenilenlerin nasıl değerlendirileceğini içerir. Devletin ve toplumun bireyden beklentilerini yansıtan, öğretmene ise rehberlik eden bir belge niteliğindedir. İyi hazırlanmış bir öğretim programı, devletin ve toplumun bireyden beklentilerinin gerçekleşmesine olanak sağlayabileceği gibi, iyi tasarlanmamış bir öğretim programı, eğitim alanında yapılan tüm yatırımların, emeklerin sonuçsuz kalmasına yol açabilir. Bu nedenle öğretim programı tasarımı eğitim açısından hayati öneme sahiptir denilebilir. Öğretim programının hazırlık aşamasında ilk önce hedefler belirlenir, diğer öğeler ise belirlenen hedeflerin etrafında şekillenir. Hedef/kazanımlar belirlenirken birçok unsur göz önünde bulundurulur. Bunlardan birisi de hedefin ait olduğu taksonomik düzeydir. Taksonomiler bilişsel, duyuşsal ve psikomotor taksonomiler olmak üzere 3’e ayrılırlar. Eğitim dünyasında en çok kullanılan bilişsel alan taksonomisi, 1950’li yıllarda Bloom ve arkadaşlarının hazırlamış olduğu Orijinal

Bloom Taksonomisidir. Altı basamaktan oluşan ve hiyerarşik bir yapı arz eden bilişsel alan taksonomisi, eğitim programcıları arasında yaygın olarak kullanılmaktadır. 2000’li yılların başına kadar popülerliğini koruyan OBT, Anderson ve ekibi tarafından çağın gereklerine uygun hale getirilerek 2000 yılında güncellenmiş, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi adıyla eğitim dünyasına tekrar kazandırılmıştır. 2015 Ortaokul TDÖP 2016-2017 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulduktan bir yıl gibi kısa bir süre sonra 2017 TDÖP taslağı hazırlanarak 2017-2018 eğitim-öğretim yılında kademeli olarak 1., 5. ve 9. sınıflarda uygulamaya başlanmıştır. Bu çalışmanın amacı bu kadar kısa sürede uygulamaya konulan öğretim programı kazanımlar boyutunda bir önceki programdaki kazanımların taksonomik olarak geliştirilmiş mi yoksa değiştirilmiş mi olduğunu ortaya çıkarmaktır. Değişimin taksonomik olarak belirlenmesi için YBT kullanılmış, öğretmenlerin programlar ve kazanımları hakkındaki düşüncelerini ortaya koymak için de görüşme tekniği kullanılmıştır.

5.1. BİRİNCİ, İKİNCİ, ÜÇÜNCÜ, DÖRDÜNCÜ, BEŞİNCİ, ALTINCI VE YEDİNCİ ARAŞTIRMA SORULARINA İLİŞKİN BULGULARI TARTIŞMA

“Her iki öğretim programında da ortak olan kazanımlar hangileridir?” sorusuna göre yapılan incelemede; kazanım cümlesi ve taksonomik düzeyi aynı olan kazanımlar sınıflara göre farklılık göstermekle birlikte en çok ortak kazanım 5.sınıfta 16 adet olarak tespit edilmiştir. Kazanım cümlesindeki ad ögesi aynı fakat fiil ögesi farklı olan kazanıma ise rastlanmamıştır.

253 kazanımın sadece 2015 TDÖP’ye özgü olduğu; 249 adet kazanımın ise 2017 TDÖP’ye özgü olduğu tespit edilmiştir. Tüm bu verilerin ışığında 2017 TDÖP’nin kazanımlarının bir önceki programdan %86 oranında farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

2015 TDÖP kazanımları bilgi boyutuna göre irdelendiğinde, kazanımların orantılı bir şekilde dağılmadığı, programda yer alan kazanımların büyük oranda (%71,8) *Kavramsal* Bilgi basamağında yer aldığı görülmüştür. Farklı disiplinlerde yapılan çalışmalarda da T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük TDÖP kazanımlarında Gezer vd. (2014) % 92 oranında, TEOG sınavını ve ilgili dersin programındaki kazanımları karşılaştıran Dalak (2015) %60, İlköğretim Sosyal Bilgiler programındaki kazanımları inceleyen Özdemir vd. (2015) %64, İlköğretim Fen Bilgisi 4., 5., 6., 7. ve 8. Sınıf Dersi öğretim programı kazanımlarını inceleyen Yaz (2015) %66, ve Kimya DÖP kazanımlarını inceleyen Zorluoğlu vd.(2017) %62 oranında Kavramsal Bilgi

kazanımına ulaşan çalışmalarla benzerlik gösterirken; 2013 İngilizce Öğretim Programındaki kazanımları YBT'ye göre analiz eden daha çok olgusal ve üstbilişsel basamakta olduğu bulgusuna ulaşan Arvianto & Faridi (2016) tarafından yapılan çalışmanın sonucuyla farklılık göstermektedir. Kazanımların *Kavramsal Bilgi*de bu kadar yoğun olması, programın kavram öğretimine ağırlık verdiği şeklinde değerlendirilebilir. Bilgi boyutunda Olgusal Bilginin (%2) hemen hemen hiç olmaması, programların sarmallık ilkesine göre hazırlandığı göz önüne alındığında olgusal bilginin alt sınıflarda verildiği şeklinde değerlendirilebilir. Bu durum 2015 Türkçe Öğretim Programında “Bu programda dil bilgisi ile ilgili kazanımlar öğrenme alanları içinde sınıf seviyesine uygunluk gözetilerek 1. sınıftan 8. sınıfa kadar aşamalı olarak yapılandırılmıştır.” şeklinde ifade edilmiştir. Programdaki kazanımların %26,2'si bilgi boyutunun İşlemsel bilgi basamağında yer aldığı tespit edilmiştir. Bu farklı disiplinlerde yapılmış olan çalışmada %15 işlemsel bilginin olduğu bulgusuna ulaşan Özdemir vd. (2015), sonucu ile benzerlik göstermektedir. Programda üstbilişsel bilgiye ait hiçbir kazanıma rastlanmamıştır. Bu sonuç farklı disiplinlerde yapılan araştırmalarda üstbilişsel bilgiye rastlamayan Yaz (2015), Özdemir vd. (2015) ile benzerlik gösterirken; 2013 İngilizce Öğretim Programındaki kazanımları YBT'ye göre analiz eden ve üstbilişsel bilgi basamağına ait kazanım bulgularına ulaşan Arvianto & Faridi (2016) tarafından yapılan çalışmanın sonucuyla farklılık göstermektedir.

2015 TDÖP kazanımları bilişsel süreç boyutuna göre irdelendiğinde kazanımların homojen olarak dağılmadığı; programda en çok kazanımın *Uygulama* basamağında (%25,9) olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç İlkokul TDÖP kazanımlarını YBT'ye göre analiz eden ve en fazla kazanımın Uygulama basamağında olduğu bulgusuna ulaşan Aslan ve Atik (2018)'in çalışmasıyla benzerlik gösterirken, Anlama basamağında kazanımların daha çok olduğu bulgusuna ulaşan Zorluoğlu vd. (2017), Yaz (2015) ve Dalak (2015) tarafından yapılan çalışmalarla farklılık göstermektedir. Kazanımların bilişsel süreç basamağında *Çözümleme* (%24,9) ve *Yaratma* (%24,9) basamaklarında yüksek sayıda olması, programın MEB (2015. s.4) 'de “Düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel beceriler ön plana çıkarılmıştır.” ifadesiyle tutarlılık göstermektedir. Programın; gerek *Hatırlama* basamağında %4,3 oranında kazanımın olmasından, gerekse MEB'deki (2015) dilbilgisi kurallarının ezberlenmesi yerine sezdirme ve uygulama yöntemiyle öğretilmesi, programın yapılandırmacılık yaklaşımına uygun olarak ezbercilikten uzak bir eğitime önem verdiğinin göstergesi olarak

yorumlanabilir. Programın *Değerlendirme* basamağında kazanımların az olması (5. sınıfta %1; 6.sınıfta %1,6; 7.sınıfta %2; 8.sınıfta %2) ve programın genelinde de *Değerlendirme* basamağının sadece %6,6 oranında kalması MEB (2015, s.3)'de "Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Türkçe öğretiminin yanında; düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesi amaçlanmıştır." ifadesiyle örtüşmemektedir. Programın *Değerlendirme* basamağında kazanım oranının düşük olması, aynı zamanda programın hiyerarşik bir yapı göstermediğine de işaret etmektedir.

Dört temel dil becerisi altında gruplandırılan 2017 TDÖP kazanımları bilgi boyutuna göre irdelendiğinde, programda yer alan kazanımların oranlarının 2015 TDÖP kazanım oranları ile büyük bir benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. 2017 TDÖP'deki kazanımların büyük oranda (%72,3) bilgi boyutunun "Kavramsal Bilgi" basamağında yer aldığı görülmüştür. Bu sonuç farklı disiplinlerde yapılan araştırmalarda Özdemir vd. (2015), Ortaöğretim 2007 ve 2013 Fizik Dersi Dalgalar ünitesindeki kazanımları YBT'ye göre karşılaştırmalı analiz eden Eke (2015), Zorluoğlu vd. (2017) ve 2010 4. Sınıf Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi DÖP'deki kazanımları YBT'ye göre inceleyen Durmuş (2017) tarafından yapılan çalışma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Bilgi boyutunda Olgusal Bilginin (%5,2) oranında olması, 2015 TDÖP'de olduğu gibi programın sarmallık ilkesine göre hazırlandığı göz önüne alındığında *Olgusal* bilginin önceki sınıflarda verildiği şeklinde yorumlanabilir. MEB (2017, s.4)'de "Günümüz eğitim anlayışı öğrencinin bilgi düzeyinin değerlendirilmesinden ziyade, bilginin birey için anlamlı ve yaşantısal hâle getirilmesi esasına dayanmaktadır." ifadesiyle de örtüşmektedir. Programdaki kazanımların %22,5'inin bilgi boyutunun İşlemsel bilgi basamağında yer aldığı tespit edilmiştir. Bu sonuç farklı disiplinlerde araştırma yapan Yaz (2015) tarafından yapılan çalışmanın sonucuyla farklılık göstermektedir. Programda üstbilişsel bilgiye ait hiçbir kazanıma rastlanmamıştır. Programda üstbilişsel bilgiye ait hiçbir kazanımın olmaması TTKB (2017, s.11) tarafından yapılan basın açıklamasındaki "Yenilenen müfredatlarda üst bilişsel becerilerin kullanılmasını gerektiren, kazanım ve/veya kazanım açıklamalarına yer verilmiştir." ifadeyle çelişmektedir. Ayrıca üstbilisin önemi MEB (2017, s.6)'da "Öğrenmeyi Öğrenme: Her durumda öğrenmeyi öğrenme bireyin kendi öğrenme stratejilerini bilmeyi, kendi beceri ve niteliklerinin güçlü ve zayıf yönlerini, uygun eğitim, rehberlik veya destek fırsatlarını araştırmayı gerektirmektedir. Öğrenmeyi öğrenme becerileri ilk olarak daha fazla öğrenme için gerekli olan okuryazarlık ve bilişim teknolojilerini kullanma gibi temel becerileri kazanmayı gerektirmektedir. Bireyin yaşamı boyunca öğrenmeyi başarma ve sürdürmede motivasyonu büyük önem taşımaktadır."

şeklinde ifade edilmiştir. Bu sonuç farklı disiplinlerde araştırma yapan ve çalışmasında üstbilişsel kazanıma rastlamayan Gezer vd. (2014) Özdemir vd. (2015) ile benzerlik gösterirken, çalışmasında üstbilişsel kazanım bulgularına ulaşan Arvianto & Faridi (2016) tarafından yapılan çalışmanın sonucuyla farklılık göstermektedir.

2017 TDÖP kazanımları bilişsel süreç boyutuna göre irdelendiğinde programın kazanımlarının çoktan aza doğru sıralamasında *Uygulama* basamağında (%26,3), *Çözümleme* basamağında (%25,3), *Anlama* basamağında (%21,1) ve *Yaratma* basamağında (%18,7), *Değerlendirme* basamağında (%7,3) yer aldığı; *Hatırlama* basamağında ise sadece %1.4 oranında kazanımın olması programın ezbercilikten uzak, üst düzey bilişsel becerileri geliştirmeyi amaçladığı sonucuna ulaşılabilir. Nitekim MEB (2017, s.9)'de "...Bu tarz maddeler öğrencilerin çıkarımında bulunma, eleştirel düşünme, analiz etme, görsel okuma, akıl yürütme, uzamsal becerilerini kullanmaları ve geliştirmelerine katkı sağlayacaktır." ifadesi de yargıyı güçlendirmektedir.

