



**6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERS KİTABINDA
YER ALAN SORULARIN REVİZE EDİLMİŞ
BLOOM TAKSONOMİSİNE GÖRE
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Fulya KAYACAN
Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Prof. Dr. Şaban ORTAK
Temmuz, 2021
Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERS KİTABINDA YER
ALAN SORULARIN REVİZE EDİLMİŞ BLOOM
TAKSONOMİSİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Hazırlayan
Fulya KAYACAN

Danışman
Prof. Dr. Şaban ORTAK

AFYONKARAHİSAR 2021

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Yer Alan Soruların Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi**” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

29/07/2021

İmza

Fulya KAYACAN

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ENSTİTÜ ONAYI

Öğrencinin	Adı- Soyadı	Fulya KAYACAN
	Numarası	170683106
	Anabilim Dalı	Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
	Programı	Sosyal Bilimler Eğitimi
	Program Düzeyi	☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐ Sanatta Yeterlik
Tezin Başlığı	6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Yer Alan Soruların Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi	
Tez Savunma Sınav Tarihi	29.07.2021	
Tez Savunma Sınav Saati	14:00	

Yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez, Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek ☒oy birliği – ☐oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Elbeyi PELİT
MÜDÜR

ÖZET

6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERS KİTABINDA YER ALAN SORULARIN REVİZE EDİLMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Fulya KAYACAN

**AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

Temmuz, 2021

Danışman: Prof. Dr. Şaban ORTAK

Bu çalışmanın amacı, 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan ünite değerlendirme sorularını revize edilmiş Bloom Taksonomisine uygunluk açısından incelemektir. Çalışmada 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan yedi üniteye ait bütün ünite değerlendirme soruları Revize Edilmiş Bloom Taksonomisinin hangi basamağında yer aldığı ve yer almış olduğu basamağın taksonominin alt düzey bilişsel süreç veya üst düzey bilişsel süreç basamağına mı karşılık geldiği de belirlenmiştir. Araştırmada nitel veri analiz yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Kitapta yer alan ünite değerlendirme sorularının incelenmesi sonucu elde edilen verilere göre; taksonomide yer alan uygulama basamağı hariç diğer tüm basamaklara örnek olacak soruların yer aldığı ancak bu soruların daha çok alt düzey düşünme becerilerini destekleyici şekilde hazırlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, ders kitabı, Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi, ölçme ve değerlendirme soruları.

ABSTRACT

EVALATION OF THE QUESTIONS IN THE 6'TH GRADE SOCIAL STUDIES TEXTBOOK ACCORDING TO THE RENEWED BLOOM TAXONOMY

Fulya KAYACAN

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
SOCIAL SCIENCES INSTITUTE
DEPARTMENT OF TURKISH AND SOCIAL SCIENCES EDUCATION**

July, 2021

Advisor: Prof. Dr. Şaban ORTAK

In this study, the compatibility of the unit evaluation questions in the 6th grade Social Studies with textbook the revised Bloom Taxonomy was examined. In the study, it was determined that all unit evaluation questions belonging to the seven units in the 6th grade Social Studies textbook were in which step of the Revised Bloom Taxonomy and whether the step corresponded to the low-level cognitive domain or high-level cognitive process step of the taxonomy. Document analysis, one of the qualitative data analysis methods, was used in the research. According to the data obtained as a result of the examination of the unit evaluation questions in the book; It has been concluded that there are questions that will be examples for all other steps except the application step in the taxonomy, but these questions are mostly prepared in a way that supports low-level thinking skills.

Keywords: Social studies, textbook, revised Bloom Taxonomy, measurement and evaluation questions.

ÖN SÖZ

Bu tezde, 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan soruların revize edilmiş Bloom Taksonomisine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Tez çalışmasında 2020-2021 eğitim- öğretim yılında kullanılan 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabı kullanılmıştır. Çalışma sonucunda ders kitabında yer alan ünite değerlendirme sorularının revize edilmiş Bloom Taksonomisinin her basamağını temsil etmediği ve daha çok alt düzey düşünme becerilerini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmada beni yönlendiren, lisans ve yüksek lisans öğrenimim sürecinde yardımlarını esirgemeyen danışman hocam Prof. Dr. Şaban ORTAK’a teşekkürlerimi sunarım. Tez çalışmam dönemimde yardımlarını gördüğüm Doç. Dr. Eray Eğmir ve Arş. Gör. Mehmet Tamer KAYA’ya katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca eğitim hayatım boyunca maddi ve manevi desteklerini hep yanımda hissettiğim aileme ve özellikle eğitim hayatımın en büyük destekçisi olan ANNEM’e, bu süreçte benden desteğini esirgemeyen değerli arkadaşlarım Ceylan ÇINAR ve Ayşe TEKİN’e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Fulya KAYACAN
2021, Afyonkarahisar

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
YEMİN METNİ.....	ii
ENSTİTÜ ONAYI	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xii
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1. SOSYAL BİLGİLER	5
1.1. SOSYAL BİLGİLER NEDİR?	5
1.2. SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN ÖNEMİ.....	5
1.3. DÜNYA’DA SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ	6
1.4. TÜRKİYE’DE SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ.....	6
1.5. SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI	7
2. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE MATERYAL KULLANIMI	10
2.1. SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARININ MATERYAL OLARAK KULLANILMASI	10
3. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	11
3.1. EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMENİN ÖNEMİ	11
3.2. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME TEKNİKLERİ	12
3.2.1. Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri	12
3.2.1.1. Açık Uçlu-Yazılı Sorular	12
3.2.1.2. Sözlü Sorular	13
3.2.1.3. Çoktan Seçmeli Sorular	13
3.2.1.4. Doğru-Yanlış Testleri	13
3.2.1.5. Kısa Cevaplı Sorular.....	14
3.2.1.6. Boşluk Doldurma Soruları.....	14
3.2.1.7. Eşleştirme Soruları	14
3.2.2. Alternatif - Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri	14
3.2.2.1. Öz Değerlendirme.....	15
3.2.2.2. Proje.....	15
3.2.2.3. Tanılayıcı Dallanmış Ağaç	15
3.2.2.4. Zihin Haritası.....	16
3.2.2.5. Kavram Haritası.....	16
3.2.2.6. Kelime İlişkilendirme Testleri.....	16
3.2.2.7. Kontrol Listesi	16
3.2.2.8. Akran Değerlendirme	17
3.3. 2018 SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDA ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME.....	17

4. SOSYAL BİLGİLER 6. SINIF ÖĞRENME ALANLARI VE KAZANIMLARI	18
4.1. BİREY VE TOPLUM	18
4.2. KÜLTÜR VE MİRAS	19
4.3. İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER	19
4.4. BİLİM, TEKNOLOJİ VE TOPLUM	20
4.5. ÜRETİM, DAĞITIM VE TÜKETİM	20
4.6. ETKİN VATANDAŞLIK.....	21
4.7. KÜRESEL BAĞLANTILAR.....	22
5. REVİZE EDİLMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİ	22
5.1. REVİZE EDİLMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİ BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU	24
5.1.1. Hatırlama	26
5.1.1.1 Tanıma.....	26
5.1.1.2 Geriye Getirme (Hatırlama).....	27
5.1.2. Anlama.....	27
5.1.2.1. Yorumlama	27
5.1.2.2. Örneklendirme	27
5.1.2.3. Sınıflama.....	28
5.1.2.4. Özetleme.....	28
5.1.2.5. Sonuç Çıkarma	28
5.1.2.6. Karşılaştırma.....	29
5.1.2.7. Açıklama.....	29
5.1.3. Uygulama.....	29
5.1.3.1. Yapma (İcra).....	30
5.1.3.2. Yararlanma	30
5.1.4. Çözümleme	30
5.1.4.1. Ayırıştırma.....	31
5.1.4.2. Örgütlenme	31
5.1.4.3. İrdeleme	31
5.1.5. Değerlendirme.....	32
5.1.5.1. Denetleme.....	32
5.1.5.2. Eleştirme.....	32
5.1.6. Yaratma.....	32
5.1.6.1. Oluşturma	33
5.1.6.2. Planlama	33
5.1.6.3. Üretme	33
5.2. REVİZE EDİLMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİ BİLGİ BOYUTU	34
5.2.1. Olgusal Bilgi	35
5.2.1.1. Terimler Bilgisi	35
5.2.1.2. Özel Ayrıntı ve Ögelerin Bilgisi.....	36
5.2.2. Kavramsal Bilgi	36
5.2.2.1. Sınıflamalar ve Sınıf Bilgisi	37
5.2.2.2. İlkeler ve Genellemeler Bilgisi.....	37
5.2.2.3. Kuramlar, Modeller ve Yapıların Bilgisi.....	38
5.2.3. İşlemsel Bilgi	39
5.2.3.1. Konuya Özel Beceriler ve Algoritmalar Bilgisi	39
5.2.3.2. Konuya Özel Teknik ve Yöntemler Bilgisi	40
5.2.3.3. Uygun İşlemlerin Ne Zaman Kullanılacağına Belirlenmesi İle İlgili Ölçütlerin Bilgisi	40
5.2.4. Üstbilişsel Bilgi.....	41

5.2.4.1. Stratejik Bilgi.....	41
5.2.4.2. Bağlamsal ve Koşullarla İlgili Yönler De Dahil Olmak Üzere Bilişsel Görevler Bilgisi	42
5.2.4.3. Kendi Kendisi Hakkında Bilgi (Öz Bilgi)	43
6. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	43

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	48
2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ	48
3. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ.....	49

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

1. BİRİNCİ ÜNİTEYE AİT BULGULAR	51
2. İKİNCİ ÜNİTEYE AİT BULGULAR.....	54
3. ÜÇÜNCÜ ÜNİTEYE AİT BULGULAR.....	58
4. DÖRDÜNCÜ ÜNİTEYE AİT BULGULAR.....	61
5. BEŞİNCİ ÜNİTEYE AİT BULGULAR.....	64
6. ALTINCI ÜNİTEYE AİT BULGULAR	67
7. YEDİNCİ ÜNİTEYE AİT BULGULAR.....	70
8. 6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERS KİTABINA AİT GENEL BULGULAR	73
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	75
KAYNAKÇA.....	78

TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi Bilişsel Süreç Boyutu	25
Tablo 2. Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi Bilgi Birikimi Boyutu.....	34
Tablo 3. Birinci Ünite Sorularının Alt Düzey ve Üst Düzey Bilişsel Basamaklara Göre Dağılımı	54
Tablo 4. İkinci Ünite Sorularının Alt Düzey ve Üst Düzey Bilişsel Basamaklara Göre Dağılımı	57
Tablo 5. Üçüncü Ünite Sorularının Alt Düzey ve Üst Düzey Bilişsel Basamaklara Göre Dağılımı	60
Tablo 6. Dördüncü Ünite Sorularının Alt Düzey ve Üst Düzey Bilişsel Basamaklara Göre Dağılımı	63
Tablo 7. Beşinci Ünite Sorularının Alt Düzey ve Üst Düzey Bilişsel Basamaklara Göre Dağılımı	67
Tablo 8. Altıncı Ünite Sorularının Alt Düzey ve Üst Düzey Bilişsel Basamaklara Göre Dağılımı	70
Tablo 9. Yedinci Ünite Sorularının Alt Düzey ve Üst Düzey Bilişsel Basamaklara Göre Dağılımı	73
Tablo 10. Sosyal Bilgiler Ders Kitabındaki Soruların Alt Düzey ve Üst Düzey Bilişsel Basamaklara Göre Dağılımı	74

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. Bloom Taksonomisinde Yapılan Değişiklikler	23
Şekil 2. Birinci Ünite Yer Alan Hatırlama Basamağı Örnek Sorusu	51
Şekil 3. Birinci Ünite Yer Alan Anlama Basamağı Örnek Sorusu	52
Şekil 4. Birinci Ünite Yer Alan Anlama Basamağı Örnek Sorusu 2	52
Şekil 5. Birinci Ünite Yer Alan Çözümleme Basamağı Örnek Sorusu.....	52
Şekil 6. Birinci Ünite Yer Alan Değerlendirme Basamağı Örnek Sorusu	53
Şekil 7. Birinci Ünite Yer Alan Yaratma Basamağı Örnek Sorusu	53
Şekil 8. Biz ve Değerlerimiz Ünite Değerlendirme Sorularının Bilişsel Süreç Dağılımı	54
Şekil 9. İkinci Ünite Yer Alan Hatırlama Basamağı Örnek Sorusu	55
Şekil 10. İkinci Ünite Yer Alan Anlama Basamağı Örnek Sorusu	55
Şekil 11. İkinci Ünite Yer Alan Çözümleme Basamağı Örnek Sorusu	56
Şekil 12. İkinci Ünite Yer Alan Yaratma Basamağı Örnek Sorusu	57
Şekil 13. Tarihe Yolculuk Ünite Değerlendirme Sorularının Bilişsel Süreç Dağılımı ...	58
Şekil 14. Üçüncü Ünite Yer Alan Hatırlama Basamağı Örnek Sorusu.....	58
Şekil 15. Üçüncü Ünite Yer Alan Hatırlama Basamağı Örnek Sorusu 2	59
Şekil 16. Üçüncü Ünite Yer Alan Anlama Basamağı Örnek Sorusu.....	59
Şekil 17. Üçüncü Ünite Yer Alan Hatırlama Basamağı Örnek Sorusu 2.....	59
Şekil 18. Yeryüzünde Yaşam Ünite Değerlendirme Sorularının Bilişsel Süreç Dağılımı	61
Şekil 19. Dördüncü Ünite Yer Alan Hatırlama Basamağı Örnek Sorusu	61
Şekil 20. Dördüncü Ünite Yer Alan Anlama Basamağı Örnek Sorusu	62
Şekil 21. Dördüncü Ünite Yer Alan Yaratma Basamağı Örnek Sorusu	63
Şekil 22. Bilim ve Teknoloji Hayatımızda Ünite Değerlendirme Sorularının Bilişsel Süreç Dağılımı.....	64
Şekil 23. Beşinci Ünite Yer Alan Hatırlama Basamağı Örnek Sorusu	64
Şekil 24. Beşinci Ünite Yer Alan Anlama Basamağı Örnek Sorusu	65
Şekil 25. Beşinci Ünite Yer Alan Çözümleme Basamağı Örnek Sorusu.....	66
Şekil 26. Beşinci Ünite Yer Alan Yaratma Basamağı Örnek Sorusu	66
Şekil 27. Üretiyorum, Tüketiyorum, Bilinçliyim Ünite Değerlendirme Sorularının Bilişsel Süreç Dağılımı.....	67
Şekil 28. Altıncı Ünite Yer Alan Hatırlama Basamağı Örnek Sorusu	68
Şekil 29. Altıncı Ünite Yer Alan Anlama Basamağı Örnek Sorusu	68
Şekil 30. Altıncı Ünite Yer Alan Çözümleme Basamağı Örnek Sorusu.....	69
Şekil 31. Altıncı Ünite Yer Alan Yaratma Basamağı Örnek Sorusu	69
Şekil 32. Yönetime Katılıyorum Ünite Değerlendirme Sorularının Bilişsel Süreç Dağılımı.....	70
Şekil 33. Yedinci Ünite Yer Alan Hatırlama Basamağı Örnek Sorusu	71
Şekil 34. Yedinci Ünite Yer Alan Anlama Basamağı Örnek Sorusu.....	71
Şekil 35. Yedinci Ünite Yer Alan Yaratma Basamağı Örnek Sorusu.....	72
Şekil 36. Uluslararası İlişkilerimiz Ünite Değerlendirme Sorularının Bilişsel Süreç Dağılımı.....	73
Şekil 37. Sosyal Bilgiler Ders Kitabındaki Soruların Bilişsel Süreç Dağılımı	74

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

%: Yüzde
Akt: Aktaran
ABD: Amerika Birleşik Devletleri
Çev: Çeviren
Ed: Editör
MEB: Milli Eğitimi Bakanlığı
TDK: Türk Dil Kurumu
Vb.: Ve benzeri
Vd.: Ve diğerleri



GİRİŞ

Araştırmanın Amacı

Yapılan bu çalışmada 2005 sosyal bilgiler öğretim programında değişiklik yapılarak hazırlanan 2018 sosyal bilgiler öğretim programına göre 2020-2021 öğretim yılında kullanılmak amacı ile hazırlanmış 6. Sınıf sosyal ders kitabında yer alan soruların Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine göre değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda da “ 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan sorular Revize Edilmiş Bloom Taksonomisinin hangi düzeydeki basamaklarına uygun olarak hazırlanmıştır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan sorular Revize Edilmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç basamaklarına hizmet edecek nitelikte hazırlanmıştır mıdır?
2. 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan öğrenme alanları içerisindeki sorular Revize Edilmiş Bloom Taksonomisinin en çok hangi basamağından seçilmiştir?
3. 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan sorular öğrencilere Revize Edilmiş Bloom Taksonomisindeki üst düzey düşünme becerilerini kazandırabilecek düzeyde mi hazırlanmıştır?

Araştırma sürecinde bu sorular cevaplandırılarak incelenmiş olunan 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki soruların Revize Edilmiş Bloom Taksonomisinin hangi basamaklarına yönelik hazırlandığı ortaya konmuştur. Kitapta yer alan soruların hizmet ettiği basamaklar belirlendikten sonra da soruların hangi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Kitapta yer alan sorular tüm düzeyleri destekler nitelikte ve üst düzey düşünme becerilerini de büyük oranda destekliyorsa 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabı yapılandırmacı anlayışa uygun, üst düzey düşünme becerilerini destekler niteliktedir sonucuna varılabilecektir.

Araştırmanın Önemi

Sosyal Bilgiler; tarih, coğrafya, ekonomi, vatandaşlık ve hukukla ilgili konular içeren bir derstir Bu ders, bizim etkin ve sosyal bir vatandaş olmamıza katkı sağlar (MEB, 2018a).

Öğrencilerin gelişebilmesi için onların düşünmesi, sorgulaması ve uygulama yapması gerekmektedir. Ancak sosyal bilgiler ders saatinin kısıtlı olması, yeterli materyallerden yararlanılamaması gibi nedenlerden dolayı bu konularda yeteri gelişmeler gösterilememektedir.

Okullarda sosyal bilgiler dersi için en çok kullanılan materyal ders kitaplarıdır. Öğrencilerde bazı üst düzey becerileri kazandırmak için de ders kitapları hazırlanırken bazı noktalarda özen gösterilmelidir. Araştırmanın konusu 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabının Revize Edilmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi olduğu için bu çalışmada ders kitabındaki sorulara dikkat çekilecektir. Sosyal bilgiler ders kitabı hazırlanırken bu konuya ne kadar özen gösterildiği, öğrencilerde taksonomide bulunan üst düzey davranışları ölçen sorulara yeteri kadar yer verilip verilmediği, en çok hangi düzeyde sorular sorulduğu gibi çalışmanın sonunda belirlenecektir. Bu sayede ders kitabında yer alan sorular öğrencilerin gelişimlerini daha çok hangi yönden etkileyebilecek şekilde bilgi sahibi olunacaktır.

Sosyal bilgiler dersinin bünyesinde birçok disiplinin yer alması gibi bir avantajı olduğu gibi öğrencileri çok boyutlu düşünme becerisi de kazandırmalıdır. Bunu gerçekleştirmek için de öğrencilere düşündürme, sorgulatma, üretebilme gibi beceriler kazandırılmalıdır. Bunun içinde ders kitabındaki sorular üst düzey düşünme becerisini geliştirici nitelikte hazırlanmalıdır. Bu çalışmanın sonunda bu konu hakkında da bilgi sahibi olunabilecektir.

Problem Cümlesi

Araştırmamızda 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan sorulardan ünite değerlendirme soruları incelenmiştir. Araştırmada kitapta yer alan sorular Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine göre incelenerek ele alınmıştır. Soruların taksonomiye ne kadar uygun olduğu ve hangi düzey basamaklarda yer aldığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda soruların taksonomiye uygun olduğunun belirlenmesi ve üst düzey düşünme becerilerini destekler nitelikte olduğu sonucuna varılması amaçlanmıştır. “6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan soruları Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine uygun mu hazırlanmıştır ve taksonomide yer alan üst düzey düşünme becerilerini destekler nitelikte midir? ” soruları araştırmamızın problem cümlesini oluşturmaktadır.

Sayıtlılar

6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan soruların Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi isimli araştırmada şu sayıtlılar göz önünde bulundurulmuş:

1. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabındaki sorular Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi kullanılarak ölçülebilecek şekilde hazırlanmıştır.
2. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabındaki sorular Revize Edilmiş Bloom Taksonomisindeki her basamağı kapsayacak şekilde hazırlanmıştır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2020-2021 öğretim yılında kullanılmak amacı ile hazırlanmış 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabı,
2. 2020-202 öğretim yılında kullanılmak amacı ile hazırlanmış 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan ünite değerlendirme soruları,
3. 2018 sosyal bilgiler öğretim programı ve
4. Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi bilişsel süreç boyutu ile sınırlı tutulmuştur.

Tanımlar

Öğretim Programı: Okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir(Demirel, 2015: 6).

Eğitim: İnsanların ait olduğu topluma göre sosyalleşmesi, o toplumun kültürünü ve değerlerini kazanmasını kapsayan bir süreçtir (Şenses, 2008).

Değerlendirme: Eğitim sisteminin bir ögesi olan değerlendirme, öğrenciler hakkında çeşitli kararlar vermeye yardımcı olan bir terimdir (Baykul, 1992).

Sosyal Bilgiler: Bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesinde yardımcı olmak amacıyla; birden çok sosyal disiplini yansıtarak insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelemek amacıyla oluşturulmuş bir öğretim dersidir (MEB, 2005).

Bilişsel Alan: Bilme, hatırlama, düşünme, problem çözme, yaratma gibi basamakları içeren bir kavramdır (Bloom, 1956).

Taksonomi: İsim, hayvan bilimi sınıflandırma ve bu sınıflandırmada kullanılan kurallar bütünü (TDK, 2019).

Yenilenmiş Bloom Taksonomisi: Bloom ve arkadaşları tarafından yayımlanan Taksonomi el kitabının, ilk şeklinin bir grup bilim adamı tarafından tümüyle gözden geçirilerek güncelleştirmeye tabi tutulmuş halidir (Anderson ve Krathwohl, 2014'den akt. Ulum, 2017).



BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1. SOSYAL BİLGİLER

1.1. SOSYAL BİLGİLER NEDİR?

Sosyal bilgiler bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesinde yardımcı olmak amacıyla; birden çok sosyal disiplini yansıtarak insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelemek amacıyla oluşturulmuş bir öğretim dersidir (MEB, 2005). En genel anlamıyla bu tanım yapılsa da sosyal bilgiler dersi çok geniş alana yayılabilecek bir derstir. Bunun en önemi nedenlerinden birisi de sosyal bilgilerin çok disiplinli bir ders olmasından kaynaklanmaktadır. Sosyal bilgiler dersi, tarih, coğrafya, felsefe, sosyoloji, psikoloji, ekonomi, arkeoloji, antropoloji gibi birden fazla disiplini içermektedir. Bu yüzden de sosyal bilgiler dersinin geçmişten günümüze kadar pek çok tanımı yapılmıştır.

Sosyal bilgilerin yapılan tanımlarından bir kaçına bakacak olursak;

- Sönmez (1997), sosyal bilgileri “Toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci yani toplumsal yaşamı düzenleyen her türlü etkinlik ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgilerdir” olarak tanımlamıştır.
- Öztürk (2009), farklılaşan dünya koşullarında topluma aktif bireyler kazandırmak için bilgileri kaynaştırarak kullanan bir ders olarak tanımlamıştır.
- Sosyal bilimleri oluşturan disiplinlerin eğitim-öğretime aktarılmasını sağlayan derstir. Sosyal bilgiler dersi sosyal bilimlerin elde ettiği bilgileri topluma aktaran derstir (Demir, 2015).
- Barth (1991), “Sosyal bilgileri kritik sosyal konular üzerinde vatandaşlık becerilerinin geliştirilmesi için sosyal bilimler ve beşeri kavramların bütünleşmesi” şeklinde tanımlamıştır.

1.2. SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN ÖNEMİ

Tarih boyunca devletler geleceklerini planlamada eğitim ve öğretim faaliyetlerine büyük önem vermişlerdir. Bu görev okullarda çeşitli dersler aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Bu derslerden biri de sosyal bilgiler dersidir. Sosyal bilgiler dersi hak ve sorumluluklarını bilen, etkin ve üretken vatandaş yetiştirmeyi amaçlamıştır.

Aynı zamanda sosyal bilgiler dersi karşılaştığı sorunlara çözüm bulabilen aktif insan tipini yetiştirmeyi hedeflemektedir (Akpınar ve Kaymakçı, 2012). Yani sosyal bilgiler dersi ülkenin hedeflediği insan tipini yetiştirmede eğitime büyük katkı sağlamış olur. Bu ders ile birlikte bireyler haklarını ve sorumlulukları bilerek aktif ve ideal insan tipinin özelliklerini kazanmış olurlar. Bunun içinde sosyal bilgiler dersi eğitimin ayrılmaz bir parçası olmaktadır.

1.3. DÜNYA’DA SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ

Sosyal bilgiler dersinin ilk olarak ne zaman ve hangi coğrafyada ortaya çıktığı hakkında kesin bir bilgi bulunmamaktadır. Ancak insanlık tarihinin başlangıcından itibaren sosyal bilimlerin olduğundan söz edilebilir. Çünkü insanların doğumdan ölüme kadar yaşadığı süreç doğal ve toplumsal bir ortamda gerçekleşir. İnsan geçirmiş olduğu bu süreçte de yaşamını sürdürebilmek için bazı beceriler kazanır. Yani insan yaşamak için doğanın kurallarını öğrenmek zorundadır. Bu açıdan da görüldüğü gibi insanoğlunun başlangıcından beri sosyal bilimler hep insanoğlunun hayatında yer almıştır. Sosyal bilimlerin sadeleştirilmesiyle sosyal bilgiler dersi ortaya çıkmıştır. 1900’lü yıllara kadar açıkça bir sosyal bilgiler dersi olmasa bile insanlar sosyal bilimleri kullanarak dolaylı yoldan informal olarak sosyal bilgiler eğitimi almışlardır. Sosyal Bilgiler, bir terim olarak ise ilk kez 1916 yılında ABD’ de öğretim programına girerek bir ders olarak ortaya çıkmıştır (Sönmez, 1999).

1.4. TÜRKİYE’DE SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ

Türk eğitim tarihine bakıldığında zaman ülkemizde sosyal bilgiler dersi ismini almadan bu dersin içeriğini oluşturan tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi dersleri olarak ilkokullarda ayrı disiplinler olarak yer verilmekteydi (Öztürk ve Otluoğlu, 2005: 16).

Cumhuriyet ilan edilmeden önce, sosyal bilgiler müfredatına dâhil olan dersler ilk kez II. Abdülhamit döneminde Sıbyan Mekteplerinin programlarında yer almıştır. Bu dönemde müfredatta yer alan dersler sadece tarih ve coğrafya dersleriyle sınırlı kalmıştır. 1913 yılında Tedrisat-ı Medeniye Ahlakiye ve İktisadiye ilkokullarının müfredatına da bu dersler dâhil edilmiştir. Balkan savaşlarından sonraki süreçte, yurttaşlık eğitimiyle ilgili dersler de ise Osmanlılık, Türkçülük ve İslamcılık fikirleri etkili olmuştur (Öztürk, 2012).

