

**T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ DERS KİTAPLARINDA BULUNAN METİN ALTI
SORULARIN YENİLENMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİNE GÖRE ANALİZİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

E. Zeynep GÜNEY

**ÇANAKKALE
Ağustos, 2019**

T.C
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

**Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Bulunan Metin Altı Soruların Yenilenmiş
Bloom Taksonomisine Göre Analizi**

E. Zeynep GÜNEY
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Dr. Öğretim Üyesi Fatih KANA

Çanakkale
Ağustos, 2019

Taahhütname

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Bulunan Metin Altı Soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Analizi” adlı çalışmanın, tarafımca, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı olacak bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bu kaynaklara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

27/08/2019

E. Zeynep GÜNEY



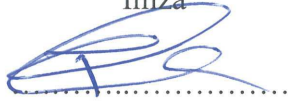

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Esma Zeynep GÜNEY tarafından hazırlanan çalışma, 27/08/2019 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 10252246

Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza	
Dr. Öğr. Üyesi	Fatih KANA		Danışman
Dr. Öğr. Üyesi	Emrah BOYLU		Üye
Dr. Öğr. Üyesi	Hulusi GEÇGEL		Üye

Tarih:

İmza:

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ
Enstitü Müdürü

Ön söz

“Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Bulunan Metin Altı Soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Analizi” adlı bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında bulunan metin altı soruların yenilenmiş Bloom taksonomisine göre sınıflandırılmasının tespitine çalışılmıştır.

Çalışma, dört bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın birinci bölümünde problem durumu, problem cümlesi ile alt problemler, araştırmanın önemi, sınırlılıkları ve alanyazın taraması yer almaktadır. İkinci bölümde çalışmanın modeli, çalışma grubu, çalışmanın veri toplama sürecinin nasıl gerçekleştiği ve verilerin analizi ile ilgili bilgi verilmiştir. Çalışmanın üçüncü bölümünde çalışmayla ilgili bulgular ve yorumlar yer almıştır. Dördüncü bölümünde ise bulgulardan yola çıkılarak tartışma, sonuç ve öneriler üzerinde durulmuştur. Çalışmanın sonunda kaynakça yer almıştır.

Yüksek lisans tez çalışmamda gerek bilgi ve birikimleriyle gerek hoşgörü ve anlayışıyla çalışmamın ilerlemesine ve şekillenmesine büyük katkıda bulunan kıymetli danışman hocam Dr. Öğretim Üyesi Fatih KANA’ya, yüksek lisansa başlamamdan çalışmamın konusunun tespiti ile genel çerçevesinin belirlenmesine kadar tüm süreçte değerli fikirleri ve her zaman koşulsuz desteğiyle yanımda olan değerli hocam Dr. Emrah BOYLU’ya ve tüm yüksek lisans sürecinde desteğini esirgemeyen başta sevgili eşim olmak üzere tüm aileme teşekkürü borç bilirim.

Çanakkale, 2019

E. Zeynep GÜNEY

Özet

Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Bulunan Metin Altı Soruların

Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Analizi

Bu çalışmanın amacı, yabancılar için Türkçe öğretimi alanında kullanılan ders kitaplarında bulunan okuma ve dinleme metinlerine ait metin altı soruları yenilenmiş Bloom taksonomisine göre analiz etmektir. Bu amaca bağlı olarak seçilen yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki her bir temanın okuma ve dinleme metinleri; metin türü, metin sayısı, soru sayısı ve her bir metnin ortalama soru sayısı tespit edilecek şekilde incelenmiştir. Ayrıca incelenen okuma ve dinleme metinlerinde bulunan metin altı sorular yenilenmiş Bloom taksonomisine uygun olarak sınıflandırılmış ve metin altı soruların alt düzey ile üst düzey bilişsel becerilere ne derece hizmet ettiği belirlenmiştir.

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden “doküman analizi”nden yararlanılmıştır. Çalışma grubunu “İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti” ile “Yedi İklim Türkçe Yunus Emre Enstitüsü Öğretim Seti” oluşturmaktadır.

Çalışmanın bulgularına bakıldığında her iki sette de metin türlerinin temalara eşit şekilde dağılmadığı, metin türü bakımından çeşitliğin az olduğu ve metinlerin ortalama soru sayılarında farklılıklar olduğu görülmüştür. Her bir temada bulunan okuma ve dinleme metinlerindeki metin altı soruların “İstanbul Yabancılar İçin Türkçe” setinde daha çok alt düzey bilişsel becerilere, “Yedi İklim Türkçe Yunus Emre Enstitüsü Öğretim Seti”nde ise buna nazaran soruların alt düzey ve üst düzey bilişsel becerilere daha eşit oranda hizmet ettiği tespit edilmiştir. Ayrıca tek bir metin altında bulunan soruların “İstanbul Yabancılar İçin Türkçe” setinde çoğunlukla tek bir beceriyi örneklendirirken, “Yedi İklim Türkçe Yunus Emre Enstitüsü Öğretim Seti”nde soruların kendi içinde farklılaştığı ve alt düzey ile üst düzey bilişsel becerileri birlikte örneklendirdiği tespit edilmiştir. Ancak her iki kitapta da tek bir metin altındaki soruların alt düzey bilişsel basamaklardan üst düzey bilişsel basamaklara

doğru kademeli Şekilde hazırlanmadığı görülmüştür. Buna ek olarak taksonominin en üst düzey basamağı olan “yaratmak” basamağına uygun soru azlığı dikkate değer bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ders kitapları, metin altı sorular, yabancılara Türkçe đretimi, yenilenmiş Bloom taksonomisi.



Abstract

The Analysis According To Renewed Bloom Taxonomy Of The Questions Under The Texts In The Course Books Prepared For Turkish Teaching To Foreigners

The aim of this study is to analyze the questions under the texts of reading and listening texts in textbooks used in the field of Turkish teaching for Foreigners according to the renewed Bloom Taxonomy. For this purpose, reading and listening texts of each theme in the selected textbooks teaching Turkish to foreigners; text type, number of text, number of questions and average number of questions of each text were examined in a way to determine. In addition, the questions under the texts in the reading and listening texts examined were classified and in accordance with the renewed Bloom Taxonomy and was determined that the questions under the texts what extent serve to the low and high level cognitive skills.

In the study, document analysis, which is one of the qualitative research methods, was utilized. The universe of the study consists of textbooks teaching Turkish for foreigners, and the sampling consists of “İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti” and “Yedi İklim Türkçe Yunus Emre Enstitüsü Öğretim Seti”.

When the findings of the study were examined, it was seen that the text types were not equally distributed to the themes in both sets, the variety of text types was low and there were differences in the average number of questions of the texts.

While the text in the reading and listening texts in each of the themes served more low level cognitive skills in the Türkçe Istanbul for Foreigners ”set of the questions under the texts, Seven Climate Turkish Yunus Emre Institute Teaching Set was found to serve the questions equally and lower level cognitive skills. In addition, while the questions under a single text mostly exemplify a single skill in the “Istanbul for Foreigners” set, it was found that the questions in the Seven Climate Turkish Yunus Emre Institute Teaching Set differentiated in themselves and exemplified lower and upper level cognitive skills together.

However, in both books, it was observed that the questions under a single text were not prepared gradually from the lower cognitive steps to the higher cognitive steps. In addition, the lack of questions appropriate to the “create” level, which is the highest level of taxonomy, was noteworthy.

Key Words: The questions under the texts, the renewed bloom taxonomy, teaching Turkish to foreigners, textbooks.



İçindekiler Tablosu

Özet	iii
Abstract	v
Tablolar Listesi.....	ix
Kısaltmalar Listesi.....	xi
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu	1
Problem Cümlesi	2
Alt problemler	2
Araştırmanın Amacı	2
Araştırmanın Önemi	2
Araştırmanın Sınırlılıkları	3
Alanyazın Taraması.....	4
Dilin Tanımı	4
Yabancı Dil Öğretimi	5
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Tarihçesi	7
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Temel Dil Becerileri	12
Konuşma.....	12
Yazma.....	14
Dinleme	15
Okuma.	17
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitapları.....	19
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme	22
Yabancılar Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Metin ve Metin Altı Sorular.....	30
Metin ve metin türleri.....	30
Anlatı (Öyküleyici).....	31
Bilgilendirici.....	31
Şiir.	31
Metin altı sorular.	32
Yenilenmiş Bloom Taksonomisi	34
Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre YTÖ Ders Kitaplarındaki Soru Örnekleri.....	40
Bölüm II: Yöntem	45
Araştırmanın Modeli	45
Çalışma Grubu.....	45
Verilerin Analizi.....	46
Bölüm III: Bulgular ve Yorum.....	68

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A1 Ders Kitabına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	68
İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A2 Ders Kitabına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	70
İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 Ders Kitabına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	71
İstanbul Yabancılar İçin Türkçe C1/+ Ders Kitabına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	74
Yedi İklim Türkçe A1 Ders Kitabına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	76
Yedi İklim Türkçe A2 Ders Kitabına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	77
Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabına İlişkin Bulgular ve Yorum	79
Yedi İklim Türkçe B2 Ders Kitabına İlişkin Bulgular ve Yorum	81
Yedi İklim Türkçe C1 Ders Kitabına İlişkin Bulgular ve Yorum	83
Bölüm IV: Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	87
Tartışma ve Sonuç	87
Araştırmanın birinci alt problemine ait tartışma ve sonuç	87
Araştırmanın ikinci alt problemine ait tartışma ve sonuç.....	90
Öneriler.....	91
Kaynakça.....	93

Tablolar Listesi

Tablo No	Başlık	Sayfa
1	AOBM’de Düzeye Göre Konuşma Becerisi.....	12
2	AOBM’de Düzeye Göre Yazma Becerisi.....	15
3	AOBM’de Düzeye Göre Dinleme Becerisi.....	16
4	AOBM’de Düzeye Göre Okuma Becerisi.....	18
5	Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreç Boyutu.....	37
6	Taksonomi Tablosu.....	39
7	İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A1 Ders Kitabı Altı Soruların YBT’ye Göre Analizi	47
8	İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A2 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT’ye Göre Analizi	48
9	İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT’ye Göre Analizi.....	50
10	İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B2 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT’ye Göre Analizi	51
11	İstanbul Yabancılar İçin Türkçe C1/+ Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT’ye Göre Analizi	53
12	Yedi İklim Türkçe A1 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT’ye Göre Analizi	56
13	Yedi İklim Türkçe A2 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT’ye Göre Analizi	57
14	Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT’ye Göre Analizi	59
15	Yedi İklim Türkçe B2 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT’ye Göre Analizi	61
16	Yedi İklim Türkçe C1 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT’ye Göre Analizi	63
17	Yedi İklim Türkçe C2 Ders Kitabındaki Metin Altı Soruların YBT’ye Göre Analizi	66

Şekiller Listesi

Şekil No	Başlık	Sayfa
1	İşleyiş öncesi ön değerlendirme soru örneği I	26
2	İşleyiş öncesi ön değerlendirme soru örneği II	26
3	İşleyiş öncesi ön değerlendirme soru örneği III.....	27
4	İşleyiş Sırasında Ara Değerlendirme Soru Örneği I.....	27
5	İşleyiş bitiminde son değerlendirme soru örneği I.....	28
6	İşleyiş bitiminde son değerlendirme soru örneği II.....	28
7	Tema sonu ölçme değerlendirme soru örneği I.....	29
8	Tema sonu ölçme değerlendirme soru örneği II.....	29
9	Yanıtlama bilişsel süreci.....	33
10	Eski ve yenilenmiş Bloom taksonomisinin karşılaştırılması.....	38
11	Hatırlama düzeyi soru örneği I.....	40
12	Hatırlama düzeyi soru örneği II.....	40
13	Anlama düzeyi soru örneği I.....	41
14	Anlama düzeyi soru örneği I.....	41
15	Uygulama düzeyi soru örneği I.....	42
16	Uygulama düzeyi soru örneği II.....	42
17	Analiz düzeyi soru örneği I.....	42
18	Analiz düzeyi soru örneği II.....	43
19	Değerlendirme düzeyi soru örneği I.....	43
20	Değerlendirme düzeyi soru örneği II.....	43
21	Yaratma düzeyi soru örneği I.....	44
22	Yaratma düzeyi soru örneği II.....	44
23	İstanbul A1 Ders Kitabı Metin Türü ve Soru Sayısının Dağılımı.....	68
24	İstanbul A1 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT'ye Göre Dağılımı.....	69
25	İstanbul A2 Ders Kitabı Metin Türü ve Soru Sayısının Dağılımı.....	70
26	İstanbul A2 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT'ye Göre Dağılımı.....	70
27	İstanbul B1 Ders Kitabı Metin Türü ve Soru Sayısının Dağılımı.....	71
28	İstanbul B1 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT'ye Göre Dağılımı.....	72
29	İstanbul B2 Ders Kitabı Metin Türü ve Soru Sayısının Dağılımı.....	73
30	İstanbul B2 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT'ye Göre Dağılımı.....	73

Şekil No	Başlık	Sayfa
31	İstanbul C1/+ Ders Kitabı Metin Türü ve Soru Sayısının Dağılımı.....	74
32	İstanbul C1/+ Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT'ye Göre Dağılımı..	75
33	Yedi İklim Türkçe A1 Ders Kitabı Metin Türü ve Soru Sayısının Dağılımı.....	76
34	Yedi İklim Türkçe A1 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT'ye Göre Analizi.....	77
35	Yedi İklim Türkçe A2 Ders Kitabı Metin Türü ve Soru Sayısının Dağılımı.....	77
36	Yedi İklim Türkçe A2 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT'ye Göre Analizi.....	78
37	Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabı Metin Türü ve Soru Sayısının Dağılımı.....	79
38	Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT'ye Göre Analizi.....	80
39	Yedi İklim Türkçe B2 Ders Kitabı Metin Türü ve Soru Sayısının Dağılımı.....	81
40	Yedi İklim Türkçe B2 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT'ye Göre Analizi.....	82
41	Yedi İklim Türkçe C1 Ders Kitabı Metin Türü ve Soru Sayısının Dağılımı.....	83
42	Yedi İklim Türkçe C1 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT'ye Göre Analizi.....	84
43	Yedi İklim Türkçe C2 Ders Kitabı Metin Türü ve Soru Sayısının Dağılımı.....	85
44	Yedi İklim Türkçe C2 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT'ye Göre Analizi.....	86

Kısaltmalar Listesi

vd.	: ve diđerleri
akt.	: aktaran
ed.	: editör
AOBM	: Avrupa Ortak Başvuru Metni
OBM	: Ortak Başvuru Metni
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
YTÖ	: Yabancılara Türkçe Öğretimi
YBT	: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi



Bölüm I: Giriş

Bu bölümde çalışmanın problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler, çalışmanın amacı, çalışmanın önemi, ve varsayımlar yer almaktadır.

Problem Durumu

Tarihin en eski dönemlerinden beri yabancılara Türkçe öğretiminin en temel materyallerinden biri ders kitapları olmuştur. Kültürümüzün yabancılara aktarılmasında en önemli unsurların öğretmenler ve ders kitapları olduğu düşünüldüğünde, hem ne derece önemli olduğu hem de yabancılara Türkçe öğretimindeki yeri anlaşılmaktadır. Bu bağlamda yabancılar için Türkçe öğretimi konusunda ders kitaplarının büyük bir özen ve titizlikle işlenebilmesi için bilimsel çalışmaların yapılması yararlı olmaktadır (Gün, Akkaya ve Kara, 2014).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitapları, bu güne değin pek çok araştırmanın konusu olmuştur. Kitaplar gerek içerik, gerek metinler, gerekse kelime öğretimi gibi hususlarda incelenerek çalışmalara konu olmuştur. Bu çalışmanın temelini oluşturan Bloom taksonomisi, araştırmacılar tarafından pek fazla ele alınmamış; özellikle de yabancılara Türkçe eğitimi noktasında göz ardı edilmiştir. Halbuki öğretmenlerin ve ders kitaplarının amacı salt ezber bilgiler sunmak olmamalı; öğrencilere okuduğunu anlamlandırmasını sağlayan, onları düşünmeye sevk eden, kendi fikirlerini kendi cümleleri ile söyleyebilmelerine olanak veren, yaratıcılıklarını destekleyen etkinlik ve örnekler de sunulmalıdır. Ders kitaplarında yer alan metinler, metinlere ait sorular aracılığıyla tüm bunları gerçekleştirmek mümkün olmaktadır. Böylelikle öğrenciler okudukları ya da dinledikleri metni hem çok daha iyi anlamlandırabilmekte hem de bu sorulardan hareketle yeni problem durumları yaratabilmektedir.

Bu bağlamda, yabancılara Türkçe öğretimi alanında kullanılan ders kitaplarının içerisindeki metin altı sorular hazırlanırken Bloom'un yenilenmiş taksonomisi dikkate alınmalıdır. Elbette ders kitaplarının hazırlanmasında pek çok husus önem arz etmektedir. Ancak bilişsel süreçlerin de göz önünde bulundurulması önemli görülmektedir.

Problem Cümlesi

Çalışmanın problem cümlesi “Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki metin altı sorular hazırlanırken yenilenmiş Bloom taksonomisi dikkate alınma düzeyi nedir? Metin türlerinin bu dağılımda yeri nedir?” olarak belirlenmiştir.