Programın Değerlendirme basamağındaki kazanım oranının 2015 TDÖP'e kıyasla çok az oranda (2015-%6.6; 2017-%7.3) yüksek olması olumlu olarak algılansa da programdaki diğer üst düzey bilişsel süreçlere kıyasla yetersiz kaldığı ve programın hiyerarşik bir yapı göstermediği sonucuna işaret etmektedir.

2015 TDÖP ile 2017 TDÖP'deki kazanımlar bilgi birikimi boyutu açısından karşılaştırıldığında, kazanımların yaklaşık olarak aynı oranda kavramsal bilgi basamağında yer aldığı tespit edilmiştir. İşlemsel bilgi basamağında az da olsa 2015 TDÖP'de kazanım sayılarının daha fazla olduğu söylenebilir. Olgusal bilgi basamağında ise en çok kazanım %5,2 ile 2017 TDÖP'de bulunmaktadır. Her iki öğretim programı karşılaştırıldığında bilgi boyutunda dikkate değer bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

2015 TDÖP ile 2017 TDÖP'deki kazanımlar, bilişsel süreç boyutuna göre karşılaştırıldığında, *Uygulama* ve *Çözümleme* basamaklarında birbirlerine yakın oranlarda kazanım olduğu, *Anlama* basamağında en çok kazanımın 2017 TDÖP'de (%21,1); *Yaratma* basamağında en çok kazanımın 2015 TDÖP'de (%24,9); *Değerlendirme* basamağında en çok kazanımın 2017 TDÖP'de (%7,3) ve *Hatırlama* basamağında en çok kazanımın 2015 TDÖP'de (%4,3) olduğu tespit edilmiştir. Bu bilgiler ışığında her iki öğretim programına ait kazanımların oranlarının bilişsel süreç boyutuna göre anlamlı bir fark göstermediği söylenebilir.

5.2. SEKİZİNCİ ARAŞTIRMA SORUSUNA İLİŞKİN BULGULARI TARTIŞMA

Bu başlıkta “2015 ve 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programları ve kazanımları hakkında öğretmen görüşleri nelerdir?” verilerine ilişkin bulgular tartışılacaktır.

Öğretmenler yeni öğretim programında en büyük değişikliğin sınıf içi *etkinlik sayısındaki artış* ve eğitimin *öğrenci merkezli* olduğunu dile getirmişlerdir.

Dile getirilen bir diğer değişiklik ise dil bilgisi alanında yapılan değişikliklerdir. Dil bilgisi öğretiminde doğrudan ezberletme yerine sezdirerek ve uygulatarak öğretme yöntemini kullandıklarını belirtmektedirler.

Öğretmenlerin tamamı derslerinde kazanımları dikkate aldıklarını dile getirmişlerdir. Yeni müfredatta kazanımların sadeleştirildiği, farklı şekilde ifade edildiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu görüşler TTKB (2017, S.11) “Yenilenen müfredatlarda sadeleştirme ve içerik yoğunluğunun azaltılması ön planda tutulmuştur. Bu amaç doğrultusunda; kazanım açıklamalarına getirilen konu sınırlamaları, içerik bakımından farklı ünite, konu başlıkları altında ve/veya sınıf düzeylerinde tekrar eden ve binişikliğe neden olan kazanımların çıkarılması suretiyle yoğunluğu azaltılmıştır.” ifadesiyle uyumludur.

Öğretmenler arasında öğretim programında genel anlamda yapılan değişikliği olumlu yorumlayanların oranı %35 iken, değişikliğin olumsuz olduğu yönünde görüş bildirenlerin oranı ise %14’dür. Diğerleri ise bu konuda kararsız kalmışlardır.

Öğretmenlerin %92,9’si YBT konusunda bilgileri olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Oysa MEB (2017, s11)’in “Yazılı sınavlar yapılandırılırken kullanılan maddelerin öğretim programı kazanımlarının bilgi, beceri tür ve düzeyleri ile tutarlı olmasına dikkat edilmelidir. Yazılı sınavlar yapılandırılırken öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerin kullanılmasına imkân sağlayan çeşitli madde türlerinden yararlanılmalıdır.” ifadesinde kazanımların düzeylerinin öğretmenler tarafından bilinmesinin önemi üzerinde durulmuştur.

Öğretmenlerden her iki öğretim programının kazanımlarını karşılaştırmaları istendiğinde ise 2017 TDÖP’ye ait kazanımları basitleştirilmiş ve daha anlaşılır olduğu için 2015 TDÖP’deki kazanımlara göre daha iyi bulan öğretmenlerin oranının %78,6 olduğu görülmüştür. Bir üst paragraftaki bilgiler ışığında öğretmenlerin kazanımları taksonomik düzeyleri açısından değil de cümlelerin sade ve basit olması yönünden değerlendirdiği sonucu çıkarılabilir. Nitekim 2015 TDÖP’deki kazanımların üst düzey bilişsel süreçlerdeki (Çözümleme, Değerlendirme, Yaratma) oranı %56,5; 2017 TDÖP’deki üst düzey bilişsel süreçlerdeki oranı ise %51, 2’dir. Öğretmenlere üstbilis konusundaki bilgileri sorulduğunda, 14 öğretmenin tamamı üstbilis konusunda bilgilerinin olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Oysa MEB (2017, s.5)’de üstbilis

konusunun önemini “Öğrenmeyi Öğrenme: Her durumda öğrenmeyi öğrenme bireyin kendi öğrenme stratejilerini bilmeyi, kendi beceri ve niteliklerinin güçlü ve zayıf yönlerini, uygun eğitim, rehberlik veya destek fırsatlarını araştırmayı gerektirmektedir.” şeklinde ifade etmiştir.



BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulguları ışığında elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

6.1. SONUÇLAR

2015 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımları ile 2017 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımları, Yenilenmiş Bloom Taksonomine göre analizini ve öğretmen görüşlerine göre incelemeyi amaçlayan bu araştırma neticesinde ulaşılan sonuçlar aşağıda özet halinde verilmiştir.

- Her iki öğretim programının kazanımlarının YBT Bilgi birikimi boyutunda önemli bir farklılık göstermediği sonucu ortaya çıkmıştır. Kazanımların, Kavramsal ve İşlemsel Bilgi basamaklarında yoğunlaşması, her iki öğretim programındaki kazanımların bilgi birikimi boyutunda bilgi çeşitliliğinin olmadığını göstermektedir. Özellikle üstbilişsel bilgi basamağında kazanımların olmaması, eğitim sisteminin benimsediği yapılandırmacı yaklaşımla çeliştiği söylenebilir.
- Her iki öğretim programında kazanımların dengeli dağılmaması, YBT bilgi boyutunda bulunan *Olgusal Üstbilişsel*; bilişsel süreç basamağında bulunan *Değerlendirme* basamaklarında kazanımların çok az olması, program açısından bir eksiklik olarak kabul edilebilir.
- Öğretim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenlerin, kazanımların taksonomik düzeyleri konusunda yeterli düzeyde bilgilerinin olmaması; öğretmenler tarafından hazırlanan yazılı ve sözlü değerlendirmeler, proje ve performans ödevleri vb. etkinliklerin birbirleriyle uyumlu bir şekilde yürütülmesini zorlaştırması muhtemeldir.
- Programda üstbilişsel bilgi becerilerine yer verilmemesi ve öğretmenlerin bu

konudaki eksikliği, kendi öğrenmesini düzenleyen ve denetleyen öğrencilerin yetiştirilmesini güçleştirebilir.

- Türkçe Dersi Öğretim Programları kazanımların düzeyleri açısından değerlendirildiğinde 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programının 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programından daha üst düzey zihinsel becerileri kapsayan kazanımları içerdiği söylenemez.
- Öğretmenlerin her iki programın karşılaştırılmasında 2017 TDÖP'yi daha olumlu bulmalarına rağmen, söz konusu değişimi sadece dil bilgisi konularının sınıflara göre dağılımı ve kitapların içerikleri boyutunda ele almaları, programdaki değişikliklerin, müfredatın sınıfta en önemli uygulayıcıları olan öğretmenler tarafından tam olarak kavranamadığı sonucunu doğurmaktadır.

6.2. ÖNERİLER

Araştırma sonucunda hem program geliştirmede görevlilere hem de öğretmenlere yönelik aşağıdaki öneriler getirilebilir:

Öğretim programı geliştirme birimlerinde ve komisyonlarında görevli program geliştirme uzmanlarına, bilişsel boyutta bulunan *Değerlendirme* basamağına ve bilgi boyutundaki *Üstbilişsel Bilgi* basamağındaki kazanımlara daha fazla yer vermeleri önerilmektedir.

Yine program geliştirme ekibinde çalışan uzmanlara kazanımların taksonomik olarak homojen dağıtılması önerilebilir.

TTKB, ilgili ders için öğretmen kılavuz kitabı hazırlarken söz konusu etkinlik, soru, proje vb. öğrencilerden beklenen etkinliklerin taksonomik düzeylerinin etkinliğin, soruların vb. yanında belirtilmesi öğretmenlere kolaylık sağlayacaktır.

Programların bir önceki programdan her yönüyle daha gelişmiş olması istenen bir özelliktir. Program geliştirme konusunda uzmanların program hazırlarken yeni hazırlanan programın, bir önceki programdan sadece bir ya da birkaç yönden geliştirilmesi değil, genel anlamda daha gelişmiş olmasına özen göstermesi daha yararlı olabilir.

Uluslararası alanda yapılan sınavlarda sorulan soruların taksonomik düzeylerinin bilinmesi ve buna göre hazırlanacak olan öğretim programları, ülkemizin bu sınavlarda başarı grafiğinin yükselmesine katkı sağlayabilir.

Öğretim programlarının en önemli uygulayıcısı olan öğretmenlerin kazanımların taksonomik boyutu ile ilgili bilgi sahibi olmaları için, gerekli hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi yararlı olabilir. Öğretmenlerin derslerinde öğretim programlarındaki kazanımları ve taksonomik düzeyleri dikkate almaları, kendilerinin hazırlayacakları sınav sorularının, etkinliklerin, sınıf içi soruların kazanımlar ile daha tutarlı olmasını sağlayabilir.

Öğretmenlerin öğrencilerde üstbilişsel becerilerin geliştirilmesi konusunda bilgilendirilmesi; gerekirse bu konu ile ilgili olarak öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi, öğretimin kalitesinin artmasına katkı sağlayabilir.