Cumhuriyet ilan edildikten sonra yeni Türk devletinde yetişecek olan genç nesilleri milli, manevi ve ahlaki değerlerle donatabilmek için 1926 yılından itibaren

hazırlanan bütün eğitim programlarında tarih, coğrafya ve yurt bilgisi derslerine yer verilmiştir. Bu süreçte hazırlanan diğer programlarda bazı değişiklikler yapılarak 1962 yılına kadar gelinmiştir. 1962 yılında hazırlanan programla birlikte okullarda ayrı ayrı okutulan tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi dersleri “Toplum ve Ülke İncelemeleri” dersi adı altında birleştirilmiştir. 1968 yılında hazırlanan programda ise Toplum ve Ülke İncelemeleri dersi “Sosyal Bilgiler” adını almıştır. 1985 yılında hazırlanan programda ortaokullarda okutulan Sosyal Bilgiler dersi kaldırılarak yerine “Milli Tarih” ve “Milli Coğrafya” dersleri getirilmiştir. 1992 yılında yeni bir vatandaşlık programı uygulamaya konulmuştur. 1997 yılında sekiz yıllık zorunlu eğitimin başlamasıyla Milli Tarih ve Milli Coğrafya dersleri kaldırılmıştır. 1998 yılında ise tekrar Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı yürürlüğe konulmuştur. Günümüze kadar da dersin ismi “Sosyal Bilgiler” olarak kalmıştır (Öztürk ve Otluoğlu, 2005: 16).

1.5. SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI

Öğretim Programı, bir okulu bitirmek veya bir alanda uzmanlaşmak için okunması gereken ders ve konuları kapsayan plan, ders programı, müfredat, müfredat programı olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2020). Bir başka ifadeyle ise öğretim programı bireye kazandırılması istenen disiplinlere ait tüm etkinlikleri içeren program türü ve yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2007). Öğretim programı bir dersin amaçlarını, kapsamını ve içeriğini belirleyen en temel araçtır. Öğretim programları dersle ilgili bilgi, beceri ve değerlerin öğrencilere aktarılması aşamasında öğretmenlere yol gösterir. Bu açıdan öğretim programları ülkenin ihtiyaç duyacağı bilgi ve becerilere sahip yeni kuşakların yetiştirilmesine olanak sağlayacak biçimde düzenlenmektedir. Bilginin hızla yayıldığı ve değiştiği günümüz dünyasında her şey hızla güncelliğini yitirmektedir. Bununla birlikte de bireyin, toplumun ve devletin beklentileri de sürekli değişmektedir. Bu değişen beklentiler de güncellik ilkesi gereği öğretim programlarının günün koşullarına göre sürekli güncellenmesinde etkili olmuştur (Turan, 2018).

Öğretim programları bir ülkedeki eğitim sisteminin en temel unsurlarından birisidir. Öğretim programları bir ülkedeki eğitimin niteliği ve kalitesi hakkında çıkarımlar ortaya koymamızı sağlar. Cumhuriyetin ilk yıllarında dersler için ayrı ayrı öğretim programı hazırlamak yerine ilkokul programı gibi daha kapsayıcı olan programların hazırlanması uygun görülmüştür. Bu düşünce zamanla etkisini kaybederek yerine her bir ders için ayrı ayrı öğretim programı hazırlanması anlayışı benimsenmiştir.

Bununla birlikte de diğ er dersler için olduğu gibi sosyal bilgiler dersi için de ayrı bir  ğretim programı hazırlanmıştır ( oban ve Akşit, 2018).

Sosyal bilgiler  ğretim programı da değişen ihtiyaçlar göz önünde bulundurularak bazı değişikliklere uğramıştır. 1962 yılına gelindiğinde okullarda önceden ayrı ayrı okutulan tarih, coğrafya ve yurttaşlık dersleri toplum ve ülke incelemeleri adıyla birleştirilerek tek ders haline getirilmiştir. 1968 yılında ismi sosyal bilgiler olarak değişmiştir (Bektaş  ztaşkın, 2016). 1985 yılında okullarda sosyal bilgiler dersi kaldırılmış ve yerine milli tarih, milli coğrafya ve vatandaşlık bilgisi dersleri getirilmiştir. 1998 yılına gelindiğinde ise milli tarih ve milli coğrafya dersleri kaldırılarak yerine önceden kaldırılan sosyal bilgiler dersi getirilmiş ve günümüze kadar da sosyal bilgiler dersi adıyla devam etmektedir (Turan, 2016).

En geniş hatlarıyla bakacak olursak sosyal bilgiler dersinin bazı özel amaçları bulunmaktadır;

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitimi'nin Genel Amaçları ve Temel İlkelere uygun olarak şöyle ifade edilmektedir (MEB, 2018):

“ Sosyal Bilgiler Dersi  ğretim Programı ile  ğrencilerin;

1. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri,

2. Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrayıp demokratik, laik, millî ve  ağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları,

3. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri,

4. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel  ge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri,

5. Yaşadığı  evre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile  evre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri,

6. Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları,

7. Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları,

8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde millî ekonominin yerini kavramaları,

9. Çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanmaları,

10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları,

11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları,

12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlaki gözetmeleri,

13. Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri,

14. Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri,

15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenlemeleri,

16. Millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri,

17. Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri,

18. Özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması amaçlanmaktadır.”

2. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE MATERYAL KULLANIMI

Materyal; TDK sözlüğünde yazılı, sözlü, görüntülü kaydedilmiş her türlü belge olarak tanımlanmıştır (TDK, 2020). Öğretim materyalleri ise öğrenmeye yardımcı olacak olan ve öğrenmenin somutlaşmasını sağlayacak yazılı, sözlü, görüntülü kaydedilmiş her türlü araç ve gereçlerdir. Aktif eğitimin gittikçe önem kazandığı günümüzde eğitim ve öğretimde materyallerin kullanılması öğretimin verimliliğinin artırılmasındaki en önemli faktörlerden birisidir (Gülbahar, 2012).

Öğretimde materyal olarak genellikle gerçek nesne ve modeller, panolar, yazılı gereçler, görsel basılı metinler, etkileşimli tahta, bilgisayar vb. nesneler kullanılmaktadır. Öğretmenler bu materyalleri bulundukları ortama ve ders konusunun yapısına uygun olarak kullanmalıdırlar. (Kaya, 2006).

Günümüzde meydana gelen teknolojik gelişmelerle birlikte okullarda birçok materyal kullanılmaya başlanmıştır. Ama yine de sosyal bilgiler dersi ve diğer derslerde materyal olarak en çok tercih edilenler arasında ders kitapları yer almaktadır. Çünkü ders kitaplarının maliyeti pek çok açıdan diğer ders materyallerinden daha azdır ve ders kitapları zaman vb. açıdan daha ekonomiktir.

2.1. SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARININ MATERYAL OLARAK KULLANILMASI

Ders kitapları örgün eğitim kurumlarında öğretim programlarının amacına uygun yürütülmesini sağlayan eğitim ve öğretim materyalleridir. Öğretmenlere programdaki bilgileri aktarmada kolaylık sağlayarak ve öğrencilere yeni bilgilerin edinilmesiyle eski bilgilerin pekiştirilmesine yardımcı olan en önemli kaynaktır (Bulut, 2011).

Ders kitapları öğretimde kullanılan ve derslerde verimliliği arttırarak öğretmenlere ve öğrencilere rehberlik eden en etkili öğretim materyallerindendir. Derse ait olan bilgileri sıralı ve doğru bir biçimde sunarak öğrencilerin kendi kendine öğrenmesini sağlayan en önemli kaynaktır (Duman ve Çakmak, 2011: 18). Kendi kendine öğrenmeyi sağladığı içinde öğrencilere büyük katkıda bulunur. Öğrenciler eğer derste konuyu yeteri kadar dinlememiş ya da anlayamamışsa bu konuda öğrencilerin bireysel öğrenmesine de yardımcı olur.

Ders kitapları derslerde kullanılabilecek en güçlü araçlardan biridir. Çünkü derste anlatılan bilgilerin öğrenciler tarafından karşılaştırabileceği tek kaynak ders

kitaplarıdır. Bunun içinde ders kitaplarının öğrenci için zorunluluk değil de öğrencilerin istekle ulaşacağı ve meraklarını gideren bir kaynak olması gerekir (Doyran, 1997).

Nitelikli ders kitapları ve öğretim materyallerinden öğrencinin algılamasını kolaylaştırması, öğrenme güdüsünü artırması ve geçmiş yaşantısıyla bağlantılar kurarak düşünme ve üretme gücüne katkıda bulunması beklenir (Bilgen, 1994).

Ders kitapları hazırlanırken bazı noktalara da dikkat edilmelidir. Öncelikle ders kitapları öğrenci merkezli olmalıdır. Yazılırken de program geliştirme ilkelerine uygun olarak yazılmalıdır. Aynı zamanda kitapların içeriği güncel olmalı ve toplumun sorunlarını yansıtmalıdır (Pingel, 2003). Kitaplar öğrencilerin günlük yaşamlarından örnekler vermeli ve dil olarak da günümüz Türkçesi kullanılmalıdır. Kültürel özelliklerde yüceltilmelidir (Küçükahmet, 2011).

Araştırma konusu gereği 2020-2021 öğretim yılında kullanılacak 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabı incelenecektir (MEB, 2020). 2020-2021 öğretim yılında okullarda 6. Sınıflara okutulacak sosyal bilgiler ders kitabı içerisinde yer alan sorular revize edilmiş Bloom taksonomisine uygunluk açısından değerlendirilecektir.

3. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Ölçme bir niteliğin gözlemlenip elde ettiğimiz gözlem sonucunun sayı veya sembollerle gösterilmesi olarak adlandırılır. Yani ölçme işleminde gözlenecek bir nitelik ve bu niteliğe belli kurallara göre sayı ve semboller verme durumu vardır (Turgut, 1986). Değerlendirme ise ölçmeden elde edilen sonuçların bir veya birden fazla ölçütlerle karşılaştırılarak bir değer yargısına varılmasıdır. Yani gözlem sonucunda elde ettiğimiz sayı veya sembollerini belirlediğimiz ölçütlerle karşılaştırma işlemi değerlendirmedir (Tekindal, 2012). Ölçüt kavramına bakacak olursak ölçütler bize değerlendirme işlemini neye göre yapacağımızı gösteren kavramdır. Ölçütler değerlendirme yapmada uyulacak kurallar olarak da tanımlanabilirler. Yani ölçmeden elde ettiğimiz sonuçlar hakkında bir karar varılırken kullanılan kriter, ölçüttür (Tan, 2005).

3.1. EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMENİN ÖNEMİ

Ertürk (1979), eğitimi bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak ve istendik bir şekilde değişme meydana gelmesi süreci olarak tanımlamıştır (Ertürk, 1979: 12). Eğitim sistemi diğer sistemlerde olduğu gibi girdi, işlem ve çıktılardan oluşmaktadır. Bu sisteminde çalışıp çalışmadığı yani eğitimin hedeflerine

ulaşıp ulaşamadığı ölçme ve değerlendirme ile öğrenilmektedir. İstendik hedeflere ulaşıldığını belirlemek için öğrenci başarıları kontrol edilmektedir (Şenyurt, 2016: 8).

Yapılmış olan eğitimde kimlerin başarılı olduğunu ve başarı derecelerini öğrenmek gerekir. Öğrencilerin başarı durumlarını belirlemek başarısız olan öğrenciler için önlem almada yol gösterici olmaktadır. Öğrenci seviyesinin ölçülmesi onlar için yapılacak olan etkinliklerin planlanmasında da faydalı olmaktadır (Turgut, 1997). Bireyin istenen davranışa ulaşp ulaşamadığını belirlemek için doğru ve objektif bir ölçme ve değerlendirme işlemi yapılmalıdır. Eğitimde ölçme ve değerlendirme işlemi okullarda öğretmenler tarafından yapılmaktadır. Başarılı bir ölçme ve değerlendirme yapılması içinde öğretmenlerin bu konuda eğitilmeleri gerekir (Özçelik, 1998).

3.2. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME TEKNİKLERİ

3.2.1. Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri

Geleneksel ölçme ve değerlendirme objektif değerlendirme olarak da değerlendirilebilir. Bu ölçme araçları standartlaştırılmış, merkezi olarak geliştirilmiş ölçme araçlarıdır. Bu testler kolay olarak puanlandırılıp rapor edilebilirler (Saranchuk, 1998). Bu gibi özelliklerinden dolayı da okullarda öğretmenler tarafından geçmişten günümüze kadar sıkça başvurulmuştur.

Öğretmenlerin çoğu bu teknikleri bilir ve bu teknikler öğretimin her aşamasında kullanılabilirler. Açık uçlu sorular, sözlü sorular, çoktan seçmeli sorular, doğru- yanlış testleri ve kısa cevaplı sorular geleneksel ölçme ve değerlendirme teknikleridir. Bu tekniklerin puanlama ölçekleri hazırdır. Farklı kişiler tarafından uygulansalar bile aynı şekilde uygulanır ve puanlanırlar (Orhan, 2007).

3.2.1.1. Açık Uçlu-Yazılı Sorular

Eğitim sistemimizde oldukça tercih edilen bir soru tipidir. Öğrenme basamaklarının birçoğu ölçülebilmektedir. Bu teknikte öğrencilerden verilen soruları belli bir süre içerisinde cevaplamaları istenir (Karamustafaoğlu vd., 2005). Yazılı sınavlar bilgi ve fikirleri bir araya getirme ve organize etmeyi sağlarlar. Ayrıca bilgileri değerlendirilmeyi ve becerileri uygulamaya geçirmeyi sağlayan test türüdür. Yazılı soru tipi de kendi içinde ikiye ayrılmıştır (Linn ve Gronlund, 1990).

Bunlar:

“1. Sınırlı cevap gerektiren yazılı testler: İçeriği ve cevabı sınırlı sorular.

2. Serbest cevaplı yazılı testler: Üst düzey düşünme becerileri kullanılarak uzun cevaplar gerektiren sorular”dır.

Bu soru tipiyle öğrencilerde üst düzey düşünme becerileri ölçülebilir. Ayrıca öğrencilerde yaratıcılık ve kendini ifade etme becerileri de gelişmiş olur. Bu yüzden de bu soru tipi öğretim kademelerinde uygulanmalıdır.

3.2.1.2. Sözlü Sorular

Soruların sözlü olarak sorulup cevaplarında sözlü olarak alındığı değerlendirme sorularıdır. Bu soru tipinin tarihine bakacak olursak yazının olmadığı zamanlara kadar gidildiği tahmin edilmektedir (Öncü, 1994). Bazı durumlarda ise sorular yazılı şekilde sorulup cevaplar sözlü olarak istenebilir. Bu sınavlar sınıfta öğrencilerin arasında ya da bir komisyon tarafından yapılabilir (Tan, 2019). Bu soru tipinde çok fazla soru sormak zaman kaybı yaratabilir ve derslerde kullanıldığında ise geniş bir kapsam ölçmek açısından elverişsizdir (Yılmaz, 2011). Buna rağmen bu soru tipinin en önemli tarafı üst düzey düşünme becerilerinin ölçülebilmesidir. Bununla birlikte bu soru tipi öğrencilere kendini ifade etme becerisi de kazandırmaktadır (Çetin,2010).

3.2.1.3. Çoktan Seçmeli Sorular

Çoktan seçmeli sorular, öğrencilere verilen soruya ek olarak sorunun cevabının olabileceği seçenekler verilen soru tipidir. Öğrenciler soruya cevap olarak sadece verilen seçeneklerden birini seçebilirler. Ek olarak başka bir cevap veremezler (Çepni, 2018). En çok kullanılan soru türlerinden birisidir. Bunun en önemli nedenlerinden birisi objektif bir şekilde puanlanabilir olmasıdır. Ayrıca çok kısa bir sürede çok kişiye uygulanabilir olması ve çok kısa süre, içerisinde cevaplanabilir olması da çok tercih edilmesinde etkili olmuştur. Çoktan seçmeli soruları avantajlı hale getiren en önemli özelliği ise sentez düzeyi hariç üst düzey becerileri ölçebilir olmasıdır (Çakan vd., 2017).

3.2.1.4. Doğru-Yanlış Testleri

Testi oluşturan maddelerden bazılarının doğru bazılarının da yanlış ifadeler içerdiği test tipidir. Bu test tipinin kullanıldığı sınavlarda öğrencilerde verilen ifadeleri doğru ya da yanlış olarak işaretlemeleri istenir (Tekin, 2009).

Doğru-Yanlış testleri objektif testlerdir. Çünkü bu testler puanlanırken verilecek cevaplar sınırlı olduğu için puanlamaya hata karışmaz ve puanlama tamamen objektif

olabilir. Ancak verilecek test maddelerine çok dikkat edilmelidir. Testteki ifadeler tamamen doru ya da yanlış olmalıdır. Yani maddenin doğruluğu ya da yanlışlığı hakkında şüphe olmamalıdır. Bu testlerin cevaplanması da öğrencilerin fazla zamanını almaz ve çok sayıda soru sorulabilir. Olumsuz özelliği ise üst düzey zihinsel becerileri ölçmede yetersiz olmasıdır (Özçelik, 1998).

3.2.1.5. Kısa Cevaplı Sorular

Bir kelime veya bir ifade ile cevaplanan soru tipidir. En fazla bir cümle uzunluğunda olabilir. Eğer cevap bir cümleyi geçerse yazılı yoklama olur. Kısa cevaplı sorularda her bir soru sadece bir hedef davranışı ölçmelidir. Aynı zamanda hazırlanan bir soru sınavdaki başka bir sorunun cevabı olmamalıdır. Yazılı sınavlara göre daha çok soru sorulabilir ve daha geniş bir kapsam ölçülebilir. Ancak yazılı yoklamalarda olduğu gibi üst düzey davranışları ölçmede yetersiz kalmaktadır (Bahar vd., 2015).

3.2.1.6. Boşluk Doldurma Soruları

Cümlede bırakılmış olan eksik bir ifadenin öğrencilerden tamamlamaları istenilen soru tipidir. Kısa cevaplı test sorularına benzer. Boşluk doldurma sorularının şans başarıları azdır (Atılğan vd., 2019). Bu soru tiplerinde şans başarısı az olmasına rağmen incelemiş olduğumuz sosyal bilgiler ders kitabında yer alan boşluk doldurma sorularının üzerlerinde boşluklara gelecek kelimelere yer verildiği için şans başarısı durumunda artma yaşanacaktır.

3.2.1.7. Eşleştirme Soruları

Bu soru tipinde üç öge vardır. Bu ögeler eşleştirme yönergesi, ifadeler listesi ve cevaplar listesidir. Öğrencilerden ifadeler listesini yönergeye uygun olarak cevaplar listesi ile eşleştirmeleri istenir (Atılğan vd., 2013). En çok kullanılan şekli ise iki sütun halinde verilmiş şeklidir. Öğrencilerden sütunların birindeki kelimeyi diğer sütundaki ona en yakın ifade ile eşleştirmeleri istenir (Binbaşıoğlu, 1983).

3.2.2. Alternatif - Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri

Alternatif ya da tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme öğrenciyi merkeze alarak ve öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak yapılan ölçme ve değerlendirme tekniğidir (Tay ve Öcal, 2015). Geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerine göre hem avantajlı hem de dezavantajlıdır. Öğrencilere daha üst düzey davranışlar kazandırmak açısından avantajlı olması ise en önemli özelliklerindendir.

3.2.2.1. Öz Değerlendirme

Öz değerlendirme ya da öğrencinin kendini değerlendirmesi bir başkasının müdahalesi olmadan öğrencinin kendisi hakkında yaptığı değerlendirme türüdür. Bu değerlendirme türünde dış desteklere daha az ihtiyaç duyulduğu için öğrencinin bağımsızlığının gelişmesine katkısı büyüktür (Tekindal, 2012). Öğrenciler öz değerlendirme de kendilerinin neleri yapıp neleri yapamadıklarının daha iyi farkına varabilirler.

Öz değerlendirme olumlu özellikleri daha çok olan bir değerlendirme türüdür. Öğrenciler sorumluluk alarak aktif bir şekilde değerlendirmeye katılırlar. Zaman yönetimleri gelişir ve kendi yanlışlarından yeni şeyler öğrenirler. Aynı zamanda da hızlı bir şekilde dönüt alırlar (Uysal, 2008).

3.2.2.2. Proje

Proje tekniği proje tabanlı öğrenme yöntemine ait bir tekniktir. Bu teknikte öğrencilerden var olan bir problemi ya da ortaya çıkma ihtimali olan bir problemi bireysel ya da bir grup oluşturarak çözmelerinin istendiği alternatif ölçme ve değerlendirme tekniğidir. Öğrenciler proje yaparken seçmiş oldukları konuyu derinlemesine incelerler ve sürecin sonunda ortaya özgün bir ürün çıkarırlar. Projenin en sonunda da rapor yazılır. Öğretmenin proje çalışmasındaki görevi de projede sürecini yönetmektir (Erdem ve Akkoyunlu, 2002).

3.2.2.3. Tanılayıcı Dallanmış Ağaç

Genel bir ifadeden özel ifadelere doğru sıralanmış olan ve öğrencilerin bu ifadelerden doğru olan ifadelere yönelerek doğru çıkışa ulaşması ile sonuçlanan bir tekniktir. Genelde 8 ya da 16 ifade bulunur. Tanılayıcı dallanmış ağaç tekniği geleneksel ölçme ve değerlendirme içerisinde yer alan doğru- yanlış tipi sorulara alternatif olarak oluşturulmuş bir tekniktir. Doğru-yanlış tipi soru tekniğinden farkı soruların cevaplanmasının bir önceki sorunun cevaplanmış olmasına bağlıdır. Doğru sonuca ulaşmak için de ilk adımdaki sorudan itibaren tüm adımdaki soruların doğru cevaplanmış olması gerekmektedir. Yani her bir sorunun cevabı kendisinden sonra gelecek soruyu belirler (Atılgan, 2006).

3.2.2.4. Zihin Haritası

Zihin haritaları renkler, anahtar sözcükler ve görseller yardımıyla zihnin bütün işlevlerini yaratıcı bir şekilde ortaya koymak amacıyla kullanılan bir tekniktir. Zihin haritaları anlamayı ve anımsamayı kolaylaştıran bir not alma tekniğidir (Aydın, 2009: 33).

Zihin haritası tekniğinin kullanılması için merkeze anahtar bir kavram yerleştirilir. Öğrencilerden de bu anahtar kavramın zihinlerinde ne gibi çağrışımlar oluşturduklarını belirtmeleri istenir. Bu iki boyutlu bir şema yardımıyla öğrenciler tarafından oluşturulabilir. Merkeze yerleştirilen kavramdan yanal çizgiler oluşturularak şema oluşturulmuş olunur (Maltepe ve Gültekin, 2017).

3.2.2.5. Kavram Haritası

Kavram haritaları kavramlar arasındaki ilişkileri gösteren bir alternatif ölçme ve değerlendirme tekniğidir. 1960 yılında Joseph Novak tarafından geliştirilmiştir. Kavram haritaları eski bilgi ve yeni bilgilerin ilişkilendirilmesine, konuların daha iyi öğrenilmesine ve öğrencilerin başarılarını arttırmaları amacıyla kullanılan tekniklerden birisidir. Hem anlama hem de kavramaya yoluyla öğrenmeyi sağlayan bir tekniktir. Bu teknik sayesinde ezbere dayalı öğrenmenin önüne geçilmiş olur (Gürbüz, 2006).

3.2.2.6. Kelime İlişkilendirme Testleri

Kelime ilişkilendirme testleri öğrencilerin bilişsel yapılarında yer alan kavramların yeterli olup olmadıkları ve anlamlı olup olmadıklarını belirlemeye yarayan bir çağdaş ölçme ve değerlendirme tekniğidir (Bahar, Johnstone ve Sutcliffe, 1999). Bir başka ifadeyle kelime ilişkilendirme testleri öğrencilerin kavramlar arasında kurmuş oldukları ilişkileri açığa çıkarmak için kullanılabilecek olan bir tekniktir. Kavramlar arası ilişkileri belirlemek için ifadesi kullanılsa da kelime ilişkilendirme testlerine sadece kavramlar arası ilişkiler için değil disiplinler, durumlar veya kişilerin anlaşılması için de kullanılabilecek bir ölçme değerlendirme tekniğidir (Atasoy, 2004).

3.2.2.7. Kontrol Listesi

Kontrol listeleri öğrencide istenilen davranış değişikliğinin gerçekleşip gerçekleşmediğinin var/yok ya da evet/hayır ifadelerinin yer aldığı bir tablo yardımıyla ölçülmesini sağlayan bir ölçme tekniğidir. Kontrol listelerini hazırlamak çok uzun bir süre almaz. Öğrencide olması istenilen davranışın sadece var olup var olmamasıyla ilgili

bilgi verir. Bu nedenle de kontrol listelerinden öğrencinin genel gelişim düzeyi hakkında bilgi edinilememesine sebep olabilir (Alıcı, 2017).

3.2.2.8. Akran Değerlendirme

Öğrencilerin, yaşitlarının yapmış oldukları çalışmaları yorumlayarak bu çalışmaların nitelikleri hakkında bir karara varmalarıdır. Akran değerlendirme, değerlendirmede olması gereken doğruluk, yenilenebilirlik, etkililik, öğrencilerin gelişim derecesini gösterme, geri bildirim verme, kendini ve akranlarını değerlendirme becerilerini geliştirme gibi özellikleri bünyesinde barındırır. Sözlü olarak yapılan sunumları değerlendirme, bir bilgiyi açıklama veya yorumlama, laboratuvar çalışmaları akran değerlendirmenin çoğunlukla kullanıldığı yerlerdir. Akran değerlendirmeyi sadece bir değerlendirme tekniği olarak algılamak eksik kalacaktır. Burada değerlendirme yapılırken aynı zamanda süreçte öğrencilere bazı davranış ve becerileri kazandırmakta amaçlanır. Bu nedenle akran değerlendirme hem ölçme ve değerlendirme hem de eğitim öğretim sürecinin içerik aşamasının bir unsuru olarak ele alınır. Akran değerlendirme sayesinde öğrenciler öğrendikleri konuları test ederler ve bu konular hakkında eleştirel düşünme gerçekleştirmiş olurlar. Aynı zamanda akranlarının çalışmaları değerlendirmek için önceden belirlenmiş kriterlere göre hareket ettikleri için objektif bakış açısı kazanmış olurlar. Bununla birlikte akran değerlendirmede öğrenciler deneyim kazanmış olurlar ve buda kendilerine olan güvenlerinin artmasına katkı sağlamış olur (Temizkan, 2013).

3.3. 2018 SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDA ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

İnsanlar birbirlerinin aynıları değildirler. Bu sebeple öğretim programlarının ve ölçme değerlendirme sürecinin herkes için uygun olması mümkün değildir. Bu yüzden ölçme ve değerlendirme sürecinde esneklikle hareket edilmelidir. Ölçme ve değerlendirme uygulamalarında etkililiği sağlamada öncelik öğretim programlarından değil öğretmenlerden beklenir. Çünkü eğitim ortamı ve bu ortamda bulunanlar pek çok iç ve dış etmenlerden etkilenmektedir (MEB, 2018).