Alt problemler. Çalışmanın alt problemleri şu şekilde sıralanmıştır:

- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki metin altı sorular seviyeye uygun bilişsel basamağı örneklendirmekte midir?
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki metin türleri nelerdir? Metin türleri kitap içerisinde dengeli şekilde bulunmakta mıdır?

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında kullanılan ders kitaplarında bulunan okuma ve dinleme metinlerine ait metin altı soruları yenilenmiş Bloom taksonomisine göre analiz etmektir.

Araştırmanın Önemi

Yabancılar için Türkçe öğretimi ders kitaplarının incelendiği pek çok çalışma bulunmaktadır (Bölükbaş ve Keskin, 2010; Erol, 2014; Göçer, 2007; Toprak, 2011). Yine yenilenmiş Bloom taksonomisine göre soru ve etkinliklerin analiz edildiği çalışmalar da mevcuttur (Delibaş, 2013; Oktay, 2015; Korkmaz ve Ünsal, 2016). Ancak bu çalışmalar özellikle de yabancılara Türkçe öğretimi alanında oldukça sınırlıdır. Çalışmanın bu alanda hazırlanacak ders kitaplarına ışık tutması ve özellikle de hazırlanacak sorularda bilişsel süreçlere dikkat çekmesi bakımından alanyazına katkı sağlaması beklenmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışma yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında ders kitabı olarak kullanılan İstanbul Yabancılar İçin Türkçe ve Yedi İklim Türkçe Yunus Emre Enstitüsü öğretim setlerinin yalnızca ders kitapları ile sınırlandırılmıştır.

Kitaplarda bulunan bütün metinler yerine her bir tema için belirlenen 3 okuma ve 3 dinleme metnine ait metin altı soruların incelenmesi çalışmanın bir diğeri sınırlılığdır.



Alanyazın Taraması

Dilin Tanımı

Dil, en genel ifadesiyle insanlar arasında anlaşmayı sağlayan en güçlü araçtır (Özby, 2013, s. 4). Aksan, dili; düşüncelerin, duyguların ve isteklerin, kitleler arasında ses ve anlamca ortak olan unsurları ve kurallarından hareketle başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü ve çok gelişmiş bir dizge olarak tanımlamaktadır (Aksan, 1998, s. 55).

Dil, insanları bir arada tutarak millet olma özelliği kazandıran, düşünmeyi, anlamlandırmayı ve anlamlandırılanların da aktarılmasını sağlayan bir beceridir (Göçer ve Moğul, 2011). Dil, duygu ve düşüncenin aktarılmasına yarayan bir araçtır. İnsan topluluklarını bir yığın veya kitle olmaktan bu araç kurtarmaktadır. Dil vasıtasıyla insanlar arasında bir duygu ve düşünce birliği oluşur ve milletler meydana gelir (Kaplan, 2006, s. 39) . Barın dil için, “bir milletin sahip olduğu en değerli unsurlardan biridir” demektedir. Dil, geçmişten günümüze kadar uzanan ve geçmişle geleceği birbirine bağlayıp taşıyan bir köprüdür. Geçmiş dönemlere ait tüm bilgiler dil vasıtasıyla eserlere, eserlerden de bizlere ulaşmaktadır (Barın, 2016).

Dilin tanımlarına bakıldığında öne çıkan noktanın dilin iletişim boyutu olduğunu söylemek mümkündür (Özby, 2012). Denilebilir ki iletişim bir zorunluluktur ve bu sebeple tarihin her döneminde dil öğretimi ve öğrenimi gerçekleşmiştir. *Başlangıçta dil öğretimi sadece iletişim dilini öğretmek amacıyla yapıldığı için yazı dilinden daha çok konuşma dili öğretilmeye çalışılırdı. Böylelikle insanlar yalnızca ihtiyaç duydukları kadar dil öğrenmiş oluyorlardı. Dil konuşucuları birbirleriyle konuşarak dil öğrendiklerinden, kendiliğinden gerçekleşen, doğal yöntemin uygulandığı görülmektedir* (Aykaç, 2015, s. 163).

Yabancı Dil Öğretimi

Yabancı dil öğrenimi, bireyin ana dilinden başka bir dil ve bu vesileyle başka bir kültürle tanışması demektir (Güzel ve Barın, 2016). Dil, bir toplumun anlaşma vasıtası olmakla beraber kültür taşıyıcısı olma görevini de üstlenir (Özbay, 2002). “Kültürün alt katmanlarına inildikçe dilin yansımalarını, aynı dili konuşan insanların bütün eserlerinde dünyayı yorumlama biçimini belirlemek mümkündür” (Kırkkılıç, 2002, s. 9). İnsanı diğer bütün canlılardan ayrılan önemli farklılığından biri de kendi ana dili dışında başka dilleri de öğrenebilmesidir (Gün, Akkaya ve Kara, 2014). Ana dilinden başka yabancı bir dili öğrenme, o kültürü öğrenmenin ve onu anlamının en kolay ve mükemmel yollarından biridir (İşcan, 2012).

Bugün dünyada etkin biçimde kabul görmüş; sanatta, teknolojide ve uluslararası iletişimde en çok kullanılan diller, yabancı dil olarak öğretimi en fazla gelişmiş dillerdir. Bir dilin ikinci bir dil olarak öğretilmesi; o dilin yalnızca kendi ülke sınırları içinde kalmayıp diğer uluslar ve kültürlerle etkileşimde olması, tanınması ve doğru şekilde öğretilmesi demektir. Bu da o dilin; daha çok ilerlemesi, o dil üzerine ve öğretimine dair daha çok çalışma yapılması anlamı taşımaktadır (Karababa, 2009).

Günümüzde değişik toplumların kullandıkları yaşayan dil sayısının ortalama üç bin üç bin beş yüz arasında olduğu belirtilmektedir (Dilaçar, 1968). “Yeryüzünde bu kadar çok dil olmasına rağmen gittikçe artan uluslararası ilişkiler, milletlerin yalnız kendi ana dilleri ile iletişim halinde olmalarını imkansız kılmakta ve bu nedendir ki diğer ülkelerin dillerini öğrenme ihtiyacı doğurmaktadır” (Demirel, 2012, s. 3). Teknolojide meydana gelen yenilikler ve milletlerin birbiriyle olan iletişimlerinin artması ikinci dil edinimine olan ilgiyi de artırmıştır (Kılıçaslan, Yavuz, 2014, s. 864). Tüm bu bilgilerin ışığında, yeni dünya düzeninde yabancı bir dil öğrenmenin öneminin ve zorunluğunun ortaya çıktığını söylemek

mümkündür. Farklı milletlerden olan bireyler iletişim kurmak için birbirlerinin dilini öğrenmek ya da ortak bir dilde buluşmak zorundadır.

Yabancı dil öğreniminin tarihi ve başladığı tam olarak bilinmese de tarihin eski çağlarından bu yana devam ettiğini söyleyebiliriz. *Yabancı dil öğretiminin ne zaman ve nerede ortaya çıktığına dair kesin doğru kabul edilen bir bilgi mevcut değildir. Ancak yazının henüz icat edilmediği çağlarda, yabancı dil öğretiminin, o dilin konuşulduğu toplumla birlikte yaşayarak veya dil öğreticileri aracılığıyla gerçekleştirildiği düşünülmektedir (Demircan, 1990, s. 141).* Teorik olarak yabancı dil öğretiminin eğitim programlarına dahil edilmesi geç sayılabilecek tarihlerde olmuştur. Mounin'e (1967, s. 107) göre yabancı dil öğretiminin okullarda gerçekleştirilmesi XV.yüzyıl sonu, XVI. yüzyıl başlarında olmuştur. Katerinov (1984, s. 7) ise yabancı dil öğretme çalışmalarının aydınlanma çağında ve özellikle de Fransız Devriminden sonra eğitim programlarına girdiğini belirtmektedir (akt. İşcan, 2012).

Tam olarak bilinmese de yaklaşık iki yüzyıldan beri Türkiye'de de yabancı dil öğretimi ile ilgili çalışmalar yapılmaktadır. Dönem dönem farklı eğitim politikalarının da etkisiyle, değişik yabancı dil öğretim metotları denenmiştir (Çelebi, 2006). Türkiye'de ikinci dil öğretiminin tarihsel süreci incelendiğinde Türklerin pek çok millet ve kültürle etkileşime girdiği görülür. İlk olarak 955'te İslam dininin kabulü ile Arapça, Türk kültür dünyasına girmiştir. Selçuklu döneminde devletin ve yazının dili Farsça; bilimde ve din dili olarak ise Arapça karşımıza çıkmaktadır. Osmanlı döneminde ise bilim, din ve eğitimde Arapça; yazı dili olarak da Arapça-Farsça ile karşılaşılmaktadır (İşcan, 2012).

Batılılaşma çalışmaları ile Osmanlı'da da bir yenileşme süreci görülmektedir. Tanzimat Fermanı'nın etkisiyle orta dereceli okulların müfredatına yabancı dil dâhil olmuştur. Yabancılarca açılan okullarda ileri düzeyde ikinci dil eğitimi verilmeye başlanmıştır. Öncelikle 1868'de Galatasaray Sultanisi Fransızca eğitime başlamış, ardından 1873'te açılan Darüşşafaka onu takip etmiştir (Demircan, 1988).

Yabancı dili, yabancı yabancıların açtığı okulların tekelinden Türk Eğitim Derneği almıştır. Bugün halen varlığını sürdüren TED koleji kurulmuş ve 1952'den itibaren de İngilizce eğitime geçilmiştir (Demircan, 1988). Cumhuriyet döneminde ODTÜ, Robert Koleji, Boğaziçi Üniversitesi, Hacettepe ve Cerrahpaşa gibi tıp fakültelerinde yabancı dille eğitim vermeye başlanmıştır (Çelebi, 2006). “Batılılaşma beraberinde okullaşmayı, okullaşma ise yabancı dil eğitimini getirmiş ve yabancı dil eğitimi, eğitim-öğretimimizin ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir” (Işık, 2008, s. 15-17).

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Tarihçesi

Türk dilinin ilk yazılı belgelerine bakıldığında Türkçenin bir yazı dili, bilim ve öğretim dili olarak gelişmesi 8. yüzyıldan başlamaktadır. 8. yüzyıldan bu yana geçen süreçte Türkçenin ana dil ve yabancı dil olarak öğretimi de kendiliğinden ortaya çıkmaktadır (Güzel ve Barın, 2016). “Genel anlamda Türkçe öğretimi; *anadili* ve *yabancı dil olarak öğretimi* şeklinde iki başlık halinde incelenebilmektedir” (Karababa, 2009, s. 268).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin, tam olarak ne zaman başladığı kesin olarak bilinmemektedir. Ancak birtakım tarihi bulgular Uygurlar döneminde başladığını göstermektedir (Güzel ve Barın, 2016, s. 19). Bu dönemlerle ilgili kesin bilgiler mevcut değildir. Bilinen kesin kaynaklara göre Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ilk kez on birinci yüzyılda Karahanlılar döneminde Kaşgarlı Mahmud ile karşımıza çıkmaktadır. Kaşgarlı Mahmud 1072 yılında Divân-ı Lügâti't-Türk adlı sözlüğü kaleme almıştır. *1068-1072 yılları arasında yazılmış olan bu eserin eldeki tek kopyası 638 sayfadır* (Demircan, 1988, s. 4). Kaşgarlı Mahmud'un bu eseri yazmaktaki amacına ilişkin farklı görüşler bulunmaktadır. Kaşgarlı Mahmud'un başlangıçtaki amacı Türkçeden Türkçeye tek dilli bir sözlük yazıp Türkçenin de Arapça gibi zengin bir dil olduğunu göstermektir. Ancak sonraları bu fikirden vazgeçerek bu eseri Türkçeden Arapça'ya iki dilli bir sözlük halinde yazıp Türkçeyi Araplara öğretmeyi amaçlamıştır (Adıgüzel, 2010). Ungan'a göre ise Kaşgarlı

Mahmud bu eseri, Türkçenin Arapça veya diğer dillerden daha aşağı olmadığını kanıtlamak ve bilmeyenlerin Türkçeyi daha rahat öğrenmelerini sağlamak için yazmıştır (Ungan, 2006, s. 223). Adıgüzel ve Barın her iki görüşü de kapsayacak şekilde “Bu eser hedef olarak Araplara Türkçeyi öğretmek, fakat amaç olarak ise Türkçenin Arapçadan daha üstün bir dil ve Türklerin de yüce bir millet olduğunu ortaya koymak için kaleme alınmıştır.” ifadesini kullanmıştır (Güzel ve Barın, 2016, s. 24). Tüm bu görüşlere bakıldığında “eserin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi amacı ile yazıldığı” noktasında hemfikir olunduğu söylenebilir. Eser bu anlamda ilk kitap olması sebebiyle ayrı bir öneme sahiptir. Diğer önemli eserlere bakıldığında ilk olarak Harezmi Türkçesi döneminde Mukaddimetü'l-Edeb, Hilyetü'l-İnsân ve Heybetü'l-Lisân ile karşılaşılmaktadır. Mukaddimetü'l-Edeb, Zemahşerî tarafından kaleme alınmış olup dönemin dil bilgisi ile ilgili tek eseridir (Güzel ve Barın, 2016). *Hilyetü'l-İnsân ve Heybetü'l-Lisân (İnsanın Güzel Sıfatları ve Dilin Büyüklüğü) adlı Farsça, Türkçe ve Moğolca kelimeleri barındıran üç temel kısımdan oluşmaktadır. Ayrıca yine bu eserde Karahanlıca, Azerice ve Türkmenceye ait özellikler de yer alır. Sözlük günlük hayata dair sözcükleri içermesi bakımından pratik amaçlı Türkçe öğretimine, birçok sanat terimini içermesiyle de edebi Türkçe öğretimine hizmet etmektedir* (İşcan,2012).

Kıpçak Türkçesi döneminde karşımıza ilk olarak Codex Cumanicus (Kuman Kitabı) adlı eser çıkmaktadır. Kıpçak, bir diğer adıyla Kuman Türklerinden, İtalyan ve Almanlar tarafından derlenen ve iki bölümden meydana gelen bir eserdir. Amaç, misyonerlik faaliyetler gösteren Fransiskan rahiplerince Kıpçaklara Hıristiyanlığı yaymalarını kolaylaştırmaktır. Halk ağzından derlenmiş Kıpçak Türkçesine ait olan bu eser, Türkçe, Latince ve Türkçe kelime listelerini, Türkçe-Almanca lügatçeleri, Türkçe metinle ilgili sözlük parçalarını da içine alır (Güzel ve Barın, 2016).

Bir diğer eser olan Kitabü'l-İdrak Li-Lisâni'l-Etrak (Türklerin Dilini Anlama Kitabı), *Nâsirüddin Ebu Hayan 1312'de Kahire'de yazmıştır. Eser iki kısımdan oluşmaktadır. Eserde*

verilen kelimeler Kıpçakçadır. Kelime ve eklerin yer aldığı bir dil bilgisi bölümü ile Arap alfabesine göre oluşturulmuş alfabetik Kıpçakça-Arapça bir sözlükten oluşan eserin dil bilgisi bölümünde Kıpçakçanın ses ve biçim bilgisi yer almaktadır (Bozkurt, 1995, s. 295-296). Kitâb-ı Mecmû-ı Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mongolî (Türkçe, Farsça ve Moğolcanın Bütün Çevirmenlerinin Kitabı), ilk bölüm Arapça-Türkçe, ikinci bölüm ise Moğolca-Farsça'dır.

Kitabü Bulgati'I-Müştak Fi Lugâti't-Türk ve'l-Kıfçak, (Türk ve Kıpçak Sözcüklerinin Çeşitlerinin Kitabı), Yazarı Celaleddin Ebu Muhammed Abdullah Türkî'dir. Eserin ne zaman ve nerede yazıldığı kesin olarak bilinmemektedir. Sözlükte Türkçe kelimelerin Arapça karşılığı Suriye Arapçası ile verilmiştir. Bu bilgiye dayanarak bazı araştırmacılar eserin Suriye'de yazıldığını düşünmektedir.

Et-Tuhfetü'z-Zekiyye Fi-Lugâti't-Türkiyye (Yeni ve Arı Türkçenin Sözlüğü), Kıpçakça üzerine Arap alfabesi ile kaleme alınmış bir dil bilgisi çalışmasıdır. Eser anonim olup 1425'ten önce Mısır'da veya Suriye'de yazıldığı tahmin edilmektedir (Barın, 2010, s. 123).

El-Kavaninü'l-Külliyeye Li-Zabti'l-Lügati'T-Türkiyye (Türk dilinin öğrenilmesi için bütün kurallar), Yazarı bilinmeyen bu eser Mısır'da kaleme alınmıştır. Eserin tahminen 15.yüzyıl başlarında oluşturulduğu düşünülmektedir. Türkçeyi Araplara öğretmek amacıyla yazılmış bir dil bilgisi kitabıdır. Eserin sözlük bölümü bulunmamaktadır. 169 sayfadan meydana gelen eserde dil bilgisi bölümü bulunmaktadır. Yazar eserinde yalnız Kıpçakçayı esas alır (Bozkurt 1995, s. 300, Bayraktar, 2002).

