



**SEKİZİNCİ SINIF İNGİLİZCE SORULARININ YENİ MARZANO
TAKSONOMİSİNE GÖRE İNCELENMESİ:
2019-2023 LGS MERKEZİ SINAV ÖRNEĞİ**

Mustafa YILDIZ

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Dr. Öğr. Üyesi Abdulkadir KURT

AĞRI-2025

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Mustafa YILDIZ

SEKİZİNCİ SINIF İNGİLİZCE SORULARININ
YENİ MARZANO TAKSONOMİSİNE GÖRE İNCELENMESİ:
2019-2023 LGS MERKEZİ SINAV ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ
Dr. Öğr. Üyesi Abdulkadir KURT

AĞRI-2025

27/02/2025

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum “Sekizinci Sınıf İngilizce Sorularının Yeni Marzano Taksonomisine Göre İncelenmesi: 2019-2023 LGS Merkezi Sınav Örneği” adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

X	Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
	Tezim sadece Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
	Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

27/02/2025

Mustafa YILDIZ

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Dr. Öğr. Üyesi Abdulkadir KURT danışmanlığında, Mustafa YILDIZ tarafından hazırlanan bu çalışma 27/02/2025 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi (Başkan): Dr. Öğr. Üyesi Muhammed AKINCI İmza:.....

(Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Eğitim Bilimleri, Eğitim Programları ve Öğretim)

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Anıl KANDEMİR İmza:.....

(Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Eğitim Bilimleri, Eğitim Programları ve Öğretim)

Jüri Üyesi (Danışman): Dr. Öğr. Üyesi Abdulkadir KURT İmza:.....

(Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Eğitim Bilimleri, Eğitim Programları ve Öğretim)

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine ait olup;

Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../2025 tarih ve . . . / no'lu kararı ile onaylanmıştır.

.... /...../2025

Prof. Dr. İbrahim HAN

Enstitü Müdürü

ÖZET
YÜKSEKLİSANS TEZİ
SEKİZİNCİ SINIF İNGİLİZCE SORULARININ
YENİ MARZANO TAKSONOMİSİNE GÖRE İNCELENMESİ:
2019-2023 LGS MERKEZİ SINAV ÖRNEĞİ
Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Abdulkadir KURT
2025, Sayfa: (129) + XI

Jüri: Dr. Öğr. Üyesi Muhammed AKINCI

Dr. Öğr. Üyesi Anıl KANDEMİR

Dr. Öğr. Üyesi Abdulkadir KURT

Bu çalışmada, 2019-2023 yılları arası LGS Merkezi Sınav İngilizce alt testinde yer alan toplam 50 adet soru Marzano'nun Yeni Taksonomisi bilgi alanları boyutu ile zihinsel işlem boyutu düzeylerine göre incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tasarımının kullanıldığı çalışmada, birinci alt problem kapsamında İngilizce soruları sekizinci sınıf İngilizce öğretim programı kazanımlarıyla eşleştirilmiştir. İkinci alt problem kapsamında sekizinci sınıf İngilizce öğretim programı kazanımlarının MYT bilgi alanı boyutu ile zihinsel işlem boyutu düzeyleri belirlenmiştir. Üçüncü alt problem kapsamında soruların MYT bilgi alanı boyutu ile zihinsel işlem boyutu düzeyleri belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, soruların en çok birinci üniteden sorulduğu ve onuncu üniteden soru sorulmadığı belirlenmiştir. Kazanımların bilgi alanı boyutunda en çok zihinsel işlem düzeyinde ve zihinsel işlem boyutunda ise en çok Alma düzeyinde bulunduğu, Üstbilis ve Öz-sistem düzeyinde kazanımın bulunmadığı belirlenmiştir. Soruların MYT bilgi alanı boyutunda en çok bilgi düzeyinde ve zihinsel işlem boyutunda ise en çok Alma düzeyinde bulunduğu ve Bilgiyi Kullanma, Üstbilis ve Öz-sistem düzeylerinde sorulara yer verilmediği belirlenmiştir. MYT'de özellikle vurgulanan üst düzey düşünme becerileri ve üstbilis düzeyinin program kazanımlarına ve İngilizce sorularına yansıtılmadığı belirlenmiştir. İngilizce öğretim programlarında ve İngilizce sorularında öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri ile üstbilisel becerilerini destekleyecek kazanım, soru ve etkinliklere daha fazla yer verilmesi önerilmiştir.

Anahtar sözcükler: Marzano'nun Yeni Taksonomisi, LGS Merkezi Sınav, İngilizce Soruları, 8. Sınıf İngilizce dersi öğretim programı kazanımları

ABSTRACT
MASTER THESIS
EXAMINATION OF THE EIGHTH GRADE ENGLISH QUESTIONS
ACCORDING TO THE NEW MARZANO'S TAXONOMY:
2019-2023 LGS CENTRAL EXAM SAMPLE

Advisor: Assist. Prof. Dr. Üyesi Abdulkadir KURT

2025, Page: (129) + XI

Jury: Assist. Prof. Dr. Muhammed AKINCI

Assist. Prof. Dr. Anıl KANDEMİR

Assist. Prof. Dr. Abdulkadir KURT

In this study, 50 questions of LGS Central Exam English subtest between the years of 2019-2023 were examined according to The Knowledge Domain and Levels of Processing in The New Marzano Taxonomy. The document analysis research design was used in this study. In terms of the first subproblem, 50 questions were matched with the learning outcomes of the 8th grade curriculum. Secondly, levels of the learning outcomes were determined according to The Knowledge Domain and Levels of Processing. In terms of the third subproblem, 50 questions were determined according to The Knowledge Domain and Levels of Processing. According to the findings, it was determined that most of the questions were asked from the first unit and no questions were asked from the unit ten. It was determined that the learning outcomes were mostly at the mental procedures level in the The Knowledge Domain and at Retrieval level in the Levels of Processing. It was determined that the questions were mostly at the information level in the The Knowledge Domain and at the Retrieval level in the Levels of Processing, and there were no questions at the Knowledge Utilization, Metacognitive System and Self-system levels. It was determined that the higher-order thinking skills and metacognition level emphasized in the taxonomy were not reflected in the learning outcomes and the questions. It was suggested that learning outcomes, questions and activities that will support students' higher-order thinking skills and metacognitive skills should be included more in the curriculum and the questions.

Keywords: The New Marzano Taxonomy, LGS Central Exam, English questions, learning outcomes in the 8th Grade English curriculum

ÖN SÖZ ve TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans eğitimim boyunca, bilgi ve deneyimleri ile bana yol gösteren, bu çalışmanın tamamlanabilmesi için bana her zaman her türlü desteği sunan çok değerli danışman hocam Sayın Dr. Öğr. Üyesi Abdulkadir KURT'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Tez savunma sınavıma jüri üyesi olarak katılan saygıdeğer hocalarım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Anıl KANDEMİR ile Sayın Dr. Öğr. Üyesi Muhammed AKINCI'ya değerli görüş, öneri ve katkıları için en içten teşekkürlerimi sunarım.

Eğitimim süresince bilgi ve birikimlerinden istifade ettiğim saygıdeğer hocalarım Sayın Prof. Dr. Murat GÖKALP'e, Sayın Prof. Dr. İsmail ÇELİK'e ve Sayın Dr. Öğr. Üyesi Ebru BALTA'ya teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmalarım esnasında değerli katkıları ile bana destek olan İngilizce Öğretmeni meslektaşlarım Sayın Serap AYTEKİN ve Sayın Elif BİLİCİ BAYRAM'a teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Bu çalışma, Muhammed ve Ahmed'in ışığın olduğu tarafa yönelmeleri için karanlıkta yakılan bir mumdur. Bir baba nasihatidir onlara. Bilimin bir özelliğinin de insanı ve toplumu çeşitli yönlerden dönüştüren, geliştiren ve ilerleten bir araç olduğu gerçeğini her daim akıllarında tutsunlar diye.

Vefatının on ikinci yılında rahmetli babamın değerli hatırasına ithaf olunur.

27/02/2025

Mustafa YILDIZ

İÇİNDEKİLER

DOĞRULUK BEYANI.....	ii
TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ ve TEŞEKKÜR.....	vi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	ix
TABLO ve ŞEKİLLER DİZİNİ.....	x

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu.....	5
1.2.Problem Cümlesi.....	9
1.3.Alt Problemler.....	9
1.4.Araştırmanın Amacı.....	9
1.5.Araştırmanın Önemi.....	9
1.6.Sayıtlar.....	13
1.7.Sınırlılıklar.....	13
1.8.Tanımlar.....	13

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL TEMELLER.....	15
2.1.Eğitim Taksonomisi.....	15
2.1.Bilişsel Alan Taksonomileri.....	18
2.2.Örijinal Bloom Taksonomisi.....	34
2.3.Yenilenmiş Bloom Taksonomisi (YBT).....	37
2.4.Marzano'nun Yeni Taksonomisi (MYT).....	41
2.5.MYT ile YBT'nin Karşılaştırılması.....	44
2.6.İlgili Araştırmalar.....	46
2.6.1.Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar.....	46
2.6.2.Yurtdışında Yapılan Çalışmalar.....	50

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM	55
------------------------	-----------

3.1.Araştırmanın Tasarımı.....	55
3.2.Araştırmanın Veri Kaynağı.....	56
3.3. Verilerin Toplanması.....	57
3.4. Geçerlik ve Güvenirlik.....	58
3.5.Verii Analizi.....	60

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. ARAŞTIRMA BULGULARI	68
4.1.İngilizce Sorularının Kazanımlara Dağılımına İlişkin Bulgular	68
4.2.Kazanımların MYT Bilgi Alanları ve Zihinsel İşlem Düzeyi Kategorilerine Dağılımına İlişkin Bulgular.....	75
4.3.İngilizce Sorularının MYT Bilgi Alanları ve Zihinsel İşlem Düzeyi Kategorilerine Dağılımına İlişkin Bulgular.....	87

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	95
5.1.Sonuç ve Tartışma.....	95
5.2.Öneriler.....	100
KAYNAKLAR	102
EKLER.....	119
ÖZGEÇMİŞ	129

KISALTMALAR DİZİNİ

BT	: Bloom Taksonomisi
CEFR	: Common European Framework of Reference for Languages
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
ECRIF	: Encounter, Clarify, Remember, Internalize, Fluently Use
MATH	: Mathematical Assessment Task Hierarchy
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MYT	: Marzano'nun Yeni Taksonomisi
SOLO	: Structure of the Observed Learning Outcome
SPINPrOM	: Algısal Bilgi İşleme ve Eylem Modeli
YBT	: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi

TABLO VE ŞEKİLLER DİZİNİ

Tablo 2.1. Bilişsel Alan Taksonomileri.....	17
Tablo 2.2. Bloom Taksonomisi.....	36
Tablo 2.3. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi.....	39
Tablo 2.4. Bilişsel Süreçler ve Alternatif İsimleri.....	40
Tablo 2.5. Bilgi Alanları Boyutu.....	40
Tablo 2.6. Marzano'nun Yeni Taksonomisi.....	41
Tablo 2.7. Marzano'nun Yeni Taksonomisinde Üç Bilgi Alanı.....	42
Tablo 2.8. Marzano'nun Yeni Taksonomisinde İşlem Boyutu Düzeyleri.....	43
Tablo 2.9. YBT ve MYT'nin Karşılaştırılması.....	46
Tablo 4.10. 2019 yılı İngilizce sorularının kazanımlara dağılımı.....	68
Tablo 4.11. 2020 yılı İngilizce sorularının kazanımlara dağılımı.....	69
Tablo 4.12. 2021 yılı İngilizce sorularının kazanımlara dağılımı.....	70
Tablo 4.13. 2022 yılı İngilizce sorularının kazanımlara dağılımı.....	71
Tablo 4.14. 2023 yılı İngilizce sorularının kazanımlara dağılımı.....	72
Tablo 4.15. 2019-2023 yılları arası soruların ünitelere dağılımı.....	73
Tablo 4.16. Birinci ünite kazanımlarının Bilgi Alanı ve Zihinsel İşlem düzeyleri.....	75
Tablo 4.17. İkinci ünite kazanımlarının Bilgi Alanı ve Zihinsel İşlem düzeyleri.....	76
Tablo 4.18. Üçüncü ünite kazanımlarının Bilgi Alanı ve Zihinsel İşlem düzeyleri.....	77
Tablo 4.19. Dördüncü ünite kazanımlarının Bilgi Alanı ve Zihinsel İşlem düzeyleri.....	78
Tablo 4.20. Beşinci ünite kazanımlarının Bilgi Alanı ve Zihinsel İşlem düzeyleri.....	79
Tablo 4.21. Altıncı ünite kazanımlarının Bilgi Alanı ve Zihinsel işlem düzeyleri.....	80
Tablo 4.22. Yedinci ünite kazanımlarının Bilgi Alanı ve Zihinsel İşlem düzeyleri.....	81
Tablo 4.23. Sekizinci ünite kazanımlarının Bilgi Alanı ve Zihinsel İşlem düzeyleri.....	82
Tablo 4.24. Dokuzuncu ünite kazanımlarının Bilgi Alanı ve Zihinsel İşlem düzeyleri.....	83
Tablo 4.25. Onuncu ünite kazanımlarının Bilgi Alanı ve Zihinsel İşlem düzeyleri.....	84
Tablo 4.26. Kazanımların MYT Bilgi Alanı ve Zihinsel İşlemler düzeyine dağılımı.....	86
Tablo 4.27. 2019 yılı sorularının Bilgi Alanı ve Zihinsel İşlem düzeyleri.....	88

Tablo 4.28. 2020 yılı sorularının Bilgi Alanı ve Zihinsel İşlem düzeyleri.....	89
Tablo 4.29. 2021 yılı sorularının Bilgi Alanı ve Zihinsel İşlem düzeyleri.....	90
Tablo 4.30. 2022 yılı sorularının Bilgi Alanı ve Zihinsel İşlem düzeyleri.....	91
Tablo 4.31. 2023 yılı sorularının Bilgi Alanı ve Zihinsel İşlem düzeyleri.....	92
Tablo 4.32. 2019-2023 yılı sorularının Bilgi Alanı ve Zihinsel İşlem düzeyleri.....	93
Şekil 4.1. Soruların birinci ünite kazanımları ile eşleştirilmesi için ölçütler.....	61
Şekil 4.2. Birinci ünite kazanımı ile eşleştirilmiş soru örneği.....	62



BİRİNCİ BÖLÜM

1.GİRİŞ

Eğitim, bireyin veya toplumun daha iyi bir noktaya gelmesi amacıyla bireyin hayatı boyunca yetişmesi ve büyümesine olanak sağlayan bilgi, beceri, değer, inanç ve alışkanlık edinme sürecidir (Doharey vd., 2023). Eğitimde, bireyin önceden belirlenen hedeflere göre yetiştirilerek kişiliğinde olumlu değişikliklerin ortaya çıkması amaçlanır. Eğitim sürecinde, bireyin içinde yaşadığı topluma uyum sağlamasına katkı sağlanması hedeflenir. Oldukça geniş kapsamlı olan ve zaman gerektiren bu sürecin sonunda kişinin davranışlarında istendik, ölçülebilen ve gözlenebilen değişiklikler oluşması beklenir (Güven, 2010).

Öğretim ise bireye rehberlik ederek öğrenmeyi kolaylaştırma ve öğrenmenin ortaya çıkmasında öğrenene katkıda bulunma olarak tanımlanabilir (Açıkgöz, 1996). Öğrenme ise belirli yaşantılar sonucunda davranışlarda ortaya çıkan kalıcı değişiklikler olarak tanımlanabilir (Yazar, 2020).

Null (2011) programı eğitimin kalbi olarak tanımlamıştır. Programda öğretilmesi gereken ele alınır ve düşünce, eylem ve amaç birleştirilir. Bu açıdan eğitim ve öğretim faaliyetleri içerisinde oldukça önemli bir yer tutan eğitim programı ve öğretim programı kavramlarının doğru anlaşılması gerekmektedir.

Latince ‘*curriculum*’ olan kelimenin karşılığı dilimizde “‘eğitim programı’”, “‘yetişek’” ve “‘izlenç’” olarak adlandırılmaktadır. Ancak “‘eğitim programı’” kavramı daha fazla tercih edilir (Yeşilyurt, 2021). Eğitim programının birçok tanımına rastlamak mümkündür. Demirel (2021) eğitim programını genel olarak öğrenci yaşantılarının düzenlenmesi olarak ifade ederek eğitim programını bir sistem olarak gören eğitim kuramcıları olduğu gibi eğitim programını içerik veya konu alanı olarak gören eğitim kuramcıları olduğunu da belirtmiştir. Eğitim programını “‘öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği’” şeklinde bir tanımlama yaparak öğrenenlere eğitim programı aracılığıyla öğrenme yaşantıları sunulduğunu vurgulamıştır (Demirel, 2021, s 4).

Demirel (2021), öğretim programı için yaptığı tanımlamada ise bir dersin öğretimiyle ilgili olarak hem okul içinde hem de okul dışında gerçekleştirilen etkinliklerin tamamını içeren yaşantılar düzeneği olduğunu belirtmiştir.

Eğitim programında yer alan dört temel öğe; eğitim hedefleri, içerik, eğitim durumları ile sınama durumları olarak sıralanır. Programın temel öğelerinden biri olan hedefler, öğrencilerde eğitim süreci sonunda ortaya koymaları beklenen kazanım veya davranışlar olarak görülür. Başka bir ifadeyle, bireye kazandırılmak istenen davranışlar eğitimin hedefleri olarak görülür. Belirlenen hedeflere ulaşmak ise düzenli bir planlama ile eğitim programlarının hazırlanmasını gerekli kılar (Sönmez, 2020). Özel (Davranışsal) hedef, ders veya konu alanında kazandırılacak davranışları gösteren hedeflerdir. Somut olarak ifade edilir. Bilişsel, duyuşsal ve devinsel nitelikteki özelliklerdir (Gökalp, 2018).

Hayat içerisinde hedefler, dikkat ve çabayı belirlenen bir noktaya yöneltmeye yardımcı olur ve başarılmak istenenin ne olduğunu ifade eder. Eğitim alanında ise hedefler, öğrencilerden öğrenmeleri istenilen şeylerdir. Hedefler ğretim sürecinde oldukça önemlidir çünkü ğretim kasıtlı ve gerekçeleri olan bir eylemdir. Öğretimin kasıtlı bir süreç olmasının sebebi, belirli bir amaç veya niyet için ğretim faaliyeti gerçekleştirilir ve temel sebep öğrenenlerin öğrenmesini kolaylaştırmaktır. Öğretmenlerin ğrencilere öğrettikleri öğrenciler tarafından değerli olup olmadığı konusunda değerlendirilip bir karara varıldığı için ğretim faaliyetinin belirli bir gerekçesi bulunur. Öğretim faaliyetinin neden gerçekleştiği sorusu öğretmenlerin öğrenciler için seçtiği hedefler ile ilişkilidir. Öğretim faaliyetinin kasıtlı bir eylem olması ise öğretmenler önceden belirlenen hedefleri başarmaları için öğrencilere nasıl yardım ettiği ile ilgili olup öğretmenin oluşturduğu öğrenme ortamı, bu öğrencilere sağladığı etkinlikler ve deneyimleri kapsar. Kısaca, ğretim gerçekleşirken öğrencilerden öğrenmeleri beklenir ve ğretim sürecinin sonunda onlardan öğrenmeleri beklenen ise hedeflerdir (Anderson vd., 2001).

Öğretim sürecinde öğretmenler çok sayıda farklı hedefle karşı karşıya kaldıklarında bu hedefleri düzenli bir hale getirmeye ihtiyaç duyarlar. Bu kapsamda, hedeflerin açık ve anlaşılır olması için düzenleyici bir çerçeveye ihtiyaç vardır. Taksonomi bir tür özel çerçevedir. Bir taksonomide kategoriler birbirinin devamı olan şekilde yer alır. erevedeki bu devamlılık en önemli düzenleyici ilkelerden biridir. (Anderson vd., 2001).

Metin ve Özcan (2015) öğrenmeyi etkileyen çeşitli faktörler olduğunu ifade ederek bu faktörlerin öğrenen ile ilgili, öğrenme-öğretme süreci ile ilgili ve konu içeriği ile ilgili olduğunu vurgulamışlardır. Öğrenenin zekâsı, yaşı, güdüsü, hazır bulunuşluğu, ön öğrenmeleri vb. özellikler öğrenmeyi etkiler. Öğrenme ve öğretim sürecinde yöntemler, zaman, materyal, dönüt, öğretmen, öğrenci katılımı vb. özellikler bulunur. Öğrenilecek konu açısından ise konunun açıklık ve sadeliği, öğrenci seviyesine uygunluğu, ilgi ve ihtiyaca uygunluğu, bilimsellik ve tutarlılığı gibi hususlar yer alır. Bu faktörlerin her biri öğrenmenin gerçekleşmesini etkiler. Ancak öğrenme sürecinin en önemli parçası ise öğrenenin bizzat kendisidir. Öğrenenin hazır bulunuşluğu, güdülenmesi, yeni bilgileri eski bilgileri ile ilişkilendirmesi, duyuşsal özellikleri, fiziksel olarak rahat olması, öğrenmenin gerçekleştiği ortamda kendini güvende hissetmesi, kullandığı öğrenme stratejileri vb. birçok özellik öğrenenin öğrenmesinde etkilidir. Öğrenen açısından öğretim programlarında belirlenen hedeflerin gerçekleşebilmesi için ilk olarak öğrenenin özelliklerinin iyi bilinmesi gerekir. Öğreneni sadece bir yönüyle ele alan bir yaklaşım öğrenenin özelliklerini doğru, tam ve kapsamlı bir şekilde yansıtmayacağı için öğrenen hakkında eksik ve yetersiz bilgi ortaya koyar. Bu açıdan bakıldığında, öğrenenin öğrenme gerçekleşirken yerine getirdiği bilişsel ve üstbilişsel işlemlerinin doğru bir şekilde anlaşılması gerekir.

Thagard (2005) insan zihninin nasıl çalıştığını bilmenin önemli olduğunu ve eğitimcilerin öğretimi daha iyi planlamaları için öğrencilerin düşünme yapılarını bilmeye ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Düşünme; fikirlerin, görüntülerin, zihinsel temsillerin veya düşüncenin diğer unsurlarının deneyimlendiği veya kullanıldığı zihinsel davranıştır. Hayal kurma, hatırlama, problem çözme, düş kurma, serbest çağrışım, kavram oluşturma gibi işlemleri içerir. Düşünmenin iki tanımlayıcı özelliği bulunur. Birinci özelliği doğrudan gözlenemeyen içsel bir işlem olmasıdır. İkinci özelliği ise zihinsel sembol ve temsiller ile işlem yapmayı içerdiği için sembolik olmasıdır (APA Dictionary of Psychology, 2018a).

Öz (2023) düşünmenin bilişsel bir süreç olduğunu ifade etmiştir ve düşünmeyi, alt düzey düşünme ile üst düzey düşünme şeklinde iki düzeyde ele alan yaklaşımın yaygın görüş olduğunu belirtmiştir. Maier (1933) üst düzey düşünme için akıl yürütme veya üretici davranış, alt düzey düşünme içinse öğrenilen davranış veya tekrarlayıcı düşünme terimlerini kullanmıştır. Newman (1990) alt düzey düşünmenin önceden

öğrenilen bilginin her zamanki ve mekanik kullanımını gerektirdiğini, üst düzey düşünmenin ise öğrenciyi yorum yapmaya, analiz yapmaya veya bilgiyi kullanmaya zorladığını belirtmiştir (akt. Smith ve Szymanski, 2013).

Schraw vd. (2011) tarafından üst düzey düşünme becerileri için dört farklı bilişsel beceriden oluşan bir çerçeve ortaya konulmuştur. Bu beceriler akıl yürütme becerileri, kanıtlama becerileri, problem çözme ile eleştirel düşünme becerileri ve üstbiliş şeklinde sıralanmıştır. Conklin (2012) eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi kapsayan üst düzey düşünme becerilerinin, öğrenenlerin akademik başarısını artıracaklarını ve hayat boyu öğrenenler olmalarına katkı sağlayacağını ifade etmiştir. 21. yüzyılda düşünen birinin; soru sormaya isteklilik, stratejik düşünme becerileri, mantıksal çıkarım yapabilme, üstbilişi kullanma bilgisi, sonuç çıkarabilme, problem çözme becerisi, yeniliğe açıklık ve yaratıcılık, duygusal zeka, etkili iletişim becerileri gibi özelliklere sahip olması gerektiğini belirtmiştir.

Kendi düşünce ve deneyimleri üzerine düşünme yeteneği insana özgü olan bir yeterlidir ve insanlar kendi hayatları, düşünceleri, eylemleri hakkında düşünebilir ama diğer canlılar bunu yapamaz. Dahası diğer canlılar arasında sadece insanlar geleceği planlayabilir, geçmişini düşünebilir, kendi deneyimlerinden ders çıkarabilir ve belli bir düzeyde gelecekte karşılaşacakları durumları öngörebilir. Ayrıca kendini başka birinin yerine koyarak empati yapabilir. Hayvanlar sadece içgüdüsel ve tepkisel davranırken, üstbiliş insanlara eylemleri üzerinde öz-denetim kurma olanağı sağlar. Flavell (1976) üstbiliş, insanın bilişsel süreçleri ve bu süreçler sonrası ortaya konulan ürünler ile bunlarla ilişkili süreçleri kapsayan farkındalık bilgisi olarak ifade etmiştir. Flavell (1979) üstbilişin üç alanı olduğunu, bu alanların üstbiliş bilgisi, üstbiliş deneyimleri ve üstbiliş stratejileri olduğunu belirtmiştir. Üstbiliş bilgisi, bireyin kendisinin ve başkalarının zihinsel süreçleri hakkında bilgi sahibi olmasıdır. Üstbilişsel deneyim ise zihinsel etkinliklere özgü ve bu etkinliklerin beraberinde bulunan bilinçli ve kasıtlı olarak yapılan bilişsel ve duygusal yaşantılardır. Üstbilişsel stratejiler ise bireyin kendi bilincini kontrol etmesi için kullandığı amaçlı stratejilerdir (akt. Haukås vd., 2018).

Wenden (1987) dil öğretiminde ve dil öğrenmede üstbilişin önemine dikkat çeken ilk araştırmacıdır. Wenden'e göre üstbiliş bilgisi bireyin kendi öğrenmesi

hakkındaki bilgisidir. Üstbiliş bilgisini üç bölüme ayırarak birey bilgisi, görev bilgisi ve strateji bilgisi olarak ifade etmiştir (akt. Haukås vd., 2018).

Önceden öğrenilen bilgiler, yeni bilgilerin öğrenilmesine katkıda bulunan en önemli özelliklerden biridir. Bundan dolayı, yeni bir şey öğrenilirken öğrenenin konu ile ilgili ön bilgilerinin ne olduğunu da bilmesi gerekir. Öğretmen ve öğrencilerin bildikleri ve bilmedikleri ile ilgili düşünceleri üstbilişlerini oluşturan en önemli özelliklerden biridir. Üstbilişi oluşturan bir diğer önemli özellik ise bireyin duygularının farkında olmasıdır. Dil öğretimi ve dil öğrenme kapsamında ele alınacak olursa üstbiliş, bireyin kendi bilgisi, yaşantıları, duyguları ve öğrenmesi hakkında düşünceleri ve farkındalığı olarak ifade edilebilir. Öğretmenlerin ve öğrenenlerin dil ve dil öğrenimi hakkında bildikleri, dili öğrenirken veya öğretirken kendi bireysel yeteneklerini hakkında düşünceleri, dil öğrenme ve öğretimi yaşantılarında duyguları hakkında düşünceleri, dilin nasıl öğrenildiği ve öğretildiği, öğrenmeyi veya öğretimi izleme gibi konular dil öğrenme ve üstbiliş arasındaki ilişkiyi ifade eden bazı hususları oluşturur (Haukås vd., 2018).

1.1.Problem Durumu

Türkiye’de yabancı dil öğretimi ilkökul ikinci sınıfta başlamaktadır. İngilizce dersi ilköğretim kademesinde zorunlu dersler arasında olup ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf seviyelerinde haftalık iki ders saati olarak işlenir. Bu kademedede öğretilen tek yabancı dil İngilizcedir. Ortaokul kademesinde ise beşinci ve altıncı sınıf seviyelerinde haftalık ders saati sayısı üçtür. Yedinci ve sekizinci sınıflarda haftalık ders saati sayısı dördttür. Ayrıca ortaokul kademesinde İngilizce dersi seçmeli dersler arasında yer almakta olup zorunlu olan ders saatlerine ek olarak en az on öğrencinin talep etmesi halinde izleyen eğitim öğretim yılı için haftada iki ders saati seçmeli ders olarak da okutulur (MEB, 2021).

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ilköğretim kademesi İngilizce dersine ait öğretim programında değişiklikler yapılmış ve yeni program 2018 yılında yayınlanmıştır. Yeni programın, eğitimsel felsefenin temel beceriler ve değerler eğitimi perspektifine bağlı olarak yenilendiği ve İngilizce eğitim programının dil becerileri ve yeterliliğini geliştirme üzerine odaklandığı ifade edilmiştir (MEB, 2018).

Yeni programda Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (CEFR) ilkeleri ve tanımlamalarının dikkatlice takip edildiği belirtilmiştir. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde; dilde akıcılığı, yeterliliği ve akılda tutmayı desteklemek için öğrencilerin öğrenmelerini gerçek hayatta uygulama ihtiyaçları üzerinde özellikle durulmuştur ve buna uygun şekilde yeni program modelinde gerçek hayata uygun bir çevrede dil kullanımı vurgulanmıştır (MEB, 2018).

Dil öğrenimi hayat boyunca devam eder ve erken dönemlerde İngilizceye karşı olumlu bir tutum geliştirme oldukça önemlidir. Bu sebeple yeni program, öğrenciler dili öğrenirken kendilerini rahat hissedebilecekleri ve desteklenecekleri, öğrenciler için keyif verici ve motivasyonu arttıran bir öğrenme ortamı oluşturmaya çalışır. Gerçek hayata uygun materyaller, drama, rol yapma, uygulamalı etkinlikler ile İngilizcenin iletişim yönü üzerinde durulmuştur. Sekizinci sınıfta okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri ile ilgili etkinlikler ve görevler bulunur (MEB, 2018).

Bu kapsamda; yeni programı öğrenci özellikleri, öğrenme stratejileri ve gelişim dönemleri gibi yönlerden tanımlamak gerekir. Program, altı ile on üç arasındaki yaş dönemini kapsar ve dolayısıyla gelişimsel açıdan programın genç öğrencilere ve ergenlere hizmet etmesi gerekir. Bu öğrenci grupları, sosyal ve bilişsel yönlerden birbirinden farklı olduğu için programda, ölçme ve değerlendirme, dil becerilerinin türü, bilişsel yük ile bağlamlar ve görevler gibi farklılıklar programın tümünde dikkate alınmıştır. Yaşları küçük öğrencilere çoğunlukla şarkı söylemeleri, dans etmeleri, oyun oynamaları, sanat ve el becerisi etkinliklerini yapmaları gibi etkinlikler ile bir 'oyun dünyası' sağlanmıştır (MEB, 2018).

Programın ilk üç sınıfında başlıca beceriler konuşma ve dinlemedir. Sonraki yıllar CEFR'in teorik yaklaşımına uygun olarak tüm becerileri içermektedir. Okuma ve yazma becerileri üzerinde de durulmuştur. Programın diğer bir yönü ise öğrencilerin dil öğrenimini okul içinde ve dışında ne şekilde ele aldıkları ve öğretmenlerin sınıf içi görevler ve farklı ödevlerle bu deneyimleri şekillendirmeleri üzerinde durulmasıdır. Bu yön, öğrenme stratejilerini ifade eder. Öğrenme stratejileri programda değişik boyutlarda ele alınmıştır. İlk olarak hem öğretmenlere hem de kitap yazarlarına, bu grupta bulunan öğrenciler için ilginç ve ulaşılabilir görevler ve bağlamlar sunulmuştur. İkinci olarak hem öğretmenlerden hem de kitap yazarlarından istenenin bir örneğinin

ortaya konulması için programın tüm ünitelerinde sunulan ödevlerle ilgilidir. Program, sınıftaki öğretim ve ödevler için öğrencilerde öğrenme stratejilerinin çeşitlenmesini hedefler. Üçüncü boyut ise programın ölçme ve değerlendirme çerçevesidir. Programın en önemli yönü, öğrencilere yapılan sınavların öğrenciler üzerinde olumlu ve yararlı bir etki bırakmasıdır. Bu hedefin belirlenmesinin sebebi, öğrencilerin çok çeşitli türlerde öğrenme stratejilerinden faydalanmalarına katkı sunulmaya çalışılmasıdır. Program, sınavlardan dolayı belirli dil öğrenme stratejilerinin diğerlerine göre aşırı kullanımından kesinlikle kaçınmıştır (MEB, 2018).

İlköğretim İngilizce öğretim programı dil öğretiminde iletişim kurmayı merkeze alır. İletişimsel Yaklaşım, öğrenilen dilin kullanımını sadece çalışılacak bir konu şeklinde değil başkaları ile etkileşimde bulunmanın bir aracı olduğunu belirtir ve üzerinde durulan temel nokta, dilbilgisi yapıları ve dilsel işlevler değil dilin gerçek hayata uygun anlamını ortaya çıkarmak için etkileşimin olduğu bir bağlamda dilin doğru kullanılmasıdır. Sınıfta kullanılan materyaller ve öğrenme araçları gerçek hayattan alınır ve İngilizce gerçek hayatta kullanıldığı gibi gösterilir. Motivasyon öğrenci başarısında gerekli olduğu için Program İngilizce öğrenmeyi ilginç, cazip ve eğlenceli hale getirmeyi amaçlar ve farklı gelişim seviyelerinde bulunan çok çeşitli ihtiyaçları olan öğrencileri de dikkate almıştır (MEB, 2018).

İlköğretim sekizinci sınıf İngilizce öğretim programı toplam on üniteden oluşur. Her bir ünite için hedefler belirlenmiş ve bu hedeflere uyumlu olarak dört temel dil becerisi şeklinde kazanımlar ortaya konulmuştur (MEB, 2018).

İlköğretim sekizinci sınıf İngilizce öğretim programı incelendiğinde toplam on ünite için 70 adet kazanım bulunduğu görülür. Dinleme becerisine yönelik 15 kazanım, Konuşma becerisine yönelik 31 kazanım, Okuma becerisine yönelik 14 kazanım ve Yazma becerisine yönelik ise 10 kazanım bulunmaktadır (MEB, 2018).

2012 yılında yapılan 6287 sayılı kanun değişikliği ile ülkemizde zorunlu eğitim 12 yıla çıkarılmış ve ilkokul kademesi birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfları ve ortaokul kademesi ise beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıfları, lise kademesi ise dokuzuncu, onuncu, on birinci ve on ikinci sınıfları kapsayacak şekilde düzenleme yapılmıştır (İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 2012). Bu bütüncül yapı içerisinde ortaokul sekizinci sınıftan lise dokuzuncu sınıfa geçiş, Liselere Geçiş Sistemi (LGS)

kapsamında sınavlı ve sınavsız olarak iki farklı yerleştirme türü şeklinde 2018 yılından itibaren uygulanmaktadır (MEB, 2022).

Merkezi Sınav ile sınav puanıyla öğrenci alan fen liseleri, sosyal bilimler liseleri, mesleki ve teknik Anadolu liselerinin ilgili programları ile proje okulu olarak belirlenen liselere öğrencilerin seçilerek yerleştirilmesi amaçlanmıştır. Merkezi Sınava, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı faaliyet gösteren yurt içi ve yurtdışında bulunan resmi ve özel ortaokullarda, açık öğretim ortaokulunda, imam hatip ortaokullarında ve geçici eğitim merkezlerinde kayıtlı durumda olan sekizinci sınıf öğrencileri katılabilir. LGS kapsamında uygulanan Merkezi Sınav 2018 yılından itibaren uygulanmaktadır (MEB, 2022).

Merkezi Sınavda sorulan sorular sekizinci sınıfta uygulanan altı dersin öğretim programları göz önünde bulundurularak hazırlanır. Sabah 09.30'da başlayan ilk oturumda sözel, 11.30'da başlayan ikinci oturumda ise sayısal bölüm şeklinde toplam iki oturumda sözel ve sayısal alt testleri uygulanır (MEB, 2023a).

Sözel bölüm; Türkçe, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Yabancı Dil derslerini kapsayan dört alt test ve toplam elli sorudan oluşur. Öğrencilere sözel bölümde bulunan dört alt testin cevaplandırılması için 75 dakika süre tanınır. Sayısal bölüm; Matematik ve Fen Bilimleri derslerini kapsayan iki alt test ve 40 sorudan oluşur. Sayısal bölümde yer alan iki alt test için öğrencilere 80 dakika süre tanınır. Merkezi Sınavda, sözel bölümde yer alan Yabancı Dil Testi kapsamında sekizinci sınıf İngilizce öğretim programının kazanımlarını kapsayan toplam on adet soru sorulur (MEB, 2023a).

Bu çalışmada, sekizinci sınıf İngilizce öğretim programı ve LGS Merkezi sınav İngilizce alt testinde yer alan sorular çalışma konuları olduğu için yabancı dil öğretiminde bilişsel ve üstbilişsel özelliklerin çok yönlü derinlemesine bir bakış açısı ile ele alınması amaçlanmıştır. Sekizinci sınıf İngilizce öğretim programında yer alan yetmiş adet kazanım ile 2019-2023 yılları arasında uygulanan LGS Merkezi Sınav İngilizce alt testinde yer alan soruların Marzano'nun Yeni Taksonomisine göre inceleneceği bu çalışmada ülkemizde uygulanan yabancı dil öğretimi, Marzano'nun Yeni Taksonomisinde özellikle vurgulanan üstbilişsel süreçler ile bilişsel süreçler ve

üst düzey düşünme becerileri açısından incelenip mevcut durumun tespit edilmesi amaçlanmıştır.

1.2.Problem Cümlesi

“Ortaöğretim Kurumlarına ilişkin Merkezi Sınav İngilizce alt testinde yer alan 2019-2023 yılları arası soruların Marzano’nun Yeni Taksonomisine göre dağılımı nasıldır?” sorusu çalışmanın temel problem cümlesi olarak belirlenmiştir.

1.3.Alt Problemler

Aşağıda ifade edilen alt problemlere araştırmanın temel problemi kapsamında cevap aranmıştır.

- 1) 2019-2023 Merkezi Sınav İngilizce alt testinde yer alan soruların sekizinci sınıf İngilizce dersi öğretim programında bulunan kazanımlara dağılımı nasıldır?
- 2) Sekizinci sınıf 2018 yılı İngilizce Öğretim Programı kazanımlarının Marzano’nun Yeni Taksonomisinde Bilgi Alanları boyutu ve Zihinsel İşlem boyutu düzeylerine dağılımı nasıldır?
- 3) 2019-2023 Merkezi Sınav İngilizce alt testinde yer alan soruların Marzano’nun Yeni Taksonomisinde Bilgi Alanları boyutu ve Zihinsel İşlem boyutu düzeylerine dağılımı nasıldır?

1.4.Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı; Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav İngilizce alt testinin 2019-2023 yılları arası sorularının sekizinci sınıf İngilizce öğretim programı kazanımlarına dağılımının belirlenmesi, sekizinci sınıf İngilizce Öğretim Programı kazanımlarının Marzano’nun Yeni Taksonomisinde Bilgi Alanları boyutu ve Zihinsel İşlem boyutu düzeylerine dağılımının incelenmesi ve İngilizce sorularının eşleştiği kazanımların Marzano’nun Yeni Taksonomisinde Bilgi Alanları boyutu ve Zihinsel İşlem boyutu düzeylerine dağılımının tespit edilmesidir.

1.5.Araştırmanın Önemi

Kandemir (2016) yaptığı çalışmada dil öğretiminin yıllardır ülkemizde üzerinde durulan bir konu olmasına rağmen beklenen sonucun alınamadığını ve toplumun farklı kesimleri tarafından dil öğretimi ile ilgili olumsuz yönde görüşlerin

ifade edildiğini vurgulamıştır. Ülkemizde İngilizce öğretiminde beklenen sonucun elde edilmemiş olmasından dolayı sorunlu bir alan olarak düşünülen İngilizce öğretimine odaklanması sebebiyle mevcut çalışmanın güncel ve önemli olduğu düşünülmektedir.

MEB (2022) tarafından LGS Merkezi Sınav verilerine ilişkin yayınlanan rapor kapsamında 2022 yılı Merkezi Sınav İngilizce alt testine doğru cevap veren öğrenci oranları; doğru cevap sayısı sıfır-beş arasında %62,79, doğru cevap sayısı altı-on arasında ise %37,21 olarak ifade edilmiştir ve bu oranların 2021 yılı oranlarıyla benzerlik gösterdiği belirtilmiştir. 2023 yılı Merkezi sınav İngilizce alt testinde doğru cevap sayısı ortalaması ise 4,91 olarak açıklanmıştır (Kasap, 2023). Ülkemizde okullarda İngilizce öğretimine yönelik olan yeterli düzeyde başarılı olunmadığı algısını destekleyen bu sayılar, İngilizce öğretimi ile ilgili çalışmalara ihtiyaç olduğunu ve bu çalışmaların mevcut durumun açıklanmasına ve sorunun doğru tespit edilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ayrıca yapılan benzer çalışmalar incelendiğinde İngilizce öğretim programlarının ve sekizinci sınıf İngilizce sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi kapsamında ele alınmış olması, Marzano'nun Yeni Taksonomisi kapsamında sekizinci sınıf İngilizce öğretim programı ile Merkezi Sınav İngilizce alt testinde yer alan soruları inceleyen herhangi bir çalışma olmaması bu çalışmanın özgün bir çalışma olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu çalışmanın önemini ortaya koyan bir diğer özellik ise sekizinci sınıf İngilizce öğretim programı ve İngilizce sorularının MYT'de özellikle vurgulanan üst düzey düşünme becerileri açısından ele alınmasıdır. Resnick (1987) tarafından üst düzey düşünmenin doğru düşünüp karar verme yetisi ve çoklu kriterlere göre karmaşık durumların analizini gerektiren bir dizi ayrıntılı zihinsel etkinlikleri içerdiği ifade edilmiştir. Düşünürün görevi, görünür olan anlam ve yapıyı bulmayı beklemekten ziyade belirli durumlarda kendisinin anlam inşa etmesi ve yapı oluşturmasıdır. Üst düzey düşünmenin eylem aşamalarının önceden tamamen belirlenemeyeceğini, karmaşık olduğunu, çoklu çözümler sağladığını, incelikli düşünüp karar verme yetisi ve yorumlamayı, çoklu kriterlerin kullanımını, belirsizliği, düşünme sürecinin öz-düzenlemesini, anlam yüklemeyi kapsadığını ve çaba gerektirdiğini belirtmiştir. Üst

düzy düşünmenin sadece ileri seviyeler için değil tüm seviyelerde başarılı öğrenmenin bir özelliği olduğunu ifade etmiştir.