Bu bakış açısından hareketle öğretim programlarında ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yön veren ilkeleri aşağıdaki gibi özetlemek mümkündür:

“1. Ölçme ve değerlendirme çalışmaları öğretim programının tüm bileşenleri ile azami uyum sağlamalı, kazanım ve açıklamaların sınırları esas alınmalıdır.

2. Öğretim programı, ölçme sürecinde kullanılabilecek ölçme araç ve yöntemleri açısından uygulayıcılara kesin sınırlar çizmez, sadece yol gösterir. Ancak tercih edilen ölçme ve değerlendirme araç ve yönteminde, gereken teknik ve akademik standartlara uyulmalıdır.

3. Eğitimde ölçme ve değerlendirme uygulamaları eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır ve eğitim süreci boyunca yapılır. Ölçme sonuçları tek başına değil izlenen süreçlerle birlikte bütünlük içinde ele alınır.

4. Bireysel farklılıklar gerçeğinden dolayı bütün öğrencileri kapsayan, bütün öğrenciler için genel geçer, tek tip bir ölçme ve değerlendirme yönteminden söz etmek uygun değildir. Öğrencinin akademik gelişimi tek bir yöntemle veya teknikle ölçülüp değerlendirilmez.

5. Eğitim sadece “bilme (düşünce)” için değil, “hissetme (duygu)” ve “yapma (eylem)” için de verilir; dolayısıyla sadece bilişsel ölçümler yeterli kabul edilemez.

6. Çok odaklı ölçme değerlendirme esastır. Ölçme ve değerlendirme uygulamaları öğretmen ve öğrencilerin aktif katılımıyla gerçekleştirilir.

7. Bireylerin ölçme ve değerlendirmeye konu olan ilgi, tutum, değer ve başarı gibi özellikleri zamanla değişebilir. Bu sebeple söz konusu özellikleri tek bir zamanda ölçmek yerine süreç içindeki değişimleri dikkate alan ölçümler kullanmak esastır.” (MEB, 2018).

4. SOSYAL BİLGİLER 6. SINIF ÖĞRENME ALANLARI VE KAZANIMLARI

4.1. BİREY VE TOPLUM

Bu öğrenme alanı işlenirken dayanışma ve yardımseverlik gibi değerlerle eleştirel düşünme ile zaman ve kronolojiyi algılama gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.

SB.6.1.1. Sosyal rollerin zaman içerisindeki değişimini inceler.

SB.6.1.2. Bireyin gelişiminde ve toplumsal birlikteliğin oluşmasında sosyal, kültürel ve tarihî bağların etkisini analiz eder.

Din, dil, tarih gibi kültürü oluşturan unsurlar ele alınır.

SB.6.1.3. Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklı cinsiyet, sosyo-ekonomik ve kültürel gruplara karşı ön yargıları sorgular.

SB.6.1.4. Toplumsal birlikteliğin oluşmasında sosyal yardımlaşma ve dayanışmayı destekleyici faaliyetlere katılır.

SB.6.1.5. Bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur.

4.2. KÜLTÜR VE MİRAS

Bu öğrenme alanı işlenirken kültürel mirasa duyarlılık değeriyle zaman ve kronolojiyi algılama becerisinin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.

SB.6.2.1. Orta Asya’da kurulan ilk Türk devletlerinin coğrafi, siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.

Destan, yazıt ve diğer kaynaklardan yararlanılır.

SB.6.2.2. İslamiyet’in ortaya çıkışını ve beraberinde getirdiği değişimleri yorumlar.

SB.6.2.3. Türklerin İslamiyet’i kabulleri ile birlikte siyasi, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder.

SB.6.2.4. Türklerin Anadolu’yu yurt edinme sürecini analiz eder.

SB.6.2.5. Türkiye Selçukluları Dönemi’nde gerçekleştirilen kültürel faaliyetlerin Anadolu’nun Türkleşme ve İslamlaşma sürecine katkılarına kanıtlar gösterir.

SB.6.2.6. Tarihî ticaret yollarının toplumlar arası siyasi, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü açıklar.

4.3. İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER

Bu öğrenme alanı işlenirken vatanseverlik ve doğal çevreye duyarlılık gibi değerlerle mekânı algılama ve harita okuryazarlığı gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.

SB.6.3.1. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.

Jeopolitik, iklim, ulaşım gibi Türkiye’nin mutlak ve göreceli konumu ile ilgili özelliklerine yönelik çıkarımlarda bulunulacaktır.

SB.6.3.2. Türkiye’nin temel fiziki coğrafya özelliklerini ilgili haritalar üzerinde gösterir.

Türkiye'nin yer şekilleri, yükselti, iklim gibi fiziki özelliklerine dair haritalar verilir.

SB.6.3.3. Türkiye'nin temel beşerî coğrafya özelliklerini ilgili haritalar üzerinde gösterir.

Türkiye'nin nüfus dağılışı, ekonomik faaliyetleri, yer altı ve yer üstü kaynaklarına dair haritalar verilir.

SB.6.3.4. Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.

Çöl iklimi, kutup iklimi, muson iklimi ve ekvatorial iklim üzerinde durulur.

4.4 BİLİM, TEKNOLOJİ VE TOPLUM

Bu öğrenme alanı işlenirken bilimsellik değeriyle yenilikçilik ve araştırma gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.

SB.6.4.1. Sosyal bilimlerdeki çalışma ve bulgulardan hareketle sosyal bilimlerin toplum hayatına etkisine örnekler verir.

Psikoloji, felsefe, antropoloji, arkeoloji vb. bilimlerden örnekler verilerek sosyal bilimleri oluşturan disiplinler tanıtılır.

Türkiye'deki bilim ve teknolojinin gelişimine yönelik çalışmalara değinilir.

SB.6.4.2. Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkilerine ilişkin fikirler ileri sürer.

Atatürk'ün akılcılığa ve bilime verdiği önemden yola çıkarak Cumhuriyet'ten günümüze bilim insanları ve çalışmalarına örnekler verilir.

SB.6.4.3. Bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak araştırma yapar.

SB.6.4.4. Telif ve patent hakları saklı ürünlerin yasal yollardan temin edilmesinin gerekliliğini savunur.

4.5 ÜRETİM, DAĞITIM VE TÜKETİM

Bu öğrenme alanı işlenirken vatanseverlik, doğal çevreye karşı duyarlılık ve sorumluluk gibi değerlerle girişimcilik, yenilikçilik ve araştırma gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.

SB.6.5.1. Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirir.

Kaynakların lke ekonomisindeki yeri ve önemi tartışılır.

SB.6.5.2. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder.

Yenilenebilir ve yenilenemeyen kaynakların önemi vurgulanır.

SB.6.5.3. Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak yatırım ve pazarlama proje nerileri hazırlar.

SB.6.5.4. Vatandaşlık sorumluluğı ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.

SB.6.5.5. Türkiye ekonomisinin gelişmesi ile nitelikli insan gücü arasındaki ilişkiyi açıklar.

SB.6.5.6. İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiğı kişilik özelliklerini, becerileri ve eğitim sürecini araştırır.

4.6. ETKİN VATANDAŞLIK

Bu ğrenme alanı işlenirken eşitlik değeriyle eleştirel düşünme, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma ile politik okuryazarlık becerilerinin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.

SB.6.6.1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.

SB.6.6.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.

Kuvvetler ayrılığı ilkesi ile yasama, yürütme ve yargı güçlerinin her birinin kendine has yetki ve sorumluluklarının olduğu üzerinde durulur.

SB.6.6.3. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları değerlendirir.

Konu siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya ve bireyler (kamuoyu) kapsamında ele alınır.

SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar.

Kazanımın işlenmesi sırasında 15 Temmuz Demokrasi ve Millî Birlik Günü ele alınır.

SB.6.6.5. Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar.

SB.6.6.6. Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.

Pozitif ayrımcılık, ekonomik, siyasal ve toplumsal temsil gibi olumlu, kadına şiddet ve cinsiyet ayrımcılığı gibi olumsuz konular üzerinde durulur.

4.7. KÜRESEL BAĞLANTILAR

Bu öğrenme alanı işlenirken kültürel mirasa duyarlılık değeriyle araştırma ve eleştirel düşünme gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.

SB.6.7.1. Türkiye'nin çeşitli özelliklerini bağlı olarak üstlendiği uluslararası rolleri analiz eder.

Türkiye'nin dünyada siyasi, kültürel, ekonomik, askerî ve dinî açılarından üstlendiği uluslararası roller ele alınır.

SB.6.7.2. Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini analiz eder.

Konu kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından ele alınır.

SB.6.7.3. Türk Cumhuriyetleri ile komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi değerlendirir.

Bu konu Atatürk'ün millî dış politika anlayışı açısından ele alınır.

SB.6.7.4. Uluslararası popüler kültürün, kültürümüz üzerindeki etkisini sorgular.

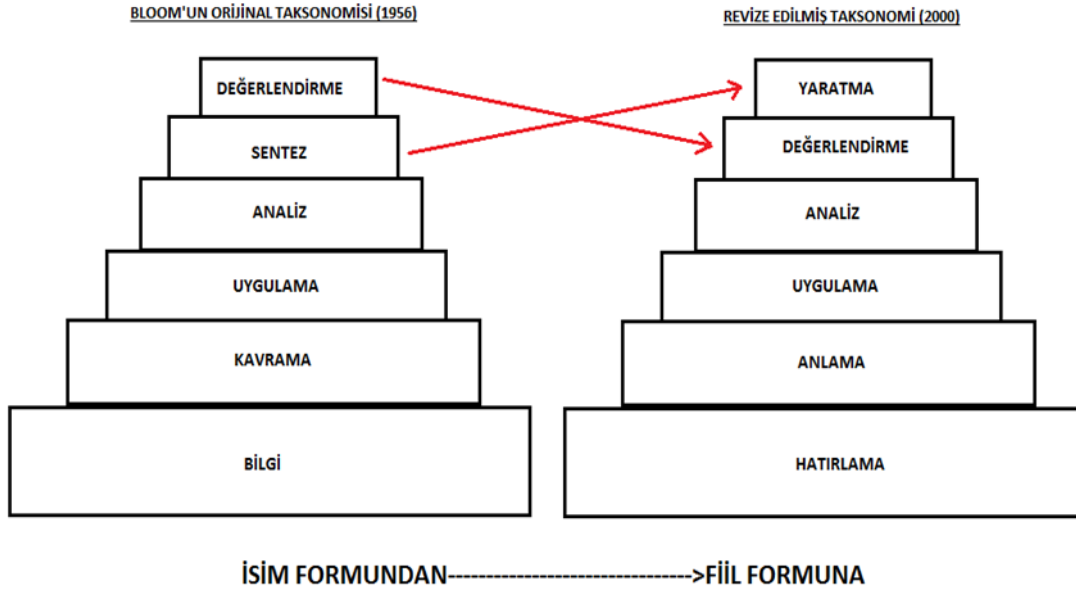
Kültürümüze ait olmayan unsurların, medya araçları yoluyla toplum hayatını nasıl etkilediği fark ettirilir.” (MEB, 2018).

5. REVİZE EDİLMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİ

Eğitimde taksonomi öğrencilerin ulaşması gereken hedeflerin belirlenmesinde ve hedeflerin aşamalı sınıflandırılmasında birbirinin ön koşulu olacak şekilde basitten karmaşığa, kolaydan zora şeklinde sıralanmasıdır (Sönmez, 2004). Hedeflerin aşamalı sınıflandırılması konusunda herkes tarafından kabul edilebilir bir sınıflama oluşturmak amacıyla 1948 yılında Boston'da bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Sınıflandırılma tüm alanlarda yapılmak istense de sadece bilişsel alanda sınıflama yapılabilmektedir (Bloom, 1956). Anderson ve Krathwohl (2001) önderliğinde toplanan bir uzman grup, orijinal taksonomiye yapmış olduğu çalışmalar sonucunda revize edilmiş şekline

dönüştürmüş oldu. Hatırlama, anlama, uygulama, analiz etme, değerlendirme ve yaratma basamakları taksonominin revize edilmiş basamaklarında yer alan basamaklardır. (Majestic, 2019: 5). Anderson ve Krathwohl'un yaptığı yenilikler ve orijinal haliyle Şekil 1'de gösterilmektedir.

Şekil 1. Bloom Taksonomisinde Yapılan Değişiklikler



Bloom taksonomisi ilk hazırlandığında bilişsel alanla ilgili altı basamaktan oluşmaktaydı. Bu basamaklar basitten karmaşığa doğru olacak şekilde bilgi basamağı, kavrama basamağı, uygulama basamağı, analiz basamağı, sentez basamağı ve değerlendirme basamaklarından oluşmaktaydı (Anderson vd., 2005). Bu şekilde kolaydan zora doğru giden basamaklar hiyerarşik bir düzen oluşturmuştur. Bilgi basamağından kavrama basamağına doğru çıkıldıkça davranışlar daha karmaşık ve daha üst düzey davranış haline gelmektedir (Özçelik, 1998). Bilgi, kavrama ve uygulama basamakları alt düzey seviyeleri ifade ederken analiz, sentez ve değerlendirme basamakları daha üst düzey basamakları ifade etmektedir (Keleş ve Karadeniz, 2015).

Zamanla Bloom'un hazırlamış olduğu taksonomide bazı eksiklikler göze çarpmaya başlamış ve birtakım sınırlamalar görülmeye başlanmıştır. Basamakların her ne kadar hiyerarşik ve aşamalı olduğu kabul edilmiş olsa da en alt basamak olan bilgi basamağındaki bazı amaçların en üst basamak olan değerlendirme basamağındaki amaçlardan daha karmaşık olduğu öngörülmüştür (Amer, 2006).

Diğer bir eleştiri ise taksonominin hiyerarşik olmasıydı. Yani alttaki hedef düzeyi gerçekleştirilmeden daha üstünde yer alan bir hedef düzeyinin

gerçekleştirilemiyor olunmasıdır. Örneğin bir eleştirmen özgün bir eser yazmadan yani sentez basamağını gerçekleştirmeden o eseri değerlendirme yeteneğine sahiptir. Bu durumda bazı uzmanlar tarafından bu sınıflamanın her konu alanı için uygun olamadığını dile getirmişlerdir (Senemoğlu, 2007). Taksonominin yenilenmek istemesinin nedenlerinden birisi de taksonominin güncelliğinin korunmak istenmesiydi. Bu şekilde eğitimcilerin taksonomiye odaklanmaları sağlanmış olacaktı. Çünkü taksonomi uygulanan değerlendirme sorularıyla ilgili çok fazla fikir içermektedir (Bümen, 2006).

Taksonomin yenilenmesinin en önemli nedenlerinde birisi ise eğitim anlayışında yenilikler yaşanmasıdır. Bu yeniliklerden en önemlisi hümanizm anlayışıyla eğitime gelen yeniliklerdir. Hümanizm felsefe akımı dünya çapında öğretim programlarında değişikliğe gidilmesine neden olmuştur (Ayvaci ve Türkdoğan, 2010). Hümanizm akımının etkisiyle eğitim ve öğretimin hedefleri yeniden şekillenmiş ve davranışçılık yerini yapısalcılığa bırakmıştır. Yapısalcılık öğrenci merkezli bir kuram olduğu için üst bilişsel becerilerin tam olarak ölçülebilmesi için taksonominin eleştirilen özellikleri ele alınarak taksonominin revize edilmesine karar verilmiştir (Anderson vd., 2018)

Taksonominin revize edilmesine Anderson öncülük etmiştir. 1995 yılında taksonomiye geliştirmek amacıyla bir çalışma grubu kurmuştur. Bu çalışma grubuna çeşitli uzmanları davet etmiştir (Anderson vd., 2005).

Bloom taksonomisini revize etmek amacıyla toplanan bu grup çalışmalar yaparak taksonomiye bazı farklılıklar getirmiştir. Revize edilmiş olan bu taksonomi çalışmaya katkılarından dolayı Anderson ve Krathwohl taksonomisi olarak da adlandırılmıştır (Yüksel, 2007).

Revize edilmiş Bloom taksonomisi iki boyutlu bir taksonomidir. Bilişsel süreç boyutu ve bilgi boyutundan oluşmaktadır. Bilişsel süreç boyutu kendi içinde altı basamaktan oluşmaktadır. Hatırlama, anlama, uygulama, çözümleme, değerlendirme ve yaratma basamaklarıdır. Bilgi boyutu ise kendi içinde dört bilgi türüne ayrılmaktadır. Olgusal bilgi, kavramsal bilgi, işlemsel bilgi ve üst bilişsel bilgi türleridir.

5.1. REVİZE EDİLMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİ BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU

Bloom 'un orijinal taksonomisinde yer alan bilişsel alanda revize edilmiş Bloom taksonomisinde bazı değişiklikler yapılarak yeniden düzenlenmiştir. Bilişsel alan yerine bilişsel süreç boyutu olarak anılmıştır. Taksonomide yer alan altı basamaktan üç

basamağın ismi değiştirilmiş iki basamağında yerleri değiştirilmiştir. Üç basamağın isimlerinin değiştirilmesinde ki amaç ise hedefleri ifade etmede tutarlılığı sağlamak için fiil yapılarında olmaları gerektiği içindir (Anderson, 2005). Yeni taksonomide bilgi, kavrama ve sentez basamaklarının isimleri değiştirilerek hatırlama, anlama ve yaratma basamaklarına dönüşmüştür. Basamakların yerlerindeki değişiklik ise eski taksonomideki değerlendirme basamağı sentez basamağının üzerinde aynı zamanda en üstte yer alırken yeni taksonomide değerlendirme basamağı yaratma basamağının altında yer almıştır ve en üste yaratma basamağı geçmiştir.

Tablo 1. Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi Bilişsel Süreç Boyutu

ANA GRUPLAR VE BİLİŞSEL SÜREÇLER	ALTERNATİF İSİMLER	TANIMLAR VEÖRNEKLER
1.Hatırlama	Bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirme	
1.1. Tanıma	Belirleme	Verilen materyale uygun bilginin uzun süreli bellekteki yerini belirleme
1.2. Hatırlama	Bilgiye erişme	İlgili bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirme
2.ANLAMA	Sözlü veya yazılı olarak ya da grafik biçimde sunulan eğitim İletilerinden anlam çıkarma (kavrama)	
2.1. Yorumlama	Açıklık getirme, başka bir ifadeyle anlatma, çevirme	İfade şeklini değiştirme, önemlikonuşma veya dokümanları farklı bir biçimde sunma
2.2. Örneklendirme	Gösterimleme, somutlama	Kavram veya ilkeyi örneklendirmek, belirtmek için özel bir örnek veya gösterilmeme yolu bulma
2.3. Sınıflama	Gruplara ayırma, ilgili gruba yerleştirme	Bir şeyin belli bir gruba girip girmeyeceğini belirleme
2.4. Özetleme	Kısaca ifade etme, genelleme	Genel temayı veya önemli noktaları toparlama
2.5. Sonuç çıkarma	Çıkarsama, ulama, öteleme, önceden kestirme	Verilen bilgilerden hareketle birgenellemeye ulaşma
2.6. Karşılaştırma	Benzerlik veya fark arama, eşleme, örtme	İki düşünce, nesne ve benzeri arasındaki benzerlikleri bulma
2.7. Açıklama	Modeller oluşturma	Bir sistemdeki neden sonuç ilişkilerini gösteren bir model oluşturma
3. UYGULAMA	Verilen durumda bir işlemi uygulama veya ondan yararlanma	
3.1. Yapma	İcra etme	İşlemi, bilinen bir göreve uygulama
3.2. Yararlanma	Kullanma	Uygun olduğu yeni bir durumda işlemten yararlanma

Tablo 1 (Devam). Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi Bilişsel Süreç Boyutu

ANA GRUPLAR VE BİLİŞSEL SÜREÇLER	ALTERNATİF İSİMLER	TANIMLAR VE ÖRNEKLER
4. ÇÖZÜMLEME	Materyali onu oluşturan parçalara ayırma, parçaların birbiriyle ve materyali bütünüyle nasıl bir ilişki içinde olduğunu belirleme	
4.1. Ayırıştırma	Ayırt etme, ayırtma, büyüteç altına alma, seçme	İlişkisiz ya da önemli ve önemsiz kısımlarını birbirinden ayırt etme
4.2. Örgütlenme	Bütünlüğü ve bütünleşmeyi görme, ana çizgileri belirleme, özleştirme, yapılandırma	Bir yapıda yer alan elemanların ne derecede uygun veya işlevsel olduklarını belirleme
4.3. İrdeleme	Atfetme, yükleme	Sunulan materyalde kendini gösteren bakış açısını, yanlılıklarını, değerleri ve niyeti belirleme
5. DEĞERLENDİRME	Ölçütler ve standartları göz önünde tutarak yargıya ulaşma	
5.1. Denetleme	Eşgüdümleme, izleme, test etme	Bir süreç veya ürünün uyumsuzlukları belirleme; ürün veya süreçte iç tutarlılık olup olmadığını ortaya çıkarma; işlem kullanıldığında onun ne derecede etkili bir süreç oluşturacağını görebilme
5.2. Eleştirme	Yargılama	Bir ürünün ilgili dış ölçütlerle uygunluğunu belirleme; bir işlemin, verilen problem için uygunluğunu ortaya koyma
6. YARATMA	Elemanları yeni bir örüntü veya yapıya göre birleştirerek bütünleşik ve işlevsel bir bütün ortaya koyma	
6.1. Oluşturma	Hipotez önerme	Ölçütlerden hareketle yeni hipotezler oluşturma
6.2. Planlama	Tasarlama	Bazı görevleri yerine getirmede işe yarayacak bir işlem tasarlama
6.3. Üretme	Yapma	Ürünler icat etme

Kaynak: Anderson vd., (2018).

5.1.1. Hatırlama

Hatırlama basamağı orijinal Bloom Taksonomisinde yer alan bilgi basamağı yerine gelmiştir. Bu basamakta isim değişikliği yapılmasının nedeni yeni taksonomi sınıflamasında bilginin ayrı bir boyut haline gelmesinden dolayıdır. Basamak kendi içinde tanıma ve hatırlama (geriye getirme) olarak iki alt basamaktan oluşmaktadır (Anderson vd., 2014).

5.1.1.1 Tanıma

Tanıma basamağında birey sunulan bilginin uzun süreli belleğinde bu sunulmuş olan bilgi ile aynı ya da benzer bir bilginin olup olmadığını gözden geçirir. Yeni

sunulan bilgi bireyin zihninde eskiden olan bilgiler ile eşleşirse birey bu bilgiyi tanır. Çoktan seçmeli testler, doğru yanlış testleri, eşleştirme soruları tanıma basamağı soru tipleridir (Anderson vd., 2014).

5.1.1.2 Geriye Getirme (Hatırlama)

Hatırlama basamağında diğer bellekteki bilgiye erişilir. Öğrenci burada bilgiye ulaşmak için işleyen belleğini kullanır. Kendisine de yanıtını bulması gereken bir soru sorar. Bu sayede de öğrenci önceden öğrendiği bilgiyi verildiği haliyle hatırlamış olur. Boşluk doldurma soruları ve açık uçlu sorular hatırlama basamağını yansıtan soru tipleridir (Anderson vd., 2014).

5.1.2. Anlama

Bloom Taksonomisinin ilk halinde yer alan kavrama basamağı revize edilmiş Bloom Taksonomisinde anlama basamağı ismini almıştır. Öğrenciler eski bilgileri ile yeni bilgileri arasında bağlantı oluşturdıklarında anlama düzeyine erişmiş olurlar. Öğrencilerin sözlü ya da yazılı iletilerden anlam çıkarması, grafikleri yorumlayarak bir sonuca ulaşması anlama düzeyi etkinliklerine örnektir. Anlama basamağı kendi içinde yorumlama, örneklendirme, sınıflama, özetleme, sonuç çıkarma, karşılaştırma, açıklama basamakları olarak yedi alt basamağa ayrılır (Anderson vd., 2018).

5.1.2.1. Yorumlama

Yorumlama basamağı çevirme ya da başka bir ifadeyle anlatma olarak da isimlendirilir. Bir şeyin ifade etme şeklini değiştirme buna örnektir. Yorumlama, kelimeleri kelimelere (başka bir şekilde söyleme), resimleri kelimelere, kelimeleri resimlere, sayıları kelimelere, kelimeleri sayılara, müzik notalarını seslere dönüştürmeyi vb. içerebilir. Bu basamakta yanıtını öğrencilerin oluşturduğu soru türleri ve öğrencinin doğru yanıt seçtiği soru türleri kullanılabilir. Yorumlama basamağını hatırlama basamağından ayıran en önemli nokta ise öğrenci edindiği bilgileri aynen göstermek yerine yeni bir biçime dönüştürerek gösterir (Anderson vd., 2018).

5.1.2.2. Örneklendirme

Genel bir kavram ya da ilkenin ayırt edici özelliklerinin belirlenmesini ve bu özelliklerin özel bir durumun seçilmesi ya da oluşturulmasında kullanılmasını içeren basamaktır. Öğrenciler genel bir kavram ve ya ilkeye özel bir örnek ya da özel bir durum bulduklarında örneklendirmeyi gerçekleştirmiş olurlar. Bu basamakta

öğrencilerin kendilerinin örnekler oluşturduğu veya örnekleri verilen olasılıklar içinden seçtikleri soru türleri kullanılır (Anderson vd., 2018).

5.1.2.3. Sınıflama

Öğrencilerin belirli bir kategoriye ait bir durum veya örneği açıklaması sınıflamadır. Kategorize etme veya gruplama olarak da isimlendirilir (Mayer, 2002: 229). Bir sınıflamaya giren özellikler ya da durumlar bir listeden seçilmesi veya öğrenci tarafından yapılandırılması istenen soru türleri sınıflama basamağına ait soru türleridir (Anderson vd., 2014).

5.1.2.4. Özetleme

Öğrenciler kendilerine sunulmuş olan bilgileri temsil eden, toparlayan bir cümle önerdikleri ve ya genel bir temayı kısa bir şekilde anlattıkları zaman özetleme basamağını gerçekleştirmiş olurlar. Kısaca tanımlayacak olursak bilgileri temsil eden bilgileri temsil eden kısa ve özlü ifadelerin oluşturulması özetlemedir. Özetleme yerine genelleme ve özet çıkarma terimleri de kullanılabilir. Özetleme basamağında cevapların öğrenciler tarafından oluşturulduğu açık uçlu soru tipleri veya cevapların seçileceği seçmeli soru tipleri kullanılabilir (Anderson vd., 2014).

5.1.2.5. Sonuç Çıkarma

Öğrencilerin bir dizi örnek ya da durumda kendini gösteren örüntüyü (tekrarlanan gidiş, sıralanış) bulmaları sonuç çıkarmadır. Öğrenciler durumların ilgili yönlerini kodlayarak, en önemlisi dizideki örnekler ya da durumlar arasındaki ilişkileri görerek bu örnek ya da durumlardan bunları açıklayabilen bir kavram ya da ilkeye ulaşabildikleri zaman sonuç çıkarma gerçekleşmiş olur. Sonuç çıkarma, Çözümleme ana grubunun bir alt grubu olan irdilemeden farklıdır. İrdilemede sadece yazarın bakış açısının ve niyetinin belirlenmesi gibi fayda sağlayıcı bir sorun üzerinde durulur. Sonuç çıkarmada ise sunulan bilgidan yararlanarak bu bilgide kendini gösteren bir örüntünün ortaya çıkarılması üzerinde durulur. Sonuç çıkarmaya alternatif olarak uzantıları kestirme, ulama, yordama ve çıkarsama kullanılabilir. Bu basamakta boşluk doldurma, benzetim yapma veya uymayanı bulma görevleri kullanılmaktadır (Anderson vd., 2018).