Kazanımların taksonomik düzeyleri ile ilgilenen araştırmacılar, uluslararası alanda yapılan sınavlarda başarılarını kanıtlamış ülkelerin eğitim programlarındaki kazanımları incelemeleri ve bunları paylaşımları önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Altunkeser, F. ve Coşkun, İ. (2016). 2009 ve 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması ve Değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, USOS 2016 Özel Sayısı, 114-135. doi:10.24315/trkefd.366695
- Amer, A. (2006). Reflections on Bloom's Revised Taxonomy. *Electronic Journal Research in Educational Psychology*, 4(1), 213-230.
- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., (Eds.) Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Raths, J. ve Wittrock, M. C. (2010). *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili bir Sınıflama (A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing)*. (Çev: D. A. Özçelik) (2.Baskı). Ankara: PegemA.
- Arı, A. (2013). Bilişsel Alan Sınıflamasında Yenilenmiş Bloom, SOLO, Fink, Dettmer Taksonomileri ve Uluslararası Alanda Tanınma Durumları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 259-290.
- Arı, G. (2017). Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki (Ortaokul) Okuma Kazanımlarının Değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 259-290.
- Arslan, M. (2000). Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Programları ve Belli Başlı Özellikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 146.
- Arvianto Z. İ. & Faridi, A. (2016). The Compatibility Of Reading Exercises With Bloom's Revised Taxonomy And 2013 Curriculum (A Case of English Textbook Entitled Bahasa Inggris for Grade XI Published by Department of National Education 2014). *English Education Journal*, 6(1), 42-52.
- Aslan, M. ve Atik, U. (2018). 2015 ve 2017 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(1), 528-547.
- Bayburtlu, Y. Z. (2015). 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı Ve 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 10(15), 137-158
- Beyaztaş, D. İ., Kaptı, S.B. ve Senemoğlu, N. (2013). Cumhuriyetten Günümüze İlkokul/İlköğretim Programlarının İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(2), 319-344.
- Bloom, B. S. (Ed.) (1956). *Taxonomy of educational objectives. The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive Domain*. New York: Longmans,

- Green and Co Ltd. (Orijinal çalışma basım tarihi 2001)
- Burnett, P. C. (1999). Assessing the structure of learning outcom from counselling using the Solo taxonomy: an exploratory study. *British Journal of Guidance & Counselling*, 27 (4), 567-580.
- Bümen, N.T. (2006). Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 31,(142), 3-14.
- Büyükkaragöz, S.S. (1997) *Program geliştirme. Kaynak metinler* (2.Baskı). Konya.
- Büyüköztürk Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, K. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (14.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Chan, C. (2010). *Assessment: Blooms' Taxonomy, Assessment Resources*. 4 Ocak 2018, <http://ar.cetl.hku.hk/pdf/solo.pdf>.
- Coşar, Y. (2011). *İlköğretim Altıncı Sınıf Matematik Dersi Çalışma Kitabındaki Soruların Kapsam Geçerlik ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreç Boyutuna Göre Analizi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Coşkun, E. (2005). İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğretmen ve Öğrencilerinin Yeni Türkçe Dersi Öğretim Programı'yla ilgili Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5(2), 421-476.
- Dagostino, L., Carifio, J., Zhao, Q., Bauer, J.D.C. & Hashim, N.H. (2015). Using Bloom's Revised Taxonomy to Analyze a Reading Comprehension Instrument. *Current Issues in Education*, 18(2), 1-22.
- Dalak, O. (2015) *TEOG Sınav Soruları İle 8. Sınıf Öğretim Programlarındaki İlgili Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Danişman, Ş.ve Karadağ, E. (2015). Öğrenme Alanları ve Kazanımlar Bağlamında 2005 ve 2013 Beşinci Sınıf Matematik Öğretim Programlarının Karşılaştırılması. *Türk Bilgisayar Ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 6(3), 380-398.
- DB. (2013). *Türkiye'de Okullarda Mükemmeliyeti Teşvik Etmek. Rapor No: 77722-TR*.
- Demir, P. (2015). *Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne Göre 2005 Yılı Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Kazanımlar ve Seviye Belirleme Sınav Soruları*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme. Kuramdan uygulamaya* (19.Baskı). Ankara: Pegem Akademi. Durmuş, B. (2017). 4. Sınıf Din Kültürü

- ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Bloom ve Revize Edilmiş Bloom Taksonomilerine Göre Değerlendirilmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 11(21), 44-58.
- Eke, C. (2015). Dalgalar Ünitesindeki Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 345-353.
- Ergün M., Özmentar M.F., Bay E. ve Ağaç G. (2016). *Reform ve değişim bağlamında ilkokul matematik öğretim programları*. Ankara: PegemA.
- Eroğlu, D. (2013). 6, 7, 8. Sınıf Türkçe Çalışma Kitaplarındaki Dilbilgisi Soruları Ve Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ersoy, M. ve Kurga, H. (2017). 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Okuma Öğrenme Alanı Kazanımlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 88-100
- Fink, L. D. (2003). *A Self-Directed Guide to Designing Courses for Significant Learning*. 17 Ocak 2018. http://cte.virginia.edu/wp-content/uploads/2013/08/Fink_Designing_Courses_2004.pdf.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and Cognitive Monitoring. A New Area of Cognitive-Developmental Inquiry. *American Psychologist* 34(10), 906-911.
- Gazel, A.A. ve Erol, H. (2012) İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Programındaki Kazanımların Taksonomik Açıdan Değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(2), 202-222.
- Gezer M. ve İlhan, M. (2014). 8. Sınıf Vatandaşlık Ve Demokrasi Eğitimi Dersi Kazanımları İle Değerlendirme Sorularının Solo Taksonomisine Göre İncelenmesi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 19(32), 193-207.
- Gezer M., Sünkür, M.Ö., Şahin, İ.F. ve Meral, E. (2014). 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı Kazanımlarının Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 433-455.
- Girgin, Y. (2011). Cumhuriyet Dönemi (1929-1930, 1949,1981) Ortaokul Türkçe Öğretimi Programlarının İçerik, Genel ve Özel Amaçlarıyla Karşılaştırmalı Gelişim Düzeyi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 11-27.
- Gökler, Z.S. (2012) *İngilizce Dersi Hedefleri Kazanımları SBS Soruları ve Yazılı Sınav Sorularının Yeni Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Eskişehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Görgen. İ. (2014). (3.Baskı). Program geliştirmede temel kavramlar. Şeker, H. (Ed.), *Program geliştirme: Kavramlar yaklaşımlar içinde* (ss.1-18). Ankara: Anı Yayınları.
- Gözütok, F.D. (2003). Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları. *Milli Eğitim Dergisi* 160.
- Gürbüz, Ş. & Şahin, F. (2015) *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları
- İslamoğlu, A.H. ve Alnıaçık, Ü. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (3.Baskı). İstanbul:Beta yayınları.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi* (25. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Lan, W.H. & Chern, C.L. (2010) Using Revised Bloom’s Taxonomy to Analyze Reading Comprehension Questions on the SAET and the DRET. *Contemporary Educational Research Quarterly*, 18(3), 165-206.
- Liang, L.L. & Yuan, H. (2008). Examining the Alignment of Chinese National Physics Curriculum Guidelines and 12th-grade Exit Examinations: A case study. *International Journal of Science Education*, 30(13), 1823-1835.
- McBain, R. (2011). *How High Can Students Think? A Study Of Students Cognitive Levels Using Blooms Taxonomy In Social Studies*. 11.02.2018, <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED524386&lang=tr&site=ehost-live>
- MEB. (1981). Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı. *Tebliğler Dergisi*, 2098, 327-356. *Tebliğler Dergisi*, 44(2098), 327-356.
- MEB. (2010). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı*.
- MEB. (2017). *Türkçe Dersi (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*.
- MEB. (2018). *Türkçe Dersi (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*.
- Noble, T. (2004). Integrating the Revised Bloom’s Taxonomy With Multiple Intelligences: A Planning Tool for Curriculum Differentiation. *Teachers College Record*, 106(1), 193-211.
- O’Neill, G. & Murphy, F. (2010). *Guide to taxonomies of learning*. 16 Ocak 2018. <http://www.ucd.ie/teaching>.
- Özdemir S. M., Altıok, S. ve Baki, N. (2015). Bloom’un Yenilenmiş Taksonomisine

Göre Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Kazanımlarının İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 363-375.

PISA. (2015). *Ulusal Raporu*. M.E.B. Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Radmehr, F. & Drake, M. (2017). Revised Bloom's taxonomy and integral calculus: unpacking the knowledge dimension. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 48(8), 1206-1224

Rayahu, A. (2018) The Analysis of Students' Cognitive Ability Based on Assesments of the Revised Bloom's Taxonomy on Statistic Materials. *European Journal of Multidisciplinary Studies*, 7(2), 80-85.

Savaş, Ö. (2014). *Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Dinleme Etkinliklerinin Güncelleştirilmiş Bloom Sınıflaması'na Göre Üst Düzey Bilişsel Beceriler Açısından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim, öğrenme ve öğretim. Kuramdan Uygulamaya*. (21.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Sönmez, V. (2012). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı* (17.Baskı). Ankara: Anı Yayınları.

Sönmez, V. ve Alacapınar F.G. (2013). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. (2.Baskı). Ankara: Anı Yayınları.

Sözer, E. (2005). Öğretimde planlama ve değerlendirme. Gültekin, M. (Ed.) *Öğretimde amaçlar ve düzenlenmesi* içinde (ss.31-44). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

TTKB (2017). Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine... Ankara, 18 Temmuz 2017 Temizyürek F., Balcı A. (2006). *Cumhuriyet dönemi ilköğretim okulları Türkçe programları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Türnüklü, A. (2000). Eğitim Bilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, 543-559

Ulum, H. (2017). *Meb İlkokul 2, 3 Ve 4. Sınıf Türkçe Ders Ve Çalışma Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Uymaz, M. (2016). *Öğretmen Yapımı Sosyal Bilgiler Dersi Sınav Sorularının Soru Türleri, Kapsam Geçerliği Ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Varış F. (1988). *Eğitimde program geliştirme. Teori ve teknikler*. (4.Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Yaz, Ö.V. (2015). *Fen Bilgisi Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı İncelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (10.Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları

Yüksel, S. (2007). Bilişsel Alanın Sınıflamasında (Taksonomi) Yeni Gelişmeler ve Sınıflamalar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 479-509.

Zorluoğlu, S.L., Güven, Ç. ve Korkmaz, Z.S. (2017). Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Analiz Örneği: 2017 Taslak Ortaöğretim Kimya Dersi Öğretim Programı. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, 7(2), 467- 479.



EK-15. Sınıf Düzeyinde Her İki Öğretim Programında da Aynı Olan Kazanımlar

5	2015	T5.1.12. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
5	2017	T.5.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.
5	2015	T5.1.2. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar.
5	2017	T.5.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.
5	2015	T5.1.5. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri/ana duyguyu belirler.
5	2017	T.5.1.4. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.
5	2015	T5.1.8. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.
5	2017	T.5.1.5 Dinlediklerini/izlediklerini özetler.
5	2015	T5.2.1. Okuduklarının konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirler.
5	2017	T.5.3.14. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
5	2015	T5.2.14. Bağımsız olarak metin türlerini uygun hızda okur.
5	2017	T.5.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.
5	2015	T5.2.16. Yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine dikkat ederek, uygun hızda sesli veya sessiz okur.
5	2017	T.5.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.
5	2015	T5.2.6. Metinler arası karşılaştırma yapar.
5	2017	T.5.3.27. Metinler arasında karşılaştırma yapar.
5	2015	T5.2.21. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder
5	2017	T.5.3.9. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.
5	2015	T5.2.9. Gerçek ve kurguyu ayırt eder.
5	2017	T.5.3.30. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.
5	2015	T5.3.1. Hikâye edici metinler yazar.
5	2017	T.5.4.3. Hikâye edici metin yazar.
5	2015	T5.3.11. Yazdıklarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.
5	2017	T.5.4.11. Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.
5	2015	T5.3.2. Herhangi bir işin yapılması, işlemin gerçekleştirilmesi vb. konularda işlem basamaklarını sırası ile yazar.
5	2017	T.5.4.6. Bir işin işlem basamaklarını yazar.
5	2015	T5.3.4. Bilgilendirici metinler yazar.
5	2017	T.5.4.2. Bilgilendirici metin yazar.
5	2015	T5.3.4.9. Metne uygun bir başlık belirler.
5	2017	T.5.4.15. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.
5	2015	T5.3.5. İçeriğe uygun atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.
5	2017	T.5.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.

6. Sınıf Düzeyinde Her İki Öğretim Programında Da Aynı Olan Kazanımlar

SINIF	TÖDP	KAZANIM İFADESİ
6	2015	T6.1.3. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar.
6	2017	T.6.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.
6	2015	T6.2.9. Metinler arası karşılaştırma yapar.
6	2017	T.6.3.25. Metinler arasında karşılaştırma yapar.
6	2015	T6.3.1. Hikâye edici metinler yazar.
6	2017	T.6.4.3. Hikâye edici metin yazar.
6	2015	T6.3.4. Bilgilendirici metinler yazar.
6	2017	T.6.4.2. Bilgilendirici metin yazar.
6	2015	T6.2.21. Yazım ve noktalama işaretlerine dikkat ederek uygun hızda sesli veya sessiz okur.
6	2017	T.6.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.
6	2015	T6.2.27. Edat, bağlaç ve ünlemlerin anlama olan katkısını fark eder.
6	2017	T.6.3.10. Edat, bağlaç ve ünlemlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar.
6	2015	T6.2.11. Çoklu medya kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.
6	2017	T.6.3.34. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.
6	2015	T6.2.18. Gerçek ve kurguyu ayırt eder.
6	2017	T.6.3.28. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.
6	2015	T6.3.1.7. Metne uygun bir başlık belirler.
6	2017	T.6.4.8. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.
6	2015	T6.3.5. İçeriğe uygun atasözleri, deyimler, özdeyişler kullanır.
6	2017	T.6.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.
6	2015	T6.3.2. Herhangi bir işin yapılması, işlemin gerçekleştirilmesi vb. konularda işlem basamaklarını sırası ile yazar.
6	2017	T.6.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.
6	2015	T6.1.6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler.
6	2017	T.6.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.