Zohar ve Dori (2003) öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesinin önemli bir eğitim hedefi olduğunu ifade etmiş ve üst düzey zihinsel işlemlerin; çıkarım yapma, araştırma soruları sorma, karşılaştırma yapma, çözüm yolu bilinmeyen karmaşık problemlerin çözümü, uyuşmazlığın üstesinden gelme ve açıklanmamış varsayımları belirleme gibi işlemleri içerdiğini belirtmişlerdir. Hipotez oluşturma, deney planlama, sonuç çıkarma gibi bilimsel araştırma becerilerinin büyük çoğunluğu da üst düzey düşünme becerileri olarak görülmektedir. Üst düzey düşünme öğretiminin tüm seviyelerde bulunan öğrenenler için önemli olduğu birçok araştırmacı tarafından vurgulanmıştır (Levine, 1993; Newmann, 1990; Peterson, 1988; Pogrow, 1988, 1996; White & Frederiksen, 1998; akt. Zohar&Dori, 2003).

Teemant vd. (2016) tarafından yapılan çalışmada üst düzey düşünme etkinlikleri kullanan öğretmenlerin öğrencilerin akademik başarısını ve İngilizce yeterliliğini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır ve öğretmenlerin öğrencileri üst düzey düşünme işlemleri içerisinde yer almalarını sağladıkları zaman öğrencilerin daha fazla öğrendikleri belirtilmiştir.

Öğretim programları içerisinde üst düzey düşünme becerilerini içeren hedeflere yer verilmesi ve içeriklere bu tür etkinliklerin dahil edilmesinin öğrenmeye olan olumlu katkısı göz önünde bulundurulduğunda, üst düzey düşünmenin MYT kapsamında öğretim programı kazanımlarına ve İngilizce sorularına ne düzeyde yansıtıldığının ortaya konulması amaçlanmıştır . Bu çalışmanın, program kazanımları ve İngilizce sorularının üst düzey düşünme düzeylerinin belirlemesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmanın önemini ortaya koyan bir diğer özellik ise sekizinci sınıf İngilizce öğretim programı ve İngilizce sorularının MYT’de özellikle vurgulanan üstbilişsel özellikler açısından ele alınmasıdır. Öz (2005) tarafından üstbilişin; üstbiliş bilgisi ve üstbiliş deneyimlerinden oluştuğu belirtilmiştir. Üstbiliş bilgisi; birey, görev ve strateji değişkenleri bilgisini içerir. Üstbiliş deneyimleri ise üstbilişsel stratejiler ile yürütücü kontrolü içerir. Üstbilişsel deneyimlerin, öğrenmeye hazırlık ve öğrenmeyi planlama, öğrenme stratejilerini seçip kullanma, strateji kullanımını izleme, değişik

stratejileri düzenleme ile strateji kullanımını ve öğrenmeyi değerlendirme şeklinde birbirine bağlı olan beş boyutunun olduğu ifade edilmiştir.

Wang vd. (1990) tarafından farklı değişkenlerin öğrenme üzerinde etkisini belirlemek amacıyla yapılan çalışma kapsamında sınıf yönetimi, bilgi miktarı, sınıftaki etkileşim, sınıf iklimi ve akran grubu gibi değişkenlerin yanı sıra üstbilişin de öğrenmeye önemli katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Raoofi vd. (2014) tarafından yapılan çalışmada, üstbilişin yabancı dilin öğrenilmesinde önemi vurgulanmış ve öğrenme stratejilerinin dil öğrenme başarısında önemli bir rol oynadığı, ayrıca dil öğrenmede başarılı olan kişilerin farklı görevler için çeşitli stratejileri kullandıkları belirtilmiş ve dil öğrenmede üstbilişsel stratejilerin diğerlerine göre başarıya daha çok katkıda bulunduğu ifade edilmiştir.

MEB (2018) ilköğretim kademesi İngilizce dersi öğretim programında öğrenme stratejilerinin program içerisinde farklı boyutlarda ele alındığını belirtmiştir. Motivasyonun öğrenci başarısı için önemli olduğu vurgulanmış ve öğrencilerin kendi gelişimlerini izlemeleri beklendiği belirtilmiştir. Öğrencilerin kendi güçlü ve zayıf yönlerini belirleyebilmeleri ve öğrenmeyi öğrenme gibi yeterliliklere sahip olması gerektiği ifade edilmiştir.

Programın genel amaçlarında vurgulanan öğrenme stratejileri, motivasyon, öğrencinin kendi öğrenmesini izlemesi ve kendi öğrenme sürecinin farkında olması gibi hususlar üstbilişsel süreçler içerisinde yer alır. Bu yönüyle ele alındığında, Marzano ve Kendall'ın (2008) üstbilişsel sistem ve öz-sistem basamaklarında vurgulanan üstbilişsel özelliklerin sekizinci sınıf İngilizce öğretim programına ve Merkezi Sınav İngilizce alt testinde yer alan sorulara ne düzeyde yansıtıldığının tespit edilmesi ile öğretim programına farklı bir açıdan bakılarak öğrenme üzerinde önemli bir etkiye sahip olan üstbilişsel özelliklerin program ve sorulara ne düzeyde yansıtıldığının belirlenmeye çalışılması, mevcut çalışmanın önemini ortaya koyan bir diğer özelliktir.

Bu çalışmada ele alınan sekizinci sınıf İngilizce Öğretim programının toplam 70 (yetmiş) adet kazanımı ile 2019-2023 yılları arasını kapsayan Merkezi Sınav İngilizce alt testinde yer alan toplam 50 (elli) adet sorunun Marzano'nun Yeni Taksonomisinde Bilgi Alanı boyutu ve Zihinsel İşlem boyutu düzeyleri açısından

incelenmesi hedeflenmiştir. Kazanımların ve soruların üst düzey düşünme becerileri ile üstbilişsel süreçler açısından ele alınarak ülkemizde dil öğretiminde bu süreçlerin ne düzeyde olduğunun tespit edilmesi ve ülkemizde sorunlu bir alan olarak görülen dil öğretiminin, üst düzey düşünme becerileri ve üstbiliş açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

1.6.Sayıtlar

Bu çalışmada,

- 2019-2023 yılları arasını kapsayan LGS Merkezi Sınav İngilizce alt testinde yer alan toplam 50 adet sorunun uzman görüşlerine göre 2018 yılı Sekizinci Sınıf İngilizce Öğretim Programında bulunan üniteler ve kazanımlarla eşleştirilmesinin doğru olduğu varsayılmaktadır.
- 8. Sınıf İngilizce öğretim programında yer alan 70 adet kazanımın uzman görüşlerine göre Marzano'nun Yeni Taksonomisinin bilgi alanları boyutu ve zihinsel işlem boyutu düzeylerine göre belirlenmesinin doğru olduğu varsayılmaktadır.

1.7. Sınırlılıklar

Araştırmada incelenen kazanımlar, İngilizce soruları ile bilişsel alan taksonomisi boyutları,

- 2019-2023 yılları arasını kapsayan Liselere Geçiş Sistemi Ortaöğretim Kurumlarına ilişkin Merkezi Sınavın İngilizce alt testinde yer alan toplam 50 adet soru,
- 8. Sınıf İngilizce öğretim programında yer alan 70 adet kazanım,
- Marzano'nun Yeni Taksonomisinin bilgi alanları boyutu ve zihinsel işlem boyutu düzeyleri ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Taksonomi: Bir şeyleri bilimsel olarak sınıflandırma ve gruplar halinde düzenleme (Oxford Learners Dictionaries, n,d.).

Eğitim Taksonomisi: Eğitimde amaçları veya öğrenme hedeflerini belirli bir zorluk seviyesine göre sınıflandırmak için kullanılan ve sıralı bir düzen halinde basamaklar içeren kuram (Aripin vd., 2020).

Kazanım: Bir ğrenme sürecinin tamamlanmasından sonra öğrenciden bilmesi, anlaması ve ortaya koyması beklenen davranış ifadeleri (Ankara niversitesi, n,d). ğrenme sürecinde nihai ürün veya hedeflenen nihai rn (Jarvis, 2005).

Bilişsel Alan: Zihinsel becerilerin gelişimi ve bilgi edinimini içeren alandır (Mae Sincero, 2011).

Merkezi Sınav: Liselere Geçiş Sistemi (LGS) kapsamında ortaokul kademesi sekizinci sınıf ğrencilerinin sınav puanıyla ğrenci alan ortaöğretim kurumlarına yerleşmeleri için Bakanlıkça uygulanan sınav (MEB, 2022).

İngilizce soruları: Liselere Geçiş Sistemi (LGS) kapsamında sekizinci sınıf öğrencilerine uygulanan Merkezi Sınav İngilizce alt testi soruları (MEB, 2022).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL TEMELLER

2.1.Eğitim Taksonomisi

Taksonomi, bilimsel bir süreç içerisinde belirli şeyleri sınıflandırma ve onları gruplara ayırma anlamına gelir (Gogus, 2012). Taksonominin kelime anlamı sınıflandırmadır. Eğitim alanında taksonomi ise hedeflerin sınıflandırılması şeklinde anlaşılmaktadır. Eğitim taksonomisi, eğitim veya öğretim programı içerisinde hedeflerin, öğrenme çıktılarının veya kazanımların, bulunduğu seviyenin üst seviyesinden daha kolay ve alt seviyesinden daha zor olacak şekilde birbirini aşamalı bir şekilde takip ederek sıralanması, üst seviyeye doğru çıkarken daha zor ve karmaşık hale gelmesi, her bir basamağın kendinden sonra gelen basamağın ön koşulu olacak şekilde sıralanarak belirlenen hiyerarşi içerisinde bulunmasını ifade eder (Yeşilyurt, 2022).

Öğretim programında hedefler oluşturulurken öğrenme süreci sonunda öğrenenden beklenen zihinsel, duyuşsal ve devinişsel davranışların anlamlı bir şekilde sınıflandırılması amacıyla eğitim taksonomilerinin ortaya koyduğu ilke ve özellikler göz önünde bulundurulur. Bir ders için ortaya konulan hedefler, belirli aşamalardan geçirilir ve önemli olan hedef-davranışlar belirlenerek öğretim programına dahil edilir. Özel hedefler, herhangi bir seviyede bulunan ders kapsamında öğrenciye kazandırılmak istenen öğretim hedefleri olarak ifade edilebilir. Öğretim hedeflerinin önceden belirlenmiş ilke ve kurallara göre yazılması, hedeflerin öğretmenler tarafından anlaşılmasını kolaylaştırmakta ve ortaya çıkabilecek karışıklığı önlemektedir. Bundan dolayı, öğretim hedef-kazanımlarının anlaşılmasını kolaylaştıracak, onları açık ve anlaşılır hale getirecek bir sınıflama yaklaşımı ihtiyacı ortaya çıkar (Gökalp, 2018).

Landsheere ve Landsheere (1982) hedeflerin sistemli bir şekilde düzenlenmesi gerektiği fikrinin ilk olarak Bobbit tarafından önerildiğini ifade etmiştir. Bobbit (1918) eğitimin genel hedefinin yetişkin hayatına hazırlık olduğunu belirtmiş ve çeşitli toplumsal, vatandaşlık, dini, sağlık vb. faaliyetlerin incelenmesini önermiş ve öğretimde hangi noktalar üzerinde durulması gerektiğinin bilinmesi için yaptıkları

hatalar başta olmak üzere öğrencilerin zihinsel üretimlerinin incelenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Eğitimde sınıflandırma sistemi fikri 1948 yılında resmi olmayan şekilde Boston'da düzenlenen Amerikan Psikoloji Derneği Kongresinde ortaya çıkmıştır. Bu toplantıda, sınav yapan kişiler arasında iletişimi kolaylaştıracak teorik bir çerçevenin önemi vurgulanmıştır. Bu toplantıya katılan kişiler, bu tür bir çerçevenin ölçmeye ve ölçme için kullanılan araçlara olumlu katkıda bulunacağını düşünmekteydiler. Ayrıca, ölçme ile ilgili araştırmalar ile ölçme ve eğitim arasındaki ilişkinin artacağı düşünülmekteydi. Yapılan tartışmalar neticesinde, eğitim hedeflerinin sınıflandırılması ile bu tür bir teorik çerçevenin en iyi yararı sağlayacağı üzerinde fikir birliği oluşmuştur. Çünkü eğitim hedefleri öğretim programı ile ölçmenin temelini oluşturur ve hedefler, eğitim ile ilgili çoğu çalışmanın başlangıç noktası olarak görülmüştür. Sonuç olarak bilişsel, duyuşsal ve psikomotor şeklinde üç alandan oluşan bir taksonomi fikri ortaya çıkmıştır (Bloom vd., 1956).

Günümüzde eğitim alanında yaygın bir şekilde kabul gören Bloom Taksonomisi ve güncellenmiş haliyle Yenilenmiş Bloom Taksonomisine yönelik yapılan eleştiriler ile birlikte eğitim hedeflerinin sınıflandırılması için birçok farklı taksonomi fikri ortaya konulmuştur.

Anderson vd. (2001) Bloom taksonomisinin yenilenmiş şeklini ortaya koydukları çalışmalarında, bilişsel alan için on dokuz farklı taksonomiye de ele almışlar ve hazırlanan bu çerçevelerin orijinal çerçeveyi geliştirme veya kullanım için daha kolay bir çerçeve tasarlama arayışında olduklarını ifade etmişlerdir.

Yeşilyurt (2022) eğitim taksonomilerini bilişsel alan, duyuşsal alan, devinişsel alan ve birkaç alanı bir arada alan taksonomiler olmak üzere dört farklı başlıkta ele alarak alan yazında yer alan ve orijinal kaynağına ulaşabildiği eğitim taksonomilerini sıralamıştır. Bilişsel alan için yirmi yedi farklı taksonomiye, duyuşsal alan için üç farklı taksonomiye, devinişsel alan için yedi farklı taksonomiye, birkaç alanı bir arada alan taksonomiler için de beş farklı taksonomiye içeren listeler hazırlamıştır.

Bu çalışmada; Anderson vd. (2001) ile Yeşilyurt'un (2022) çalışmalarında yer alan eğitim hedeflerinin sınıflandırılması ile ilgili bilişsel alan taksonomileri kronolojik sıraya göre listelenmiş olup Tablo 2.1'de sunulmuştur. Bu listede yer alan

eğitim hedeflerinin sınıflandırılması için ortaya konulan toplam 35 (otuz beş) bilişsel alan taksonomisi daha sonra açıklanarak taksonomiler hakkında bilgi verilmiştir.

Tablo 2.1.

Bilişsel Alan Taksonomileri

S.No	Bilişsel Alan Taksonomileri	S.No	Bilişsel Alan Taksonomileri
1	Bloom Taksonomisi (1956)	19	Carter'ın Taksonomisi (1985)
2	Gerlach ve Sullivan'ın Taksonomisi (1967)	20	Quellmalz'ın Taksonomisi (1987)
3	Guilford'un Taksonomisi (1967)	21	Marzano'nun Taksonomisi (1992)
4	Taba'nın Taksonomisi (1967)	22	Merrill'in Öge Gösterim Kuramı (1994)
5	Ausubel ve Robinson'un Taksonomisi (1969)	23	Dörnyei ve Scott'ın Taksonomisi (1995)
6	Metfessel, Michael ve Kirsner'in Taksonomisi (1969)	24	Smith ve Arkadaşlarının (MATH) Taksonomisi (1996)
7	De Block'un Taksonomisi (1972)	25	Jonassen ve Tessmer'in Taksonomisi (1997)
8	Tuckman'ın Taksonomisi (1972)	26	Haladyna'nın Taksonomisi (1997)
9	De Corte'nin Taksonomisi (1973)	27	Hauenstein'in Taksonomisi (1998)
10	Ormell'in Taksonomisi (1974-1975)	28	Reigeluth ve Moore'un Taksonomisi (1999)
11	Hannah ve Michaelis'in Taksonomisi (1977)	29	Marzano'nun Yeni Taksonomisi (2001)
12	Williams'ın Taksonomisi (1977)	30	Yenilenmiş Bloom Taksonomisi (2001)
13	Gagne ve Briggs'in Taksonomisi (1979)	31	Fink'in Taksonomisi (2003)
14	Bruce'un Taksonomisi (1981)	32	Dettmer'in Taksonomisi (2006)
15	Stahl ve Murphy'nin Taksonomisi (1981)	33	Kurzweil ve Scholl'un (ECRIF) Taksonomisi (2007)
16	Romozowski'nin Taksonomisi (1981)	34	Webb'in Taksonomisi (2009)
17	Biggs ve Collis'in (SOLO) Taksonomisi (1982)	35	Semerci'nin Taksonomisi (Eleştirel Düşünme Temelli-2019)
18	Williams ve Haladyna'nın Taksonomisi (1982)		

2.2.Bilişsel Alan Taksonomileri

Biliş kelimesi 15. yüzyılda düşünme ve farkındalık şeklinde ifade edilmiştir. Biliş (*cognition*) kelimesi, Latince test etme, öğrenme, bilme anlamına gelen *cognitio* ile bilme anlamına gelen *cognosco* kelimelerinin birleşiminden oluşur. Biliş, düşünce, deneyim ve duyular aracılığıyla bilgi ve anlayışın edinildiği zihinsel faaliyetler veya işlemlerdir. Algı, dikkat, zekâ, bilginin oluşturulması, bellek, kısa süreli bellek, muhakeme, değerlendirme, akıl yürütme, hesaplama, problem çözme, kavrama ve dil gibi birçok zihinsel işlem ve süreci kapsar (Subedi, 2022). Neisser (1967) ‘‘biliş’’ teriminin, duyuşal girdinin dönüştürüldüğü, azaltıldığı, incelikle işlendiği, saklandığı, geri getirildiği ve kullanıldığı tüm işlemleri ifade ettiğini belirtmiştir. Bilişsel işlemler; bilginin edinilmesi, saklanması, yorumlanması, işlenmesi, dönüştürülmesi ve kullanımını içeren zihinsel işlevlerdir. Bilişsel işlemler dikkat, algı, öğrenme ve problem çözme gibi işlemleri kapsar (APA Dictionary of Psychology, 2018b).

Bloom vd. (1956) bilişsel alanın, zihinsel yetenek ve becerilerin gelişimi ve bilginin hatırlanması veya tanınması ile ilgili hedefleri içerdiğini ifade etmiştir. Bilişsel alanın mevcut test geliştirme çalışmalarında en çok üzerinde durulan alan olduğunu belirtmiş ve program geliştirme çalışmalarında da en çok çalışılan alan olduğunu ifade etmiştir.

Bu bölümde bilişsel alan taksonomileri tanıtılacaktır.

Gerlach ve Sullivan’ın Taksonomisi (1967)

Vernon Samuel Gerlach eğitim alanında çeşitli çalışmalar yapmış bir akademisyendir (Arizona State University, n.d-d). Howard J. Sullivan (1931-2016) eğitim teknolojileri alanında lisansüstü seviyede danışman olarak görev yapmış bir bilim insanıdır (Arizona State University, n,d-a). Gerlach ve Sullivan’ın taksonomisi Bloom taksonomisine alternatif olarak ortaya konulan sınıflamalardan biridir (Yüksel, 2007). Gerlach ve Sullivan tarafından okul öğreniminde bilişsel görevlerle ilgili tüm öğrenci davranışlarının tanımlanabileceği ve sınıflandırılabilceği düşünülen altı performans teriminden oluşan sınıflandırma şeması geliştirildi. Bu şemada yer alan basamaklar; adlandırma, düzenleme, kimlik verme, tanımlama, gösterme ve oluşturma şeklinde adlandırılmıştır (Sullivan, 1968). Adlandırma ve düzenleme basamağı Bloom taksonomisinde bilgi basamağının karşılığı, kimlik verme ve tanımlama ise kavrama

basamağının karşılığı, gösterme ise uygulama basamağının karşılığı ve oluşturma ise sentez basamağının karşılığı olarak ele alınmıştır. Bloom taksonomisinin analiz ve değerlendirme basamakları için bir karşılık belirlenmemiştir (Anderson vd., 2001).

Guilford'un Taksonomisi (1967)

Joy Paul Guilford (1897-1987) bir psikologdu ve kişilik değerlendirmesinde faktör analizinin önde gelen Amerikalı temsilcilerinden biridir. İnsan zekası ve yaratıcılığı üzerine yaptığı psikometrik çalışmalarla bilinen biridir. Guilford zekanın çok sayıda zihinsel yetenekten oluştuğunu savunmuştur. Önce 120, sonra 150 ve son olarak zekada bağımsız olarak çalışan 180 faktörlü bir model önermiştir. Guilford, zekanın yapısı teorisini açıklamak için üç boyutlu bir kübik model önermiştir (New World Encyclopedia, n,d). Guilford'un Zeka Yapısı teorisinde zeka; işlemler, içerikler ve ürünler olmak üzere üç bölümden oluşur. İşlemler; biliş, bellek kaydı, bellekte tutma, ırsak üretim, yakınsak üretim ve değerlendirme olmak üzere altı alt düzeyden oluşur. İçerikler; görsel, işitsel, sembolik, anlamsal ve davranışsal olmak üzere beş farklı parçadan oluşur. Ürünler; birimler, sınıflar, ilişkiler, sistemler, dönüşümler ve çıkarımlar şeklinde altı çeşittir (InstructionalDesign.org., n,d).

Taba'nın Taksonomisi (1967)

Hilda Taba (1902–1967), öğretim programları ile ilgili çalışmalar yapmış öğretmen eğitimcisidir ve sosyal bilgiler müfredatında kavram geliştirme ve eleştirel düşünmenin teorik ve pedagojik temellerine katkıda bulunmuş ve farklı öğrenci grupları için eğitimin temellerinin atılmasına yardımcı olmuştur (Bernard-Powers, J., n,d). Bilişsel becerilerin öğretilmesi ve öğrenilmesi Taba'nın öğretim programındaki öğrenme dizilerinin önemli yönleridir. Her ünite, öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak için sırayla geliştirilen öğrenme etkinlikleri sunar. Bunlar da belirli öğretim stratejilerinin kullanılmasını gerektirir. Burada açıklanan öğretim stratejileri, bilişsel beceri kümelerini temsil eden üç bilişsel göreve yöneliktir (Wallen vd., 1969). Bilişsel görevde yer alan unsurlardan biri kavram geliştirmedir. Kavram geliştirme; konuları numaralandırmak, konuları gruplara ayırmak, grup içerisinde konuları belirlemek, grupları etiketlemek, konuları sınıflandırmayı içermektedir. Bir diğer unsur olan Anlam Çıkarma ve Genelleme ise yorumlama, çıkarım yapma ve genellemedir. Genellemeleri Uygulama unsuru ise önceden

öğrenilen genellemeleri ve gerçekleri bilinmeyen olguları açıklamak veya bilinen durumlardan sonuçlar elde etmek için genellemeleri uygulamayı kapsar (Wallen vd., 1969).

Ausubel ve Robinson'un Taksonomisi (1969)

David Paul Ausubel (1918-2008) gelişim psikolojisi, eğitim psikolojisi ve psikopatoloji vb. alanlarda çeşitli kitap ve makaleleri yayınlanmış bir bilim insanıdır (David P. Ausubel, n.d). Floyd Grant Robinson (1931-2023) kompleks düşünme ve eğitimin hayat boyu devam etmesinin önemi gibi konularda birçok eseri olan bir eğitim teorisyeni ve program geliştirme uzmanı olarak çalışmıştır. ('Floyd G. Robinson', 2024). Ausubel ve Robinson (1969) tarafından Bloom taksonomisine benzer bir yapı ortaya konulmuştur. Hiyerarşik olarak düzenlenmiş altı basamaklı yapı; anlatımsal öğrenme, kavram öğrenme, önermeye dayalı öğrenme, uygulama, problem çözme ve yaratıcılık kategorilerini içerir. Anlatımsal öğrenme Bloom taksonomisindeki bilgi basamağı, kavram öğrenme ve önermeye dayalı öğrenme Bloom taksonomisindeki kavrama basamağı, uygulama basamağı Bloom taksonomisindeki uygulama basamağı, problem çözme Bloom taksonomisindeki analiz basamağı ve yaratıcılık basamağı ise Bloom taksonomisindeki sentez basamağı ile benzerlik göstermektedir. Bloom taksonomisinde yer alan değerlendirme basamağına benzer bir basamak olmadığı ifade edilmiştir (Anderson vd., 2001).

Metfessel, Michael ve Kirsner'in Taksonomisi (1969)

Newton S. Metfessel (1926-1992) ve William B. Michael (1922-2004) Güney Kaliforniya üniversitesinde eğitim alanında çalışmalar yapmıştır (Hernández, 2021). Donald A. Kirsner eğitim alanında çalışmış bir araştırmacıdır (Semantic Scholar, n.d). Metfessel, Michael ve Kirsner (1969) tarafından Bloom taksonomisinde yer alan kategorilere alternatif olabilecek açıklayıcı sözcükleri içeren detaylı bir çerçeve geliştirilmiştir. Bloom taksonomisinde bulunan kategori ve alt kategorilerin her biri için çok sayıda master halinde eylemin karşılığı sözcük ortaya konulmuştur. Bloom taksonomisinde yer alan alt kategoriler için eş anlamlı kelimeler ortaya konulmasına ek olarak içeriğin hangi fiil ile kullanılması gerektiği belirtilmiştir. Tüm alt kategoriler için hem eş anlamlı sözcükler hem de konu içerikleri ortaya konulmuştur (Anderson vd., 2001).

De Block'un Taksonomisi (1972)

Alfred De Block (1920-1999) öğrenme hedefleri üzerine çalışmış bir eğitim bilimcidir. De Block'un Küpü olarak ortaya konulan çalışmada öğrencinin kişiliğine dayalı bir bakış açısıyla davranışsal seviyeler, içerik seviyeleri ve aktarım seviyelerine ayrılan 72 öğretici özellik tanımlanmıştır. Taksonominin en büyük değeri, öğrenme hedeflerini açık hale getirmesi ve öğretim materyalini seçme ve değerlendirme için kullanılabilmesidir (De Clerck, 2015).

De Block (1979) önceden belirlenmiş ilkelere göre sınıflandırma yapılmadan eğitim hedeflerinin ele alınmasının zor ve karmaşık olduğunu ifade etmiştir. Bu taksonomide öğretici bir temel ve belli bir hiyerarşiye göre üç temel boyuttan oluşan bir taksonomi ortaya konulmuştur. Birinci boyut yöntem, ikinci boyut içerik, üçüncü boyut ise öğrenci boyutudur. Birinci boyut yöntem boyutudur ve bilme, anlama, uygulama ve bütünleştirme şeklinde dört basamaktan oluşur. İkinci boyut olan içerik boyutu ise olgular, kavramlar, ilişkiler, yapılar, yöntemler ve tutumlar şeklinde altı basamaktır. Üçüncü boyut olan öğrenci boyutu öğrenenin öğrendiklerini transfer edebilmesini ifade etmekte olup sınırlı, daha genel ve genel transfer olmak üzere üç basamaktan oluşur (Yüksel, 2007).

Tuckman'ın Taksonomisi (1972)

Bruce Wayne Tuckman (1938-2016) eğitim psikoloğu ve araştırmacıdır. Eğitim araştırmaları, öğretim programlarını değerlendirme ve eğitim psikolojisi ile ilgili birçok çalışma gerçekleştirmiş ve gruplara yönelik çalışmalar yapmıştır (Bonebright, 2010).

Tuckman tarafından ortaya konulan taksonomi; psikolojik alan, işlem ve konu olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyut psikolojik alan boyutudur ve algısal, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor şeklinde dört alandan oluşmaktadır. İşlem boyutu ise elde etme, uygulama, değerlendirme ve iletişim olmak üzere yine dört alandır. Konu boyutu, üzerinde işlemin gerçekleştirildiği boyut olmakla beraber fikirler, nesneler ve insanlar olmak üzere üç alt bölümden oluşmaktadır. Bilişsel alan psikolojik boyut içerisinde yer almakta olup ezberleme, çağrışım yapma, kavramsallaştırma, işlem ve yaratma olmak üzere beş alt alandan oluşmaktadır (Tuckman, 1972).

De Corte'un Taksonomisi (1973)

Erik De Corte eğitim psikolojisi, biliş ve eğitim teknolojileri alanında yaptığı çalışmalar ile tanınan bir bilim insanıdır (Research.com, n.d). De Corte tarafından ortaya konulan genel sınıflandırma şeması dört boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyut, hedeflerin belirli bir içeriği ve konusu, ikincisi konuların ait olduğu bilgi alanı, üçüncüsü ürün, dördüncüsü ise işlem boyutudur. De Corte tarafından geliştirilen işlem boyutunda biliş iki alt basamaktan oluşmaktadır. Bu alt basamaklar, alıcı ve tekrarlayıcı işlemler ile üretici işlemlerdir. Alıcı ve tekrarlayıcı işlemler bilginin alınması, bilgiyi tanıma, bilgiyi yeniden üretme olmak üzere üç basamaktır. Üretici işlemler ise yorumlayıcı bilgi üretimi, yakınsak bilgi üretimi, değerlendirici bilgi üretimi ve bilginin ıraksak üretimi şeklinde dört basamaktır (Landsheere vd., 1978).

Ormell'in Bloom Taksonomisindeki Değişiklikleri (1974-1975)

Christopher Peter ORMELL matematik ve eğitim alanında çalışmalar yapmış bir araştırmacıdır (The Karl Popper Web, 1995). Ormell (1974-75) Bloom taksonomisini daha etkili bir hale getirmek amacıyla sıralama yerine karışık bir şekilde altı temel basamağı eşit ve birbirine paralel olacak şekilde ortaya koymuştur. Altı ana basamağın her birini içerdiği bilginin karmaşıklığına göre altı alt basamağa ayırmıştır (Anderson vd., 2001).

Hannah ve Michealis'in Taksonomisi (1977)

Larry Stanley Hannah ve John Udell Michaelis eğitim alanında çalışmalar yapmış araştırmacılarıdır (Hannah ve Michaelis, 1977). Hannah ve Michaelis (1977) ortaya koydukları çerçevede temel kategori olarak adlandırdıkları dört kategori belirlemişlerdir. Bu kategoriler; zihinsel işlemler, beceriler, tutum ve değerler ile bilgi toplama şeklinde ifade edilmiştir (Anderson vd., 2001). Bilgi toplama diğer tüm kategorilerin temelini oluşturur. Zihinsel işlemler kategorisinde bulunan basamaklar; yorumlama, karşılaştırma, sınıflandırma, genelleme yapma, çıkarımda bulunma, analiz etme, sentezleme, hipotez oluşturma, tahmin etme ve değerlendirme şeklinde sıralanmıştır. Beceriler ile tutum ve değerler beşer basamaktan oluşur. Bilgi toplama ise gözlem ve hatırlama şeklinde iki alt alandan oluşur (Anderson vd., 2001). Zihinsel işlemler, beceriler, tutum ve değerler kategorileri bağımsızdır ancak birbirleri ile etkileşim halindedir (Moseley vd., 2004).

Williams'ın Taksonomisi (1977)

Reed G. Williams (1942-2018) dünyadaki en önemli tıp eğitimi araştırmacılarından biridir (In Memoriam, 2018). Williams (1977) bir öğretmenin sezgisel olarak sahip olduğu hedefler ile bir davranış şeklinde gösterebildiği hedefler arasındaki uyumsuzluğu ortadan kaldırmak amacıyla bir düzenek geliştirdiğini ifade etmiştir. Ortaya koyduğu bu düzeneği tipoloji olarak adlandırmış ve tipolojide yer alan kategorilerde öğrencilerden beklenen görevlerin çoğunluğunun iki bileşenden oluştuğunu belirtmiştir. Birinci bileşen öğrenilecek görevin içeriği, ikincisi ise bu içeriğe uygun zihinsel işlemlerin uygulanmasıdır. Görev içeriğinin alt kategorileri; gerçekler, kavramlar, ilkeler ve işlemlerdir (psikomotor yönleri olan görevler). İkinci boyut olan zihinsel işlemler ise ezberleme, özetleme, örnekleme, tahminde bulunma, uygulama ve değerlendirme olarak adlandırılan altı zihinsel işlemde oluşmaktadır. İçerik ve işlemler boyutundan bağımsız olarak üçüncü boyut olarak sınav durumundan bahsedilmiş ve bu boyutun ise hedeflerin tipolojide uygun yere yerleştirilmesini etkileyen tanıma ve üretim olarak isimlendirilen iki alt durumunun olduğunu vurgulamıştır (Williams, 1977).

Gagne ve Briggs'in Taksonomisi (1979)

Robert Mills Gagne (1916-2002) dokuz basamaktan oluşan öğretim durumunu ortaya koyan bir eğitim psikoloğudur (Kurt, 2022). Leslie J. Briggs uygulamalı olarak gerçek dünya problemlerine odaklanan bilim insanlarından biridir (Klein ve Denne, 2017). Gagne ile birlikte eğitim alanında çalışmalar yaptı. Robert Mills Gagne 1962 yılında öğretim tasarım modelini, 1965 yılında ise öğretim durumu modelini geliştirmiş ve bu modelin beş öğrenme çıktısı ile bunları destekleyen dokuz aşamadan oluşan öğretim durumundan bahsetmiştir. İlerleyen yıllarda başta Gagne olmak üzere birçok farklı bilim insanı öğretim modeli durumuna çeşitli katkılarda bulunmuşlardır (Yeşilyurt, 2019). Gagne ve Briggs tarafından ortaya konulan öğretim teorisinin en önemli özelliklerinden biri kapsamlı olmasıdır. Bloom sınıflamasında yer alan bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlar için öğretimin doğası açıklanarak bilişsel alanda sözel bilgi, zihinsel beceriler ve bilişsel stratejilerin öğretimi için yöntemler ortaya konulmuştur (Pettry vd., 1987).

Gagne ve Briggs'in öğretim teorisi üç önemli parçadan oluşmuştur. Teoride yer alan ilk önemli bölüm, öğrenme yeteneklerinde bulunan beş alandan her biri için farklı öğretim yöntemlerinin ortaya konulması, ikincisi ise istenen yeteneği geliştirmeyi amaçlayan öğretimi kapsayan dokuz öğretim etkinliği ve üçüncüsü de zihinsel becerilere dayalı bir şekilde öğretimi ardada gelecek şekilde sıralayan bir yol ortaya konulmasıdır (Petry vd., 1987). Öğrenme alanları; sözel bilgi, zihinsel beceriler, bilişsel stratejiler, tutumlar ve motor beceriler şeklinde adlandırılan beş alt sınıfa ayrılmıştır. Zihinsel beceriler de beş alt alana ayrılmıştır. Ayırt etme, somut kavramlar, tanımlanmış kavramlar, kurallar ve problem çözme zihinsel becerilerin alt alanlarıdır (Briggs, 1980).

Bruce'un Taksonomisi (1981)

Bruce (1981) Bloom taksonomisinde bulunan bilgi basamağını çıkartarak bilgi basamağında yer alan alt basamakları uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarına alt basamak olarak dahil etmiştir. Kavrama basamağında değişiklik yapmamıştır. Kavrama basamağı; çeviri, yorum ve bilinene dayalı tahmin olmak üzere üç alt basamaktan oluşmaktadır. Uygulama basamağını ise iki alt basamağa ayırmıştır ve bu basamaklar fikirleri uygulama ve kuralları uygulama şeklindedir. Analiz basamağı; temel öğeleri belirleme, ilişkileri tanıma ve düzenleme, ilkelerini belirleme şeklinde alt basamaklara ayrılmıştır. Sentez basamağı ise özgün bir iletişim oluşturma, bir plan halinde birleştirme, bir ilke ifadesi geliştirmeyi içermektedir. Değerlendirme basamağı ise kriter oluşturma ve yargıda bulunma şeklinde iki alt basamaktan oluşmaktadır (Anderson vd., 2001).

Stahl ve Murphy'nin Taksonomisi (1981)

Robert John Stahl (1945-2022) eğitim alanında çeşitli çalışmalar yapmış bir bilim insanıdır (Arizona State University, n.d-b). Gary T. Murphy ile birlikte yaptığı çalışmada yeni bir sınıflandırma sistemi ortaya koydular. Stahl ve Murphy (1981) Bloom taksonomisinin bilişsel alanının yapısı, basamakları ve diziliminde bulunan yetersizliklerden dolayı hem her bir öğrencinin bilgiyi nasıl işlediği ile ilgili bir modele hem de hafıza, düşünme ve öğrenme için yeni bir taksonomiye ihtiyaç olduğunu ifade etmişler ve ortaya konulan model ve taksonominin güncel araştırma bulguları ile uyumlu olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Stahl'ın Algısal Bilgi İşleme ve Eylem Modeli (*SPINPrOM*), bireylerin nasıl düşündüğünü ve öğrendiğini açıklayan 21 bileşenli bir süreci ayrıntılı olarak açıklamıştır. *SPINPrOM* süreci çevreden alınan bilgilerle başlar ve algısal kayıt, geçici depolama, anlam veren ve yanıtları seçen bir yürütücü, çalışma belleği, uzun süreli bellek, geri getirilen bilgilerin kullanımı ve geri bildirimi gibi aşamaları geçerek ilerler. Bilişsel alanın elen alındığı bu taksonomide, düşünme ve öğrenme içerisinde yer alan sekiz bilişsel davranış seviyesi ortaya konulmuştur. Bu düzeyler; hazırlık ve gözlem, alma, dönüştürme ve bilginin edinilmesi, akılda tutma, eski bilgilerin yeni durumlara uygulanması, özümseme, organize etme ve üretim aşamalarından oluşmuştur (Stahl ve Murphy, 1981).

Romiszowski'nin Taksonomisi (1981)

Alexander Romiszowski, Amerika'da bulunan Syracuse Üniversitesi'nde öğretim tasarımı ve geliştirme programında çalışmış eğitim alanında çok sayıda bilimsel yayını olan bir akademisyendir (Romiszowski, 2009). Romiszowski (1981) tarafından öğretim programı tasarımının açıklanması kapsamında yapılan analize göre bilgi ve beceri şeklinde adlandırılan iki temel kategori bulunur. Bilgi alanı; olgular, süreçler, kavramlar ve ilkeler olmak üzere dört alt alandan oluşur. Beceriler ise iki boyutlu bir tablo olarak sunulmuştur. Birinci boyut, tekrarlayıcı öğrenme ve üretimsel öğrenme şeklinde iki tür öğrenme içerir. İkinci boyut ise bilişsel, psikomotor, tepkisel ve etkileşimli olmak üzere dört beceri alanını içerir (Anderson vd., 2001). Bilişsel beceri alanı; karar verme, problem çözme ve mantıksal düşünmeyi içermektedir. Psikomotor beceri alanı fiziksel eylem ile algısal duyarlılık gibi becerileri içermektedir. Tepkisel beceri alanı ise bireyin kendi tutum ve hisleri, alışkanlıkları ile özdenetimi gibi becerileri ele almıştır. Etkileşimli beceri alanı sosyal alışkanlıklar ile becerileri kapsar (Romiszowski, 2009).

Biggs ve Collis'in (SOLO) Taksonomisi (1982)

John Burville Biggs öğrenme çıktılarının kalitesini değerlendirmek için SOLO taksonomisini geliştiren Avustralyalı bir eğitim psikoloğu ve roman yazarıdır ("John B. Biggs", 2024). Kevin Francis Collis eğitim alanında çeşitli çalışmalar yapmış Avustralyalı bir bilim insanıdır (Prabook, n.d). Biggs ve Collis'in (1982) tasarladığı SOLO (*Structure of the Observed Learning Outcome*) Taksonomisinde öğrencinin

okulda üstlendiği görevler başta olmak üzere farklı tür işleri yerine getirirken performansının karmaşıklık ve soyutlama düzeyi açısından nasıl arttığını tanımlayan sistematik bir yöntem ortaya konulmuştur (Moseley vd., 2005).

Bu taksonomide, bir öğrencinin bir konuyu anlamasındaki artan karmaşıklık düzeyi beş yanıt düzeyi aracılığıyla açıklanmaya çalışılmış ve bu düzeylerin herhangi bir konu alanına uygulanabilir olduğu belirtilmiştir (Moseley vd., 2005). Yanıt düzeyleri; yapı öncesi, tekli yapı, çoklu yapı, ilişkisel yapı ve soyutlanmış yapı olmak üzere beş düzeyden oluşmuştur (Özkaya, 2022). Yapı öncesi düzeyde öğrenciler basit, düzensiz ve hiçbir anlam ifade etmeyen bağlantısız bilgi parçaları edinir. Tekli yapı düzeyinde öğrenciler basit ve belirgin bağlantılar kurabilir ancak bunların önemini kavrayamaz. Çoklu yapıda bir dizi bağlantı kurulabilir, ancak bunlar arasındaki soyut düşünceye dayalı bağlantılar ve bunların bütün için olan önemi gözden kaçırılır. İlişkisel yapıda öğrenci artık parçaların bütün için olan önemini kavrayabilir. Soyutlanmış yapıda ise öğrenci yalnızca verilen konu alanı içinde değil aynı zamanda bunun ötesinde de bağlantılar kurabilir ve belirli örneğin altında yatan ilkeleri ve fikirleri genelleştirebilir ve aktarabilir. Taksonomide, Piaget'nin ortaya koyduğu bilişsel gelişim sürecine dayalı olarak değiştirilmiş bir çerçeve içerisinde bir öğrencinin bilişsel tepkilerinin gelişimsel ilerlemesi ortaya konulmuştur (Moseley vd., 2005).

Williams ve Haladyna'nın Taksonomisi (1982) ile Haladyna Taksonomisi (1997)

Thomas M. Haladyna test maddeleri ile ilgili çeşitli çalışmalar yapmış bir eğitim psikoloğudur (Arizona State University, n,d-c). Williams ve Haladyna (1982) tarafından içerik, iş ve tepki biçiminden oluşan üç boyutlu bir sınıflama ortaya konulmuştur. İlk boyut olan içerik boyutu; olgu, kavram ve ilkelerden oluşur. Bilişsel süreç ikinci boyut olan iş boyutunda açıklanmış ve tekrarlama, özetleme, açıklama, yordama ve değerlendirme şeklinde beş basamaklıdır. Üçüncü boyut olan tepki biçimi, seçilmiş tepki ve yapılandırılmış tepki şeklinde iki alt basamaktan oluşur (Yüksel, 2007).

Haladyna (1997) tarafından Williams ile birlikte ortaya koydukları sınıflamadan farklı olarak yeni bir taksonomi geliştirilmiştir. Bu taksonomi bir önceki taksonomi gibi üç boyutlu değildir. Tek boyutlu olarak ortaya konulan bu sınıflamada

üst düzey düşünme becerileri dikkate alınmıştır. Dört basamaklı olan bu sınıflama anlama, problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcılık olarak sıralanmıştır (Yüksel, 2007).