5.2.1.6. Karşılaştırma

Öğrencilerin iyi bilinen bir olayı daha az bilinen bir olay ile hangi açılardan benzerlik gösterdiğinin belirlenmesi karşılaştırmadır. Karşılaştırma yaparken bir nesne, düşünce ya da olaydaki ögeler ile başka bir nesne, düşünce ya da olaydaki ögeler arasındaki bire bir ilişkiler bulunur. Karşılaştırma yerine farkları ortaya koyma, eşleşme ve birebir örtme terimleri kullanılabilir. Karşılaştırma basamağında değerlendirme tekniği olarak mapping tekniği kullanılabilir. Mapping bir bakıma haritalamadır. Öğrenci bu teknikte ele alınan durumun her bir parçasının nasıl temsil edildiğini belirtmelidir (Anderson vd., 2018).

5.2.1.7. Açıklama

Öğrencilerin bir sistemde bulunan neden-sonuç ilişkileriyle ilgili bir modeli yapmaları ve bu modelden yararlanmaları durumunda açıklama gerçekleşmiş olur. Bu model bir formal kuramdan çıkarılmış olabilir ya da sosyal ve beşeri bilimlerde olduğu çoğunlukla olduğu gibi araştırma sonuçları ve deneyimlere dayandırılmış olabilir. Tam bir açıklama yapılabilmesi için sistemde bulunan başlıca parçalar ya da olaylar arasındaki neden-sonuç ilişkileriyle ilgili modelin oluşturulması ve bu oluşturulan modelin sistemin bir kısmı ya da zincirin bir halkasında yapılacak olan bir değişikliğin diğer kısımları nasıl etkileyeceğinin belirlenmesi gerekmektedir. Açıklama yerine alternatif olarak modelin tasarlanması da kullanılabilir. Açıklama basamağına uygun değerlendirme görevleri içerisinde akıl yürütme, güçlük giderme, yeniden düzenleme ve yordama (önceden kestirme) yer alabilir. Akıl yürütmede öğrencilerden verilen durumlara nedenler önermeleri istenir. Güçlük gidermede bir sistemde gerçekleşmesi beklenen şeyin gerçekleşmemesi durumunda öğrencinin buradaki güçlüğün neden kaynaklandığının bulunması istenir. Sorun nedir ya da sorun nerededir soruları sorulabilir. Yeniden düzenlemede sistemde öğrencinin değişiklik yaparak amaca ulaşması istenir. Nasıl değişiklik yaparız sorusu sorulabilir. Yordama da ise öğrenciden sistemin bir bölümünde yapılmış olan değişikliğin sistemin diğer bir bölümünde nasıl bir değişiklik meydana getireceğinin belirlenmesi istenir. (Anderson vd., 2018).

5.1.3. Uygulama

Uygulama basamağı problem çözme ve alıştırmaları yapmak amacıyla işlemlerden yararlanılmasını sağlayan basamaktır. Bundan dolayı uygulama basamağı ile işlemsel bilgi arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Uygulama basamağında

öğrencilere bilgilerin tutarlı ve bir bütün oluşturacak şekilde sunulması amaçlanmaktadır. Uygulama basamağı kendi içinde yapma (icra) ve yararlanma olmak üzere iki ayrı alt kategoriye ayrılmaktadır (Anderson vd., 2018).

5.1.3.1. Yapma (İcra)

Yapma basamağında öğrenci daha önceden aşına olduğu bir durumla karşılaştığında ne yapması gerektiğini bilir ve bu işlemin kurallarına göre işlemi gerçekleştirir. Öğrencinin karşılaştığı durum önceden karşılaşılan ve tanınan bir durum olması öğrenciye kullanacağı uygun olacak işlemi seçerken ipuçları sağlar. Yapma yerine alternatif olarak gerçekleştirme de kullanılır. Yapma basamağına uygun değerlendirme olarak öğrenciye aşına olduğu bir işlem kullanarak yapabileceği görev verilebilir. Öğrencilerden ya bu işleme ait cevabın verilmesi ya da muhtemel cevaplar içerisinde işlemin sonucunu seçmeleri istenir. Bu örneklerde işlem ve sonuç birlikte vurgulandığı için yalnız cevabın verilmesi istenmekle kalınmayabilir. Sonucun nasıl bulunduğunu gösteren işlemlerin de gösterilmesi istenebilir (Anderson vd., 2014).

5.1.3.2. Yararlanma

Yararlanma basamağında ise öğrencinin karşısına aşına olmadığı bir durum ortaya çıkmaktadır. Bu durumda da öğrenci bir işlem seçer ve onu kullanır. Yararlanma basamağı anlama ve yaratma basamakları ile ilişkilidir. Çünkü burada seçme işlemi yapılacağından dolayı öğrenciler karşılaşmış oldukları durum hakkında hem de var olan işlemler hakkında bilgi sahibi olmalıdırlar. Yararlanma yerine alternatif olarak kullanma terimi de kullanılabilir. Yararlanma basamağında kullanılacak değerlendirme biçimlerinin en başında genellikle problemlerin özelliklerinin belirlenmesi gerçekleşir. Çünkü burada öğrenciye önceden aşına olmadığı bir problem verilmiştir. Öğrenci bu durumda problemi çözmek için gereken işlemleri belirleyebilir, seçtiği işlemi kullanarak problemi çözebilir ya da bunların ikisini de birden yapabilir (Anderson vd., 2014).

5.1.4. Çözümleme

Materyali parçalarına ayırmayı ve ayrılan parçaların birbirleri ile olan ilişkileri ile materyalin bütünü ile olan ilişkilerinin belirlenmesi çözümlemedir. Yenilenmiş Bloom Taksonomisinde çözümleme basamağı ayrıştırma, örgütleme (düzenleme) ve irdeleme olarak üç alt kategoriye ayrılır (Anderson vd., 2001).

5.1.4.1. Ayırıştırma

Ayırıştırma öğrencilerin materyalin parçalara ayrılmasından sonra bu parçaların konu ile en ilgiliden en ilgisize ya da konu ile en önemsizden en önemliye ayırmasıyla gerçekleşir. Ayırıştırmaya yerine ayırt etme, ayırma, seçme, üzerinde durma terimleri de kullanılır. Ayırıştırma basamağına örnek olacak soru tipleri içerisinde cevaplarının öğrenciler tarafından oluşturulduğu soru tipleri ve cevaplarının öğrencilere sunulacak seçenekler arasından seçileceği çoktan seçmeli soru tipleri bulunur (Anderson vd., 2018).

5.1.4.2. Örgütlenme

Örgütlenme belli bir durumu meydana getiren öğeleri tespit etmeyi ve bu öğelerin nasıl bir yapı bütünü meydana getirdiklerinin belirlenmesini sağlar. Öğrenciler kendilerine sunulan iletişim öğeleri arasında sistemli ve bütünleştirici bağlantılar kurduklarında örgütlenme yapmış olurlar. Örgütlenme genellikle ayırma ile birlikte kullanılır. Çünkü öğrenciler ilk önce önemli olan öğeleri belirleyip daha sonra da öğelerin içindeki yerlerine uyacağı genel bir yapı oluştururlar. Örgütlenme yerine kullanılabilecek alternatif terimler ise bütünlüğü ve bütünleşmeyi görme, ana hatları belirleme, yapılandırma, tutarlılık sağlama ve özleştirmedir. Örgütlenme basamağına uygun değerlendirme örnekleri arasına bir durum ya da nesne ile ilgili genel yapıyı taslak, diyagram, tablo vb. ile ortaya koyma veya bunların seçenekler arasından seçilmesi istenen değerlendirme teknikleri girmektedir (Anderson vd., 2018).

5.1.4.3. İrdeleme

İrdeleme alt basamağı atfetme ya da yükleme olarak da adlandırılır. İrdelemenin gerçekleşebilmesi için öğrencinin iletişimin temelindeki bakış açısını, yanlılıklarını ve değerlerini ortaya çıkarması gerekmektedir. İrdelemenin yorumlamadan farkı öğrenci kendisine sunulmuş olan materyalde yansıyan haliyle yazarın bakış açısını belirlemek maksadıyla temel anlama ve kavramanın ilerisine geçer. Örneğin öğrenciye iki karşı görüş içeren bir materyal sunulduğu zaman öğrenci bu metnin yazarının bu iki karşı görüşten hangisini desteklediğini belirleme ihtiyacı duyar. Bir bakımdan yazarın niyetini belirler. İrdelemeye alternatif bir terim ise yapıyı bozmadır. İrdeleme basamağında kullanılabilecek değerlendirmeye örnek olarak yazarın asıl bakış açısı ya da niyetini yazılı veya sözlü bir soru sorarak öğrencilerden cevaplarını yazmaları istenir

ya da bu soruya seçenekler koyarak öğrenciler yazarın niyetini ya da bakış açısını bu seçenekler arasından seçmeleri istenebilir (Anderson vd., 2018).

5.1.5. Değerlendirme

Öğrencilerin belirli bir ölçütleri temel alarak yargılamalarda bulunduğu basamaktır. Ölçütlerin açıkça belirtilmiş olması çok önemlidir. Eğer ölçütler açıkça belirtilmez ise bu değerlendirme yapmaktan daha çok yargılama yapmak olur. Değerlendirme basamağı kendi içinde denetleme ve eleştirme basamaklarına ayrılır (Anderson vd., 2014).

5.1.5.1. Denetleme

Denetleme öğrencilerin bir nesne ya da işlem hakkındaki yanlış düşüncelerini, işlemlerde iç tutarlılığının olup olmadığını ya da kullandığı yöntemlerin etkili olup olmadığını belirlenmesini sağlayan basamaktır. Yaratma basamağı içerisinde yer alan planlama ve uygulama basamağı içerisinde yer alan yararlanma ile bir araya geldiğinde denetleme daha etkili hale gelmiş olmaktadır. Denetleme yerine kullanılabilecek alternatif terimler sınama (test etme), bulma (görme), izleme ve eşgüdümlemedir. Denetleme basamağına uygun verilebilecek değerlendirme örneği olarak öğrencilerin bir soruna çözüm bulmaya çalışması ve bunun içinde kendilerine “ Şimdiye kadar yaptıklarımın ışığında durumuma bakıldığında, ben bu noktada bulunmam gereken yerde miyim?” şeklinde bir soru sorarak gerçek olan uygulamaların tutarlılıklarıyla ilgilenmeleri gösterilebilir (Anderson vd., 2014).

5.1.5.2. Eleştirme

Eleştirme alt basamağı ise yargılamak olarak da bilinmektedir. Bu basamakta öğrenci işlem ya da ürünü belirli bir standart ya da belirli bir ölçütü temel alarak yargılar. Ürünün ya da işlemin belirli özellikleri üzerinde durarak yargılama işlemi yapılır. Eleştirmeye alternatif olarak yargılama da kullanılır. Eleştirmeye örnek değerlendirme türüne örnek olarak öğrencilerden bir durumu olumlu, olumsuz ya da hem olumlu hem de olumsuz türden sonuçları açısından değerlendirmeleri istenebilir (Anderson vd., 2014).

5.1.6. Yaratma

Öğrencilerin öğeleri zihinlerinde önceden olmayan bir yapı şeklinde organize ederek bu öğelerden yeni bir bütün oluşturmasıyla yaratma oluşur. Yaratmanın

gerçekleşebilmesi için öğrencilerin öğeleri zihinlerinde daha önceden olmayan bir yapı şeklinde düzenleyerek bunlardan yeni bir bütün oluşturmaları gerekir. Yaratma basamağı öğrencilerin önceki öğrenmeleriyle de ilişkilidir. Yaratma kategorisindeki hedeflerin hepsi özgünlükle ilgili olmayabilir. Burada öğretmenin amacı, öğrencilerin materyalleri birleştirerek bütün bir hale getirmelerini sağlayacak konuma getirmelerini sağlamaktır. Yaratmada öğrencilerden özgün bir ürün oluşturmaları istenir. Yaratma gerçekleşmesi için sonuç aşamasında bir ürün olmalıdır. Yaratma basamağı kendi içinde oluşturma, planlama ve üretme olarak üç alt kategoriye ayrılır (Anderson vd., 2018).

5.1.6.1. Oluşturma

Oluşturma basamağı var olan bir problemim en baştaki temsil edilmesindeki olası çözüm yollarına ulaşmayı sağlayan basamaktır. Yaratma basamağının alt kategorisi olan oluşturma basamağında amaçlar açık uçludur. Bundan dolayı da çeşitli olasılıklara ulaşma gerçekleşir. Oluşturma basamağı yerine alternatif olarak kullanılabilecek terimler denence (hipotez) ve alternatif ortaya koyma şeklindedir. Oluşturma basamağına uygun değerlendirmede açık uçlu sorulardan yararlanılır. Açık uçlu soruların içeriği ise öğrencilerin bu soruları cevaplandırırken hipotezler üretmelerine yardımcı sorular olmalıdır. Çoktan seçmeli soru tipleri oluşturma basamağını ölçmeye uygun soru tipleri değildir (Anderson vd., 2018).

5.1.6.2. Planlama

Planlama basamağında öğrencilerden var olan problemdeki ölçütleri karşılayabilecek çözüm yöntemleri yani yeni planlar geliştirmeleri istenmektedir. Planlama yerine alternatif olarak tasarlama ya da düzenleme de kullanılır. Planlama basamağına uygun değerlendirme türü olarak öğrencilerden verilen problemle ilgili çözümler geliştirmeleri, çözüm planlarını anlatmaları ya da verilen bir probleme uygun çözüm seçmeleri istenebilir (Anderson vd., 2018).

5.1.6.3. Üretme

Bir problem durumunu çözmek için öğrencilerin bir plan gerçekleştirmesi üretmedir. Üretme yerine alternatif olarak yapma veya yapılandırma da kullanılır. Bu basamakta öğrenciye ulaşılması gereken amacın tanımı işlevsel olarak verilir. Öğrencinin de verilen bu tanıma uygun ürün ortaya koyması beklenir. Verilen bir problemle ilgili çözüm planı gerçekleştirmek bunu içerir. Tarihi bir dönemle ilgili bili

adamlığı standartlarını karşılayan bir rapor yazmayı öğrenme buna örnektir. Öğrencilerden belirli özelliklere sahip ürün oluşturmaları istenen görevler üretme basamağına uygun görevlerdir (Anderson vd., 2018).

5.2. REVİZE EDİLMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİ BİLGİ BOYUTU

Revize edilmiş Bloom taksonomisinde bilgi boyutu basitten karmaşığa doğru gidecek şekilde düzenlenmiştir. Aynı zamanda bu yaklaşım bilgiyi birikimli olarak ele almış ve tek bir içerikle ilişkilendirmemiştir. Revize edilmiş Bloom taksonomisinin bilgi boyutu dört bilgi türünden oluşmaktadır (Anderson, 2005). Bloom taksonomisinin ilk halinde olgusal bilgi, kavramsal bilgi ve işlemsel bilgi olarak üç bilgi boyutu bulunmaktaydı. Revize edilmiş Bloom taksonomisinde ise bu üç bilgi türüne üst bilişsel bilgi eklenerek bilgi boyutu dört basamağına ayrılmıştır. Bu dört basamakta kendi içinde on bir ayrı basamağına ayrılmıştır (Tutkun, 2012).

Tablo 2. Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi Bilgi Birikimi Boyutu

ANA VE ALT GRUPLAR	ÖRNEKLER
A. OLGUSAL BİLGİ Bir konu alanını tanımış, o alandaki problemleri çözeabilen bir öğrencinin bilmesi zorunlu olan temel öğeler	
A.A. Terimlerin bilgisi A.B. Özel ayrıntı ve öğelerin bilgisi	Teknik terimler, müzik simgeleri Başlıca doğal kaynaklar güvenilir bilgikaynakları
B. KAVRAMSAL BİLGİ Geniş bir yapının temel öğeleri arasında bulunan ve bu yapıyı oluşturan öğelerin birlikte hareket etmesini sağlayan ilişkiler	
B.A. Sınıflamalar ve sınıfların bilgisi B.B. İlkeler ve genellemelerin bilgisi B.C. Kuram, model ve yapıların bilgisi	Jeolojik zamanlar, işletmelerde mülkiyet şekil Pisagor teoremi, arz ve talep kanunu Evrin kuramı, organizasyon yapıları
C. İŞLEMSEL BİLGİ Bir şeyin nasıl yapılacağı, araştırma yöntemleri; beceri, algoritma, teknik ve yöntemlerden nasıl yararlanılacağına ilişkin ölçütler	
C.A. Alana özel beceri ve algoritmaların bilgisi C.B. Alana özel teknik ve yöntemlerin bilgisi C.C. Uygun yöntemlerin hangi kuramlarda kullanılacağına ilişkin ölçütlerin bilgisi	Suluboya resimde yararlanılan beceriler, tamsayılarda bölme algoritması Görüşme teknikleri ve bilimsel yöntem Bir yazıda, birkaç anlatım biçiminden (örneğin;betimleyici, ikna edici) hangisinin seçileceğinin belirlenmesi ile ilgili ölçütlerin bilgisi

Tablo2 (Devam). Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi Bilgi Birikimi Boyutu

ANA VE ALT GRUPLAR	ÖRNEKLER
ÜSTBİLİŞSEL BİLGİ Genelde bilişle ilgili bilgi, kişinin kendi bilişinin farkında onunla ilgili bilgi sahibi olması	
D.A. Stratejik bilgi	Okuma ile ilgili amaçları belirleme gibi planlama stratejilerinin bilgisi; başka bir yolla anlatılabilmek için stratejiler geliştirme bilgisi
D.B. Uygun bağlam ve koşullarla ilgili olanlarda dâhil olmak üzere, bilişsel görevlerle ilgili bilgi	Farklı stratejilerin nerede ve niçin kullanılacağına ilişkin yerel ve genel sosyal, kültürel normlar bilgisi
D.C. Kendi kendisi hakkında bilgi	Kişinin bazı alanlarda bilgili olabileceği, bazı alanlarda ise bilgili olmayabileceği ile ilgili bilgi

Kaynak: Anderson vd. (2018).

5.2.1. Olgusal Bilgi

Olgusal bilgi bir konuyla ilgili kavramları tanımla, kavramları anlama, kavramların sembollerini ve birimlerini söyleyebilme gibi özellikleri gerektiren bilgi türüdür. Olgusal bilgi için üst düşünme becerini kullanmak gerekmez. Temel düzeyde düşünme yeterlidir. Kendi içerisinde terimler bilgisi ve özel ayrıntı ve öğelerin bilgisi olmak üzere ikiye ayrılır. (Ayvacı ve Türkdoğan, 2010: 13-25).

5.2.1.1. Terimler Bilgisi

Kavramların, birimlerin ve sembollerin bilgisi terimler bilgisidir. Sözlü olan veya olmayan sözcükler, numaralar, işaretler, resimler gibi özel isim ve simgeleri kapsayan bilgidir. Her konu alanında, belli karşılıkları olan sözlü ya da başka türden isimler ve simgeler vardır. Bunlar disiplinde kullanılan temel dili uzmanların bildiklerini anlatmakta kullandıkları kısa yazım şekilleri oluşturur. Uzmanlar, kendi disiplin alanlarındaki olay ve olgularla ilgili başkalarıyla iletişimde bulunmaları gerektiğinde geliştirmiş oldukları özel isim ve simgeleri kullanma gereği duyarlar. Uzmanların temel terimleri kullanmadan disiplin alanlarındaki problemleri tartışmaları imkânsızdır. Hatta bu isim ve simgeleri kullanmadan disiplin alanlarındaki olay ve olgular üzerine düşünmeleri zordur (Anderson vd., 2018).

Bu alt kategoriye ait örnekler:

- Alfabe bilgisi
- Bilimsel terimler bilgisi (örneğin hücre kısımlarının adları, atomun parçalarının adları)
- Boyama ile ilgili terimlerin bilgisi

- Önemli muhasebe terimlerinin bilgisi
- Harita ve şemalarda kullanılan standart işaretlerin bilgisi
- Sözcüklerin doğru telaffuzlarını göstermek için kullanılan simgelerin bilgisidir (Anderson vd., 2018: 60).

5.2.1.2. Özel Ayrıntı ve Öğelerin Bilgisi

Bilgi kavramlarının bilinmesi özel ayrıntı ve öğelerin bilgisini oluşturmaktadır. Olaylar, yerler, insanlar, tarihler, bilgi kaynakları ve benzerlerinin bilgisi bu bilgi türüne ait örneklerdir. Olayların tam doğru olan tarihleri ya da olguların tam doğru olan büyüklükleri gibi özel bilgiler bu grupta yer alabilir. Özel olgular, yalnızca geniş bir bağlamda ele alınabilenlerden farklı olarak diğerlerinden ayrılabilen onlardan ayrı olarak ele alınabilen öğelerdir (Anderson vd., 2014).

Bu alt kategoriye ait örnekler:

- Belli kültürler ve toplumlar ile ilgili önemli olguların bilgisi
- Sağlık, yurttaşlık ve diğer önemli insan ihtiyaç ve sorunları ile ilgili pratik olgular bilgisi
- Haberlerde öne çıkan önemli isimler, yerler ve olaylar bilgisi
- Bir yazarın yönetim problemleri ile ilgili olguları sunma ve yorumlama açısından ünü ile ilgili bilgi
- Ülkelerin başlıca ürünleri ve dışsatımları ile ilgili bilgi
- Akıllı alışveriş ile ilgili güvenilir bilgi kaynaklarının bilgisidir (Anderson vd., 2018: 62).

5.2.2. Kavramsal Bilgi

Kategoriler veya sınıflamalar yaparak daha karmaşık şekilde verilmiş bilgi düzenlemeleri aralarındaki ilişkileri veren bilgi türü kavramsal bilgidir. Bu sayede bu bilgiler daha açık ve anlaşılır bir şekilde ortaya koyulmuş olunur. Şemalar, zihinsel modeller ya da farklı bilişsel psikolojik modellerde açıkça belli edilen ya da ima edilen modelleri içerir. Bu şemalar, modeller ya da kuramlar bir konu alanının nasıl düzenlendiği, farklı bilgi parçacıklarının nasıl daha sistemli bir şekilde ilişkilendirildiği ve bu bilgi parçacıklarının nasıl bir arada işlevsellik kazandığı konularda bireyde var olan konuları temsil eder. Örneğin, mevsimlerin nasıl oluştuğunu gösteren zihinsel bir

modelde Dünya, Güneş, Dünyanın Güneş etrafında dönmesi, yıl içindeki farklı zamanlarda Dünyanın Güneşe göre konumu ile ilgili düşünceleri içerebilir. Bunlar birbirleriyle ilişkili ve bağlantılıdır (Anderson vd., 2014).

Kavramsal bilgi kendi içinde üç alt kategoriye ayrılır. Bunlar sınıflamalar ve sınıf bilgisi, ilkeler ve genellemeler bilgisi ve kuram, model ve yapılar bilgisidir.

5.2.2.1. Sınıflamalar ve Sınıf Bilgisi

Herhangi bir konu alanında kullanılacak olan sınıflar ve kategorilere ilişkin bilgi türüdür. Bu tür bilgiler doğrudan gözlem yaparak, deney yöntemine başvurarak ya da buluş yoluyla oluşmazlar. Sınıflamalar ve sınıf bilgilere soyutlama yoluyla oluşan bilgi türleridir (Demirel, 2010: 121).

Değişik alanlarda kullanılacak olan özel kategoriler, sınıflar, bölümler ve düzenlemeleri içeren bilgi türüdür. Bir konu alanında çalışan kişiler o konu alanı genişledikçe konu alanında bulunan bilgileri sistemli bir hale getirebilmek ve yapılandırabilmek için sınıflamalar ve sınıflar oluşturmayı avantajlı bulurlar. Bu tür bilgiler daha genel ve daha soyutlurlar. Her konu alanında yeni öğeleri keşfedip ve aynı zamana keşfettiği öğelerle uğraşırken kullanılan kategori takımları vardır. Terminoloji ve olgulardan ayrıldığı nokta ise sınıflamalar ve sıralamalar bilgisi özel öğeler arasında bağlantı kurarlar (Anderson vd., 2018).

Bu bilgi türüne ait örnekler:

- Çeşitli yazınsal (edebî) türlerin bilgisi
- İşyerleri ile ilgili çeşitli mülkiyet biçimlerinin bilgisi
- Cümlelerin kısımlarının (örneğin isimler, fiiller, sıfatlar) bilgisi
- Farklı türlerden psikolojik problemlerin bilgisi
- Farklı jeolojik dönemlerin bilgisidir (Anderson vd., 2018: 65).

5.2.2.2. İlkeler ve Genellemeler Bilgisi

Olay ve olguların incelenmesi veya problemlerin çözülmesinde yararlanılan bilgi türlerinden birisi ilkeler ve genellemeler bilgisidir. Olaylar ya da olgular hakkındaki gözlemleri özetleyen özel soyutlamaların bilgisini içerir. Kullanılacak en doğru yolun ya da gidilecek en iyi yönün belirlenmesi, tahmin edilmesi ya da açıklanmasında soyutlamaların rolü büyüktür. İlkeler ve genellemeler çok miktarda özel olgu ve olayları

bir araya getirerek bunlar arasındaki süreçleri ve ilişkileri belirtir. Bu sayede de sınıflamalar ve sınıflar oluşur ve sınıflamalar ve sınıflar arasındaki süreçler ve ilişkilerde belirtilmiş olunur. Bu sayede ilke ve genellemeler, uzmanların bilinenleri tutarlı ve kapsayıcı bir şekilde ifade etmelerini sağlarlar (Anderson vd., 2014).

Öğrenciler açısından bakıldığında ilke ve genellemelerle özetlenmeye ve organize edilmeye çalışılan olay ve olgularla öğrencilerin yeteri kadar tanışmaları söz konusu olmayabilecekleri durumu olduğu için ilkeler ve genellemeler öğrenciler için anlaşılması güç ve kapsamlı düşüncelerdir. Fakat bir şekilde ilke ve genellemelerin öğrenciler tarafından öğrenmeleri sağlanırsa öğrenciler konu alanındaki birden çok şeyi ilişkilendirme ve organize etme yolunda faydalanabilecekleri bir araca, yola ya da yönteme sahip olabilirler. Bu sayede de öğrenciler hem konu alanını detaylı bir şekilde kavrarlar hem de öğrendiklerini hatırlamaları daha kolay bir hal alır (Anderson vd., 2018).

Bu bilgi türüne ait örnekler:

- Belirli bir kültürle ilgili başlıca genellemelerin bilgisi
- Fizikte temel yasaların bilgisi
- Canlılık olayları ve sağlık ile ilgili kimya ilkelerinin bilgisi
- Öğrenme ile ilgili başlıca ilkelerin bilgisi
- Federal yönetim (federalizm) ilkelerinin bilgisi
- Aritmetik işlemlerin (örneğin değişme özelliği, birleşme özelliği) temelindeki ilkelerin bilgisidir (Anderson vd., 2018: 66).