Ed-Dürretü'l-Mudiyye fi'l-Lügati't Türkiyye (Türk Dilinin Parlayan İncisi), 14.veya 15.yüzyılda yazılmış Arapça-Türkçe sözlük ve konuşma kılavuzudur. Eserin yazarı ve tarihi belli değildir (Güzel ve Barın, 2016).

Sonuç olarak Harezmi ve Kıpçak Türkçesi döneminde 9 adet sözlük mevcuttur. Yine bu eserlerin içeriğine baktığımızda Kıpçak Türkçesi döneminde yabancılara Türkçe öğretimi amaçlandığı söylenebilir.

Çağatay Türkçesi dönemine gelindiğinde karşımıza çok önemli bir eser çıkmaktadır. Bu eser, Ali Şir Nevâyî tarafından kaleme alınan Muhametü'l-Lugateyn'dir. Nevâyî 15.yüzyılda yazdığı bu Türkçe sözlükte Türkçe ile Farsça karşılaştırır ve Türkçenin Farsçadan daha üstün bir dil olduğunu ispat etmek ister. 100'e yakın Türkçe sözcüğü Farsça karşılıkları ile değerlendirir. Türkçenin söylem ve anlatım zenginliğini betimleyerek dil özelliklerini gözler önüne serer (İşcan, 2012). Nevâyî'nin bu eserde, uzun yıllar geri planda kalan Türkçenin Farsçadan üstünlüğünü örneklerle ispatından sonra; edebi eserlerde de Türkçe kelimeler daha ağırlık kazanmıştır (Güzel ve Barın, 2016).

Dönemin diğer önemli eserlerini Güzel ve Barın şu şekilde sıralamaktadır; Kitâb-ı Zebân-ı Türkî, Senglâh Lugati, El-Tamga-yı Nâsırî, Fethali Kaçar Lugati, Lugat-i Çağatay ve Türkî-i Osmanî (Güzel ve Barın, 2016). Görüldüğü üzere Çağatay Türkçesi döneminde 6 eser ile karşılaşılacaktır.

Osmanlı dönemine gelindiğinde, yabancılara Türkçe öğretiminin Yeniçeri Ocağı'na alınan Hıristiyanların çocuklarına Türkçe öğretilmesiyle başladığını söylemek mümkündür. Balkanlar'da yapılan savaşlarda esir alınan Hıristiyanların bir bölümünün, kendi istekleri ile Müslümanlığı seçip Türkçe öğrendikleri görülmektedir. Balkanlarda yaşayan halktan da Türkçe öğrenenler olmuştur (akt. Biçer, Karal, 2001, s. 31). Avrupa ile kurulan siyasi ilişkiler neticesinde, yabancılara Türkçe öğretimi faaliyetleri hız kazanmıştır (Biçer, 2012). *“Avrupa devletlerinin üç kıtada hüküm süren Osmanlı ile elçilikleri vasıtasıyla yürüttüğü ticari ve diplomatik ilişkiler, bu elçiler ve elçilik görevlilerinin Türkçe öğrenmeye mecbur kalmalarına zemin hazırlamıştır. Osmanlı ile ticarete bulunmak isteyen Avrupa devletleri de bu zorunluluk ile Türkçenin öğrenilmesine önem vermişlerdir”* (Timur Ağıldere, 2010, s.

694). Avrupalıların ekonomik ve siyasi nedenlerle Osmanlı Devleti'nin en güçlü ve zirvede olduğu 16. ve 17. yüzyıllarda Türkçeye fazlaca ilgi göstermişlerdir. O dönemde kaleme alınan Türkçe öğretim kitaplarının sayısı ve dil öğretim merkezlerinin olması bunu ispatlamaktadır (Açık, 2011). Avrupalıların Türkçe öğrenme istekleri ile Osmanlı Devleti'yle kurulan gerek siyasi gerekse ticari ilişkilerin artması, Avrupa'da birçok üniversitede Türkoloji bölümlerinin açılmasını beraberinde getirmiştir (Adıgüzel, 2001).

Cumhuriyet yıllarında Türk Dili Tetkik Cemiyetinin kurulmasıyla birlikte Türkçeye verilen değer artış göstermiş ve Türkçenin öğretimi de hızlanmıştır. 1984'te Ankara Üniversitesi'nce kurulan TÖMER ile birlikte yabancılara Türkçe öğretimi bir nevi kurumsallaşmıştır. Böylelikle büyük bir ilerleme kaydedilmiştir. Daha sonra farklı üniversitelerde de kurulan Türkçe öğretim merkezleriyle birlikte büyük gelişmeler yaşanmıştır (Biçer, 2012). 1994'te Gazi Üniversitesi, daha sonra Bolu İzzet Baysal Üniversitesi ve Ege Üniversitesine bağlı Öğretim Merkezleri faaliyete geçmiştir. YÖK'e bağlı birçok üniversite tarafından Türkçe Öğretim Merkezi açılmıştır. Bunun dışında önemli bir devlet kurumu olan Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı (TİKA), yurt dışındaki yabancı üniversitelerin Türkoloji bölümlerine ders araç gereçleri ve öğretim üyesi katkısı yapmaktadır.

21. yüzyılda, yaşamın her alanında olduğu gibi eğitimde de hızlı bir ilerleme ve yenileşme görülmektedir. Bu ilerleme, küresel etkileşimi de beraberinde getirmektedir. Böylelikle yabancı bir dil öğrenme ihtiyacı doğmaktadır. Doğal olarak bu karşılıklı etkileşim içerisinde aktif olan ulusların dilleri de önem kazanmaktadır. Türkçenin öneminin artması ile beraber Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminin önemi de ortaya çıkmıştır (Göçer ve Moğul, 2011). Günümüzde de dünyada en çok konuşulan diller arasında yerini alan Türkçe, UNESCO'nun anadil sıralamasına göre dünyada üçüncü sıradadır. Dilimiz, bir taraftan anadil, diğer taraftan yabancı dil olarak öğrenilen Türkçe olarak bütün dünyada varlığını sürdürmektedir (Güzel ve Barın, 2013).

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Temel Dil Becerileri

Konuşma. Konuşma, yazma ile birlikte dilin anlatmaya dayalı boyutunu oluşturur. Bireyin öğrenme- öğretme sürecinde ve günlük yaşamında çok sık kullandığı bir beceridir. Konuşmanın amacı, duygu ve düşüncelerin ses dalgaları yoluyla karşı tarafa iletilmesidir (Varışoğlu, 2018).

Konuşma öğretimi “*Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni*”nde dil öğretiminin genel amaçları arasında yer almaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi A1-A2 (temel düzey), B1-B2 (orta düzey) ve C1-C2 (ileri düzey) olmak üzere kur sistemiyle yapılmaktadır. AOBM’de ortak yetenek düzeyleri bütüncül basamak tablosunda konuşma becerisi kurlara göre şu şekilde verilmiştir (Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni, MEB):

Tablo 1

AOBM’de Düzeye Göre Konuşma Becerisi

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
KONUŞMAK – Bir Konuşmaya Katılmak	Karşımdaki konuşucunun cümlelerini daha yavaşça yinelemeyi veya yeniden oluşturmayı ve söylemeye çalıştığım şeyi düzeltmeyi kabul etmesi koşuluyla basit bir iletişim kurabilirim. Basit sorular, bildik konular ya da dolaysız bir gereksinim duyduğum şeyler üzerine sorular sorabilir ve bu türden soruları yanıtlayabilirim.	Bildik konu ve etkinliklerde yalın ve dolaysız bilgi alışverişinden başka bir şey gerektirmeyen basit ve alışlagelen, etkinlikler sırasında iletişim kurabilirim. Genel olarak bir konuşmayı yeterince anlamasam da çok kısa iletişim alışverişinde bulunabilirim.	Konuştuğum yabancı dilin kullanıldığı bölgeye yaptığım bir yolculuk sırasında karşılaşılabilecek durumların birçoğuyla başa çıkabilirim. Bir hazırlık yapmaksızın, bildik ya da kişisel ilgi alanıma giren veya gündelik yaşama ilişkin (örneğin aile, boş zaman etkinlikleri, iş, seyahat ve güncel olaylar) bir konuşmaya katılabilirim.	Bir anadili konuşucusuyla sıradan bir etkileşimi olanaklı kılan doğallık ve rahatlık derecesinde konuşabilirim. Bildik durumlarda bir konuşmaya etkin bir biçimde katılabilir, görüşlerimi sunabilir ve savunabilirim.	Sözcüklerimi uzun uzadıya aramak zorunda kalmaksızın doğallıkla ve akıcı bir biçimde kendimi ifade edebilirim. Toplumsal ya da mesleki ilişkiler için dili esnek ve etkin bir biçimde kullanabilirim. Düşüncelerimi ve görüşlerimi kesinlik içinde dile getirebilirim ve konuşmalara uygun durumlarda müdahale edebilirim.	Her türlü konuşmaya ya da tartışmaya zorlanmadan katılabilirim ve konuştuğum dile özgü deyişler ve gündelik söyleyişlerde de son derece rahatımdır. Kendimi akıcı bir biçimde dile getirebilirim ve ince anlam ayırtlarını kesinlik içinde dile getirebilirim. Güçlkle karşılaşmam durumunda bu sorunun anlaşılmasında bu sorun için gerekli ustalıklı sözümün başına dönebilirim.

Tablo 1'in devamı

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
KONUŞMAK – Sözlü Olarak Kesintisiz Konuşmak	Oturduğum yeri ve tanıdığım kişileri betimlemek için basit deyimler ve tümceler kullanabilirim	Ailemi ve öteki kişileri, yaşam koşullarımı, eğitimimi ve güncel ya da yakın mesleki etkinliğimi betimlemek için bir dizi cümleden ya da anlatımdan ya-rarlanabilirim.	Deneyimleri ve olayları, düşlerimi, beklentilerimi ya da amaçlarımı anlatmak üzere endimi basitçe ifade edebilirim. Görüşlerime veya projelerime kısa gerekçeler ve açıklamalar getirebilirim. Bir öyküyü ya da bir kitabın veya bir filmin dolantisını anlatabilirim ve tepkilerimi dile getirebilirim.	İlgi alanlarıma ilişkin olarak geniş bir konu dizisi içinde anlatmak istediklerimi açık ve ayrıntılı bir biçimde dile getirebilirim. Güncel bir konuyla ilişkili olarak bir bakış açısı geliştirebilir ve farklı olasılıkların üstünlüklerine ve sakıncalarına ilişkin açıklama getirebilirim.	Karmaşık konuların açık ve ayrıntılı betimlemelerini, bunlara bağlı konularla bütünleştirerek, kimi noktaları geliştirerek ve söz aldığım da bunları uygun bir biçimde tamamlayarak sunabilirim.	Bir betimlemeyi veya açık ve akıcı bir fikri bağlama uyarlanmış bir üslup içinde sunabilirim, mantıksal bir sunuş oluşturabilirim ve dinleyicime, önemli noktaları belirlemede ve anımsamasında yardımcı olabilirim.

“OBM sayesinde dil becerileriyle birlikte yabancı dil öğretilmesi giderek önemli hale gelmiştir. Yabancı dil öğretiminin temelinde, dili iletişim için öğretmek vardır. Bu bağlamda, bu beceriler içerisinde konuşma becerisi en önemli beceri olarak dikkatleri çekmektedir. Ne zaman ve nasıl konuşma sırasını anlama, bir konuyu açıklama ve değiştirme, konuşmaya davet etme, konuşmanın nasıl devam ettirileceğini ya da bitirileceğini bilme, önemli noktalar olarak görülmektedir” (İşisağ ve Demirel, 2010, s. 193).

Türkçenin ana dil öğretiminde olduğu gibi, yabancı dil olarak öğretiminde de konuşma becerisi önem arz etmektedir. Varışoğlu'na göre Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmen bir öğretmen, konuşma öğretimine bir ders deği; beceri olarak yaklaşmalıdır. Derslerde bu beceriyi geliştirecek yöntem ve tekniklerle etkinlikleri uygulamalı, öğrenciyi merkeze alarak onunla iyi bir iletişim kurmalıdır. Aynı şekilde bireysel farklılıkları da gözetebilmeli, asıl konuşması gerekenin öğrenci olduğunu unutmamalıdır (Varışoğlu, 2018).

Yazma. Yazma; belirlenen herhangi bir konuda hayal, duygu ya da fikirleri belli bir düzen ve bütünlük içinde yazıya aktarma işlemidir (Göçer, 2010, s. 178).

Yazma, Türkçe öğretiminde önemli bir alanı oluşturur. Yazma bilgi değil, beceri gerektirir. Yazma becerileri, sürekli uygulamalar yapılarak geliştirilmektedir. Dil öğretim sürecinde yazma becerilerinin şüphesiz ayrı bir yeri ve önemi vardır. Dil becerilerinin yanısıra bireyin bilişsel ve sosyal becerilerini de geliştirip desteklemektedir (Güneş, 2018).

“Yabancı dil öğretiminde dört temel becerilerden olan yazma becerisi, öğrencilerin ve öğretmenlerin en zorlandığı beceri olarak görülmektedir. Öğrencilerin öğrenme düzeylerini görebilmek ve onları değerlendirebilmek için konuşma ve yazma becerilerini kullanmaları beklenir. Bu süreçte öğrencilerin konuşma becerisine nazaran yazma becerisinde çok daha fazla zorlandıkları bilinmektedir (Çakır, 2010, s. 166).

Yazma öğretimi, *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni*'nde dil öğretiminin genel amaçları arasında yer almaktadır. AOBM'de ortak yetenek düzeyleri bütüncül basamak tablosunda yazma becerisi kurlara göre şu şekilde verilmiştir (Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni, MEB):

Tablo 2

AOBM'de Düzeye Göre Yazma Becerisi

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
YAZMAK	Basit, kısa, ör-neğin bir tatil karpostalı yazabilirim. Bir soruşturmaya ilişkin kişisel ayrıntıları verebilirim, söz gelimi adımı, ulusumu ve bir otel kayıt formuna adresimi yazabilirim.	Basit ve kısa not ve mesajlar yazabilirim. Çok basit kişisel bir mektup, örneğin bir teşekkür mektubu yazabilirim.	Bildik ya da beni kişisel olarak ilgilendiren konularda yalın ve tutarlı bir metin yazabilirim. Deneyimleri ve izlenimleri betimlemek için kişisel mektuplar yazabilirim.	İlgi alanlarımla ilişkin olarak geniş bir konu dizisi içinde açık ve ayrıntılı metinler yazabilirim. Bir bilgi aktararak ya da belli bir görüşe ilişkin olarak bu görüş doğrultusunda ya da karşıt gerekçeler sergileyen bir deneme ya da tutanak yazabilirim. Olaylara ve deneyimlere ilişkin kişisel görüşlerimi vurgulayan mektuplar yazabilirim.	Açık ve yapılandırılmış bir metin içinde düşüncelerimi dile getirebilirim ve bakış açımı geliştirebilirim. Bir mektupta, bir denemede ya da bir tutanakta önemli gördüğüm noktaları vurgulayarak karmaşık konuları kaleme alabilirim. Alıcıya uygun bir üslup benimseyebilirim.	Açık, akıcı ve üslup bakımından koşullara uyarlanmış bir metni kaleme alabilirim. Okurun önemli noktaları kavrayıp belleyebilmesine olanak tanıyacak açık bir kurgu içeren mektuplar, raporlar ya da karmaşık makaleler yazabilirim. Bir mesleki yapıtı veya yazınsal bir yapıtı yazılı olarak özetleyebilir ve eleştirebilirim.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde yazma becerisini geliştirmedeki amaç, bireyin duygu ve düşüncelerini Türkçeye uygun şekilde planlı olarak yazıya geçirmelerini sağlamaktır. Yazma becerisi, uygulamaya dönük olduğu için birey, kazandığı bilgileri somut bir biçimde yazılı anlatımlarında gösterir. Böylelikle bireye dil kazanımı ile ilgili eksikleri hakkında anında dönüt verilip eksiklikleri saptanabilmektedir.

Dinleme. Konuşmada ortaya atılan düşünceleri anlamak, yorumlamak, değerlendirmek, organize etmek, aralarındaki ilişkileri belirlemek ve saklamaya değer bulunanları seçip ayırmak becerisidir (Taşer, 2000, s. 214).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaygın olan görüş, dinleme becerisinin diğer becerilerle bağlantılı olduğu ve diğer becerilerle sarmal şekilde verilmesi gerektiğidir.

Dinleme, ilk öğrenilen beceri olması nedeniyle diğer becerileri de etkilemektedir. Öğrenilen bilgiler ilk olarak dinleme süzgecinden geçmektedir. Bu beceriye yeteri kadar önem verilmemesi, diğer beceri alanlarının gelişiminde sorunlara yol açmaktadır (Emiroğlu ve Pınar, 2013).

Yabancı dil öğretiminde en zor alanlardan biri dinleme becerisidir. Öğrenilen dildeki telaffuzun ana dilden farklı oluşu, dinleyerek anlamayı zorlaştırmaktadır. Bunun için düzeye uygun dinleme etkinliklerinin yapılması sorunun giderilmesinde yardımcı olmaktadır (İşcan ve Aydın, 2018).