7. Sınıf Düzeyinde Her İki Öğretim Programında da Aynı Olan Kazanımlar

SINIF	TÖDP	KAZANIM İFADESİ
7	2015	T7.1.3. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar.
7	2017	T.7.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.
7	2015	T7.3.1. Hikâye edici metinler yazar.
7	2017	T.7.4.3. Hikâye edici metin yazar.
7	2015	T7.2.1. Okuduklarının konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirler.
7	2017	T.7.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
7	2015	T7.3.4. Bilgilendirici metinler yazar.
7	2017	T.7.4.2. Bilgilendirici metin yazar.
7	2015	T7.3.5. İçeriğe uygun atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.
7	2017	T.7.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.

8. Sınıf Düzeyinde Her İki Öğretim Programında da Aynı Olan Kazanımlar

SINIF	TÖDP	KAZANIM İFADESİ
8	2015	<i>T8.1.3. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar.</i>
8	2017	<i>T.8.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.</i>
8	2015	<i>T8.3.1. Hikâye edici metinler yazar.</i>
8	2017	<i>T.8.4.3. Hikâye edici metin yazar.</i>
8	2015	<i>T8.2.27. Yazım ve noktalama işaretlerine dikkat ederek, uygun hızda sesli veya sessiz okur.</i>
8	2017	<i>T.8.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.</i>
8	2015	<i>T8.2.31. Fiilimsilerin cümledeki işlevini fark eder.</i>
8	2017	<i>T.8.3.9. Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.</i>
8	2015	<i>T8.3.4. Bilgilendirici metinler yazar.</i>
8	2017	<i>T.8.4.2. Bilgilendirici metin yazar.</i>
8	2015	<i>T8.3.5. İçeriğe uygun atasözleri, deyimler, özdeyişler kullanır.</i>
8	2017	<i>T.8.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.</i>
8	2015	<i>T8.3.1.7. Metne uygun bir başlık belirler.</i>
8	2017	<i>T.8.4.13. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.</i>

EK-2**2015 TDÖP'YE AİT 5. SINIF KAZANIMLARIN YBT'YE GÖRE ANALİZİ**

Nu:	KAZANIMLAR	
2015-1	T5.1.2. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar.	İşlemselin Yaratması
2015-2	T5.1.3. Konuşmasını/sunumunu bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.	Kavramsalın Uygulaması
2015-3	T5.1.1. Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır.	Kavramsalın Yaratması
2015-4	T5.1.1.1. Göz teması kurarak işitilebilir bir ses tonuyla konuşur.	İşlemselin Uygulaması
2015-5	T5.1.1.2. Konuşmasında uygun hitap ifadeleri ve nezaket sözcükleri kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-6	T5.1.1.3. Tonlama ve vurgulara dikkat ederek akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur.	İşlemselin Uygulaması
2015-7	T5.1.1.4. Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir.	Kavramsalın Anlaması
2015-8	T5.1.1.5. Konuşmada/tartışmada ifade edilen fikirleri toparlar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder.	Kavramsalın Anlaması
2015-9	T5.1.10. Dinlediklerinde gerçek ve kurgu olanı ayırt eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-10	T5.1.11. Farklı türdeki metinleri dramatize eder.	İşlemselin Uygulaması
2015-11	T5.1.12. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	Olgusalın Uygulaması
2015-12	T5.1.4. Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar.	İşlemselin Uygulaması
2015-13	T5.1.5. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri/ana duyguyu belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-14	T5.1.6. Dinlediklerini/izlediklerini ön bilgileriyle karşılaştırır.	Kavramsalın Anlaması
2015-15	T5.1.7. Dinledikleri/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-16	T5.1.8. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.	Kavramsalın Anlaması
2015-17	T5.1.9. Dinledikleri/izledikleriyle ilgili görüşlerini mantıksal sıra içerisinde açıklar.	İşlemselin Anlaması
2015-18	T5.2.1. Okuduklarının konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-19	T5.2.10. Çoklu medya kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.	İşlemselin Çözümlemesi
2015-20	T5.2.11. Bir bilgiye veya içeriğe erişmek için basılı ve dijital içeriklerde içindikiler ve sözlük bölümünü kullanmayı bilir.	İşlemselin Hatırlaması
2015-21	T5.2.12. Okuduğu metnin türünü belirler.	Kavramsalın Anlaması
2015-22	T5.2.13. Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-23	T5.2.14. Bağımsız olarak metin türlerini uygun hızda okur.	İşlemselin Uygulaması
2015-24	T5.2.15. Heceleme, tekrar ve geri dönüşler yapmadan işitilebilir bir ses tonuyla okur, vurgu ve tonlamalara dikkat eder.	İşlemselin Uygulaması
2015-25	T5.2.16. Yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine dikkat ederek, uygun hızda sesli veya sessiz okur.	İşlemselin Uygulaması
2015-26	T5.2.17. Metni türüne göre dramatize ederek okur.	İşlemselin Uygulaması

2015-27	T5.2.18. Anlamını bilmediği sözcükleri ve sözcük gruplarını öğrenir.	Kavramsalın Hatırlaması
2015-28	T5.2.19. Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-29	T5.2.2. Okuduklarında yardımcı fikirleri belirler ve yardımcı fikirlerin ana fikri nasıl desteklediğini açıklar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-30	T5.2.20. Kelimelerin eş ve zıt anlamlarını bilir.	Olgusalın Hatırlaması
2015-31	T5.2.21. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.	Olgusalın Çözümlemesi
2015-32	T5.2.22. İsimlerin ve sıfatların cümledeki işlevlerini fark eder.	Kavramsalın Anlaması
2015-33	T5.2.23. İsim ve sıfat tamlamalarını fark ederek bunların anlama olan katkılarını bilir.	Kavramsalın Anlaması
2015-34	T5.2.3. Başlık ve içerik uyumunu sorgular.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-35	T5.2.4. Metni yorumlarken metinden aktarımlar yapar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-36	T5.2.5. Okuduğu metindeki kahramanların özelliklerini belirler ve karşılaştırır.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-37	T5.2.6. Metinler arası karşılaştırma yapar.	Kavramsalın Anlaması
2015-38	T5.2.7. Okuduklarındaki yönlendirici ifadelerin anlamda yaptığı değişikliği fark eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-39	T5.2.8. Hikâye, drama veya şiirde bölümlerin, sahnelerin veya dörtlüklerin metnin bütününde nasıl ilişkilendirildiğini veya birbirini tamamladığını açıklar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-40	T5.2.9. Gerçek ve kurguyu ayırt eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-41	T5.3.1. Hikâye edici metinler yazar.	İşlemselin Yaratması
2015-42	T5.3.1.1. Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur.	Kavramsalın Yaratması
2015-43	T5.3.1.2. Oluşturduğu taslakta serim,düğüm ve çözüm bölümlerine yer verir.	İşlemselin Yaratması
2015-44	T5.3.1.3. Paragraflar arasında uygun geçiş ifadeleri kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-45	T5.3.1.4. Herhangi bir olayı veya etkinliği oluş sırası içinde yazar.	İşlemselin Yaratması
2015-46	T5.3.1.5. Anlatımı zenginleştirmek için anlatım yöntemlerinden yararlanır.	Kavramsalın Yaratması
2015-47	T5.3.1.6. Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir.	Kavramsalın Yaratması
2015-48	T5.3.1.7. Metne uygun bir başlık belirler.	Kavramsalın Yaratması
2015-49	T5.3.10. İsim, isim tamlaması, sıfat ve sıfat tamlamalarını cümledeki işlevlerine uygun kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-50	T5.3.11. Yazdıklarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-51	T5.3.12. Yazdıklarını gözden geçirerek anlam bütünlüğünü bozan ifadeler, yazım ve noktalama hataları varsa bunları belirler, düzeltir ve metni yeniden yazar/düzenler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-51	T5.3.12. Yazdıklarını gözden geçirerek anlam bütünlüğünü bozan ifadeler, yazım ve noktalama hataları varsa bunları belirler, düzeltir ve metni yeniden yazar/düzenler.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2015-51	T5.3.12. Yazdıklarını gözden geçirerek anlam bütünlüğünü bozan ifadeler, yazım ve noktalama hataları varsa bunları belirler, düzeltir ve metni yeniden yazar/düzenler.	Kavramsalın Yaratması
2015-52	T5.3.13. Yazdıklarını, yazılı/basılı olarak veya imkân ve fırsatlar ölçüsünde çoklu medya kullanarak paylaşır.	Kavramsalın Uygulaması

2015-53	T5.3.2. Herhangi bir işin yapılması, işlemin gerçekleştirilmesi vb. konularda işlem basamaklarını sırası ile yazar.	İşlemselin Yaratması
2015-54	T5.3.3. Duygu ve düşüncelerini ifade ederken uygun bağlama öğelerini kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-55	T5.3.4. Bilgilendirici metinler yazar.	İşlemselin Yaratması
2015-56	T5.3.4.1. Konu başlığını ve ana fikri belirler.	Kavramsalın Yaratması
2015-57	T5.3.4.2. Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metin oluşturur.	Kavramsalın Yaratması
2015-58	T5.3.4.3. Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.	İşlemselin Yaratması
2015-59	T5.3.4.4. Metnin ilk paragrafında amacını açıkça ifade eder.	Kavramsalın Uygulaması
2015-60	T5.3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları görüşünü desteklemek için kullanır.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-61	T5.3.4.6. Gerekçeleri ve kanıtları/olguları mantıksal bir sıra içinde sunar.	İşlemselin Uygulaması
2015-62	T5.3.4.7.Paragraflar veya metnin bölümleri arasında ana fikri, görüş veya tezi destekleyecek şekilde bağlantı kurarak metnin kendi içinde tutarlılığını sağlar.	İşlemselin Yaratması
2015-63	T5.3.4.8. Sunduğu görüşleri, gerekçeleri ve kanıtları yazma amacına uygun bir şekilde sonuca bağlar.	İşlemselin Yaratması
2015-64	T5.3.4.9. Metne uygun bir başlık belirler.	Kavramsalın Yaratması
2015-65	T5.3.5. İçeriğe uygun atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.	Kavramsalın Yaratması
2015-66	T5.3.6. Gerektiğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-67	T5.3.7. Yay ayraç, üç nokta, eğik çizgi, soru eki, nokta, virgül, iki nokta, ünlem, tırnak işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi, kesme işareti, noktalı virgül ve köşeli ayraç uygun yerde/doğru kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-68	T5.3.8. Soru ekini, “de” ve “ki” bağlaçlarını, sayıları, kısaltmaları, pekiştirmeli sözleri doğru yazar; satır sonunda kelimeleri uygun şekilde böler.	İşlemselin Uygulaması
2015-69	T5.3.9. Çekim eklerini (hâl ekleri, iyelik ekleri, çoğul eki, ilgi hâli) ve yapım eklerini doğru kullanır.	Kavramsalın Uygulaması

EK-3**2017 TDÖP'YE AİT 5. SINIF KAZANIMLARIN YBT'YE GÖRE ANALİZİ**

Nu:	KAZANIMLAR	
2017-1	T.5.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.	Kavramsalın Anlaması
2017-2	T.5.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.	Kavramsalın Anlaması
2017-3	T.5.1.3. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-4	T.5.1.4. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-5	T.5.1.5. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.	Kavramsalın Anlaması
2017-6	T.5.1.6. Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.	Kavramsalın Anlaması
2017-7	T.5.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.	Kavramsalın Yaratması
2017-8	T.5.1.8. Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.	İşlemselin Uygulaması
2017-9	T.5.1.9. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.	İşlemselin Çözümlemesi
2017-10	T.5.1.10. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2017-11	T.5.1.11. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini bildirir.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2017-12	T.5.1.12. Dinleme stratejilerini uygular.	İşlemselin Uygulaması
2017-13	T.5.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.	İşlemselin Yaratması
2017-14	T.5.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.	Kavramsalın Yaratması
2017-15	T.5.2.3. Konuşma stratejilerini uygular.	İşlemselin Uygulaması
2017-16	T.5.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.	İşlemselin Uygulaması
2017-17	T.5.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	Olgusalın Uygulaması
2017-18	T.5.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2017-19	T.5.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	Olgusalın Uygulaması
2017-20	T.5.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.	İşlemselin Uygulaması
2017-21	T.5.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.	İşlemselin Uygulaması
2017-22	T.5.3.3. Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur.	Olgusalın Uygulaması
2017-23	T.5.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.	İşlemselin Uygulaması
2017-24	T.5.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-25	T.5.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-26	T.5.3.7. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur.	Olgusalın Hatırlaması
2017-27	T.5.3.8. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur.	Olgusalın Hatırlaması
2017-28	T.5.3.9. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.	Olgusalın Çözümlemesi
2017-29	T.5.3.10. Kökleri ve ekleri ayırt eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-30	T.5.3.11. Yapım ekinin işlevlerini açıklar.	Kavramsalın Anlaması
2017-31	T.5.3.12. Metin türlerini ayırt eder.	Kavramsalın Anlaması
2017-32	T.5.3.13. Okuduklarını özetler.	Kavramsalın Anlaması
2017-33	T.5.3.14. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-34	T.5.3.15. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.	Kavramsalın Yaratması
2017-35	T.5.3.16. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi

2017-36	T.5.3.17. Metni yorumlar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-37	T.5.3.18. Metinle ilgili sorular sorar.	Kavramsalın Anlaması
2017-38	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.	Kavramsalın Anlaması
2017-39	T.5.3.20. Metnin konusunu belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-40	T.5.3.21. Görsellerden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.	Kavramsalın Anlaması
2017-41	T.5.3.22. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.	Kavramsalın Anlaması
2017-42	T.5.3.23. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.	İşlemselin Anlaması
2017-43	T.5.3.24. Okuduğu metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.	Kavramsalın Yaratması
2017-44	T.5.3.25. Medya metinlerini değerlendirir.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2017-45	T.5.3.26. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2017-46	T.5.3.27. Metinler arasında karşılaştırma yapar.	Kavramsalın Anlaması
2017-47	T.5.3.28. Bilgi kaynaklarını etkili şekilde kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2017-48	T.5.3.29. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.	İşlemselin Çözümlemesi
2017-49	T.5.3.30. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-50	T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.	Kavramsalın Anlaması
2017-51	T.5.3.32. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-52	T.5.3.33. Okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri ayırt eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-53	T.5.3.34. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgilere ilişkin soruları cevaplar.	Kavramsalın Anlaması
2017-54	T.5.4.1.Şiir yazar.	İşlemselin Yaratması
2017-55	T.5.4.2. Bilgilendirici metin yazar.	İşlemselin Yaratması
2017-56	T.5.4.3. Hikâye edici metin yazar.	İşlemselin Yaratması
2017-57	T.5.4.4. Yazma stratejilerini uygular.	İşlemselin Uygulaması
2017-58	T.5.4.5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.	İşlemselin Uygulaması
2017-59	T.5.4.6. Bir işin işlem basamaklarını yazar.	İşlemselin Yaratması
2017-60	T.5.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.	Kavramsalın Yaratması
2017-61	T.5.4.8. Sayıları doğru yazar.	Kavramsalın Hatırlaması
2017-62	T.5.4.9. Yazdıklarını düzenler.	Kavramsalın Yaratması
2017-63	T.5.4.10. Yazdıklarını paylaşır.	Kavramsalın Uygulaması
2017-64	T.5.4.11. Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2017-65	T.5.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2017-66	T.5.4.13. Formları yönergelerine uygun doldurur.	Kavramsalın Uygulaması
2017-67	T.5.4.14. Kısa metinler yazar.	İşlemselin Yaratması
2017-68	T.5.4.15. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.	Kavramsalın Yaratması
2017-69	T.5.4.16. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	Kavramsalın Uygulaması

EK-4**2015 TDÖP'YE AİT 6. SINIF KAZANIMLARIN YBT'YE GÖRE ANALİZİ**

Nu:	KAZANIMLAR	
2015-1	T6.1.1 Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır.	Kavramsalın Yaratması
2015-2	T6.1.1.1. Göz teması kurarak işitilebilir bir ses tonuyla konuşur.	İşlemselin Uygulaması
2015-3	T6.1.1.2. Konuşmasında uygun hitap ifadeleri ve nezaket sözcükleri kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-4	T6.1.1.3. Tonlama ve vurgulara dikkat ederek akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur.	İşlemselin Uygulaması
2015-5	T6.1.1.4. Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir.	Kavramsalın Anlaması
2015-6	T6.1.1.5. Konuşmada/tartışmada ifade edilen fikirleri toparlar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder.	Kavramsalın Anlaması
2015-7	T6.1.10. Dinledikleri/izledikleri ilgili görüşlerini mantıksal sıra içerisinde açıklar.	İşlemselin Anlaması
2015-8	T6.1.11. Dinlediklerinde gerçek ve kurgu olanı ayırt eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-9	T6.1.12. Farklı türdeki metinleri dramatize eder.	İşlemselin Uygulaması
2015-10	T6.1.13. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	Olgusalın Uygulaması
2015-11	T6.1.2. Konuşmadaki/tartışmadaki farklı bakış açılarını fark eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-12	T6.1.3. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar.	İşlemselin Yaratması
2015-13	T6.1.4. Konuşmasını/sunumunu, bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.	Kavramsalın Uygulaması
2015-14	T6.1.5. Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar.	İşlemselin Uygulaması
2015-15	T6.1.6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-16	T6.1.7. Konuşmacının tezlerinden ve görüşlerinden hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-17	T6.1.8. Dinledikleri/izledikleri ilgili çıkarımlar yapar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-18	T6.1.9. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi ve düşüncelerin tutarlılığını sorgular.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-19	T6.2.1. Okuduklarının konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-20	T6.2.10. Okuduklarındaki yönlendirici ifadelerin anlamda yaptığı değişikliği fark eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-21	T6.2.11. Çoklu medya kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-22	T6.2.12. Bir bilgiye veya içeriğe erişmek için basılı ve dijital içeriklerde içindekiler ve sözlük bölümünü kullanmayı bilir.	İşlemselin Hatırlaması
2015-23	T6.2.13. Bilgilendirici metinde yazarın amacını veya konuya bakış açısını belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-24	T6.2.14. Bilgilendirici metinlerde gerekçelerle ve kanıtlarla desteklenmiş görüşleri, gerekçelerle ve kanıtlarla desteklenmeyen görüşlerden ayırt eder.	Kavramsalın Çözümlemesi

2015-25	T6.2.15. Bilgilendirici metinlerde bir cümle, paragrafın veya bölümün metnin bütünüyle nasıl ilişkilendirildiğini analiz eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-26	T6.2.16. Bilgilendirici metinde bir yazarın konuyu ve olayı sunuşunu başka bir yazarın sunuşuyla karşılaştırır.	Kavramsalın Anlaması
2015-27	T6.2.17. Okuduklarında anlatım biçimlerini ve düşünceyi geliştirme yollarını fark eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-28	T6.2.18. Gerçek ve kurguyu ayırt eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-29	T6.2.19. Okuduğu metnin türünü belirler.	Kavramsalın Anlaması
2015-30	T6.2.2. Metnin nesnel bir özetini yapar.	Kavramsalın Anlaması
2015-31	T6.2.20. Bağımsız olarak farklı türdeki metinleri uygun hızda okur.	İşlemselin Uygulaması
2015-32	T6.2.21. Yazım ve noktalama işaretlerine dikkat ederek uygun hızda sesli veya sessiz okur.	İşlemselin Uygulaması
2015-33	T6.2.22. Metin türüne göre dramatize ederek okur.	İşlemselin Uygulaması
2015-34	T6.2.23. Anlamını bilmediği sözcük ve sözcük gruplarının anlamını belirler.	Kavramsalın Anlaması
2015-35	T6.2.24. Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-36	T6.2.25. Kelime ve kavramların farklı anlamlarını öğrenir ve bunları bağlama uygun şekilde kullanır.	Kavramsalın Hatırlaması
2015-36	T6.2.25. Kelime ve kavramların farklı anlamlarını öğrenir ve bunları bağlama uygun şekilde kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-37	T6.2.26. Zamirlerin cümledeki işlevlerini fark eder.	Kavramsalın Anlaması
2015-38	T6.2.27. Edat, bağlaç ve ünlemlerin anlama olan katkısını fark eder.	Kavramsalın Anlaması
2015-39	T6.2.3. Okuduklarında yardımcı fikirleri belirler ve yardımcı fikirlerin ana fikri nasıl desteklediğini açıklar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-40	T6.2.4. Başlık ve içerik uyumunu sorgular.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-41	T6.2.5. Metinden anlam çıkarırken metin içeriğine atıfta bulunur.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-42	T6.2.6. Okuduğu metindeki kahramanların özelliklerini belirler ve karşılaştırır.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-43	T6.2.7. Öyküleyici metinlerde bölümler ve sahneler ilerledikçe olayların nasıl geliştiğini ve olayların akışı içinde kahramanların davranışlarının/tepkilerinin nasıl değiştiğini belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-44	T6.2.8. Metinde cümle, bölümün, sahnenin veya dördünlüğün metnin bütünü ile nasıl ilişkilendirildiğini ve olay akışına nasıl katkı sağladığını analiz eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-45	T6.2.9. Metinler arası karşılaştırma yapar.	Kavramsalın Anlaması
2015-46	T6.3.1. Hikâye edici metinler yazar.	İşlemselin Yaratması
2015-47	T6.3.1.1. Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur.	Kavramsalın Yaratması
2015-48	T6.3.1.2. Oluşturduğu taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.	İşlemselin Yaratması
2015-49	T6.3.1.3. Paragraflar arasında uygun geçiş ifadeleri kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-50	T6.3.1.4. Herhangi bir olayı veya etkinliği oluş sırası içinde yazar.	İşlemselin Yaratması
2015-51	T6.3.1.5. Anlatımı zenginleştirmek için anlatım yöntemlerinden yararlanır.	Kavramsalın Yaratması
2015-52	T6.3.1.6. Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir.	Kavramsalın Yaratması
2015-53	T6.3.1.7. Metne uygun bir başlık belirler.	Kavramsalın Yaratması

2015-54	T6.3.10. Yapım eklerini bilir; basit, birleşik ve türemiş sözcükleri ayırt eder.	Kavramsalın Hatırlaması
2015-54	T6.3.10. Yapım eklerini bilir; basit, birleşik ve türemiş sözcükleri ayırt eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-55	T6.3.11. Gerektiğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-56	T6.3.12. Metin yazımında özgünlük, yalınlık, duruluk, açıklık ve akıcılık özelliklerini kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-57	T6.3.13. Yazdıklarını gözden geçirir.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2015-58	T6.3.2. Herhangi bir işin yapılması, işlemin gerçekleştirilmesi vb. konularda işlem basamaklarını sırası ile yazar.	İşlemselin Yaratması
2015-59	T6.3.3. Duygu ve düşüncelerini ifade ederken uygun bağlama öğelerini kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-60	T6.3.4. Bilgilendirici metinler yazar.	İşlemselin Yaratması
2015-61	T6.3.4.1. Konu başlığını ve ana fikri belirler.	Kavramsalın Yaratması
2015-62	T6.3.4.2. Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metin oluşturur.	Kavramsalın Yaratması
2015-63	T6.3.4.3. Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.	İşlemselin Yaratması
2015-64	T6.3.4.4. Metnin ilk paragrafında amacını açıkça ifade eder.	Kavramsalın Uygulaması
2015-65	T6.3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları görüşünü desteklemek için kullanır.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-65	T6.3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları görüşünü desteklemek için kullanır.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2015-66	T6.3.4.6. Gerekçeleri ve kanıtları/olguları mantıksal bir sıra içinde sunar.	İşlemselin Uygulaması
2015-67	T6.3.4.7. Paragraflar veya metnin bölümleri arasında ana fikri, görüş veya tezi destekleyecek şekilde bağlantı kurarak metnin kendi içinde tutarlılığını sağlar.	İşlemselin Yaratması
2015-68	T6.3.4.8. Sunduğu görüşleri, gerekçeleri ve kanıtları yazma amacına uygun bir şekilde sonuca bağlar.	İşlemselin Yaratması
2015-69	T6.3.4.9. Metne uygun bir başlık belirler.	Kavramsalın Yaratması
2015-70	T6.3.5. İçeriğe uygun atasözleri, deyimler, özdeyişler kullanır.	Kavramsalın Yaratması
2015-71	T6.3.6. Çekim eklerini (hâl ekleri, iyelik ekleri, çoğul eki, ilgi hâli) ve yapım eklerini doğru kullanır; kök bilgisi ile ilişki kurar.	Kavramsalın Uygulaması
2015-71	T6.3.6. Çekim eklerini (hâl ekleri, iyelik ekleri, çoğul eki, ilgi hâli) ve yapım eklerini doğru kullanır; kök bilgisi ile ilişki kurar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-72	T6.3.7. Zamirleri, edatları, bağlaçları ve ünlemleri cümledeki işlevlerine uygun kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-73	T6.3.8. Yazma çalışmalarında, kaynaştırma (y, ş, s, n) harflerini doğru kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-74	T6.3.9. Yazdıklarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.	Kavramsalın Uygulaması