5.2.2.3. Kuramlar, Modeller ve Yapıların Bilgisi

Kuramlar, modeller ve yapılar soyut ve kapsamlı biçimlendirmelerdir. Farklı disiplin alanlarındaki bir olgu ya da olayı anlamak, açıklamak, tanımlamak amacıyla kullanılan model, kuram ve paradigmaları içerir (Demirel, 2010: 122).

Kuram, modeller ve yapıların bilgisi, ilkeler ve genellemelerin bilgisiyle bunlar arasındaki, karmaşık olay veya olgunun, problemin ya da konu alanının açık, iyi bir şekilde tasarlanmış ve sistematik görünümü olan ilişkileri içerir. Bunlar, büyük sayılara ulaşan özel ayrıntılar, sınıflamalar ve sınıflar, ilkeler ve genellemeler arasındaki ilişkileri gösterebilirler ve en soyut ifadelerdir (Anderson vd., 2018).

Bu bilgi türüne ait örnekler:

- Kimyasal kuramların temelini oluşturan kimyasal ilkeler arasındaki ilişkilerin bilgisi
- Parlamentonun genel yapısının (örneğin organizasyon ve görevleri)
- Yerel şehir yönetiminin temel yapısal organizasyon bilgisi
- Evrim kuramının, tamam sayılabilecek şekle yakın bir ifadesinin bilgisi
- Plaka (kayaç) tektoniği kuramı bilgisi
- Genetik modellerin (örneğin DNA) bilgisidir (Anderson vd., 2018: 67).

5.2.3. İşlemsel Bilgi

Yapılacak olan bir işin hangi basamaklardan geçerek nasıl yapılacak olduğunun bilgisidir. Bu bilgi türünde önemli olan süreçtir. İşlemsel bilgi “nasıl” sorusunun cevabıyla ilgilenir. Kendi içinde alt kategorilere ayrılır. İlki konuya özel beceri ve algoritmalar bilgisidir. Bu basamakta yapılacak olan işin adımları belirlenir. İkincisi konuya özel teknik ve yöntemler bilgisidir. Üçüncüsü de uygun işlemlerin ne zaman kullanılacağına ilişkin belirlenmesi ile ilgili ölçütlerin bilgisidir (Anderson vd., 2001).

5.2.3.1. Konuya Özel Beceriler ve Algoritmalar Bilgisi

Yapılacak olan işlemlerde adımlar sırası bazen hep aynı şekilde kalırken bazen de bu adımlar karışık bir sırayla birbirlerini takip edebilir. Ulaşılabilecek sonuçlar açısından bazen sonuçlar hep aynıdır bazen de aynı olmayabilir. Sürecin bazen sabit bazen de kısmen değişmeye açık olmasına karşın konuya özel beceriler ve algoritmalar bilgisinde sonucun genellikle sabit olduğu düşünülür (Anderson vd., 2018).

Bu alt kategoriye ait örnekler:

- Suluboya resim yaparken yararlanılan beceriler bilgisi
- Yapısal çözümlemeye dayalı olarak sözcük anlamını belirlerken yararlanılan beceriler bilgisi
- İkinci dereceden denklemlerin çözümü ile ilgili algoritmalar bilgisi
- Yüksek atlama yaparken gerekli olan beceriler bilgisidir (Anderson vd., 2018: 68-69).

5.2.3.2. Konuya Özel Teknik ve Yöntemler Bilgisi

Bazı işlem yolları genellikle sabit sonuçlarla biten özel beceriler ve algoritmalarla farklı olarak, önceden belirlenmiş ve sabit bir sonuca götürmez. Örneğin, bir inceleme ya da bir araştırmayı tasarlarken genel bilimsel yöntemi hemen hemen benzer sıralı basamaklar şeklinde düzenlese bile sonuçta ortaya çıkan deneysel düzen tasarımı birçok etkene bağlı olarak büyük değişiklikler gösterebilir. Konuya özel teknik ve yöntemler bilgisinde sonuçlar sabit değildir. Beceriler ve algoritmalar bilgisinden farklı olarak bu alt grupta değişebilme özelliğine sahiptir (Anderson vd., 2018).

Bu alt kategoriye ait örnekler:

- Sosyal bilimlerle ilgili araştırma yöntemlerinin bilgisi
- Problemlere çözüm ararken bilim adamları tarafından kullanılan tekniklerin bilgisi
- Sağlık kavramlarını değerlendirme yöntemlerinin bilgisi
- Çeşitli yazınsal (edebi) eleştiri yöntemlerinin bilgisidir (Anderson vd., 2018: 69).

5.2.3.3. Uygun İşlemlerin Ne Zaman Kullanılacağına Belirlenmesi İle İlgili Ölçütlerin Bilgisi

Öğrencilerden sadece konuya özel işlemleri bilmeleri değil bunlara ek olarak bu işlemlerin ne zaman kullanılacağını da bilmeleri beklenmektedir. Bunun için de öğrencilerin bu işlemleri önceden ne zaman kullanmış olduğunu bilmeleri gerekir. Bu bilgiler genellikle tarihsel ya da ansiklopedik bilgilerdir. Öğrenciler bir inceleme ya da araştırmaya başlamadan önce öğrencilerden, o güne kadar benzer çalışmalarda kullanmış oldukları yöntem ve teknikleri öğrenmiş olmaları beklenebilir. Çünkü işlemleri ne zaman kullanmaları gerektiği bilgisi, işlemleri kullanabilme kabiliyetlerine göre daha basit ve belki de daha az işlevseldir. Öğrencilerden araştırma ve incelemenin sonraki evrelerinde kendi kullanmış oldukları yöntem ve tekniklerle başkalarının kullandıkları yöntem ve teknikler arasındaki ilişkileri göstermeler istenebilir (Anderson vd., 2014).

Bu alt kategoriye ait örnekler:

- Bir yazıda, birkaç anlatım biçimlerinden (örneğin betimleyici, ikna edici) hangisinin seçileceğinin belirlenmesi ile ilgili ölçütlerin bilgisi
- Cebirsel denklemlerin çözümünde hangi yöntemin kullanılacağını belirlenmesi ile ilgili ölçütlerin bilgisi
- Belli bir deneyde elde edilen sayısal bilgiler (data) üzerinde hangi istatistiksel işlemlerin yapılabileceğini belirlemede kullanılan ölçütlerin bilgisi
- Suluboya resim yaparken istenen bir etkiyi yaratmak için hangi tekniği kullanmak gerektiğinin belirlenmesi ile ilgili ölçütlerin bilgisidir (Anderson vd., 2018: 70-71).

5.2.4. Üstbilişsel Bilgi

Üstbilişsel bilgi bireyin kendi bilişinin farkında olduğu bilgi türüdür. Bloom orijinal taksonomisinde bu bilgi türüne yer verilmemiş ancak revize edilmiş Bloom taksonomisinde üstbilişsel bilgi türüne yer verilmiştir. Çünkü zamanla eğitimde yeni kuramlar ortaya çıkmıştır ve üstbilişsel bilgi türüne de ihtiyaç duyulmuştur. Üstbilişsel bilgi kendi içinde stratejik bilgi, bağlamsal ve koşullarla ilgili yönler de dahil olmak üzere bilişsel görevler bilgisi ve kendi kendisi hakkında bilgi olmak üzere üç alt kategoriye ayrılmaktadır (Anderson vd., 2001).

5.2.4.1. Stratejik Bilgi

Öğrenme, düşünme ve problem çözme ile ilgili genel stratejiler bilgisidir. Stratejik bilgide öğrenci bilgiyi nasıl öğrenebileceğinin farkındadır. Yani bilgiyi zihninde hangi yöntem ve teknikleri kullanarak kalıcı hale getirebileceğini planlar. Bu gruptaki stratejiler belli bir konu, görev ve çalışma alanında işe yarayan değil, birçok konu, görev ve çalışma alanında kullanılabilen stratejilerdir (Anderson vd., 2018).

Bu alt kategoriye ait örnekler:

- Bilgilerin tekrarının onların hatırd tutulmasını sağlama yollarından biri olduğunun bilgisi
- Bellekle ilgili çeşitli yardımcı stratejilerin (örneğin beyaz ışığın tayfında görülen renkler için KTS Y MLM kısaltmasının kullanılması) bilgisi
- Başka bir ifadeyle söyleme ve özetleme gibi geliştirme stratejilerinin bilgisi

- Ana hatlarını çıkarma ve şema ile gösterme gibi organizasyonla ilgili çeşitli stratejilerin bilgisi
- Okuma ile ilgili amaçları belirleme gibi planlama stratejilerinin bilgisi
- Kendi kendini sınaama (test etme) ya da sorgulama gibi anlama-izleme stratejilerinin bilgisi
- İyi tanımlanmamış problemleri çözmek için bir yol olarak araçlar-amaçlar çözümlemesinin bilgisi
- Hareket tarzlarının bulunup bulunmaması ve yansız örnekleme yapmamış olmanın doğurduğu sorunlar ile ilgili bilgidir (Anderson vd., 2018: 73).

5.2.4.2. Bağlamsal ve Koşullarla İlgili Yönler De Dahil Olmak Üzere Bilişsel Görevler Bilgisi

Çeşitli stratejilerle ilgili bilgiye ek olarak öğrenciler bilişsel görevlerle ilgili bilgileri de edinirler. Kullanılan stratejilerin hepsi gerekli olmayabilir. Bireyin kullanacağı stratejilerin içinde bulunduğu koşullar ve görevlere göre hangisinin daha uygun olacağını bilmesi gerekir.

Bireyin üstbilişsel bilgiyi hangi durumlarda kullanabilecek olduklarının bilgisi koşullarla ilgili bilgilerdir. Buna ek olarak işlemsel bilgi bireyin konuya özel becerileri, algoritmaları, yöntemleri ve teknikleri kullanabilecekleri durumların bilgisidir (Anderson vd., 2014).

Bu alt kategoriye ait örnekler:

- Hatırlama görevlerinin (örneğin kısa cevaplı test soruları) bireyin bellek sistemi üzerinde, tanıma görevlerine (örneğin seçmeli test maddeleri) kıyasla daha büyük (üst düzey) bir talebi temsil ettiğinin bilgisi
- İlk kaynaklardan bilgileri içeren kaynak kitapların anlaşılmasının genel ders kitaplarına ya da popüler kitaplara kıyasla daha zor olabileceğinin bilgisi
- Basit ezberleme görevinin (örneğin bir telefon numarasının ezberlenmesi) sadece tekrarı gerektirebileceğinin bilgisi
- Özetleme ve başka deyişle ifade etme gibi geliştirme stratejilerinin daha derinlere inen bir kavrayışla sonuçlanabileceğinin bilgisi

- Genel problem çözme yaklaşımlarının, bireyin konu ile ilişkili alan ya da göreve özel bilgilerinin eksik olduğu ya da özel İşlevsel Bilgisinin bulunmadığı durumlarda en uygun olabileceğinin bilgisi
- Farklı stratejilerin nerede ve niçin kullanılacağına ilişkin yerel ve genel sosyal ve kültürel normlar bilgisidir (Anderson vd., 2018: 75).

5.2.4.3. Kendi Kendisi Hakkında Bilgi (Öz Bilgi)

Birey kendi güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olarak kendisini buna göre yönlendirir. Öğrenciler kendi bilişleriyle ilgili bilgisine ek olarak kendi öğrenme güdülleri ile ilgili inançlara da sahiptirler. Öğrenciler kendi kendisi hakkında bilgisinin üstbilişsel bilginin önemli bir yönünü oluşturduğu fakat öğrenmede en önemli noktanın bu bilgidaki doğruluk derecesi olduğu anlaşılmaktadır (Anderson vd., 2018).

Bu alt kategoriye ait örnekler:

- Kişinin bazı alanlarda bilgili olabileceği, bazı alanlarda ise bilgili olmayabileceği ile ilgili bilgi
- Kişinin belli durumlarda bir “bilişsel araç” (strateji) güvenme eğiliminde olabileceği bilgisi
- Belli bir görevi yapma ile ilgili becerilerin doğru, gerçeğe uygun yani kendine fazla güvenme örneğindeki gibi şişirilmemiş olduğunun bilgisi
- Bir görevi yapmadaki kendi amaçları ile ilgili bilgi
- Bir görevde duyduğu kişisel ilginin bilgisi
- Bir görevin nispi yararlılık derecesi ile ilgili yargılarının bilgisidir. (Anderson vd., 2018: 77).

6. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Usluoğlu (2020) tarafından yapılan İlkokul 3 ve 4. Sınıf Matematik Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi isimli araştırma sonucuna bakıldığında 3. ve 4. Sınıf matematik ders kitaplarındaki soruların bilgi boyutu kategorisinde işlemsel bilgi türünde ağırlık bastığı bilişsel bilgi boyutunda ise anlama basamağında ağırlık bastığı görülmektedir. Anlama basamağı da alt düzey düşünme becerilerinden olduğu için kitapta yer alan sorular üst düzey düşünmeye yeteri

kadar yardımcı olmamaktadır. Araştırmanın diğer bir sonucuna göre ise kitaplardaki etkinlikler öğrencilerin kendi keşifleriyle öğrenmelerine çok az destek vermektedir.

Dündar (2019) tarafından yapılan İlkokul Üçüncü Sınıf Fen Bilimleri Ders Kitabındaki Ünite Sonu Değerlendirme Sorularının Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi Bağlamında Kapsam Geçerliliği isimli çalışmada nitel araştırma kullanılarak doküman analizi tekniği ile kitap incelemesi yapılmıştır. Ayrıca çalışmada kapsam geçerliliği belirlemek amacı ile de nitel bir çalışmayı nesnel bir çalışmaya dönüştürmeye yarayan Lawshe tekniği de kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna bakıldığında taksonominin bilgi birikimi boyutu açısından incelenmesi sonucu daha çok olgusal ve kavramsal bilgileri ölçmeye yönelik sorular olduğu sonucuna varılmıştır. Bu tür sorular öğrencilerin yaratıcılıklarına çok fazla katkı sağlamadıkları için ders kitabının işlevselliğini düşürmektedir. Kitapta yer alan sorular taksonominin bilişsel süreç boyutu açısından incelendiğinde ise soruların daha çok alt düzey becerileri desteklediği üst düzey becerileri ise desteklemekte yetersiz kaldığı yargısına varılmıştır.

Şanlı ve Pınar (2017)'ın yapmış oldukları araştırmada, Sosyal Bilgiler dersine yönelik hazırlanan sınav sorularının, soru türüne ve Bloom taksonomisine göre incelenmiştir. Araştırma verilerinin incelenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Aynı zamanda araştırmanın güvenilirliğini artırmak amacıyla ayrıca 2 uzman görüşüne de başvurulmuştur. Araştırma sonucuna sosyal bilgiler dersine yönelik hazırlanan soru türleri büyük oranda çoktan seçmeli testler ve doğru-yanlış tipi sorulardan oluşmaktadır. Diğer bir ulaşılan sonuca göre ise incelenmiş olan sınavlarda yer alan soruların büyük oranda bilgi boyutunun; olgusal ve kavramsal bilgi basamaklarında, bilişsel süreç boyutunun ise; hatırlama ve anlama basamaklarında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sorular üst düzey düşünme becerilerini desteklemekte yetersiz kalmaktadır.

Topçu (2017) tarafından yapılan TEOG Tarih Sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Analizi adlı çalışmada 2013, 2014, 2014, 2015, 2016 ve 2017 yıllarında yapılan TEOG sınavlarında çıkmış olan toplam 160 adet T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük sorusu Yenilenmiş Bloom Taksonomisi 'ne göre incelenmiştir. Çalışmada nitel araştırma türlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre 2013, 2014, 2014, 2015, 2016 ve 2017 yıllarında yapılan TEOG sınavlarında çıkmış olan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük sorularının büyük

çoğunluğu yenilenmiş Bloom taksonomisinin kavramsal bilgi kategorisinde ve alt düzey becerileri destekleyen sorulardan oluştuğu tespit edilmiştir.

Ulum (2017) tarafından yapılan “MEB İlkokul 2, 3 ve 4. Sınıf Türkçe Ders ve Çalışma Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi” isimli çalışmada devlet okullarında okutulan, ilkokul Türkçe ders ve çalışma kitaplarında yer alan etkinlikleri, yenilenmiş Bloom taksonomisinden yararlanarak bilgi birikimi ve bilişsel süreç boyutuna göre değerlendirilmiştir. Çalışmada nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan desen ise doküman incelemesidir. Çalışmadan elde edilen sonucu göre sonucunda kitaplarda yer alan etkinlikler üst düzey zihinsel becerileri ölçmekte yetersiz kalmaktadır.

Uymaz (2016) tarafından yapılan araştırmada 30 farklı devlet okullarında görev yapan 32 sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşülmüştür. Araştırmanın ilk alt amacı neticesinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapmış olduğu sınavlarda kullandıkları sorular türlerine göre analiz edilmiştir. Öğretmenlerin yapmış oldukları sınavlarda en fazla çoktan seçmeli soru türüne en az ise açık uçlu soru türüne yer verdikleri belirlenmiştir. Araştırmanın ikinci alt amacına göre hazırlanan soruların kapsam-geçerlilik açısından genel olarak zayıf olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmanın üçüncü alt amacında ise öğretmenlerin sosyal bilgiler dersi sınavlarında sordukları soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreç Boyutunun hangi basamağına denk geldiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerinde uyguladıkları sınav sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreç ve Bilgi Boyutundaki alt düzey basamaklarına hizmet ettiği üst düzey basamakları karşılamakta yetersiz kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Demir (2015) tarafından yapılan 2005 yılı Sosyal Bilgiler Öğretim Programı genel amaçları, kazanımları ve seviye belirleme sınavında yer alan Sosyal Bilgiler dersi sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre gösterdiği dağılımı belirlenmek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Yapılan çalışmada 2008- 2013 yılları arasında yapılan seviye belirleme sınavındaki 227 Sosyal Bilgiler sorusu, 16 genel amaç ve 149 kazanım Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelenmiştir. Araştırmacı yapmış olduğu araştırma sonucunda Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç basamakları açısından amaçlar, kazanımlar ve seviye belirleme sorularının dağılımlarının uymadığı

belirlemiş ve programın amaçlarının ve kazanımlarının seviye belirleme sorularına göre daha üst düzey basamaklarda bulunduğu sonucuna varmıştır.

Eroğlu (2013) tarafından hazırlanan “6, 7, 8. Sınıf Türkçe Çalışma Kitaplarındaki Dilbilgisi Soruları ve Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmada 6, 7, 8. sınıf Türkçe öğrenci çalışma kitabında yer alan dil bilgisi sorularının ve öğretmen kılavuz kitabındaki dil bilgisi kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre analizi yapılmıştır. Araştırmada kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç boyutunun hangi basamaklarına ağırlık verildiği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma da nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Bu doğrultuda özel ve devlet okullarında görev yapan Türkçe öğretmenleri ile görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda kitaplarda yer alan soruların üst düzey düşünme basamaklarına çok hizmet etmediği ve uygulama basamağına ait sorulara daha çok yer verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Coşar (2011)’ın yapmış olduğu “İlköğretim Altıncı Sınıf Matematik Dersi Çalışma Kitabındaki Soruların Kapsam Geçerlik ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreç Boyutuna Göre Analizi” isimli çalışmada 2009–2010 eğitim-öğretim yılında okutulan 6.sınıf Matematik dersi çalışma kitabındaki soruların kapsam geçerliliğinin ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ’ne göre dağılımının incelenmiştir. Araştırmacı 6.sınıf Matematik dersi çalışma kitabında yer alan soruların geçerliliğini 2005 MEB programı kapsamında incelemiş ve yenilenmiş Bloom taksonomisinin hangi basamağına ait olduğunu belirlemiştir. Araştırma sonucunda 6.sınıf Matematik dersi çalışma kitabındaki soruların geçerliliğin yüksek ve programda bulunan 32 hedef ile uyumlu olduğu sonucuna varılmıştır.

Beskisiz (2009) tarafından yapılan “Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Stillerine Göre Sosyal Bilgiler Dersinde Sordukları Soru Türleri ve Bilişsel Düzeylerinin İncelenmesi” adlı çalışmada ilköğretim beşinci sınıf öğretmenlerinin öğrenme stillerine göre sosyal bilgiler öğretiminde yer verdikleri soru türlerini ve bu soruların bilişsel düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmanın araştırma grubunu Mersin ili Tarsus ilçesindeki 20 devlet okulunda görev yapan 63 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma soruların bilişsel düzeylerinin incelenmesi sonucunda öğretmenlerin sordukları soruların yarıdan fazlasının hatırlama basamağına olduğu ve alt düzey bilişsel düzeyde oldukları belirlenmiştir.

Çalışkan ve Yıldız (2008) tarafından yapılan çalışmada eski ve yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarına göre hazırlanan ilköğretim dördüncü sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarındaki ünite sonu değerlendirme sorularını nitelik ve nicelikleri açısından karşılaştırılmıştır. Çalışma sonunda elde edilen bulgular neticesinde, yeni programa göre hazırlanan ders kitaplarındaki ünite sonu değerlendirmelerinde, eski program çerçevesinde hazırlananlara göre daha fazla sayıda soru sorulduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yeni programa göre hazırlanan kitaplardaki ünite değerlendirme sorularının eski programa göre hazırlananlara göre Bloom Taksonomisinin daha üst basamaklarındaki sorulardan oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şenses (2008) tarafından yapılan İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Soruların Kapsam-Geçerlilik Ve Bloom Taksonomisi 'ne Göre Analizi isimli araştırmada özel yayınevi ve Milli Eğitim Bakanlığı'na ait iki adet kitap incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre kapsam-geçerlilik açısından ünite hazırlık ve ünite ortası soruları dikkate alındığında MEB yayınevine ait olan kitabın kapsam-geçerliliği daha yüksektir sonucuna ulaşılmıştır. Ünite sonu sorularında ise özel yayınevi kitabındaki soruların kapsam-geçerlilik açısından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bloom taksonomisine uygunluk açısından bakıldığında ise her iki kitaptaki sorular da taksonomideki alt düzey davranışları ölçmekte üst düzey davranışları ölçme açısından ise yetersiz kalmaktadır.

İlgili araştırmalara bakıldığı zaman araştırmacılar yapmış oldukları çalışmalarda orijinal ve revize edilmiş Bloom taksonomilerin alt düzey bilişsel alanlarının üst düzey bilişsel alanlarından daha fazla kullanıldığı sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlara göre incelenen sorular taksonominin tüm basamaklarına eşit bir şekilde dağılmamış ve bazı basamaklara ait sorulara yer verilmemiştir sonuçlarına da ulaşılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın yöntem bölümünde araştırmanın modeli, araştırmanın evreni, araştırmanın örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması çözümlenmesi ele alınmıştır.

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırmada nitel araştırma türlerinden olan doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi doküman analizi, gözlem tekniği ve görüşme tekniği gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, araştırma yapılacak olayların kendi ortamında araştırılarak ortaya konulmasına dayanan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Doküman analizi yazılı ya da görsel olan malzemelerin incelenmesi olarak tanımlanabilir. Doküman incelemesinde yazılı kaynaklar, kitaplar, dergiler, yazıtlar, filmler, belgeseller, makaleler gibi nitel veri inceleme yöntemine uygun olacak kaynaklar kullanılabilir. Araştırmada önemli olan nokta araştırmacının arayacak olduğu kaynağı nerede, nasıl, niçin arayacağını bilmesidir (Sönmez ve Alacapınar, 2017: 108).

Dökümanlar nitelikler ve bulundukları ortamlara göre kendi içlerinde ayrılırlar. Niteliklerine göre yazılı temelli dokümanlar, görüntü temelli dokümanlar, ses temelli dokümanlar, görsel-işitsel temelli dokümanlardır. Bulundukları ortama göre ise yazılı dokümanlar, filmsel dokümanlar, bilgisayar üzerinde olan dokümanlar ve taşınabilir manyetik dokümanlardır. Bu araştırmada 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabından yararlanılmıştır. Kitaplar nitelik bakımından yazı temelli doküman bulundukları ortama göre ise yazılı olan dokümanlar kategorisine girmektedir (Geray, 2006).

Bu doğrultuda hareket ederek 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan soruları revize edilmiş Bloom Taksonomisine göre incelenecektir. İnceleme materyali kitap olduğu için doküman analizi tekniğine uygunluk sağlamaktadır. Ders kitabında yer alan sorular türlerine göre kategorize edilerek hangi tür soruların revize edilmiş Bloom taksonomisinin hangi basamağında yer aldığı tespit edilecektir.

2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Bu araştırmanın evrenini 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitapları oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem olarak 2020-2021 öğretim yılı için hazırlanan ve Erhan Şahin

tarafından yazılan 6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı oluşturmaktadır Kitap 2020 yılında Anadol yayıncılık tarafından Ankara’da basılmıştır (MEB, 2020).

3. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

Verilerin toplanmasında 2020-2021 öğretim yılında kullanılan sosyal bilgiler ders kitabı materyal olarak kullanılmıştır. Kitaptan elde edilen veriler doküman analizi yöntemi ile incelenmiştir. Doküman analizi gerçekleştirilirken sosyal bilgiler ders kitabında yer alan soruları revize edilmiş Bloom taksonomisinin bilişsel süreç basamaklarına uygunluk açısından incelenmiştir. İnceleme ünite değerlendirme sorularını kapsayacak şekilde yapılmıştır. Ünite değerlendirme soruları da kendi içerisinde kategorilere ayırarak incelenmiştir. Her bir kategoride yer alan soru tipinin revize edilmiş Bloom taksonomisinin hangi basamağına uygun olduğu ve bu soru tiplerinin hangilerinin üst düzey düşünme becerilerini destekler nitelikte olduğu saptanmıştır. Aynı zamanda da ölçme değerlendirme tekniklerinden geleneksel ölçme değerlendirme soruları mı, yoksa alternatif ölçme değerlendirme soruları mı oldukları belirlenmiştir.

Verileri toplarken 2018 MEB Sosyal Bilgiler öğretim Programı ve Revize Edilmiş Bloom taksonomisiyle ilgili yazılmış olan kitaplar, tezler, makaleler ve diğer çalışmalardan da yararlanılmıştır.