Dinleme öğretimi, *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni*'nde dil öğretiminin genel amaçları arasında yer almaktadır. AOBM'de ortak yetenek düzeyleri bütüncül basamak tablosunda dinleme becerisi kurlara göre şu şekilde verilmiştir (Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni, MEB):

Tablo 3

AOBM'de Düzeye Göre Dinleme Becerisi

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
DİNLEMEK	Eğer karşımdaki kişiler yavaş yavaş ve anlaşılır biçimde konuşuyorsa, kendimle, ailemle ve somut ve yakın çevrem konusundaki kolay sözcükleri ve çok bilinen deyişleri anlayabilirim.	Beni yakından ilgilendiren konulara ilişkin (söz gelimi kendim, ailem, alışveriş, yakın çevre, iş) anlatımları ve sıklığı son derece yüksek bir söz dağarcığımı anlayabilirim. Gazete ilanlarının yalın ve basit iletilerin temel anlamını kavrayabilirim.	Açık ve uygun bir dil kullanıldığında ve iş, okul, eğlence, vb. gibi bildik konular söz konusuysa, temel öğeleri anlayabilirim. Göreceli olarak yavaş ve tane tane konuşulması durumunda güncel olaylar ve kişisel veya mesleki olarak ilgimi çeken birçok radyo ve televizyon yayınının özünü anlayabilirim.	Oldukça uzun konferans ve söylevleri anlayabilirim ve hatta konuyu göreceli olarak biliyorsam karmaşık bir görüşü izleyebilirim. Güncel olaylara ilişkin televizyon yayınlarının ve haberlerin birçoğunu anlayabilirim. Evrensel dillerdeki filimlerin birçoğun anlayabilirim.	Açık bir biçimde yapılandırılmamış ve geçiş yerleri örtük kalmış olsa bile uzun bir söylevi anlayabilirim. Televizyon yayınlarını ve filmleri fazladan bir çaba göstermeksizin anlayabilirim.	İster yüz yüze isterse medyada ve hızlı konuşulduğunda özel bir şiveyi tanıyacak zamanım olması koşuluyla, sözlü dili anlamada hiçbir güçlükle karşılaşmadan anlayabilirim.

Okuma. “Anlamalı ve tutarlı bir metinde kelimelerin veya cümlelerin bir araya gelmesiyle oluşan anlamı ortaya koymak için gözlemlemek, dizgeleri birbiriyle ilişkilendirip kelime anlamının dışında bir anlam bulmak yani anlamlandırmaktır” (Günay, 2007, s. 15-16) Özbay ise okumayı “Göz ile tespit edilen işaret ve sembollerin beyin tarafından değerlendirilmesi ve anlamlandırılması süreci” olarak tanımlamaktadır (Özbay, 2007, s. 4). Ana dili eğitiminde de yabancı dil öğretiminde de, okuma en temel dil becerisi olarak aynı izlencede sürdürülür. Bu bakımdan okuma tam anlamıyla geliştirilmesi gereken ve üzerinde durulan bir beceri alanıdır (Erol, 2014, s. 30).

Yabancı dil öğrencileri, metnin ana fikrini belirleme, metinden bilgiler edinme, detayları anlama ve metindeki göstergeleri çözümlenme gibi nedenlerle okumaktadır. Okuma becerisini geliştirmek için, yazışmaları okuyup anlama, genel okuma anlama, belirli konuda bilgi edinme, yazılı yönergeleri okuma, tartışma ortamına girmek için okuma ve eğitim-öğretim için okuma gibi okuma çalışmaları yapılmalıdır (Köse, 2005). Yabancı bir dil öğretilirken okuma becerisinin kazandırılması okuyucu kitlesine bağlıdır. Dil öğrencileri öğrenilen dile ait cümle, sözcük ve artalan gibi birtakım bilgilere yeterince sahip olmadıkları için yabancı dilde okumanın en temel amacı anlamak için okumadır (Keskin ve Okur, 2013, akt: Erdem, Gün, Şengül ve Şimşek, 2015) .

Okuma öğretimi, *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni*'nde dil öğretiminin genel amaçları arasında yer almaktadır. AOBM'de ortak yetenek düzeyleri bütüncül basamak tablosunda okuma becerisi kurlara göre şu şekilde verilmiştir (Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni, MEB):

Tablo 4

AOBM’de Düzeye Göre Okuma Becerisi

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
OKUMA	Bildik isimleri, sözcükleri ve çok basit, söz gelimi ilanlarda, afişlerde ya da kataloglarda yer alan cümleleri anlayabilirim.	Kısa ve çok yalın metinleri okuyabili-rim. Reklam, prospektüs, menü ve tarife gibi gündelik belgelerde öngörülen özel bir bilgiyi bulabilir kısa ve yalın kişisel mektupları anlayabilirim.	Temelde gündelik ya da mesleğime ilişkin bir dilde kaleme alınmış metinleri Olaylara ilişkin betimlemeleri, duyguların betimini ve kişisel mektuplarda yer alan dilekleri anlayabilirim.	Yazarlarının özel bir tutum ve belli bir bakış açısı benimsediği çağdaş sorunlar üzerine yazılmış makaleleri ve tutanakları okuyabilirim. Düzyazı biçiminde kaleme alınmış bir yazınsal metni anlayabilirim.	Uzun, karmaşık, olgusal ve yazınsal metinleri anlayabilirim ve biçem farklılıklarını değerlendirebilirim. Uzmanlık alanlarında yazılmış ve alanıyla ilgili olmasa bile uzun teknik yönergeleri anlayabilirim.	Özde ve biçimde soyut hatta karmaşık olsa bile her türden metni, söz gelimi bir el kitabını, bir uzmanlık makalesini ya da yazınsal bir yapıtı güçlük çekmeksizin okuyabilirim.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin önem verdiği hatta belki de en fazla önemsedikleri beceri olan okuma becerisinin geliştirilmesi oldukça önemlidir. Bu bağlamda, yoğun ve detaylı okuma etkinliklerinden mümkün olduğunca fazla fayda elde etmelerini sağlamak önem arz etmektedir (Razı ve Tur, 2018). Anadil olarak Türkçe öğretiminde olduğu gibi, Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde de okuma çalışmalarında en önemli materyal, metinler ve dolayısıyla ders kitaplarıdır. “İkinci dil öğretimlerinde pekçok materyal ile temel dil becerileri edinimi sağlanmaktadır ancak bu araç gereçlerden en çok kullanılanı yabancı dil öğretimi için hazırlanan ders kitaplarıdır” (Karababa, 2009, s. 276).

Barın (2004, s. 22) *Yabancılar Türkçe Öğretiminde İlkeler* adlı makalesinde yabancılar için Türkçe öğretimi ile ilgili belirlediği ilkelerden dört temel beceriyi şu şekilde açıklamaktadır: “Dört temel beceri olan dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri dil öğretiminde eğitimin ilk basamağından başlanarak sarmal şekilde yürütülmelidir. Zira iletişim esnasında dört temel beceriye de ihtiyaç duyulmaktadır. Bu hususa yabancılar için Türkçe öğretimi alanında yazılacak olan ders kitaplarında tüm temalarda dikkat edilmesi bir

zorunluluktur”. Kısacası dört temel beceriye aynı derecede önem vererek yabancılar için Türkçe öğretimi ders kitapları hazırlanmasına çalışılmalıdır.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitapları

Yabancı dil öğretiminde pek çok materyal kullanılmaktadır. Kullanılan bu araç gereçler eğitim-öğretim sürecinde amaç değil araç görevi görmektedir. Yalın (2010, s. 82-90), *araç-gereçlerin öğretimdeki yeri ve öneminden söz ederken araç-gereçlerin neden gerekli olduğunu* şu şekilde ortaya koymaktadır:

1. Öğrenme ortamının çeşitliliğini artırır.
2. Öğrencilerin kendi özel ihtiyaçlarının da karşılanmasını sağlar.
3. Dikkat çeker.
4. Hatırlamayı kolaylaştırır.
5. Soyut şeyleri somutlaştırır.
6. Zamandan tasarruf edilmesini sağlar.
7. Doğru ve güvenilir gözlem yapma olanağı sağlar.
8. Farklı zamanlarda da tutarlı içerikler sunar.
9. Tekrar tekrar kullanılımı mümkündür.
10. İçeriği yalınlaştırarak anlaşılmayı kolaylaştırır.

“Derslerde kullanılan araç gereçler, içeriği daha basit ve anlaşılır kılması, zamandan tasarruf ettirmesi açısından dil öğretiminde yarar sağlamaktadır.” Yabancılar için Türkçenin öğretiminde de materyaller, öğrenme sürecinin en önemli parçalarından biridir. “Bu araç gereçlerde; anlamlı olma, bilinenden bilinmeyene doğru olma, örnekte çokluk, görelilik, seçici olma, tamamlama, fonun anlamlı oluşu, kapalılık, birleştirici özelliğe sahip olma, algıda değişmezlik, derinlik, yenilik, basitlik, hedef-davranış, öğrenciye uygun olma gibi noktalara dikkat edilmesi gerekmektedir (Duman, 2013, s. 4).

“Değişim ve gelişimin en somut gözlendiği alanlardan birisi ders araç-gereçleridir. Ders araç-gereçleri içinde en etkin kullanılanı ders kitabıdır. Dil öğretimindeki çağdaş uygulamalara koşut ders kitapları da gelişerek değişmektedir” (Karababa ve Taşkın, 2012, s.67).

Eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için kullanılan ders kitapları, öğretim araç gereçlerinden biri ve birçok durumda da tek öğretim materyalidir (Halis, 2002, s. 51). Ders kitapları, “öğrenme-öğretme esnasında neler öğrenileceğini ve neler öğretileceğini etkileyen bir kaynak” olarak kullanılmaktadır (Küçükahmet, 2003, s. 18). Demirel kitapların “dil öğrenme-öğretme aşamasının ayrılmaz görsel araçları olduğunu ifade etmektedir (Demirel, 1993, s. 91).

Bugün yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde en temel ders materyali olarak kullanılan ders kitaplarının modern ölçütlere göre içerik ve şekil yönünden taşıması gereken birtakım özellikler vardır. Dil öğretiminde temel kaynak görevi üstlenen ders kitapları büyük önem arz etmektedir. Öğretmenin ve öğrencinin en fazla yararlandığı kaynak olan ders kitapları, bu yüzden hata içermemeli ve hedef kitleye dilin en güzel betimlemelerini sunmalıdır (Demir, 2015).

Göçer de ilgili çalışmasında ders kitaplarının taşıması gereken özelliklerden bahsetmiştir. Göçer’e göre ders kitaplarına ulaşmaktaki kolaylık, yaygın bir şekilde kullanılması, metinlerin tema ve konulara uygunluğu, öğrenci seviyesine görelik, görsel özellikleri, çalışma kitabıyla paralel olması ve ölçme-değerlendirme bölümleri bunlardan en önemlileridir. Ders kitaplarının içeriğindeki bilgi ve görsellerle öğrencilerin ilgisini çekmek ve dikkatlerini öğretilecek konulara yöneltmek, bilgiye öğrencilerin direkt olarak ulaşmalarını sağlamak ve öğretimi bireyselleştirmek gibi göz ardı edilemeyecek görevleri vardır (Göçer, 2007).

Bu kitaplarla ilgili olarak “Avrupa Ortak Diller Başvuru Metni’nde ders kitaplarında bulunan metinlerin, hazırlanan etkinliklerin, kelimelerin seçimi ve sıralanması noktasında somut ve detaylı kurallar olması; kitapta yer alan öğretim malzemesinin sınıf içi, bireysel iş ve etkinliklerde kullanımı hususunda öğrencilere detaylı açıklama ve yönlendirmeler verilmesi gerektiği söylenmektedir” (Tok, 2013, s. 251).

Modern toplumların dillerinin ikinci bir dil olarak öğretimi için hazırladıkları ders kitapları, öğrencinin temel ihtiyaçlarından özel isteklerine kadar geniş bir içeriğe sahiptir. Bu kitaplar dilin nasıl kullanıldığı, dil bilgisi öğretimi, ses bilgisi ve sözcük bilgisi öğrenmenin yanında iletişim amacıyla o dile ait toplumun kültürel değer ve yargılarını da barındırmaktadır (Tüm ve Sarkmaz, 2012, s. 448).

Karababa “Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin ihtiyaçlarına, seviyelerine ve çeşitliliğine yönelik ders kitaplarının yeterli düzeyde olmadığını” belirtmektedir. (Karababa, 2009, s. 276). Ders kitaplarının yetersizliği öğrencilerin kazanması gereken becerileri kazanamaması sorununu doğuracaktır. Tüm bu bilgilerden yola çıkılarak yabancı dil öğretiminde ders kitabı hazırlanırken birçok konunun dikkate alınması ve ihtiyaçlar ile amaca uygun bir ders kitabı hazırlanması gerektiği söylenebilmektedir. Bu noktada dikkat edilmesi gereken en önemli hususlardan biri, daha az okuma ve dinleme metniyle karşılaşan uluslararası öğrencileri daha çok metin ve çeşitli etkinliklerle buluşturmadır. Diğer bir husus ise hazırlanan açık ve basit yönergelerle öğrenciye/öğretmene yol gösterici nitelikli ve kullanışlı bir kitap hazırlamaktır.

Yabancılar Türkçeyi öğretimi öncelikle kaynaklarla sağlanmaktadır. Bunun yanında akademik anlamda nasıl daha iyi Türkçe öğretilmesine dair çalışmalar yapılması da önemlidir. Türkçenin köklü bir dil olduğunu da gözler önüne seren tarihsel kaynaklardan günümüze kadar Türkçenin öğretilmesinde çeşitli kaynaklar mevcuttur (Erdem, 2009). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihçesi bölümünde de değinildiği üzere, yabancılar

Türkçeyi öğretme amacıyla yazılan kitapların çok eski zamanlardan bu yana kullanıldığını görmekteyiz. “Yabancılara Türkçe öğretimi konusunda belli bir sistemde gelişen çalışmalar Türkçe Öğretim Merkezleri (TÖMER)’nin kurulmasıyla başlamıştır” (Kahraman, Dağtaş, Çapoğlu ve Ateşal, 2013, s. 25). Dolayısıyla modern anlamda hazırlanan kitap ve setlerin de TÖMER’ler ile birlikte sayısının arttığını söylemek mümkündür. “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yararlanılan ders kitapları, bu alanda faaliyet gösteren kurumların uzmanlarınca hazırlanmış ve değerlendirme komisyonlarının kontrolünden geçmiştir (Göçer, 2007). Hazırlanan kitaplar pek çok çalışmaya konu olmuştur. Yabancı dil olarak Türkçe ders kitapları ve içlerinde yer alan metinler; kültür (Bölükbaş ve Keskin, 2010; Demir, 2014), okunabilirlik (Erol, 2014), ölçme ve değerlendirme (Göçer, 2007), diyaloglar (Toprak, 2011) vb. pek çok konuda çalışmaya konu olmuştur.

Ders kitaplarının kalitesini artıran en önemli özelliklerinden biri, ölçme ve değerlendirme bölümlerinin yeterli ve çeşitli oluşudur. Ölçme ve değerlendirmeyi eğitim-öğretim sürecinin her safhasında canlı kılan ve bu sürece doğru yön veren bir değerlendirme ders kitabının önem ve kalitesinin artırılmasını sağlamaktadır (Göçer, 2007, s. 30).

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme

Öğrencilerin, öğrenme ve öğretme sürecinde edindikleri kazanımların hangi düzeyde gerçekleştiğini ve yapılan uygulamaların etkili olup olmadığını belirlemede ölçme-değerlendirme son derece önemlidir (Yaşar, 2018). “Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor davranışlarındaki değişim ve gelişimleri takip etme, doğru zamanda yapılan bir ölçme ve değerlendirme ile başarı gösteremeyen öğrencilerin birtakım eksik ve yanlışlarının telafisinde, başarılı öğrencilerin motivasyonunun artırılmasında, öğreticilerin kendi öz değerlendirmelerini yapmasında ölçme ve değerlendirme önemli bir yere sahiptir” (Semerci, 2007, s. 2)

Öğrencilerin istenen davranışları kazanması için planlanan eğitim- öğretim etkinliklerinin sonunda, hedef davranışları ne düzeyde kazanıp kazanmadıklarını tespit etmek, sistemin aksayan yanlarını belirleyerek eksikleri gidermek gerekmektedir. Eğitim sistemimizde, öğrenci başarısını belirlemede öğretmenlerin hazırlamış olduğu ölçme araçları ile öğrencilerin başarı durumları ölçülmektedir. Elde edilen ölçümlerin daha önce önceden belirlenen ölçütlerle kıyaslanması ile öğrencilerin başarı durumları hakkında bir karar verilebilmektedir (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002).

Göçer, “*Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Ölçme ve Değerlendirme Açısından İncelenmesi*” adlı makalesinde ölçme değerlendirmenin önemini ve öğrenme-öğretme sürecine katkısını şu şekilde açıklar:

“Ölçme-değerlendirme çalışmaları öğrenme-öğretme sürecinin olmazsa olmazıdır. Ölçme-değerlendirme, etkinliklerin amacına uygun şekilde yapılabilmesini sağlaması ve öğrencilerin öğrenme durumlarını belirlemesi ile sonraki çalışmalara yol göstermesi bakımından oldukça önemlidir.