Carter'ın Taksonomisi (1985)

Richard Carter İngiltere'de Lancaster Üniversitesi'nde elektromanyetik başta olmak üzere mühendislik eğitimi alanında birçok çalışma yapmış bir akademisyendir (Lancaster University, n.d). Carter (1985) profesyonel mühendislik eğitiminde yer alan amaçların daha sistemli anlaşılmasına duyulan ihtiyacı karşılamak için bir taksonomi geliştirdiğini ifade etmiştir.

Carter (1985) tarafından ortaya konulan taksonomi bilişsel ve duyuşsal alanda yer alan bilgi, beceriler ile kişisel özellikler olmak üzere üç alandan oluşmuştur. Bilgi alanı olgusal ve deneyimsel olmak üzere iki alt alandan oluşur ve bilme ile ilgilidir. Beceriler alanı; zihinsel, bilgi, eylem ve sosyal beceriler olmak üzere icra yani uygulama ile ilgilidir. Beceriler alanında bulunan zihinsel beceriler; düzenleme, analiz, değerlendirme ve sentez şeklinde alt düzeylerden oluşmaktadır. Kişisel özellik alanı ise zihinsel özellikler, tutum ve değerler, kişilik özellikleri ve ruhsal özellikler olmak üzere varoluş yani bireyin kendisi ile ilgilidir.

Quellmalz'ın Taksonomisi (1987)

Edys Quellmalz, öğretmenlerin ve öğrencilerin problem çözmede kullanılan stratejileri ve süreçleri anlamalarına yardımcı olmak için bütüncül düşünme becerileri çerçevesini geliştiren bir eğitim psikoloğudur. Bu taksonomide, gerçek hayat problemlerinin çözümünde ve farklı konu alanlarında ihtiyaç duyulduğu için üst düzey düşünme becerileri ele alınmıştır (Moseley vd., 2005).

Eleştirel düşünme ve akıl yürütme kavramlarından ortak ve önemli akıl yürütme becerileri elde edilebileceği önerilmiştir. Bu temel becerilerin düzenli bir öğretim programının geliştirilmesi için makul bir başlangıç noktası olacağı ifade edilmiştir (Quellmalz, 1987).

Quellmalz (1987) tarafından ortaya konulan beceriler çerçevesi stratejiler, bilişsel alan ve süreçlerden oluşmuştur. Bilişsel alan ise analiz, karşılaştırma, sonuç çıkarma ve değerlendirme basamaklarını içerir.

Marzano'nun Taksonomisi (1992)

Robert J. Marzano standartlara dayalı değerlendirme, biliş, yüksek verimli öğretim stratejileri ve okul liderliği konularında eğitim araştırmaları yapmıştır ('Robert J. Marzano', 2023). Marzano'nun (1992) ilk sınıflaması yeni sınıflamasından farklı olarak beş boyuttan oluşmuştur (Yüksel, 2007). Bu model, düşünmenin beş türünün veya boyutunun etkileşiminin öğrenme sürecinde yer aldığı varsayımına dayanır ve bu düşünce türleri veya boyutları öğrenme sırasında zihnin çalışma şeklini açıklayan kesin olmayan metaforlar olarak görülmüştür (Marzano, 1992). Marzano'un (1992) ilk taksonomisinin beş alt boyutu; tavrı ve algılar, bilgiyi edinme ve bütünleştirme, bilgiyi artırma ve geliştirme, bilgiyi anlamlı kullanma ve zihnin üretken alışkanlıkları şeklinde sıralanmıştır.

Merril'in Taksonomisi (1994)

Marriner David Merrill Amerika'da öğretim tasarımı ve teknolojisi alanında çeşitli üniversitelerde görev yapmış bir akademisyen ve eğitim araştırmacısıdır ('M. David Merrill', 2024). Merrill (1994) tarafından ortaya konulan Öğe Belirleme Kuramı (*Component Display Theory*) yenilenmiş taksonomide olduğu gibi amaçları iki boyutta göstermiştir. Performans boyutu bilişsel süreç boyutu ile, konu içeriği boyutu ise bilgi boyutu ile benzerlik gösterir. Performans boyutu; örneği hatırlama, genellemeyi hatırlama, kullanma ve bulma şeklinde dört kategoriye ayrılır. Konu içeriği boyutu ise olgu, kavram, işlem ve ilke olmak üzere dört kategoriden oluşur (Anderson vd., 2001).

Dörnyei ve Scott'un Taksonomisi (1995)

Zoltán Dörnyei (1960-2022) bir dilbilimci olarak ikinci dil edinimi ve dil öğreniminde motivasyon gibi konularda birçok çalışma yapmış bir akademisyendir (University of Nottingham, 2022). Mary Lee Scott (Call) ikinci dil öğrenimi, öğretimi ve değerlendirmesi üzerine çalışmalar yapmış bir dilbilimcidir (Mary Lee Call, n.d).

Dörnyei ve Scott (1995) iletişim stratejilerinin kapsamını genişleterek iletişim esnasında konuşmacının farkında olduğu dil ile ilgili herhangi bir sorunun üstesinden gelmek için bilinçli olarak kullandığı her türlü girişimi iletişim stratejilerine dahil etmişlerdir. Bu kavramsallaştırma ile ikinci dil öğrenimi alan yazınında tartışılmakta olan tüm farklı iletişim sorunu yönetim işleyişlerini kapsama dahil etmeyi amaçladılar.

İletişim stratejileri, ikinci dil öğreniminde sorun yönetiminin tanımında en önemli birimler olarak ele alınmıştır.

Dörnyei ve Scott'un (1995) iletişim stratejileri taksonomisi; doğrudan stratejiler, etkileşimli stratejiler ve dolaylı stratejiler olmak üzere üç bölümden oluşmuştur. Üç bölümün her biri kaynak eksikliği, zaman baskısı ile ilgili stratejileri işleme koyma, bireysel performans sorunları ve diğer performans sorunları olmak üzere dört iletişim problemi ile ilişkilendirilmiştir. Ancak her bir bölüm için ortaya konulan dört iletişim sorununun tamamıyla ilgili stratejiler ortaya konulamadığı için her bir bölüm üç alt alandan oluşacak şekilde sunulmuştur. Doğrudan stratejiler; kaynaktaki eksiklikle ilgili stratejiler, bireysel performans sorunuyla ilgili stratejiler ve diğer performans sorunlarıyla ilgili stratejiler olmak üzere üç alt alandan oluşmuştur. Etkileşimli stratejiler; kaynaktaki eksiklikle ilgili stratejiler, bireysel performans sorunuyla ilgili stratejiler ve diğer performans sorunlarıyla ilgili stratejiler olmak üzere üç alt alandan oluşmuştur. Dolaylı stratejiler; zaman baskısı ile ilgili stratejileri işleme koyma, bireysel performans sorunuyla ilgili stratejiler ve diğer performans sorunlarıyla ilgili stratejiler olmak üzere üç alt alandan oluşmuştur (Dörnyei ve Scott, 1997).

Smith ve arkadaşlarının (MATH) Taksonomisi (1996)

Geoffrey Smith, Leigh Wood, Brian Stephenson, Kathryn Crawford ve Geoff Ball (1996) Sidney Teknik Üniversitesinde matematik ile ilgili çalışmalar yapmış araştırmacılarıdır (Özkan, 2022). Smith ve arkadaşları, Bloom taksonomisinin matematiksel bağlamda bazı sınırlılıkları olduğundan dolayı değerlendirme görevlerinin düzenlenmesi için Bloom taksonomisinin değiştirilmiş bir türü olarak MATH (*mathematical assessment task hierarchy*) taksonomisini önerdiklerini ifade etmişlerdir (Smith vd., 1996).

Bu taksonomide üç temel grup ve bu grupların içerisinde bulunan toplam sekiz alt kategori bulunmaktadır. A grubu düşük düzeyi ifade ederken olgusal bilgi, kavrama, işlemlerin alışılmış kullanımı olmak üzere üç alt kategoriye ayrılır. B grubu orta düzeyi ifade eder ve yeni durumlara uygulama ve bilgi transferi şeklinde iki kategoriden oluşur. C grubu ise yüksek düzeyi ifade eder ve çıkarım, tahmin ve

karşılaştırmalar kategorisi, doğrulama ve yorumlama kategorisi ile değerlendirme kategorisi şeklinde üç alt kategoriden oluşmaktadır (Özkan, 2022).

Jonassen ve Tessmer'in Taksonomisi (1997)

David Jonassen (1947-2012) öğrenme teknolojileri, eğitim psikolojisi ve teknolojinin eğitimde kullanımı ile ilgili çalışmalar yapmış bir araştırmacıdır (Rosemarraphd, n.d). Martin Tessmer ise öğretim teknolojileri alanında çalışmalar yapmış bir araştırmacıdır (Academia, n.d). Ortaya konulan taksonomide on bir ana kategori ve bu kategorilerin her birinde alt kategoriler bulunur (Moseley vd., 2005).

Jonassen ve Tessmer'in (1997) öğrenme çıktıları taksonomisi öncelikle üst düzey düşünme becerileri için bilgisayar temelli öğrenmenin değerlendirilmesi ve geliştirilmesi için ortaya konulmuştur. O dönemde bulunan taksonomilerin, başta multimedya ve internet tabanlı öğretimin gelişimi olmak üzere öğretim teknolojisindeki gelişmeleri ve eğitim araştırmalarını hesaba katacak şekilde düzenlemesi gerektiğini ifade etmişlerdir (Moseley vd., 2005).

Jonassen ve Tessmer (1997) tarafından oluşturulan öğrenme çıktıları taksonomisinde on bir ana kategori ve bu ana kategorilerin alt kategorileri bulunmaktadır. Bildirime dayalı bilgi, yapısal bilgi, bilişsel bileşen beceriler, durumsal problem çözme, bilgi kompleksleri, mantık kuralları ve hayal gücünü kullanarak sonuç çıkarma ve çıkarımları gerekçelendirme ve olasılıkları akılda canlandırma, öz-bilgi, yansıtıcı öz-bilgi, yürütücü kontrol stratejileri, motivasyon-karakter ve tutum bu taksonomide bulunan ana kategorilerdir.

Hauenstein'in Taksonomisi (1998)

A. Dean Hauenstein eğitim alanında birçok kitap yazmış bir akademisyendir (Hauenstein, 1998). Hauenstein (1998) tarafından duyuşsal, bilişsel ve psikomotor alanların birleşimi olan bütünsel bir taksonomi geliştirilmiştir. Taksonomi kategorileri öğrenme, gelişim ve zorluk açısından düzenlenmiştir (Suto vd., 2020). Bilişsel alan; kavramsallaştırma, kavrama, uygulama, değerlendirme ve sentez basamaklarından oluşur. Kavramsallaştırma basamağının alt alanları belirleme, tanımlama ve genellemedir. Kavrama basamağının alt alanları çeviri, yorumlama ve bilinene dayalı tahmindir. Uygulama basamağının alt alanları ise açıklık getirme ve çözümdür.

Değerlendirme basamağının ise analiz ve nitelemedir. Sentez basamağının alt alanları ise varsayım ve çözüm şeklinde ifade edilmiştir (Moseley vd., 2005).

Reigeluth ve Moore'un Taksonomisi (1999)

Charles M. Reigeluth öğretim tasarımına odaklanan seçkin bir eğitim araştırmacısı ve eğitim danışmanıdır (Routledge Taylor and Francis Group, n,d). Kamu eğitiminde paradigma değişikliği, yüksek kalitede öğretim tasarımı ve öğrenci merkezli eğitim paradigması için teknoloji sistemlerinin tasarımı üzerine çalışmalar yapmıştır (Charles M. Reigeluth, n,d). Julie A. Moore öğretim teknolojileri başta olmak üzere eğitim alanında çeşitli çalışmalar yapmış bir araştırmacıdır (Google Scholar, n,d). Reigeluth ve Moore (1999) tarafından bilişsel alan ile ilgili dört basamaklı bir taksonomi geliştirilmiştir. Bilgiyi ezberleme, ilişkileri anlama, becerileri uygulama ve kapsamlı becerileri uygulama bu taksonominin basamaklarıdır. Bilgiyi ezberleme basamağının karşılığı Bloom taksonomisinde bilgi, ilişkileri anlama basamağı Bloom taksonomisinde kavrama, becerileri uygulama basamağı Bloom taksonomisinde uygulama, kapsamlı becerileri uygulama ise Bloom taksonomisinde analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarının karşılığı olarak görülmektedir.

Fink'in Taksonomisi (2003)

L. Dee Fink öğretim ve öğrenme, profesyonel gelişim ve değerlendirme gibi konularda çalışmış bir eğitim bilimcidir (ResearchGate, n,d-a). Fink (2003) yükseköğretimde yer alan bireylerin ve kuruluşların, öğrenmeyi öğrenme, liderlik ve kişilerarası beceriler, etik, iletişim becerileri, karakter, hoşgörü ve değişime uyum sağlama yeteneği gibi Bloom taksonomisinden kolayca ortaya çıkmayan önemli öğrenme türlerine ihtiyaç duyduklarını ve bu sebeple anlamlı öğrenme için daha geniş ve yeni bir taksonomiye ihtiyaç duyulduğunu ifade etmiştir. Öğrenmeyi değişim açısından tanımlayarak öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrenen kişide bazı değişimlerin olması gerektiğini ifade etmiştir. Değişim olmadan öğrenmenin gerçekleşmediğini belirtmiştir.

Anlamlı öğrenmenin altı türüne dayalı bir taksonomi ortaya koymuştur. Birinci kategori olan Temel Bilgi (*foundational knowledge*) kategorisinde öğrencinin tüm öğrenmelerinin temelinde öğrencinin bir şeyi bilme ihtiyacı olduğunu, bilmenin öğrencinin belirli bilgi ve fikirleri anlama ve hatırlama yeteneği olduğunu ifade ederek

temel bilginin diğer öğrenmeler için gereken esas anlamayı sağladığını belirtmiştir. İkinci kategori olan uygulama (*application*) kategorisinde eleştirel, yaratıcı ve pratik düşünme gibi farklı düşünme türlerini nasıl kullanıldığının öğrenilmesini uygulamalı öğrenmenin önemli bir şekli olduğunu belirtmiş ve bu kategorinin çeşitli becerilerin geliştirilmesi ile proje yönetimini de içerdiğini ifade etmiştir. Üçüncü kategori bütünleştirme (*integration*) kategorisidir ve öğrencilerin farklı şeyler arasındaki bağlantıyı anlaması ve görmesi ile önemli bir öğrenme türünün gerçekleştiğini belirtmiştir. Dördüncü kategori olan insan boyutu (*human dimension*) kategorisinde öğrencilerin kendileri ve başkaları ile ilgili önemli bir şey öğrendiklerinde daha etkili bir şekilde etkileşime gireceklerini ve işlevsel olacaklarını ifade etmiştir. Beşinci kategori olan önemseme (*caring*) kategorisinde öğrenme deyimlerinin bir şeyi ne kadar önemsendiğine etki edebileceğini ve yeni ilgiler, hisler ve değerler olarak ortaya çıkabileceğini belirtmiştir. Son kategori olan öğrenmeyi öğrenme (*learning how to learn*) kategorisinde öğrencilerin çalışmaları esnasında öğrenme sürecinin kendisi ile ilgili bir şey öğrenebileceklerini belirtmiştir. Bu sınıflandırmanın önemli bir özelliği hiyerarşik bir yapıda değil ilişkisel ve etkileşimli bir yapıda olmasıdır (Fink, 2003).

Dettmer'in Taksonomisi (2006)

Peggy Dettmer Kansas Devlet Üniversitesinde üstün yetenekli çocuklar başta olmak üzere eğitim alanında çeşitli çalışmalar yapmış bir araştırmacıdır (Dettmer, 2017). Dettmer (2005) Bloom ve Krathwohl tarafından ortaya konulan taksonomilerin kapsamının sınırlı olduğunu ifade ederek bilişsel alan, duyuşsal alan, duyu-motor alan ve sosyal alan olarak adlandırdığı dört alandan oluşan bir taksonomi geliştirmiştir. Bilişsel alan sınıflamasının yaratıcılığı harekete geçirmek ve yaratıcı üretimi kolaylaştırmak için hayal gücünü kullanmanın önemini belirtmesi gerektiğini ifade etmiştir. Dettmer'in bilişsel alan taksonomisi; temel öğrenme, uygulamalı öğrenme ve düşünsel öğrenme şeklinde üç basamaktan oluşmuştur. Temel öğrenme basamağında bulunan birinci aşama bilmek ve ikinci aşama kavramak aşamalarıdır. Uygulamalı Öğrenme basamağında; üçüncü aşama uygulamak, dördüncü aşama analiz etmek ve beşinci aşama değerlendirmek aşamaları bulunur. Düşünsel öğrenme basamağında ise altıncı aşama sentezlemek, yedinci aşama hayal etmek ve sekizinci aşama olan yaratmak aşamaları bulunur. Bilişsel alan içerisinde üç basamak bulunmakta ve bu üç basamak toplam sekiz farklı aşamayı içermektedir (Dettmer, 2005).

Kurzweil ve Scholl'un (ECRIF) Taksonomisi (2007)

Josh Kurzweil deneyimsel öğrenme, yansıtıcı uygulama, öğretim tasarımı ve kültürlerarası iletişim; Mary Scholl ise yaratıcılık, liderlik, öğrenci gelişimi ve yansıtma konularında çalışmalar yapmış eğitimcilerdir (ECRIF, n,d-a). Kurzweil ve Scholl (2007) ortaya koydukları ECRIF adlı çerçevede öğretmenin ders sırasında yaptıklarından ziyade, öğrencilerin hedef beceri veya bilgiyle çalışırken geçirdikleri öğrenme sürecine odaklandıklarını ifade etmişlerdir (ECRIF, n,d-b).

ECRIF'in amacı öğretmen davranışlarını tanımlamak değil, öğrencilerin dersler sırasında öğrenirken yaptıklarının ve düşündüklerinin ortaya konulmasıdır. İlk olarak İngilizce öğretmenleri için geliştirilmiş bir çerçeve olmasına rağmen, tarih ve matematik gibi diğer derslerin yanı sıra mesleki eğitim alanında ders veren bir kısım öğretmenler için de geliştirilmiştir (ECRIF, n,d-b). Bu çerçeve beş basamaktan oluşur. Karşılaşmak (*Encounter*) basamağında öğrenciler yeni dil konuları görür ve duyar ve bir şey bilmediklerinin farkına varır. Açıklık Getirmek (*Clarify*) basamağında öğrenci yeni bilgi veya becerinin kullanımı ile anlamı ayırt eder ve sorular sorar (ECRIF, n,d-c). Hatırlamak (*Remember*) basamağı bilginin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe iletilmesini sağlayan stratejilerin kullanılmasını içerir (Eker, 2020). İçselleştirme (*Internalize*) basamağı bilginin içselleştirilmesi ve farklı bağlamlarda kullanılmasıdır. Akıcı Kullanım (*Fluently Use*) basamağı ise son basamaktır ve öğrenci fikirlerini yeni dili kullanarak aktarabilir (ECRIF, n,d-c).

Webb'in Taksonomisi (2009)

Norman L. Webb matematik ve eğitim alanında çalışmalar yapmış bir araştırmacıdır (ResearchGate, n,d-b). Webb Taksonomisinin dört seviyesi bulunmaktadır. Bilgi Derinliği olarak adlandırılan bu sınıflandırmada ilk basamak Geri Çağırma ve Üretimdir. Bu basamak bilginin hatırlanması ve bilginin uzun süreli bellekten geri çağırılmasıdır ve hatırlama ve tanımlama gibi etkinlikleri içerir. İkinci basamak Beceri ve Kavram basamağıdır. Bu basamakta sınıflandırma, yorumlama, özetleme ve karşılaştırma gibi çeşitli zihinsel faaliyetler gerçekleştirilir. Üçüncü basamak Stratejik Düşünme basamağıdır. Değerlendirme ve sonuca ulaşma gibi üst düzey zihinsel faaliyetleri içermekte olup bir sonuca ulaşmayı ifade eder. Son basamak Geniş Düşünme basamağıdır. Bu basamak karmaşık akıl yürütme, deneysel tasarım ve

planlama gibi zihinsel faaliyetleri içermekte olup yaşayarak öğrenmeyi kapsar (Karabulut ve Tunagür, 2021).

Semerci'nin Taksonomisi (2019)

Prof. Dr. Çetin SEMERCİ ölçme değerlendirme, program geliştirme ve değerlendirme alanlarında çalışmalar yapmış bir bilim insanıdır (ITEAC, t,y). Semerci (2019) tarafından altı aşamalı bir sınıflamaya sahip eleştirel düşünme taksonomisi ortaya konulmuştur. Bu taksonomide eleştirel düşünce üzerinde durulmuştur. Aşamalar sembolleştirilmiş ve her bir aşama altta yer alan aşamaları da kapsayacak şekilde düzenlenmiştir. Eleştirel Düşünme Taksonomisinin her yaş grubunda ve seviyede uygulanabileceği ifade edilmiştir. Hissetme, harekete geçme ve konu/olayı tanımlama ilk düzeyde bulunmaktadır. İkinci düzeyde doğru bilgiye ulaşma, toplama, okuma ve anlama, üçüncü düzeyde yöntem ve etkinlik kullanma, beyin fırtınası, soru cevap düzeyi, dördüncü düzeyde çıkarımlar yapma, çıkarımları sınıflama, beşinci düzeyde öz düzenleme ve değerlendirme ve altıncı düzeyde ise özümseme ve iç karar ve yeni durumlara uyarlama bulunmaktadır.

Çalışmanın bu bölümünde; Arı (2013) tarafından ortaya konulan çalışma sonucunda eğitim taksonomileri arasında en çok kabul gören sınıflandırma yaklaşımları olan Bloom Taksonomisi, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ile bu çalışmada üzerinde durulan Marzano'nun Yeni Taksonomisi ayrı başlıklar olarak ele alınmış ve bu taksonomiler açıklanarak tanıtılmıştır.

2.2.Bloom Taksonomisi (BT)

1956'da Benjamin S. Bloom (1913–1999) ve bir grup eğitim psikoloğu tarafından eğitim hedefleri için Bloom Taksonomisi olarak adlandırılan basitten karmaşığa doğru ilerleyen aşamalı bir düzen geliştirilmiş ve bilişsel alanda bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirmeyi içeren altı seviye belirlenmiştir. Yapılan çalışmalar 1956 yılında kitap olarak yayınlanmıştır (Bloom vd., 1956). Hazırlanan taksonomide temel amaç öğretmenlerin, öğrenme süreci sonunda öğrencilerde ortaya çıkmasını bekledikleri davranışların en basitten en karmaşığa doğru aşamalı olarak düzenlenmesidir. Başka bir ifadeyle, öğrencilerden bilmesi beklenen bilgilerin eğitimsel hedef olarak sunulmasıdır. Hazırlanan aşamalı sınıflamada yer alan seviyeler birbirinin devamı olacak şekilde sıralanmıştır. Bir üst

seviyeye ulaşmanın ön koşulu mevcut seviyenin tamamlanmasıdır. Bu aşamalı sınıflamada üst seviyeye geçmek için alt seviye veya seviyelerin tamamlanması gerekir (Tutkun, 2012).

Bloom Taksonomisi; bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme şeklinde sıralanan altı basamaktan oluşur. Bilgi basamağında, öğrenciden öğrenme durumunda belli bilgileri zihninde depolaması ve daha sonra bir davranış olarak bu bilgileri hatırlaması beklenir. Kavrama basamağı; çeviri, yorumlama ve bilinene dayalı tahmin gibi davranışları içerir. Uygulama basamağı, öğrencinin bir problemi veya görevi az veya hiç destek almadan kendi başına tamamlamaya çalışmasını içerir. Analiz basamağı, bir sorunun veya ifadenin varsayım, kanıt veya yapısının ayırt edilebilmesini, sınıflandırmasını veya ilişkilendirmesini içerir. Sentez basamağı; yeni bir ürünün, planın veya teklifin oluşturulması, bütünleştirilmesi veya birleştirilmesini kapsar. Değerlendirme basamağı ise belli ilkelere göre değerlendirme yapılmasını veya eleştiriye içerir (Bloom vd., 1956).

Bilgi, taksonomide bulunan daha karmaşık basamakların içinde bulunsa da bilgi basamağını diğer basamaklardan ayıran en önemli özellik, bu basamakta hatırlamanın temel psikolojik süreç olarak yer edinmesidir. Hatırlama diğer basamaklarda düzenleme, yargılama ve ilişkilendirme gibi daha karmaşık işlemlerin sadece bir parçası olarak görülmektedir. Kavrama, iletişim esnasında iletilen mesajın aslına uygun bir şekilde anlaşılmasını ortaya koyan hedef, davranış ve tepkileri içerir. Böyle bir anlayışa ulaşabilmek için öğrenci iletişimi, kendisi için daha anlamlı hale getirecek şekilde zihninde veya davranışlarında değiştirebilir (Bloom vd., 1956).

Uygulama, diğer basamaklarda olduğu gibi hiyerarşide kendisinin alt basamaklarında bulunan basamakların beceri ve yeteneklerini gerektirir. Kavrama ve uygulama arasındaki en önemli fark, kavramada açıklama yapıldığında bilgi kullanılabilirken, uygulamada ise herhangi bir açıklama olmadan birey bilgiyi doğru bir şekilde kullanabilir. Analiz, bilginin parçalara ayrılması ve parçaların birbiri ile ilişkisinin tespit edilmesidir. Sentez, bir bütün oluşturmak için parçaların bir araya getirilmesidir. Değerlendirme ise değerler, amaçlar, çözümler, fikirler ve bilgiler hakkında hüküm verilmesidir (Bloom vd., 1956). Bloom Taksonomisinde yer alan

basamaklar ve her basamak için örnek fiiller ve her seviye için örnek bir davranış ifadesi Tablo 2.2.'de sunulmuştur (Huitt, 2011).

Tablo 2.2.

Bloom Taksonomisi

	TANIM	ÖRNEK FİİLER	ÖRNEK DAVRANIŞLAR
BİLGİ	Öğrenci bilgileri, fikirleri ve ilkeleri öğrendiği biçimde hatırlar veya tanır	Yazmak Listelemek Nitelendirmek Adlandırmak İfade Etmek Tanımlamak	Öğrenci, Bloom taksonomisinin Bilişsel Alanının 6 seviyesini tanımlar.
KAVRAMA	Öğrenci, önceki öğrenmeye dayalı olarak bilgiyi çevirir, kavrar veya yorumlar.	Açıklamak Özetlemek Başka Sözcüklerle Anlatmak Betimlemek Örneklerle Anlatma	Öğrenci, Bloom'un bilişsel alan taksonomisinin amacını açıklar.
UYGULAMA	Öğrenci, bir problemi veya görevi en az seviyede yönlendirme ile tamamlamak için verileri ve ilkeleri seçer, aktarır ve kullanır.	Kullanmak Hesaplamak Çözmek Göstermek Uygulamak Yapılandırmak	Öğrenci, Bloom taksonomisinin her seviyesi için bir öğretim hedefi yazar.
ANALİZ	Öğrenci, bir ifadenin veya sorunun varsayımlarını, hipotezlerini, kanıtlarını veya yapısını ayırt eder, sınıflandırır ve ilişkilendirir.	Analiz Etmek Sınıflandırmak Karşılaştırmak Farklılıkları Göstermek Ayırmak	Öğrenci, bilişsel ve duyuşsal alanları karşılaştırır ve farklarını gösterir.
SENTEZ	Öğrenci, fikirleri kendisi için yeni olan bir ürün, plan veya teklif şeklinde oluşturur, bütünleştirir ve birleştirir.	Yaratmak Tasarlamak Hipotez kurmak İcat etmek Geliştirmek	Öğrenci, eğitim hedeflerini yazmak için bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanların bir arada olduğu bir sınıflandırma şeması tasarlar.
DEĞERLEN-DİRME	Öğrenci, belirli standartlar ve kriterlere göre değer biçer, değerlendirir veya eleştirir.	Yargılamak Önermek Eleştirmek Savunmak	Öğrenci, Bloom taksonomisini kullanarak hedefleri yazmanın etkililiği hakkında karar verir.

2.3.Yenilenmiş Bloom Taksonomisi (YBT)

1995-1999 yılları arasında, Anderson ve Krathwohl öncülüğünde psikologlar, program uzmanları, öğretim araştırmacıları ve ölçme ve değerlendirme uzmanlarının bir araya gelmesi ile yeni bir çalışma grubu oluşturulmuş ve Bloom taksonomisini yeniden düzenlemek ve yenilemek amacıyla çalışmalar yapılmıştır. Yapılan çalışmalar neticesinde Bloom'un revize edilmiş taksonomisi 2001'de kitap olarak basılmıştır (Tutkun, 2012).

Anderson vd. (2001) tarafından Bloom taksonomisinin revize edilmesi için iki gerekçe ortaya konulmuştur. İlk olarak, eğitimcilerin Bloom Taksonomisi algılarını olumlu yönde etkileyerek ortaya konulan çalışmanın çağın ilerisinde bir eser olduğu fikrinin onlara benimsetilmesidir. İkinci olarak, 1956 yılından beri eğitim alanında kabul gören önceki görüşler yerine öğrenci özellikleri, öğretim yöntemleri, değerlendirme süreçleri gibi alanlarda ortaya çıkan çeşitli gelişim ve değişimler ile uyum sağlanması amaçlanmıştır.

Zaman içerisinde Bloom Taksonomisinin yenilenmesi hakkında farklı görüşler de ileri sürülmüştür. Öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ile ilgili ortaya çıkan yeni bilgiler ve yeni felsefeler, hedeflerde ve programlarda yenilenme yapılması ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Yapılandırmacı öğrenme kuramının öne çıkması ile öğrenci merkezli üst düzey zihinsel becerilerin tam ölçülememesi, Analiz ve Değerlendirme basamaklarının açıklanmasında fikir ayrılıklarının olması, gerçek hayat durumları ve sorunlarının seviyelerle eşleştirilmesinde yaşanan zorluklar ile altı aşamalı olan bu sınıflandırmaya uygun öğretim modelinin sunulamaması gibi nedenler orijinal taksonominin yenilenmesi gerektiği hakkında ortaya konulan çeşitli görüşlerdir (Tutkun, 2012).

Yenilenmiş Bloom taksonomisi şu özelliklere sahip olmuştur.

1-YBT, bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu şeklinde iki farklı boyuttan oluşur. Her iki boyut birbiriyle ilişki halindedir ve öğrenciler tarafından bilgi boyutunun dört türü de bilişsel süreç boyutunda kullanılır.

2-Bilgi Boyutunun dört farklı alt boyutu bulunur. Olgusal Bilgi içerisinde terminoloji, özel detay ve öğeler bilgisi bulunur. Kavramsal bilgi; karmaşık ve düzenli

hale getirilmiş bilgi şekilleri ile genelleme, sınıflama, ilkeler, model, yapı ve kuramları kapsar. İşlemsel bilgi; beceri, yöntem ve teknikleri içerir ve bir şeyin nasıl yapılacağını ifade eden bilgi türüdür. Üstbilişsel bilgi ise bireyin kendisi ile ilgili bilgisi, stratejik ve bilişsel görevler hakkında bilgisini içerir (Anderson vd., 2001).

3-Bilişsel süreç boyutu, kazanımların eylem yönünü belirtir. Zihinsel faaliyetlere dayalı birbirini takip eden altı basamak bulunur (Tutkun, 2012). İlk taksonomide yer alan seviyelerin adları isimler yerine eylem belirten fiiller ile değiştirilmiştir ve en üst seviyede bulunan iki seviyenin sırası değiştirilmiştir. İlk taksonomide en alt seviye olan Bilgi (*Knowledge*), öğrenciden bilgiyi hatırlaması veya geri çağırmasını kapsayan Hatırlamak (*Remember*) şeklinde revize edilmiştir. İlk Taksonomide Kavrama (*Comprehension*), yenilenmiş taksonomide kavramları açıklamayı ve tanımlamayı kapsayan Anlamak (*Understand*) olarak güncellenmiştir. Uygulama (*Application*); bilginin seçilmesi, yazılması ve yorumlanması şeklinde kullanımını içeren Uygulamak (*Apply*) haline getirilmiştir. Analiz (*Analysis*); farklı bileşenler veya ilişkiler arasında ayırım yapmak, karşılaştırma ve zıtlıkları karşılaştırma yeteneğini kapsayan Analiz Etmek (*Analyze*) olarak revize edilmiştir. Bu dört seviye orijinal taksonomi hiyerarşisi ile aynı sıralamada yer almıştır (Huitt, 2011).

4-Hiyerarşide en üstte bulunan en karmaşık iki düzey olan Sentez (*Synthesis*) ve Değerlendirme (*Evaluation*) düzeyinin, yenilenmiş modelde sıralaması değiştirilmiş ve Değerlendirmek (*Evaluate*) ve Yaratmak (*Create*) olarak yeniden adlandırılmıştır (Anderson vd., 2001). Sentez (*Synthesis*) veya Yaratmak (*Create*); parçaların yeniden orijinal olarak düzenlenmesini gerektirirken Değerlendirme (*Evaluation*) veya Değerlendirmek (*Evaluate*); iyi, daha iyi veya en iyi benzeri bir yargıya ulaşmak için belirli bir standarda göre karşılaştırma yapmayı gerektirir (Huitt, 2011).

Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nin Bilgi Alanları ile Bilişsel Süreç Boyutları Tablo 2.8.'de özetlenmiştir. Bilgi boyutu, somuttan (olgusal) soyuta (üstbilişsel) doğru giden bir aralığı ifade eder. Bilgi boyutunun 4 farklı alt boyutu bulunur. Bilişsel süreç boyutu, hatırlamadan yaratmaya kadar artan bilişsel karmaşıklığın bir sürekliliğini ifade eder. Anderson vd. (2001) tarafından altı kategorinin sınırlarını daha da netleştiren 19 spesifik bilişsel süreç ortaya konulmuştur (Heer, 2012). Tablo 2.3.'te

YBT'nin özeti, Tablo 2.4.'te bilişsel süreçler ile alternatif isimleri, Tablo 2.5.'te ise Bilgi Alanı özet şeklinde sunulmuştur (Anderson vd., 2001).

Tablo 2.3.

Yenilenmiş Bloom Taksonomisi

		BİLGİ ALANLARI BOYUTU			
		Olgusal Bilgi	Kavramsal Bilgi	İşlemsel Bilgi	Üstbilişsel Bilgi
BİLİŞSEL BOYUTU	SÜREÇ	Terimler, Öğeler, Bileşenler	Kategoriler, Prensipler, Kuramlar	Spesifik Beceriler ve Teknikler, Kullanım Kriterleri	Genel Bilgi, Kişisel Bilgi
HATIRLAMA		Haritaları Tanımlamak İsimleri Listelemek	Bilişsel Taksonomi Düzeylerini Tanımlamak	Problem Çözmede Aşamaları Listelemek	Bireysel Öğrenme Stillerinin Unsurlarını Listelemek
ANLAMA		Paragrafı Yorumlamak Kitabı Özetlemek	Taksonomiye Kendi Kelimeleriyle Tanımlamak	Problem Çözme Sürecini kendi kelimeleriyle Anlatmak	Öğrenme Stillerinin Etkilerini Tanımlamak
UYGULAMA		Matematiksel İşlemleri Kullanmak	Taksonomiye Kullanarak Hedefler Yazmak	Verilen Görev İçin Problem Çözme Sürecini Kullanmak	Öğrenme Stiline Uygun Çalışma Becerileri Geliştirmek
ANALİZ ETME		Kelimeleri Sınıflandırma	Bilişsel Taksonomi Düzeylerinin Ayrımını Yapmak	Benzer ve Farklı Teknikleri Karşılaştırmak	Öğrenme Stilindeki Boyutların Öğelerini Karşılaştırmak
DEĞERLENDİRME		Makale Eleştirisi Yapmak	Yazılı Hedefleri Eleştirmek	Durum Analizinde Kullanılan Tekniklerin Uygunluğunun Kritiğini Yapmak	Belirli Bir Öğrenme Stili Teorisinin Kendi Öğrenmesine Uygunluğunun Kritiğini Yapmak
YARATMA		Kısa Bir Hikâye Oluşturmak	Yeni Bir Sınıflandırma Sistemi Oluşturmak	Problem Çözme İçin Özgün Bir Yaklaşım Geliştirmek	Özgün Bir Öğrenme Stili Teorisi Oluşturmak

Tablo 2.4.*Bilişsel Süreçler ve Alternatif İsimleri*

Basamak	Bilişsel Süreçler ve Alternatif İsimleri
HATIRLAMA	1) Tanıma (Tanımlama) 2) Hatırlama (Geri Getirme)
ANLAMA	3) Yorumlama (Açıklığa Kavuşturma, Başka Sözcüklerle Yeniden Anlatma, Betimleme, Tercüme Etme) 4) Örneklerle Açıklamak (Örnekleme, Kanıt Sunma) 5) Sınıflandırma (Kategoriye Ayırma, Altında Toplama) 6) Özetleme (Özetleme, Genelleme) 7) Çıkarım Yapma (Sonuca Varma, Anlam Çıkarma, Sonuca Ulaşma, Metne Ekleme, Tahmin Etme) 8) Karşılaştırma (Farkı Gösterme, Eşleme, Eşleştirme) 9) Açıklama (Model Yapılandırma)
UYGULAMA	10) İcra Etme (Yerine Getirme) 11) Uygulama (Kullanma)
ANALİZ ETME	12) Ayırt Etme (Ayrım Yapma, Türleri Ayırma, Bir Noktada Toplama, Ayırma) 13) Düzenleme (Bulma, Tutarlı Hale Getirme, Birleştirme, Ana Hatlarıyla Belirtme, Eleştirel Şekilde Analiz Etme, Yapılandırma) 14) Yükleme/Dayandırma (Parçalara Ayırma)
DEĞERLENDİRME	15) Gözden Geçirme (Birbirine Göre Ayarlama, Saptama, İzleme, Test Etme) 16) Kritisini Yapma (Karara varma)
YARATMA	17) Oluşturma (Hipotez Oluşturma) 18) Planlama (Tasarlama) 19) Üretme (İmal Etme)

Tablo 2.5.*Bilgi Alanları Boyutu*

Bilgi Alanları Boyutu	
Olgusal Bilgi	1) Terimler Bilgisi 2) Özel Ayrıntı ve Öğelerin Bilgisi
Kavramsal Bilgi	1) Sınıflamalar ve Sınıfların Bilgisi 2) İlkeler ve Genellemeler Bilgisi 3) Kuram, Model ve Yapıların Bilgisi
İşlemsel Bilgi	1) Belirli Bir Konudaki Beceri ve İşlemler Bilgisi 2) Belirli Bir Konudaki Yöntem ve Teknikler Bilgisi 3) Uygun yöntemlerin Ne Zaman Kullanılacağını Belirlemek İçin Kriterler Bilgisi
Üstbilişsel Bilgi	1) Stratejik bilgi 2) Uygun bağlamsal ve duruma dayalı bilgiyi de içeren bilişsel görevler hakkında bilgi 3) Kendi Yetkinliklerini Tanıma

2.4. Marzano'nun Yeni Taksonomisi (MYT)

Marzano'nun Yeni Taksonomisi incelendiğinde öz-sistem ve üstbilişsel sistemin önemi üzerinde durduğu ayrıca üst düzey düşünme becerilerinin belirlenmesi için genel bir çerçeve oluşturduğu görülmektedir (Kurt, 2022). Marzano'nun Yeni Taksonomisi, bilgi alanları ve zihinsel işlem düzeyleri şeklinde iki boyuttan oluşur. Bilgi alanı; bilgi, zihinsel işlemler ile psikomotor işlemler olmak üzere üç alandan oluşur. Diğer bir boyut olan zihinsel işlem düzeyleri ise alma, kavrama, analiz ve uygulama olmak üzere dört farklı öğeden oluşan bilişsel sistem, öz-sistem ve biliş-ötesi sistem olmak üzere üç farklı sistemden oluşmuştur (Marzano ve Kendall, 2008).

Tablo 2.6.

Marzano'nun Yeni Taksonomisi

Bilgi Alanları	İşlem Düzeyleri	
	Düzyey 6: Öz Sistem	
	Düzyey 5: Biliş Ötesi Sistem	
1-Bilgi	Düzyey 4: Bilgiyi Uygulama	BİLİŞSEL SİSTEM
2-Zihinsel İşlemler	Düzyey 3: Analiz	
3-Psikomotor İşlemler	Düzyey 2: Kavrama	
	Düzyey 1: Alma	

Kaynak: Kurt, A. (2022) Marzano'nun Yeni Taksonomisi.

Tablo 2.7 incelendiğinde bilgi alanının; bilgi, zihinsel işlemler ve psikomotor işlemler olmak üzere üç farklı alan olarak ele alındığı görülmektedir. Bilgi alanı hiyerarşik bir özelliğe sahip olup en alt düzeyde kelime terimleri bulunur. Kelime terimleri, öğrencilerin detaylı olmasa da bir kelime veya deyim hakkında bilgi sahibi olmasını ifade eder. Hiyerarşide bulunan bir diğer öğe ise gerçeklerdir. Gerçekler ile anlatılmak istenen ise çok özel olan bir bilgi içeriği çeşididir. Belirli bir yer, canlı veya cansız varlıklar, belirli kişiler veya olaylar hakkında bilgidir. Hiyerarşide bulunan bir diğer öğe ise zaman dizileridir. Zaman dizileri ile ifade edilen belirli iki zaman noktası arasında meydana gelen olaylar ifade edilir. Hiyerarşinin bir diğer ve en üst öğesi ise genellemeler ve ilkelerdir (Marzano ve Kendall, 2008).

Zihinsel işlem alanı bilgi alanından farklılık gösterir. Bilgi alanında bilgi ‘‘Ne?’’ sorusunun karşılığı, zihinsel işlem alanında ise ‘‘Nasıl yapılır?’’ sorusunun karşılığı olarak görülebilir. Bu tür bir bilginin en önemli özelliklerinden biri ise bir bilgi içermesidir. Bilgi, zihinsel süreç alanında gömülü bir şekilde yer alır. Örneğin, araba kullanma sürecinde birey en başta arabayı süremez ancak araba kullanmak için gerekli olan fren, gaz gibi konularda bilgi sahibidir. Zaman içerisinde pratik yaparak bildiklerini uygulamaya çalışır (Kurt, 2022).

Psikomotor işlem alanında ise fiziksel olarak gerçekleştirilen işlemler ifade edilir. Bu alanda da belli bir hiyerarşi söz konusudur. En alt seviyede el becerisi ve uzuv becerisi gibi temel fiziksel yetenekler bulunur. Bir üst seviyede el ve kol dengesi, bilek-parmak hızı gibi basit kombinasyon işlemler yer alır. Son seviyede ise basit kombinasyon işlemlerini kullanan karmaşık kombinasyon işlemler bulunur (Kurt, 2022).

Tablo 2.7.