Verilerin analizi bu kaynaklar kullanılarak belirli aşamalar halinde yapılmıştır. İlk önce Revize edilmiş Bloom Taksonomisi ele alınmıştır. Bu yolla orijinal taksonominin üzerinde ne gibi farklılıklar yapıldığı tespit edilmiştir. Daha sonra Revize edilmiş Bloom Taksonomisinin içeriğinde yapılan değişiklikler belirlenmiş ve ilgili kaynaklardan gerekli bilgiler toplanmıştır. Bilgileri toplama aşamasında Revize edilmiş Bloom Taksonomisi kendi içinde ayrılmış olduğu alt basamaklar ve boyutlar halinde detaylı olarak incelenmiştir. Revize edilmiş Bloom Taksonomisinin ilk önce bilişsel süreç ve bilgi boyutu olarak ikiye ayrıldığı belirlenmiştir. Bilişsel süreç boyutu olarak altıya, bilgi boyutu olarak da dört alt basamağına ayrıldığı görülmektedir. Bilişsel süreç boyutu içerisinde yer alan altı basamak kendi içerisinde de basamaklara ayrılmakta bilgi boyutu türünde olan dört bilgi türü de aynı şekilde kendi içerisinde alt basamaklara ayrılmaktadır. Basamak belirleme ve alt kategorilere ayırma işlemi bittikten sonra hangi basamağın ne ifade ettiği, üst düzey düşünme basamağı mı alt düzey düşünme basamağı mı olduğu ve bununla birlikte öğrenciye bu basamaklarla hangi davranışları

kazandırabileceği gibi sorular cevaplanmıştır. Bundan sonraki aşamada 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan ünite değerlendirme soruları araştırmanın sınırlılığında da belirtildiği gibi revize edilmiş bloom taksonomisinin bilişsel süreç boyutunun hangi basamağında olduğunu tespit edilmek amacıyla incelenmiştir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında programda bulunan 7 adet öğrenme alanının her birini temsil eden 7 adet ünite bulunmaktadır. Her bir ünitenin sonunda da ünite değerlendirme soruları yer almaktadır. Araştırmanın bu bölümünde her bir ünitenin sonunda yer alan ünite değerlendirme sorularının revize edilmiş Bloom taksonomisinin bilişsel süreç boyutuna göre değerlendirilmesi yapılmıştır. Değerlendirme yapılırken ilk olarak 7 üniteye yer alan değerlendirme soruları ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Daha sonra da 7 üniteye yer alan soruların genel bir değerlendirmesi yapılmıştır.

1. BİRİNCİ ÜNİTEYE AİT BULGULAR

Birinci Ünite Adı: Biz ve Değerlerimiz

Birinci Ünite Öğrenme Alanı: Birey ve Toplum

Birinci Ünite Değerlendirme Soru Türleri: Kısa cevaplı test, tanılayıcı dallanmış ağaç, doğru-yanlış testleri, boşluk doldurma, metin oluşturma, olayları kronolojik olarak sıralama, çoktan seçmeli test, açık uçlu sorulardır.

Hatırlama basamağına örnek sorular:

***Şekil 2.** Birinci Üniteye Yer Alan Hatırlama Basamağı Örnek Sorusu*

(.....) Bireyler, sosyal rollerine uygun davranışlar geliştirir ve sorumluluklar üstlenir.

(.....) Dil, insanların yaşayışına dair maddi ve manevi değerlerini ifade etmelerini sağlar.

(.....) Tarih bilinciyle hareket edilmesi toplumsal birlikteliğin oluşmasına yardımcı olur.

Kaynak: MEB, (2020).

Doğru- yanlış testinde öğrenciden soruda verilen bilgi hakkında kendi yorumunu katmadan bir yargıya varılması yani bilginin doğru olup olmadığının tanınması istenmiştir. Bu da hatırlama basamağının alt kategorisi olan tanıma basamağına uygun soru tipine örnek oluşturmaktadır.

Anlama basamağına örnek sorular:

Şekil 3. Birinci Üniteye Yer Alan Anlama Basamağı Örnek Sorusu

Bireylerin toplumda uyum içinde yaşayabilmesi için farklılıklara saygı gösterilmesi gerekmektedir. Ancak bazı durumlar insanlar arasındaki uyumu bozabilmektedir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi toplumda insanlar arasındaki uyumu bozabilecek unsurlardan birisi değildir?

- A) Kalıp yargılara göre yaşamak
- B) Bireyler hakkında ön yargıyla hareket etmek
- C) Farklı etnik ve dinî aidiyetlere saygı duymak
- D) Özel gereksinimli bireyleri görmezden gelmek

Kaynak: MEB, (2020).

Yukarıdaki örnekte öğrencilerden verilen duruma ait olan örneklerin belirlenmesi ve bu örnekler dışında kalan maddenin belirlenmesi istenmiştir. Bu da anlama basamağının örneklendirme alt basamağına uygun hazırlanmış bir soru tipidir.

Şekil 4. Birinci Üniteye Yer Alan Anlama Basamağı Örnek Sorusu 2

Sosyal rollerimizin zaman içerisinde nasıl bir değişime uğradığını açıklayınız.

Kaynak: MEB, (2020).

Yukarıdaki örnekte ise istenen bilginin cevaplanmasında öğrencilerden kitapta yazılmış şekliyle değil de kendi cümleleriyle önceden sahip olduğu bilgiyi yeni bir biçime çevirerek cevaplanması istenmiştir. Bu soru tipi de anlama basamağının alt kategorisi olan yorumlama basamağına örnek oluşturmaktadır.

Uygulama basamağına örnek sorular:

Birinci üniteye uygulama basamağına ait soru örneğine yer verilmemiştir.

Çözümleme basamağına örnek sorular:

Şekil 5. Birinci Üniteye Yer Alan Çözümleme Basamağı Örnek Sorusu

Aşağıda Hande Hanım'ın yaşantısı boyunca sahip olduğu sosyal roller karışık olarak verilmiştir. Bunları kronolojik olarak ilgili kutucuklara yazarak sıralayınız.

- a. Hande Hanım, Ahmet Bey ile evlenerek eş sosyal rolüne sahip olmuştur.
- b. Hande Hanım, ilkokulda iken okul müzik kulübünde solistlik yapmıştır.
- c. Hande Hanım, bir şirkette yönetici olarak iş hayatına başlamıştır.
- ç. Hande Hanım, 1978 yılında dünyaya gelmiştir.
- d. Hande Hanım ortaokuldayken kardeşi dünyaya gelmiş ve abla sosyal rolünü üstlenmiştir.
- e. Hande Hanım, lisede okul meclisi başkanlığı yapmıştır.

1	2	3	4	5	6

Kaynak: MEB, (2020).

Yukarıdaki soruda verilen olayların oluş sırasına göre kronolojik olarak sıralanması istenmiştir. Yani belli bir bütünü oluşturacak olan parçaların uygun şekli ile birleştirilmesi sonucu oluşacak olan yapı belirlenmiş olacaktır. Bu da çözümleme basamağının alt basamağı olan örgütleme basamağına uygun bir örnek oluşturmaktadır.

Değerlendirme basamağına örnek sorular:

Şekil 6. Birinci Üniteye Yer Alan Değerlendirme Basamağı Örnek Sorusu

- Serap Hanım, marketten alışveriş yaptıktan sonra aldığı ürünlerden peynirin son kullanma tarihinin geçmiş olduğunu fark eder. Serap Hanım bu durumda ne yapmalıdır?
- Ülkemizde 65 yaş üstündeki kişilere belediyelerin toplu ulaşım araçlarıyla ücretsiz seyahat etme hakkı verilmiştir. 67 yaşında olan Hüseyin Amca bu haktan yararlanmak için belediyeye başvurmuştur. Ancak belediyede çalışan görevli, Hüseyin Amca'ya yardımcı olamamıştır. Hüseyin Amca bu durumda ne yapmalıdır?

Kaynak: MEB, (2020).

Verilen sorularda öğrencilerden bir soruna karşı çözüm önerileri vermeleri istenmiştir. Soruda öğrencilere verilen örnekler içerisindeki sorunlar ölçüt niteliğinde verilmiş ve bunlara göre de bir değerlendirme yapmaları istenmiştir. Bu sorularda değerlendirme basamağının alt basamağı olan denetleme basamağına ait örnek sorulardır.

Yaratma basamağına örnek sorular:

Şekil 7. Birinci Üniteye Yer Alan Yaratma Basamağı Örnek Sorusu

Yaşadığımız bir soruna çözüm getirirken nasıl davranmamız gerektiğiyle ilgili bir metin yazınız. Metni yazarken aşağıda verilen ifadelerden yararlanabilirsiniz.

Özgürlük, hak, sorumluluk, kusurlu ürün, Tüketici Hakları Hakem Heyeti

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Kaynak: MEB, (2020).

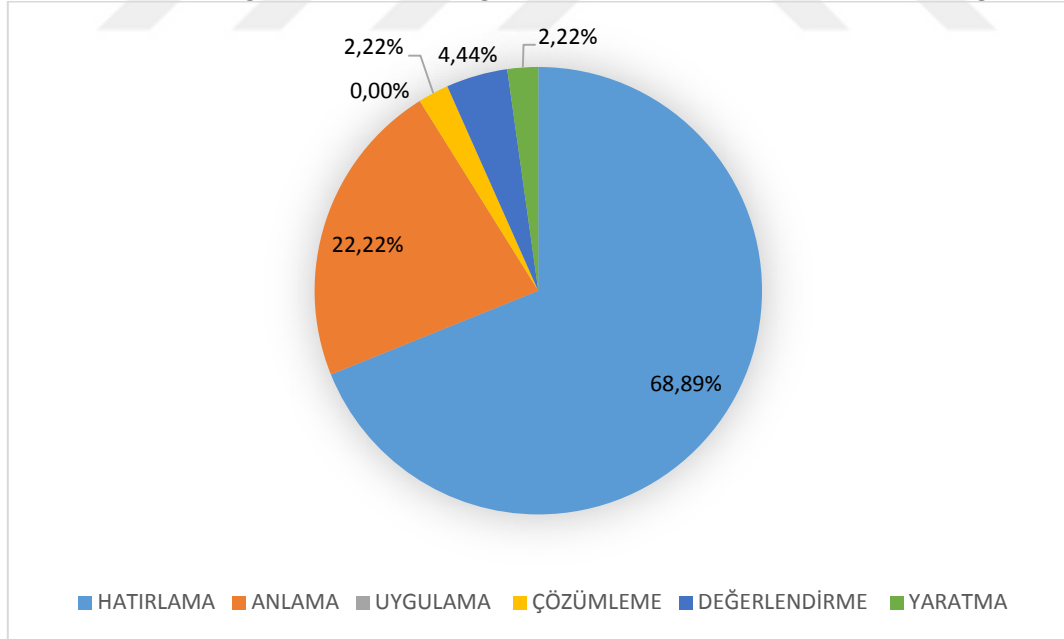
Yukarıda verilen soruda öğrencilerden verilen duruma ait özgün bir metin oluşturmaları istenmiştir. Bu soru da yaratma basamağının alt basamağı olan üretme basamağına örnek oluşturmaktadır.

Tablo 3. Birinci Ünite Sorularının Alt Düzey ve Üst Düzey Bilişsel Basamaklara Göre Dağılımı

	Bilişsel Süreçler	Frekans(f)	Yüzde(%)
	Alt Düzey Bilişsel Süreçler		
	Hatırlama	31	68,89
	Anlama	10	22,22
	Uygulama	0	0,00
	Toplam	41	91,11
	Üst Düzey Bilişsel Süreçler		
	Çözümleme	1	2,22
	Değerlendirme	2	4,44
	Yaratma	1	2,22
	Toplam	4	8,88
Toplam		45	100

Birinci ünite de toplam 45 adet soru bulunmaktadır. Bu sorular revize edilmiş Bloom taksonomisi bilişsel süreç boyutu açısından incelenmiştir. Soruların basamaklara göre dağılımı şu şekildedir: Hatırlama basamağında yer alan 31, anlama basamağında yer alan 10, çözümleme basamağında yer alan 1, değerlendirme basamağında yer alan 2, yaratma basamağında yer alan 1 adet soru bulunmaktadır. Revize edilmiş Bloom taksonomisinin uygulama basamağına ait sorulara ise bu ünite de yer verilmemiştir.

Şekil 8. Biz ve Değerlerimiz Ünite Değerlendirme Sorularının Bilişsel Süreç Dağılımı



2. İKİNCİ ÜNİTEYE AİT BULGULAR

İkinci Ünite Adı: Tarihe Yolculuk

İkinci Ünite Öğrenme Alanı: Kültür ve Miras

İkinci Ünite Değerlendirme Soru Türleri: Kısa cevaplı test, tanılayıcı dallanmış ağaç, doğru-yanlış testleri, boşluk doldurma, kronolojik sıralama, cümle oluşturma, çoktan seçmeli test, açık uçlu sorulardır.

Hatırlama basamağına örnek sorular:

Şekil 9. İkinci Ünite Yer Alan Hatırlama Basamağı Örnek Sorusu

Aşağıda Dört Halife Dönemi'ndeki gelişmelerden bazıları verilmiştir. Bunları inceleyerek verilen gelişmenin hangi halife döneminde olduğunu noktalı yerlere yazınız.

	Gelişmeler	Hangi halife döneminde meydana geldi?
1.	Hicri takvim yapıldı.	.....
2.	İlk defa İslam donanması oluşturuldu. Bu sayede Kıbrıs Adası fethedildi.	.....
3.	İslamiyet ilk kez Arap Yarımadası dışında yayılmaya başladı.	.....
4.	Kur'an-ı Kerim çoğaltılarak çeşitli merkezlere gönderildi.	.....
5.	Yaşanan iç karışıklıklar sebebiyle fetihler durdu.	.....
6.	Divan örgütü kuruldu.	.....
7.	İlk kez İslam devletine ait düzenli bir ordu kuruldu.	.....
8.	Kur'an-ı Kerim kitap hâline getirildi.	.....
9.	Ülke eyalet adı verilen yönetim birimlerine ayrıldı.	.....

Kaynak: MEB, (2020).

Yukarıda verilen kısa cevaplı test soru örneği hatırlama basamağının alt basamağı olan geriye getirme basamağına örnektir. Öğrenciler bu soruyu cevaplamak için önceden öğrenmiş oldukları bilgileri öğrendikleri haliyle hatırlamış olurlar.

Anlama basamağına örnek sorular:

Şekil 10. İkinci Ünite Yer Alan Anlama Basamağı Örnek Sorusu

Aşağıdaki tabloda Orta Asya'da kurulan ilk Türk devletlerinden bazılarının ait özellikler verilmiştir. Bunları inceleyerek verilen özelliğin hangi alanla ilgili olduğunu noktalı yerlere yazınız.

	Coğrafi	Siyasi	Ekonomik	Kültürel
1.	Türklerin yaşadığı bölgede sert karasal iklim görülürdü.	.....	.....	.....
2.	Çin'le mücadele edilerek İpek Yolu'nun kontrolü ele geçirildi ve Çin vergiye bağlandı.	.....	.....	.....
3.	İlk Türk alfabesi oluşturuldu ve Orhun Yazıtları dikildi.	.....	.....	.....
4.	Yerleşik hayata geçilmesiyle tarım faaliyetleri yapılmaya başlandı.	.....	.....	.....
5.	Ülke, doğu-batı olmak üzere iki idari bölüm hâlinde yönetilirdi.	.....	.....	.....
6.	Türkler dağlarla çevrili geniş düzlük ve platolara olduğu bir bölgede yaşadı.	.....	.....	.....
7.	Türklerde hayvancılık en önemli geçim kaynağıydı. Koyun, sığır ve at gibi hayvanlar beslenirdi.	.....	.....	.....
8.	Devletin başında bulunan hükümdara han, hakan, kağan gibi unvanlar verilirdi.	.....	.....	.....
9.	Devletin önemli işleri kurultay adı verilen mecliste görüşülürdü.	.....	.....	.....
10.	Saray ve tapınaklar inşa edilerek mimari alanda eserler yapıldı.	.....	.....	.....

Kaynak: MEB, (2020).

Yukarıda verilen soru örneklerinde maddelerin üstünde verilen dört kategoriye göre sınıflandırılması istenmiştir. Öğrenciler verilen maddeleri uygun olan kategori türüne yerleştirerek soruyu cevaplandırmış olacaktırlar. Bu yapmış oldukları işlem özellikleri de anlama basamağının alt basamağı olan sınıflama basamağına ait özellikler olduğu için örnekte verilen soru tipi anlama basamağına aittir.

Uygulama basamağına örnek sorular:

İkinci ünite değerlendirme soruları içerisinde uygulama basamağına örnek soru tipine yer verilmemiştir.

Çözümleme basamağına örnek sorular:

Şekil 11. İkinci Üniteye Yer Alan Çözümleme Basamağı Örnek Sorusu

Türklerin Anadolu'yu yurt edinme süreciyle ilgili bazı bilgiler aşağıda karışık olarak verilmiştir. Bunları inceleyerek olayların gerçekleşme sırasına göre doğru sıralamayı yapınız.

- a) Bizans Devleti ile yapılan Malazgirt Savaşı kazanılarak Anadolu'nun kapıları Türklere açıldı.
- b) Gazneliler ile yapılan Dandanakan Savaşı kazanılarak Büyük Selçuklu Devleti resmen kuruldu.
- c) Tuğrul Bey ve Çağrı Bey tarafından Anadolu'ya Türk akınları yapıldı.
- ç) Bizans Devleti ile yapılan Pasinler Savaşı kazanılarak Doğu Anadolu ele geçirildi.
- d) Bizans Devleti ile yapılan Miryokefalon Savaşı kazanılarak Anadolu kesin olarak Türk yurdu hâline geldi.
- e) Anadolu'da ilk Türk beylikleri kuruldu.

1	
2	
3	
4	
5	
6	

Kaynak: MEB, (2020).

Yukarıdaki soruda verilen olayların oluş sırasına göre kronolojik olarak sıralanması istenmiştir. Yani belli bir bütünü oluşturacak olan parçaların uygun şekli ile birleştirilmesi sonucu oluşacak olan yapı belirlenmiş olacaktır. Bu da çözümleme basamağının alt basamağı olan örgütlenme basamağına uygun bir örnek oluşturmaktadır.

Değerlendirme basamağına örnek sorular:

İkinci ünite değerlendirme soruları içerisinde değerlendirme basamağına örnek soru tipine yer verilmemiştir.

Yaratma basamağına örnek sorular:

Şekil 12. İkinci Üniteye Yer Alan Yaratma Basamağı Örnek Sorusu

Aşağıda verilen kavramları ve ifadeleri kullanarak üniteye öğrendiğiniz konularla ilgili cümleler kurunuz ve noktalı yerlere yazınız.

1. Orta Asya, hayvancılık, Türkler

2. Kavimler Göçü, Avrupa Hun Devleti, Balamir

3. Müslümanlar, Bedir Savaşı, Mekke'li müşrikler

4. Türkler, müslümanlık, Talas Savaşı

5. Gazneliler, Büyük Selçuklu Devleti, Dandanakan Savaşı

6. Alp Arslan, Malazgirt Savaşı, Anadolu

Kaynak: MEB, (2020).

Yukarıda verilen soruda öğrencilerden verilen kavramları kullanarak özgün cümleler oluşturmaları istenmiştir. Bu soru da yaratma basamağının alt basamağı olan üretme basamağına örnek oluşturmaktadır.

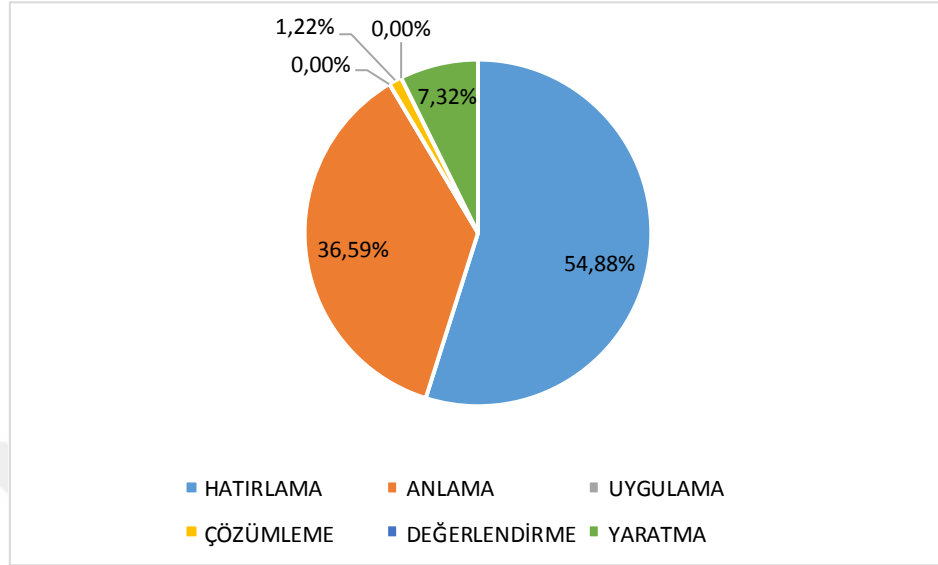
Tablo 4. İkinci Ünite Sorularının Alt Düzey ve Üst Düzey Bilişsel Basamaklara Göre Dağılımı

	Bilişsel Süreçler	Frekans(f)	Yüzde(%)
	Alt Düzey Bilişsel Süreçler		
	Hatırlama	45	54,88
	Anlama	30	36,59
	Uygulama	0	0,00
	Toplam	75	91,47
	Üst Düzey Bilişsel Süreçler		
	Çözümleme	1	1,22
	Değerlendirme	0	0,00
	Yaratma	6	7,32
	Toplam	7	8,54
Toplam		82	100

İkinci üniteye toplam 82 adet soru bulunmaktadır. . Bu sorular revize edilmiş Bloom taksonomisi bilişsel süreç boyutu açısından incelenmiştir. Soruların basamaklara göre dağılımı şu şekildedir: Hatırlama basamağında yer alan 45, anlama basamağında yer alan 30, çözümleme basamağında yer alan 1, yaratma basamağında yer alan 6 adet

soru bulunmaktadır. Bu üniteye uygulama ve değerlendirme basamaklarına ait sorular bulunmamaktadır.

Şekil 13. Tarihe Yolculuk Ünite Değerlendirme Sorularının Bilişsel Süreç Dağılımı



3. ÜÇÜNCÜ ÜNİTEYE AİT BULGULAR

Üçüncü Ünite Adı: Yeryüzünde Yaşam

Üçüncü Ünite Öğrenme Alanı: İnsanlar, Yerler ve Çevreler

Üçüncü Ünite Değerlendirme Soru Türleri: Kısa cevaplı test, tanılayıcı dallanmış ağaç, doğru-yanlış testleri, boşluk doldurma, eşleştirme, haritada yer gösterme, çoktan seçmeli test, açık uçlu sorulardır.

Hatırlama basamağına örnek sorular:

Şekil 14. Üçüncü Üniteye Yer Alan Hatırlama Basamağı Örnek Sorusu

Ğ. Aşağıda ülkemizin farklı yerlerinde görülen bazı iklim özellikleri verilmiştir. Buna göre uygun eşleştirmeleri yapınız.

1. Ülkemizde güneyden kuzeye gidildikçe sıcaklıklar genel olarak azalır. Örneğin, Adana'daki sıcaklığın Trabzon'dan daha yüksek olması gibi.	☐ Denizellik-karasallık
2. Aynı paralel üzerinde yer alan Ankara, Erzurum'a göre daha sıcaktır.	☐ Bakı
3. Deniz kıyısında olan Rize kış mevsiminde iç kesimlerdeki Çorum'a göre daha sıcaktır.	☐ Ekvatora uzaklık
4. Ülkemizde dağların kuzey yamaçları güney yamaçlarına göre daha soğuktur.	☐ Dağların uzanış yönü
5. Ülkemizde kuzeyden esen rüzgârlar sıcaklığı düşürürken, güneyden esen rüzgârlar sıcaklığı yükseltir.	☐ Rüzgârlar
6. Ülkemizde batıdan, deniz üzerinden gelen nemli ve ılıman hava iç kesimlere sokulabilir.	☐ Yükselti

Kaynak: MEB, (2020).

Eşleştirme testinde öğrencilerden solda verilen sütundaki yargılara uygun cevabın sağdaki sütunda yer alan uygun kutucuktaki kelimelerle eşleştirilmesi istenir. Öğrenciler burada cevabı kendi yorumlarını katmadan bulmuş olurlar. Yani kendi yorumlarını katmadan soruların cevaplarını tanımış olurlar. Bu da hatırlama basamağının alt kategorisi olan tanıma basamağına uygun soru tipine örnek oluşturmaktadır.

Şekil 15. Üçüncü Üniteye Yer Alan Hatırlama Basamağı Örnek Sorusu 2

Ülkemizin temel beşerî coğrafya özelliklerinin neler olduğunu belirtiniz.

Kaynak: MEB, (2020).

Yukarıda verilen örnekte öğrencilerin hiçbir yorum katmadan kitapta yer alan bilgiyi uzun süreli belleklerinden geri getirerek aynen yazmaları istenmiştir. Bu özellikler de hatırlama basamağının alt basamağı olan geriye getirme basamağına örnek oluşturmaktadır.

Anlama basamağına örnek sorular:

Şekil 16. Üçüncü Üniteye Yer Alan Anlama Basamağı Örnek Sorusu

Aşağıda verilenlerden hangisi İstanbul, Ankara, İzmir, Adana gibi illerimizin nüfuslerinin fazla olmasında diğerlerinden daha fazla etkilidir?

- A) Sanayinin gelişmiş olması
- B) Tarım faaliyetlerinin yapılması
- C) Su kaynaklarının bulunması
- D) Turizmin gelişmiş olması

Kaynak: MEB, (2020).

Yukarıdaki örnek soruda verilen seçenekler içerisinden soruda vurgulanan yargıya göre daha fazla etki eden faktörün bulunması istenmiştir. Bu istenen bilgiye ulaşılabilmesi için seçenekler birbirleriyle karşılaştırılarak içlerinden en çok öne çıkan yani baskın olan seçeneğin belirlenmesi gerekecektir. Bu yüzden bu soru örneği anlama basamağının alt basamağı olan karşılaştırma basamağına örnek oluşturmaktadır.

Şekil 17. Üçüncü Üniteye Yer Alan Hatırlama Basamağı Örnek Sorusu 2

2. Aynı gün ve aynı saatte yapılan sıcaklık ölçümlerinde Antalya'nın Erzurum'a göre daha sıcak olduğu gözlemlenmiştir. Bu durumun sebeplerini açıklayınız.

Kaynak: MEB, (2020).

Yukarıda verilen örnekte ise gerçekleşen bir durum verilmiş ve bu durumun sebeplerinin belirlenmesi istenmiştir. Yani soruda sebep- sonuç ilişkisi kurulması istenmiştir. Öğrenciler bunu yaparken kitaptaki bilgileri aynı şekilde aktarmak yerine

öğrendiği bilgileri düzenleyerek kendi cümleleriyle sebep- sonuç ilişkisi kurarlar. Bu özellikler anlama basamağının alt basamağı olan açıklama basamağına örnek oluşturmaktadır.

Uygulama basamağına örnek sorular:

Üçüncü ünite değerlendirme soruları içerisinde uygulama basamağına uygun soru tipine örnek soru yer almamaktadır.

Çözümleme basamağına örnek sorular:

Üçüncü ünite değerlendirme soruları içerisinde çözümleme basamağına uygun soru tipine örnek soru yer almamaktadır.

Değerlendirme basamağına örnek sorular:

Üçüncü ünite değerlendirme soruları içerisinde değerlendirme basamağına uygun soru tipine örnek soru yer almamaktadır.