Ölçme-değerlendirme çalışmalarının sağlayabileceği yararlar şu şekilde açıklanabilmektedir:

- Öğrencilerin yapılacak olan etkinliklere hazır bulunuşluklarını tespit edilebilir.
- Öğrenciler farklı öğrenme yaşantılarına hazırlanabilir.
- Kalıcı öğrenmelerin sağlanmasında öğrencilerin bireysel farklılıklarının ortaya konması ve çalışmaların çeşitliliğinin artırılıp ortamın ilginç olmasını sağlayabilir.
- Konuların bütün öğrenciler tarafından öğrenilme durumu ve öğrencilerin ilgili konu kapsamında kazanmaları gereken davranışları edinme durumu belirlenebilir.
- Dersin nasıl işleneceğinin planlanmasına katkıda bulunabilir.
- Yapılan etkinlikler ile belirlenen hedeflere ulaşma durumu, ölçme-değerlendirme bölümleri ve öğretmenlerin yapmış olduğu diğer değerlendirme yöntemleriyle tespit edilebilmektedir” (Göçer, 2007, s. 33).

Göçer'e göre kitaplarda bulunan etkinlik içi ve tema sonu ölçme değerlendirme bölüm ve uygulamalarının taşınması gereken bazı özellikler vardır. Buna göre ölçme değerlendirme bölümleri, öğrencilerin öğrenme güçlüklerini tespit edip onları tanımaya imkan vermelidir. Öğretmenin sınıf içi bireysel farklılıklardan haberdar olmasına olanak sağlamalı ve ders planını buna uygun şekilde yapmasına yardım etmelidir. Yine bu bölümler, hedef kazanımların edinilme durumunu gösterebilmelidir. Kitaplarda bulunan ölçme-değerlendirme bölümleri öğrencilerin öz değerlendirme yapabilmesine imkan tanınmalı, ne anladığı ile neler yapabileceğini keşfetmesine olanak sağlamalıdır (Göçer, 2007).

Öğretmenler hedef kazanımların gerçekleşme durumunu tespit etmek veya öz değerlendirme yapmak için birbirinden farklı ölçme değerlendirme teknikleri kullanmaktadır. Geleneksel eğitimin uygulandığı dönemlerde, ölçme değerlendirme de geleneksel şekilde yapılmıştır. Ancak günümüzde yapılandırmacı ve öğrenciyi merkeze alan yaklaşımların eğitim sistemine girmesiyle ölçme değerlendirme de büyük oranda değişikliğe uğramıştır. Geleneksel teknikler yerini modern ve süreç temelli tamamlayıcı ölçme değerlendirmeye bırakmıştır. Geleneksel ölçme değerlendirmede amaç bilenle bilmeyeni ayırmak ve ürün odaklı yaklaşım izlemekken tamamlayıcı ölçme değerlendirme yöntemlerinde öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini belirleyip süreç odaklı bir yol izlemektir (Yılmaz, 2018). Tamamlayıcı ölçme değerlendirme sadece ürünle ilgilenmeyip süreci de esas almaktadır. Dolayısıyla öğrenci merkezli ve onu aktif kılan bir değerlendirmeye imkan sağlamaktadır (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2012). “Değerlendirme çalışmaları öğretme-öğrenme aşamasının çok önemli bir bölümüdür. Öğrencilerin beceri ve kazanımları edinme durumlarının tespiti için öğretmen ve öğrencilerin birlikte tüm süreçte ölçme-değerlendirme etkinliklerine dahil olmaları gerekmektedir” (Göçer, 2010, s. 300)

“Türkçenin ikinci dil olarak öğretilmesinde ölçme-değerlendirme çalışmalarında başka dillerin öğretiminde yer alan ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanılabileceği gibi daha

farklı yöntemler de kullanılabilir. Burada önemli olan yeri geldiğinde geleneksel yeri geldiğinde tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin amaca yönelik olarak kullanılabilmesi ve kullanılacak test yöntemlerinin birbirlerine alternatif olarak değil de birbirlerini tamamlayıcı olarak düşünülüp uygulanmasıdır” (Yılmaz, 2018, s. 1625)

Bilindiği üzere yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecinin başında yapılan ölçme-değerlendirme ile öğrencilerin derse karşı hazır bulunuşluk ve tutumları ölçülmektedir. Öğrenciler yapılan düzey belirleme sınavlarından aldıkları puana göre A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 kurlarında öğrenime başlamaktadır. *“Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretim süreci boyunca yapılan ölçme değerlendirme çalışmaları da çok önemlidir. Bu bağlamda derslerde işlenen metinlerle ilgili etkinlikler aracılığıyla; tema sonunda yer alan çoktan seçmeli, doğru/yanlış, eşleştirme, boşluk doldurma vb. sorular aracılığıyla; öz değerlendirme formları, akran değerlendirme formları, grup değerlendirme formları, kontrol listeleri ve gözlem formları aracılığıyla öğrencilerin süreç içerisindeki gelişimleri izlenebilir ve öğrenme eksiklikleri tespit edilerek bu eksiklikleri gidermeye yönelik çalışmalar yapılabilir”* (Yaşar, 2018, s. 619)

Göçer (2007) ilgili çalışmasında, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında bulunan ölçme değerlendirme çalışmalarını “etkinlik içi değerlendirme ve tema sonu değerlendirme” olmak üzere iki ana başlıkta incelemektedir. Buna göre etkinlik içi değerlendirmeler *ön değerlendirme, ara değerlendirme ve son değerlendirmeyi* kapsamaktadır. İşleyiş öncesi ön değerlendirme, tema içindeki metinlerin giriş kısmında öğrencileri metne zihinsel olarak hazırlayacak sorulardan oluşur. Aşağıdaki şekillerde yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında bulunan işleyiş öncesi ön değerlendirme soru örnekleri sunulmuştur:

HAZIRLIK ÇALIŞMASI

- 1 Türkiye'deki ilk günlerinizde size neler değişik geldi?
- 2 Aşağıdaki cümlelerden hangisi Türkiye'deki ilk gününüze ait düşünceleri yansıtıyor? Örnekteki gibi nedenleriyle yazalım.

Heyecanlıydım. Çünkü ilk defa yeni bir ülkeye geliyordum.
 Korkuyordum. Çünkü
 Mutluydum. Çünkü
 Sinirliydim. Çünkü
 Endişeliydim. Çünkü
 Rahattım. Çünkü

Şekil 1. İşleyiş öncesi ön değerlendirme soru örneği I (İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 Ders Kitabı, 2014, s. 16).

Üniteye Hazırlık

- Siz hangi mesleği seçmek istersiniz?
- İşinizde başarılı olmak için ne yaparsınız?
- Daha önce bir eğitim seminerine katıldınız mı?



Şekil 2. İşleyiş öncesi ön değerlendirme soru örneği II (Yedi İklim Türkçe B2 Ders Kitabı, 2015, s. 10.)

İşleyiş sırasında ara değerlendirme, öğrencilerin dikkatlerini canlı tutarak kalıcı bir öğrenme sağlamaktadır. Metnin işlendiği sırada birtakım sorular sorarak metnin anlaşılmasını sağlama ve metin yoluyla dil bilgisi kurallarını sezdirenen tekniklere başvurulmaktadır. Öğretmenin aralarda yapmış olduğu değerlendirme soruları ile öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar dersin bu noktadan sonraki işleyişine yön vermekte ve konunun öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır. Aşağıdaki şekillerde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında bulunan işleyiş sırasında ara değerlendirme soru örnekleri sunulmuştur:

7 Aşağıdaki boşluklara uygun kelimeleri yerleştirilim.

kaçışlar	uçuşur	uçuşur	tanışlar	birbirlerine
dertleşirler	ötüşür	koşuşurlar	dövüşürler	buluşup



İlkbaharda hava ısınmaya başladıktan sonra ağaçlar çiçek açar. Her taraf yemyeşil olur. Ağaçların yemyeşil yaprakları arasında kuşlar cıvı cıvı, etrafta neşe içinde

Baharda çok yağmur yağar. Biz buna "bahar yağmurları" deriz. Baharda hava güneşliken aniden yağmur yağar, insanların bazıları saklanmak için yer ararlar, saçak altlarına, bazıları ise ılık bahar yağmurunun tadını çıkararak yürümeye devam eder.

Herkes havanın ısınmasıyla birlikte sokaklara, parklara çıkar. Mahalleli sokakta selam verir. Özellikle yaşlılar baharın gelmesiyle birlikte parklara daha sık çıkarlar. Yeni insanlarla Eski dostlarıyla oturup sohbet ederler, Hiç kimse evde oturmak istemez, gezip dolaşmak ister.

Bahar gelince çocukları eve sokmak zordur. Çocuklar okuldan geldikten sonra bir şeyler atıştırıp hemen sokağa çıkarlar. Sokaklarda saklambaç, futbol oynarlar. Oyun sırasında ve birbirlerine küserler, sonra barışılır ve oyunlarına devam ederler.

Çocuklar parklarda veya yemyeşil kırlarda oynarlar. Kırlarda renk renk çiçeklerin arasında rengârenk kelebekler Çocuklar da kelebekleri yakalayabilmek için arkalarından

Gençler de baharda kendilerini dışarı atarlar. Arkadaşlarıyla parklara veya pikniğe giderler.

Şekil 3. İşleyiş Sırasında Ara Değerlendirme Soru Örneği I (İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 Ders Kitabı, 2014, s. 89).



1. Okuyalım, yerleştirilim.

Semih'in Bir Günü

dersten önce - yaptıktan sonra - sınavdan sonra - kahvaltıda önce - yedikten sonra
döndükten sonra - öğleden sonra - kahvaltıda sonra - bekledikten sonra

Semih sabah 6.30'da yataktan kalktı. elini yüzünü yıkadı. Sonra ailesi ile birlikte kahvaltı etti. dişlerini fırçaladı, giyindi ve evden çıktı. Durakta on beş dakika otobüs geldi. Yol yaklaşık 35 dakika sürdü. Okulun önünde indi. arkadaşlarıyla birlikte kantine gitti, sohbet etti.

Saat 9.30'da ders başladı. 3 saat ders işlediler. sınavı vardı bu yüzden biraz heyecanlıydı. eve geldi. Biraz dinlendi, ödevlerini yaptı. Ödevlerini dışarıya çıktı. Arkadaşlarıyla futbol oynadı. Eve hemen banyo yaptı. Semih çok yoruldu. Yemek biraz kitap okudu ve sonra yattı.

Şekil 4. İşleyiş sırasında ara değerlendirme soru örneği II (Yedi İklim Türkçe A2 Ders Kitabı, 2015, s. 10).

Örneklerde görüldüğü üzere, öğrencilerden metni işleyiş sırasında boşluklara uygun kelime ve kelime gruplarını yerleştirmeleri istenmektedir. Böylece, hem anlamlı bir metin oluşturma hem de dil bilgisi kazanımlarını edinme durumları ölçülebilmektedir. Öğretmen

buradan sonra eksik olan noktaları tespit edip gerekli gördüğü takdirde dil bilgisi kurallarına dönüş yapabilmektedir.

İşleyiş bitiminde son değerlendirme, temalarda yer alan metinlerle ilgili öğrenciye kazandırılacak davranışların seviyesini belirleyecek metin altı sorular ile bunlara ek soruları içermektedir. Aşağıdaki şekillerde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında yer alan metni işleyiş bitiminde son değerlendirme soru örnekleri sunulmuştur:

2 Aşağıdaki sorunlar için hangi taş(lar)ı kullanmak gerekir? Eşleştirelim ve nedenini yazalım.

Sorun	Taş	Neden
1. Çocuğunuz üniversite sınavına hazırlanıyor.
2. İş yerinde iş arkadaşlarınızla sorunlar yaşıyorsunuz.
3. Çok yemek yiyorsunuz.
4. Vücudunuzda ağrılar var.
5. Çok şanssızsınız, işleriniz ters gidiyor.
6. Çocuğunuz saatlerce bilgisayar kullanıyor, oyun oynuyor.
7. Bazı raporlar yazmanız gerekiyor ama uzun süre odaklanamıyorsunuz.
8. Bir roman yazmak istiyorsunuz ama başlayamıyorsunuz? Farklı bir fikir arıyorsunuz.

3 Aşağıdaki cümleler metne göre doğru ise "D" yanlış ise "Y" yazalım.

1. Aytaşını yalnızca bebek doğduktan sonra kullanmalıyız. ()
2. Yeşim, insanı rahatlatır. ()
3. Akuamarin kullanarak daha özgün işler yapabilirsiniz. ()
4. Akik kullanarak bir kalabalığın önünde daha rahat konuşabilirsiniz. ()
5. Ametist günümüzde elmas kadar değerli bir taştır. ()
6. Kuars taşı radyasyondan korur. ()

YA SİZ?

Sizin kültürünüzde hangi taşların ne gibi anlamları vardır? Niçin kullanılır?

Şekil 5. İşleyiş bitiminde son değerlendirme soru örneği I (İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 Ders Kitabı, 2014, s. 49).

1. Çocuk ile annesi nereye gittiler?
.....
2. Onlar, nereye kadar yürüdüler?
.....
3. Çocuğun annesi önce ne yaptı?
.....
4. Çocuk pazarda ne yaptı?
.....
5. Evden pazara kadar kaç metredir?
.....
6. Mesafe, pazardan eve kadar niçin 5000 metreye çıkıyor?
.....

Şekil 6. İşleyiş bitiminde son değerlendirme soru örneği II (Yedi İklim Türkçe A1 Ders Kitabı, 2015, s. 87).

İkinci başlık olan tema sonu ölçme-değerlendirme çalışmalarında, metinlerle ilgili bütün çalışmaların ardından öğrencilerin istenen kazanımlara ne derece ulaşabildiğini tespit

etmek için her tema sonunda farklı soru türlerinin yer aldığı tema sonu ölçme değerlendirme bölümleri bulunmaktadır. Aşağıdaki şekillerde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında bulunan tema sonu ölçme değerlendirme soru örnekleri sunulmuştur:

NELER ÖĞRENDİK?

1. Aşağıdaki cümleleri tamamlayalım.

1. Bence oturma odasının rengi mavi ol..... .
2. Bilgisayara virüs girdi ve bütün dosyalarımı kaybettim. Bilgileri yedekle..... .
3. Sinemaya git..... . Evde de film izleyebiliriz.
4. Bir konuda uzman olmak için o konudaki bütün kitapları oku..... .
5. Bir yabancı dili çabuk öğrenmek için bol bol pratik yap..... .
6. Geç saatlere kadar ayakta kal..... . Çok yoruldu.
7. Bu kilolardan kurtulmak için tatlı yemeyi bırak..... .
8. Bugün eşimin doğum günü, onu yemeğe götür..... .
9. Çok az zamanımız kaldı, çok daha hızlı çalış..... .
10. Düşünü bütün davetlilere telefonla haber ver..... . Çok az kişi gelmiş.
11. Dün arkadaşlarımla buluşmak istedim ama ofisten aradılar, acele ofise git..... .
12. Hastanızı yalnız bırak..... .
13. Kek biraz sert olmuş. Daha çok yağ koy..... .
14. Kırmızı gömlek yerine maviyi al..... . Şimdi kırmızı hiçbir şeyle uymuyor.

Şekil 7. Tema sonu ölçme değerlendirme soru örneği I (İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 Ders Kitabı, 2014, s. 53).

DEĞERLENDİRME

<p>1-5. cümlelerde altı çizili ifadeyle aynı anlama gelen seçeneği işaretleyiniz.</p> <p>1. Eve <u>yarınca</u> anneme telefon ettim.</p> <p>A) varacağım sırada B) vardığımda C) varmak üzereyken D) vardikten sonra</p> <p>2. Hava <u>kararınca</u> kadar evde olmalıyım.</p> <p>A) kararırken B) kararmadan önce C) kararsa bile D) kararınca</p> <p>3. Çocuk ödevini <u>bitirince</u> kadar odasından çıkmadı.</p> <p>A) bitirmeden B) bitirince C) bitirse bile D) bitirdikten sonra</p>	<p>6-10. cümlelerdeki boşluklara en uygun seçenekleri işaretleyiniz.</p> <p>6. Amcam evlendiğinde ben daha</p> <p>A) doğmadım B) doğdum C) doğmuştum D) doğmamıştım</p> <p>7. Çocukken her gün en az bir bardak süt içerdim ama şimdi</p> <p>A) içmedim B) içmiyorum C) içmeliyim D) içmiştim</p> <p>8. Yurt dışına çıkacaktı ama vize</p> <p>A) alacaktı B) alamadı C) almasaydı D) alıyordu</p>
---	--

Şekil 8. Tema sonu ölçme değerlendirme soru örneği II (Yedi İklim Türkçe B2 Ders Kitabı, 2015, s. 33).