Marzano’nun Yeni Taksonomisinde Üç Bilgi Alanı

		Kurallar
	Fikirlerin Organize Edilmesi	Genellemeler
Bilgi		Zaman Sıralaması
	Ayrıntılar	Olaylar
		Kelime Bilgisi
	Süreçler	Makro-İşlemler
Zihinsel İşlemler		Taktikler
	Beceriler	Algoritmalar
		Kurallar
	Süreçler	Karmaşık bileşim İşlemleri
Psikomotor İşlemler		Basit Bileşim İşlemleri
	Beceriler	
		Temel İşlemler

Kaynak: Kurt, A. (2022) Marzano’nun Yeni Taksonomisi.

Tablo 2.8. incelendiğinde Marzano’nun Yeni Taksonomisinin ikinci boyutu olan İşlem Boyutu düzeylerinin öz-sistem, biliş-ötesi sistem ve bilişsel sistem olmak üzere üç farklı sistemden oluştuğu görülmektedir. Bilişsel sistem ise alma, kavrama, analiz ve uygulama olmak üzere dört farklı öğeden oluşmuştur (Marzano ve Kendall, 2008).

Tablo 2.8.

Marzano’nun Yeni Taksonomisinde İşlem Boyutu Düzeyleri

Zihinsel İşleme Sistemleri			
6- Öz Sistem	1-Önem Analizi	Öz-Sistem Düşünce Türleri	
	2-Yeterlik Analizi		
	3-Duygusal Tepki Analizi		
	4-Genel Motivasyon Analizi		
5-Biliş-Ötesi Sistem	1-Hedeflerin Belirlenmesi	Üstbiliş Sisteminin İşlevleri	
	2-Sürecin İzlenmesi		
	3-Netliğin İzlenmesi		
	4-Tutarlılığın İzlenmesi		
Bilişsel Sistem	4-Bilgiyi Uygulama	Bilgi Kullanımı İşlemleri	
	1-Karar Verme 2-Problem Çözme 3-Deney Yapma 4-Araştırma		
	3-Analiz	Analiz Süreçleri	
	1-Eşleştirme 2-Sınıflama 3-Hata Analizi 4-Genelleme 5-Özelleştirme		
	2-Kavrama	Süreçler	
	1-Bütünleştirme 2-Sembolleştirme		
1-Alma	1-Tanıma 2-Hatırlama 3-Uygulama	Bilgiyi Alma Süreçleri	

Kaynak: Kurt, A. (2022) Marzano’nun Yeni Taksonomisi.

2.5. MYT İle YBT'nin Karşılaştırılması

Yenilenmiş Bloom Taksonomisinde (YBT) Bloom Taksonomisine (BT) getirilen bazı eleştiriler ile birlikte bazı özellikler yenilenmiştir. Seviyelerin adlarının isimler yerine eylem belirten fiiller ile değiştirilmesi, bazı seviyelerin yeniden adlandırılması ve en üst seviyede bulunan iki seviyenin sırasının değiştirilmesi gibi değişiklikler yapılmıştır. Yeni sınıflandırma bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu şeklinde iki boyutlu olarak düzenlenmiştir. Bloom Taksonomisinin odak noktası değerlendirme ile ilgili öğeler iken Yenilenmiş Bloom Taksonomisinde yapılan değişikliklerin bilişsel süreçler ile bilgi türleri üzerine odaklandığı ifade edilmiştir. Yenilenmiş Bloom Taksonomisinde olduğu gibi Marzano'nun Yeni Taksonomisi (MYT) de iki boyutludur (Irvine, 2017).

Yenilenmiş Bloom Taksonomisinde her bir seviye birbirinin devamı olan sınıflandırma çerçevesidir. Yenilenmiş Bloom Taksonomisinde amaç, bir fiil ve isim içeren öğrenme hedeflerinin sınıflandırılmasıdır. Marzano yeni taksonomiye iki boyutu bulunan hiyerarşik bir yapı olarak ifade etmiştir. Birinci boyut bilgi ve işlem akışı, ikinci boyut ise yürütmeyi gerçekleştirmek için gerekli olan bilinç düzeyleridir. Marzano yeni bir görevin nasıl ele alınacağını açıklayan bir davranış teorisi ortaya koymuştur (Irvine, 2017).

Her iki taksonomide, bilgi diğer işlemler kullanılarak ele alınan nesneler şeklinde görülmektedir. Her iki taksonomide bilgi boyutu bazı yönlerden farklılık gösterse de bilişsel ait olan nesneler yürütülen işlemlerden ayrı olarak görülmektedir. Yenilenmiş Bloom Taksonomisinde bilginin boyuta özel ve bağlamsal olduğu vurgulanırken Marzano'nun Yeni Taksonomisinde bilginin yeni görevleri yerine getirirken kilit bir rol oynadığı belirtilmiştir (Irvine, 2017).

YBT'de sadece bilişsel alan ele alınırken MYT'de bilişsel, üstbiliş ve öz sistem olmak üzere bilişsel sistem farklı bir şekilde ele alınmıştır (Kurt, 2022). Bilişsel boyut alanında her iki taksonominin alt seviyeleri benzerlik göstermektedir. Örneğin MYT'de Alma seviyesi YBT'de Hatırlamak ile MYT'de Kavrama seviyesi YBT'de Anlamak seviyesi ile benzerlik göstermektedir. MYT'de yer alan Analiz seviyesi YBT'de yer alan Analiz seviyesinden daha detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Bu alanda en önemli fark MYT'de yer alan Bilginin Kullanılması seviyesidir. Bu seviyenin bir

yönüyle rastgele bir düzen olduğunu ifade eden görüşler olmakla beraber bilgiyi kullanmadan bilgi edinmenin anlamayı öğretmede yetersiz kalacağı ifade edilmiştir. YBT’de anlamlı öğrenme üzerinde durulmuş ve anlamlı öğrenmenin öğrenene problem çözerken ihtiyaç duyduğu bilişsel süreçler ile bilgiyi sağladığı ifade edilmiştir (Irvine, 2017).

Her iki taksonomi eleştirel düşünme seviyelerini içermemekle birlikte MYT’de Bilgiyi Kullanma seviyesinin tüm alt seviyelerinde eleştirel düşünmenin yer aldığı ifade edilmiştir. YBT’de ise eleştirel düşünmenin tüm seviyelerde olduğu ve problem çözmeye gibi bağlamsal ve boyuta özgü olduğu belirtilmiştir (Irvine, 2017).

MYT’de öz-sistem, üstbiliş sisteminden ayrı olarak insan düşüncesinin ayrı ve merkezi bir yönü olarak görülmüş ve diğer tüm sistemler üzerinde etkili olduğu ifade edilmiştir. MYT’de öz-sistem Marzano tarafından geliştirilen davranış sistemi içerisinde öğrenmede duyguların ve motivasyonun önemli bir rol oynadığı şeklinde ifade edilmiştir. YBT’de ise öz-sistem üstbiliş bilgisinin bir alt seviyesi olarak motivasyonun zihinsel süreçlerle ele alınması gereken bir özellik olduğu ifade edilmiştir (Irvine, 2017).

Flavell (1979) üstbilişi iki alt seviye olarak ele almıştır. Birincisi bilinç hakkında bilgi diğeri ise öz düzenleme olarak ifade edilmiştir. MYT ve YBT üstbilişi farklı şekilde ele almıştır. YBT’de üstbiliş bir bilgi alanı olarak görülmüş ve bilinç hakkında bilgi olarak ele alınmıştır. MYT ise üstbilişi ayrı bir sistem olarak ele almış ve Flavell’in öz düzenleme seviyesine dayandırmıştır. Marzano üstbilişi dört alt seviye olarak ele almıştır (Irvine, 2017).

Üstbilişin ele alınış şekli her iki taksonomi arasındaki belirgin farklardan biridir. YBT’de üstbiliş bilgi alanında yer alan ve üzerinde eyleme geçilecek pasif bir öge olarak ele alınırken MYT’de önemli ve aktif bir alan olmakla beraber taksonomi içerisinde öz-sistemden sonra ikinci yüksek seviyede konumlandırılmıştır. MYT’de psikomotor alan bilgi alanı içerisinde yer alırken YBT’de psikomotor işlemler üzerinde pek durulmamıştır (Irvine, 2017).

Tablo 2.9’da Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ile Marzano’nun Yeni Taksonomisi arasındaki benzerlikler ve farklar özet olarak sunulmuştur.

Tablo 2.9.

YBT ve MYT'nin Karşılaştırılması

	Yenilenmiş Bloom Taksonomisi (YBT)	Marzano'nun Yeni Taksonomisi (MYT)
Yapı	6 seviye, Sadece Bilişsel Alan	6 seviye, Öz-sistem, Üstbiliş , 4 Bilişsel seviye
Bilgi Alanları	Olgusal, Kavramsal, İşlemsel, Üstbilişsel	Bilgi, Zihinsel İşlemler, Psikomotor İşlemler
Bilişsel Alanlar	Tüm seviyeler bilişsel alanı içerir	6 seviyenin 4'ü bilişsel alanı içerir. Diğer seviyeler Öz-sistem ve Üstbiliş.
Duyuşsal/Öz Sistem	Üstbilişin alt seviyesi, Bilgi Alanında ve pasif	Etkili ve aktif sistem. İlk harekete geçirilen
Üstbiliş	Bilgi Alanında ve pasif	Etkili ve aktif sistem. Öz-sistemden sonra ikinci harekete geçirilen
Psikomotor	Belirtilmemiş	Bilgi Alanı

Kaynak: Irvine, J. (2017). A comparison of revised Bloom and Marzano's New Taxonomy of Learning.

2.6. İlgili Araştırmalar

Çalışmanın bu bölümünde yurtiçinde ve yurtdışında Marzano'nun Yeni Taksonomisi, sekizinci sınıf İngilizce Öğretim Programı ve İngilizce dersi ile ilgili yapılmış çeşitli çalışmalar tanıtılmıştır.

2.6.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Karadağ ve Kaya (2017) ilkokul dördüncü sınıf öğretim programlarında yer alan kazanımları Marzano'nun Yeni Taksonomisinin bilişsel süreç boyutuna göre inceleyerek kazanımların bulundukları basamakları tespit etmiş ve MYT'de vurgulanan üst düzey bilişsel beceriler yönünden ele almışlardır. Dördüncü sınıf Matematik dersi için 84, Türkçe dersi için 241, Fen ve Teknoloji dersi için 177, Sosyal bilgiler dersi için 46 toplam 541 kazanım incelenmiştir. Kazanımların büyük çoğunluğunun zihinsel işlemler düzeyinde alt basamaklar olan kavrama ve bilgiyi kullanma basamaklarında olduğu, analiz basamağında az sayıda kazanımın olduğu, biliş ötesi sistem ile öz-sistemde yeterli kazanımın bulunmadığı belirlenmiştir. Programlarda üst düzey zihinsel beceriler için kazanım sayısının artırılması gerektiği vurgulanmıştır.

Çelikkaya (2019) yüksek lisans tezinde Kimya Dersi Öğretim Programı kazanımlarını Marzano'nun Yeni Taksonomisi kapsamında incelemiştir. Doküman analizi yöntemiyle programda yer alan toplam 127 adet kazanım betimsel analiz ile ele alınmıştır. Kimya dersi öğretim programında yer alan 127 adet kazanımın Marzano'nun Yeni Taksonomisi zihinsel işlem düzeyleri ile bilgi alanlarına homojen bir şekilde dağılmadığı tespit edilmiştir. Zihinsel işlem düzeylerinde kazanımların en fazla kavrama en az ise bilgiyi anlama basamağında olduğu ortaya konulmuştur. Bilgi alanlarında ise en az kazanımın bilgi basamağında en çok kazanımın ise zihinsel işlemler basamağında olduğu belirtilmiştir. Kimya dersi kazanımlarının tüm sınıf seviyelerinde benzer bir dağılım gösterdiği ifade edilmiştir. Ulaşılan bir diğer sonuç ise kazanımlarının çoğunun taksonominin alt düzey basamaklarında yer aldığıdır.

Aslan Efe vd. (2021) ortaokul Fen Bilimleri dersi kazanımlarını MYT'nin bilgi alanları boyutu ile bilişsel süreç boyutunda hangi basamaklarda bulunduklarını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada doküman analizi ve betimsel analizi kullanmışlardır. Kazanımların bilgi boyutuna göre en çok olgusal bilgi ve en az psikomotor bilgi düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Bilişsel süreçte ise en çok kazanımın geri getirme ve anlama basamaklarında bulunduğu tespit edilmiştir. Beşinci sınıf düzeyinde üst bilişsel sistem basamağında kazanımın bulunmadığı ve diğer sınıf seviyelerinde çok az kazanımın bulunduğu belirlenmiştir. Tüm sınıf seviyelerinde ise öz sistem basamağında kazanımın bulunmadığı tespit edilmiştir.

Çelikkaya vd. (2021) Fen Bilimleri, Fizik, Biyoloji ve Kimya dersleri öğretim programlarında bulunan toplam 731 adet kazanımı doküman analizi yöntemiyle MYT bilgi boyutu ile bilişsel süreç boyutu kapsamında incelenmişlerdir. Bilgi boyutunun psikomotor alanında hiçbir dersin kazanımının olmadığı belirlenmiştir. Tüm derslerin kazanımlarının bilgi boyutunda bilgi ile zihinsel işlemler basamağında bulunduğu tespit edilmiştir. Bilişsel süreç boyutu kapsamında ise kazanımların büyük çoğunluğunun alma ve kavrama basamaklarında olduğu belirlenmiştir. Analiz ve bilgiyi kullanma basamaklarında az sayıda kazanımın olduğu tespit edilmiştir.

Elgün (2021) çalışmasında sekizinci sınıf İngilizce dersini yirmi birinci yüzyıl becerileri açısından incelemiştir. Yöntem olarak doküman analizinin kullanıldığı çalışmada programda yer alan kazanımlar, kitapta yer alan okuma parçaları ile

etkinlikler 21. yüzyıl sınıflandırmasına göre incelenmiştir. Çalışmada ortaya çıkan sonuçlar kapsamında, kazanımlar ile öğrencilere en fazla eleştirel düşünme, iş birliği ve iletişim becerileri yönünden destek sağlanırken adapte olabilirlik, yaratıcılık, girişimcilik, sosyal ve kültürlerarası beceriler yönünden ise daha az destek sağlandığı görülmüştür. Okuma metinlerinde en az eleştirel düşünme, sorumluluk ve bilgi iletişim teknolojileri becerilerinin en çok ise girişimcilik, iletişim ve iş birliği becerilerinin vurgulandığı belirlenmiştir. Kitapta bulunan etkinliklerde en az sorumluluk ile teknoloji okuryazarlığı becerileri en çok ise iletişim, eleştirel düşünme ve iş birliği becerilerinin üzerinde durulduğu tespit edilmiştir. Ayrıca kazanım, okuma metinleri ile etkinliklerin 21. yüzyıl becerilerinin çoğunluğunun gelişimini yeterince desteklemediği belirlenmiştir.

Yıldırım (2021) Hayat Bilgisi dersine ait 2015 ve 2018 yılı öğretim programlarını Marzano ve Kendall taksonomisine göre doküman analizi yöntemiyle incelemiştir. Ortaya çıkan sonuçlara göre kazanımların çoğunun taksonominin zihinsel işlem düzeyine göre bilişsel sistem içerisinde alt düzey basamaklarda yer aldığı ve öz sistemde yeterli sayıda kazanımın bulunmadığı ve biliş ötesi sistemde ise kazanıma yer verilmediği belirlenmiştir. Bilgi alanı boyutunda ise kazanımların çoğunun zihinsel işlemler ile psikomotor işlemler düzeyinde olduğu ve bilgi düzeyinde daha az sayıda kazanımın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çelik (2022) yaptığı çalışma ile 2018, 2019 ve 2020 yılları LGS Merkezi Sınav İngilizce alt testinde yer alan soruları YBT kapsamında incelemiş ve soruların kazanımları ne düzeyde ölçtüğünü öğretmen görüşlerine göre tespit etmeye çalışmıştır. Kazanımların büyük çoğunluğunun bilgi boyutu kapsamında kavramsal ile işlemsel bilgi; bilişsel süreç boyutu kapsamında ise anlamak ve uygulamak basamaklarında bulunduğu tespit edilmiştir. 2018 yılına ait soruların alt düzey bilişsel basamaklarda olduğu, 2019 ve 2020 yılı sorularının ise bir kısmının üst düzey basamaklarda yer aldığını ifade etmiştir. Öğretmen görüşlerine göre soruların kazanımları ölçtüğü ve elde edilen sonuca göre soruların kazanımlar için uygun olmasına rağmen bütün kazanımları kapsamadığı belirtilmiştir.

Kayacan (2022) yüksek lisans tezinde sekizinci sınıf İngilizce kitabında bulunan etkinlikler, sorular ile 2018-2019 LGS merkezi sınav İngilizce alt testinde yer

alan soruları öğretmen görüşlerine göre incelemiştir. 30 öğretmenin katıldığı çalışma neticesinde öğretmen görüşleri açısından, İngilizce ders kitabında bulunan etkinliklerin öğrencilerde problem çözme, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerisini geliştirecek özellikte olmadığı ve etkinliklerin en fazla bilişsel alan boyutunun bilgi ile kavrama basamaklarında yer aldığı ifade edilmiştir. Çoğunluk tarafından kitapta yer alan soruların içeriğe uygun olduğu ve kazanımlarla uyumlu olduğunu ifade edilmiştir. Ayrıca, çoğunluk tarafından 2018-2019 İngilizce alt testinde yer alan soruların kazanımları yansıttığı belirtilmiştir.

Açıkgöz (2023) yüksek lisans tez çalışmasında 2018-2022 arası LGS Merkezi Sınav İngilizce alt testi sorularını, YBT'nin bilgi boyutu ile bilişsel süreç boyutu kapsamında değerlendirmiştir. Çalışmada doküman analizi yöntemi kullanılmış ve ortaya çıkan sonuçlara göre hem kazanımlar hem de soruların alt düzey basamaklarda bulunduğu, bilgi boyutu kapsamında ise çoğunlukla kavramsal bilgi basamağında bulunduğu belirlenmiştir.

Yeşilpınar (2024) yüksek lisans tez çalışmasında ortaokul matematik dersi kazanımlarını YBT, TIMSS ve Marzano'nun Yeni Taksonomilerine göre karşılaştırmalı bir şekilde doküman analizi yöntemiyle incelemiştir. Uzman görüşleri ile taksonomilerin özellikleri göz önünde bulundurularak ölçütler oluşturulmuş, belirlenen ölçütler ve kazanımlarda yer alan eylemsel öğrenci davranışları karşılaştırılarak kazanımların bulunduğu basamaklar belirlenmiştir. YBT'ye göre kazanımların çoğunun kavramsal ve işlemsel bilgi düzeylerinde olduğu görülmüştür. YBT bilişsel süreç boyutu kapsamında ise kazanımların çoğunun anlamak, uygulamak ve analiz etmek basamaklarında olduğu belirlenmiştir. TIMSS Matematik bilişsel alan çerçevesi kapsamında ise kazanımların sırasıyla bilme, anlama ve akıl yürütme basamağında olduğu belirlenmiştir. MYT bilgi boyutuna göre kazanımların çoğunlukla zihinsel işlemler basamağında daha sonra bilgi basamağında olduğu tespit edilmiştir. MYT bilişsel süreç boyutunda ise kazanımların çoğunluk olarak sırasıyla geri getirme, anlamak ve analiz etmek basamaklarında olduğu belirlenmiştir. Kazanımların MYT bilişsel süreç boyutunda alt basamaklarda yer aldığı ve üst basamaklarda kazanımın bulunmadığı ortaya konmuştur.

2.6.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Nakyam vd. (2013) tarafından farklı konu alanlarında öğrenmenin desteklenmesi için gerekli olan dört dil becerisini geliştirmek amacıyla hazırlanan farklı içeriklerden oluşan bir yabancı dil programı hazırlanmıştır. Program tasarımı Marzano'nun taksonomisi bir çerçeve olarak kullanılmıştır. Çeşitli İngilizce deneyimleri ve akademik içeriklerin oluşturulması için programda içerik temelli öğretim kullanılmıştır. 6. sınıf öğrencilerinin katıldığı çalışmanın gelişim süreci dört aşamalı olarak düzenlenmiştir. Birinci aşamada çalışma grubunda yer alan öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları belirlenmiştir. İkinci aşamada program oluşturulmuş ve programa uygun materyaller geliştirilmiştir. Üçüncü aşamada hazırlanan program 40 kişiden oluşan öğrenci grubuna uygulanmıştır. Dördüncü aşamada ise programının etkililiği belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlar kapsamında, uygulanan ünite testi ve başarı testinin son test başarı puanlarının uygulanan ön test başarı puanlarından yüksek olduğu görülmüştür. Üstbiliş ve öz-sistem basamaklarıyla ilgili olumlu bir tablo ortaya çıkmıştır. Hazırlanan programın etkinlik indeksi olması gerekenden daha yüksek çıkmış ve öğrenciler tarafından programa yönelik olumlu görüş ortaya konulmuştur.

Dubas ve Toledo (2016) yaptıkları çalışmada, ekonomi derslerinde öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeleri için öğretmenlere Marzano Taksonomisini kullanmalarını önermektedir. Alt düzey ve üst düzey düşünme becerilerinin işlevsel bir açıklamasının sunulduğu çalışmada bir ders kapsamında öğrencilerde düşünme becerilerini aşamalı bir şekilde sistemli olarak geliştirecek doğal bir yöntem ortaya konulmuştur. Öğrencilerin öğrenme çıktılarının oluşturulması, ekonomi ilkeleri dersi için ölçme araçlarının geliştirilmesi, öğrencilere hedeflenen geri dönütlerin sunulması gibi konularda taksonominin ders tasarımı ne şekilde kullanılacağı ana hatlarıyla ortaya konulmuştur. Ortaya konulan araştırma tabanlı çerçeve kapsamında ekonominin ilkeleri dersi için bir dönemlik ders tasarımı hazırlandığı, sınav sonuçları ile ön gözlemlere göre oluşturulan çerçevenin umut verici özellikte olduğu belirtilmiştir.

Toledo ve Santiago (2016) kimya dersinde öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek için Marzano taksonomisine dayalı bir ders tasarımı ortaya koymuştur. 2014 yılı güz döneminde Genel Kimya dersinde uygulanan çalışmaya toplam 37

öğrenci katılmıştır. Çalışmada ilk olarak Marzano tarafından ortaya konulan yapıya uygun kazanımlar oluşturulmuştur. Doğru öğrenme desteği sunulması amacıyla ilk zamanlarda alma ve kavrama basamaklarında olan etkinlikler daha sonra üst basamak etkinlikler olarak sunulmuştur. Grup çalışması, işbirlikçi öğrenme ve akran değerlendirmesi gibi yöntemler derslerde uygulanmıştır. Haftalık testler ile biçimlendirici değerlendirme, ünite ve final sınavı ile sonuç değerlendirme şeklinde öğrencilere geri dönüt verilmiştir. Üst düzey düşünme becerilerini içeren öğrenme desteğinin sunulması sonrasında yapılan gözlemlere göre sınav sonuçları ile öğrenci algılarının olumlu olduğu tespiti yapılmıştır.

Viji ve Benedict (2017) Marzano'nun yeni taksonomisini sınıfta gerçekleştirilen öğretim faaliyetleri ile uyumlu hale getirmek için aşamalar halinde olan temel bir yapı şeklinde oluşturulması ve geliştirilmesi, taksonominin bir infografiğini oluşturma, aşamalara dayalı olarak taksonomi için bir ders örneği oluşturma ve sınıf içerisinde taksonominin uygulanmasında yaşanan zorlukları belirleme amacıyla yaptıkları çalışmada taksonominin daha iyi anlaşılmasına katkıda bulunmaya çalışmışlardır. Yapılan çalışma ile taksonomi için bilgi parçaları ile karşılaşma, bilişsel işleme, gidişatın izlenmesi ve değer biçme/güvenirlilik oluşturma şeklinde dört aşama oluşturulmuştur. Ayrıca taksonomi için bir infografik oluşturulmuş, fen dersinde yer çekimi konusu içinde örnek bir ders ortaya konulmuştur. Uygulamada karşılaşılan sorunların tespiti için üniversitede öğretmen eğitimi bölümünde toplantı düzenlenerek fikirler alınmış ve ortaya çıkan görüşlere göre zaman yetersizliği, yetersiz ve doğru olmayan ölçme teknikleri, öğretmen yetersizlikleri ve dil dersleri için uygun olmaması gibi özelliklerin uygulamada karşılaşılan sorunlar olduğu ifade edilmiştir.

Prasetya vd. (2018) öğrencilerin alan bağımlı veya alan bağımsız bilişsel stilleri açısından matematiksel hesaplamalarda problem çözme becerilerini Marzano taksonomisinin bilişsel düzeylerine göre incelemişlerdir. Araştırma; hazırlık, uygulama ve sonuçları ortaya koyma şeklinde üç aşamalı olarak yürütülmüştür. Hazırlık aşamasında gizlemiş şekiller grup testi hazırlanması, veri toplama araçlarının düzenlenmesi ve görüşme ilkeleri belirlenmesi işlemleri gerçekleştirilmiştir. İkinci aşamada hazırlanan veri toplama araçları için uzman görüşü alınmış, veriler toplanmış ve öğrenciler ile görüşmeler yapılmıştır. Son aşamada ise elde edilen veriler analiz

edilmiştir. Çalışmaya sekizinci sınıf seviyesinde 21 öğrenci katılmıştır. Nitel yöntemin kullanıldığı çalışmada veriler gözlem, görüşme ve dokümanlar ile toplanmıştır. 25 adet sorudan oluşan gizlenmiş şekiller grup testi uygulanmış ve öğrencilerin bilişsel stilleri tespit edilmiştir. Daha sonra Marzano taksonomisine göre hazırlanan problem çözme içeren problem sorularından oluşan başka bir test uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre alan bağımlı bilişsel stile sahip öğrencilerin %45'i problem çözmenin ilk aşaması olan problemi anlamada zorluk yaşamışlardır. İkinci aşama olan matematiksel problemi çözme planlamada ise öğrencilerin %50'si zorluk yaşamıştır. Öğrencilerin geri kalan %5'i ise üçüncü aşama olan problem çözme için yapılan planın uygulanması aşamasında zorluk yaşamıştır.

Irvine (2020) çalışmasında, matematik dersi için öğrencilerin üstbilişsel özellikleri ile motivasyonlarının üzerinde çalışılacak boyutlar olarak belirlendiği Marzano taksonomisine dayalı öğretimin öğrenci katılımı, tutumu ve başarısına etkisi olup olmadığını araştırmıştır. 10. Sınıf öğrencilerinin katıldığı çalışmada Matematik dersinde ikinci derece fonksiyonlar ve ikinci derece denklemler ünitesi konu olarak belirlenmiştir. İki deney grubu ve bir kontrol grubu şeklinde toplam üç sınıfın katıldığı çalışmada aynı konu için deney grubunda üstbilişsel özellikler ile motivasyonun dahil edildiği dersler işlenmiş kontrol grubunda ise bu boyutlar derslere dahil edilmemiştir. Dersler sınıflarda öğretmenler tarafından işlenmiş araştırmacı sadece gözlemci olarak bazı derslere katılmıştır. Karma yöntemin kullanıldığı çalışmada öğrenci anketleri, öğrenci görüşmeleri, öğretmen görüşmeleri, araştırmacı tarafından yapılan sınıf içi gözlemler verilerin toplanması için kullanılmıştır. Ulaşılan sonuçlara göre deney grubunda Marzano Taksonomisinin kullanılması öğrenci katılımına olumlu katkıda bulunmuştur. Kontrol grubunda ise öğrenci katılımında önemli bir fark görülmemiştir. Deney grubu içerisinde yer alan öğrencilerin kontrol grubu içerisinde yer alan öğrencilere göre matematiğe karşı daha çok olumlu tutum geliştirdiği belirlenmiştir.

Rasidy ve Winarso (2020) Endonezya'da matematik dersi için yeni öğretim programının uygulanması kapsamında matematik ders kitaplarında bulunan soruları Marzano taksonomisi bilişsel alanına göre inceledikleri çalışmalarında Eğitim ve Kültür Bakanlığı tarafından yayınlanan matematik ders kitabında bulunan 11 yeterlilik testini içeren 109 adet soruyu ele almışlardır. Uzman görüşü alınarak hazırlanan kontrol listesi kullanılarak veriler toplanmış ve taksonomide yer alan alma, kavrama,

analiz ve uygulama basamaklarına göre soruların bulunduğu zihinsel işlem düzeyi tespit edilmiştir. Alma düzeyinde 19 adet (%17), kavrama düzeyinde 15 adet (%14), analiz düzeyinde 33 adet (%30) ve bilgiyi kullanma düzeyinde ise 42 adet (%39) sorunun bulunduğu tespit edilmiş ve soruların bilişsel alana orantısal olarak dağılımının alma ve kavrama basamağı için %15, analiz basamağı için %40 ve bilgiyi kullanma basamağı içinde %30 olan ideal düzeyde olmadığı belirlenmiştir.

Su (2021) Marzano taksonomisinde bulunan üst düzey düşünme becerilerine yönelik olarak tanılayıcı bir değerlendirme aracı hazırlanması ve uygulanması ile ilgili kimya dersi kapsamında bir çalışma gerçekleştirmiştir. 2019 yılında 326 kişinin katıldığı iki aşamalı çalışmada farklı bilim insanlarının uygulamaları ile kapsam geçerliliği ve puanlayıcılar arası güvenilirlik oluşturulmuştur. Hazırlanan tanılayıcı değerlendirme aracına Marzano taksonomisinde yer alan alma, kavrama, analiz ve bilgiyi kullanma basamakları dahil edilmiştir. Testin birinci aşaması olan pilot uygulamaya 193 öğrenci katılımı sağlanmıştır. İkinci aşamaya katılan 133 öğrenci ise araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Hazırlanan tanılayıcı değerlendirme aracının uygulanması sonucunda elde edilen sonuçlara göre analiz ve bilgiyi kullanma basamakları açısından hedeflenen düzeylere ulaşıldığı ifade edilmiştir.

Sari ve Nada (2022) analitik ile yaratıcı düşünme becerilerini ölçmek için Marzano taksonomisi kapsamında bir ölçme aracı geliştirmeyi amaçlamışlardır. Hazırlanan ölçme aracı için uzman görüşü alınmış daha sonra 11. sınıfta öğrenim gören 450 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre testte yer alan 17 maddenin geçerliğe ve güvenilirliğe sahip olduğu ayrıca zorluk düzeyinin yeterli olduğu ve ayırt ediciliğinin bulunduğu tespit edilmiştir.

Sun vd. (2022) tarafından Marzano'nun yeni taksonomisine dayalı olarak üniversite öğrencilerinin sayısal düşünme becerilerinin değerlendirilmesi ve geliştirilmesi amacıyla teorik bir çerçeve ortaya konulmuştur. Çin'de bulunan 26 farklı şehirden 133 üniversiteden toplam 737 öğrencinin katıldığı çalışmada uygulama sonucunda elde edilen sonuçlara göre yüksek güvenilirlik ve geçerliliğe sahip olan çerçeve ile üniversite öğrencilerinin sayısal düşünme becerisini etkili bir şekilde değerlendirmek amacıyla çerçevenin uygulanabileceği belirlenmiştir.

Yurtiçinde ve yurtdışında Marzano'nun Yeni Taksonomisi ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde sınırlı sayıda çalışmanın olduğu görülmektedir. Yurtiçinde yapılan çalışmalar öğretim programlarında yer alan kazanımların Marzano'nun Yeni Taksonomisinin Bilgi Alanları boyutu ile Zihinsel İşlem Boyutu düzeylerine dağılımını belirlemeye yönelik olduğu görülmektedir (Karadağ ve Kaya, 2017; Çelikkaya, 2019; Aslan Efe vd., 2021; Çelikkaya vd., 2021; Yıldırım, 2021; Yeşilpınar, 2024). Yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların büyük çoğunluğunda Marzano'nun Yeni Taksonomisi üst düzey düşünme becerilerine yönelik bir çerçeve şeklinde ele alındığı ve taksonominin program tasarımı, ders tasarımı ve ölçme aracı geliştirme çalışmaları için kullanıldığı görülmektedir (Nakyam vd., 2013; Dubas ve Toledo, 2016; Toledo ve Santiago, 2016; Viji ve Benedict, 2017; Prasetya vd., 2018; Irvine, 2020; Su, 2021; Sari ve Nada, 2022; Sun vd., 2022). Marzano'nun Yeni Taksonomisi kapsamında yurtiçinde yapılan sınırlı sayıda çalışma öğretim programı kazanımlarının sınıflandırılması amacıyla gerçekleştirilirken yurtdışında ise MYT; ders tasarımı, program tasarımı ve üstbilis ile üst düzey düşünme becerilerine yönelik bir çerçeve olarak ele alınmış ve uygulamaya yönelik çeşitli çalışmaların yürütüldüğü belirlenmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Tasarımı

Nitel araştırmalar, eğitim problemlerinin doğasının daha iyi anlaşılmasını ve öğretim ve öğrenme süreçlerinde çeşitli bağlamlarda görüşler toplanmasını sağlamaktadır (Anderson, 2010). 2019-2023 yılları arası Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav İngilizce alt testi sorularının İngilizce öğretim programı sekizinci sınıf kazanımları ve MYT kapsamında incelendiği bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tasarımı kullanılmıştır. Bu tasarım, basılı ve elektronik verilerin incelenmesi ve değerlendirilmesi amacıyla kullanılan sistematik bir yöntemdir. Anlamanın ortaya çıkarılması, anlayış kazanılması ve deneysel bilgi geliştirilmesi amacıyla veriler incelenerek yorumlanır (Bowen, 2009). Kitap, gazete makalesi, akademik dergi makalesi ve kurumsal raporlar gibi farklı türden belgelerin analiz edilmesini içerir (Morgan, 2022).

Flick (2009) doküman analizinin diğer nitel araştırma türlerinde tamamlayıcı bir unsur olarak kullanılabileceği gibi tek başına bir tasarım olarak da kullanılabileceğini belirtmiştir. Scott (1990) günümüze ait dokümanlar için iki boyutlu bir sınıflandırma ortaya koyarak birinci boyutu ‘dokümanın yazarı’, ikinci boyutu ise ‘dokümana erişim’ olarak adlandırmıştır. Dokümanın yazarı boyutu, dokümanın şahsi veya kurumsal yazar tarafından üretildiğini ifade eder. Dokümana erişim boyutu ise dokümanın yazarlar dışında diğer kişiler tarafından ulaşılabilir olmasını ifade etmekte olup dokümanın erişime kapalı olması, dokümana sınırlı erişim sağlanması, dokümanın açık arşivde bulunması ve dokümanın açık bir şekilde yayınlaması gibi hususları içerir. Scott (1990) toplam on iki tür doküman tanımı yaparak kurumsal yazarlar tarafından üretilen ve açık bir şekilde erişime sunulan dokümanları 12. tür doküman olarak tanımlamıştır. Dokümanların orijinal, güvenilir, çalışma nesnesini temsil etmesi ile anlamlı olması gibi özelliklere sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Bu çalışmada ele alınan İngilizce öğretim programı ve İngilizce sorularının MEB tarafından hazırlanması ve incelenen resmî belgelerin açık bir şekilde erişime sunulmasından dolayı bu çalışmada incelenen belgeler Scott’un (1990) ortaya koyduğu sınıflandırmaya göre 12. tür dokümanlar olarak tanımlanabilir.

Merriam (2009) tarafından doküman analizi dört aşamadan oluşan bir süreç olarak ortaya konulmuştur. Bu aşamalar; uygun dokümanların elde edilmesi, dokümanların orijinalliğinin ve doğruluğunun kontrol edilmesi, kodlama ve kataloglama ile veri analizi şeklinde sıralanmıştır. Bu çalışma kapsamında bu dört aşama takip edilmiştir.

İlk olarak, bu çalışmada kullanılan İngilizce öğretim programı ile İngilizce soruları MEB tarafından açık bir şekilde erişime sunulan resmi internet sayfalarından edinilmiştir. İkinci olarak, bu çalışmada kullanılan dokümanların MEB tarafından üretilmiş ve açık bir şekilde erişime sunulmuş resmi dokümanlar olması sebebiyle dokümanların orijinal ve doğru oldukları düşünülmektedir.

Üçüncü aşamada ise birinci alt problem kapsamında sekizinci sınıf öğretim programında yer alan üniteler tema olarak düşünülerek soruların ünitelerle ve kazanımlarla eşleştirilmesi hazırlanan ölçütler kapsamında uzman görüşleri alınarak yapılmıştır. Daha sonra ikinci alt problem kapsamında öğretim programı kazanımlarının MYT Bilgi Alanları boyutu ve MYT Zihinsel İşlem boyutunda yer alan basamaklar ile eşleştirilmesi hazırlanan ölçütler kapsamında uzman görüşleri alınarak yapılmıştır. Üçüncü alt problem olan İngilizce sorularının MYT Bilgi Alanları boyutu ve MYT Zihinsel İşlem boyutunda bulunan düzeyleri, ilk iki alt problem için elde edilen veriler göz önünde bulundurularak araştırmacı tarafından oluşturulan tablolara eklenmiştir.

Dördüncü aşama olan veri analizi kapsamında bu çalışmada yer alan üç alt problem için toplanan veriler betimsel analiz yöntemiyle tablolar haline getirilmiş, açıklanmış ve yorumlanmıştır.

3.2.Araştırmanın Veri Kaynağı

Bu çalışmada, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden biri olan amaçsal örnekleme yöntemi kapsamında olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yönteminde, araştırmaya dahil edilen kişiler, olaylar, nesnelerin belli özelliklere sahip olanları ve belirlenen ölçütü karşılayanları örnekleme alınırlar (Büyüköztürk vd., 2012). Bu çalışmanın veri kaynağını 2019-2023 yıllarını kapsayan Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınavı İngilizce alt testinde yer alan toplam 50 (elli) adet İngilizce sorusu ve İngilizce öğretim programı sekizinci sınıfa ait 70

(yetmiş) adet kazanım oluşturmaktadır. Bu çalışma, 2019-2023 yıllarını kapsayan Merkezi Sınav İngilizce alt testinde yer alan toplam 50 (elli) adet İngilizce sorusunun ve İngilizce öğretim programı sekizinci sınıfa ait kazanımların Marzano'nun Yeni Taksonomisinin bilgi alanları boyutu ve zihinsel işlem boyutu düzeylerine göre incelenmesini kapsamaktadır.

3.3.Verilerin Toplanması

Merriam (2009) nitel araştırmalarda verilerin toplanması ve analiz edilmesinde araştırmacının asıl araç olduğunu ifade etmiştir. Nitel araştırmalarda anlayış oluşturulması amaçlandığından bir veri toplama aracı olarak insan, hemen karşılık verebilmesi ve uyum sağlayabilmesi gibi özelliklere sahip olmasından dolayı verilerin toplanması ve analiz edilmesinde ideal bir araç olarak görülmektedir.

Bu çalışmada verilerin toplanması araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Çalışma kapsamında incelenen İngilizce soruları Millî Eğitim Bakanlığı tarafından açık bir şekilde erişime sunulan resmî internet sitesinden alınmıştır. İngilizce dersi öğretim programı sekizinci sınıf kazanımları ise yine Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan resmi öğretim programlarının erişime açıldığı internet sitesinden edinilmiştir. Marzano'nun Yeni Taksonomisinin bilgi alanları boyutu ve zihinsel işlem boyutu düzeylerinin özelliklerinin belirlenmesinde alan yazın taraması yapılarak çalışmalar incelenmiştir.

Araştırmanın üç alt problemine yönelik verilerin toplanması amacıyla resmi ve güncel sekizinci sınıf İngilizce öğretim programı ile 2019-2023 yılları arasını kapsayan LGS Merkezi Sınav İngilizce alt testi sorularının açık bir şekilde erişime sunulan resmi internet sayfalarından alınmasından sonra uzman görüşlerinin alınması için toplam üç ayrı uzman görüşü formu ile üç farklı ölçüt formları araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır.

İlk uzman görüşü formu program kazanımlarının İngilizce sorularıyla eşleştirilmesine yönelik hazırlanmıştır. Araştırmacı ve iki alan uzmanı tarafından İngilizce sorularının kazanımlarla eşleştirilmesi, hazırlanan uzman görüşü formu ile EK-1'de sunulan ölçütler kullanılarak yapılmıştır.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan kazanımların Marzano'nun Yeni Taksonomisinin bilgi alanları ve zihinsel işlem boyutları düzeylerine dağılımını belirlemek için uzman görüşü alınarak iki ayrı uzman görüşü formu hazırlanmıştır.

Kazanımların Marzano'nun Yeni Taksonomisinin bilgi alanları boyutuna dağılımını belirlemek için hazırlanan uzman görüşü formunda bilgi alanı boyutunun üç alt alanı olan bilgi, zihinsel işlemler ve psikomotor işlemler boyutları alt başlıkları ile verilerek detaylandırılmış ve kazanımlarla öğrenciden beklenen davranış ifadelerinin bilgi alanı boyutunun hangi basamağı ile ilişkili olduğu kazanımın ve basamağın özellikleri göz önünde bulundurularak hazırlanan ve EK-2'de sunulan ölçütlere göre belirlenmiştir.

Kazanımların Marzano'nun Yeni Taksonomisinin zihinsel işlem boyutu düzeylerine dağılımını belirlemek amacıyla hazırlanan ikinci uzman görüşü formunda ise zihinsel işlem düzeyleri alma, kavrama, analiz, bilgiyi kullanma, üstbilis ve öz sistem basamakları alt başlıkları ile verilerek detaylandırılmış ve kazanımlarla öğrenciden beklenen davranış ifadelerinin zihinsel işlem boyutunun hangi basamağı ile ilişkili olduğu kazanımın ve basamağın özellikleri göz önünde bulundurularak hazırlanan ve EK-3'te sunulan ölçütlere göre belirlenmiştir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan İngilizce sorularının Marzano'nun Yeni Taksonomisinin bilgi alanları ve zihinsel işlem boyutları düzeylerine dağılımı ise birinci ve ikinci alt problem için toplanan veriler göz önünde bulundurularak araştırmacı tarafından belirlenmiş ve tablolar haline getirilerek sunulmuştur.

3.4.Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlik ve güvenirlik ifadeleri geleneksel olarak nicel araştırmalar ile ilişkilendirilmiş olsa da nitel araştırmalar için de gitgide önemli kavramlar olarak ele alınmaktadır. Verilerin geçerlik ve güvenirlik açısından incelenmesi hem nesnelliği hem de inandırıcılığı belirlemektedir. Geçerlik araştırma verilerinin doğruluk ve gerçekliği ile ilgili iken güvenirlik verilerin tekrarlanabilirliği ve tutarlılığı ile ilgilidir (Anderson, 2010).