Yaratma basamağına örnek sorular:

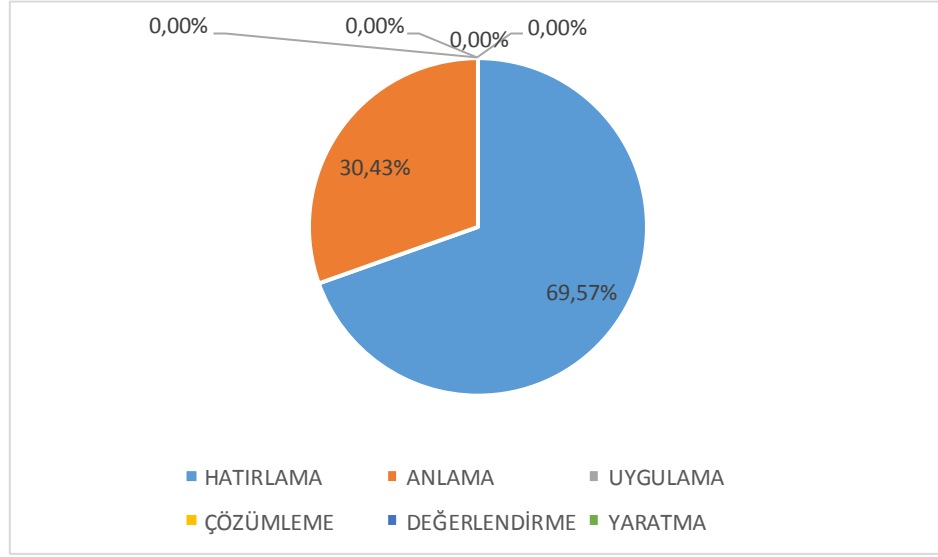
Üçüncü ünite değerlendirme soruları içerisinde değerlendirme basamağına uygun soru tipine örnek soru yer almamaktadır.

Tablo 5. Üçüncü Ünite Sorularının Alt Düzey ve Üst Düzey Bilişsel Basamaklara Göre Dağılımı

	Bilişsel Süreçler	Frekans(f)	Yüzde(%)
	Alt Düzey Bilişsel Süreçler		
	Hatırlama	64	69,57
	Anlama	28	30,43
	Uygulama	0	0,00
	Toplam	92	100
	Üst Düzey Bilişsel Süreçler		
	Çözümleme	0	0,00
	Değerlendirme	0	0,00
	Yaratma	0	0,00
	Toplam	0	0,00
Toplam		92	100

Üçüncü ünite toplam 92 adet soru bulunmaktadır. Bu sorular revize edilmiş Bloom taksonomisi bilişsel süreç boyutu açısından incelenmiştir. Soruların basamaklara göre dağılımı şu şekildedir: Hatırlama basamağında yer alan 64, anlama basamağında yer alan 28 adet soru bulunmaktadır. Bu ünite uygulamaya, çözümleme, değerlendirme ve yaratma basamaklarına ait sorular bulunmamaktadır.

Şekil 18. Yeryüzünde Yaşam Ünite Değerlendirme Sorularının Bilişsel Süreç Dağılımı



4. DÖRDÜNCÜ ÜNİTEYE AİT BULGULAR

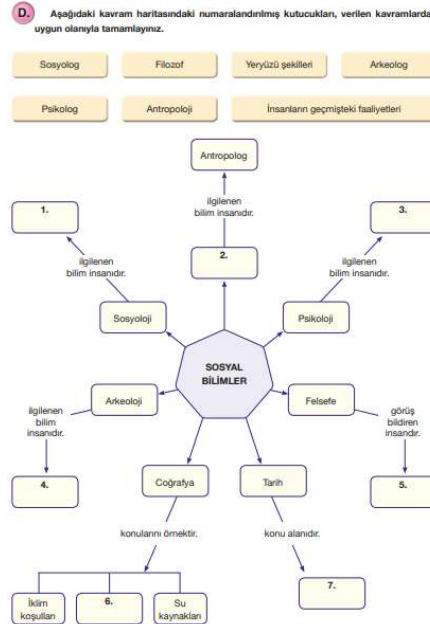
Dördüncü Ünite Adı: Bilim ve Teknoloji Hayatımızda

Dördüncü Ünite Öğrenme Alanı: Bilim, Teknoloji ve Toplum

Dördüncü Ünite Değerlendirme Soru Türleri: Kısa cevaplı test, tanılayıcı dallanmış ağaç, doğru-yanlış testleri, boşluk doldurma, çoktan seçmeli test, açık uçlu sorulardır.

Hatırlama basamağına örnek sorular:

Şekil 19. Dördüncü Üniteye Yer Alan Hatırlama Basamağı Örnek Sorusu



Kaynak: MEB, (2020).

Yukarıda verilen örnek soru geleneksel boşluk doldurma soru tipinin kavram haritası şekline dönüştürülmüş halidir. Öğrenciler şeklin yukarısında verilen kelimeleri uygun boşluklara getirerek soruyu cevaplamış olacaklardır. Bunu yapmak içinde önceden öğrenmiş oldukları ve uzun süreli belleklerinde yer alan bilgileri kendi yorumlarını katmadan ilk öğrendikleri haliyle geriye getirmiş olacaklardır. Bu yüzden bu soru örneğinde hatırlama basamağının alt basamağı olan geriye getirme basamağına örnek oluşturmaktadır.

Anlama basamağına örnek sorular:

Şekil 20. Dördüncü Üniteye Yer Alan Anlama Basamağı Örnek Sorusu

G. Aşağıda verilen sosyal bilimlerin, toplum hayatına etkileriyle ilgili örnekler yazınız.

Sosyal bilimler	Sosyal Bilimlerin Toplum Hayatına Etkileri
Arkeoloji	
Tarih	
Coğrafya	
Felsefe	
Sosyoloji	
Antropoloji	
Psikoloji	

Kaynak: MEB, (2020).

Yukarıda verilen örnekte öğrencilerden verilen bir durumla ilgili örnekler verilmesi istenmiştir. Öğrenciler bu soruyu çözebilmek için verilen duruma uygun örnekler bulacaklardır. Bu özellikle anlama basamağının alt basamağı olan örneklendirme basamağına uygun olduğu için bu soru örneği anlama basamağına örnektir.

Uygulama basamağına örnek sorular:

Dördüncü üniteye uygulama basamağına ait soru örneğine yer verilmemiştir.

Çözümleme basamağına örnek sorular:

Dördüncü üniteye uygulama basamağına ait soru örneğine yer verilmemiştir.

Değerlendirme basamağına örnek sorular:

Dördüncü üniteye uygulama basamağına ait soru örneğine yer verilmemiştir.

Yaratma basamağına örnek sorular:

Şekil 21. Dördüncü Ünite Yaratma Basamağı Örnek Sorusu

E. Bilimsel ve teknolojik gelişmeler insanlığa birçok alanda büyük kolaylıklar sağlamakta, insanlar zamanla yeni buluşlar ortaya koymaktadır. Aşağıda verilen alanlarla ilgili, günümüzde hangi bilimsel ve teknolojik gelişmelerin yapıldığını araştırarak bunların gelecekteki yaşam üzerine olası etkilerini yazınız.

Teknolojinin Gelecekteki Yaşam Üzerine Olası Etkileri	
Sağlık alanındaki gelişmeler	
Eğitim alanındaki gelişmeler	
Ulaşım alanındaki gelişmeler	
İletişim alanındaki gelişmeler	

Kaynak: MEB, (2020).

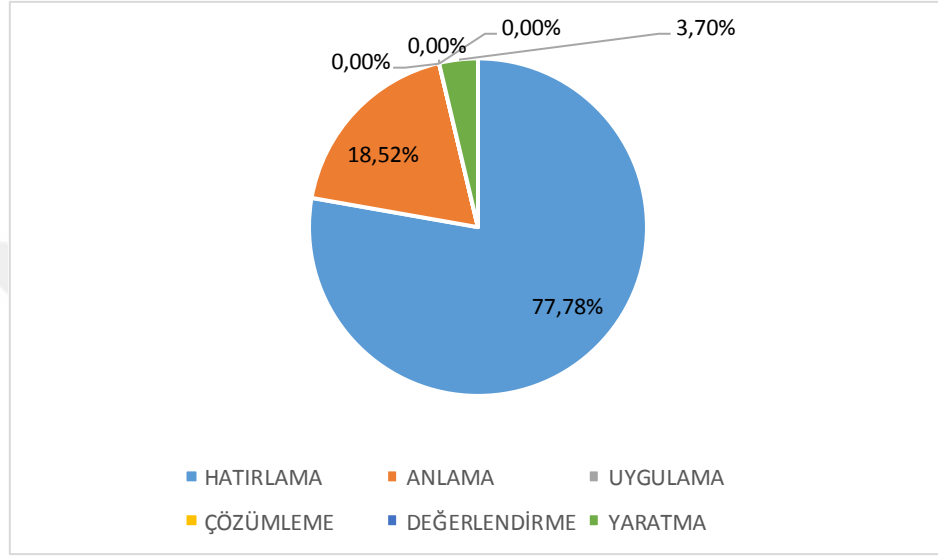
Yukarıdaki örnek soruda öğrencilerden verilen durumların gerçekleşmesi halinde bunların gelecekteki yaşam üzerine etkilerini tahmin ederek yazmaları istenmiştir. Öğrenciler bunu yapmak için bir nevi hipotezler oluşturacaklardır. Bu verilen özellikleri içeren basamak ise yaratma basamağının alt kategorisi olan oluşturma basamağına örnek oluşturmaktadır. Bunun içinde bu örnekte verilen soru yaratma basamağına örnek oluşturmaktadır.

Tablo 6. Dördüncü Ünite Sorularının Alt Düzey ve Üst Düzey Bilişsel Basamaklara Göre Dağılımı

	Bilişsel Süreçler	Frekans(f)	Yüzde(%)
	Alt Düzey Bilişsel Süreçler		
	Hatırlama	42	77,78
	Anlama	10	18,52
	Uygulama	0	0,00
	Toplam	52	96,30
	Üst Düzey Bilişsel Süreçler		
	Çözümleme	0	0,00
	Değerlendirme	0	0,00
	Yaratma	2	3,70
	Toplam	2	3,70
Toplam		54	100

Dördüncü ünite toplam 54 adet soru bulunmaktadır. Bu sorular revize edilmiş Bloom taksonomisi bilişsel süreç boyutu açısından incelenmiştir. Soruların basamaklara göre dağılımı şu şekildedir: Hatırlama basamağında yer alan 42, anlama basamağında yer alan 10, yaratma basamağında yer alan 2 adet soru bulunmaktadır. Bu ünite uygulamaya, çözümleme ve değerlendirme basamaklarına ait sorulara yer verilmemiştir.

Şekil 22. *Bilim ve Teknoloji Hayatımızda Ünite Değerlendirme Sorularının Bilişsel Süreç Dağılımı*



5. BEŞİNCİ ÜNİTEYE AİT BULGULAR

Beşinci Ünite Adı: Üretiyorum, Tüketiyorum, Bilinçliyim

Beşinci Ünite Öğrenme Alanı: Üretim, Tüketim ve Dağıtım

Beşinci Ünite Değerlendirme Soru Türleri: Kısa cevaplı test, tanılayıcı dallanmış ağaç, doğru-yanlış testleri, boşluk doldurma, eşleştirme, görsel yorumlama, çoktan seçmeli test, açık uçlu sorulardır.

Hatırlama basamağına örnek sorular:

Şekil 23. *Beşinci Üniteye Yer Alan Hatırlama Basamağı Örnek Sorusu*

Aşağıda verilenlerden hangisi vergi ile ilgili doğru bir bilgi değildir?

- A) Vergi vermek her vatandaşın sorumluluğudur.
- B) Gelirine bakılmadan herkesten eşit miktarda vergi alınır.
- C) Vergi vermek yasal bir zorunluluktur.
- D) Toplanan vergiler vatandaşlara hizmet sunmak için kullanılır.

Kaynak: MEB, (2020).

Yukarıda verilen örnekte öğrencilerden verilen seçeneklerden verilen duruma uygun olmayan seçeneğin belirlenmesi istenmiştir. Öğrenciler bunu yapabilmek için öğrendiği bilgileri aynen hatırlayarak uzun sürekte yer alan bilgilerini geriye getirmiş olacak ve doğru cevaba ulaşacaklardır. Bu örnekte hatırlama basamağının alt basamağı olan geriye getirme basamağına uygun bir örnek oluşturmaktadır.

Anlama basamağına örnek sorular:

Şekil 24. Beşinci Üniteye Yer Alan Anlama Basamağı Örnek Sorusu

Ülkemizde vergi toplamakla görevli kuruluş olan Gelir İdaresi Başkanlığının 29. Vergi Haftası ile ilgili hazırladığı bir afiş aşağıda verilmiştir. Buna göre aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1. Devlet vatandaşlarından aldığı vergilerle hangi hizmetleri sağlamaktadır?
2. Devletin vatandaşlarından aldığı vergilerden bir çocuk olarak nasıl yararlanıyorsunuz?



Kaynak: MEB, (2020).

Yukarıda verilen örnekte görselden yararlanarak soruların cevaplanması istenmiştir. Öğrenciler soruyu cevaplamak için görseli kelimelerle ifade etmiş olacaklardır. Bu örnek anlama basamağının alt basamağı olan yorumlama basamağına örnek oluşturmaktadır. Çünkü yorumlama; kelimeleri kelimelere (başka bir şekilde söyleme), resimleri kelimelere, kelimeleri resimlere, sayıları kelimelere, kelimeleri sayılara, müzik notalarını seslere dönüştürmeyi vb. içerebilir (Anderson ve diğerleri, 2018). Bu yüzden bu soru örneği anlama basamağına örnektir.

Uygulama basamağına örnek sorular:

Beşinci üniteye uygulama basamağına ait soru örneğine yer verilmemiştir.

Çözümleme basamağına örnek sorular:

Şekil 25. Beşinci Üniteye Yer Alan Çözümleme Basamağı Örnek Sorusu

1. Ülkemizin kaynakları ile ülkemizde yapılan ekonomik faaliyetler arasında nasıl bir ilişki olduğunu açıklayınız.

Kaynak: MEB, (2020).

Yukarıda verilen örnekte öğrenciler verilen durumları birbirleriyle bağlantı kurarak açıklayacaklardır. Yani iki durum arasındaki ilişkiyi belirleyeceklerdir. Bu soru örneği de çözümleme basamağının alt basamağı olan örgütleme basamağına örnek oluşturmaktadır.

Değerlendirme basamağına örnek sorular:

Beşinci üniteye değerlendirme basamağına ait soru örneğine yer verilmemiştir.

Yaratma basamağına örnek sorular:

Şekil 26. Beşinci Üniteye Yer Alan Yaratma Basamağı Örnek Sorusu

F. Kaynakların bilinçsiz kullanımının canlı yaşamına etkileriyle ilgili bir metin yazınız. Metni yazarken aşağıda verilen ifadelerden yararlanabilirsiniz.

evsel atıklar, kimyasal gübre, atık yağlar, doğal kaynaklar, hava kirliliği, su kirliliği, toprak kirliliği

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Kaynak: MEB, (2020).

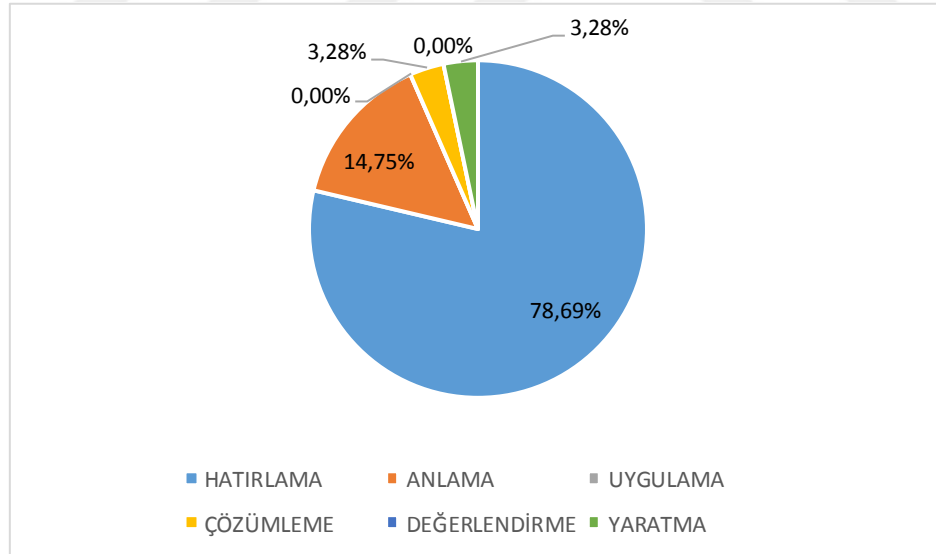
Yukarıda verilen soruda öğrencilerden verilen kavramları kullanarak özgün cümleler oluşturmaları istenmiştir. Bu soru da yaratma basamağının alt basamağı olan üretme basamağına örnek oluşturmaktadır.

Tablo 7. Beşinci Ünite Sorularının Alt Düzey ve Üst Düzey Bilişsel Basamaklara Göre Dağılımı

	Bilişsel Süreçler	Frekans(f)	Yüzde(%)
	Alt Düzey Bilişsel Süreçler		
	Hatırlama	48	78,69
	Anlama	9	14,75
	Uygulama	0	0,00
	Toplam	57	93,44
	Üst Düzey Bilişsel Süreçler		
	Çözümleme	2	3,28
	Değerlendirme	0	0,00
	Yaratma	2	3,28
	Toplam	4	6,56
Toplam		61	100

Beşinci ünite toplam 61 adet soru bulunmaktadır. Bu sorular revize edilmiş Bloom taksonomisi bilişsel süreç boyutu açısından incelenmiştir. Soruların basamaklara göre dağılımı şu şekildedir: Hatırlama basamağında yer alan 48, anlama basamağında yer alan 9, çözümleme basamağında yer alan 2, yaratma basamağında yer alan 2 adet soru bulunmaktadır. Bu ünite uygulamaya, değerlendirme basamaklarına ait sorulara yer verilmemiştir.

Şekil 27. Üretiyorum, Tüketiyorum, Bilinçliyim Ünite Değerlendirme Sorularının Bilişsel Süreç Dağılımı



6. ALTINCI ÜNİTEYE AİT BULGULAR

Altıncı Ünite Adı: Yönetime Katılıyorum

Altıncı Ünite Öğrenme Alanı: Güç, Yönetim ve Toplum

Altıncı Ünite Değerlendirme Soru Türleri: Kısa cevaplı test, tanılayıcı dallanmış ağaç, doğru-yanlış testleri, boşluk doldurma, çoktan seçmeli test, açık uçlu sorulardır.

Hatırlama basamağına örnek sorular:

Şekil 28. Altıncı Üniteye Yer Alan Hatırlama Basamağı Örnek Sorusu

- I. Kişi egemenliği
II. Eşitlik
III. Siyasi partiler
IV. Ayrımcılık
- Verilenlerden hangileri demokrasinin temel ilkeleri arasında yer alır?**
- A) I ve II B) II ve III
C) I ve IV D) III ve IV

Kaynak: MEB, (2020).

Yukarıda örnekte öğrencilerin öncüllerde verilen ifadelerden hangilerinin soru kalıbındaki ifade içerisinde yer aldığını bulmaları istenmiştir. Öğrenciler bu soruyu çözebilmek için uzun süreli belleklerinde yer alan bilgilere öncüllerde yer alan bilgilerden hangisinin uygun olduğunu tanıması gerekmektedir. Bu işlemlerin gerektirdiği beceriler ise hatırlama basamağının alt basamağı olan tanıma basamağına uygundur. Bu örnek soruda hatırlama basamağına uygun hazırlanmış bir sorudur.

Anlama basamağına örnek sorular:

Şekil 29. Altıncı Üniteye Yer Alan Anlama Basamağı Örnek Sorusu

3. Demokrasi bireyler için bir yaşam biçimidir. Bireyler toplumsal hayatın her anında demokrasiye uygun hareket etmelidir.
- Buna göre aşağıdakilerden hangisi demokrasiye uygun bir davranış değildir?**
- A) Bir vatandaşın otobüse binerken sıraya girmesi
B) Bir öğrencinin arkadaşlarının oylarıyla sınıf başkanı seçilmesi
C) Bir öğrencinin düşüncelerinden ötürü arkadaşlarıyla alay etmesi
D) Bir vatandaşın yetkili kuruma dilekçe yazarak sorununa çözüm araması

Kaynak: MEB, (2020).

Yukarıdaki örnekte öğrencilerden verilen yargıya uygun olmayan seçeneğin belirlenmesi istenmiştir. Bu özellik anlama basamağının alt kategorisi olan sonuç çıkarma basamağında yer alan uymayanı bulma görevine aittir. Bunun için de bu soru örneği anlama basamağına örnektir.

Uygulama basamağına örnek sorular:

Altıncı üniteye uygulama basamağına ait soru örneğine yer verilmemiştir.

Çözümleme basamağına örnek sorular:

Şekil 30. Altıncı Üniteye Yer Alan Çözümleme Basamağı Örnek Sorusu

2. Ülkemizde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklayınız.

Kaynak: MEB, (2020).

Yukarıda verilen örnekte öğrenciler verilen kavramları birbirleriyle bağlantı kurarak açıklayacaklardır. Yani üç kavram arasındaki ilişkiyi belirleyeceklerdir. Bu soru örneği de çözümleme basamağının alt basamağı olan örgütleme basamağına örnek oluşturmaktadır.

Değerlendirme basamağına örnek sorular:

Altıncı üniteye değerlendirme basamağına ait soru örneğine yer verilmemiştir.

Yaratma basamağına örnek sorular:

Şekil 31. Altıncı Üniteye Yer Alan Yaratma Basamağı Örnek Sorusu

F.

Siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları, medya ve bireylerin (kamuoyu) yönetimin karar alma sürecine nasıl etki edebileceğini aşağıda verilen noktalı yerlere yazınız.

Siyasi Partiler:
.....
.....
Sivil Toplum Kuruluşları:
.....
.....
Medya:
.....
.....
Bireyler (Kamuoyu):
.....
.....

Kaynak: MEB, (2020).

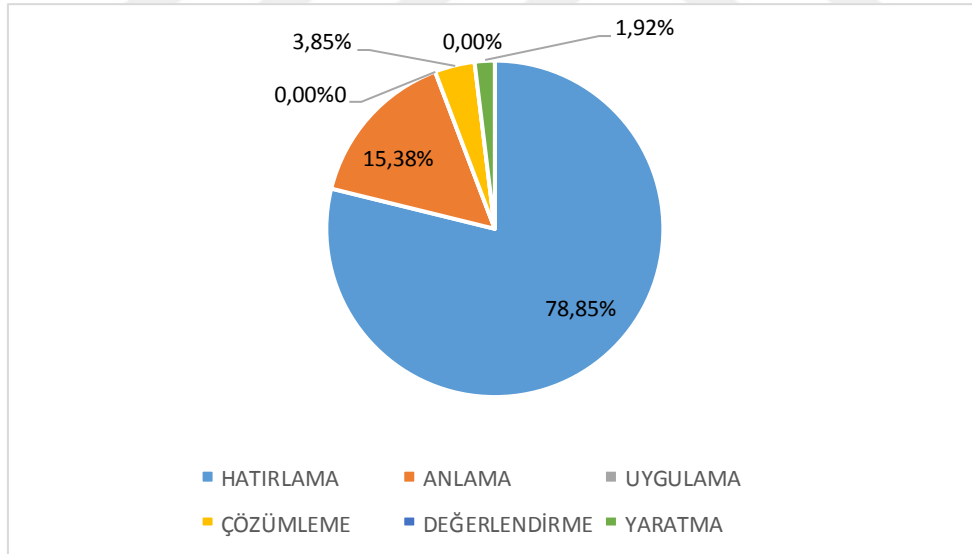
Yukarıdaki örnek soruda öğrencilerden verilen kavramların bir sürece nasıl etkiler edebileceklerini tahmin ederek yazmaları istenmiştir. Öğrenciler bunu yapmak için bir nevi hipotezler oluşturacaklardır. Bu verilen özellikleri içeren basamak ise yaratma basamağının alt kategorisi olan oluşturma basamağına örnek oluşturmaktadır. Bunun içinde bu örnekte verilen soru yaratma basamağına örnek oluşturmaktadır.

Tablo 8. Altıncı Ünite Sorularının Alt Düzey ve Üst Düzey Bilişsel Basamaklara Göre Dağılımı

Bilişsel Süreçler	Frekans(f)	Yüzde(%)
Alt Düzey Bilişsel Süreçler		
Hatırlama	41	78,85
Anlama	8	15,38
Uygulama	0	0,00
Toplam	49	94,23
Üst Düzey Bilişsel Süreçler		
Çözümleme	2	3,85
Değerlendirme	0	0,00
Yaratma	1	1,92
Toplam	3	5,77
Toplam	52	100

Altıncı ünite toplam 52 adet soru bulunmaktadır. Bu sorular revize edilmiş Bloom taksonomisi bilişsel süreç boyutu açısından incelenmiştir. Soruların basamaklara göre dağılımı şu şekildedir: Hatırlama basamağında yer alan 41, anlama basamağında yer alan 8, çözümleme basamağında yer alan 2, yaratma basamağında yer alan 1 adet soru bulunmaktadır. Bu ünite uygulamaya ve değerlendirme basamaklarına ait sorulara yer verilmemiştir.

Şekil 32. Yönetime Katılıyorum Ünite Değerlendirme Sorularının Bilişsel Süreç Dağılımı



7. YEDİNCİ ÜNİTEYE AİT BULGULAR

Yedinci Ünite Adı: Uluslararası İlişkilerimiz

Yedinci Ünite Öğrenme Alanı: Küresel Bağlantılar

Yedinci Ünite Değerlendirme Soru Türleri: Kısa cevaplı test, tanılayıcı dallanmış ağaç, doğru-yanlış testleri, boşluk doldurma, eşleştirme, kompozisyon, çoktan seçmeli test, açık uçlu sorulardır.

Hatırlama basamağına örnek sorular:

Şekil 33. Yedinci Ünite Yer Alan Hatırlama Basamağı Örnek Sorusu

F. Aşağıda bazı Türk Cumhuriyetleri veya komşu olduğumuz ülkelerle ilgili bilgiler verilmiştir. Bunların hangi ülkeler olduğunu belirleyiniz ve isimlerini noktalı yerlere yazınız.

1.	Türk dünyasının ortak üniversitesi olarak kabul edilen Ahmet Yesevi Üniversitesi'nin bulunduğu ülkedir.	.....
2.	Dünya'da yalnızca ülkemiz tarafından resmî olarak tanınan tek ülkedir.	.....
3.	Selanik'teki Atatürk Evi'nde her yıl çok sayıda turisti ağırlayan ülkedir.	.....
4.	Ahıska Türklerinin ana vatanlarına dönüş sürecinde Türkiye'nin iş birliği yaptığı ülkedir.	.....
5.	Ülkede yaşanan iç karışıklıklardan dolayı çok sayıda vatandaşının mülteci olarak ülkemize sığındığı ülkedir.	.....

Kaynak: MEB, (2020).

Yukarıdaki örnekte kısa cevaplı sorular yer almaktadır. Öğrenciler soruları okuyarak cevabı uzun süreli belleklerinde yer alan bilgilere göre oluşturmaktadırlar. Soruyu okurlar ve cevabı kendi yorumlarını katmadan bilgileri öğrendikleri şekilleriyle uzun süreli belleklerinden geri getirirler. Bu soru örneği de hatırlama basamağının alt basamağı olan geriye getirme basamağına örnek oluşturmaktadır.