Etkinlik içi ve tema sonu ölçme değerlendirme çalışmaları, öğrenme öğretme sürecine çok büyük oranda katkı sağlamaktadır. Bu açıdan, ders kitaplarındaki etkinlik içi ve tema

sonu değerlendirmeler, öğrencilerin daha iyi öğrenmelerine katkı sağlayacak çalışmalar içermelidir. Kavramlar arasında anlam ilişkisi kurma, resimle ifade etme, öykü tamamlama, çalışma kâğıtları, kavram haritaları vb. hazırlanan etkinliklerle öğrencilere yaparak yaşayarak öğrenme imkanı veren ortamlar hazırlanarak önemli kazanımlar elde etmesi sağlanmaktadır. Bu etkinlikler, öğrencilerin kendi yeterliliklerini sağlamalarına destek olmaktadır. Ders kitapları bu çalışmalara imkan tanınması bakımından önemlidir (Göçer, 2007).

Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Metin ve Metin Altı Sorular

Metin ve metin türleri. “Yabancı dil eğitiminde kullanılan en temel materyallerden birisi metindir. Dil eğitiminin en kilit noktalarını oluşturan dil bilgisi kuralları, kelimeler, cümleler gibi yapı taşlarını bünyesinde barındırması sebebiyle metinler her seviyede kullanım yaygınlığını korumuştur. Ayrıca hedef dilin öğretimi sürecinde toplumun kültür ve sosyal özellikleri de metinler aracılığı ile nakledilmektedir” (Şimşek, 2016, s. 25). Toprak’a (2011) göre metinler, öğretimin vazgeçilmez öğelerinden biridir. Dilin en güzel yansımaları metinlerde görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında temel dil becerilerinin edinilmesinde, dilin etkili, doğru ve güzel kullanılmasında metinler büyük bir rol üstlenmektedir. Bu sebeptendir ki, Türkçe öğrenmek isteyen yabancı öğrencilere yönelik hazırlanan metinlerin nitelikli olmasına ve yaş seviyelerine uygunluğuna dikkat edilmelidir. Metinler yapılandırmacı yaklaşıma göre özenle seçilmeli, hedef kitlenin ihtiyaçları esas alınmalıdır. Son derece önemli bir materyal olan “metin” kavramı için çeşitli tanımlar yapılmıştır:

“Metin, belli bir bildişim bağlamında bir ya da birden çok kişi tarafından sözlü ya da yazılı olarak üretilen bir dil dizgesi bütünüdür” (Günay, 2007, s. 44). Güneş ise metni şöyle tanımlar; “metin; edinilmiş bilgilerin, duyguların, düşüncelerin farklı şekil, anlatım ve noktalama özelliklerine göre yer aldığı yapılardır. Metinlere öğelerin yerleştirilmesi rastgele sıralama şeklinde değil, mantıklı ve anlamlı bir düzenleme ile gerçekleştirilir” (Güneş, 2013, s. 606). “Metinleri, yapısını meydana getiren öğelerin birbirlerine bağdaşık ve tutarlı

bağlandığı, belli bir amaçla üretilmiş, başlangıcı ve bitişi belli olan anlamlı bir bütünden oluşan ürün olarak tanımlayabiliriz” (Onursal, 2003, s. 126).

Yukarıda bahsi geçen tanımlamalara bakıldığında metin için kısaca, iletişim görevi gören, dil bilgisel kurallar ile oluşturulmuş göstergeler bütünüdür denilebilmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin ayrılmaz parçası olan metinlerin taşınması gereken birtakım özellikler bulunmaktadır:

1. Metinler dilin birtakım yapıları ile kelimelerini öğretmelidir.
2. Metnin dili, düzey bakımından öğrencinin dilinden biraz yukarıda olmalıdır.
3. Metinler, temel okuma stratejilerine katkı sağlamalıdır.
4. Metinler öğrencilerin dikkatini çekecek içeriğe sahip olmalıdır.
5. Metinler, özgün olmalıdır.
6. Metinler başlangıç düzeyindeki öğrenciler düşünülerek çok uzun tutulmamalıdır.
7. Metinler, farklı etkinliklerde kullanılmaya uygun olmalıdır (Wallece’den aktaran Bölükbaş, 2015).

Yabancılara Türkçe öğretimi alanında çeşitli sınıflandırmalar yapılsa da genel anlamda üç farklı metin türü karşımıza çıkmaktadır:

Anlatı (Öyküleyici). Öyküleyici bir anlatıma sahip, olay ağırlıklı hikaye edici metinlerdir. Olay, kahraman, zaman, mekan üzerinde belli bir plan dahilinde belli bir mesaj vermek için kurulur.

Bilgilendirici. Bir düşünce ürünü olan bilgilendirici metinlerde, yazarın öznel görüşleri hissedilir ve okuyuca bir şeyler kazandırmak amaçlanır. Belli bir plan çerçevesinde kurulmuş olup, ana fikirler ile yardımcı fikirler içerir.

Şiir. Öyküleyici ve bilgilendirici metinlerden çok daha farklı yapıda olan şiirler, şairin duygularını az söz ile aktardığı duygu yüklü ve derin anlamlı metinlerdir (Ülper, 2018).

Metin altı sorular. Yabancılar için Türkçe ders kitaplarında bulunan metinlerin altında, işlenen metnin öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını ölçen, cevaplarken düzeye ait kazanımlarını ölçen metin altı sorular yer almaktadır. “Ders kitaplarında yer alan metinler, okuma, yazma, konuşma, dinleme ve dil bilgisine ait kazanımların edinilmesinde rol sahibidir. Metin yoluyla öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönlerinin gelişmeleri de hedeflenmektedir. Metne dayalı sorular ile öğrenciler metinleri anlamlandırabilir, metinleri çözümleyip yeniden yapılandırabilir. Bu bakımdan metne dayalı sorular aracılığı ile metnin amaçları gerçekleştirilmiş olur” (Durukan, 2009, s. 84). “Ders kitaplarında bulunan araştırma konuları ve hazırlık soruları öğrencileri çalışmaya, düşünmeye ve araştırmaya özendirmelidir” (Demirel, 2000, s. 40).

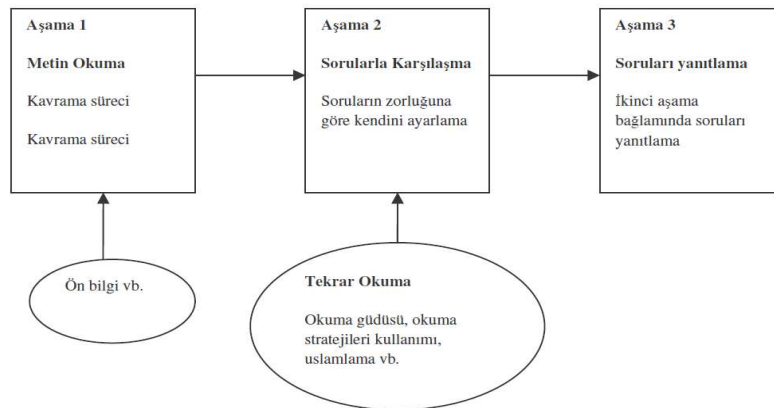
Soruların hazırlanmasında ise şu noktalara dikkat etmek gerekmektedir (Ensar, 2003, s. 275).

- Sorular açık ve anlaşılır olmalı,
- “Evet”, “hayır” gibi kısa cevaplı olmamalı,
- Öğrencinin seviyesinin altında ya da üstünde olmamalı,
- Sorular planlı olmalı,
- Gereksiz detaylardan arınmış olmalı,
- Yeni bilgilerin edinilmesinde ve araştırmaların yapılmasına katkı sağlamalı,
- Cevabı işaret edici nitelikte olmamalı,
- Bloom’un bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme basamaklarına uygun olmalıdır.

“Hazırlanan soruların içeriğinin metnin bütününe temsil etmesi gerekmektedir. Sorular yalnız yüzey metin sorularından değil, derin metin sorularından da oluşmalıdır. Bir metin için farklı türden sorular hazırlamak mümkündür. Ancak her soru türü ile metnin tamamını kapsayan bir sınama yapmak mümkün olmamaktadır.” (Ülper, 2010, s. 120). Metin altında

yer alan soruların çeşitli sınıflandırmaları bulunmaktadır. Bu sınıflandırmalar; sorunun kaynağı, cevabın metin içinde olması, bilişsel süreçlerin yer alma şekli, nasıl hazırlandığı (klasik sorular, doğru-yanlış soruları, doldurmalı sorular, çoktan seçmeli sorular, eşleştirmeli sorular ...) gibi unsurlara dikkat edilerek yapılmaktadır. Soruların amaçlarına göre; tanımlama, ana fikir, görüş bildirme, neden-sonuç, listeleme, örneklendirme, karşılaştırma-kıyaslama, özetleme, ödev, sonucu tahmin etme, karakterize etme, uygulama ve değerlendirme gibi türlere ayrıldığı görülmektedir (Kuzu, 2013).

Metin sonu soruları, öğrencilerin okumuş oldukları metinlerle ilgili anlama durumları hakkında bilgi veren bir okuma sonrası stratejisidir. Bu stratejinin uygulanabilmesi için yazılı metnin öncelikle anlamak için okunması gerekmektedir. Bir metni okumanın temel amacı metnin anlaşılıp anlaşılmadığını veya anlaşılma düzeyinin ne olduğunu saptamaktır. Bu nedenle ders kitaplarında yer alan metinler için sorular oluşturulmaktadır. Öğrenciler, okuma gerçekleştirdikten sonra sorular ile karşılaşılır ve bu soruları cevaplandırmaya çalışırlar. Bu aşamada soru ile ilgili bölümü ya da metnin tamamını okumaya gereksinim duyabilirler. Ya da farklı okuma stratejilerinden yararlanıp metni yorumlayıp değerlendirebilirler. Tüm bunların gerçekleşebilmesi için öğrencilerin okumaya karşı motivasyonlarının olması gerekmektedir. Aşağıda okuma ve soru yanıtlama süreci sunulmaktadır (Ülper ve Yalınkılıç, 2010).



Şekil 9. Yanıtlama bilişsel süreci (Ozuru vd. 2007'den akt. Ülper ve Yalınkılıç, 2010, s. 451).

Günay (2001, s. 52)'a göre, “detaylı bir okumada üç aşama bulunmaktadır: Birincisi *betimleme*; ikincisi *çözümleme*; üçüncüsü *değerlendirme* aşamasıdır” Bu bilgilerden hareketle metin altı soruların, çözümleme ile ilgili olduğunu söylemek mümkündür. Metin altı sorular, bilişsel basamaklarda çoğunlukla hatırlama ve anlama düzeyleri ile ilgilidir. Bu sorular metnin içeriğinin anlaşılmasını sağlamak ve ne derecede anlaşıldığını ölçmek amacıyla kullanılmaktadır. Bu sebeple, öğrencilerin metni kavramalarında bu soruların önemi büyüktür (Kuzu, 2013).

Yenilenmiş Bloom Taksonomisi

Bloom tarafından 1956'da hazırlanan taksonomi, eğitimde düşünme becerilerinin sınıflandırılmasında gösterilen önemli bir kaynaktır. Taksonomi, kavramların basitten karmaşığa doğru ve her bir basamağın diğerinin koşulu olacak şekilde sınıflandırmasıdır. (Sönmez, 2007). “Öğrenme-öğretme süreçlerinde, hedef ve davranışların belirlenip yazılmasında taksonomi kullanılmaktadır” (Tutkun ve Okay, 2012, s. 15). Altı basamaktan oluşan taksonominin en alt basamağında bilgi basamağı yer almaktadır. Bilgi basamağını kavrama, uygulama, analiz, değerlendirme ve yaratma basamakları izlemektedir. Bilgi, kavrama ve uygulama alt seviyeler olarak kabul edilirken, analiz, değerlendirme ve yaratma üst düzey bilişsel seviyeler olarak kabul edilmektedir. Sonraki basamağa ait davranışın öğrenilebilmesi için kendinden önceki basamakta yer alan davranışların kazanılmış olması gerekmektedir. Dolayısıyla bir basamak, kendinden sonra gelen üst basamağın ön koşulu sayılmaktadır (Arı, 2013).

1956 yılından bu yana kabul gören Bloom taksonomisi, “eğitim bilimciler ve öğretmenler tarafından eğitim programları ile ölçme-değerlendirme araçlarının geliştirilip düzenlenmesinde kullanılmıştır” (Tutkun ve Okay, 2012, s. 16) Ancak zaman içerisinde Bloom taksonomisi eğitimciler tarafından birtakım eleştiriler almıştır. Önemli eksiklerden biri, bilişsel süreçlerin basitten karmaşığa doğru sıralandırıılırken tek boyutlu olduğunun

düşünülmesidir. Örneğin kimi zaman bilgi basamağındaki bir amaç analiz ve değerlendirme basamağından daha karmaşık olabilmektedir. Ya da basamaklar birbirini kapsayabilmektedir (Arı, 2011). Bir diğer eleştiri ise basamaklar arası hiyerarşik sınıflandırma ile ilgilidir. Bu hiyerarşiye göre bir alt basamaktaki amaç gerçekleşmeden üst basamağa geçilememektedir. Oysa bazı durumlarda bir basamaktaki hedef gerçekleşmeden üst basamaktaki davranışlar gösterilebilmektedir. Ayrıca kimi uzmanlara göre bu sınıflama tüm konu alanlarına uygun görülmemektedir (Senemoğlu, 2007). Orijinal Bloom taksonomisinin yayınlandığı 1956 yılında eğitimde davranışçı yaklaşımın benimsendiği görülmektedir. Günümüzde ise öğrenciyi merkeze alan, kendi öğrenmesinden sorumlu olduğu, bilginin ezber yoluyla değil keşfedilerek öğrenildiği bir yaklaşım olan yapılandırmacılık benimsenmektedir. Dolayısıyla orijinal taksonomi bu yeni anlayışın hakim olduğu eğitim öğretimde yetersiz kalmaktadır. “Eğitimcilerin yeterli görülmemeye başlayan orijinal taksonomiye tekrardan dikkatlerini çekmek ve eğitimde yaşanan gelişmelerin taksonomiye yansıtılmasını gerçekleştirmek için Bloom’un taksonomisinde yenilenmeye gidilmiştir.” (Bümen, 2006, s. 4). Anderson ve diğer uzmanlar, Bloom Taksonomisi’ndeki çok eleştiri alan çelişkiler ile eksiklikleri ortadan kaldırmak ve taksonomiye daha modern hâle getirmek için birtakım yenilik ve düzenlemelerde bulunmuşlardır. Çok köklü bir değişime uğramayan bu yeni taksonomiye “Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi (Revised Bloom Taxonomy)” olarak adlandırmışlardır (Bekdemir ve Selim, 2008).

Bloom’un öğrencileri Anderson ve Krathwohl başkanlığında toplanan çalışma grubu tarafından yenilenen taksonomide temelde iki yenilik getirmiştir: Birincisi, altı kategorinin isimleri isimden eyleme dönüştürülmüş; ikincisi de üstteki iki basamağın yerleri değiştirilerek, sentez basamağı çıkarılıp yerine yaratma basamağı eklenmiştir (Durukan ve Demir, 2017). Arı (2013) da ilgili çalışmasında revize edilen taksonomiye Forehand (2005)’in üçlü gruplandırmasına göre incelemiştir. Bunlar;

- 1) Terimsel Değişim: Taksonomi isimden fiile çevrilmiş, en alt basamaktaki “bilme” “hatırlama” olarak değiştirilip kavrama ve sentez yeniden isimlendirilmiştir.
- 2) Yapısal Değişim: Orijinal taksonomi tek boyuttan bilgi ve bilişsel olmak üzere iki boyuta çevrilmiştir.
- 3) Amaçsal Değişim: Orijinal taksonomiye göre, genişletilmiş yeni taksonomi daha da geniş gruplara hitap etmektedir.

Yenilenmiş taksonomide en dikkate değer değişiklik bir boyuttan iki boyuta geçilmesidir. Eski taksonomide bilgi basamağında hem isim hem eylem hallerinin birlikte oluşu öğrenciden eylem durumu için bilgiyi hatırlayabilmesinin ya da tanımlayabilmesinin beklenmesine yol açmaktaydı. Revize edilmiş taksonomide isim ve eylem formu ayrılarak iki boyutta ele alınmıştır. Bunlar, *bilgi boyutu* ve *bilişsel süreç boyutudur* (Amer, 2006’dan aktaran Arı, 2011). Aşağıda bilgi boyutunun alt kategorileri verilmiştir. (Kratwhol, 2009).

A. Olgulara Dayanan Bilgi (Factual Knowledge): Bir disiplin veya onun içindeki problemleri çözerek öğrencilerin bilmek durumunda oldukları temel unsurlarla ilgili bilgi.

Aa. Terminoloji bilgisi

Ab. Belirli ayrıntılar ve unsurlar bilgisi

B. Kavramsal Bilgi (Conceptual Knowledge): Birlikte işlevini yerine getirebilen bir yapı içerisindeki temel unsurlar arasındaki karşılıklı ilişkilerle ilgili bilgi.

Ba. Sınıflamalar ve kategoriler bilgisi

Bb. İlkeler ve genellemeler bilgisi

Bc. Kuramlar, modeller ve yapılar bilgisi

C. İşlemsel Bilgi (Procedural Knowledge): Bir şeyin nasıl yapılacağıyla ilgili bilgi; araştırma metotları ve becerileri, algoritmaları, teknikleri ve metotları kullanma kriteri.