Yorumlayıcı ve eleştirel paradigma bağlamında doküman analizinin geçerliğini arttırmak için çeşitli yöntemler bulunmaktadır. Çalışmaya dahil edilecek

dokümanların belirlenmesi için objektif kriterlerin oluşturulması, çalışmada kullanılacak dokümanların doğrulanabilirliği açısından gerçek ve orijinal olması, dokümanların kodlanması için uzman görüşü alınması, dokümanların araştırma konusuna uygun zaman dilimi içerisinde bulunması, farklı türden dokümanların çalışmaya dahil edilmesi gibi hususlar araştırmanın geçerliğini arttıran stratejilerdir (Özkan, 2023).

Bu çalışma kapsamında, çalışmaya dahil edilen İngilizce öğretim programı ve İngilizce sorularının MEB tarafından açık bir şekilde erişime sunulan resmi internet sayfasından alınması ve belgelerin kurumsal olarak ortaya konulan resmi belgeler olması çalışmanın geçerliğini arttıran önemli özelliklerden biridir. Çalışmada kullanılan öğretim programının ve İngilizce sorularının zaman dilimi açısından güncel olması, İngilizce soruları ile kazanımların eşleştirilmesi için uzman görüşlerinden yararlanılması, İngilizce öğretim programı kazanımlarının Marzano'nun Yeni Taksonomisi'nin bilgi alanı ve zihinsel işlem boyutu düzeylerine dağılımı için uzman görüşlerinden yararlanılması da çalışmanın geçerliğini arttıran diğer önemli özellikler şeklinde sıralanabilir.

Yorumlayıcı ve eleştirel paradigma bağlamında dokümanların güvenilirliğini arttıran çeşitli stratejiler bulunmaktadır. Dokümanın kapsamlı bir şekilde anlaşılması ve anlam ortaya çıkarılması için dokümanın içinde bulunduğu bağlam ve kültür hakkında bilgi sahibi olunması gerekmektedir. Araştırma sürecine önyargıların dahil edilmemesi, ihtiyaç halinde açıklama için doküman üreticisinin görüşünden yararlanılması, araştırmada görüşler ortaya konulurken dokümanlardan yapılan alıntılar ile görüşlerin desteklenmesi, dokümanın birçok kez incelenerek ayrıntılı bir gerçek anlam çıkarılması, kodlama yapılmışsa farklı zamanlarda da kodlama işleminin tekrarlanması, ortaya çıkan sonuçların farklı meslektaşlar tarafından da ele alınması gibi hususlar da güvenilirliği arttıran stratejilerdir (Özkan, 2023).

Bu çalışma kapsamında, araştırmacı ile görüşünden faydalanan uzman kişilerin tamamının lisans düzeyinde İngilizce bölümü mezunu olmaları sebebiyle çalışmanın inceleme nesnesi hakkında bilgi sahibi kişilerden oluşması bağlam ve kültür öğeleri açısından güvenilirliği arttıran bir özelliktir. Ayrıca çalışma boyunca önyargılar sürece dahil edilmemiş, çalışma içerisinde görüşler ortaya konulurken

dokümanlardan alıntılar ile görüşler desteklenmiştir. Gerçek anlamın ortaya çıkarılması amacıyla dokümanlar araştırmacı ve görüşünden faydalanan uzman kişiler tarafından birçok kez incelenmiştir. Ayrıca uzman görüşü kapsamında kodlayıcılar arası uyumun güvenilirliği Miles ve Huberman (1994) modeli kullanılarak ortaya konulmuştur. Miles ve Huberman'e (1994) göre kodlamalar arasında uyum yüzdesinin en az % 80 oranında olması gerektiği ifade edilmiştir (Baltacı, 2017).

3.5. Veri Analizi

Baltacı (2019) nitel araştırmalarda toplanan verilerin tabi tutulduğu ayrıştırma işlemlerinden birinin de betimsel analiz olduğunu belirtmiş ve betimsel analiz ile verilerin önceden belirlenen kategorilere göre sınıflandırılması yapılarak elde edilen bulguların özetlenip araştırmacının bakış açısına dayalı olarak yorumlandığını ifade etmiştir.

Betimsel analiz dört aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada, bir çerçeve belirlenerek verilerin hangi kavram veya temalar altında sınıflandırılacağı ortaya konulur. İkinci aşamada, elde edilen veriler belirlenen çerçeve içerisine yerleştirilir. Üçüncü aşamada, çerçeve içerisine yerleştirilen bulguların tanımı yapılır. Dördüncü aşamada ise bulgular açıklanarak anlamlandırılır ve yorumlanır (Şimşek, 2012).

Veri analizinin birinci aşaması

Bu çalışma kapsamında yapılan betimsel analizin birinci aşamasında, soruların İngilizce öğretim programında bulunan kazanımlar ile eşleştirilmesi için sekizinci sınıf İngilizce öğretim programı bir çerçeve olarak belirlenmiştir. Ayrıca kazanımların MYT bilgi alanı ve zihinsel işlem boyutları düzeyleri ile eşleştirildiğinden dolayı MYT bir çerçeve olarak belirlenmiştir.

Veri analizinin ikinci aşaması

Veri analizinin ikinci aşamasında ilk olarak bu çalışmanın birinci alt problemi kapsamında İngilizce sorularının öğretim programı kazanımlarıyla eşleştirilmesi yapılmıştır. Wittstrom vd. (2009) değerlendirme ile beklentiler arasında uyumu belirleme için sıralı ilerleme, uzman görüşü ve doküman analizi şeklinde üç yaklaşım olduğunu belirtmiştir. Uzman görüşü yönteminin, hedeflerin ve ölçme araçlarının önceden hazırlandığı durumlarda kullanıldığını ifade ederek bu süreçte her bir test

maddesinin uzmanlar tarafından tek tek incelenerek bir öğrenme hedefi ile eşleştirildiğini vurgulamıştır. 2019-2023 yılları arasını kapsayan LGS Merkezi Sınav İngilizce alt testinde bulunan toplam 50 İngilizce sorusu, bu sorular ile eşleşen İngilizce dersi öğretim programının sekizinci sınıf kazanımları, araştırmacı ile iki alan uzmanı tarafından (lisans düzeyi İngilizce bölümü mezunu MEB’de görevli öğretmenler) kodlanmış ve karşılaştırılmıştır. Soruların kazanımlarla eşleşme uyumu Miles ve Huberman modeline göre %100 olarak belirlenmiştir. Daha sonra veriler tablolar halinde düzenlenerek anlamlı hale getirilmiş, açıklanmış ve yorumlanmıştır.

Şekil 1’de İngilizce sorularının birinci ünite kazanımları ile eşleştirilmesi için hazırlanan ölçütler ortaya konulmuş ve bu ölçütlere göre soru-kazanım eşleştirmesinin nasıl yapıldığına dair izlenen aşamalar açıklanmış ve bir örnek sunulmuştur. Öğretim programında yer alan on ünitenin tamamı için EK-1’de yer alan ölçütler oluşturulmuş ve aynı aşamalar izlenmiştir.

Şekil 1:

Soruların birinci ünite kazanımları ile eşleştirilmesi için kullanılan ölçütler

BİRİNCİ ÜNİTE İÇİN KULLANILAN ÖLÇÜTLER

	FUNCTIONS& USEFUL LANGUAGE	LEARNING OUTCOMES
UNIT 1 FRIENDSHIP	1-Accepting and refusing/ Apologizing/ Giving explanations and reasons Would you like to come over tomorrow? —I’m sorry, but I can’t come over because my cousin is coming tomorrow. —Sure, that sounds fun! Would you like some fruit juice? —Yes, I’d love some. —No, thanks. I’m full/stuffed. —Yeah, that would be great. How about going to the cinema this Saturday? —Sure, it sounds good/great/awesome. —Yeah, why not. —I’ll text our friends to come over at 7 o’clock, then.	E8.1.L1. Students will be able to understand <u>the specific information in short conversations on everyday topics, such as accepting and refusing an offer/invitation, apologizing and making simple inquiries.</u> E8.1.S11. Students will be able to interact with reasonable ease <u>in structured situations and short conversations involving accepting and refusing an offer/invitation, apologizing and making simple inquiries.</u> E8.1.SP1. Students will be able to structure a <u>talk to make simple inquiries, give explanations and reasons.</u>
	2-Making simple inquiries Are you busy tomorrow evening? —No, not at all. Why?	E8.1.R1. Students will be able to understand <u>short and simple texts about friendship.</u> E8.1.R2. Students will be able to understand <u>short and simple invitation letters, cards and e-mails.</u>
	VOCABULARY	
	back up, best/close/true friend, buddy, cool, count on, get on well with somebody go for a walk, laid-back, mate, secret, share, support	E8.1.W1. Students will be able to write <u>a short and simple letter apologizing and giving reasons for not attending a party in response to an invitation.</u>

Kaynak: MEB (2018). İngilizce dersi öğretim programı. (İlkokul ve ortaokul 2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar)

İngilizce sorularının ünite ve kazanımları ile eşleştirilmesi için dört aşamalı bir yol izlenmiştir.

Birinci Aşama: MEB (2018) tarafından hazırlanan İngilizce dersi öğretim programında her bir ünite için ortaya konulmuş ünite/tema adı, ünitenin konu içeriğini oluşturan Dilsel İşlevler (*Language Functions*), Kullanılan Dil (*Useful Language*), Kelime Bilgisi (*Vocabulary*) ve kazanımlar belirlenerek kazanım cümleleri iki bölüme ayrılmıştır. Birinci bölüm özne ve yüklem (eylem) olarak, ikinci bölüm ise yüklemden (eylem) sonra ve gelen ünite içeriğini yansıtan bölüm olarak düşünülmüş ve altı çizilmiştir.

İkinci aşama: Sorunun içerik bilgisi ile okuma, konuşma, yazma ve dinleme becerilerinden hangisine yönelik olduğu tespit edilmiştir.

Üçüncü Aşama: Soruların kazanım cümlesinde ünite içeriğini yansıtan dilsel işlevler ve kullanılan dil ile uyumu ve benzerliği, ünite kelimelerini kullanma yoğunluğu göz önünde bulundurularak soru ve ünite eşleştirilmiştir.

Dördüncü aşama: Sorunun içerik bilgisi ve yönelik olduğu beceri ile kazanımın içerik bilgisine benzerliği ve uyumu göz önünde bulundurularak soru ile kazanım eşleştirilmesi yapılmıştır.

Şekil 2:

Birinci ünite kazanımı ile eşleştirilmiş örnek soru

8. Tina is having a birthday party tomorrow. She invites her friends, but four of them have excuses and they can't go to the party.

Andy
Thanks, but my cousins who are doctors are visiting us.

Jessy
Thanks for your invitation, but I am going to the hospital to visit my grandfather who is ill.

Terry
I'm sorry but I am ill. I have an appointment with my doctor.

Amy
I'm afraid, I can't come. I'm going to the hospital to conduct a survey for my project.

According to the responses above, who has an excuse about his/her own health?

A) Andy
C) Terry
B) Jessy
D) Amy

Şekil 1’de sunulan birinci ünite ölçütleri kapsamında Şekil 2’de yer alan 2022 yılı A kitapçığı sekizinci İngilizce sorusu ile birinci ünite kazanımın eşleştirilmesi için izlenen aşamalar aşağıda sunulmuştur.

Birinci aşama: Birinci ünitenin temasının arkadaşlık olduğu, konu içeriğini oluşturan dilsel işlevlerin kabul etme veya reddetme, özür dileme, açıklama yapma ve sebep belirtme ile basit sorular sorma olduğu, kullanılan dilin ve kelime bilgisinin ise arkadaşlık temasına bağlı olarak arkadaşlar ile yapılan konuşmalar ve içeriklerden oluştuğu görülmektedir.

İkinci Aşama: Soru içerik yönünden ele alındığında arkadaşları tarafından bir partiye davet edilen kişilerin davete verdikleri karşılıklar ortaya konulmuştur. Sorunun daveti kabul etme veya reddetme, açıklama yapma ve sebep belirtme gibi içeriklerden oluştuğu ve konu olarak arkadaşlık içeriğinden oluştuğu görülmektedir. Sorunun yönelik olduğu beceri açısından ele alındığında, soruyu çözen kişiden verilen bilgileri kullanarak sağlık ile ilgili mazeret ortaya koyan kişinin bulunması istenmektedir. Konuşmalar metin olarak sunulmuş ve metnin anlaşılabilir olarak sorunun cevaplanması istenmektedir. Soruda istenen bir okuma metninin içerisinde verilen bilgilerin kullanılarak doğru seçeneğin bulunmasıdır.

Üçüncü aşama: Hem ünite hem de sorunun içeriği arkadaşlık temasını içermekte, dilsel işlevler, kullanılan dil ve kelime bilgisi açısından ise kabul etme veya reddetme, açıklama yapma ile sebep belirtme özelliklerine sahip olduğu görülmektedir. Bu kapsamda soru ile birinci ünite; tema, dilsel işlevler, kullanılan dil ve kelime bilgisi açısından benzer ve uyumlu olduğu için eşleştirilmiştir.

Dördüncü aşama: Şekil 1’de birinci ünite toplam altı adet kazanımın olduğu görülmektedir. Sorunun içeriği, bir arkadaşın parti davetine katılmayan arkadaşların sebep belirterek daveti reddetmeleridir. Sorunun yönelik olduğu beceri ise metin olarak verilen konuşmalardan soruyu çözen kişiden anlam çıkararak doğru cevabı bulması istenmektedir. Beceri açısından sorunun okunarak anlam çıkarılması özelliği ile arkadaşlarının yaptığı daveti kabul etmeme şeklindeki içerik özelliğinden dolayı birinci ünitenin okuma becerisine yönelik olan birinci kazanımı ile soru eşleştirilmiştir.

Bu çalışmanın ikinci alt problemi kapsamında, program kazanımlarının MYT bilgi alanları boyutu düzeyleri EK-2’de sunulan ölçütlere göre ve zihinsel işlem boyut düzeyleri EK-3’te sunulan ölçütlere göre araştırmacı ile iki alan uzmanı tarafından (lisans düzeyi İngilizce bölümü mezunu ve eğitim programları ve öğretim bilim dalında doktora derecesine sahip araştırmacılar) kodlanmıştır. Daha sonra araştırmacı ile iki alan uzmanı tarafından yapılan kodlamalar karşılaştırılmıştır. İngilizce alt testlerinde yer alan soruların Marzano’nun Yeni Taksonomisinin bilgi alanları ve zihinsel işlem düzeyleri basamaklarına göre sınıflandırılması uyumu belirlenmiştir. Kazanımların bilgi alanları ile zihinsel işlem düzeyleri ile eşleşme uyumu Miles ve Huberman modeline göre %100 olarak belirlenmiştir. Daha sonra veriler tablolar halinde düzenlenerek anlamlı hale getirilmiş, açıklanmış ve yorumlanmıştır.

Marzano ve Kendall (2007) tarafından öğrenme hedefleri üç bölümden oluşan bir cümle yapısı ile ifade edilmiştir. Hedef cümlesinin ilk bölümü *The student (or students) will be able to...* şeklinde başlatılmaktadır. Bu bölüm ile cümlelerin öznesi olarak “öğrencinin yapabilmesi” ifade edilmiştir. Hedef cümlesinin ikinci bölümü eylem öbeği (*a verb phrase*) ve üçüncü bölümü ise nesne (*an object of the phrase*) şeklinde ele alınmıştır. Eylem öbeği (*the verb phrase*) zihinsel işlem düzeylerinin (*retrieval, comprehension, analysis, knowledge utilization, metacognition, self-system thinking*) karşılığı olarak ifade edilmiştir. Nesne (*the object*) ise zihinsel işlemlerin odağı olan bilgi türü (*information, mental procedure, psychomotor procedure*) şeklinde ifade edilmiştir (Marzano ve Kendall, 2007, s 118).

Kazanımların, MYT bilgi alanları boyutu düzeylerine yerleştirilmesi iki aşama şeklinde gerçekleştirilmiştir.

Birinci aşama: Marzano ve Kendall (2007) tarafından ortaya konulan yöntem kapsamında kazanım cümlesi üç bölüme ayrılarak cümlede özne, eylem ve nesne belirlenmiştir.

İkinci aşama: Bilgi alanları boyutu düzeyleri, kazanım cümlesinde nesne olarak ele alınmış ve nesnenin içeriği ile her bir düzeyin tanım ve örnekleri karşılaştırılmış ve benzerlikler göz önünde bulundurularak EK-2’de yer alan ölçütler çerçevesinde uzman görüşü formunda ilgili sütuna (X) işareti ile kodlanmıştır.

Kazanımların bilgi alanları boyutu düzeyleri ile eşleştirilmesine örnek olarak birinci ünitenin okuma becerisine yönelik birinci kazanımının incelemesi aşağıda gösterildiği şekilde iki aşamalı olarak yapılmıştır.

Birinci aşama: Kazanım cümlesi özne, eylem ve nesne şeklinde üç bölüme ayrılarak her bir bölümün altı çizilmiştir.

E8.1.R1. Students will be able to understand short and simple texts about friendship.

Subject	Verb	Object
---------	------	--------

Kazanım cümlesinde nesne (*object*) olarak short and simple texts about friendship (arkadaşlık hakkında kısa ve basit metin) ifadesi belirlenmiştir.

İkinci aşama: EK-2’de yer alan MYT bilgi alanları boyutu düzeyleri ölçütleri ile karşılaştırıldığında, short and simple texts about friendship (arkadaşlık hakkında kısa ve basit metin) ifadesi bilgi alanı düzeyinin gerçekler (*facts*) düzeyi ile benzerlik göstermektedir. Gerçekler (*facts*) düzeyi; kişiler, yerler, canlı ve cansız varlıklar ve olaylar hakkında belirli bilgileri ve özellikleri içermektedir. Nesne olarak ortaya konulan ‘‘arkadaşlık konusu hakkında kısa ve basit bir metin’’ ifadesi, içerik olarak arkadaşlık konusu hakkında belirli ve özel bir bilgiyi içerdiğini vurgulamaktadır. Bu kapsamda, kazanım cümlesi MYT bilgi alanları boyutunun bilgi alanı kategorisinin gerçekler düzeyi ile eşleştirilmiştir.

Kazanımların, MYT zihinsel işlem alanları boyutu düzeylerine yerleştirilmesi iki aşama şeklinde gerçekleştirilmiştir.

Birinci aşama: Marzano ve Kendall (2007) tarafından ortaya konulan yöntem kapsamında kazanım cümlesi üç bölüme ayrılarak cümlede özne, eylem ve nesne belirlenmiştir.

İkinci aşama: Zihinsel işlem alanları boyutu düzeyleri, kazanım cümlesinde eylem olarak ele alınmış ve nesnenin içeriği için kullanılan zihinsel işlem, EK-3’te yer alan ve her bir kategori için ayrı ayrı düzenlenmiş ölçütler ile karşılaştırılmış ve benzerlikler göz önünde bulundurularak uzman görüşü formunda ilgili sütuna (X) işareti ile kodlanmıştır.

Kazanımların zihinsel işlem alanları boyutu düzeyleri ile eşleştirilmesine örnek olarak birinci ünitenin okuma becerisine yönelik birinci kazanımının incelemesi aşağıda gösterildiği şekilde iki aşamalı olarak yapılmıştır.

Birinci aşama: Kazanım cümlesi özne, eylem ve nesne şeklinde üç bölüme ayrılarak her bir bölümün altı çizilmiştir.

E8.1.R1. Students will be able to understand short and simple texts about friendship.

Subject	Verb	Object
---------	------	--------

Kazanım cümlesinde eylem (*verb*) olarak understand (anlamak) kelimesi belirlenmiştir.

İkinci aşama: EK-3'te yer alan MYT zihinsel işlem alanları boyutu düzeyleri ölçütleri ile karşılaştırıldığında, understand (anlamak) kelimesi zihinsel işlem alanları boyutu alma (*retrieval*) kategorisi tanıma (*recognizing*) düzeyi ile benzerlik göstermektedir. Tanıma (*recognizing*) düzeyi; verilen bir uyarıcının kalıcı bellekteki bilgi ile eşleştirilmesini ve bilginin doğruluğuna, yanlışlığına veya bilinmiyor olmasına karar verilmesini ve kişinin verilen bilgiyi tanımasını içermektedir. Eylem olarak ortaya konulan “anlamak” kelimesi, zihinsel işlem olarak karşılaşılan uyarıcının doğasının veya anlamının bilinmesini ve idrak edilmesini kapsamaktadır. Anlamak (*understand*) kelimesinin verilen bilginin kalıcı bellekteki bilgi ile eşleştirilip tanınması ve idrak edilmesi özelliği kapsamında, kazanım cümlesi MYT zihinsel işlem alanları boyutunun alma kategorisinin tanıma düzeyi ile eşleştirilmiştir.

Bu çalışmanın üçüncü alt problemi kapsamında, uzman görüşleri alınarak belirlenen soruların kazanımlara dağılımı ve kazanımların MYT bilgi alanları ile zihinsel işlem boyutu düzeylerine göre dağılımı göz önünde bulundurularak araştırmacı tarafından 2019-2023 yılları arası İngilizce sorularının MYT bilgi alanları ile zihinsel işlem boyutu düzeylerine dağılımı belirlenmiş, tablolar halinde düzenlenerek anlamlı hale getirilmiş, açıklanmış ve yorumlanmıştır.

Veri analizinin üçüncü aşaması

Veri analizinin üçüncü aşaması olarak, veri analizinin ikinci aşamasında elde edilen soruların kazanımlarla eşleştirilmesi, kazanımların MYT bilgi alanı ve zihinsel

işlem boyutu düzeyleri  er evesi içine yerleştirilmesi ve soruların MYT bilgi alanı ve zihinsel işlem boyutu düzeylerinin belirlenmesinden sonra araştırmanın dördüncü bölümünde elde edilen bulgular tanımlanmış ve açıklanmıştır.

Veri analizinin dördüncü aşaması

Veri analizinin dördüncü aşaması olarak, araştırmanın beşinci bölümü olan sonuç ve tartışma bölümünde elde edilen bulgular açıklanarak anlamlandırılmış ve yorumlanmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. ARAŞTIRMA BULGULARI

Araştırmamızın bu bölümünde yapılan çalışma sonucu elde edilen bulgular yer almaktadır.

4.1. İngilizce Sorularının Kazanımlara Dağılımına İlişkin Bulgular

Bu çalışmada yer alan ilk alt problem olan “2019-2023 Merkezi Sınav İngilizce alt testinde yer alan soruların sekizinci sınıf İngilizce dersi öğretim programında bulunan kazanımlara dağılımı nasıldır?” sorusu kapsamında soruların İngilizce öğretim programının ünitelerinde yer alan hangi becerilere ait kazanımları kapsadığı yıllara göre tablolar halinde bu bölümde sunulmuştur. Tablolarda yer alan sorular A kitapçık türüne göre sıralanmıştır.

Tablo 4.10.

2019 yılı İngilizce sorularının kazanımlara dağılımı

Year	Question	Language Skills and Learning Outcomes
2019	1	<i>E8.1.R1. Students will be able to understand short and simple texts about friendship.</i>
	2	<i>E8.8.R1. Students will be able to understand various short and simple texts about responsibilities.</i>
	3	<i>E8.2.R1. Students will be able to understand short and simple texts about regular activities of teenagers.</i>
	4	<i>E8.4.SI1. Students will be able to make a simple phone call asking and responding to questions.</i>
	5	<i>E8.2.SP1. Students will be able to express what they prefer, like and dislike</i>
	6	<i>E8.6.SI1. Students will be able to interact with reasonable ease in short conversations.</i>
	7	<i>E8.6.SI2. Students will be able to talk about comparisons, preferences and their reasons.</i>
	8	<i>E8.9.R2. Students will be able to identify main ideas and supporting details in short texts about science.</i>
	9	<i>E8.5.R1. Students will be able to identify main ideas in short and simple texts about internet habits.</i>
	10	<i>E8.3.SP1. Students will be able to give a simple description about a process.</i>
SKILLS		READING: 5 SPEAKING:5 LISTENING:0 WRITING:0
UNITS		(U1-Friendship: 1) (U5-The Internet: 1) (U9-Science: 1) (U2-Teen Life: 2) (U6-Adventures: 2) (U10-Natural Forces: 0) (U3-In the Kitchen: 1) (U7-Tourism: 0) (U4-On The Phone: 1) (U8-Chores: 1)

Kaynak: MEB (2018).

Tablo 4.10 incelendiğinde, 2019 yılına ait İngilizce alt testinde birinci üniteden bir soru, ikinci üniteden iki soru, üçüncü üniteden bir soru, dördüncü üniteden bir soru, beşinci üniteden bir soru, altıncı üniteden iki soru, sekizinci üniteden bir soru, dokuzuncu üniteden bir soru sorulduğu, yedinci ve onuncu ünitelerden ise soru sorulmadığı görülmektedir. İkinci ve altıncı ünitelerden ikişer soru, diğer ünitelerden ise birer soru sorulduğu görülmektedir. Soruların kazanımlara göre dağılımı incelendiğinde beş sorunun okuma (*reading*), beş sorunun ise konuşma (*speaking*) becerilerine ait kazanımlara yönelik olduğu, yazma (*writing*) ve dinleme (*listening*) becerilerine ait kazanımlara ise yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 4.11.

2020 yılı İngilizce sorularının kazanımlara dağılımı

Year	Question	Language Skills and Learning Outcomes		
2020	1	<i>E8.1.R1. Students will be able to understand short and simple texts about friendship.</i>		
	2	<i>E8.4.SI1. Students will be able to make a simple phone call asking and responding to questions.</i>		
	3	<i>E8.2.R1. Students will be able to understand short and simple texts about regular activities of teenagers.</i>		
	4	<i>E8.3.R2. Students will be able to guess the meaning of unknown words from the text.</i>		
	5	<i>E8.3.SP1. Students will be able to give a simple description about a process.</i>		
	6	<i>E8.4.R1. Students will be able to understand short and simple texts with related vocabulary.</i>		
	7	<i>E8.1.R1. Students will be able to understand short and simple texts about friendship.</i>		
	8	<i>E8.1.R1. Students will be able to understand short and simple texts about friendship.</i>		
	9	<i>E8.4.SI1. Students will be able to make a simple phone call asking and responding to questions.</i>		
	10	<i>E8.5.R1. Students will be able to identify main ideas in short and simple texts about internet habits.</i>		
SKILLS		READING: 7 SPEAKING:3 LISTENING:0 WRITING:0		
UNITS		(U1-Friendship: 3) (U2-Teen Life: 1) (U3-In the Kitchen: 2) (U4-On The Phone: 3)	(U5-The Internet: 1) (U6-Adventures: 0) (U7-Tourism: 0) (U8-Chores:0)	(U9-Science: 0) (U10-Natural Forces: 0)

Kaynak: MEB (2018).

Tablo 4.11 incelendiğinde, 2020 yılına ait İngilizce alt testinde birinci üniteden üç soru, ikinci üniteden bir soru, üçüncü üniteden iki soru, dördüncü üniteden üç soru, beşinci üniteden bir soru sorularak sadece birinci döneme ait olan ünite ve kazanımlara yer verildiği ve ikinci dönem ünite ve kazanımlarına yer verilmediği görülmektedir. Birinci ve dördüncü ünitelerden üçer soru, üçüncü üniteden iki soru, diğer ünitelerden ise birer soru sorulduğu görülmektedir. Soruların kazanımlara göre dağılımı incelendiğinde yedi sorunun okuma (*reading*), üç sorunun ise konuşma (*speaking*) becerilerine ait kazanımlara yönelik olduğu, yazma (*writing*) ve dinleme (*listening*) becerilerine ait kazanımlara ise yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 4.12.

2021 yılı İngilizce sorularının kazanımlara dağılımı

Year	Question	Language Skills and Learning Outcomes
2021	1	<i>E8.1.S11. Students will be able to interact with reasonable ease in structured situations and short conversations involving</i>
	2	<i>E8.1.R1. Students will be able to understand short and simple texts about friendship.</i>
	3	<i>E8.3.S11. Students will be able to ask and answer questions and exchange ideas and information on a topic related to how</i>
	4	<i>E8.4.S11. Students will be able to make a simple phone call asking and responding to questions.</i>
	5	<i>E8.8.R1. Students will be able to understand various short and simple texts about responsibilities.</i>
	6	<i>E8.9.R2. Students will be able to identify main ideas and supporting details in short texts about science.</i>
	7	<i>E8.2.R1. Students will be able to understand short and simple texts about regular activities of teenagers.</i>
	8	<i>E8.5.R2. Students will be able to find specific information about the Internet in various texts.</i>
	9	<i>E8.6.R1. Students will be able to understand short and simple texts to find the main points about adventures.</i>
	10	<i>E8.5.R1. Students will be able to identify main ideas in short and simple texts about internet habits.</i>
SKILLS		READING: 7 SPEAKING:3 LISTENING:0 WRITING:0
UNITS		(U1-Friendship: 2) (U5-The Internet: 2) (U9-Science: 1) (U2-Teen Life: 1) (U6-Adventures: 1) (U10-Natural Forces: 0) (U3-In the Kitchen: 1) (U7-Tourism: 0) (U4-On The Phone: 1) (U8-Chores: 1)

Kaynak: MEB (2018).

Tablo 4.12 incelendiğinde, 2021 yılına ait İngilizce alt testinde birinci üniteden iki soru, ikinci üniteden bir soru, üçüncü üniteden bir soru, dördüncü üniteden bir soru, beşinci üniteden iki soru, altıncı üniteden bir soru, sekizinci üniteden bir soru, dokuzuncu üniteden bir soru sorulduğu, yedinci ve onuncu ünitelere ise yer verilmediği görülmektedir. Birinci ve beşinci ünitelerden ikişer soru, diğer ünitelerden ise birer soru sorulduğu görülmektedir. Soruların kazanımlara göre dağılımına bakıldığında yedi sorunun okuma (*reading*), üç sorunun ise konuşma (*speaking*) becerilerine ait kazanımlara yönelik olduğu, yazma (*writing*) ve dinleme (*listening*) becerilerine ait kazanımlara ise yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 4.13.

2022 yılı İngilizce sorularının kazanımlara dağılımı

Year	Question	Language Skills and Learning Outcomes
2022	1	<i>E8.1.R1. Students will be able to understand short and simple texts about friendship.</i>
	2	<i>E8.4.S11. Students will be able to make a simple phone call asking and responding to questions.</i>
	3	<i>E8.6.S11. Students will be able to interact with reasonable ease in short conversations.</i>
	4	<i>E8.2.R1. Students will be able to understand short and simple texts about regular activities of teenagers.</i>
	5	<i>E8.2.SP1. Students will be able to express what they prefer, like and dislike.</i>
	6	<i>E8.7.R1. Students will be able to find specific information from various texts about tourism.</i>
	7	<i>E8.8.R1. Students will be able to understand various short and simple texts about responsibilities.</i>
	8	<i>E8.1.R1. Students will be able to understand short and simple texts about friendship.</i>
	9	<i>E8.9.R2. Students will be able to identify main ideas and supporting details in short texts about science.</i>
	10	<i>E8.2.R1. Students will be able to understand short and simple texts about regular activities of teenagers.</i>
SKILLS		READING: 7 SPEAKING:3 LISTENING:0 WRITING:0
UNITS		(U1-Friendship: 2) (U5-The Internet: 0) (U9-Science: 1) (U2-Teen Life: 3) (U6-Adventures: 1) (U10-Natural Forces: 0) (U3-In the Kitchen: 0) (U7-Tourism: 1) (U4-On The Phone: 1) (U8-Chores: 1)

Kaynak: MEB (2018).

Tablo 4.13 incelendiğinde, 2022 yılına ait İngilizce alt testinde birinci üniteden iki soru, ikinci üniteden üç soru, dördüncü üniteden bir soru, altıncı üniteden bir soru, yedinci üniteden bir soru, sekizinci üniteden bir soru, dokuzuncu üniteden bir soru sorulduğu; üçüncü, beşinci ve onuncu ünitelere ise yer verilmediği görülmektedir. Birinci üniteden iki soru, ikinci üniteden üç soru diğer ünitelerden ise birer soru sorulduğu görülmektedir. Soruların kazanımlara göre dağılımına bakıldığında yedi sorunun okuma (*reading*), üç sorunun ise konuşma (*speaking*) becerilerine ait kazanımlara yönelik olduğu, yazma (*writing*) ve dinleme (*listening*) becerilerine ait kazanımlara ise yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 4.14.

2023 yılı İngilizce sorularının kazanımlara dağılımı

Year	Question	Language Skills and Learning Outcomes
2023	1	<i>E8.1.SI1. Students will be able to interact with reasonable ease in structured situations and short conversations involving accepting and refusing an offer/invitation, apologizing and making simple inquiries.</i>
	2	<i>E8.3.SI1. Students will be able to ask and answer questions and exchange ideas and information on a topic related to how something is processed.</i>
	3	<i>E8.5.SI1. Students will be able to talk about their Internet habits.</i>
	4	<i>E8.1.R2. Students will be able to understand short and simple invitation letters, cards and e-mails.</i>
	5	<i>E8.1.R2. Students will be able to understand short and simple invitation letters, cards and e-mails.</i>
	6	<i>E8.4.R1. Students will be able to understand short and simple texts with related vocabulary.</i>
	7	<i>E8.4.SI1. Students will be able to make a simple phone call asking and responding to questions.</i>
	8	<i>E8.5.R2. Students will be able to find specific information about the Internet in various texts.</i>
	9	<i>E8.3.R1. Students will be able to understand the overall meaning of short texts about a process</i>
	10	<i>E8.4.R1. Students will be able to understand short and simple texts with related vocabulary.</i>
SKILLS		READING: 6 SPEAKING:4 LISTENING:0 WRITING:0
UNITS		(U1-Friendship: 3) (U5-The Internet: 2) (U9-Science: 0) (U2-Teen Life: 0) (U6-Adventures: 0) (U10-Natural Forces: 0) (U3-In the Kitchen: 2) (U7-Tourism: 0) (U4-On The Phone: 3) (U8-Chores: 0)

Kaynak: MEB (2018).

Tablo 4.14 incelendiğinde, 2023 yılına ait İngilizce alt testinde birinci üniteden üç soru, üçüncü üniteden iki soru, dördüncü üniteden üç soru, beşinci üniteden iki soru sorulduğu; ikinci, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu ve onuncu ünitelere ise yer verilmediği görülmektedir. Birinci ve dördüncü ünitelerden üçer soru, üçüncü ve beşinci ünitelerden ise ikişer soru sorulduğu görülmektedir. Soruların kazanımlara göre dağılımına bakıldığında altı sorunun okuma (*reading*), dört sorunun ise konuşma (*speaking*) becerilerine ait kazanımlara yönelik olduğu görülmektedir.

Tablo 4.15.

2019-2023 Yılları arası soruların ünitelere dağılımı

UNITS	2019			2020			2021			2022			2023			Toplam Soru
	Soru	Frekans	Yüzde	Soru	Frekans	Yüzde	Soru	Frekans	Yüzde	Soru	Frekans	Yüzde	Soru	Frekans	Yüzde	
U 1	S1	1	% 10	S1, S7, S8	3	% 30	S1, S2	2	% 20	S1, S8	2	% 20	S1, S4, S5	3	% 30	11
U 2	S3, S5	2	% 10	S3	1	% 10	S7	1	% 10	S4, S5, S10	3	% 30	S2, S9	2	% 20	9
U 3	S10	1	% 10	S4, S5	2	% 20	S3	1	% 10							4
U 4	S4	1	% 10	S2, S6, S9	3	% 30	S4	1	% 10	S2	1	% 10	S6, S7, S10	3	% 30	9
U 5	S9	1	% 10	S10	1	% 10	S8, S10	2	% 20				S3, S8	2	% 20	6
U 6	S6, S7	2	% 20				S9	1	% 10	S3	1	% 10				4
U 7										S6	1	% 10				1
U 8	S2	1	% 10				S5	1	% 10	S7	1	% 10				3
U 9	S8	1	% 10				S6	1	% 10	S9	1	% 10				3
U 10																0
Toplam																50

Tablo 4.15 incelendiğinde; 2019 yılında yedinci ve onuncu ünitelerden soru sorulmadığı görülmektedir. En çok sorunun ikişer soru ile (f:2, %20) ikinci ve altıncı ünitelerden sorulduğu; birinci, üçüncü, dördüncü, beşinci, sekizinci ve dokuzuncu ünitelerden ise birer soru (f:1, %10) sorulduğu görülmektedir.

2020 yılı soruları incelendiğinde sadece birinci dönem konularını kapsayan ilk beş üniteden sorular sorulduğu, ikinci dönem konularını kapsayan altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu ve onuncu ünitelerden sorular sorulmadığı görülmektedir. En çok sorunun üçer soru ile (f:3, %20) birinci ve dördüncü ünitelerden sorulduğu; üçüncü üniteden iki (f:2, %20) soru sorulduğu, ikinci ve beşinci ünitelerden ise birer soru (f:1, %10) sorulduğu görülmektedir.

2021 yılı soruları incelendiğinde yedinci ve onuncu ünitelerden soru sorulmadığı görülmektedir. En çok sorunun ikişer soru ile (f:2, %20) birinci ve beşinci ünitelerden sorulduğu; ikinci, üçüncü, dördüncü, altıncı, sekizinci ve dokuzuncu ünitelerden ise birer soru (f:1, %10) sorulduğu görülmektedir.

2022 yılı soruları incelendiğinde üçüncü, beşinci ve onuncu ünitelerden soru sorulmadığı görülmektedir. En çok sorunun üç soru ile (f:3, %30) ikinci üniteden sorulduğu, birinci üniteden iki (f:2, %20) soru sorulduğu, dördüncü, altıncı, yedinci, sekizinci ve dokuzuncu ünitelerden ise birer soru (f:1, %10) sorulduğu görülmektedir.

2023 yılı soruları incelendiğinde sadece birinci dönem konularını kapsayan ilk beş üniteden sorular sorulduğu; ikinci dönem konularını kapsayan altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu üniteler ile birinci dönem konusu olan üçüncü üniteden sorular sorulmadığı görülmektedir. En çok sorunun üçer soru ile (f:3, %30) birinci ve dördüncü ünitelerden sorulduğu, ikinci ve beşinci ünitelerden ise ikişer soru (f:2, %20) sorulduğu görülmektedir.

2019-2023 yılları arasında onuncu üniteden soru sorulmadığı görülmektedir. Yedinci üniteden sadece 2022 yılında soru sorulmuştur. Soruların yıllara göre dağılımına bakıldığında soruların ilk dokuz üniteyi kapsadığı görülmektedir. 2020 yılında ve 2023 yıllarında sadece birinci dönem konularından oluşan ilk beş üniteden sorular sorulduğu görülmektedir. 2019-2023 yılları arasında en fazla sorunun 11 soru ile birinci üniteden sorulduğu, en az sorunun ise hiç soru sorulmayan onuncu ünite ile sadece bir soru sorulan yedinci ünite olduğu görülmektedir.

4.2. Kazanımların MYT Bilgi Alanları Boyutu ve Zihinsel İşlem Boyutu Düzeylerine Dağılımına İlişkin Bulgular

Bu çalışmada yer alan ikinci alt problem olan ‘‘Sekizinci sınıf 2018 yılı İngilizce Öğretim Programı kazanımlarının Marzano’nun Yeni Taksonomisinde Bilgi Alanları boyutu ve Zihinsel İşlem boyutu düzeylerine dağılımı nasıldır?’’ sorusu kapsamında İngilizce dersi öğretim programı kazanımlarının MYT Bilgi Alanları boyutu ve Zihinsel İşlem boyutu düzeylerine dağılımı her ünite için ayrı ayrı tablolar halinde bu bölümde sunulmuştur. Tablolarda beceriler sadece ilk harfi ile kısaltılmış şekilde L (*Listening*), S (*Speaking*), R (*Reading*), W (*Writing*) şeklinde gösterilmiştir.

Tablo 4.16.

Birinci ünite kazanımlarının bilgi alanı ve zihinsel işlem düzeyleri

UNITS	SKILLS	LEARNING OUTCOMES	Bilgi Alanı Boyutu	Zihinsel İşlem Boyutu
UNIT 1 FRIENDSHIP	L	<i>E8.1.L1. Students will be able to understand the specific information in short conversations on everyday topics, such as accepting and refusing an offer/invitation, apologizing and making simple inquiries.</i>	Bilgi	Alma
	S	<i>E8.1.S11. Students will be able to interact with reasonable ease in structured situations and short conversations involving accepting and refusing an offer/invitation, apologizing and making simple inquiries.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
		<i>E8.1.SP1. Students will be able to structure a talk to make simple inquiries, give explanations and reasons.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	R	<i>E8.1.R1. Students will be able to understand short and simple texts about friendship.</i>	Bilgi	Alma
		<i>E8.1.R2. Students will be able to understand short and simple invitation letters, cards and e-mails.</i>	Bilgi	Alma
	W	<i>E8.1.W1. Students will be able to write a short and simple letter apologizing and giving reasons for not attending a party in response to an invitation.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma

Kaynak: MEB (2018).

Tablo 4.16 incelendiğinde; birinci ünite toplam altı kazanımın olduğu, dinleme becerisine yönelik bir kazanımın, konuşma becerisine yönelik iki kazanımın, okuma becerisine yönelik iki kazanımın ve yazma becerisine yönelik bir kazanımın olduğu görülmektedir. Birinci ünite kazanımlarının MYT bilgi alanı boyutuna

dağılımına bakıldığında üç kazanımın bilgi, üç kazanımın ise zihinsel işlemler düzeyinde olduğu görülmektedir. Bilgi düzeyinde bulunan kazanımların bir tanesi dinleme, iki tanesi okuma becerisi kazanımlarına yöneliktir. Zihinsel işlemler düzeyinde yer alan kazanımların ise iki tanesi konuşma, bir tanesi de yazma becerisi kazanımlarına yönelik olduğu görülmektedir. Birinci ünite kazanımlarının MYT Zihinsel işlem boyutuna dağılımına bakıldığında, altı kazanımın da Alma düzeyinde olduğu görülmektedir. Alma düzeyinde bulunan kazanımların bir tanesi dinleme, iki tanesi konuşma, iki tanesi okuma, bir tanesi ise yazma becerisine ait olduğu görülmektedir.

Tablo 4.17.

İkinci ünite kazanımlarının bilgi alanı ve zihinsel işlem düzeyleri

UNITS	SKILLS	LEARNING OUTCOMES	Bilgi Alanı Boyutu	Zihinsel İşlem Boyutu
UNIT 2 TEEN LIFE	L	<i>E8.2.L1. Students will be able to understand phrases and expressions about regular activities of teenagers</i>	Bilgi	Alma
		<i>E8.2.SI1. Students will be able to talk about regular activities of teenagers.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	S	<i>E8.2.SP1. Students will be able to express what they prefer, like and dislike.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
		<i>E8.2.SP2. Students will be able to give a simple description of daily activities in a simple way.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	R	<i>E8.2.R1. Students will be able to understand short and simple texts about regular activities of teenagers.</i>	Bilgi	Alma
	W	<i>E8.2.W1. Students will be able to write a short and simple paragraph about regular activities of teenagers.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma

Kaynak: MEB (2018).