EK-5**2017 TDÖP'YE AİT 6. SINIF KAZANIMLARIN YBT'YE GÖRE ANALİZİ**

Nu:	KAZANIMLAR	
2017-1	T.6.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.	Kavramsalın Anlaması
2017-2	T.6.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.	Kavramsalın Anlaması
2017-3	T.6.1.3. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.	Kavramsalın Anlaması
2017-4	T.6.1.4. Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.	Kavramsalın Anlaması
2017-5	T.6.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-6	T.6.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-7	T.6.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.	Kavramsalın Yaratması
2017-8	T.6.1.8. Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.	İşlemselin Uygulaması
2017-9	T.6.1.9. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.	İşlemselin Çözümlemesi
2017-10	T.6.1.10. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2017-11	T.6.1.11. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini bildirir.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2017-12	T.6.1.12. Dinleme stratejilerini uygular.	İşlemselin Uygulaması
2017-13	T.6.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.	İşlemselin Yaratması
2017-14	T.6.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.	Kavramsalın Yaratması
2017-15	T.6.2.3. Konuşma stratejilerini uygular.	İşlemselin Uygulaması
2017-16	T.6.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.	İşlemselin Uygulaması
2017-17	T.6.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	Olgusalın Uygulaması
2017-18	T.6.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2017-19	T.6.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	Olgusalın Uygulaması
2017-20	T.6.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.	İşlemselin Uygulaması
2017-21	T.6.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.	İşlemselin Uygulaması
2017-22	T.6.3.3. Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur.	Olgusalın Uygulaması
2017-23	T.6.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.	İşlemselin Uygulaması
2017-24	T.6.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-25	T.6.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-26	T.6.3.7. Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-27	T.6.3.8. İsim ve sıfatların metnin anlamına olan katkısını açıklar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-28	T.6.3.9. İsim ve sıfat tamlamalarının metnin anlamına olan katkısını açıklar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-29	T.6.3.10. Edat, bağlaç ve ünlemlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-30	T.6.3.11. Basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-31	T.6.3.12. Zamirlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-32	T.6.3.13. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2017-33	T.6.3.14. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.	Kavramsalın Çözümlemesi

2017-34	T.6.3.15. Görselden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.	Kavramsalın Anlaması
2017-35	T.6.3.16. Okuduklarını özetler.	Kavramsalın Anlaması
2017-36	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.	Kavramsalın Anlaması
2017-37	T.6.3.18. Metinle ilgili soruları sorar.	Kavramsalın Anlaması
2017-38	T.6.3.19. Metnin konusunu belirler.	Kavramsalın Anlaması
2017-39	T.6.3.20. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-40	T.6.3.21. Metnin içeriğine uygun başlık belirler.	Kavramsalın Yaratması
2017-41	T.6.3.22. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-42	T.6.3.23. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.	Kavramsalın Yaratması
2017-43	T.6.3.24. Metnin içeriğini yorumlar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-44	T.6.3.25. Metinler arasında karşılaştırma yapar.	Kavramsalın Anlaması
2017-45	T.6.3.26. Metin türlerini ayırt eder.	Kavramsalın Anlaması
2017-46	T.6.3.27. Şiirin şekil özelliklerini açıklar.	Kavramsalın Anlaması
2017-47	T.6.3.28. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-48	T.6.3.29. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.	Kavramsalın Anlaması
2017-49	T.6.3.30. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.	Kavramsalın Anlaması
2017-50	T.6.3.31. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.	İşlemselin Anlaması
2017-51	T.6.3.32. Medya metinlerini değerlendirir.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2017-52	T.6.3.33. Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2017-53	T.6.3.34. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.	İşlemselin Çözümlemesi
2017-54	T.6.3.35. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-55	T.6.4.1. Şiir yazar.	İşlemselin Yaratması
2017-56	T.6.4.2. Bilgilendirici metin yazar.	İşlemselin Yaratması
2017-57	T.6.4.3. Hikâye edici metin yazar.	İşlemselin Yaratması
2017-58	T.6.4.4. Yazma stratejilerini uygular.	İşlemselin Uygulaması
2017-59	T.6.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2017-60	T.6.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.	İşlemselin Uygulaması
2017-61	T.6.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.	Kavramsalın Yaratması
2017-62	T.6.4.8. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.	Kavramsalın Yaratması
2017-63	T.6.4.9. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2017-64	T.6.4.10. Yazdıklarını düzenler.	Kavramsalın Yaratması
2017-65	T.6.4.11. Yazdıklarını paylaşır.	Kavramsalın Uygulaması
2017-66	T.6.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2017-67	T.6.4.13. Formları yönergelerine uygun doldurur.	Kavramsalın Uygulaması
2017-68	T.6.4.14. Kısa metinler yazar.	İşlemselin Yaratması

EK-6**2015 TDÖP'YE AİT 7. SINIF KAZANIMLARIN YBT'YE GÖRE ANALİZİ**

Nu:	KAZANIMLAR	
2015-1	T7.1.1. Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır.	Kavramsalın Yaratması
2015-2	T7.1.1.1. Göz teması kurarak, işitilebilir bir ses tonuyla konuşur.	İşlemselin Uygulaması
2015-3	T7.1.1.2. Tonlama ve vurgulara dikkat ederek, akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur.	İşlemselin Uygulaması
2015-4	T7.1.1.3. Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir.	Kavramsalın Anlaması
2015-5	T7.1.1.4. Konuşmada/tartışmada ifade edilen fikirleri toparlar, konuşmalardan ne anladığını ve kendi düşüncelerini ifade eder.	Kavramsalın Anlaması
2015-6	T7.1.10. Dinlediği konuşmada öne sürülen düşüncelerin gerekçelerini ve kanıtlarını belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-7	T7.1.11. Farklı türdeki metinleri dramatize eder.	İşlemselin Uygulaması
2015-8	T7.1.12. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	Olgusalın Uygulaması
2015-9	T7.1.2. Konuşmadaki/tartışmadaki farklı bakış açılarını fark eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-10	T7.1.3. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar.	İşlemselin Yaratması
2015-11	T7.1.4. Konuşmasını/sunumunu bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.	Kavramsalın Uygulaması
2015-12	T7.1.5. Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar.	İşlemselin Uygulaması
2015-13	T7.1.6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-14	T7.1.7. Konuşmacının tezlerinden ve görüşlerinden hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-15	T7.1.8. Dinledikleri/izledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-16	T7.1.9. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki bilgi ve düşüncelerin tutarlılığını sorgular.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-17	T7.2.1. Okuduklarının konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-18	T7.2.10. Çoklu medya kaynaklarından edindiği bilgilerin güvenilirliğini sorgular.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-19	T7.2.11. Bir bilgiye veya içeriğe erişmek için basılı ve dijital içeriklerde içindekiler ve sözlük bölümünü kullanmayı bilir.	İşlemselin Hatırlaması
2015-20	T7.2.12. Hikâye edici metinlerde olay örgüsünü çözümler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-21	T7.2.13. Bilgilendirici metinleri çözümler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-22	T7.2.14. Bilgilendirici metinde sunulan gerekçeleri ve kanıtları değerlendirir.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2015-23	T7.2.15. Şiirin şekil özelliklerini bilir.	Kavramsalın Hatırlaması
2015-24	T7.2.16. Okuduklarında anlama dayalı anlatım bozukluklarını fark eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-25	T7.2.17. Yazarın metindeki bakış açısını belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-26	T7.2.18. İki farklı yazarın aynı konuda yazılmış aynı türdeki bilgilendirici metinlerini karşılaştırır.	Kavramsalın Anlaması

2015-27	T7.2.19. Okuduğu metnin türünü belirler.	Kavramsalın Anlaması
2015-28	T7.2.2. Metnin nesnel bir özetini yapar.	Kavramsalın Anlaması
2015-29	T7.2.20. Bağımsız olarak farklı türde metinleri okur ve anlar.	Kavramsalın Anlaması
2015-30	T7.2.21. Yazım ve noktalama işaretlerine dikkat ederek, uygun hızda sesli veya sessiz okur.	İşlemselin Uygulaması
2015-31	T7.2.22. Metni türüne göre dramatize ederek okur.	İşlemselin Uygulaması
2015-32	T7.2.23. Dilin ses, şekil ve söz dizimi kurallarına uyarak okur.	İşlemselin Uygulaması
2015-33	T7.2.24. Anlamını bilmediği sözcük ve sözcük gruplarının anlamını belirler.	Kavramsalın Anlaması
2015-34	T7.2.25. Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-35	T7.2.26. İmge olarak kullanılan sözcüklerin veya deyimlerin metinde kullanılan anlamlarını belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-36	T7.2.27. Fiillerin cümleye kattığı anlam özelliklerini fark eder.	Kavramsalın Anlaması
2015-37	T7.2.28. Zarfların cümleye kattığı anlamı ve işlevini fark eder.	Kavramsalın Anlaması
2015-38	T7.2.3. Okuduklarında yardımcı fikirleri belirler ve yardımcı fikirlerin ana fikri nasıl desteklediğini açıklar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-39	T7.2.4. Başlık ve içerik uyumunu sorgular.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-40	T7.2.5. Metinden anlam çıkarırken anlamı desteklemek için metnin içeriğine en az birkaç kez doğrudan atıf yapar.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2015-41	T7.2.6. Okudukları ile izlediklerini karşılaştırır.	Kavramsalın Anlaması
2015-42	T7.2.7. Okuduklarındaki yönlendirici ifadelerin anlamda yaptığı değişikliği fark eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-43	T7.2.8. Paragrafın yapısını bilir.	Kavramsalın Hatırlaması
2015-44	T7.2.9. Okuduklarında anlatım biçimlerini ve düşüncüyü geliştirme yollarını fark eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-45	T7.3.1. Hikâye edici metinler yazar.	İşlemselin Yaratması
2015-46	T7.3.1.1. Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur.	Kavramsalın Yaratması
2015-47	T7.3.1.2. Oluşturduğu taslakta giriş, gelişme, sonuç/serim, düğüm, çözüm bölümlerine yer verir.	İşlemselin Yaratması
2015-48	T7.3.1.3. Paragraflar arasında uygun geçiş ifadeleri kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-49	T7.3.1.4. Herhangi bir olayı veya etkinliği oluş sırası içinde yazar.	İşlemselin Yaratması
2015-50	T7.3.1.5. Anlatımı zenginleştirmek için anlatım yöntemlerinden/türlerinden yararlanır.	Kavramsalın Yaratması
2015-51	T7.3.1.6. Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir.	Kavramsalın Yaratması
2015-52	T7.3.1.7. Metne uygun bir başlık belirler.	Kavramsalın Yaratması
2015-53	T7.3.10. Metin yazımında özgünlük, yalınlık, duruluk, açıklık ve akıcılık özelliklerini kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-54	T7.3.11. Yazdıklarını gözden geçirir.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2015-55	T7.3.2. Herhangi bir işin yapılması, işlemin gerçekleştirilmesi vb. konularda işlem basamaklarını sırası ile yazar.	İşlemselin Yaratması
2015-56	T7.3.3. Duygu ve düşüncelerini ifade ederken uygun bağlama öğelerini kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-57	T7.3.4. Bilgilendirici metinler yazar.	İşlemselin Yaratması
2015-58	T7.3.4.1. Konu başlığını ve ana fikri belirler.	Kavramsalın Yaratması