Ca. Belirli bir konuyla ilgili beceriler ve algoritmalar bilgisi

Cb. Belirli bir konuyla ilgili teknikler ve metotlar bilgisi

Cc. Uygun işlemlerin ne zaman kullanılacağına belirlenmesinde kullanılan kriter bilgisi

D. Biliş Ötesi Bilgi (Metacognitive Knowledge): bilinçli olmanın yanı sıra genelde bilişsel bilgiyi ve birisinin kendi bilişsel bilgisi ile ilgili bilgi

D1) Stratejik Bilgi (düşünme ve öğrenme stratejilerinden oluşur)

D2) Uygun bağlamsal ve koşulsal bilgiyi içeren bilişsel görevlerle ilgili bilgi

D3) Kendini tanıma ile ilgili bilgi

Bir şeyin nasıl adlandırılacağı *olgulara dayanan bilgidir*. Olgulara dayanan bilgi, konu alanı ilgili bilinmesi gereken terimleri, ayrıntıları ve parçaları içermektedir. Sınıflamalar, genellemeler, teoriler, modeller ve yapı bilgisi olan *kavramsal bilgi*; temel öğelerin kendi

içerindeki ilişkisinin bilinmesini zorunlu kılar. *İşlemsel bilgi*, bir şeyin ne şekilde yapılacağına bilgisidir ve teknik, yöntem ile beraber beceri gerektirmektedir. *Biliş ötesi bilgi* ise, kişinin kendi bilişsel bilgisi ve farkındalığını içermektedir. Kendinin farkında olma; görevi ve koşulları bilmeyi gerektirmektedir (Anderson, 1999'dan aktaran Arı, 2011).

Bilgi boyutunun dört kategoride verilmesi, revize edilmiş yeni taksonomiye tüm konu, sınıf ve okul düzeylerine uygulama olanağı sağlamıştır. Böylelikle orijinal Bloom Taksonomisi'ne getirilen "her öğrenme alanında uygulanması mümkün değildir" şeklindeki eleştiriler de ortadan kaldırılmıştır (Bekdemir ve Selim, 2008, s. 190).

Yenilenmiş taksonominin bilişsel alanı, bilişsel süreç boyutu olarak da asıl taksonomiden farklılıklar göstermektedir. Bilişsel süreç boyutunda bilginin kullanım şekli incelenmektedir. Hatırla, anla, uygula, analiz et, değerlendir ve yarat basamaklarından oluşmaktadır (Arı, 2013, s. 263).

Tablo 5

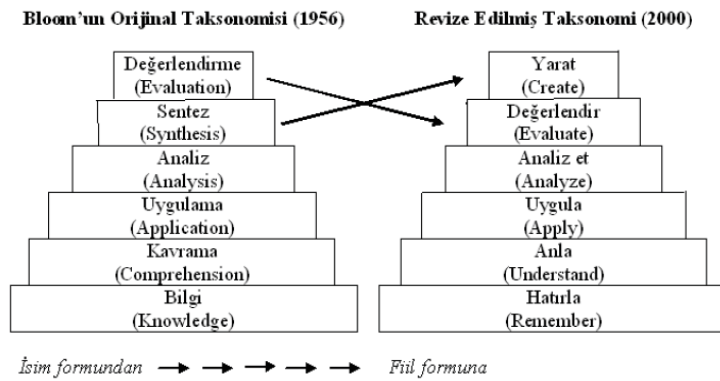
Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreç Boyutu

Basamaklar	Özellikler	Beceriler
Hatırlamak	İlgili bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirme, hatırlamadır.	Hatırla, tanımla, listele, tablollaştır, uygun kullan, çizelgele
Anlamak	Sözlü, yazılı ve grafik iletişimi içeren öğretici mesajlardan anlam çıkarılması, fikir ve kavramların açıklanmasıdır.	özetle, tanımla, yorumla, örnekle, tahmin et, açıkla, yerleştir, farkına var, raporlaştır, çevir, dönüştür
Uygula	Bir yöntemi/işlemi verilen bir durumda kullanma veya uygulama, bilgiyi yeni durumda kullanmadır.	seç, sınıflandır, gösterisini yap, dramatize et, tecrübe et, kullan, deneyini yap, yorumla, hesapla, çalıştır, çöz, kullan, taslak oluştur, yapılandır, kur.
Analiz et	Materyali bileşenlerine ya da parçalara ayırma, farklı parçaları birbirinden ayırt etme ve parçaların birbiriyle ve materyalin genel yapısı veya amacıyla nasıl bir ilişkisi olduğunu belirlemedir.	açıkla, eleştir, ayırt et, farkı gör, sorgula, test et, elde et.
Değerlendir	Bir duruşu ya da kararı yargılamaktır. Kriter ve standartlara dayalı olarak karara varma / hüküm vermedir.	değer biç, sırala, tartış, savun, sonuca var, yargıla, seç, destekle, harekete geç, değerlendir, sonuca var, görüş bildir.

Tablo 5'in devamı

Basamaklar	Özellikler	Beceriler
Yarat	Parçaları kullanarak yeni bir ürün ya da fikir oluşturmayı içerir. Orijinal bir ürün oluşturmak veya tutarlı bir bütün oluşturmak için parçaları bir araya getirmektir. Yeni versiyonun en üst basamağını oluşturur.	planla, bir araya topla, birleştir, inşa et, yarat, üret, gerçekleştir, tasarla, oluştur, formüleleştir, geliştir.

Yenilenmiş Bloom taksonomisine göre her aşamada öğrencilere birtakım madde köklerinin kullanıldığı soruların yöneltilmesi gerekmektedir. Hatırlama düzeyinde; *tanımla, sırala, seç, kim, nerede, ne zaman*, vb. soru kökleri kullanılmaktadır. Anlama düzeyinde; öğrenciden anladığını kendi cümleleri ile ifade etmesinin beklendiği *göster, açıkla, sınıflandır, örnek ver, özetle* gibi soru köklerine yer verilir. Uygulama düzeyinde: öğrenilen bilgilerin kullanılmasına imkan sağlayan *uygula, hazırla, kullan* gibi sorular bulunmaktadır. Analiz düzeyinde cümleler, kişiler veya olaylar arasındaki ilişkiler tasvir edilebilir ya da parçalara ayrılabilir. Bu aşamada; *gruplandır, çözümler, ifadeyi bul, ana fikrini bul* gibi soru kökleri kullanılmaktadır. Değerlendirme düzeyinde; *tartış, savun, eleştir* gibi daha çok düşünmeye ve düşünülene kendi cümleleri ile ifade etmeye yönlendiren sorular sorulmaktadır. Son düzey olan yaratma düzeyinde ise öğrenciden kendisine özgü, orijinal bir üretim yapması beklenmektedir. Hipotez önerme, yaratma, tasarlama gibi öğrencilerin yaratıcılığını destekleyecek sorular sorulmaktadır (Delibaş, 2013).



Şekil 10. Eski ve yenilenmiş Bloom taksonomisinin karşılaştırılması (Arı, 2011, s. 752).

Yenilenmiş taksonomi de orijinal taksonomi gibi altı düzeyden oluşmaktadır. Terimsel değişiklik yapılarak üç basamak (bilgi, kavrama ve sentez) tekrar adlandırılmış, üst iki basamağın yeri değiştirilmiş, isimler hedeflerde kullanıldığı şekline uyması için eyleme (fiil) dönüştürülmüştür. Orijinal taksonomide bulunan alt kategoriler isim fiil olarak yenilenmiş ve “bilişsel süreçler” olarak isimlendirilmiştir (Arı, 2011).

Sentez ve değerlendirme basamağındaki yer değişikliğinin en temel sebebi tümevarımın tümdengelimden çok daha karmaşık olmasıdır. Tıpkı orijinal taksonomideki gibi, yenilenmiş Bloom taksonomisinde de bilişsel süreçlerin altı basamağı basitten karmaşığa bir hiyerarşi içerisinde sıralanmaktadır. Hatırla basamağı anla basamağından, anla basamağı uygula basamağından, uygula basamağı analiz et basamağından, analiz et basamağı değerlendir basamağından, değerlendir basamağı ise yarat basamağından daha az karmaşıktır (Amer, 2006’dan aktaran Arı, 2011). Buna karşılık orijinal taksonomide bulunan bir basamağın kendinden sonraki basamağa ön koşul olma ilkesi yenilenmiş taksonomide kaldırılmıştır. Böylece, orijinal taksonomideki hiyerarşiklik ilkesine gelen eleştiriler ortadan kaldırılmıştır (Bekdemir ve Selim, 2008).

Tablo 6

Taksonomi Tablosu (Arı, 2011, s. 754).

	Bilişsel Süreç Boyutu					
Bilgi Boyutu	1. Hatırla	2. Anla	3. Uygula	4. Analiz et	5. Değerlendir	6. Oluştur
A. Olgulara Dayanan Bilgi	Listele	Özetle	Sınıflandır	Düzenle	Sırala	Birleştir
B. Kavramsal Bilgi	Tanımla	Yorumla	Deney yap	Açıkla	Değerlendir	Planla
C. İşlemsel Bilgi	Tablolaştır	Tahmin et	Hesapla	Ayırt et	Sonuca var	Oluştur
D. Biliş Ötesi Bilgi	Uygun kullan	İşlet	Yapılandır	Elde et	Harekete geç	Gerçekleştir

Yenilenmiş Bloom taksonomisinde bilgi boyutu tablonun dikey, bilişsel süreç boyutu ise yatay eksenini oluşturmaktadır. Bilgi ve bilişsel süreç boyutlarının kesişimleri hücreleri meydana getirmektedir. Sonuç olarak, her hedef, tabloda bir ya da daha fazla hücrede

sınıflandırılabilir. Taksonomi tablosu 4 farklı amaç için de kullanılabilir.

Bunlar:

1. Temalardaki amaçları çözümlenmeye yardımcı olur.
2. Etkinliklerin ve amaçların karıştırılmamasına yardımcı olur.
3. Öğretmenlerin yapılan etkinlikler ile değerlendirme arasındaki ilişkileri görmesini sağlar.
4. Öğretim programında tutarlılığı sağlar (Arı, 2011).

Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre YTÖ Ders Kitaplarındaki Soru Örnekleri

<p>2 Aşağıdakileri metne göre eşleştiririm.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. X ışını 2. Telefon 3. Para 4. "Sıfır" rakamı 5. Yazı 	<p>a. Harezmi</p> <p>b. Sümerler</p> <p>c. Alexander Graham Bell</p> <p>ç. Wilhelm Röntgen</p> <p>d. Lidyalılar</p>	<p>3 Aşağıdaki cümlelere isim yazalım.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Televizyonu icat etti. (.....) 2. Parayı buldu. (.....) 3. Aya ilk ayak bastı. (.....) 4. Tarihte yazıyı ilk kez kullandı. (.....) 5. Telefonu icat etti. (.....)
--	---	--

Şekil 11. Hatırlama düzeyi soru örneği I (İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A2 Ders Kitabı, 2013, s. 24).



Şekil 12. Hatırlama düzeyi soru örneği II (Yedi İklim Türkçe A1 Ders Kitabı, 2015, s. 19).

Şekilde görüldüğü üzere, 2 numaralı soruda 5 eşleştirme maddesi bulunmaktadır. Eşleştirme soruları cevabın görünce tanınması ve tespitine dayanır. Cevaplamada herhangi bir

yorumlamada bulunmaz. Dolayısıyla 2 numaralı sorudaki 5 madde *hatırlama* düzeyine ait sorulardır. Aynı şekilde 3 numaralı sorularda bulunan 5 madde de herhangi bir yorumlama içermeden cevabın direkt olarak tanınması ya da hatırlanmasına dayandığından *hatırlama* düzeyine ait soruları örneklemektedir. Bir diğer şekilde bulunan kısa cevaplı sorular, cevaplayıcının herhangi bir yorumlamasına dayanmaksızın metinden direkt alınıp cevaplanabilecek düzeydedir. Bu bağlamda Şekil 12'deki sorular da *hatırlama* düzeyindedir.

2 Aşağıdaki soruları metne göre cevaplayalım.

1. Yolculuğa çıkmadan önce hafif bir bavul hazırlamak için neler yapabiliriz?
2. Bavulumuzu hazırlarken, kıyafetlerimizin kırılmaması ve eşyaların birbirine zarar vermemesi için nelere dikkat etmemiz lazım?

Şekil 13. Anlama düzeyi soru örneği I (İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B2 Ders Kitabı, 2014, s. 9).

B) Dinlediğimiz metni özetleyelim.



Şekil 14. Anlama düzeyi soru örneği II (Yedi İklim Türkçe B2 Ders Kitabı, 2015, s. 77).

Yukarıda bulunan metin altı sorulara bakıldığında, cevabın direkt olarak metinde yer almadığı ve okuyucunun kendi cümleleri ile anladığı şekilde yorumlayabileceği türden sorular olduğu görülmektedir. Okuyucunun anlayıp kendi ifadeleriyle yorumlamasına dayandığından bu sorular *anlama* düzeyindedir. Şekil 14'teki dinleme metnine ait özetleme sorusu da dinleyicinin anladığını kendi cümleleri ile ifade etmesini gerektirdiğinden *anlama* düzeyine uygundur.

3 Aşağıdaki gibi cümleler kuralım.

1. Halil – Sevim	Halil, Sevim'in kocası.
2. Sevim – Halil
3. Mert – Halil
4. Suna – Mert
5. Mert – Suna
6. Suna – Sevim
7. Sevim – Suna
8. Halil – Mert

Şekil 15. Uygulama düzeyi soru örneği I (İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A1 Ders Kitabı, 2015, s. 53).

2. Yeniden yazalım. Karl A. Pillemer ne söylüyor?	
1. Kendiniz gibi biriyle evlenin!	Kendimiz gibi biriyle evlenmemiz gerektiğini söyledi.
2. Vücudunuzu yüz yıl kullanacakmış gibi yaşayın!	
3. Yakın çevrenizle irtibatta olun!	
4. Depresyondan kurtulun!	
5. Daima insanların gözünün içine bakın!	
6. Fırsatlara açık olun!	
7. İçinde bulunduğunuz anın tadını çıkarın!	
8. Çocuklarınızla zamanınızı paylaşın!	

Şekil 16. Uygulama düzeyi soru örneği II (Yedi İklim Türkçe B2 Ders Kitabı, 2015, s. 112).

Yukarıda yönergeye dayanan ve örnek uygulama yapılan soru örnekleri görülmektedir. Verilen örnek esas alınarak öğrenciden öğrenilen dil bilgisi kuralını hayata geçirmesi beklenmektedir. Dolayısıyla 3 numaralı soru örneğinde bulunan 7 maddelik sorular ile Şekil 16'da bulunan tablo *uygulama* düzeyini örneklemektedir.

2 Aşağıdaki bilgilerin hangisi metinde bulunmaktadır? İşaretleyelim.

1. Hamdi Ulukaya'nın çocukluğu ()
2. Fabrikasını kurma amacı ()
3. Amerika'ya gidiş nedeni ()
4. Apple şirketi ile benzerlikleri ()
5. Yıllık geliri ()

Şekil 17. Analiz düzeyi soru örneği I (İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 Ders Kitabı, 2014, s. 29).



4. Dinleyelim, işaretleyelim. Bizim Mahalle

	Kuaför	Öğrenci	Lakabı var.	Sinirli	Meraklı	Lezzetli yemekler yapıyor.	"Maviş" adında bir kuşu var.
Bilge	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kâzım	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sema	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hayriye	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mualla	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Şekil 18. Analiz düzeyi soru örneği II (Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabı, 2015, s. 12).

Parçalara ayırma ve parçalar arasındaki ilişkileri bulma analiz etmek düzeyini tanımlamaktadır. Şekil 17’de bulunan metin altı sorular, metnin bütününde yer alan bilgilerin alt başlıklara ayrılmasıyla oluşturulmuştur. Dolayısıyla öğrenciden okuduğu metinde yer alan bilgileri sınıflandırıp parçalara ayırması istenmekte ve olmayan alt başlığı bulması beklenmektedir. Şekil 18’de ise dinlenen metinde verilen bilgilerin kime ait olduğunun tespit edilmesi beklenmektedir. Yani öğrenci bütünden parçaya yönlendirilmektedir. Bu bağlamda örnekteki sorular *analiz* düzeyini temsil etmektedir.

- 7 Siz kebabı hangi içecek ile seviyorsunuz?
8 Kebabı seviyor musunuz?

Şekil 19. Değerlendirme düzeyi soru örneği I (İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A2 Ders Kitabı, 2013, s. 9).

4. Montaigne "Bir yerden eleştirinin ayak seslerini duysam ona koşarak giderim." der. Bu sözle anlatılmak istenen nedir?

5. Eleştiriye açık mısınız? Size yönelik eleştiriler karşısında nasıl bir tepki verirsiniz?

Şekil 20. Değerlendirme düzeyi soru örneği II (Yedi İklim Türkçe C2 Ders Kitabı, 2015, s. 121).