Tablo 4.17 incelendiğinde; ikinci ünite toplam altı kazanımın olduğu, dinleme becerisine yönelik bir kazanımın, konuşma becerisine yönelik üç kazanımın, okuma becerisine yönelik bir kazanımın ve yazma becerisine yönelik bir kazanımın olduğu görülmektedir. İkinci ünite kazanımlarının MYT bilgi alanları boyutuna dağılımına bakıldığında iki kazanımın bilgi düzeyinde, dört kazanımın ise zihinsel işlemler düzeyinde olduğu görülmektedir. Bilgi düzeyinde bulunan kazanımların bir

tanisi dinleme, bir tanesi ise okuma becerisi kazanımlarına yöneliktir. Zihinsel işlemler düzeyinde yer alan kazanımların ise üç tanesi konuşma, bir tanesi de yazma becerisi kazanımlarına yönelik olduğu görülmektedir.

İkinci ünite kazanımlarının MYT zihinsel işlem boyutuna dağılımına bakıldığında; altı kazanımın Alma düzeyinde olduğu görülmektedir. Alma düzeyinde bulunan kazanımların bir tanesi dinleme, üç tanesi konuşma, bir tanesi okuma ve bir tanesi ise yazma becerisi kazanımlarıdır.

Tablo 4.18.

Üçüncü ünite kazanımlarının bilgi alanı ve zihinsel işlem düzeyleri

UNITS	SKILLS	LEARNING OUTCOMES	Bilgi Alanı Boyutu	Zihinsel İşlem Boyutu
UNIT 3 IN THE KITCHEN	L	<i>E8.3.L1. Students will be able to get the gist of short, clear, simple descriptions of a process.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	S	<i>E8.3.S11. Students will be able to ask and answer questions and exchange ideas and information on a topic related to how something is processed.</i>	Zihinsel İşlemler	Kavrama
		<i>E8.3.SP1. Students will be able to give a simple description about a process.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	R	<i>E8.3.R1. Students will be able to understand the overall meaning of short texts about a process</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
		<i>E8.3.R2. Students will be able to guess the meaning of unknown words from the text.</i>	Zihinsel İşlemler	Analiz
	W	<i>E8.3.W1. Students will be able to write a series of simple phrases and sentences by using linkers to describe a process.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma

Kaynak: MEB (2018).

Tablo 4.18 incelendiğinde; üçüncü ünite toplam altı kazanımın olduğu, dinleme becerisine yönelik bir kazanımın, konuşma becerisine yönelik iki kazanımın, okuma becerisine yönelik iki kazanımın ve yazma becerisine yönelik bir kazanımın olduğu görülmektedir. Üçüncü ünite kazanımlarının MYT bilgi alanları boyutuna dağılımına bakıldığında altı kazanımın da zihinsel işlemler düzeyinde olduğu görülmektedir. Zihinsel işlemler düzeyinde yer alan kazanımların bir tanesi dinleme,

iki tanesi konuşma, iki tanesi okuma ve bir tanesi de yazma becerisi kazanımlarına yönelik olduğu görülmektedir.

Üçüncü ünite kazanımlarının MYT zihinsel işlem boyutuna dağılımına bakıldığında; dört kazanımın Alma, bir kazanımın Kavrama ve bir kazanımın ise Analiz düzeyinde olduğu görülmektedir. Alma düzeyinde bulunan kazanımların bir tanesi dinleme, bir tanesi konuşma, bir tanesi okuma ve bir tanesi yazma becerileri kazanımlarıdır. Kavrama düzeyinde bulunan bir kazanımın konuşma becerisi, Analiz düzeyinde bulunan bir kazanımın ise okuma becerisi kazanımı olduğu görülmektedir.

Tablo 4.19.

Dördüncü ünite kazanımlarının bilgi alanı ve zihinsel işlem düzeyleri

UNIT	SKILL	LEARNING OUTCOMES	Bilgi Alanı Boyutu	Zihinsel İşlem Boyutu
UNIT 4 ON THE PHONE	L	<i>E8.4.L1. Students will be able to understand phrases and related vocabulary items.</i>	Bilgi	Alma
		<i>E8.4.L2. Students will be able to follow a phone conversation.</i>	Bilgi	Alma
	S	<i>E8.4.S1. Students will be able to make a simple phone call asking and responding to questions.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
		<i>E8.4.SP1. Students will be able to express their decisions taken at the moment of conversation.</i>	Zihinsel İşlemler	Bilgiyi Kullanma
	R	<i>E8.4.R1. Students will be able to understand short and simple texts with related vocabulary.</i>	Bilgi	Alma
	W	<i>E8.4.W1. Students will be able to write short and simple conversations.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma

Kaynak: MEB (2018).

Tablo 4.19 incelendiğinde; dördüncü ünite toplam altı kazanımın olduğu, dinleme becerisine yönelik iki kazanımın, konuşma becerisine yönelik iki kazanımın, okuma becerisine yönelik bir kazanımın ve yazma becerisine yönelik bir kazanımın olduğu görülmektedir. Dördüncü ünite kazanımlarının MYT bilgi alanları boyutuna dağılımına bakıldığında üç kazanımın bilgi, üç kazanımın ise zihinsel işlemler düzeyinde olduğu görülmektedir. Bilgi düzeyinde bulunan kazanımların iki tanesi dinleme, bir tanesi ise okuma becerisi kazanımlarına yöneliktir. Zihinsel işlemler

düzeyinde yer alan kazanımların iki tanesi konuşma ve bir tanesi de yazma becerisi kazanımlarına yönelik olduğu görülmektedir.

Dördüncü ünite kazanımlarının MYT zihinsel işlem boyutuna dağılımına bakıldığında; beş kazanımın Alma düzeyinde, bir kazanımın ise Bilgiyi Kullanma düzeyinde olduğu görülmektedir. Alma düzeyinde bulunan kazanımların iki tanesi dinleme, bir tanesi konuşma, bir tanesi okuma ve bir tanesi yazma becerisi kazanımlarıdır. Bilgiyi kullanma düzeyinde bulunan bir kazanımın ise konuşma becerisi kazanımı olduğu görülmektedir.

Tablo 4.20.

Beşinci ünite kazanımlarının bilgi alanı ve zihinsel işlem düzeyleri

UNITS	SKILLS	LEARNING OUTCOMES	Bilgi Alanı Boyutu	Zihinsel İşlem Boyutu
UNIT 5 THE INTERNET	L	<i>E8.5.L1. Students will be able to understand the gist of oral texts.</i>	Bilgi	Alma
		<i>E8.5.L2. Students will be able to comprehend phrases and related vocabulary items.</i>	Bilgi	Alma
	S	<i>E8.5.SI1. Students will be able to talk about their Internet habits.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
		<i>E8.5.SI2. Students will be able to exchange information about the Internet.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
		<i>E8.5.SP1. Students will be able to make excuses, and to accept and refuse offers by using a series of phrases and simple sentences.</i>	Zihinsel İşlemler	Kavrama
	R	<i>E8.5.R1. Students will be able to identify main ideas in short and simple texts about internet habits.</i>	Bilgi	Alma
		<i>E8.5.R2. Students will be able to find specific information about the Internet in various texts.</i>	Bilgi	Alma
	W	<i>E8.5.W1. Students will be able to write a basic paragraph to describe their internet habits.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma

Kaynak: MEB (2018).

Tablo 4.20 incelendiğinde; beşinci ünite toplam sekiz kazanımın olduğu, dinleme becerisine yönelik iki kazanımın, konuşma becerisine yönelik üç kazanımın, okuma becerisine yönelik iki kazanımın ve yazma becerisine yönelik bir kazanımın olduğu görülmektedir. Beşinci ünite kazanımlarının MYT Bilgi alanları boyutuna dağılımına bakıldığında dört kazanımın bilgi, dört kazanımın ise zihinsel işlemler

düzeyinde olduğu görülmektedir. Bilgi düzeyinde bulunan kazanımların iki tanesi dinleme, iki tanesi ise okuma becerisi kazanımlarına yöneliktir. Zihinsel işlemler düzeyinde yer alan kazanımların üç tanesi konuşma ve bir tanesi de yazma becerisi kazanımlarına yönelik olduğu görülmektedir. Beşinci ünite kazanımlarının MYT zihinsel işlem boyutuna dağılımına bakıldığında; yedi kazanımın Alma ve bir kazanımın ise Kavrama düzeyinde olduğu görülmektedir. Alma düzeyinde bulunan kazanımların iki tanesi dinleme, iki tanesi konuşma, iki tanesi okuma ve bir tanesi yazma becerisi; Kavrama düzeyinde bulunan bir kazanımın ise konuşma becerisi kazanımı olduğu görülmektedir.

Tablo 4.21.

Altıncı ünite kazanımlarının bilgi alanı ve zihinsel işlem düzeyleri

UNITS	SKILLS	LEARNING OUTCOMES	Bilgi Alanı Boyutu	Zihinsel İşlem Boyutu
UNIT 6 ADVENTURES	L	<i>E8.6.L1. Students will be able to follow a discussion on adventures.</i>	Bilgi	Alma
		<i>E8.6.L2. Students will be able to understand the main points of simple messages.</i>	Bilgi	Alma
	S	<i>E8.6.S11. Students will be able to interact with reasonable ease in short conversations.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
		<i>E8.6.S12. Students will be able to talk about comparisons, preferences and their reasons.</i>	Zihinsel İşlemler	Analiz
		<i>E8.6.SP1. Students will be able to make comparisons about sports and games by using simple descriptive language.</i>	Zihinsel İşlemler	Analiz
	R	<i>E8.6.R1. Students will be able to understand short and simple texts to find the main points about adventures.</i>	Bilgi	Alma
	W	<i>E8.6.W1. Students will be able to write a short and simple paragraph comparing two objects.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma

Kaynak: MEB (2018).

Tablo 4.21 incelendiğinde; altıncı ünite toplam yedi kazanımın olduğu, dinleme becerisine yönelik iki kazanımın, konuşma becerisine yönelik üç kazanımın, okuma becerisine yönelik bir kazanımın ve yazma becerisine yönelik bir kazanımın olduğu görülmektedir. Altıncı ünite kazanımlarının MYT bilgi alanları boyutuna dağılımına bakıldığında üç kazanımın bilgi, dört kazanımın ise zihinsel işlemler

düzeyinde olduğu görülmektedir. Bilgi düzeyinde bulunan kazanımların iki tanesi dinleme, bir tanesi ise okuma becerisi kazanımlarına yöneliktir. Zihinsel işlemler düzeyinde yer alan kazanımların üç tanesi konuşma ve bir tanesi de yazma becerisi kazanımlarına yönelik olduğu görülmektedir. Altıncı ünite kazanımlarının MYT zihinsel işlem boyutuna dağılımına bakıldığında; beş kazanımın Alma düzeyinde, iki kazanımın Analiz düzeyinde olduğu görülmektedir. Alma düzeyinde bulunan kazanımların iki tanesi dinleme, bir tanesi konuşma, bir tanesi okuma ve bir tanesi yazma becerisi kazanımlarıdır. Analiz düzeyinde bulunan iki kazanımın konuşma becerisine ait olduğu görülmektedir.

Tablo 4.22.

Yedinci ünite kazanımlarının bilgi alanı ve zihinsel işlem düzeyleri

UNITS	SKILLS	LEARNING OUTCOMES	Bilgi Alanı Boyutu	Zihinsel İşlem Boyutu
UNIT 7 TOURISM	L	<i>E8.7.L1. Students will be able to understand and extract the specific information from short and simple oral texts.</i>	Bilgi	Alma
	S	<i>E8.7.S11. Students will be able to exchange information about tourism.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
		<i>E8.7.S12. Students will be able to talk about their favorite tourist attractions by giving details.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
		<i>E8.7.SP1. Students will be able to express their preferences for particular tourist attractions and give reasons.</i>	Zihinsel İşlemler	Bilgiyi Kullanma
		<i>E8.7.SP2. Students will be able to make simple comparisons between different tourist attractions.</i>	Zihinsel İşlemler	Analiz
		<i>E8.7.SP3. Students will be able to express their experiences about places.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	R	<i>E8.7.R1. Students will be able to find specific information from various texts about tourism.</i>	Bilgi	Alma
	W	<i>E8.7.W1. Students will be able to design a brochure, advertisement or a postcard about their favorite tourist attraction(s).</i>	Zihinsel İşlemler	Kavrama

Kaynak: MEB (2018).

Tablo 4.22 incelendiğinde; yedinci ünite toplam sekiz kazanımın olduğu, dinleme becerisine yönelik bir kazanımın, konuşma becerisine yönelik beş kazanımın, okuma becerisine yönelik bir kazanımın ve yazma becerisine yönelik bir kazanımın

olduğu görülmektedir. Yedinci ünite kazanımlarının MYT bilgi alanları boyutuna dağılımına bakıldığında iki kazanımın bilgi, altı kazanımın ise zihinsel işlemler düzeyinde olduğu görülmektedir. Bilgi düzeyinde bulunan kazanımların bir tanesi dinleme, bir tanesi ise okuma becerisi kazanımlarına yöneliktir. Zihinsel işlemler düzeyinde yer alan kazanımların ise beş tanesi konuşma ve bir tanesi de yazma becerisi kazanımlarına yönelik olduğu görülmektedir. Yedinci ünite kazanımlarının MYT zihinsel işlem boyutuna dağılımına bakıldığında; beş kazanımın Alma, bir kazanımın Kavrama, bir kazanımın Analiz ve bir kazanımın ise Bilgiyi Kullanma düzeyinde olduğu görülmektedir. Alma düzeyinde bulunan kazanımların bir tanesi dinleme, üç tanesi konuşma, bir tanesi ise okuma becerisi kazanımlarıdır. Kavrama düzeyinde bulunan bir kazanımın yazma, Analiz düzeyinde bulunan bir kazanımın konuşma, Bilgiyi Kullanma düzeyinde bulunan bir kazanımın ise konuşma becerisine ait olduğu görülmektedir.

Tablo 4.23.

Sekizinci ünite kazanımlarının bilgi alanı ve zihinsel işlem düzeyleri

UNITS	SKILLS	LEARNING OUTCOMES	Bilgi Alanı Boyutu	Zihinsel İşlem Boyutu
UNIT 8 CHORES	L	<i>E8.8.L1. Students will be able to identify the main points of a short talk describing the responsibilities of people.</i>	Bilgi	Alma
		<i>E8.8.L2. Students will be able to understand obligations, likes and dislikes in various oral texts.</i>	Bilgi	Alma
		<i>E8.8.L3. Students will be able to follow topic change during factual, short talks.</i>	Zihinsel İşlem	Alma
	S	<i>E8.8.SI1. Students will be able to interact during simple, routine tasks requiring a direct exchange of information.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
		<i>E8.8.SI2. Students will be able to talk about responsibilities.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
		<i>E8.8.SP1. Students will be able to express their obligations, likes and dislikes in simple terms.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	R	<i>E8.8.R1. Students will be able to understand various short and simple texts about responsibilities.</i>	Bilgi	Alma
	W	<i>E8.8.W1. Students will be able to write short and simple poems/stories about their feelings and responsibilities.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma

Kaynak: MEB (2018).

Tablo 4.23 incelendiğinde; sekizinci ünite toplam sekiz kazanımın olduğu, dinleme becerisine yönelik üç kazanımın, konuşma becerisine yönelik üç kazanımın, okuma becerisine yönelik bir kazanımın ve yazma becerisine yönelik bir kazanımın olduğu görülmektedir. Sekizinci ünite kazanımlarının MYT Bilgi alanları boyutuna dağılımına bakıldığında üç kazanımın Bilgi, beş kazanımın ise zihinsel işlemler düzeyinde olduğu görülmektedir. Bilgi düzeyinde bulunan kazanımların iki tanesi dinleme, bir tanesi ise okuma becerisi kazanımlarına yöneliktir. Zihinsel işlemler düzeyinde yer alan kazanımların bir tanesi dinleme, üç tanesi konuşma ve bir tanesi de yazma becerisi kazanımlarına yönelik olduğu görülmektedir.

Sekizinci ünite kazanımlarının MYT zihinsel işlem boyutuna dağılımına bakıldığında; sekiz kazanımın da Alma düzeyinde olduğu görülmektedir. Alma düzeyinde bulunan kazanımların üç tanesi dinleme, üç tanesi konuşma, bir tanesi okuma ve bir tanesi ise yazma becerisine ait olduğu görülmektedir.

Tablo 4.24.

Dokuzuncu ünite kazanımlarının bilgi alanı ve zihinsel işlem düzeyleri

UNITS	SKILLS	LEARNING OUTCOMES	Bilgi Alanı Boyutu	Zihinsel İşlem Boyutu
UNIT 9 SCIENCE	L	<i>E8.9.L1. Students will be able to recognize main ideas and key information in short oral texts about science.</i>	Bilgi	Alma
		<i>E8.9.SI1. Students will be able to talk about actions happening currently and in the past.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
		<i>E8.9.SI2. Students will be able to involve in simple discussions about scientific achievements.</i>	Zihinsel İşlemler	Analiz
	S	<i>E8.9.SP1. Students will be able to describe actions happening currently.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
		<i>E8.9.SP2. Students will be able to present information about scientific achievements in a simple way.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
		<i>E8.9.R1. Students will be able to understand short and simple texts about actions happening currently and in the past.</i>	Bilgi	Alma
	R	<i>E8.9.R2. Students will be able to identify main ideas and supporting details in short texts about science.</i>	Bilgi	Alma
		<i>E8.9.W1. Students will be able to write simple descriptions of scientific achievements in a short paragraph.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	W			

Kaynak: MEB (2018).

Tablo 4.24 incelendiğinde; dokuzuncu ünite toplam sekiz kazanımın olduğu, dinleme becerisine yönelik bir kazanımın, konuşma becerisine yönelik dört kazanımın, okuma becerisine yönelik iki kazanımın ve yazma becerisine yönelik bir kazanımın olduğu görülmektedir. Dokuzuncu ünite kazanımlarının MYT bilgi alanları boyutuna dağılımına bakıldığında üç kazanımın bilgi, beş kazanımın ise zihinsel işlemler düzeyinde olduğu görülmektedir. Bilgi düzeyinde bulunan kazanımların bir tanesi dinleme, iki tanesi ise okuma becerisi kazanımlarına yöneliktir. Zihinsel işlemler düzeyinde yer alan kazanımların dört tanesi konuşma ve bir tanesi de yazma becerisi kazanımlarına yönelik olduğu görülmektedir.

Dokuzuncu ünite kazanımlarının MYT zihinsel işlem boyutuna dağılımına bakıldığında; yedi kazanımın Alma, bir kazanımın ise Analiz düzeyinde olduğu görülmektedir. Alma düzeyinde bulunan kazanımların bir tanesi dinleme, üç tanesi konuşma, iki tanesi okuma, bir tanesi ise yazma becerisine ait olduğu görülmektedir. Analiz düzeyinde bulunan bir kazanımın ise konuşma becerisine yönelik olduğu görülmektedir.

Tablo 4.25.

Onuncu ünite kazanımlarının bilgi alanı ve zihinsel işlem düzeyleri

UNIT	SKILL	LEARNING OUTCOMES	Bilgi Alanı Boyutu	Zihinsel İşlem Boyutu
UNIT 10 NATURAL FORCES	L	<i>E8.10.L1. Students will be able to identify the main points of TV news about natural forces and disasters.</i>	Bilgi	Alma
	S	<i>E8.10.S11. Students will be able to talk about predictions concerning future of the Earth.</i>	Zihinsel İşlemler	Analiz
		<i>E8.10.S12. Students will be able to negotiate reasons and results to support their predictions about natural forces and disasters.</i>	Zihinsel İşlemler	Analiz
		<i>E8.10.SP1. Students will be able to Express predictions concerning future of the Earth.</i>	Zihinsel İşlemler	Analiz
		<i>E8.10.SP2. Students will be able to give reasons and results to support their predictions about natural forces and disasters.</i>	Zihinsel İşlemler	Analiz
	R	<i>E8.10.R1. Students will be able to identify specific information in simple texts about natural forces and disasters.</i>	Bilgi	Alma
	W	<i>E8.10.W1. Students will be able to write a short and simple paragraph about reasons and results of natural forces and disasters.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma

Kaynak: MEB (2018).

Tablo 4.25 incelendiğinde; onuncu ünite toplam yedi kazanımın olduğu, dinleme becerisine yönelik bir kazanımın, konuşma becerisine yönelik dört kazanımın, okuma becerisine yönelik bir kazanımın ve yazma becerisine yönelik bir kazanımın olduğu görülmektedir. Onuncu ünite kazanımlarının MYT bilgi alanları boyutuna dağılımına bakıldığında iki kazanımın bilgi, beş kazanımın ise zihinsel işlemler düzeyinde olduğu görülmektedir. Bilgi düzeyinde bulunan kazanımların bir tanesi dinleme, bir tanesi ise okuma becerisi kazanımlarına yöneliktir. Zihinsel işlemler düzeyinde yer alan kazanımların dört tanesi konuşma ve bir tanesi de yazma becerisi kazanımlarına yönelik olduğu görülmektedir.

Onuncu ünite kazanımlarının MYT zihinsel işlem boyutuna dağılımına bakıldığında; üç kazanımın Alma, dört kazanımın ise Analiz düzeyinde olduğu görülmektedir. Alma düzeyinde bulunan kazanımların bir tanesi dinleme, bir tanesi okuma, bir tanesi ise yazma becerisi kazanımlarıdır. Analiz düzeyinde bulunan dört kazanımın konuşma becerisine yönelik olduğu görülmektedir.

Tablo 4.26’da kazanımların MYT bilgi alanı boyutu ve zihinsel işlem boyutu düzeylerine dağılımı sayısal olarak sunulmuştur.

MYT bilgi alanı boyutu kapsamında; birinci ünite bulunan altı kazanımın üç tanesi bilgi ve üç tanesi zihinsel işlem düzeyinde, ikinci ünite bulunan altı kazanımın iki tanesi bilgi ve dört tanesi zihinsel işlem düzeyinde, üçüncü ünite bulunan altı kazanımın altı tanesi zihinsel işlem düzeyinde, dördüncü ünite bulunan altı kazanımın üç tanesi bilgi ve üç tanesi zihinsel işlem düzeyinde, beşinci ünite bulunan sekiz kazanımın dört tanesi bilgi ve dört tanesi zihinsel işlem düzeyinde olduğu görülmektedir.

MYT bilgi alanı boyutu kapsamında; altıncı ünite bulunan yedi kazanımın üç tanesi bilgi ve dört tanesi zihinsel işlem düzeyinde, yedinci ünite bulunan sekiz kazanımın iki tanesi bilgi ve altı tanesi zihinsel işlem düzeyinde, sekizinci ünite bulunan sekiz kazanımın üç tanesi bilgi ve beş tanesi zihinsel işlem düzeyinde, dokuzuncu ünite bulunan sekiz kazanımın üç tanesi bilgi ve beş tanesi zihinsel işlem düzeyinde, onuncu ünite bulunan yedi kazanımın iki tanesi bilgi ve beş tanesi zihinsel işlem düzeyinde yer almaktadır.

Tablo 4.26.*Kazanımların MYT Bilgi Alanı ve Zihinsel İşlemler Düzeyine Dağılımı*

UNITS	Bilgi Alanı Boyutu				Zihinsel İşlem Boyutu				
	Kazanım Sayısı	Bilgi	Zihinsel İşlem	Psikomotor İşlem	Alma	Kavrama	Analiz	Bilgiyi Kullanma	Üstbilgi
U1	6	3	3		6				
U2	6	2	4		6				
U3	6		6		4	1	1		
U4	6	3	3		5			1	
U5	8	4	4		7	1			
U6	7	3	4		5		2		
U7	8	2	6		5	1	1	1	
U8	8	3	5		8				
U9	8	3	5		7		1		
U10	7	2	5		3		4		
Toplam	70	25	45		56	3	9	2	

Tablo 4.26 incelendiğinde MYT zihinsel işlem boyutu kapsamında; birinci ünite de bulunan altı kazanımın altı tanesi Alma düzeyinde; ikinci ünite de bulunan altı kazanımın altı tanesi Alma düzeyinde; üçüncü ünite de bulunan altı kazanımın dört tanesi Alma, bir tanesi Kavrama ve bir tanesi Analiz düzeyinde; dördüncü ünite de bulunan altı kazanımın beş tanesi Alma ve bir tanesi Bilgiyi Kullanma düzeyinde; beşinci ünite de bulunan sekiz kazanımın yedi tanesi Alma, bir tanesi Kavrama düzeyinde olduğu görülmektedir.

MYT zihinsel işlem boyutu kapsamında; altıncı ünite de bulunan yedi kazanımın beş tanesi Alma ve iki tanesi Analiz düzeyinde; yedinci ünite de bulunan sekiz kazanımın beş tanesi Alma, bir tanesi Kavrama, bir tanesi Analiz ve bir tanesi

Bilgiyi Kullanma düzeyinde; sekizinci ünite de bulunan sekiz kazanımın sekiz tanesi Alma düzeyinde; dokuzuncu ünite de bulunan sekiz kazanımın yedi tanesi Alma ve bir tanesi Analiz düzeyinde; onuncu ünite de bulunan yedi kazanımın üç tanesi Alma ve dört tanesi ise Analiz düzeyinde yer almaktadır.

Sekizinci sınıf İngilizce öğretim programında yer alan toplam 70 adet kazanımın 25 tanesi MYT Bilgi alanı boyutunda Bilgi düzeyinde, 45 tanesi ise MYT bilgi alanı boyutunda Zihinsel işlem düzeyinde yer almaktadır. Psikomotor işlem düzeyinde kazanım bulunmamaktadır.

Sekizinci sınıf İngilizce öğretim programında yer alan toplam 70 adet kazanımın 56 tanesi MYT Zihinsel işlemler boyutunda Alma düzeyinde, üç tanesi MYT Zihinsel işlemler boyutunda Kavrama düzeyinde, dokuz tanesi MYT Zihinsel işlemler boyutunda Analiz düzeyinde, iki tanesi MYT zihinsel işlemler boyutunda Bilgiyi Kullanma düzeyinde yer almaktadır. Üstbiliş ve öz-sistem düzeyinde kazanım olmadığı görülmektedir.

4.3. İngilizce Sorularının MYT Bilgi Alanları Boyutu ve Zihinsel İşlem Boyutu Düzeylerine Dağılımına İlişkin Bulgular

Bu çalışmada yer alan üçüncü alt problem olan ‘‘2019-2023 Merkezi Sınav İngilizce alt testinde yer alan soruların Marzano’nun Yeni Taksonomisinde Bilgi Alanları boyutu ve Zihinsel İşlem boyutu düzeylerine dağılımı nasıldır?’’ sorusu kapsamında İngilizce sorularının MYT bilgi alanları boyutu ve zihinsel işlem boyutu düzeylerine dağılımı 2019, 2020, 2021, 2022 ve 2023 yılları için ayrı ayrı tablolar halinde bu bölümde sunulmuştur.

Her bir yıl için soru numarası, sorunun kazanımı, MYT Bilgi alanı boyutu düzeyi ile MYT Zihinsel işlem boyutu düzeyi şeklinde ve A kitapçığı soru sıralaması dikkate alınarak düzenlenmiştir.

Tablo 4.27’de 2019 yılına ait soruların kazanımı ve MYT bilgi alanı boyutu düzeyi ile MYT zihinsel işlem boyutu düzeyi sunulmuştur. 2019 yılı İngilizce sorularının MYT bilgi alanı boyutu düzeylerine bakıldığında beş sorunun bilgi düzeyinde, beş sorunun ise zihinsel işlem düzeyinde olduğu görülmektedir. 2019 yılında MYT bilgi alanı psikomotor bilgi düzeyinde sorulara yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 4.27.

2019 yılı sorularının bilgi alanı ve zihinsel işlem düzeyleri

YIL	SORU	KAZANIM	Bilgi Alanı Boyutu	Zihinsel İşlem Boyutu
2019	1	<i>E8.1.R1. Students will be able to understand short and simple texts about friendship.</i>	Bilgi	Alma
	2	<i>E8.8.R1. Students will be able to understand various short and simple texts about responsibilities.</i>	Bilgi	Alma
	3	<i>E8.2.R1. Students will be able to understand short and simple texts about regular activities of teenagers.</i>	Bilgi	Alma
	4	<i>E8.4.SI1. Students will be able to make a simple phone call asking and responding to questions.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	5	<i>E8.2.SP1. Students will be able to express what they prefer, like and dislike</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	6	<i>E8.6.SI1. Students will be able to interact with reasonable ease in short conversations.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	7	<i>E8.6.SI2. Students will be able to talk about comparisons, preferences and their reasons.</i>	Zihinsel İşlemler	Analiz
	8	<i>E8.9.R2. Students will be able to identify main ideas and supporting details in short texts about science.</i>	Bilgi	Alma
	9	<i>E8.5.R1. Students will be able to identify main ideas in short and simple texts about internet habits.</i>	Bilgi	Alma
	10	<i>E8.3.SP1. Students will be able to give a simple description about a process.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma

Kaynak: MEB (2018).

2019 yılı sorularının MYT zihinsel işlem boyutu düzeylerine bakıldığında; dokuz sorunun Alma düzeyinde ve bir sorunun da Analiz düzeyinde olduğu görülmektedir. MYT zihinsel işlem boyutu düzeyleri olan Kavrama, Bilgiyi Kullanma, Üstbiliş ile Öz-sistem düzeylerine yönelik sorulara yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 4.28.

2020 yılı sorularının bilgi alanı ve zihinsel işlem düzeyleri

YIL	SORU	KAZANIM	Bilgi Alanı Boyutu	Zihinsel İşlem Boyutu
2020	1	<i>E8.1.R1. Students will be able to understand short and simple texts about friendship.</i>	Bilgi	Alma
	2	<i>E8.4.SI1. Students will be able to make a simple phone call asking and responding to questions.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	3	<i>E8.2.R1. Students will be able to understand short and simple texts about regular activities of teenagers.</i>	Bilgi	Alma
	4	<i>E8.3.R2. Students will be able to guess the meaning of unknown words from the text.</i>	Zihinsel İşlemler	Analiz
	5	<i>E8.3.SP1. Students will be able to give a simple description about a process.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	6	<i>E8.4.R1. Students will be able to understand short and simple texts with related vocabulary.</i>	Bilgi	Alma
	7	<i>E8.1.R1. Students will be able to understand short and simple texts about friendship.</i>	Bilgi	Alma
	8	<i>E8.1.R1. Students will be able to understand short and simple texts about friendship.</i>	Bilgi	Alma
	9	<i>E8.4.SI1. Students will be able to make a simple phone call asking and responding to questions</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	10	<i>E8.5.R1. Students will be able to identify main ideas in short and simple texts about internet habits.</i>	Bilgi	Alma

Kaynak: MEB (2018).

Tablo 4.28’de 2020 yılına ait soruların kazanımı, MYT bilgi alanı boyutu ile MYT zihinsel işlem boyutu düzeyleri sunulmuştur. 2020 yılı İngilizce sorularının MYT bilgi alanı boyutu düzeylerine bakıldığında altı sorunun bilgi düzeyinde, dört sorunun ise zihinsel işlem düzeyinde olduğu görülmektedir. 2020 yılında MYT bilgi alanı boyutu psikomotor bilgi düzeyinde sorulara yer verilmediği görülmektedir.

2020 yılı sorularının MYT zihinsel işlem boyutu düzeyine bakıldığında; dokuz sorunun Alma düzeyinde ve bir sorunun da Analiz düzeyinde olduğu görülmektedir. MYT zihinsel işlem boyutu düzeyleri olan Kavrama, Bilgiyi Kullanma, Üstbiliş ile Öz-sistem düzeylerine yönelik sorulara yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 4.29.

2021 yılı sorularının bilgi alanı ve zihinsel işlem düzeyleri

YIL	SORU	KAZANIM	Bilgi Alanı Boyutu	Zihinsel İşlem Boyutu
2021	1	<i>E8.1.S11. Students will be able to interact with reasonable ease in structured situations and short conversations involving accepting and refusing an offer/invitation, apologizing and making simple inquiries.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	2	<i>E8.1.R1. Students will be able to understand short and simple texts about friendship.</i>	Bilgi	Alma
	3	<i>E8.3.S11. Students will be able to ask and answer questions and exchange ideas and information on a topic related to how something is processed.</i>	Zihinsel İşlemler	Kavrama
	4	<i>E8.4.S11. Students will be able to make a simple phone call asking and responding to questions.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	5	<i>E8.8.R1. Students will be able to understand various short and simple texts about responsibilities.</i>	Bilgi	Alma
	6	<i>E8.9.R2. Students will be able to identify main ideas and supporting details in short texts about science.</i>	Bilgi	Alma
	7	<i>E8.2.R1. Students will be able to understand short and simple texts about regular activities of teenagers.</i>	Bilgi	Alma
	8	<i>E8.5.R2. Students will be able to find specific information about the Internet in various texts.</i>	Bilgi	Alma
	9	<i>E8.6.R1. Students will be able to understand short and simple texts to find the main points about adventures.</i>	Bilgi	Alma
	10	<i>E8.5.R1. Students will be able to identify main ideas in short and simple texts about internet habits.</i>	Bilgi	Alma

Kaynak: MEB (2018).

Tablo 4.29’da 2021 yılına ait soruların kazanımı, MYT bilgi alanı boyutu ile MYT zihinsel işlem boyutu düzeyi sunulmuştur. 2021 yılı İngilizce sorularının MYT

bilgi alanı boyutu düzeylerine bakıldığında yedi sorunun bilgi düzeyinde, üç sorunun ise zihinsel işlem düzeyinde olduğu görülmektedir. 2021 yılında MYT bilgi alanı boyutu psikomotor bilgi düzeyinde sorulara yer verilmediği görülmektedir.

2021 yılı sorularının MYT zihinsel işlem boyutu düzeylerine bakıldığında; dokuz sorunun Alma ve bir sorunun ise Kavrama düzeyinde olduğu görülmektedir. MYT zihinsel işlem boyutu düzeyleri olan Analiz, Bilgiyi Kullanma, Üstbiliş ile Öz-sistem düzeylerine yönelik sorulara yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 4.30.

2022 yılı sorularının bilgi alanı ve zihinsel işlem düzeyleri

YIL	SORU	KAZANIM	Bilgi Alanı Boyutu	Zihinsel İşlem Boyutu
2022	1	<i>E8.1.R1. Students will be able to understand short and simple texts about friendship.</i>	Bilgi	Alma
	2	<i>E8.4.SI1. Students will be able to make a simple phone call asking and responding to questions.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	3	<i>E8.6.SI1. Students will be able to interact with reasonable ease in short conversations.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	4	<i>E8.2.R1. Students will be able to understand short and simple texts about regular activities of teenagers.</i>	Bilgi	Alma
	5	<i>E8.2.SP1. Students will be able to express what they prefer, like and dislike</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	6	<i>E8.7.R1. Students will be able to find specific information from various texts about tourism.</i>	Bilgi	Alma
	7	<i>E8.8.R1. Students will be able to understand various short and simple texts about responsibilities.</i>	Bilgi	Alma
	8	<i>E8.1.R1. Students will be able to understand short and simple texts about friendship.</i>	Bilgi	Alma
	9	<i>E8.9.R2. Students will be able to identify main ideas and supporting details in short texts about science.</i>	Bilgi	Alma
	10	<i>E8.2.R1. Students will be able to understand short and simple texts about regular activities of teenagers.</i>	Bilgi	Alma

Kaynak: MEB (2018).

Tablo 4.30’da 2022 yılına ait soruların kazanımı, MYT bilgi alanı boyutu ile MYT zihinsel işlem boyutu düzeyleri sunulmuştur. 2022 yılı İngilizce sorularının

MYT bilgi alanı boyutu düzeylerine bakıldığında yedi sorunun bilgi düzeyinde, üç sorunun ise zihinsel işlem düzeyinde olduğu görülmektedir. 2022 yılında MYT bilgi alanı boyutu psikomotor bilgi düzeyinde sorulara yer verilmediği görülmektedir.

2022 yılı sorularının MYT zihinsel işlem boyutu düzeylerine bakıldığında; on sorunun tamamının Alma düzeyinde olduğu görülmektedir. MYT zihinsel işlem boyutu düzeyleri olan Kavrama, Analiz, Bilgiyi Kullanma, Üstbilgi ile Öz-sistem düzeylerine yönelik sorulara yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 4.31.

2023 yılı sorularının bilgi alanı ve zihinsel işlem düzeyleri

YIL	SORU	KAZANIM	Bilgi Alanı Boyutu	Zihinsel İşlem Boyutu
2023	1	<i>E8.1.S11. Students will be able to interact with reasonable ease in structured situations and short conversations involving accepting and refusing an offer/invitation, apologizing and making simple inquiries.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	2	<i>E8.3.S11. Students will be able to ask and answer questions and exchange ideas and information on a topic related to how something is processed.</i>	Zihinsel İşlemler	Kavrama
	3	<i>E8.5.S11. Students will be able to talk about their Internet habits</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	4	<i>E8.1.R2. Students will be able to understand short and simple invitation letters, cards and e-mails.</i>	Bilgi	Alma
	5	<i>E8.1.R2. Students will be able to understand short and simple invitation letters, cards and e-mails.</i>	Bilgi	Alma
	6	<i>E8.4.R1. Students will be able to understand short and simple texts with related vocabulary.</i>	Bilgi	Alma
	7	<i>E8.4.S11. Students will be able to make a simple phone call asking and responding to questions.</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	8	<i>E8.5.R2. Students will be able to find specific information about the Internet in various texts.</i>	Bilgi	Alma
	9	<i>E8.3.R1. Students will be able to understand the overall meaning of short texts about a process</i>	Zihinsel İşlemler	Alma
	10	<i>E8.4.R1. Students will be able to understand short and simple texts with related vocabulary.</i>	Bilgi	Alma

Kaynak: MEB (2018).

Tablo 4.31’de 2023 yılına ait soruların kazanımı, MYT bilgi alanı boyutu ile MYT zihinsel işlem boyutu düzeyleri sunulmuştur. 2023 yılı İngilizce sorularının MYT bilgi alanı boyutu düzeylerine bakıldığında beş sorunun bilgi düzeyinde, beş sorunun ise zihinsel işlem düzeyinde olduğu görülmektedir. 2023 yılında MYT bilgi alanı boyutunun psikomotor bilgi düzeyinde sorulara yer verilmediği görülmektedir.

2023 yılı sorularının MYT zihinsel işlem boyutu düzeyine bakıldığında; dokuz sorunun Alma ve bir sorunun da Kavrama düzeyinde olduğu görülmektedir. MYT zihinsel işlem boyutu düzeyleri olan Analiz, Bilgiyi Kullanma, Üstbilis ile Öz-sistem düzeylerine yönelik sorulara yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 4.32.

2019-2023 yılı sorularının bilgi alanı ve zihinsel işlem düzeyleri

Bilgi Alanı Boyutu				Zihinsel İşlem Boyutu					
Yıl	Bilgi	Zihinsel İşlem	Psikomotor İşlem	Alma	Kavrama	Analiz	Bilgiyi Kullanma	Üstbilis	Öz-sistem
2019	S1, S2, S3, S8, S9	S4, S5, S6, S7, S10		S1, S2, S3, S4, S5, S6, S8, S9, S10		S7			
2020	S1, S3, S6, S7, S8, S10,	S2, S4, S5, S9		S1, S2, S3, S5, S6, S7, S8, S9, S10		S4			
2021	S2, S5, S6, S7, S8, S9, S10	S1, S3, S4		S1, S2, S4, S5, S6, S7, S8, S9, S10	S3				
2022	S1, S4, S6, S7, S8, S9, S10	S2, S3, S5		S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7, S8, S9, S10					
2023	S4, S5, S6, S8, S10	S1, S2, S3, S7, S9		S1, S3, S4, S5, S6, S7, S8, S9, S10	S2				
Toplam	30	20		46	2	2			

Tablo 4.32 incelendiğinde; MYT bilgi alanları boyutu kapsamında 2019 yılında beş, 2020 yılında altı, 2021 yılında yedi soru, 2022 yılında yedi soru, 2023 yılında ise beş sorunun bilgi düzeyinde olduğu; 2019 yılında beş, 2020 yılında dört, 2021 yılında üç soru, 2022 yılında üç soru, 2023 yılında ise beş sorunun ise zihinsel işlem düzeyinde olduğu görülmektedir. MYT bilgi alanları boyutu bilgi düzeyi kapsamında en çok sorunun yedi soru ile 2021 ve 2022 yıllarında sorulduğu, en az sorunun ise beş soru ile 2019 ve 2023 yıllarında sorulduğu görülmektedir. MYT bilgi alanları boyutu zihinsel işlem düzeyi kapsamında en çok sorunun beş soru ile 2019 ve 2023 yıllarında sorulduğu, en az sorunun ise üçer soru ile 2021 ve 2022 yıllarında sorulduğu görülmektedir. 2019-2023 yılları arasını kapsayan toplam 50 sorunun 30 tanesi MYT bilgi alanı boyutunun bilgi düzeyinde, 20 tanesi ise zihinsel işlem düzeyinde bulunmaktadır. Psikomotor işlem düzeyinde soru bulunmamaktadır.

MYT zihinsel işlemler boyutu kapsamında; 2019 yılında dokuz sorunun Alma düzeyinde ve bir sorunun Analiz düzeyinde olduğu görülmektedir. 2019 yılında Kavrama, Bilgiyi Kullanma, Üstbiliş ve Öz-sistem düzeyinde soru bulunmamaktadır. 2020 yılında dokuz sorunun Alma düzeyinde ve bir sorunun Analiz düzeyinde olduğu görülmektedir. 2020 yılında Kavrama, Bilgiyi Kullanma, Üstbiliş ve Öz-sistem düzeyinde soru bulunmamaktadır. 2021 yılında dokuz sorunun Alma ve bir sorunun Kavrama düzeyinde olduğu görülmektedir. 2021 yılında Analiz, Bilgiyi Kullanma, Üstbiliş ve Öz-sistem düzeyinde soru bulunmamaktadır. 2022 yılında on sorunun tamamının Alma düzeyinde olduğu görülmektedir. 2022 yılında Kavrama, Analiz, Bilgiyi Kullanma, Üstbiliş ve Öz-sistem düzeyinde soru bulunmamaktadır. 2023 yılında dokuz sorunun Alma ve bir sorunun Kavrama düzeyinde olduğu görülmektedir. 2023 yılında Analiz, Bilgiyi Kullanma, Üstbiliş ve Öz-sistem düzeyinde soru bulunmamaktadır. 2019-2023 yılları arasını kapsayan toplam 50 sorunun 46 tanesi MYT zihinsel işlem boyutunun Alma düzeyinde, iki tanesi Kavrama ve iki tanesi ise Analiz düzeyinde bulunmaktadır. 2019-2023 yılları arasını kapsayan sorularda Bilgiyi Kullanma, Üstbiliş ve Öz-sistem düzeylerine yönelik soru bulunmamaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1.Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmanın birinci alt problemi olan İngilizce sorularının sekizinci sınıf İngilizce dersi öğretim programı ünite kazanımlarına dağılımı kapsamında elde edilen bulgulara göre; 2019-2023 yılları arası Merkezi Sınav İngilizce alt testinde bulunan toplam 50 sorunun on bir tanesi birinci ünite kazanımları, dokuz tanesi ikinci ünite kazanımları, dokuz tanesi dördüncü ünite kazanımlarına yöneliktir. 2019-2023 yılları arası Merkezi Sınav İngilizce alt testinde birinci, ikinci ve dördüncü ünitelerden toplam 29 soru sorulmuştur. Birinci döneme ait olan bu ünitelere ağırlık verilmiş olmasının temel nedenlerinden biri, 2020 yılında bütün dünyayı etkileyen Covid-19 salgını nedeniyle yapılan Merkezi Sınavda sadece birinci döneme ait konuların sınavda sorulmuş olmasıdır (MEB, 2020). Ayrıca, 2023 yılında ülkemizde yaşanan ve birçok ili etkileyen Kahramanmaraş merkezli depremlerden dolayı yine sadece birinci döneme ait konuların sınava dahil edilmesi de bir diğer nedendir (MEB, 2023b).