2015-59	T7.3.4.10. Sunduğu görüşleri, gerekçeleri ve kanıtları yazma amacına uygun bir şekilde sonuca bağlar.	İşlemselin Yaratması
2015-60	T7.3.4.11. Metne uygun bir başlık belirler.	Kavramsalın Yaratması
2015-61	T7.3.4.2. Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metin oluşturur.	Kavramsalın Yaratması
2015-62	T7.3.4.3. Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.	İşlemselin Yaratması
2015-63	T7.3.4.4. Metnin ilk paragrafında amacını açıkça ifade eder.	Kavramsalın Uygulaması
2015-64	T7.3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları doğrudan alıntı veya atıf yaparak kullanır.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-65	T7.3.4.6. Görüşlerini destekleyen gerekçe/kanıtlar yanında, karşıt gerekçe/kanıtları da belirler ve bunlara atıfta bulunur.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-66	T7.3.4.7. Gerekçeleri ve kanıtları/olguları mantıksal bir sıra içinde sunar.	İşlemselin Uygulaması
2015-67	T7.3.4.8. Düşünceyi geliştirme yollarını kullanır.	İşlemselin Uygulaması
2015-68	T7.3.4.9.Paragraflar veya metnin bölümleri arasında ana fikri, görüş veya tezi destekleyecek şekilde bağlantı kurarak metnin kendi içinde tutarlılığını sağlar.	İşlemselin Yaratması
2015-69	T7.3.5. İçeriğe uygun atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.	Kavramsalın Yaratması
2015-70	T7.3.6. Düş gücünü kullanarak şiir veya fantastik metin yazar.	İşlemselin Yaratması
2015-71	T7.3.7. Çekim eklerini (kişi ekleri, haber ve dilek kipleri) ve yapım eklerini doğru kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-72	T7.3.8. Fiilin cümleye kattığı anlam özelliklerini, ek fiilli ve zarfları cümledeki işlevlerine uygun kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-73	T7.3.9. Gerektiğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik, görseller ve diğer çoklu medya öğelerini kullanır.	Kavramsalın Uygulaması

EK-7**2017 TDÖP'YE AİT 7. SINIF KAZANIMLARIN YBT'YE GÖRE ANALİZİ**

Nu:	KAZANIMLAR	
2017-1	T.7.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.	Kavramsalın Anlaması
2017-2	T.7.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen, bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.	Kavramsalın Anlaması
2017-3	T.7.1.3. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.	Kavramsalın Anlaması
2017-4	T.7.1.4. Dinledikleri/izlediklerine yönelik soruları cevaplar.	Kavramsalın Anlaması
2017-5	T.7.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-6	T.7.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-7	T.7.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.	Kavramsalın Yaratması
2017-8	T.7.1.8. Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.	İşlemselin Uygulaması
2017-9	T.7.1.9. Dinlediklerinde/izlediklerinde başvuru düşünceyi geliştirme yollarını tespit eder.	İşlemselin Çözümlemesi
2017-10	T.7.1.10. Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-11	T.7.1.11. Dinledikleriyle/izledikleriyle ilgili görüşlerini bildirir.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2017-12	T.7.1.12. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2017-13	T.7.1.13. Dinleme stratejilerini uygular.	İşlemselin Uygulaması
2017-14	T.7.1.14. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.	İşlemselin Çözümlemesi
2017-15	T.7.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.	İşlemselin Yaratması
2017-16	T.7.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.	Kavramsalın Yaratması
2017-17	T.7.2.3. Konuşma stratejilerini uygular.	İşlemselin Uygulaması
2017-18	T.7.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.	İşlemselin Uygulaması
2017-19	T.7.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	Olgusalın Uygulaması
2017-20	T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2017-21	T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	Olgusalın Uygulaması
2017-22	T.7.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.	İşlemselin Uygulaması
2017-23	T.7.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.	İşlemselin Uygulaması
2017-24	T.7.3.3. Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur.	Olgusalın Uygulaması
2017-25	T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.	İşlemselin Uygulaması
2017-26	T.7.3.5. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-27	T.7.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-28	T.7.3.7. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2017-29	T.7.3.8. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-30	T.7.3.9. Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-31	T.7.3.10. Basit, türemiş ve birleşik fiilleri ayırt eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-32	T.7.3.11. Zarfların metnin anlamına olan katkısını açıklar.	Kavramsalın Çözümlemesi

2017-33	T.7.3.12. Fiillerin anlam özelliklerini fark eder.	Kavramsalın Anlaması
2017-34	T.7.3.13. Anlatım bozukluklarını tespit eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-35	T.7.3.14. Görsellerden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.	Kavramsalın Anlaması
2017-36	T.7.3.15. Okuduklarını özetler.	Kavramsalın Anlaması
2017-37	T.7.3.16. Metnin konusunu belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-38	T.7.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-39	T.7.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-40	T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar.	Kavramsalın Anlaması
2017-41	T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar.	Kavramsalın Anlaması
2017-42	T.7.3.21. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-43	T.7.3.22. Metnin içeriğini yorumlar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-44	T.7.3.23. Metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.	Kavramsalın Yaratması
2017-45	T.7.3.24. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.	Kavramsalın Yaratması
2017-46	T.7.3.25. Metinler arasında karşılaştırma yapar.	Kavramsalın Anlaması
2017-47	T.7.3.26. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-48	T.7.3.27. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.	İşlemselin Anlaması
2017-49	T.7.3.28. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-50	T.7.3.29. Metin türlerini ayırt eder.	Kavramsalın Anlaması
2017-51	T.7.3.30. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.	Kavramsalın Anlaması
2017-52	T.7.3.31. Medya metinlerini değerlendirir.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2017-53	T.7.3.32. Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2017-54	T.7.3.33. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.	İşlemselin Çözümlemesi
2017-55	T.7.3.34. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-56	T.7.3.35. Edebî eserin yazılı metni ile medya sunumunu karşılaştırır.	Kavramsalın Anlaması
2017-57	T.7.3.36. Metindeki anlatım biçimlerini belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-58	T.7.3.37. Metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler.	İşlemselin Çözümlemesi
2017-59	T.7.3.38. Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.	İşlemselin Anlaması
2017-60	T.7.4.1. Şiir yazar.	İşlemselin Yaratması
2017-61	T.7.4.2. Bilgilendirici metin yazar.	İşlemselin Yaratması
2017-62	T.7.4.3. Hikâye edici metin yazar.	İşlemselin Yaratması
2017-63	T.7.4.4. Yazma stratejilerini uygular.	İşlemselin Uygulaması
2017-64	T.7.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2017-65	T.7.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.	İşlemselin Uygulaması
2017-66	T.7.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.	Kavramsalın Yaratması
2017-67	T.7.4.8. Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.	Kavramsalın Yaratması
2017-68	T.7.4.9. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2017-69	T.7.4.10. Formları yönergelerine uygun doldurur.	Kavramsalın Uygulaması
2017-70	T.7.4.11. Kısa metinler yazar.	İşlemselin Yaratması

2017-71	T.7.4.12. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.	Kavramsalın Yaratması
2017-72	T.7.4.13. Ek fiili işlevlerine uygun olarak kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2017-73	T.7.4.14. Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar.	Kavramsalın Yaratması
2017-74	T.7.4.15. Yazılarında geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2017-75	T.7.4.16. Yazdıklarını düzenler.	Kavramsalın Yaratması
2017-76	T.7.4.17. Yazdıklarını paylaşır.	Kavramsalın Uygulaması



EK-8**2015 TDÖP'YE AİT 8. SINIF KAZANIMLARIN YBT'YE GÖRE ANALİZİ**

	8. SINIF	
2015-1	T8.1.1. Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır.	Kavramsalın Yaratması
2015-2	T8.1.1.1. Göz teması kurarak, işitilebilir bir ses tonuyla konuşur.	İşlemselin Uygulaması
2015-3	T8.1.1.2. Tonlama ve vurgulara dikkat ederek, akıcı ve anlaşılır bir dille konuşur.	İşlemselin Uygulaması
2015-4	T8.1.1.3. Konuşmanın akışı içinde sorular sorar ve sorulara cevap verir.	Kavramsalın Anlaması
2015-5	T8.1.1.4. Konuşmada/tartışmada ikna edici ve yönlendirici ifadeleri belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-6	T8.1.1.5. Konuşmada/tartışmada ifade edilen görüşleri ve bilgileri dikkate alarak kendi görüşlerini gerekçelendirir.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-7	T8.1.10. Farklı türdeki metinleri dramatize eder.	İşlemselin Uygulaması
2015-8	T8.1.11. Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	Olgusalın Uygulaması
2015-9	T8.1.2. Konuşmadaki/tartışmadaki farklı bakış açılarını fark eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-10	T8.1.3. Hazırlıklı konuşma/sunu yapar.	İşlemselin Yaratması
2015-11	T8.1.4. Konuşmasını/sunumunu bilgiyi daha net aktarabilmek için uygun durumlarda grafikler, görseller ve benzeri çoklu medya araçları ile destekler.	Kavramsalın Uygulaması
2015-12	T8.1.5. Konuşmasını konuya, ortama ve konuşmayı yapacağı kişi veya gruba göre uyarlar.	İşlemselin Uygulaması
2015-13	T8.1.6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki ana fikri ve ana fikri destekleyen düşünceleri belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-14	T8.1.7. Konuşmacının tezlerinin ve görüşlerinin hangilerinin gerekçeler ve kanıtlarla desteklendiğini, hangilerinin desteklenmediğini ayırt eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-15	T8.1.8. Dinlediği konuşmada öne sürülen düşüncelerin gerekçelerini ve kanıtlarını belirler, sorgular ve değerlendirir.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-15	T8.1.8. Dinlediği konuşmada öne sürülen düşüncelerin gerekçelerini ve kanıtlarını belirler, sorgular ve değerlendirir.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2015-16	T8.1.9. Dinlediği/izlediği bir metnin, medya içeriğinin veya sözel sunumun örtülü anlamını belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-17	T8.2.1. Okuduklarının konusunu ve ana fikrini/ana duygusunu belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-18	T8.2.10. Bir bilgiye veya içeriğe erişmek için basılı ve dijital içeriklerde içindikiler ve sözlük bölümünü kullanmayı bilir.	İşlemselin Hatırlaması
2015-19	T8.2.11. Okuduklarını anlamlandırmak için metnin içinden alıntılar yapar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-20	T8.2.12. Okuduğu metnin türünü belirler.	Kavramsalın Anlaması
2015-21	T8.2.13. Hikâye edici metinlerde olay örgüsünü çözümler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-22	T8.2.14. Bilgilendirici metinleri çözümler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-23	T8.2.15. Bilgilendirici metinde sunulan gerekçeleri ve kanıtları değerlendirir.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2015-24	T8.2.16. Şiirin tür ve şekil özelliklerini bilir.	Kavramsalın Hatırlaması

2015-25	T8.2.17. Okuduklarında anlama dayalı anlatım bozukluklarını fark eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-26	T8.2.18. Yazarın metindeki bakış açısını belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-27	T8.2.19. Aynı konuda yazılmış farklı türlerdeki bilgilendirici metinleri karşılaştırır.	Kavramsalın Anlaması
2015-28	T8.2.2. Metnin nesnel bir özetini yapar.	Kavramsalın Anlaması
2015-29	T8.2.20. Aynı konu üzerinde birbiri ile çelişen bilgileri/görüşleri analiz eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-30	T8.2.21. Okuduklarındaki olay zincirlerini neden-sonuç ilişkileriyle açıklar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-31	T8.2.22. Okuduklarındaki söz sanatlarını bulur.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-32	T8.2.23. Çoklu medya kaynaklarındaki mesajları anlar ve değerlendirir.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2015-32	T8.2.23. Çoklu medya kaynaklarındaki mesajları anlar ve değerlendirir.	Kavramsalın Anlaması
2015-33	T8.2.24. Bir eserin yazılı metni ile aynı eserin medya sunumunu karşılaştırır.	Kavramsalın Anlaması
2015-34	T8.2.25. Kurgu metinler ile anonim eserleri karşılaştırır.	Kavramsalın Anlaması
2015-35	T8.2.26. Bağımsız olarak farklı türde metinleri okur ve anlar.	Kavramsalın Anlaması
2015-36	T8.2.27. Yazım ve noktalama işaretlerine dikkat ederek, uygun hızda sesli veya sessiz okur.	İşlemselin Uygulaması
2015-37	T8.2.28. Dilin ses, şekil ve söz dizimi kurallarına uyarak okur.	İşlemselin Uygulaması
2015-38	T8.2.29. Anlamını bilmediği sözcük ve sözcük gruplarının anlamını belirler.	Kavramsalın Anlaması
2015-39	T8.2.3. Okuduklarında yardımcı fikirleri belirler ve yardımcı fikirlerin ana fikri nasıl desteklediğini açıklar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-40	T8.2.30. Okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-41	T8.2.31. Fiilimsilerin cümledeki işlevini fark eder.	Kavramsalın Anlaması
2015-42	T8.2.4. Başlık ve içerik uyumunu sorgular.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-43	T8.2.5. Okudukları ile izlediklerini karşılaştırır.	Kavramsalın Anlaması
2015-44	T8.2.6. Okuduklarındaki yönlendirici ifadelerin anlamda yaptığı değişikliği fark eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-45	T8.2.7. Paragrafın yapısını bilir.	Kavramsalın Hatırlaması
2015-46	T8.2.8. Okuduklarında anlatım biçimlerini ve düşünceyi geliştirme yollarını fark eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-47	T8.2.9. Çoklu medya kaynaklarından edindiği bilgilerin güvenilirliğini sorgular.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-48	T8.3.1. Hikâye edici metinler yazar.	İşlemselin Yaratması
2015-49	T8.3.1.1. Belirlediği konu etrafında bir taslak oluşturur.	Kavramsalın Yaratması
2015-50	T8.3.1.2. Oluşturduğu taslakta serim, düğüm ve çözüm bölümlerine yer verir.	İşlemselin Yaratması
2015-51	T8.3.1.3. Paragraflar arasında uygun geçiş ifadeleri kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-52	T8.3.1.4. Herhangi bir olayı veya etkinliği oluş sırası içinde yazar.	İşlemselin Yaratması
2015-53	T8.3.1.5. Anlatımı zenginleştirmek için anlatım yöntemlerinden/türlerinden yararlanır.	Kavramsalın Yaratması
2015-54	T8.3.1.6. Ana fikri ve konuyu bir bütünlük içinde sunmak için metnin bölümlerini birbiriyle ilişkilendirir.	Kavramsalın Yaratması
2015-55	T8.3.1.7. Metne uygun bir başlık belirler.	Kavramsalın Yaratması