Anlama basamağına örnek sorular:

Şekil 34. Yedinci Ünite Yer Alan Anlama Basamağı Örnek Sorusu

1. Aşağıdakilerden hangisi ülkemizin diğer ülkelere en fazla ihraç ettiği ürünler arasında yer alır?

- A) Doğal gaz B) Fındık
C) İlaç D) Yolcu uçağı

2. Aşağıdakilerden hangisi ülkemizin diğer ülkelerden en fazla ithal ettiği ürünler arasında yer alır?

- A) Beyaz eşya B) Halı
C) Hazır giyim ürünleri D) Petrol

Kaynak: MEB, (2020).

Yukarıda verilen örneklerde seçenekler kendi içlerinde karşılaştırılarak soru kalıbına uygun olarak en fazla ifadesine uygun seçenek belirlenmelidir. Yani şıklardan vurgulanan özelliği en çok temsil eden seçenek belirlenerek cevaba ulaşılacaktır. Bu

yüzden bu soru örneği de anlama basamağının alt basamağı olan karşılaştırma basamağına örnek oluşturmaktadır.

Uygulama basamağına örnek sorular:

Yedinci üniteye uygulama basamağına ait soru örneğine yer verilmemiştir.

Çözümleme basamağına örnek sorular:

Yedinci üniteye çözümleme basamağına ait soru örneğine yer verilmemiştir.

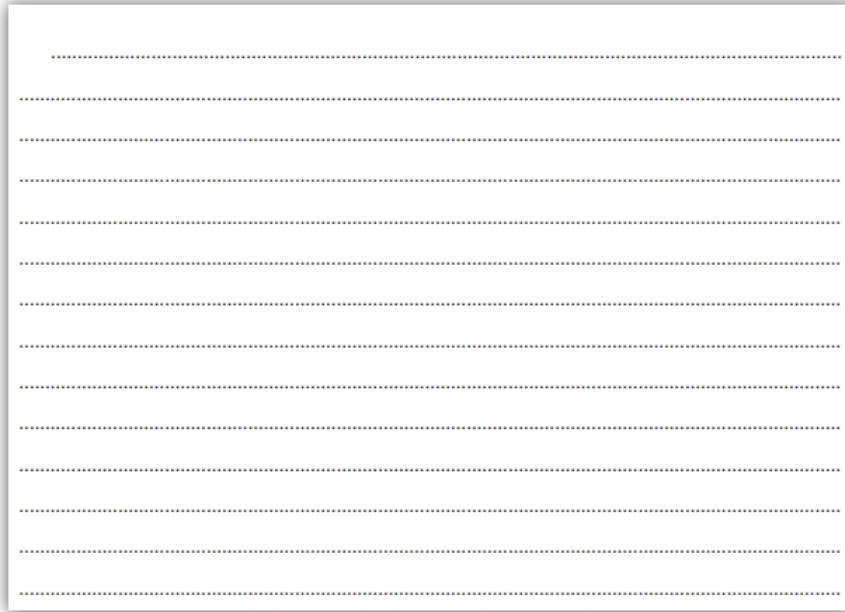
Değerlendirme basamağına örnek sorular:

Yedinci üniteye değerlendirme basamağına ait soru örneğine yer verilmemiştir.

Yaratma basamağına örnek sorular:

Şekil 35. Yedinci Üniteye Yer Alan Yaratma Basamağı Örnek Sorusu

G. Aşağıda verilen noktalı yerlere kültürümüze ait olmayan unsurların, medya araçları yoluyla toplum hayatını nasıl etkilediğini konu alan bir kompozisyon yazınız. Kompozisyonu yazarken yazım ve noktalama kurallarına uymayı unutmayınız. Yazmış olduğunuz kompozisyonu sınıfta arkadaşlarınızla paylaşınız.



Kaynak: MEB, (2020).

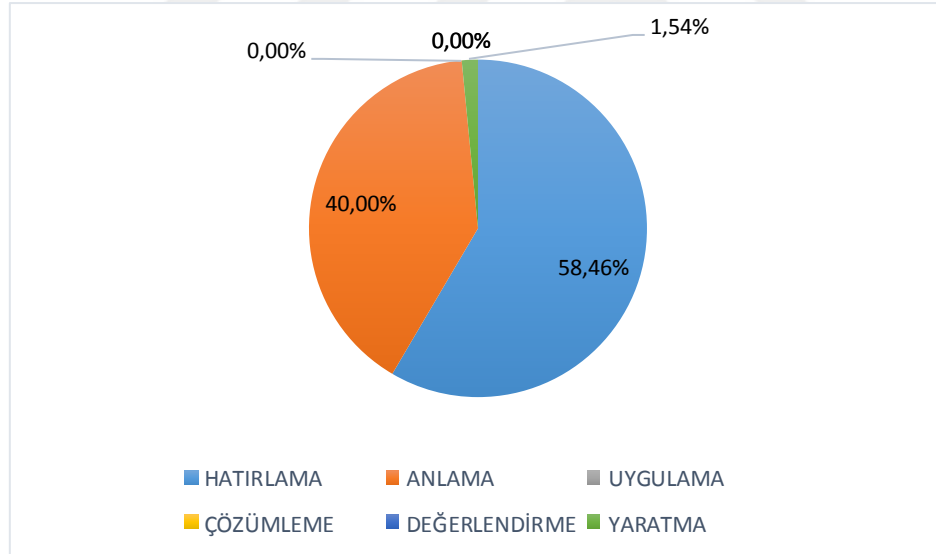
Yukarıda verilen soruda öğrencilerden verilen duruma örnek özgün bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Bu soru da yaratma basamağının alt basamağı olan üretme basamağına örnek oluşturmaktadır.

Tablo 9. Yedinci Ünite Sorularının Alt Düzey ve Üst Düzey Bilişsel Basamaklara Göre Dağılımı

	Bilişsel Süreçler	Frekans(f)	Yüzde(%)
	Alt Düzey Bilişsel Süreçler		
	Hatırlama	38	58,46
	Anlama	26	40,00
	Uygulama	0	0,00
	Toplam	64	98,46
	Üst Düzey Bilişsel Süreçler		
	Çözümleme	0	0,00
	Değerlendirme	0	0,00
	Yaratma	1	1,54
	Toplam	1	1,54
Toplam		65	100

Yedinci ünite toplam 65 adet soru bulunmaktadır. Bu sorular revize edilmiş Bloom taksonomisi bilişsel süreç boyutu açısından incelenmiştir. Soruların basamaklara göre dağılımı şu şekildedir: Hatırlama basamağında yer alan 38, anlama basamağında yer alan 26, yaratma basamağında yer alan 1 adet soru bulunmaktadır. Bu ünite uygulamaya, çözümleme ve değerlendirme basamaklarına ait sorulara yer verilmemiştir.

Şekil 36. Uluslararası İlişkilerimiz Ünite Değerlendirme Sorularının Bilişsel Süreç Dağılımı



8. 6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERS KİTABINA AİT GENEL BULGULAR

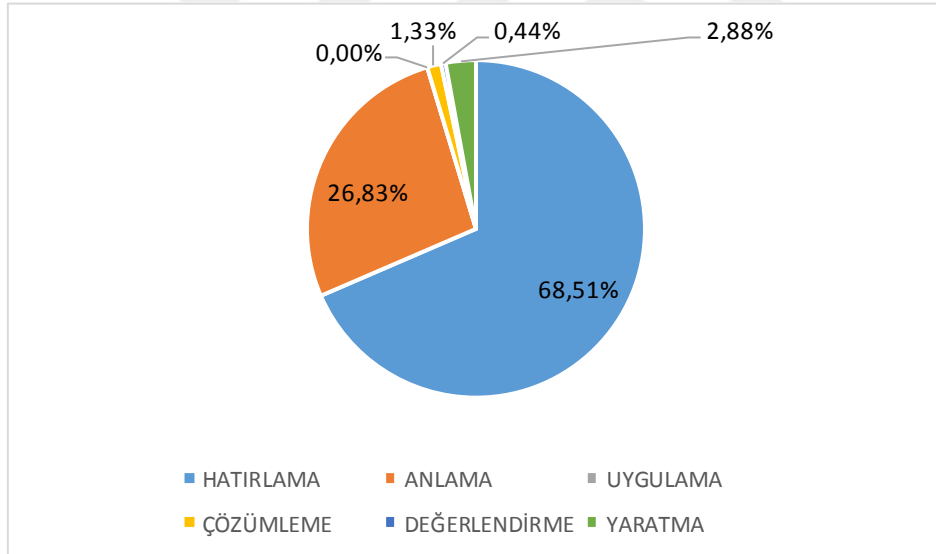
6.Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında toplam olarak 451 adet soru bulunmaktadır. Bu soruların revize edilmiş Bloom taksonomisine göre tüm üniteler genelinde bakıldığında aşağıdaki tabloda yer alan sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 10. Sosyal Bilgiler Ders Kitabındaki Soruların Alt Düzey ve Üst Düzey Bilişsel Basamaklara Göre Dağılımı

Bilişsel Süreçler	Frekans(f)	Yüzde(%)
Alt Düzey Bilişsel Süreçler		
Hatırlama	309	68,51
Anlama	121	26,83
Uygulama	0	0,00
Toplam	430	95,34
Üst Düzey Bilişsel Süreçler		
Çözümleme	6	1,33
Değerlendirme	2	0,44
Yaratma	13	2,88
Toplam	21	4,66
Toplam	451	100

6.Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabındaki toplam 451 adet sorunun 309 âdeti hatırlama, 121 adeti anlama, 6 adeti çözümleme, 2 adeti değerlendirme, 13 adeti de yaratma basamağında yer almaktadır. Kitapta uygulama basamağına ait soru türüne rastlanmamıştır.

Şekil 37. Sosyal Bilgiler Ders Kitabındaki Soruların Bilişsel Süreç Dağılımı



SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

6.Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan ünite değerlendirme sorularını revize edilmiş Bloom taksonomisine göre incelediğimiz çalışmada kitapta toplam 451 adet ünite değerlendirme sorusunun olduğu sonucuna ulaşıldı. Bu sorulardan 309 adeti hatırlama, 121 adeti anlama, 6 adeti çözümleme, 2 adeti değerlendirme ve 13 adeti yaratma basamağında yer almaktadır. Taksonomide bulunan uygulama basamağına ait soru türüne ise yer verilmediği görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan ünite değerlendirme sorularının revize edilmiş Bloom taksonomisinde bulunan bütün basamaklara örnek oluşturmakta yetersiz kaldığı sonucuna varılmıştır.

Revize edilmiş Bloom taksonomisinin bilişsel süreç boyutuna göre yapılan araştırmada soruların çoğunlukla alt düzey düşünme becerilerini mi yoksa üst düzey düşünme becerilerini mi destekler nitelikte olduğu sorusu üzerinde de durulmuştur. Taksonomide bulunan 6 adet basamaktan hatırlama, anlama ve uygulama basamakları alt düzey düşünme becerilerini desteklerken çözümleme, değerlendirme ve yaratma basamakları ise üst düzey düşünme becerilerini desteklemektedir (Airasian ve Miranda, 2002).

6. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan ünite değerlendirme soruları bu doğrultuda incelendiğinde soruların çoğunlukla alt düzey düşünme becerilerini desteklediği sonucuna ulaşılmaktadır. Kitapta yer alan toplam 451 sorunun 309 adeti %68,51 oranla hatırlama basamağı, 121 adeti %26,83 oranla anlama basamağında olarak toplam 430 soru %95,34 oranla alt düzey bilişsel süreçleri içermiştir. Alt düzey düşünme becerilerine dahil olan uygulama basamağına ait soru kitapta yer almadığı için uygulama basamağının oran bilgisi bulunmamaktadır. Alt düzey düşünme basamakları içerisinde en çok soru oranı hatırlama basamağı ile sağlanmıştır.

Çalışmanın bu sonucu Uymaz (2016) tarafından yapılan öğretmen yapımı sosyal bilgiler dersi sınav sorularının daha çok alt düzey düşünme becerilerini destekler nitelikte olduğu sonucu ile benzerlik göstermektedir. Dündar (2019) tarafından yapılan “İlkokul Üçüncü Sınıf Fen Bilimleri Ders Kitabındaki Ünite Sonu Değerlendirme Sorularının Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi Bağlamında Kapsam Geçerliliği” isimli çalışmasında da benzer olarak kitapta yer alan soruların daha çok alt düzey düşünme becerilerini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kitapta uygulama basamağına ait bir soru bulunmaması ise soruların tüm basamaklara karşılık bulması yönünden eksiklidir. Çünkü uygulama basamağı öğrencilere problem çözme becerisi kazandırabilecek bir basamaktır. Öğrenciler uygulama basamağı sayesinde problemleri çözebilecek işlemleri bulma imkanı kazanmış olurlar (Demirel, 2010: 131).

6.Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabındaki sorular üst düzey becerileri ölçmek açısından ise yetersiz kalmaktadır. Kitapta bulunan 451 adet sorudan çözümleme basamağına uygun 6, değerlendirme basamağına uygun 2, yaratma basamağına uygun 13 adet olmak üzere üst düzey alana ait toplam 21 adet soru yer almaktadır. Bu sorular kitapta yer alan ünite değerlendirme sorularının %4,66'lık kısmına denk gelmektedir ve soruların küçük bir kısmını oluşturmaktadır.

Kahramanoğlu (2013), Fen Ve Teknoloji Ders Kitaplarında yer alan ünite değerlendirme sorularını Bloom Taksonomisi açısından değerlendirmiş ve çalışmamızla paralel olarak kitaplarda yer alan soruların üst düzey seviyede yeteri kadar olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Şanlı ve Pınar (2017)'in yapmış oldukları araştırmada, Sosyal Bilgiler dersine yönelik hazırlanan sınav sorularının, soru türüne ve Bloom taksonomisine göre incelenmiştir. Soruların büyük oranda hatırlama ve anlama basamaklarında olduğu, üst düzey düşünme becerilerini desteklemekte yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Şenses (2008), tarafından yapılan çalışmada da 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları incelenmiştir. Kitapların yapılandırıcı yaklaşıma göre hazırlandığını ancak taksonomi basamaklarının daha çok alt basamaklarına hizmet ettiği ve üst düzey basamaklara uygun yeterli sayıda soru sorulmadığını tespit edilmiştir.

Bu veriler hep birlikte değerlendirildiğinde öğrenci ders kitaplarında yer alan ünite değerlendirme soruları genel olarak Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi basamaklarında dengeli bir şekilde yer almadığı sonucuna varılmıştır. Sorular genel olarak alt düzey düşünme becerilerini destekleyen hatırlama, anlama ve uygulama basamaklarında yoğunlaşmaktadır. Bununla birlikte incelediğimiz kitapta alt düzey düşünmenin en üst basamağı olan uygulama basamağına ait soru örneği yer almamaktadır. Öğrencilerde uygulama seviyesi becerileri yönünden eksik kalmaktadır.

Öneriler

- Sosyal Bilgiler dersinde ölçme ve değerlendirme çalışmaları için ünite değerlendirme sorularında iyileştirmeler yapılarak kullanılabilir.
- Sosyal Bilgiler ders kitabındaki ünite değerlendirme soruları Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi tüm basamaklarına karşılık gelecek düzeyde sorulara yer verilerek hazırlanmalıdır.
- Kitapta uygulama düzeyine ait hiçbir soru örneğine rastlanmadığından dolayı uygulama düzeyi sorulara da yer verilmelidir.
- Öğrencilere ezber yöntemine alıştırmacı sorular sormak yerine eleştirel, yaratıcı, analiz güçlerini geliştirici vb. nitelikte sorulara ağırlık verilmelidir.
- Sorular niceliksel olarak azaltılarak niteliksel açıdan geliştirilmelidir. Alt düzeyde çok soruya yer vermek yerine az sayıda üst düzey düşünmeyi destekleyecek sorular yer almalıdır.
- Yapmış olduğumuz çalışma ve benzer çalışmalar dikkate alınarak kitaplar için hazırlanan ünite değerlendirme soruları ve vb. sorular çalışmalarda belirlenen kriterler çerçevesinde bulundurularak hazırlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Airasian, P. W., & Miranda, H. (2002). The Role of Assessment in the Revised Taxonomy. *Theory Into Practice*, 41(4), 249-254.
- Akpınar , M. ve Kaymakcı , S. (2012). Ülkemizde Sosyal Bilgiler Öğretiminin Genel Amaçlarına Karşılaştırmalı Bir Bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 605-626.
- Alıcı, D. (2017). Performansa Dayalı Ölçme. İçinde; *Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme* (Ed: S. Tekindal) 123-164. Ankara: Pegem Akademi.
- Amer, A. (2006). Reflections of Bloom's Revised Taxonomy. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(1), 213-230.
- Anderson , L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K., Mayer , R. E., Pintrich, P. R. & Wittrock, M. C. (2001). *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili Bir Sınıflama*. (Çev: D. A. Özçelik). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Anderson, L. W. (2005). Objectives, Evaluation, and The Improvement of Education. *Studies in Education Evaluation*, 31(2), 102-113.
- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R. & Wittrock, M. C. (2014). *Öğrenme, Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili Bir Sınıflama: Bloom'un Eğitimin Hedefleri İle İlgili Sınıflamasının Güncelleştirilmiş Biçimi* (2. Baskı). (Çev: D. A. Özçelik). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R. & Wittrock, M. C. (2018). *Öğrenme, Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili Bir Sınıflama: Bloom'un Eğitimin Hedefleri İle İlgili Sınıflamasının Güncelleştirilmiş Biçimi* (3. Baskı). (Çev: D. A. Özçelik). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Atasoy, B. (2004). *Fen Öğrenimi ve Öğretimi*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Atılğan , H. (2006). *Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Atılğan , H. (Ed.). (2013). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (6. Baskı.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Atılğan , H. (Ed.). (2019). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (12. Baskı.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydın, G. (2009). *Zihin Haritalama Tekniğinin Dinleneni Anlamaya Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Ayvacı, H. Ş. ve Türkdoğan, A. (2010). Yeniden Yapılandırılan Bloom Taksonomisine Göre Fen ve Teknoloji Dersi Yazılı Sorularının İncelenmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7(1), 13-25.
- Bahar, M., Johnstone, A., & Sutcliffe, R. (1999). Investigation of Student's Cognitive Structure in Elementary Genetics Through Word Association Test. *Journal Biological*, 33(3), 34-141.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş , S. ve Bıçak , B. (2015). *Geleneksel-Alternatif Ölçme ve Değerlendirme El Kitabı* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Barth, J. (1991). *Elementary and Junior High/Middle School Social Studies Curriculum, Activities and Materials*. Usa: University Press Of America.
- Baykul, Y. (1992). Eğitim Sisteminde Değerlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(7), 85-94.
- Bektaş Öztaşkın, Ö. (2016). Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler. İçinde; *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (Ed: R. Turan ve T. Yıldırım), 1-34. Ankara : Anı Yayıncılık.
- Beskisiz, E. (2009). *Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Stillerine Göre Sosyal Bilgiler Dersinde Sordukları Soru Türleri ve Bilişsel Düzeylerinin İncelenmesi*.

- (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bilgen, N. (1994). *Çağdaş ve Demokratik Eğitim* (2. Baskı). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Binbaşıoğlu, C. (1983). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy Of Educational Objectives. The Classification Of Educational Goals*. New York: By David McKay Company.
- Bulut, D. (2011). İlköğretim Müzik Dersi 6. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabının Öğrenme Alanı Ve Kazanım Boyutlarına İlişkin Eleştirisel Bir Yaklaşım. *Journal of New World Sciences Academy*, 6(2), 269-278.
- Bümen, N. T. (2006). Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası YBT: A Revision of the Bloom's Taxonomy: A Turning Point in Curriculum Development. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 3-14.
- Coşar, Y. (2011). *İlköğretim Altıncı Sınıf Matematik Dersi Çalışma Kitabındaki Soruların Kapsam Geçerlik Ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreç Boyutuna Göre Analizi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Çalışkan, H. ve Yıldız, M. (2008). 1998 ve 2004 Programlarına Göre Hazırlanan İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Ünite Değerlendirme Sorularının Analizi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(1), 75-88.
- Çepni, S. (2018). *Araştırma Ve proje Çalışmalarına Giriş* (8. b.). Trabzon: Pegem Akademi.
- Çetin, B. (2010). Bilişsel Alan Davranışlarının Ölçülmesi. İçinde; *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (Ed: M. Gömleksiz ve S. Erkan), 67-142. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çoban , O. ve Akşit , İ. (2018). 2005 ve 2017 Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Öğrenme Alanı, Kazanım, Kavram, Değer ve Beceri Boyutları Açısından Karşılaştırılması. *Tarih, Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 479-505.
- Demir, P. (2015). *Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne Göre 2005 Yılı Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Kazanımlar ve Seviye Belirleme Sınav Soruları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Demirel, Ö. (2007). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara : Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doyran, E. Y. (1997). İlköğretim 1. Sınıf Ders Kitaplarında Biçim-İçerik İlişkisi. *Anadolu Sanat Dergisi*(7), 35-43.
- Dündar, H. (2019). *İlkokul Üçüncü Sınıf Fen Bilimleri Ders Kitabındaki Ünite Sonu Değerlendirme Sorularının Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi Bağlamında Kapsam Geçerliliği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Erdem , M. ve Akkoyunlu, B. (2002). Sosyal Bilgiler Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekip Proje Tabanlı Öğrenmenin Etkililiği Üzerine Bir Çalışma. *İlköğretim Online E-Dergi*, 1(1), 2-11.
- Eroğlu, D. (2013). 6, 7, 8. Sınıf Türkçe Çalışma Kitaplarındaki Dilbilgisi Soruları ve Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi.

- (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ertürk, S. (1979). *Eğitimde Program Geliştirme* (3. Baskı). Ankara: Yelken Tepe Yayınları.
- Geray, H. (2006). *Toplumsal Araştırmalarda Nicel ve Nitel Yöntemlere Giriş İletişim Alanından Örneklerle*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gülbüz, R. (2006). Olasılık Konusunun Öğretiminde Kavram Haritaları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 133-151.
- Karamanoğlu, E. (2013). *İlköğretim Fen ve Teknoloji Ders Kitaplarının Bloom Taksonomisi Açısından Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karamustafaoğlu, O., Yaman, S. ve Karamustafaoğlu, S. (2005). *Fen ve Teknoloji Eğitiminde Öğrenme ve Öğretim Materyalleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaya, Z. (2006). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Keleş, T. ve Hacısalihoğlu-Karadeniz, M. (2015). 2006-2012 Yılları Arasında Yapılan ÖSS, YGS ve LYS Matematik ve Geometri Sorularının Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreç Boyutuna Göre İncelenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 6(3), 532-552.
- Küçükahmet, L. (2011). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükahmet, L. (Ed.). (2011). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Linn, R. L., ve Gronlund, N. E. (1990). *Measurement and Assessment in Teaching*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Majestic, A. (2019). *The Suspense of Bloom's Taxonomy: How Successful is Bloom's Taxonomy in a High School Reading Course?* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Oakland University.
- Maltepe, S. ve Gültekin, H. (2017). Zihin Haritası Tekniğinin Ortaokul Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerilerine Etkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 79-92.
- Mayer, R. E. (2002). Rote Versus Meaningful Learning. *Theory Into Practice*, 41(4), 2226-232.
- MEB. (2005). Sosyal Bilgiler 6.-7. Sınıf Programı taslak basım. Ankara.
- MEB. (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. Ankara.
- MEB. (2018a). *5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı*. Ankara: Anadol Yayıncılık.
- MEB. (2020). *6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı*. Ankara: Anadol Yayıncılık.
- Orhan, A. T. (2007). *Fen Eğitiminde Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerinin İlköğretim Öğretmen Adayı, Öğretmen ve Öğrenci Boyutu Dikkate Alınarak İncelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öncü, H. (1994). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Matser Basım.
- Özçelik, D. A. (1998). *Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Öztürk, C. (2012). *Sosyal Bilgiler Öğretim Demokratik Vatandaşlık Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. (Ed.). (2009). *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2005). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*. İstanbul: Sürat Yayınları.

- Pingel, F. (2003). *Ders Kitaplarını Araştırma ve Düzeltme Rehberi*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Saranchuk, R. E. (1998). *The Assessment-Curriculum Relationship:Consequences for Teacher Instruction and Student Assessment*. Teaching and Learning Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto.
- Selvi, K. (Ed). (2012). *Öğretim Araç ve Gereçleri, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Sönmez , V. (1999). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. İstanbul : MEB Yayınları.
- Sönmez, V. (1997). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı.
- Sönmez, V. (2004). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı* (11. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2017). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Anı yayıncılık.
- Şanlı, C. ve Pınar, A. (2017). Sosyal Bilgiler Sınav Sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi. *ilköğretim Online*, 16(3), 949-959.
- Şenses, A. (2008). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Soruların Kapsam-Geçerlilik Ve Bloom Taksonomisi'ne Göre Analizi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Osman Paşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Şenyurt, S. (2016). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Alanında Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Tematik ve Metodolojik Açından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitimbilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Tan, Ş. (2005). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme* (10. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tan, Ş. (2019). *Öğretimde Ölçme ve Değerlendirme KPSS El Kitabı* (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Tay , B. ve Öcal, A. (Ed.). (2015). *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- TDK. (2019). *Güncel Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim Tarihi:22.09.2019).
- TDK. (2020). *Güncel Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 15.05.2020).
- Tekin, H. (2009). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* . Ankara : Yargı Yayınevi.
- Tekindal, S. (2012). *Okullarda Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri* (3. Baskı). Ankara: Nobel.
- Tekindal, S. (Ed). (2017). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Temizkan, M. (2013). Akran Değerlendirmenin Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(23), 1-25.
- Topçu , E. (2017). TEOG Tarih Sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Analizi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 321-335.
- Turan, R. (2016). Milli tarihten sosyal bilgilere Türkiye’de ilköğretim düzeyinde tarih öğretimi. *The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS)*, 49, 257-278.
- Turan, R. (2018). 2017 İlkokul Ve Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Üzerine Genel Bir Değerlendirme. *Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*(19), 295-328.
- Turgut, M. F. (1986). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları* (4. Baskı). Ankara: Saydam matbaası.
- Turgut, M. F. (1997). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Matbaası.
- Tutkun, Ö. F. (2012). Bloom’un Yenilenmiş Taksonomisi Üzerine Genel Bir Bakış. *Sakarya üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1), 14-22.

- Ulum , H. (2017). *MEB ilkokul 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe Ders ve Çalışma Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin .
- Usluoğlu, B. (2020). *İlkokul 3 ve 4. Sınıf Matematik Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırklareli Ünivrsitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırklareli.
- Uymaz , M. (2016). *Öğretmen Yapımı Sosyal Bilgiler Dersi Sınav Sorularının Soru Türleri, Kapsam Geçerliliği ve Yenilenmiş Bloom Taksonomi Göre İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Uysal, K. (2008). *Öğrencilerin Ölçme Değerlendirme Sürecine Katılması: Akran Değerlendirme ve Öz Değerlendirme* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A. (2011). Ölçme Değerlendirmede Testler. İçinde; *Ölçme ve Değerlendirme* (Ed: E. Karip), 153-232. Ankara: Pegem.
- Yüksel, S. (2007). Bilişsel Alanın Sınıflamasında (Taksonomi) Yeni Gelişmeler ve Sınıflamalar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 479-509.