2019-2023 yılları arası Merkezi Sınav İngilizce alt testinde onuncu ünite kazanımlarına yönelik sorulara yer verilmediği görülmüştür. Onuncu ünite, program içerisinde ikinci dönemin son birkaç haftasını kapsamaktadır. Merkezi Sınavın, ikinci dönemin bitiminden birkaç hafta önce uygulanıyor olmasından dolayı sınavın uygulandığı tarihlerde, henüz bitmemiş ve devam eden bir ünitenin sınava dahil edilmediği görülmüştür. Ayrıca, 2019 yılı soru dağılımına bakıldığında yedinci ve onuncu ünitelerden soru sorulmadığı, 2021 yılı soru dağılımına bakıldığında yedinci ve onuncu ünitelerden soru sorulmadığı, 2022 yılı soru dağılımına bakıldığında üçüncü, beşinci ve onuncu ünitelerden soru sorulmadığı görülmüştür.

Rogers (1995) test ile ilgili çalışmalarda en önemli kavramlardan birinin geçerlik olduğunu belirtmiştir. Demirel (2006) geçerliği; ölçme aracının ölçmek istenilen özelliği doğru ölçme derecesi olarak ifade etmiş ve yapı, görünüş, ölçüte dayalı ve kapsam geçerliği şeklinde dört tür geçerlik olduğunu belirtmiştir. Sönmez (2020) kapsam geçerliğini, ölçme aracıyla ölçülmek istenilen niteliklerin bulunması şeklinde ifade etmiştir. Bu açıdan, sınavda sorulan soruların programda yer alan bir veya birkaç üniteyi kapsam dışında tutmadan tüm ünitelere yönelik sorulara yer verilmesinin kapsam geçerliğini arttıracak sonucuna ulaşılmıştır.

2019-2023 yılları arası Merkezi Sınav İngilizce alt testinde yer alan soruların kazanımlara dağılımına bakıldığında elde edilen önemli bir bulgu da konuşma ve okuma becerisi kazanımlarına yönelik sorular sorulduğu, dinleme ve yazma becerisi kazanımlarına yönelik soru sorulmadığı görülmüştür. Bu açıdan, öğretim programında her ünite de kullanılan dilsel işlevler (*language functions*), kullanılan dil (*useful language*), kelime bilgisi (*vocabulary*) ve konu içeriği açısından tüm becerilerin kazanımlarının benzerlik gösterdiği göz önünde bulundurulduğunda Merkezi Sınav İngilizce alt testinde yer alan soruların sadece okuma ve konuşma becerilerine yönelik olmasının programda her ünite için ayrı ayrı bulunan dilsel işlevler (*language functions*), kullanılan dil (*useful language*), kelime bilgisi (*vocabulary*) ve konu içeriği yönünden bir eksiklik olmayacağı şeklinde değerlendirilmiştir. Çünkü her ünite için konuşma, okuma, dinleme ve yazma becerileri etkinlikleri için aynı dilsel işlevler (*language functions*), kullanılan dil (*useful language*), kelime bilgisi (*vocabulary*) ve konu içeriği kullanılmıştır (MEB, 2018).

Bu çalışmanın ikinci alt problemi kapsamında; sekizinci sınıf İngilizce dersi öğretim programı kazanımlarının MYT bilgi alanı boyutu düzeylerine dağılımı ile ilgili elde edilen bulgulara göre; programda yer alan 70 adet kazanımın 25 tanesi MYT bilgi alanı boyutunun bilgi düzeyinde ve 45 tanesi ise zihinsel işlem düzeyinde yer aldığı belirlenmiştir. Marzano ve Kendall (2007) bilgi alanı boyutunun bilgi düzeyi için bildirimsel bilgi (*declarative knowledge*) ve zihinsel işlem düzeyi içinde yöntemsel bilgi (*procedural knowledge*) kavramlarını kullanmıştır. Bildirimsel bilgi (*declarative knowledge*) insan bilgisinde “ne” sorusu, yöntemsel bilgi (*procedural knowledge*) ise “nasıl” sorusu olarak düşünülebilir. Kurt (2022) yöntemsel bilginin (*procedural knowledge*) başlama noktasının bildirimsel bilgi (*declarative knowledge*) olduğunu ve gelişmiş süreç temelli bir bilgi olarak ifade edilebileceğini belirtmiştir. İngilizce dersi öğretim programının iletişimsel yaklaşıma dayalı olarak hazırlandığı ve dilin kullanımını teşvik etmesi göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin etkin katılımını gerektiren konuşma becerisi kazanımları ve içeriklerine yer verilmiş olmasının programın temel amaçlarından biri olan iletişimsel yaklaşım çerçevesinde dilin kullanımı ile uyumlu olduğu söylenebilir. Kazanımların büyük çoğunluğunun bilgi alanı boyutunun zihinsel işlen düzeyinde bulunması konu içeriğinin öğrenilecek bir bilgi olarak değil iletişim esnasında kullanılabilecek bir bilgi olarak ele alındığını

göstermiştir. MYT bilgi alanı boyutunun pskimotor bilgi düzeyinde hem sorulara hem de kazanımlara yer verilmemiş olması doğru bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir. Çünkü psikomotor bilgi düzeyinin fiziksel hareketleri gerçekleştirme özelliğinden dolayı fiili olarak hareket gerektiren beceri ve süreçlerin uygulamalı olarak yerine getirilmesi gerekir.

Çelikkaya (2019) kimya dersi öğretim programı kazanımlarını MYT kapsamında incelediği çalışmasında benzer sonuçlara ulaşarak MYT Bilgi alanları boyutunda kazanımların büyük çoğunluğunun zihinsel işlem düzeyinde olduğu, daha sonra bilgi düzeyinde bulunduğu ve psikomotor işlem düzeyinde kazanımın bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yeşilpınar (2024) ortaokul matematik dersi kazanımlarını MYT kapsamında ele aldığı çalışmasında MYT Bilgi alanları boyutunda kazanımların büyük çoğunluğunun zihinsel işlem düzeyinde olduğu, daha sonra bilgi düzeyinde bulunduğu ve psikomotor işlem düzeyinde kazanımın bulunmadığını ifade etmiştir. Bu çalışma kapsamında; kazanımların MYT Bilgi Alanı boyutunda çoğunlukla zihinsel işlem düzeyinde bulunması, alanyazında Marzano'nun Yeni Taksonomisinin çerçeve olarak kullanıldığı diğer çalışmalarda elde edilen sonuçlara benzer sonuçlar elde edildiğini göstermiştir (Çelikkaya, 2019; Aslan Efe, 2021; Çelikkaya vd., 2021; Yeşilpınar, 2024).

Bu çalışmanın ikinci alt problemi kapsamında; sekizinci sınıf İngilizce dersi öğretim programı kazanımlarının MYT zihinsel işlemler boyutu düzeylerine dağılımı ile ilgili elde edilen bulgulara göre; ele alınan 70 adet kazanımın 56 tanesi Alma düzeyinde bulunduğu belirlenmiştir. Dokuz kazanım Analiz düzeyinde, iki kazanım Bilgiyi Kullanma düzeyinde ve üç kazanım ise Kavrama düzeyindedir. En fazla kazanımın olduğu düzey Alma, en az kazanımın olduğu düzey ise Bilgiyi Kullanma düzeyidir. Üstbilgi ile Öz-sistem düzeyinde kazanıma yer verilmediği belirlenmiştir. Bu açıdan kazanımların büyük çoğunluğunun alt düzeylerde bulunması, üst düzey düşünme becerilerini kapsayan Analiz ve Bilgiyi Kullanma basamaklarında az sayıda kazanımın bulunması bu çalışma kapsamında elde edilen önemli bir bulgudur. Benzer şekilde üstbilgi düzeyinde kazanıma yer verilmediği belirlenmiştir. Üst düzey düşünme becerileri ile üstbilişsel süreçlerin öğrencilerin öğrenmelerine ve dil öğrenmeye sağladıkları katkı göz önünde bulundurulduğunda program içerisinde bu

düzeylerde kazanımların sayısının artırılması öğrencilerin akademik başarılarının artması açısından yararlı olacağı şeklinde değerlendirilebilir.

Bu çalışma kapsamında; kazanımların Marzano'nun Yeni Taksonomisinin Zihinsel İşlem boyutunda çoğunlukla Alma düzeyinde düzeyinde bulunması, alanyazında MYT'nin çerçeve olarak kullanıldığı diğer çalışmalarda elde edilen sonuçlar ile benzer sonuçlar elde edildiğini göstermiştir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde kazanımların büyük çoğunluğunun MYT Zihinsel İşlem boyutunda alt düzeylerde olduğu ve üst düzey basamaklarda az sayıda kazanıma yer verildiği görülmektedir (Çelikkaya, 2019; Aslan Efe, 2021; Çelikkaya vd., 2021; Yıldırım, 2021; Yeşilpınar, 2024).

Bu çalışmanın üçüncü alt problemi kapsamında; 2019-2023 yılları arası Merkezi Sınav İngilizce alt testinde bulunan soruların MYT bilgi alanı boyutu düzeylerine dağılımı ile ilgili elde edilen bulgulara göre; toplam 50 sorunun 30 tanesi MYT bilgi alanı boyutunun bilgi düzeyinde, 20 tanesi ise zihinsel işlem düzeyinde bulunduğu belirlenmiştir. Psikomotor işlem düzeyinde soru bulunmadığı belirlenmiştir. 2019-2023 yılları arası Merkezi Sınav İngilizce alt testinde bulunan soruların MYT zihinsel işlem boyutu düzeylerine dağılımı ile ilgili elde edilen bulgulara göre; toplam 50 sorunun 46 tanesi MYT zihinsel işlem boyutunun Alma düzeyinde, iki tanesi Kavrama düzeyinde ve iki tanesinin ise Analiz düzeyinde olduğu belirlenmiştir. 2019-2023 yılları arasını kapsayan sorularda Bilgiyi Kullanma, Üstbiliş ve Öz-sistem düzeylerine yönelik soru bulunmadığı belirlenmiştir.

Çelik (2022) LGS Merkezi Sınav İngilizce alt testi sorularını sekizinci sınıf İngilizce öğretim programı kazanımları ile Yenilenmiş Bloom Taksonomisi kapsamında incelediği çalışmasında elde ettiği bulgulara göre soruların öğretim programında yer alan kazanımlar için uygun olduğu ancak tüm kazanımları kapsamadığını, kazanımların YBT bilgi alanları boyutunda kavramsal ve işlemsel düzeylerde yoğunlaştığı, kazanımların ve soruların YBT bilişsel süreç boyutunda ise çoğunlukla alt düzeylerde bulunduğu, bilişsel süreç basamaklarında üst düzeyde az sayıda soruya yer verildiği ve üstbilişsel bilgi türüne yer verilmediği sonucuna ulaşmıştır. Açıkgöz (2023) sekizinci sınıf İngilizce öğretim programı kazanımları ile 2018-2022 yılları arası LGS Merkezi Sınav İngilizce alt testi sorularını Yenilenmiş

Bloom Taksonomisi kapsamında incelediği çalışmasında elde ettiği bulgulara göre kazanımların ve soruların YBT bilişsel süreç boyutunda alt düzeylerde olduğu, bilgi boyutunda kavramsal bilgi düzeyinin vurgulandığı, kazanımlarda ve sorularda üstbilişsel gelişimin ve üst düzey düşünme becerilerini vurgulanmadığı sonucuna ulaşmıştır. Alanyazında sekizinci sınıf İngilizce öğretim programı kazanımları ve LGS Merkezi Sınav İngilizce alt testi sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelendiği çalışmalarda ulaşılan sonuçlar ile benzer sonuçlar elde edilmiştir (Çelik, 2022; Açıkgöz 2023).

Üst düzey düşünme becerilerinin önemi hem öğrenme hem de dil öğrenme açısından birçok araştırmacı tarafından vurgulanmıştır (Resnick, 1987; Zohar ve Dori, 2003; Teemant, 2016). Bu çalışmada elde edilen sonuçlar kapsamında, sekizinci sınıf İngilizce dersi öğretim programında yer alan kazanımların büyük çoğunluğunun MYT zihinsel işlemler boyutu düzeyinde alt düzeylerde bulunduğu ve üst düzey düşünme becerilerine yönelik az sayıda kazanıma yer verildiği belirlenmiştir. Benzer şekilde, 2019-2023 yılları arası Merkezi Sınav İngilizce alt testi sorularının büyük çoğunluğunun MYT zihinsel işlemler boyutu düzeyinde alt düzeylerde bulunduğu ve üst düzey düşünme becerilerine yönelik sorulara çok az yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu açıdan, üst düzey düşünme becerilerine yönelik kazanım ve soru sayısının arttırılmasının dil öğretimine katkı sağlayacağı değerlendirilmiştir.

Üstbilişin önemi hem öğrenme hem de dil öğrenme açısından birçok araştırmacı tarafından vurgulanmıştır (Wang vd., 1990; Raoofi vd., 2014). Bu çalışmada elde edilen sonuçlar kapsamında, sekizinci sınıf İngilizce dersi öğretim programında yer alan kazanımların büyük çoğunluğunun MYT zihinsel işlemler boyutunun alt düzeylerinde bulunduğu ve üstbiliş düzeyinde kazanımlara yer verilmediği belirlenmiştir. Benzer şekilde, 2019-2023 yılları arası Merkezi Sınav İngilizce alt testi sorularının büyük çoğunluğunun MYT zihinsel işlemler boyutu düzeyinde alt düzeylerde bulunduğu ve üstbiliş düzeyinde sorulara yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. MEB (2018) tarafından İngilizce dersi öğretim programının genel amaçlarında vurgulanan öğrenme stratejileri, öğrencinin kendi öğrenmesini izlemesi ve kendi öğrenme sürecinin farkında olması gibi hususlar üstbilişsel süreçler içerisinde yer almaktadır. MYT zihinsel işlem boyutu üstbiliş düzeyinde kazanım ve sorulara yer verilmemesi, programın genel amaçlarında vurgulanan üstbilişsel

süreçlerin kazanımlara ve sorulara yansıtılmadığını ortaya koymuştur. Programın genel amaçları ile kazanım ve sorular arasında üstbilişsel süreçler açısından uyum bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.Öneriler

Bu araştırma sonucu elde edilen bulgular kapsamında, uygulayıcı olarak öğretmenlere, program geliştirme uzmanları ve karar vericilere ve ileride yapılacak çalışmalar için araştırmacılara çeşitli öneriler sunulmuştur.

Öğretmenler için:

- Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla derslerde eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, bilimsel araştırma becerileri gibi üst düzey düşünme gerektiren etkinlikler öğretim sürecine dahil edilebilir.
- Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla derslerde öğrencilerin soru sorabileceği ve üst düzey düşünme süreçlerini harekete geçirecek soruların sorulması ile öğrenme etkinlikleri çeşitlendirilebilir.
- Öğrencilere işbirliğine dayalı ve ürün ortaya koyabilecekleri görevler verilebilir.
- Bilimsel araştırma sürecinin aşamaları tanıtarak uygulamalı olarak açıklanabilir ve daha sonra bu aşamaların kullanıldığı çeşitli görevler ve etkinlikler ile öğrenme ortamı zenginleştirilebilir.
- İngilizce öğretiminde dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine yönelik etkinlikler gerçekleştirilirken öğrencileri üst düzey düşünmeye sevk edecek, yaşlarına ve ilgi alanlarına uygun olan, açık ve detaylı bir şekilde ortaya konulan aşamalı yönlendirmeleri içeren görevler de etkinliklere dahil edilebilir.
- Öğrencilerin üstbilişsel becerilerinin geliştirilmesi amacıyla öğrenmelerini planlamaları, izlemeleri ve değerlendirmelerini sağlayacak açık ve detaylı bir şekilde ortaya konulan aşamalı yönlendirmeleri içeren görevler öğretim sürecine dahil edilebilir.
- Üstbilişsel özelliklerin geliştirilmesi amacıyla derste öğrenilecek kazanımlar, konu içeriği, yapılacak etkinlikler ve değerlendirme çalışmaları hakkında bilgi sahibi olmaları için derse başlamadan önce öğrenciler bilgilendirilebilir.
- Öğrencilere kendi öğrenmelerinin farkında olmaları, izlemeleri ve değerlendirmeleri amacıyla kısa değerlendirme formları düzenlenerek verilebilir.

Program Geliştirme Uzmanları ve Karar Vericiler İçin:

- Mevcut İngilizce dersi öğretim programında bulunan *Unit/Theme, Language Functions, Useful Language, Language Skills and Learning Outcomes, Suggested Contexts, Tasks and Assignments* gibi başlıkların yanına *Thinking Skill* (Düşünme Becerisi) ve *Metacognition Task/Activity* (Üstbilişsel Görev/Aktivite) şeklinde ayrı başlıklar verilerek kazanımlarla uyumlu açıklama ve tanımlamalara yer verilebilir.
- Ders kitaplarında bulunan etkinlikler düşünme seviyesi ve üstbilişsel özellikler içerecek şekilde düzenlenebilir.
- Öğretmen kılavuz kitapları hazırlanarak üst düzey düşünme becerileri ile üstbilişsel işlemleri içeren öğrencilerin yaş grubuna ve ilgi alanlarına uygun çeşitli etkinliklerin detaylı bir şekilde ve aşamalı olarak sunulduğu materyaller hazırlanabilir.
- Öğretim süreci içerisinde kullanılan yazılı materyaller ile EBA platformunda öğrencilerin kullanımına sunulan etkinliklerde öğrencilerden beklenen düşünme veya zihinsel işlem düzeyi ile üstbilişsel süreçler açık bir şekilde tanımlanarak ortaya konulabilir.
- Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, bilimsel araştırma becerileri gibi üst düzey düşünme gerektiren etkinlikler tasarlanarak öğretmen ve öğrencilerin kullanımına sunulabilir.

İleride Yapılacak Çalışmalar İçin:

- Ülkemizde henüz yeterince tanınmamış ve uygulanmamış Marzano'nun Yeni Taksonomisi bir çerçeve olarak kullanılarak öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri ve üstbiliş düzeylerini farklı dersler açısından değerlendirecek uygulamalı çalışmalar yapılabilir.
- Eğitim hedeflerinin sınıflandırılması için ortaya konulan bilişsel alan taksonomilerinin aşamaları oluşturulurken, zihinsel işlemin zihin içerisinde oluşması esnasında harcanan efor ve işlemin gerçekleştiği süre göz önünde bulundurulmadan varsayıma dayalı olarak bir zihinsel işlemin değerine göre daha zor veya karmaşık olduğu düşüncesini içeren eğitim hedeflerinin sınıflandırılması için mevcut taksonomiler yerine nörobilim alanında elde edilen veriler kullanılarak zihinsel işlemler oluşurken beyinde harcanan efor ve değişiklikler ile zihinsel işlemin gerçekleşme süresi göz önünde bulundurularak aşamalara veya düzeylere ayrılmış yeni bir bilişsel alan taksonomisi üzerinde çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Academia (n,d). *Martin Tessmer*. Retrieved December 8, 2024 from: <https://independent.academia.edu/MartinTessmer>
- Açıkgöz, K., Ü. (1996). *Etkili öğrenme ve öğretme*. 1. Baskı. Kanyılmaz Matbaası.
- Açıkgöz, Z. (2023). *Ortaöğretim 8. sınıf İngilizce öğretim programı kazanımlarının ve liselere geçiş sistemi (LGS) İngilizce sınav sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi* (Tez No: 839223) [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü-Eskişehir]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Anderson C. (2010). Presenting and evaluating qualitative research. *American journal of pharmaceutical education*, 74(8), 141. <https://doi.org/10.5688/aj7408141>
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Ankara Üniversitesi (n,d.). *Determining learning outcomes*. Retrieved December 3, 2024, from: <https://bologna.ankara.edu.tr/en/documents/determining-learning-outcomes/>
- APA Dictionary of Psychology (2018-a). Thinking. In *APA Dictionary of Psychology*. Retrieved January 21, 2025, from: <https://dictionary.apa.org/thinking>
- APA Dictionary of Psychology (2018-b). Cognitive Process. In *APA Dictionary of Psychology*. Retrieved January 22, 2025, from: <https://dictionary.apa.org/cognitive-process>
- Aripin, M. A., Hamzah, R., Setya, P., Hisham, M. H. M., Ishar, M. I. M. (2020). Unveiling a new taxonomy in education field. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*. 9(3). 524-530. <http://doi.org/10.11591/ijere.v9i3.20458>

- Arizona State University. (n,d-a). *Howard J. Sullivan*. Retrieved November 14, 2024 from: <https://asura.asu.edu/howard-sullivan>
- Arizona State University. (n,d-b). *Robert 'Bob' Stahl. College of Education- 32 years*. Retrieved November 10,2024 from: <https://asura.asu.edu/robert-stahl>
- Arizona State University. (n,d-c). *Thomas Haladyna*. Retrieved October 11, 2024 from: <https://search.asu.edu/profile/11165>
- Arizona State University. (n,d-d). *Vernon Gerlach*. Retrieved November 14, 2024 from: <https://search.asu.edu/profile/37882>
- Arı, A. (2013). Bilişsel alan sınıflamasında yenilenmiş Bloom, SOLO, Fink, Dettmer taksonomileri ve uluslararası alanda tanınma durumları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 259-290. <https://doi.org/10.12780/UUSB164>
- Aslan Efe, H., İz, H., Gün, G., Erol, R. (2021). Marzano taksonomisi'ne göre 5., 6., 7. ve 8. sınıf fen bilimleri dersi öğretim programındaki kazanımların incelenmesi. *Anadolu Öğretmen Dergisi*, 5(2), 275-295. <https://doi.org/10.35346/aod.847209>
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)*, 3 (1) ,1-15.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Bernard-Powers, J. (n,d). *Taba, Hilda (1902–1967).*" Encyclopedia of Education. Retrieved October 29, 2024, from Encyclopedia.com: <https://www.encyclopedia.com/education/encyclopedias-almanacs-transcripts-and-maps/tab-a-hilda-1902-1967>
- Bloom, B., S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I cognitive domain*. London: Longmans.
- Bobbitt, J. F. (1918). *The curriculum*. Cambridge: Houghton Mifflin Company.

- Bonebright, D. A. (2010). 40 years of storming: a historical review of Tuckman's model of small group development. *Human Resource Development International*, 13(1), 111–120. <https://doi.org/10.1080/13678861003589099>
- Bowen, G., A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Briggs, L. J. (1980). Thirty years of instructional design: One man's experience. *Educational Technology Twentieth Anniversary: Part Two*, 20(2), 45-50
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., K., Akgün, Ö., E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Carter, R. (1985). A taxonomy of objectives for professional education. *Studies in Higher Education*, 10(2), 135–149. <https://doi.org/10.1080/03075078512331378559>
- Charles M. Reigeluth (n,d). *About me.Charles M. Reigeluth.Brief bio*. Retrieved November 13, 2024, from: <https://www.reigeluth.net/me-cloug>
- Conklin, W. (2012). *High order thinking skills to develop 21st century learners*. Shell Educational Publishing, Inc.
- Çelik, H., E. (2022). *Liselere geçiş sistemi (LGS) sınavları İngilizce sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisi ve öğretim programına göre değerlendirilmesi*. (Tez No: 754143). [Yüksek Lisans Tezi, Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Çelikkaya, K. (2019). *2018 ortaöğretim kimya dersi öğretim programının kazanımlarının yeni Marzano taksonomisi ile değerlendirilmesi*. (Tez No: 600371). [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü-Erzurum]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Çelikkaya, K., Oktay, Ö., Yazar, A., Bayrakçeken, S., Canpolat, N. (2021). Ortaöğretim biyoloji, fizik, kimya ve fen bilimleri derslerine ait öğretim

programlarının Marzano taksonomisine göre analizi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 92-111.
<https://doi.org/10.17860/mersinefd.716221>

David P. Ausubel, (n.d). *David P. Ausubel*. Retrieved November 21, 2024, from:
<https://www.davidausubel.org/index.html>

De Block, A. (1979). La taxonomie des objectifs éducatifs. *Revue française de pédagogie*, 48, 5-11. <https://doi.org/10.3406/rfp.1979.1702>

De Clerck, K. (2015, May 28). "De Block, Alfred (1920-1999)." *UGentMemorie. Laatst gewijzigd*. Retrieved October 29, 2024, from: www.ugentmemorie.be/personen/De-Block-alfred-1920-1999.

Demirel, Ö. (2006). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. 10. Baskı. Pegem A Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2021). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. 30. Baskı. Pegem Akademi Yayıncılık.

Dettmer, P. (2005). New blooms in established fields: Four domains of learning and doing. *Roeper Review*, 28(2), 70–78.
<https://doi.org/10.1080/02783190609554341>

Dettmer, P., Thurston, L., Knackendoffel, A. & Dyck, N. (2017). *Collaboration, consultation, and teamwork for students with special needs*. 8th edition. Pearson.

Doharey, R., Verma, A., Verma, K., & Yadav, V. R. (2023). *Education: Meaning, definition & Types*. Retrieved December 13, 2024 from:
https://www.researchgate.net/publication/372418302_Education_Meaning_definition_Types

Dörnyei, Z., & Scott, M. L. (1997). Communication strategies in a second language: Definitions and taxonomies. *Language Learning*, 47(1), 173–210.
<https://doi.org/10.1111/0023-8333.51997005>

- Dubas, J., M&Toledo, S., A. (2016). Taking higher order thinking seriously: Using Marzano's taxonomy in the economics classroom, *International Review of Economics Education*, 21, 12-20. <https://doi.org/10.1016/j.iree.2015.10.005>
- ECRIF (n,d-a). *About us. Josh Kurzweil, Mary Scholl*. Retrieved November 16, 2024, from: <https://www.ecrif.com/about-us.html>
- ECRIF (n,d-b). *Overview*. Retrieved November 16, 2024, from: <https://www.ecrif.com/>
- ECRIF (n,d-c). *The Ecrif stages. The Ecrif lens on learning*. Retrieved November, 16, 2024 from: <https://www.ecrif.com/the-ecrif-stages.html>
- Eker, C. (2020). A new taxonomy in foreign language teaching: ECRIF, *International Online Journal of Educational Sciences*, 12(5), 1-9.
- Elgün, İ., Ö. (2024). *8. sınıf ingilizce dersinin 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi* (Tez No: 669866). [Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü-Ankara]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Flick, U. (2009). *An introduction to qualitative research* .4th edt. Sage Publications
- Floyd G. Robinson (2024, October 10). In Wikipedia. https://en.wikipedia.org/wiki/Floyd_G._Robinson
- Fink, L., D. (2003) *Creating significant learning experiences: An integrated approach to designing college courses*. Jossey-Bass.
- Google Scholar (n,d). *Julie A. Moore*. Retrieved November 13, 2024, from: <https://scholar.google.com/citations?user=EKk8CrgAAAAJ&hl=en&oi=ao>
- Gogus, A. (2012). Bloom's taxonomy of learning objectives. In: Seel, N., M. (eds). *Encyclopedia of the sciences of learning*. Springer, Boston, MA. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_141
- Gökulp, M. (2018). *Eğitimde amaç belirleme-Bologna süreci ve öğrenme çıktısı hazırlama*. Nobel Akademik Yayıncılık.

- Güven, B. (2010). Öğretim ilke ve yöntemleriyle ilgili temel kavramlar. Tan, Ş. (Ed.). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (5. Baskı) içinde (ss. 1-36). Pegem Akademi.
- Hannah, L., S. & Michaelis, J., U. (1977). *A Comprehensive framework for instructional objectives*. Addison Wesley Publishing Company.
- Haukås, Å., Bjørke, C., & Dypedahl, M. (Eds.). (2018). *Metacognition in Language Learning and Teaching*. (1st ed.). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781351049146>
- Haunstein, A., D. (1998). *A conceptual framework for educational objectives*. University Press of America.
- Heer, R. (2012). *A model of learning objectives–based on a taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom’s taxonomy of educational objectives*. Center for Excellence in Learning and Teaching, Iowa State University. Retrieved November 15, 2024, from:
<https://iastate.app.box.com/s/z0otio95lflaii1l2ro3h42kp8q6fdmm>
- Hernández, Y. V. (2021). *Revista Modelos de evaluacion*. Retrieved November 21, 2024 from: <https://www.calameo.com/read/00689665661d7103b542b>
- Huitt, W. (2011). Bloom et al.'s taxonomy of the cognitive domain. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. Retrieved December 1, 2024, from:
<http://www.edpsycinteractive.org/topics/cognition/bloom.pdf>
- In Memoriam: Reed G. Williams, Ph.D. (1942–2018). (2018). *Teaching and Learning in Medicine*, 30(4), 351. <https://doi.org/10.1080/10401334.2018.1504420>
- InstructionalDesign.org.(n,d). *Structure of Intellect (J.P. Guilford)*. Retrieved October 29, 2024 from: <https://www.instructionaldesign.org/theories/intellect/>
- Irvine, J. (2017). A comparison of revised Bloom and Marzano's new taxonomy of learning. *Research in Higher Education Journal*, 33.

Irvine, J. (2020). Marzano's new taxonomy as a framework for investigating student affect. *Journal of Instructional Pedagogies*, 24.

ITEAC (t,y). Prof. Dr. Çetin SEMERCİ. Erişim adresi:

<https://iteac.epdad.org.tr/icerik/prof-dr-cetin-semerci>

İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun (2012, 11 Nisan). Resmî Gazete (Sayı: 28261). Erişim adresi:

<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm>

Jarvis, P. (in association with A. L. Wilson) (2005). *International Dictionary of Adult and Continuing Education*. Taylor & Francis e-Library

John B. Biggs. (2024, October 8). In Wikipedia.

https://en.wikipedia.org/wiki/John_B._Biggs

Jonassen, D.H., & Tessmer, M. (1996/97) An outcomes based taxonomy for the design, evaluation, and research of instructional systems. *Training Research Journal*, 2.

Kandemir, A.(2016). *İlkokul 2. sınıf ingilizce öğretim programının katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımıyla değerlendirilmesi*. (Tez no: 423232). [Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü-Denizli]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Karabulut, A., & Tunagür, M. (2021). Türkçe dersi öğretim programı'ndaki kazanımların Webb'in bilgi derinliği seviyelerine göre analizi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 23, 15-29. <https://doi.org/10.29000/rumelide.948285>

Karadağ, R., & Kaya, Ş. (2017). Evaluation of acquisitions in primary education curricula based on Marzano taxonomy: A case study. *Journal of Theoretical Educational Science*, 10(2), 220-250.

Kasap, S. (2023, Haziran 24). *LGS Merkezi sınavı testlerindeki net ortalaması geçen yıla göre arttı. Anadolu Ajansı*. Erişim Adresi:

<https://www.aa.com.tr/tr/egitim/lgs-merkezi-sinavi-testlerindeki-net-ortalamasi-gecen-yila-gore-artti/2930097>

Kayacan, E. (2022). 8. Sınıf İngilizce ders kitabındaki ölçme değerlendirme etkinliklerinin, sorularının ve 2018-2019 LGS sınav sorularının öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi (Yayın No. 30481833) [Yüksek lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. ProQuest Dissertations and Theses Global.

Klein, J.D. & Dennen, V.P. (2017). An academic program profile: Florida State University. *Performance improvement*, 56, 37-45.
<https://doi.org/10.1002/pfi.21687>

Kurt, A. (2022). Marzano'nun yeni taksonomisi. Yeşilyurt E. (Ed.). *Eğitim taksonomileri* (1. Baskı) içinde (ss. 91-114). Vizetek Yayıncılık.

Kurt, S. (2022, October 17). *Gagne's Nine Events of Instruction*. Retrieved November 9, 2024, from: <https://educationlibrary.org/gagnes-nine-events-of-instruction/>

Landsheere V., D. & Landsheere, G. D. (1978). *Définir les objectifs de l'éducation*. 3e édition. Imprimerie Georges Thone.

Landsheere V., D. & Landsheere, G. D. (1982). *Définir les objectifs de l'éducation*. 4e édition. Presses universitaires de France.

Lancaster University (n,d). *Professor Richard Carter, Emeritus Professor*. Retrieved November 22, 2024 from:
<https://www.lancaster.ac.uk/engineering/about/people/richard-carter>

Mae Sincero, S. (2011, 18 April). *Domains Of Learning*. Retrieved December 03, 2024 from Explorable.com: <https://explorable.com/domains-of-learning>

Mary Lee Call (n,d). About. LinkedIn. Retrieved November 11,2024, from:
<https://www.linkedin.com/in/mary-lee-call-4bab4516/>

Marzano, R. J. (1992). *A different kind of classroom*. Alexandria, Virginia: Association of Supervision and Curriculum Development (ASCD).

- Marzano, R. J. & Kendall, J. S. (2007). *The new taxonomy of educational objectives* (2nd ed.). Corwin Press.
- Marzano, R. J., & Kendall, J. S. (2008). *Designing and assessing educational objectives; applying the new taxonomy*: Corwin Press Inc.
- Merriam, S., B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Metin, M. & Özcan, A. (2015). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. Metin, M. ve Aytaç, T. (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş* (1. Baskı) içinde (3-29). Pegem Akademi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). İngilizce dersi öğretim programı. (İlkokul ve ortaokul 2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar). 1 Aralık 2024 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=327> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2020, Mart 26). *Lgs kapsamındaki merkezi sınav sadece birinci dönem müfredatından yapılacaktır*. Erişim Adresi: <https://www.meb.gov.tr/lgs-kapsamindaki-merkezi-sinav-sadece-birinci-donem-mufredatindan-yapilacak/haber/20591/tr>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2021). İlköğretim kurumları (ilkokul ve ortaokul) haftalık ders çizelgesi. 1 Aralık 2024 tarihinde https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/19093950_ilkogretim-hdc-karar-ve-eki-2022-2023.pdf adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2022). 2022 Ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezi sınav. 1 Aralık 2024 tarihinde https://cdn.eba.gov.tr/icerik/2022/06/2022_LGS_rapor.pdf adresinden erişildi
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2023a). 2023 Sınavla öğrenci alacak ortaöğretim kurumlarına ilişkin Merkezî sınav başvuru ve uygulama kılavuzu. 1 Aralık 2024 tarihinde https://meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_03/13111658_BasYvuru_ve_Uygulama_KYlavuzu_2023.pdf adresinden erişildi.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2023b, Şubat 10). *2023 LGS'de 8. sınıfın, YKS'de 12. sınıfın ikinci dönem konuları sınav kapsamına dâhil olmayacak*. Erişim Adresi: <https://www.meb.gov.tr/2023-lgsde-8-sinifin-yksde-12-sinifin-ikinci-donem-konulari-sinav-kapsamina-dhil-olmayacak/haber/29003/tr>

M. David Merrill. (2024 March 17). In Wikipedia. https://en.wikipedia.org/wiki/M._David_Merrill

Morgan, H. (2022). Conducting a qualitative document analysis. *The qualitative report*, 27(1), 64-77. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2022.5044>

Moseley, D., Baumfield, V., Higgins, S.I., Lin, M., Miller, J., Newton, D., Robson, S., Elliott, J., & Gregson, M. (2004). *Thinking Skill Frameworks for Post-16 Learners: An Evaluation*. A Research Report for the Learning and Skills Research Centre. Learning and Skills Development Agency. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED508442.pdf>

Moseley, D., Baumfield, V., Elliott, J., Higgins, S., Miller, J., Newton, D. P., & Gregson, M. (2005). *Frameworks for Thinking: A Handbook for Teaching and Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Nakyam, J., Kwangsawad, T., & Sri-ampai, P. (2013). The development of foreign language substance group curriculum based on Marzano's taxonomy. *Educational Research Review*, 8, 1109-1116.

Neisser, U. (1967). *Cognitive psychology*. Appleton Century Crofts.

New World Encyclopedia. (n,d). *J. P. Guilford*. New World Encyclopedia. Retrieved October 29, 2024 from: https://www.newworldencyclopedia.org/entry/J._P._Guilford

Null, W. (2011). *Curriculum: From theory to practice*. Rowman & Littlefield Publishers, Inc.

Oxford Learners Dictionaries (n,d.). Taxonomy. In the Oxford Advanced Learner's Dictionary. Retrieved December 3, 2024, from:

<https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/taxonomy?q=taxonomy>

Öz, E. (2023). Üst Düzey Düşünme Becerileri ile İlgili Araştırmaların Bibliyometrik Analizi: Türkiye Perspektifi. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(1), 107-136. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1308837>

Öz, H. (2005). Metacognition in Foreign/Second Language Learning and Teaching. *Hacettepe University Journal of Education*, 29, 147-156.

Özkan, E. Ç. (2022). MATH taksonomisi. Yeşilyurt E. (Ed.). *Eğitim taksonomileri* (1. Baskı) içinde (ss. 53-72). Vizetek Yayıncılık.

Özkan, U. B. (2023). Doküman inceleme yönteminde geçerlik ve güvenirlik: Eğitim bilimleri araştırmaları bağlamında kuramsal bir inceleme. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*(56), 832-848. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1258867>

Özkaya, M. (2022). SOLO taksonomisi. Yeşilyurt E. (Ed.). *Eğitim taksonomileri* (1. Baskı) içinde (ss. 73-90). Vizetek Yayıncılık.

Petry, B., Mouton, H., & Reigeluth, C. M. (1987). A Lesson based on the Gagné-Briggs theory of instruction. In C. M. Reigeluth (Ed.), *Instructional Theories in Action. Lessons Illustrating Selected Theories and Models*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Prabook. (n,d). *Kevin Francis Collis. Education Educator*. Retrieved November 10, 2024, from: https://prabook.com/web/kevin_francis.collis/3382298

Prasetya, Y., Mulyono, M., & Rochmad, R. (2018). Difficulty analysis of mathematical problem solving in accordance with student dependent fields based on Marzano taxonomy for grade VIII students. *Unnes Journal of Mathematics Education Research*, 8(1), 84-89. Retrieved from <https://journal.unnes.ac.id/sju/ujmer/article/view/24815>

- Rasidy, D. A, & Winarso, W. (2020). The proportion of cognitive aspects of question in mathematics textbook based on Marzano's taxonomy: An Indonesian case in implementing new curriculum. *Eduma: Mathematics Education Learning and Teaching*, 9(2), 79-89. <http://dx.doi.org/10.24235/eduma.v9i2.7374>
- Raoofi, S., Chan, S.H., Mukundan, J., & Rashid, S.M. (2014). Metacognition and second/foreign language learning. *English Language Teaching*, 7, 36-49. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v7n1p36>
- Reed G. W. (1977). A behavioral typology of educational objectives for the cognitive domain. *Educational Technology*, 17(6), 39-46. Retrieved from: <https://www.jstor.org/stable/44421172>
- Reigeluth, C. M.& Moore, J. (1999). Cognitive education and the cognitive domain. In Reigeluth C., M. (Eds), *Instructional- Design Theories and Models, Vol. II: A New Paradigm of Instructional Theory* (pp. 51-68). Mahwah, NJ: Erlbaum
- Research.com. (n,d). *Erik De Corte*. Retrieved October 30, 2024, from: <https://research.com/u/erik-de-corte>
- ResearchGate. (n,d-a). *L. Dee Fink*. Retrieved November 15, 2024, from: <https://www.researchgate.net/profile/L-Fink-2>
- ResearchGate. (n,d-b). *Norman L. Webb*. Retrieved November 16, 2024 from: <https://www.researchgate.net/profile/Norman-Webb/research>
- Resnick, L. (1987). *Educating and learning to think*. National Academy Press
- Robert J. Marzano. (2023, November 9). In Wikipedia. https://en.wikipedia.org/wiki/Robert_J._Marzano
- Rogers, T. B. (1995). *The psychological testing enterprise: An introduction*. Pacific Grove, California: Brooks/Cole.
- Romiszowski, A. (2009). Fostering skill development outcomes. In Reigeluth, C., M. (Eds.), *Instructional-Design theories and model* (pp. 199-224). Routledge.

Rosemarraphd (n,d). *Dr. David Jonassen*. Retrieved December 8, 2024 from:
<https://rosemarraphd.com/dr-david-jonassen/>

Routledge Taylor&Francis Group (n,d). *Featured author. Charles Morgan Reigeluth*.
Retrieved November 13, 2024, from:
<https://www.routledge.com/authors/i20888-charles-reigeluth>

Sari, W.K., & Nada, E.I. (2022). Marzano taxonomy-based assessment instrument to measure analytical and creative thinking skills. *Jurnal Pendidikan Kimia Indonesia*. 6(1), 46-54. <https://doi.org/10.23887/jpk.v6i1>

Schraw, G., McCrudden, M., T., Lehman, S.& Hoffman, B. (2011). An overview of thinking skills. In Schraw, G. & Robinson, D. (Eds.), *Assessment of high order thinking skills*. (pp. 19-45). Information Age Publishing

Scott, J. (1990). *A matter of record documentary sources in social research*. Cambridge: Polity Press.

Semantic Scholar (n,d). *Donald A. Kirsner*. Retrieved November 24, 2024, from:
<https://www.semanticscholar.org/author/Donald-A.-Kirsner/117831901>

Semerci, Ç. (2019). Eleştirel düşünmenin taksonomisi: Nitel yöntemle taslak bir çalışma. *The 7th International Congress on Curriculum and Instruction (ICCI-EPO 2019, 9-12 Ekim)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Eğitim Programları ve Öğretim Derneği (EPÖDER) iş birliği ile.