2015-56	T8.3.10. Gerektiğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik, görseller ve diğer çoklu medya öğelerini kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-57	T8.3.11. Metin yazımında özgünlük, yalınlık, duruluk, açıklık ve akıcılık özelliklerini kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-58	T8.3.12. Yazdıklarını gözden geçirir.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2015-59	T8.3.2. Herhangi bir işin yapılması, işlemin gerçekleştirilmesi vb. konularda işlem basamaklarını sırası ile yazar.	İşlemselin Yaratması
2015-60	T8.3.3. Duygu ve düşüncelerini ifade ederken uygun bağlama öğelerini kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2015-61	T8.3.4. Bilgilendirici metinler yazar.	İşlemselin Yaratması
2015-62	T8.3.4.1. Konu başlığını ve ana fikri belirler.	Kavramsalın Yaratması
2015-63	T8.3.4.10. Sunduğu görüşleri, gerekçeleri ve kanıtları yazma amacına uygun bir şekilde sonuca bağlar.	İşlemselin Yaratması
2015-64	T8.3.4.11. Metne uygun bir başlık belirler.	Kavramsalın Yaratması
2015-65	T8.3.4.2. Belirlediği konu ve amaç etrafında bir taslak metin oluşturur.	Kavramsalın Yaratması
2015-66	T8.3.4.3. Hazırladığı taslakta giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine yer verir.	İşlemselin Yaratması
2015-67	T8.3.4.4. Metnin ilk paragrafında amacını açıkça ifade eder.	Kavramsalın Uygulaması
2015-68	T8.3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları doğrudan alıntı veya atıf yaparak kullanır.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-69	T8.3.4.6. Görüşlerini destekleyen gerekçe/kanıtlar yanında, karşıt gerekçe/kanıtları da belirler ve bunlara atıfta bulunur.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-70	T8.3.4.7. Gerekçeleri ve kanıtları/olguları mantıksal bir sıra içinde sunar.	İşlemselin Uygulaması
2015-71	T8.3.4.8. Düşünceyi geliştirme yollarını kullanır.	İşlemselin Uygulaması
2015-72	T8.3.4.9.Paragraflar veya metnin bölümleri arasında ana fikri, görüş veya tezi destekleyecek şekilde bağlantı kurarak metnin kendi içinde tutarlılığını sağlar.	İşlemselin Yaratması
2015-73	T8.3.5. İçeriğe uygun atasözleri, deyimler, özdeyişler kullanır.	Kavramsalın Yaratması
2015-74	T8.3.6. Düş gücünü kullanarak şiir veya fantastik metin yazar.	İşlemselin Yaratması
2015-75	T8.3.7. Dil bilgisine dayalı anlatım bozukluklarının farkına varır.	Kavramsalın Çözümlemesi
2015-76	T8.3.8. Cümlelerin öğelerini bilir.	Kavramsalın Hatırlaması
2015-77	T8.3.9. Fiilimsileri cümledeki işlevine uygun olarak kullanılır.	Kavramsalın Uygulaması

EK-9**2017 TDÖP'YE AİT 8. SINIF KAZANIMLARIN YBT'YE GÖRE ANALİZİ**

Nu:	KAZANIMLAR	
2017-1	T.8.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.	Kavramsalın Anlaması
2017-2	T.8.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen bilmediği kelimelerin anlamını tahmin eder.	Kavramsalın Anlaması
2017-3	T.8.1.3. Dinlediklerini/izlediklerini özetler.	Kavramsalın Anlaması
2017-4	T.8.1.4. Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.	Kavramsalın Anlaması
2017-5	T.8.1.5. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu tespit eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-6	T.8.1.6. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu tespit eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-7	T.8.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir.	Kavramsalın Yaratması
2017-8	T.8.1.8. Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.	İşlemselin Uygulaması
2017-9	T.8.1.9. Dinlediklerinde/izlediklerinde tutarlılığı sorgular.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-10	T.8.1.10. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini bildirir.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2017-11	T.8.1.11. Dinledikleri/izledikleri medya metinlerini değerlendirir.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2017-12	T.8.1.12. Dinlediklerinde/izlediklerinde başvuru düşünceyi geliştirme yollarını tespit eder.	İşlemselin Çözümlemesi
2017-13	T.8.1.13. Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-14	T.8.1.14. Dinleme stratejilerini uygular.	İşlemselin Uygulaması
2017-15	T.8.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.	İşlemselin Yaratması
2017-16	T.8.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.	Kavramsalın Yaratması
2017-17	T.8.2.3. Konuşma stratejilerini uygular.	İşlemselin Uygulaması
2017-18	T.8.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.	İşlemselin Uygulaması
2017-19	T.8.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	Olgusalın Uygulaması
2017-20	T.8.2.6. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	Olgusalın Uygulaması
2017-21	T.8.2.7. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2017-22	T.8.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.	İşlemselin Uygulaması
2017-23	T.8.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.	İşlemselin Uygulaması
2017-24	T.8.3.3. Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur.	Olgusalın Uygulaması
2017-25	T.8.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.	İşlemselin Uygulaması
2017-26	T.8.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-27	T.8.3.6. Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-28	T.8.3.7. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-29	T.8.3.8. Metindeki anlatım bozukluklarını belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-30	T.8.3.9. Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.	Kavramsalın Anlaması
2017-31	T.8.3.10. Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir.	Kavramsalın Değerlendirmesi
2017-32	T.8.3.11. Metindeki anlatım biçimlerini belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi

2017-33	T.8.3.12. Görsel ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.	Kavramsalın Anlaması
2017-34	T.8.3.13. Okuduklarını özetler.	Kavramsalın Anlaması
2017-35	T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar.	Kavramsalın Anlaması
2017-36	T.8.3.15. Metinle ilgili sorular sorar.	Kavramsalın Anlaması
2017-37	T.8.3.16. Metnin konusunu belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-38	T.8.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-39	T.8.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-40	T.8.3.19. Metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-41	T.8.3.20.Okuduğu metinlerdeki hikâye unsurlarını belirler.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-42	T.8.3.21. Metnin içeriğini yorumlar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-43	T.8.3.22. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.	Kavramsalın Yaratması
2017-44	T.8.3.23. Metinler arasında karşılaştırma yapar.	Kavramsalın Anlaması
2017-45	T.8.3.24. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-46	T.8.3.25. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.	Kavramsalın Anlaması
2017-47	T.8.3.26. Metin türlerini ayırt eder.	Kavramsalın Anlaması
2017-48	T.8.3.27. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.	Kavramsalın Anlaması
2017-49	T.8.3.28. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.	İşlemselin Anlaması
2017-50	T.8.3.29. Medya metinlerini analiz eder.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-51	T.8.3.30. Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır.	İşlemselin Uygulaması
2017-52	T.8.3.31. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.	İşlemselin Çözümlemesi
2017-53	T.8.3.32. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.	Kavramsalın Çözümlemesi
2017-54	T.8.3.33. Edebi eserinin yazılı metni ile medya sunumunu karşılaştırır.	Kavramsalın Anlaması
2017-55	T.8.3.34. Okuduklarında kullanılan düşüncüyü geliştirme yollarını belirler.	İşlemselin Çözümlemesi
2017-56	T.8.3.35. Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.	İşlemselin Anlaması
2017-57	T.8.4.1. Şiir yazar.	Kavramsalın Yaratması
2017-58	T.8.4.2. Bilgilendirici metin yazar.	Kavramsalın Yaratması
2017-59	T.8.4.3. Hikâye edici metin yazar.	Kavramsalın Yaratması
2017-60	T.8.4.4. Yazma stratejilerini uygular.	İşlemselin Uygulaması
2017-61	T.8.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2017-62	T.8.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.	İşlemselin Yaratması
2017-63	T.8.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.	Kavramsalın Yaratması
2017-64	T.8.4.8. Yazılarında mizahi öğeler kullanır.	Kavramsalın Yaratması
2017-65	T.8.4.9. Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.	Kavramsalın Yaratması
2017-66	T.8.4.10. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2017-67	T.8.4.11. Formları yönergelerine uygun doldurur.	Kavramsalın Uygulaması
2017-68	T.8.4.12. Kısa metinler yazar.	İşlemselin Yaratması
2017-69	T.8.4.13. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.	Kavramsalın Yaratması
2017-70	T.8.4.14. Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar.	Kavramsalın Yaratması
2017-71	T.8.4.15. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	Kavramsalın Uygulaması
2017-72	T.8.4.16. Yazdıklarını düzenler.	Kavramsalın Yaratması
2017-73	T.8.4.17. Yazdıklarını paylaşır.	Kavramsalın Uygulaması
2017-74	T.8.4.18. Cümlelerin öğelerini ayırt eder.	Kavramsalın Çözümlemesi

2017-75	T.8.4.19. Cümle türlerini tanıır.	Kavramsalın Hatırlaması
2017-76	T.8.4.20. Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar.	Kavramsalın Çözümlemesi



EK-10**ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU**

Öğretmenin Cinsiyeti

Kadın

☐

Erkek

☐

Meslekteki Kıdemi

0-5

☐

6-10

☐

11-20

☐

21-...

☐

Bölümü

6. TDÖP (2015 -2017) değışti. Sizce ne gibi değışiklikler oldu?

7. Bu değışiklikler sizce olumlu yönde mi yoksa olumsuz yönde mi oldu? İyiyse hangi yönüyle iyi, kötü ise hangi yönüyle kötü?

8. Derslerinizde kazanımları dikkate alıyor musunuz?

9. Sizce hangi öğretim programının (2015 -2017) kazanımı daha iyi? Niçin?

Kazanım düzeylerini ve üstbiliş biliyor musunuz?

10. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi konusunda bilginiz var mı?

ÖZGEÇMİŞ

Tamer Arı 1970 yılında Gaziantep’te doğdu. 1985 yılında ilk ve ortaokulu Gaziantep’te tamamladıktan sonra 1989 yılında Gaziantep Ticaret Lisesinden mezun oldu. Ege Üniversitesi girdi ve 1995 yılında Alman Dili ve Edebiyatı bölümünden mezun oldu. 1996 yılında Van’da sınıf öğretmeni olarak çalışmaya başladı. 2014 yılından beri Gaziantep’te bir devlet okulunda Almanca Öğretmeni olarak çalışmaktadır.

VITAE

Tamer Arı was born in Gaziantep in 1970. After finishing primary and secondary schools in Gaziantep in 1985. He graduated from Gaziantep Trade Vocational High School in 1989. He enrolled in Ege University, and graduated from Department of Faculty of German Language and Literature 1995. Firstly, he started to work as Primary School Teacher in Van in 1996. He still has been working as German Teacher in a state school in Gaziantep since 2014.