Smith, G., Wood, L., Coupland, M., Stephenson, B., Crawford, K., & Ball, G. (1996). Constructing mathematical examinations to assess a range of knowledge and skills. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 27(1), 65–77. <https://doi.org/10.1080/0020739960270109>

Smith, V.G., & Szymanski, A. (2013). Critical Thinking: More than Test Scores. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 8(2), 16-25.

- Sönmez, V. (2020). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. 19. Baskı. Anı Yayıncılık.
- Stahl, R., J.&Murphy, G., T. (1981). *The domain of cognition: An alternative to Bloom's cognitive domain within the framework of an information processing model*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (65th, Los Angeles, CA, April 13-17, 1981). <https://eric.ed.gov/?id=ED208511>
- Su, K.-D. (2021). A new assessment of HOCS-oriented learning for students' higher-order thinking abilities by Marzano's taxonomy. *Journal of Baltic Science Education*, 20(2), 305-315. <https://doi.org/10.33225/jbse/21.20.305>
- Subedi, K. (2022). *Cognition in the psychological perspectives*. Retrieved December 13, 2024 from: https://www.researchgate.net/publication/363230967_Cognition_in_the_Psychological_Perspectives
- Sullivan, H., J. (1968). *Improving learner achievement through evaluation by objectives*. Southwest Regional Educational Lab., Inglewood, Calif. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED065505.pdf>
- Sun, L., Hu, L., Zhou, D., & Yang, W. (2022). Evaluation and developmental suggestions on undergraduates' computational thinking: a theoretical framework guided by Marzano's new taxonomy. *Interactive Learning Environments*, 31(10), 6588–6610. <https://doi.org/10.1080/10494820.2022.2042311>
- Suto, I., Greatorex, J., Vitello, S., and Child, S. (2020). A way of using taxonomies to demonstrate that applied qualifications and curricula cover multiple domains of knowledge. *Research Matters: A Cambridge Assessment publication*, 30, 26-34. <https://doi.org/10.17863/CAM.100403>
- Şimşek, A. (Ed.). (2012). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. 1. Baskı. Anadolu Üniversitesi

- Quellmalz, E. S. (1987). Developing reasoning skills. In J. B. Baron & R. J. Sternberg (Eds.), *Teaching thinking skills: Theory and practice* (pp. 86–105). W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.
- Teemant, A., Hausman, C., S. & Kigamva, J., C. (2016). The effects of higher order thinking on student achievement and English proficiency. *INTESOL Journal*, 13 (1).
- Thagard, P. (2005). *Mind: Introduction to cognitive science*. 2nd edition. MIT Press.
- The Karl Popper Web. (1995, October 13). *Christopher Peter ORMELL*. Retrieved November 21, 2024, from: <http://www.tkpw.net/newsletter/v4n1-2/node79.html>
- Toledo, S., & Santiago, J., M. (2016). Encouraging higher-order thinking in general chemistry by scaffolding student learning using Marzano’s taxonomy. *Journal of Chemical Education*, 93(1), 64–69. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.5b00184>
- Tuckman, B. W. (1972). A four-domain taxonomy for classifying educational tasks and objectives. *Educational Technology*, 12(12), 36–38. <http://www.jstor.org/stable/44417908>
- Tutkun, Ö. F., Okay, S. (2012). Bloom’un yenilenmiş taksonomisi üzerine genel bir bakış. *Sakarya University Journal of Education*, 2(1), 14-22.
- University of Nottingham. (2022). *In memoriam-Professor Zoltán Dörnyei*. Retrieved November 11, 2024, from: <https://www.nottingham.ac.uk/english/news/2021-22/in-memoriam-professor-zolt%C3%A1n-d%C3%B6rnyei.aspx>
- Viji, V.&Benedict, K., Y. (2017). Conceptualization, theory and practice of Marzano’s taxonomy in science teaching: An objective portrayal by the investigator. *International Journal of Research Culture Society*. 1(8), 193-200.

- Wang, M. C., Haertel, G. D., & Walberg, H. J. (1990). What influences learning? A content analysis of review literature. *The Journal of Educational Research*, 84(1), 30–43. <https://doi.org/10.1080/00220671.1990.10885988>
- Wallen N.E, Durkin M.C, Fraenkel J.R, McNaughton A.J, Sawin E.I (1969). *The Taba Curriculum Development Project In Social Studies*. U.s. Department of health, education and welfare office of education, bureau of research. San Francisco State College. San Francisco, Calif.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED040106.pdf>
- Williams, R. G. (1977). A Behavioral Typology of Educational Objectives for the Cognitive Domain. *Educational Technology*, 17(6), 39–46.
<http://www.jstor.org/stable/44421172>
- Wittstrom, K., Cone, C., Salazar, K., Bond, R., & Dominguez, K. (2010). Alignment of pharmacotherapy course assessments with course objectives. *American journal of pharmaceutical education*, 74(5), 76.
<https://doi.org/10.5688/aj740576>
- Yazar, T. (2020). Öğrenme-Öğretme kuram ve yaklaşımları ile ilgili temel kavramlar. Oral, B. (Ed.). *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları* (6. Baskı) içinde (ss. 1-42). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yeşilpınar, A., B. (2024). *Ortaokul matematik dersi kazanımlarının yenilenmiş Bloom taksonomisi, TIMMS bilişsel alan sınıflaması ve Marzano taksonomisine göre karşılıklı incelenmesi*. (Tez No. 895867). [Yüksek Lisans Tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yeşilyurt, E. (2019). Öğretim durumları modeli: Kuramsal temelleri bağlamında kapsamlı bir derleme çalışması. *Turkish Studies Educational Sciences*, 14(5), 2767-2785.
- Yeşilyurt, E. (2021). Eğitim programının temel kavramları. Yeşilyurt, E. (Ed.). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme*. (1. Baskı) içinde (ss. 1-37). Vizetek Yayıncılık.

Yeşilyurt, E. (2022). Eğitim taksonomisi: Temel kavramlar ve tarihsel süreç. Yeşilyurt E. (Ed.). *Eğitim taksonomileri* (1. Baskı) içinde (ss. 3-29). Vizetek Yayıncılık.

Yıldırım, G., (2021). Analysis of 2015-2018 life studies curricula objectives based on Marzano and Kendall taxonomy. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 16(4), 90-109.

Yüksel, S. (2007). Bilişsel alanın sınıflamasında (taksonomi) yeni gelişmeler ve sınıflamalar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 479-511.

Zohar, A., & Dori, Y. J. (2003). Higher order thinking skills and low-achieving students: Are they mutually exclusive? *Journal of the Learning Sciences*, 12(2), 145–181. https://doi.org/10.1207/S15327809JLS1202_1

EKLER

EK 1- SORULARIN VE KAZANIMLARIN EŞLEŞTİRİLMESİ İÇİN KULLANILAN ÖLÇÜTLER

BİRİNCİ ÜNİTE İÇİN KULLANILAN ÖLÇÜTLER

	FUNCTIONS& USEFUL LANGUAGE	LEARNING OUTCOMES
UNIT 1 FRIENDSHIP	1-Accepting and refusing/ Apologizing/ Giving explanations and reasons Would you like to come over tomorrow? —I'm sorry, but I can't come over because my cousin is coming tomorrow. —Sure, that sounds fun! Would you like some fruit juice? —Yes, I'd love some. —No, thanks. I'm full/stuffed. —Yeah, that would be great. How about going to the cinema this Saturday? —Sure, it sounds good/great/awesome. —Yeah, why not. —I'll text our friends to come over at 7 o'clock, then.	E8.1.L1. Students will be able to understand <u>the specific information in short conversations on everyday topics, such as accepting and refusing an offer/invitation, apologizing and making simple inquiries.</u> E8.1.SII. Students will be able to interact with reasonable ease <u>in structured situations and short conversations involving accepting and refusing an offer/invitation, apologizing and making simple inquiries.</u> E8.1.SP1. Students will be able to structure a <u>talk to make simple inquiries, give explanations and reasons.</u>
	2-Making simple inquiries Are you busy tomorrow evening? —No, not at all. Why?	E8.1.R1. Students will be able to understand <u>short and simple texts about friendship.</u> E8.1.R2. Students will be able to understand <u>short and simple invitation letters, cards and e-mails.</u>
	VOCABULARY	
	back up, best/close/true friend, buddy, cool, count on, get on well with somebody, go for a walk, laid-back, mate, secret, share, support	E8.1.W1. Students will be able to write a <u>short and simple letter apologizing and giving reasons for not attending a party in response to an invitation.</u>

Kaynak: MEB (2018). İngilizce dersi öğretim programı. (İlkokul ve ortaokul 2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar)

İKİNCİ ÜNİTE İÇİN KULLANILAN ÖLÇÜTLER

	FUNCTIONS& USEFUL LANGUAGE	LEARNING OUTCOMES
UNIT 2 TEEN LIFE	1-Expressing likes and dislikes I love/like/enjoy going to concerts. I hate/dislike shopping with my parents.	E8.2.L1. Students will be able to understand <u>phrases and expressions about regular activities of teenagers.</u>
	2-Expressing preferences I prefer hip-hop concerts, I think they're terrific. I prefer reading the news online.	E8.2.SII. Students will be able to talk about <u>regular activities of teenagers.</u> E8.2.SP1. Students will be able to express <u>what they prefer, like and dislike.</u>
	3- Stating personal opinions (Making simple inquiries) What do you do in the evenings? I usually do my homework, but I also listen to music. I love rap. And to be honest, I never listen to pop music; I can't stand it. I think it's unbearable. I rarely/seldom go to the theater. I am fond of/keen on camping.	E8.2.SP2. Students will be able to give a <u>simple description of daily activities in a simple way.</u> E8.2.R1. Students will be able to understand <u>short and simple texts about regular activities of teenagers.</u>
	VOCABULARY Argue, casual, fashion, impressive, relationship, ridiculous, serious, snob, teenager, terrific, trendy, unbearable, types of music	E8.2.W1. Students will be able to write a <u>short and simple paragraph about regular activities of teenagers.</u>

Kaynak: MEB (2018). İngilizce dersi öğretim programı. (İlkokul ve ortaokul 2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar)

ÜÇÜNCÜ ÜNİTE İÇİN KULLANILAN ÖLÇÜTLER

	FUNCTIONS& USEFUL LANGUAGE	LEARNING OUTCOMES
UNIT 3 IN THE KITCHEN	1-Describing simple processes It's easy to make an omlette. Let me tell you how to make an omlette. First, put some oil into a pan and heat it. Second, mix two eggs in a bowl. Then add some salt. After that, add some cheese and milk. Finally, pour the mixture into the hot pan.	E8.3.L1. Students will be able to get the gist of <u>short, clear, simple descriptions of a process.</u> E8.3.S11. Students will be able to ask and answer questions and exchange ideas and information <u>on a topic related to how something is processed.</u>
	2-Expressing preferences Do you prefer cooking pizza or pasta? I love cooking and eating pizza I usually prefer cooking pasta.	E8.3.SP1. Students will be able to give a simple description <u>about a process.</u>
	3-Making simple inquiries Do I use two or three eggs? What can/should I use to cook soup?	E8.3.R1. Students will be able to understand <u>the overall meaning of short texts about a process.</u> E8.3.R2. Students will be able to guess <u>the meaning of unknown words from the text.</u>
	VOCABULARY Bake, bitter, boil, chop, flour, fry, ingredients, kitchen tools (knife, spoon, fork, pan, plate, oven ...), meal, mix, oil, peel, pour, salty, slice, sour, spicy, tasty	E8.3.W1. Students will be able to write <u>a series of simple phrases and sentences by using linkers to describe a process.</u>

Kaynak: MEB (2018). İngilizce dersi öğretim programı. (İlkokul ve ortaokul 2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar)

DÖRDÜNCÜ ÜNİTE İÇİN KULLANILAN ÖLÇÜTLER

	FUNCTIONS& USEFUL LANGUAGE	LEARNING OUTCOMES
UNIT 4 ON THE PHONE	1-Following phone conversations Hello! This is ... calling, is ... in? May I speak to ...? Is ... there? Hang on a minute; I'll get him/ her. Can you hold on a moment, please? I'm afraid he is not available at the moment. He has gone out. Would you like to leave a message?	E8.4.L1. Students will be able to understand <u>phrases and related vocabulary items.</u> E8.4.L2. Students will be able to follow <u>a phone conversation.</u> E8.4.S11. Students will be able to make <u>a simple phone call asking and responding to questions.</u>
	2-States decisions taken at the time of speaking I'll talk to you soon. I'll see you at the café tomorrow, then. We'll meet next Saturday, then. I'm sorry to hear that. We'll meet up later, then. I'll get back to you in an hour. [The phone rings] I will take that.	E8.4.SP1. Students will be able to express <u>their decisions taken at the moment of conversation.</u> E8.4.R1. Students will be able to understand <u>short and simple texts with related vocabulary.</u>
	VOCABULARY Available, connect, contact, dial, engaged, Extension, get/keep in touch, get back, hang on/up, hold, line, memo, -s, pick up, polite, put someone through	E8.4.W1. Students will be able to write <u>short and simple conversations.</u>

Kaynak: MEB (2018). İngilizce dersi öğretim programı. (İlkokul ve ortaokul 2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar)

BEŞİNCİ ÜNİTE İÇİN KULLANILAN ÖLÇÜTLER

	FUNCTIONS& USEFUL LANGUAGE	LEARNING OUTCOMES
UNIT 5 THE INTERNET	Accepting and refusing / Making excuses Would you like to join our WhatsApp group? —Yes, sure/That sounds great. —No, thanks. I am really busy. Why don't we chat online at two o'clock? I want to tell you something important. —I'm sorry, but I can't. My internet is broken. What do you mean? Do you mean the Internet connection? —Yes. It isn't working properly.	E8.5.L1. Students will be able to understand <u>the gist of oral texts</u> . E8.5.L2. Students will be able to comprehend <u>phrases and related vocabulary items</u> . E8.5.SI1. Students will be able to talk about <u>their Internet habits</u> . E8.5.SI2. Students will be able to exchange <u>information about the Internet</u> . E8.5.SP1. Students will be able to make <u>excuses</u> , and to accept and refuse <u>offers</u> by using a series of phrases and simple sentences
	VOCABULARY	
	account, attachment, browse, browser, comment, confirm, connection, delete, download/upload, log on/in/off, register, reply screen, search engine, sign in/up, social networking site, website	E8.5.R1. Students will be able to identify <u>main ideas in short and simple texts about internet habits</u> . E8.5.R2. Students will be able to find <u>specific information about the Internet in various texts</u> . E8.5.W1. Students will be able to write a <u>basic paragraph to describe their internet habits</u> .

Kaynak: MEB (2018). İngilizce dersi öğretim programı. (İlkokul ve ortaokul 2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar)

ALTINCI ÜNİTE İÇİN KULLANILAN ÖLÇÜTLER

	FUNCTIONS& USEFUL LANGUAGE	LEARNING OUTCOMES
UNIT 6 ADVENTURES	1-Expressing preferences / Giving explanations and reasons What do you prefer doing on summer holidays? I would rather go rafting than canoeing because it is easier. I prefer rafting to kayaking because it is more entertaining. 2-Making comparisons I think bungee-jumping is more/less dangerous and challenging than canoeing. I think extreme sports are more exciting than indoor sports.	E8.6.L1. Students will be able to follow a <u>discussion on adventures</u> . E8.6.L2. Students will be able to understand <u>the main points of simple messages</u> . E8.6.SI1. Students will be able to interact <u>with reasonable ease in short conversations</u> . E8.6.SI2. Students will be able to talk about <u>comparisons, preferences and their reasons</u> . E8.6.SP1. Students will be able to make <u>comparisons about sports and games by using simple descriptive language</u> .
	VOCABULARY	
	Amusing, bungee-jumping, canoeing, caving, challenging, disappointing, entertaining, exciting, extreme sports, fascinating, hang-gliding, kayaking, motor-racing, paragliding, rafting, skateboarding, take risks	E8.6.R1. Students will be able to understand <u>short and simple texts to find the main points about adventures</u> . E8.6.W1. Students will be able to write a <u>short and simple paragraph comparing two objects</u> .

Kaynak: MEB (2018). İngilizce dersi öğretim programı. (İlkokul ve ortaokul 2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar)

YEDİNCİ ÜNİTE İÇİN KULLANILAN ÖLÇÜTLER

	FUNCTIONS& USEFUL LANGUAGE	LEARNING OUTCOMES
UNIT 7 TOURISM	1-Describing places What do you think about Rome? Did you enjoy your trip? —It was incredible. It's truly an ancient city, and the weather was just perfect. It is in fact usually warm and sunny in Rome. 2-Expressing preferences Which one do you prefer? Historic sites or the seaside? —I'd rather visit historic sites because they are usually more interesting. 3-Giving explanations/reasons —I think/guess/believe/suppose it is exciting. —In my opinion/to me, it is lovely. —In my opinion/to me, it sounds/looks fascinating. 4-Making comparisons —In my opinion/to me, historical architecture is more beautiful than modern architecture. —I think/guess/believe/suppose all-inclusive hotels are more attractive than bed and breakfasts. 5-Talking about experiences Have you ever been to ... ? —Yes, I have. —No, I have not. —I have been to Side before. —I have never been to Mardin.	E8.7.L1. Students will be able to understand and extract the specific information from short and simple oral texts. E8.7.SI1. Students will be able to exchange information about tourism. E8.7.SI2. Students will be able to talk about their favorite tourist attractions by giving details. E8.7.SP1. Students will be able to express their preferences for particular tourist attractions and give reasons. E8.7.SP2. Students will be able to make simple comparisons between different tourist attractions. E8.7.SP3. Students will be able to express their experiences about places. E8.7.R1. Students will be able to find specific information from various texts about tourism. E8.7.W1. Students will be able to design a brochure, advertisement or a postcard about their favorite tourist attraction(s).
	VOCABULARY	
	all-inclusive, ancient, architecture, attraction, bed and breakfast, countryside, culture/cultural destination, fascinating, historic site, incredible resort, rural, urban	

Kaynak: MEB (2018). İngilizce dersi öğretim programı. (İlkokul ve ortaokul 2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar)

SEKİZİNCİ ÜNİTE İÇİN KULLANILAN ÖLÇÜTLER

	FUNCTIONS& USEFUL LANGUAGE	LEARNING OUTCOMES
UNIT 8 CHORES	1-Expressing likes and dislikes I like it when my parents give me some pocket money. I don't like it when my mom asks too many questions. 2-Expressing obligation Do you have to help your parents in housework? —Well, I must help my parents to set the table. —I must help my brother to do his homework. We must respect the elderly/ people/ each other. My brother has to respect my rights. 3-Expressing responsibilities I'm responsible for cooking dinner. S/he is in charge of taking out the garbage. Don't you think it is necessary to tidy up your room? It is time to do the laundry.	E8.8.L1. Students will be able to identify <u>the main points of a short talk describing the responsibilities of people.</u> E8.8.L2. Students will be able to understand <u>obligations, likes and dislikes in various oral texts.</u> E8.8.L3. Students will be able to follow <u>topic change during factual, short talks.</u> E8.8.SI1. Students will be able to interact <u>during simple, routine tasks requiring a direct exchange of information.</u> E8.8.SI2. Students will be able to talk about <u>responsibilities.</u> E8.8.SP1. Students will be able to express <u>their obligations, likes and dislikes in simple terms.</u> E8.8.R1. Students will be able to understand <u>various short and simple texts about responsibilities.</u> E8.8.W1. Students will be able to write <u>short and simple poems/stories about their feelings and responsibilities.</u>
	VOCABULARY	
	arrive on time, clean up, do the laundry, doing chores, iron, keep quiet, keep/break promises, load/empty the dishwasher, make the bed, obey the rules, return books, set the table, take out the garbage/trash, tidy up, to-do list, wash/dry the dishes.	

Kaynak: MEB (2018). İngilizce dersi öğretim programı. (İlkokul ve ortaokul 2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar)

DOKUZUNCU ÜNİTE İÇİN KULLANILAN ÖLÇÜTLER

	FUNCTIONS& USEFUL LANGUAGE	LEARNING OUTCOMES
UNIT 9 SCIENCE	1-Describing the actions happening currently My brother and his friends are preparing a science project nowadays. They are doing some research in the library. What kind of books are you reading in these days/currently? —I am reading a science fiction novel. —Currently, I am reading a book about space travel.	E8.9.L1. Students will be able to recognize <u>main ideas and key information in short oral texts about science.</u> E8.9.SI1. Students will be able to talk about <u>actions happening currently and in the past.</u> E8.9.SI2. Students will be able to involve in <u>simple discussions about scientific achievements.</u>
	2-Talking about past events Scientific achievements of the past century changed the world. For example, Archimedes invented the water screw. Researchers found some new fossils, and now they are working on them in the labs. Newton discovered the gravity of the matter and now scientists are exploring the solar gravity.	E8.9.SP1. Students will be able to describe <u>actions happening currently.</u> E8.9.SP2. Students will be able to present <u>information about scientific achievements in a simple way.</u> E8.9.R1. Students will be able to understand <u>short and simple texts about actions happening currently and in the past.</u>
	VOCABULARY cell, cure, discover, do an experiment, explode, explore, find out, genius, high-tech, invent, lab, process, result, safety, scientific search, succeed, test tube, vaccination,	E8.9.R2. Students will be able to identify <u>main ideas and supporting details in short texts about science.</u> E8.9.W1. Students will be able to write <u>simple descriptions of scientific achievements in a short paragraph.</u>

Kaynak: MEB (2018). İngilizce dersi öğretim programı. (İlkokul ve ortaokul 2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar)

ONUNCU ÜNİTE İÇİN KULLANILAN ÖLÇÜTLER

	FUNCTIONS& USEFUL LANGUAGE	LEARNING OUTCOMES
UNIT 10 NATURAL FORCES	1-Making predictions about the future (Giving reasons and results) —I think we will have water shortage in the future because we waste too much water. So we should/must stop wasting water sources. —I think there will be serious droughts. So schools should educate students to use less water. Do you think there will be a water shortage? —Yes. There won't be enough water. —No. There will be a lot of rain in the future.	E8.10.L1. Students will be able to identify <u>the main points of TV news about natural forces and disasters.</u> E8.10.SI1. Students will be able to talk about <u>predictions concerning future of the Earth.</u> E8.10.SI2. Students will be able to negotiate <u>reasons and results to support their predictions about natural forces and disasters.</u>
	VOCABULARY avalanche, disaster, drought, earthquake, erosion, flood, global warming, hurricane, land, slide, melt, suffer, survivor, tornado, tsunami, volcano,	E8.10.SP1. Students will be able to express <u>predictions concerning future of the Earth.</u> E8.10.SP2. Students will be able to give <u>reasons and results to support their predictions about natural forces and disasters.</u> E8.10.R1. Students will be able to identify <u>specific information in simple texts about natural forces and disasters.</u> E8.10.W1. Students will be able to write <u>a short and simple paragraph about</u>

Kaynak: MEB (2018). İngilizce dersi öğretim programı. (İlkokul ve ortaokul 2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar)

EK 2- BİLGİ ALANLARI BOYUTU İÇİN KULLANILAN ÖLÇÜTLER

1-THE DOMAIN OF INFORMATION			
		Definition	Example
ORGANIZING IDEAS	Principles	Principles are specific types of generalizations that deal with relationships. In general, there are two types of principles: cause-effect principles and correlational principles. Cause-effect principles articulate causal relationships. Correlational principles describe relationships that are not necessarily causal in nature but in which a change in one factor is associated with a change in another factor.	For example, the sentence, "Tuberculosis is caused by the tubercle bacillus," is a cause-effect principle. For example, the following is a correlational principle: "The increase in lung cancer among women is directly proportional to the increase in the number of women who smoke."
	Generalizations	Generalizations are statements for which examples can be provided. Examples of the various types of generalizations follow: Characteristics of classes of persons, places, living and nonliving things, events, abstractions.	For example, the statement, "U.S. presidents often come from families that have great wealth or influence," is a generalization, for which examples can be provided.
DETAILS	Time Sequences	Time sequences include important events that occurred between two points in time. First one thing happened, then another, then another.	For example, the events that occurred between President Kennedy's assassination on November 22, 1963, and his burial on November 25, 1963, are organized as a time sequence in most people's memories.
	Facts	Facts are a very specific type of informational content. Facts convey information about specific persons, places, living and nonliving things, and events. -The characteristics of a specific real or fictitious person, place, living and nonliving things, event.	"The Battle of Gettysburg was pivotal to the outcome of the Civil War" is a fact. To understand this fact, a student must understand the words (i.e., vocabulary terms) <i>pivotal</i> and <i>outcome</i> .
	Vocabulary terms	A vocabulary term is a word or phrase about which a student has an accurate, but not necessarily deep, level of understanding. In this system, knowing a vocabulary term means understanding the meaning of a word in a general way. Students must understand a certain amount of the basic vocabulary in a subject area before they can understand the facts, generalizations, and principles within a content area	For example, a student might have a general understanding of the term probability but not know all the nuances of the various applications of probability

Sources: Adapted from *The New Taxonomy of Educational Objectives*, Marzano, R. & Kendall J. (2007) and *Designing & Assessing Educational Objectives*, Marzano, R. & Kendall J. (2008).

2-THE DOMAIN OF MENTAL PROCEDURES			
		Definition	Example
PROCESSES	Macroprocedures	At the top of the hierarchy are highly robust procedures that have a diversity of possible products or outcomes and involve the execution of many interrelated subprocedures. The prefix macro indicates that the procedure is highly complex, having many subcomponents that require some form of management	For example, the procedure of writing fulfills the defining characteristics of a macroprocedure. Different students writing on the same topic will produce very different compositions even though they are addressing the same topic and executing the same steps.
	Tactics	In the middle of the hierarchy are mental procedures that do not generate the variety of products possible from macroprocedures and do not incorporate the wide variety of subcomponents. These procedures are commonly referred to as tactics.	For example, an individual may have a tactic for reading a histogram. Tactics do not consist of a set of steps that must be performed in a specific order.
SKILLS	Algorithms	Algorithms are mental procedures that normally do not vary in application once learned. They have very specific outcomes and very specific steps. Algorithms must be learned to the level of automaticity to be useful.	Multicolumn addition and subtraction are illustrations of algorithms
	Single rule or	The simplest type of mental procedure is a single rule or a small set of rules with no accompanying steps. A single rule would consist of one if-then production—If situation X occurs, then perform action Y. Single-rule mental procedures are commonly employed in sets.	For example, students who know five rules for capitalization might apply these independently while editing their writing; they would be using a group of single-rule procedures.

Sources: Adapted from *The New Taxonomy of Educational Objectives*, Marzano, R. & Kendall J. (2007) and *Designing & Assessing Educational Objectives*, Marzano, R. & Kendall J. (2008).

3-THE DOMAIN OF PSYCHOMOTOR PROCEDURES			
		Definition	Example
PROCESSES	Complex combination procedures	Complex combination procedures use sets of simple combination procedures.	For example, the act of playing defense in basketball would involve the combination skills of side-to-side movement with the body in a squatting position, hand waving, and so on.
	Simple combination procedures	At a level up from basic foundational procedures are simple combination procedures, such as shooting a free throw in basketball. As their name implies, simple combination procedures involve sets of foundational procedures acting in parallel.	For example, shooting a free throw is an example of a simple combination procedure that involves the interaction of a number of foundational procedures, such as wrist-finger speed, control precision, and arm-hand steadiness.
SKILLS	Foundational procedures	Foundational physical abilities upon which more complex procedures are developed. Carroll (1993) has identified a number of these foundational abilities, which include: 1-Static strength, 2-Overall body equilibrium, 3-Speed of limb movement, 4-Wrist-finger speed, 5-Finger dexterity, 6-Manual dexterity, 7-Arm-hand steadiness, 8-Control precision.	For example, with instruction, a person's manual dexterity can be improved.

Sources: Adapted from *The New Taxonomy of Educational Objectives*, Marzano, R. & Kendall J. (2007) and *Designing & Assessing Educational Objectives*, Marzano, R. & Kendall J. (2008).

EK 3- ZİHİNSEL İŞLEMLER BOYUTU İÇİN KULLANILAN ÖLÇÜTLER

Alma (RETRIEVAL) düzeyi için kullanılan ölçütler

THE NEW TAXONOMY IN TERMS OF MENTAL OPERATIONS			
Level 1: Retrieval (Cognitive System): Retrieval involves recognizing, recalling, or executing knowledge.			
	Recognizing	Recalling	Executing
DEFINITION	Recognition can be defined as the simple matching of a given prompt or stimulus with information in permanent memory. Recognizing involves determining whether incoming information is accurate, inaccurate, or unknown.	Recall requires some level of recognition and in addition, the production of related information. Recalling involves producing accurate information as opposed to simply recognizing it.	Executing involves actually carrying out a mental or physical procedure as opposed to simply retrieving or recalling information about such procedures.
MENTAL OPERATIONS	Students recognize features of information but do not necessarily understand the structure of the knowledge or differentiate critical from noncritical components.	Students produce features of information but do not necessarily understand the structure of the knowledge or differentiate critical from noncritical components.	Students perform a procedure without significant error but do not necessarily understand how and why the procedure works.
OBJECTIVES AND TASKS	Recognizing Objectives and Tasks •Require students to validate the accuracy of information presented to them •Use forced-choice formats	Recalling Objectives and Tasks •Require students to produce accurate information •Use short written and oral constructed-response formats along with fill-in-the-blank formats	Executing Objectives and Tasks •Do not apply to the domain of information •Require students to carry out a procedure •Can be the highest level of expectation for complex processes •Use short written and oral constructed-response formats along with execution of the procedure; use forced-choice formats with mental skills.
USEFUL VERBS	•Recognize (from a list); •Select from(a list); •Identify (from a list); •Determine if the following statements are true	•Exemplify •Name •List •Label •State •Describe •Who •What •Where •When •Recall	•Add •Subtract •Multiply •Divide •Apply •Demonstrate •Draft •Complete •Locate •Make •Solve •Read •Use •Write

Sources: Adapted from *The New Taxonomy of Educational Objectives*, Marzano, R.& Kendall J. (2007) and *Designing&Assessing Educational Objectives*, Marzano, R.& Kendall J. (2008).

Kavrama (COMPREHENSION) düzeyi için kullanılan ölçütler

THE NEW TAXONOMY IN TERMS OF MENTAL OPERATIONS			
Level 2: Comprehension (Cognitive System): Comprehension involves integrating and symbolizing.			
	Integrating	Symbolizing	
DEFINITION	The process of integration involves the mixing of new knowledge recently experienced by the learner and old knowledge residing in the learner's permanent memory. Integrating involves identifying and articulating the critical or essential elements of knowledge.	Symbolizing involves depicting the critical aspects of knowledge in some type of nonlinguistic or abstract form. Symbolizing is the translation of the knowledge contained in a macrostructure into some symbolic imagery (i.e.,nonlinguistic) mode. The obvious format for symbolizing tasks is a representation that does not rely on language.	
MENTAL OPERATIONS	Students identify the basic structure of knowledge and the critical as opposed to noncritical characteristics.	Students construct an accurate symbolic representation of the knowledge, differentiating critical and noncritical components.	
OBJECTIVES AND TASKS	Integrating Objectives and Tasks •Require students to describe the critical versus noncritical elements of information •Are more common with information than with mental or psychomotor procedures; when used with mental and psychomotor procedures they require students to explain the logic underlying the steps in a procedure. •Use extended written and oral constructed-response formats	Symbolizing Objectives and Tasks •Require students to depict critical elements in some nonlinguistic or abstract form •Use extended written and oral constructed-response formats along with graphic organizers, pictures, charts, graphs, tables, maps, and the like	
USEFUL VERBS	•Describe how or why (or both), •Describe the key parts of, •Describe the effects, •Describe the relationship between, •Explain ways in which, •Make connections between, •Paraphrase, •Summarize	•Depict, •Represent, •Illustrate, •Draw, •Show, •Use models, •Diagram, •Chart, •Symbolize	

Sources: Adapted from *The New Taxonomy of Educational Objectives*, Marzano, R.& Kendall J. (2007) and *Designing &Assessing Educational Objectives*, Marzano, R.& Kendall J. (2008).

Analiz (ANALYSIS) düzeyi için kullanılan ölçütler

THE NEW TAXONOMY IN TERMS OF MENTAL OPERATIONS					
Level 3: Analysis (Cognitive System): Analysis involves matching, classifying, analyzing errors, generalizing, specifying.					
DEFINITION	Matching	Classifying	Analyzing errors	Generalizing	Specifying
	Matching involves identifying similarities and differences. Matching processes address the identification of similarities and differences between knowledge components.	Classifying refers to organizing knowledge into meaningful categories. Classifying involves identifying the superordinate category in which knowledge belongs as well as the subordinate categories (if any) for knowledge.	Analyzing errors involves identifying factual or logical errors in knowledge or processing errors in the execution of knowledge. Analyzing errors addresses the logic, reasonableness, or accuracy of knowledge.	The analysis skill of generalizing involves inferring new generalizations and principles from information that is known or stated. It is the process of constructing new generalizations from information that is already known or observed.	Specifying is the process of generating new applications of a known generalization or principle. The analysis skill of specifying involves making and defending predictions about what might happen or what will necessarily happen in a given situation.
MENTAL OPERATIONS	Students identify important similarities and differences between knowledge components.	Students identify superordinate and subordinate categories related to the knowledge.	Students identify errors in the presentation or use of the knowledge.	Students construct new generalizations or principles based on the knowledge.	Students identify specific applications or logical consequences of the knowledge.
OBJECTIVES AND TASKS	Matching Objectives and Tasks • Require students to identify similarities and differences • Use short or extended written and oral constructed-response formats • Use specific types of graphic organizers	Classifying Objectives and Tasks • Require students to identify superordinate and subordinate categories • Use short or extended written and oral constructed-response formats • Use specific types of graphic organizers	Analyzing Errors Objectives and Tasks • Require students to identify logical errors in information and processing errors in the execution of procedural knowledge • Use short or extended written and oral constructed-response formats	Generalizing Objectives and Tasks • Require students to infer new generalizations and principles from known information • Use short or extended written and oral constructed-response formats • Use specific types of graphic organizers	Specifying Objectives and Tasks • Require students to make and defend predictions about what might happen or what will necessarily happen in a given situation • Use short or extended written and oral constructed-response formats
USEFUL VERBS	•Categorize •Differentiate •Discriminate •Distinguish •Sort •Create an analogy •Create a metaphor •Match, •Compare, •Compare and Contrast	•Organize •Sort •Identify a broader category •Identify categories •Identify different types •Classify	•Identify problems •Identify issues •Identify misunderstandings •Assess •Critique •Diagnose •Evaluate •Edit •Revise •Analyze the errors in	•What conclusions can be drawn •What inferences can be made •Create a generalization •Create a principle •Create a rule •Trace the development of •Form conclusions •Generalize •What references can be made	•Make and defend •Predict •Judge •Deduce •What would have to happen •Develop an argument for •Under what conditions •Specify

Sources: Adapted from *The New Taxonomy of Educational Objectives*, Marzano, R. & Kendall J. (2007) and *Designing & Assessing Educational Objectives*, Marzano, R. & Kendall J. (2008).

Bilgiyi Kullanma (KNOWLEDGE UTILIZATION) düzeyi için kullanılan ölçütler

THE NEW TAXONOMY IN TERMS OF MENTAL OPERATIONS				
Level 4: Knowledge Utilization (Cognitive System): Knowledge Utilization involves decision making, problem solving, experimenting, investigating.				
DEFINITION	Decision making	Problem solving	Experimenting	Investigating
	Decision making involves selecting among alternatives that initially appear equal.	The knowledge utilization process of problem solving involves accomplishing a goal for which obstacles or limiting conditions exist.	Experimenting involves generating and testing hypotheses about a specific physical or psychological phenomenon.	Investigating involves examining a past, present, or future situation. Investigating can be likened to experimenting in that it involves hypothesis generation and testing.
MENTAL OPERATIONS	Students use the knowledge to make decisions or make decisions about the knowledge.	Students use the knowledge to solve problems or solve problems about the knowledge	Students use the knowledge to generate and test hypotheses or generate and test hypotheses about the knowledge.	Students use the knowledge to conduct investigations or conduct investigations about the knowledge
OBJECTIVES AND TASKS	Decision-Making Objectives and Tasks • Require students to select among alternatives • Use short and extended written and oral constructed-response formats • Use specific graphic organizers	Problem-Solving Objectives and Tasks • Require students to overcome an obstacle to a goal • Use short and extended written and oral constructed-response formats	Experimenting Objectives and Tasks • Require students to generate and test hypotheses • Use short and extended written and oral constructed-response formats	Investigating Objectives and Tasks • Require students to test hypotheses using what others have said or written as data as opposed to observational data they collect themselves • Use short and extended written and oral constructed-response formats
USEFUL VERBS	•Select the best among the following alternatives •Which among the following would be the best •What is the best way •Which of these is most suitable •Decide	•How would you overcome •Adapt •Solve •Develop a strategy to •Figure out a way to •How will you reach your goal under these conditions	•Generate and test •Test the idea that •What would happen if •How would you test that •How would you determine if •How can this be explained •Based on the experiment, what can be predicted	•Research, • Investigate •Find out about •Take a position on •What are the differing features of •How did this happen •Why did this happen •What would have happened if

Sources: Adapted from *The New Taxonomy of Educational Objectives*, Marzano, R. & Kendall J. (2007) and *Designing & Assessing Educational Objectives*, Marzano, R. & Kendall J. (2008).

Üstbiliş (METACOGNITION) düzeyi için kullanılan ölçütler

THE NEW TAXONOMY IN TERMS OF MENTAL OPERATIONS				
Level 5: Metacognition (Metacognitive System): Metacognition involves specifying goals, process monitoring, monitoring clarity, monitoring accuracy.				
DEFINITION	Specifying goals	Process monitoring	Monitoring clarity	Monitoring accuracy
	The metacognitive process of specifying goals involves setting specific goals relative to one's understanding or skill at a specific type of knowledge and developing a plan for accomplishing the goals.	Process monitoring commonly involves determining how effectively a plan for accomplishing a goal is being accomplished and how effectively a procedure is being carried out in real time, particularly when a goal has been established for the procedure.	Monitoring clarity involves determining the extent to which an individual is clear about specific aspects of knowledge. Clarity is defined here as being free from indistinction or ambiguity.	Monitoring accuracy involves determining the extent to which an individual is correct in terms of his understanding of specific knowledge. That is, a student could be clear about some aspects of knowledge—have no ambiguity or lack of distinction—but in fact be inaccurate.
MENTAL OPERATIONS	Students establish a goal relative to the knowledge and a plan for accomplishing the goal	Students monitor the execution of specific goals as they relate to the knowledge	Students determine the extent to which they have clarity about the knowledge	Students determine the extent to which they are accurate about the knowledge
OBJECTIVES AND TASKS	Specifying Goals Objectives and Tasks - Require students to set goals and establish a plan for accomplishing those goals - Use short and extended written and oral constructed-response formats	Process Monitoring Objectives and Tasks - Require students to determine how effectively goals are being met relative to the knowledge domains; goals may be set via the metacognitive process of specifying goals or for a specific situation - Use short and extended written and oral constructed-response formats	Monitoring Clarity Objectives and Tasks - Require students to determine the extent to which they are free from ambiguity and indistinction about specific aspects of knowledge - Use short and extended written and oral constructed-response formats	Monitoring Accuracy Objectives and Tasks - Require students to determine the extent to which they are accurate about their understanding of knowledge; involves reexamining assumptions about what is correct or accurate - Use short and extended written and oral constructed-response tasks
USEFUL VERBS	- What would you like to accomplish - Identify something you want to - Set goals	- Evaluate - Monitor - Determine how well - Determine how effectively	- What are you clear about - What are you unclear about - What are you sure about - What are you unsure about - How could you better understand	- About what do you believe you are accurate? - About what do you believe you might be inaccurate?

Sources: Adapted from *The New Taxonomy of Educational Objectives*, Marzano, R. & Kendall J. (2007) and *Designing & Assessing Educational Objectives*, Marzano, R. & Kendall J. (2008).

Öz-sistem düşüncesi (SELF-SYSTEM THINKING) düzeyi için kullanılan ölçütler

THE NEW TAXONOMY IN TERMS OF MENTAL OPERATIONS				
Level 6: Self-system (Self-system Thinking): Self-system involves examining importance, examining efficacy, examining emotional response, examining overall motivation				
DEFINITION	Examining importance	Examining efficacy	Examining emotional response	Examining overall motivation
	The self-system process of examining importance involves analyzing the extent to which one believes that learning specific knowledge is important and then examining one's beliefs relative to that issue.	The self-system process of examining efficacy involves examining the extent to which individuals believe they can improve their understanding or competence relative to a specific type of knowledge.	The process of examining emotional response involves identifying what emotions, if any, are associated with specific knowledge, whether these emotions interfere with learning, and the logic behind those associations.	It involves examining overall motivation to improve one's understanding of or competence in a specific type of knowledge.
MENTAL OPERATIONS	Students identify how important the knowledge is to them and the reasoning underlying this perception	Students identify beliefs about their ability to improve competence or understanding relative to knowledge and the reasoning underlying this perception	Students identify emotional responses to knowledge and the reasons for these responses	Students identify their overall level of motivation to improve competence or understanding relative to knowledge and the reasons for this level of motivation
OBJECTIVES AND TASKS	Examining Importance Objectives and Tasks - Require students to identify the extent to which they perceive learning specific knowledge to be important and analyze the logic of their perceptions - Use short or extended written and oral constructed-response formats	Examining Efficacy Objectives and Tasks - Require students to identify the extent to which they believe they can learn or get better at specific knowledge and analyze the logic of their beliefs - Use short or extended written and oral constructed-response formats	Examining Emotional Response Objectives and Tasks - Require students to identify emotions associated with knowledge and analyze the logic behind these emotions - Use short and extended written and oral constructed-response formats	Examining Motivation Objectives and Tasks - Require students to identify their level of motivation for learning specific types of knowledge and the logic behind the identified level of motivation. Ideally students include their perception of importance, efficacy, and emotional response in their analyses. - Use short or extended written and oral constructed-response formats
USEFUL VERBS	- How important is it to you - Why do you think it might be important - Can you provide some reasons why it is important - How logical is your thinking	- Can you improve - How well do you think you can do - How well can you learn - How good are you at - How logical is your thinking	- What are your feelings about - What is the logic underlying these feelings - How reasonable is your thinking	- How interested are you - How motivated are you - How would you explain your level of interest - How reasonable is your thinking

Sources: Adapted from *The New Taxonomy of Educational Objectives*, Marzano, R. & Kendall J. (2007) and *Designing & Assessing Educational Objectives*, Marzano, R. & Kendall J. (2008).

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı-Soyadı	Mustafa YILDIZ
Doğum Yeri ve Tarihi	
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi	
Yüksek Lisans Öğrenimi	
Bildiği Yabancı Diller	
Bilimsel Faaliyetler	
İş Deneyimi	
Stajlar	
Projeler	
Çalıştığı Kurumlar	
İletişim	
E-posta Adresi	
Mezuniyet Tarihi	