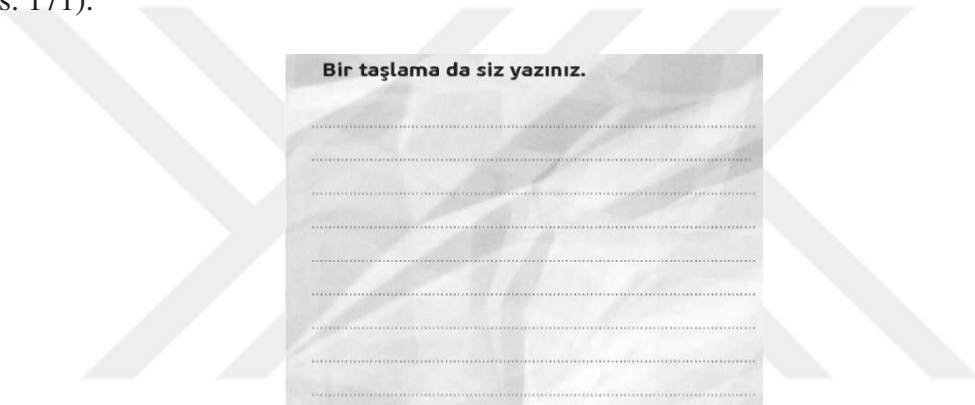
Değerlendirme düzeyine ait sorularda okuyucudan kendi değer yargılarına göre bir değerlendirme yapması beklenmektedir. Bu tür sorular kimi zaman sence, size göre gibi

ifadeler içerirken kimi zaman da doğrudan okuyucunun kendisine yöneltilmekte ve öznel yorumları alınmaktadır. Dolayısıyla örnekte görülen 7 ve 8 numaralı sorular ile 4. ve 5. sorular *değerlendirme* düzeyindedir.

2 Aşağıdaki başlıklara bakalım ve bu alanlarda ne tür tasarruf tedbirleri alınacağını yazalım. Bu alanlardaki ücretsiz alternatifleri neler olabilir?

- Ulaşım
- Market alışverişi
- Elektrik-su-gaz
- Kredi kartı
- Yiyecek-içecek

Şekil 21. Yaratma düzeyi soru örneği I (İstanbul Yabancılar İçin Türkçe C1/+ Ders Kitabı, 2013, s. 171).



Şekil 22. Yaratma düzeyi soru örneği II (Yedi İklim Türkçe C2 Ders Kitabı, 2015, s. 39).

Yaratma basamağında bulunan sorularda okuyucudan yeni bir ürün ortaya koyması ya da ortaya atılan problemlere yaratıcı ve yeni çözümler getirmesi istenmektedir. Yukarıda bulunan 5 maddede öğrenciden verilen başlıklara uygun çözümler oluşturmaları; Şekil 22’de ise metinden hareketle yeni bir metin üretilmesi istendiğinden bu sorular *yaratma* düzeyi ile ilgilidir.

Bölüm II: Yöntem

Bu bölümde; kullanılan araştırma modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri verilerin çözümlenmesi ve analizi hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Nitel araştırmalar önceden belirlenen bir araştırma konusu ile ilgili “ne, nasıl, niçin” gibi sorulara yanıt arayan katılımcıların bakış açısına direkt olarak ve kendi doğal ortamlarında ulaşılan, sonuçların sözel şekilde ifade edildiği araştırma türleridir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel 2014, s. 240; Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Çalışmada veri toplama tekniği olarak doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırması planlanan konu hakkında bilgi içeren yazılı dokümanların analiz sürecidir. Doküman incelemesinde, dokümanların önce yüzeysel daha sonra kapsamlı incelemeden geçip yorumlanması gerekmektedir (Bowen, 2009). Dokümanlar, araştırmalarda etkili bir biçimde kullanılması gereken önemli bilgi kaynaklarıdır. Doküman incelemesi, araştırılan olgu ya da olgular hakkında bilgi veren yazılı materyallerin analizini içerir. Araştırma problemine bağlı olarak birçok doküman incelenebilir. Eğitimle ilgili bir araştırmada ise ders kitapları veri kaynağı olarak kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

İlgili çalışmada seçilen İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim seti ile Yedi İklim Türkçe öğretim setinin tüm kitaplarının okuma ve dinleme metinlerinde yer alan metin altı sorular, yenilenmiş Bloom taksonomisine göre çözümlenmiş ve taksonomisinin bilişsel süreç basamaklarının nasıl bir eğilim gösterdiği belirlenmeye çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu *İstanbul Yabancılar için Türkçe ve Yedi İklim Türkçe* adlı ders kitapları oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu, *İstanbul Yabancılar için*

Türkçe öğretim setinin A1, A2, B1, B2 ve C1/+ ders kitapları ile Yedi İklim *Türkçe* öğretim setinin A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 ders kitapları ile sınırlandırılmıştır.

Verilerin Analizi

Toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Nitel veri analizlerinde çoğunlukla içerik analizi uygulanmaktadır. İçerik analizi, belirlenen kurallara bağlı olarak yapılan kodlamalarla metnin bazı sözcüklerinin daha küçültülmüş kategorilere göre özetlendiği sistemli ve tekrarı mümkün olan bir tekniktir (Büyüköztürk vd., 2014, s. 240). İçerik analizi araştırmanın için toplanan verilerin kodlanarak sınıflama-tanımlama ve tanımlama-sınıflama şeklinde devam etmesine dayanır (Glesne, 2012). İçerik analizinin temelinde birbiriyle benzer bulguları belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde biraraya getirerek okuyucunun anlayabileceği şekle getirip yorumlamak vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Verilerin toplanması iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada öğretim setlerinin yalnız ders kitapları tek tek incelenmiş ve tema başında belirlenen okuma ve dinleme metnlerinin sayısı belirlenmiştir. Her iki öğretim setinde de yer alan harici okuma metinleri ve serbest okuma metinleri çalışmanın dışında tutulmuştur. Metinler öncelikle türlerine göre sınıflandırılmış ardından aynı türden metinlere ait soru sayıları tablolaştırılmıştır. Ortaya çıkan tablo ile metin türüne ait ortalama soru sayısı belirlenmiştir. İkinci aşamada temalar tek tek incelenerek temaya ait okuma ve dinleme metinleri belirlenmiş ve her bir metnin altında yer alan sorular taksonominin bilişsel süreçlerine göre çözümlenmiştir. Setin içinde yer alan tüm seviyelerdeki ders kitapları bu şekilde önce tema sonra tüm kitap şeklinde incelenmiş ve soruların sayısı ait olduğu basamağa girilmiştir. Böylelikle bilişsel basamakların hangi eğilimde yer aldığı tablolaştırılmıştır.

Tablo 7

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A1 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT'ye Göre Analizi

ÜNİTE	METİN	BİLİŞSEL DÜZEYLER					
		Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
MERHABA	Tanışma	0	0	0	0	0	0
	Tanışalım*	4	0	0	0	0	0
	Alfabe*	29	0	0	0	0	0
	Sınıf	0	0	0	0	0	0
	Kapalıçarşı*	5	0	0	0	0	0
	Okul	10	0	0	0	0	0
NEREDE?	Benim Odam*	1	0	0	0	0	0
	Kaç?	10	0	0	0	0	0
	Otel Formu*	7	0	0	0	0	0
	Neredesin?	11	0	0	0	0	0
NE YAPIYORSUN?	Ben ve Arkadaşım*	0	0	0	10	0	0
	Bir Günüm	6	4	0	0	0	0
	Tanışma*	0	9	0	0	0	0
	Sosyal Gruplar	6	0	0	8	0	1
	Günlük Hayat*	14	0	0	0	0	0
	Hafta Sonu Ne Yapıyorsun?	5	1	0	0	0	0
	İstekler*	4	4	0	0	0	0
BENİM DÜNYAM	Benim Ailem	5	0	7	10	0	0
	Zehra Hanım'ın Torunları*	5	5	0	0	0	0
	Benim Sınıfım	8	0	10	5	0	0
	Dünyadan Portreler*	36	0	0	0	0	0
	Sevgili Ailem	10	2	0	10	0	0
	Ailemi Özlüyorum*	17	0	0	0	0	0
	Ne Zaman?	9	0	0	0	0	0
ZAMAN ZAMAN	Çok İşim Var!*	7	0	0	0	0	0
	Bayramlar	2	0	0	2	0	0
	Yılbaşı Gecesi*	4	5	0	0	0	0
	Özel Günler	0	0	0	11	0	0
	Doğum Günü*	6	6	0	0	0	0

Tablo 7'nin devamı

ÜNİTE	METİN	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
ÇEVREMİZ VE BİZ	Akrabalarım	0	0	11	0	0	0
	En İyi Arkadaşım*	16	0	0	0	0	0
	Benim Mahallem	6	0	0	0	0	0
	İstanbul Gezisi*	5	0	0	7	0	0
	Hastayım	0	1	0	0	0	0
	Eczanede*	11	0	0	0	0	0
	Toplam	259	37	28	63	0	1

(*)ile işaretli metinler dinleme metnini göstermektedir.

Yukarıdaki tabloda yer alan incelemeye göre İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A1 Ders Kitabı'nda yer alan 6 temaya ait 35 metinde yer alan toplam 388 metin altı sorusunun 259'u hatırlama, 37'si anlama, 28'i uygulama, 63'ü analiz ve 1 tanesi yaratma basamağına uygun bulunmuştur. Değerlendirme basamağına ait soru örneğı ile karşılaşılmamıştır.

Tablo 8

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A2 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT'ye Göre Analizi

ÜNİTE	METİN	BİLİŞSEL DÜZEYLER					
		Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
GEZELİM GÖRELİM	Şiş Kebap Yapalım	2	0	0	0	2	0
	Yol Tarifi*	16	0	0	0	0	0
	Yemek Siparişi	5	0	0	0	0	0
	Tatil Planı*	13	0	1	0	0	0
	Arkadaş Arıyorum	6	6	0	0	0	0
	Evlilik Haberi*	8	0	0	0	0	0
HABERİNİZ OLSUN	Dünyada İlkler	10	0	0	0	0	0
	Önemli Kişiler*	19	0	0	0	0	0
	Dün Neler Yaptın?	3	2	0	0	0	0
	Hafta Sonu*	18	1	0	0	0	0
	Sağlık İçin Daha Çok Balık Tüketin!	7	2	0	1	0	0
Haberler*	10	4	0	0	0	0	

Tablo 8'in devamı

Ünite	Metin	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
Neler Olacak?	Geleceğe Mektup	13	2	0	0	0	0
	Seçim Vaatleri*	9	1	0	0	0	0
	Avrupa Turu	11	0	0	0	0	0
	Ailece Bir Tatil*	9	0	0	0	0	0
	Piknikte	8	2	0	0	0	0
	Hava Durumu*	8	0	0	0	0	0
Evvel Zaman İçinde	Yeni Komşu	2	2	0	0	0	0
	Ünlü Olmadan Önce*	10	0	0	0	0	0
	Keloğlan ve Sihirli Tas	2	2	0	0	0	0
	Bir İstanbul Efsanesi*	5	0	0	0	0	0
	Eşeğin Sözü	1	3	0	0	0	0
	Rüyalar*	9	0	0	0	0	0
Ne Olur Ne Olmaz	Doğa Olayları	8	0	7	0	0	0
	İklimler*	25	0	0	0	0	0
	Alışkanlıklarımız ve Hobilerimiz	5	3	0	0	0	0
	Affedersiniz*	24	0	0	0	0	0
	Çalıkuşu	8	2	0	0	0	0
	Hokkabaz*	0	12	0	0	0	0
Neler Yapabilirsiniz?	İş İlanı	8	2	0	0	0	0
	İş Arıyorum*	1	0	0	7	0	0
	Otelde	0	0	6	0	0	0
	İlk Yolculuk*	8	4	0	0	0	0
	İstanbul'da Neler Yapabilirsiniz?	9	0	0	0	0	0
	Ayaküstü Yemekler*	10	0	0	10	0	0
Toplam		310	50	14	18	2	0

(*)ile işaretli metinler dinleme metnini göstermektedir.

İstanbul A2 ders kitabında bulunan 6 temaya ait toplam 36 metinde yer alan 394 sorunun 310'ü hatırlama, 50'si anlama, 14'ü uygulama, 18'i analiz, 2'si değerlendirme basamağına aittir. Yaratma basamağını örneklendiren soruya ise rastlanılmamıştır.

Tablo 9

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT'ye Göre Analizi

Ünite	Metin	Bilişsel Düzeyler					
		Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
Yeni Bir Hayat	Nasıl Bir Ev Arıyorsunuz?	0	2	0	1	1	0
	Taşınma Telaşı*	5	5	0	0	0	0
	Nereye Gideceğiz?	8	1	0	0	0	0
	Acil Numaralar*	6	0	0	0	0	0
	İçimdeki Türkiyem	1	3	0	0	1	0
	Türkler Hakkında*	10	0	0	0	0	0
İş Dünyası	İş Hayatındaki Roller	0	0	6	5	0	0
	Çalışma Koşulları*	8	1	0	0	1	0
	Yoğurdun Steve Jobs' u	5	0	0	5	0	0
	Senden Bir Şey Olmaz*	9	0	0	0	0	0
	Meslek Seçimi	10	0	0	4	0	0
	İşten Çok Sıkıldım*	11	0	0	0	0	0
Her Şeyin Başı Sağlık	Sağlığın Anahtarı	7	0	0	0	0	0
	Sağlık İçin Egzersiz*	7	0	0	0	0	0
	Yüz Yaşında Hala Dinç	15	0	0	0	0	0
	Dünyanın En Yaşlı İnsanı*	8	0	0	0	0	0
	Kristal Tedavileri	14	8	0	0	0	0
	Şifalı Bitkiler*	10	0	0	0	0	0
Eğitim Hayatı	Herkes Aynı Şekilde Mi Öğrenir?	14	6	14	0	0	0
	Fin Eğitim Sistemi*	7	0	0	0	0	0
	Türkçe Farklı Bir Dil	5	0	0	7	0	0
	Eğitim Haberleri*	14	0	0	5	0	0
	Vazgeçmek İçin Çok Erken	6	0	4	0	0	0
	Okumanın Yaşı Yok*	10	0	0	0	0	0
Hayallerimiz	Keşke Oynayalım Mı?	4	0	0	4	0	0
	Keşke*	6	0	0	5	0	0
	Pişmanlıklarınızdan Kurtulun	9	0	0	0	0	0
	Şans Mı? Şanssızlık Mı?*	0	6	0	0	0	0
	Murphy Kanunları	0	0	0	5	0	0
	Batıl İnançlar*	10	0	0	0	0	0

Tablo 9'un devamı

Ünite	Metin	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
İnsanlar Konuşa Konuşa	Öğrenci Evi	6	3	0	6	0	0
	Türkiye'deki Arkadaşlarım*	10	0	0	0	0	0
	Türk Aile Yapısı	6	1	0	1	2	0
	Aile Yemeği*	10	0	0	0	0	0
	Komşuluk Ölüyor	0	4	4	0	3	0
	Komşularımız*	10	0	0	0	0	0
	Toplam	261	40	28	48	8	0

(*)ile işaretli metinler dinleme metnini göstermektedir.

Yukarıdaki tabloda bulunan İstanbul B1 ders kitabından elde edilen bulgulara göre, kitapta yer alan 6 tema içerisindeki 36 metne ait 385 sorununun 261'i hatırlama, 40'ı anlama, 28'i uygulama, 48'i analiz, 8'i değerlendirme basamağında yer alırken yaratma basamağını örnekleyen soru bulunmamaktadır.

Tablo 10

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B2 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT'ye Göre Analizi

Ünite	Metin	Bilişsel Düzeyler					
		Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
Leyleği Havada Görmek	Bavul Hazırlama Sanatı	0	2	0	10	0	0
	Alman Çift Türkiye'ye Bağlandı*	0	4	0	0	0	0
	Turizmde Çek-Yat Yöntemi	1	0	0	1	1	0
	Konya'da Uzay Turizmi Heyecanı*	5	0	0	0	0	0
	Meryem Ana Evi	0	4	0	0	0	0
	Geldim, Gördüm, Sevdim*	7	0	0	0	0	0
	Çocukluğumdan Bugüne	17	1	0	0	0	0
Geçmişten Günümüze	Teknoloji	12	0	0	0	1	0
	İlk Teknolojik Alet*	14	0	2	1	1	0
	Günümüzde İletişim	5	0	0	10	1	0
	Yaşlılık ve Teknoloji*	15	0	0	0	0	0
	Ulaşım Araçları	35	0	0	0	0	0
Bir Konu Yedi Soru*							

Tablo 10'un devamı

Ünite	Metin	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratıma
Bir Yudum İnsan	Kişilik ve Karakter	4	0	3	0	0	0
	Duygular*	0	10	0	0	0	0
	Renklerin İnsan	13	1	0	0	0	0
	Psikolojisine Etkisi	0	1	0	0	0	0
	Anlatamıyorum*	0	4	0	0	0	0
	Duygusal Zeka	0	0	5	0	0	0
	Klasik Türk Müziği*	5	0	7	5	0	0
Bana Her Şey Yakışır	Moda Nedir, Ne Değildir?	9	0	0	0	0	0
	Moda Rüzgarı*	0	0	0	5	0	0
	Kalıcı Moda Var mıdır?	12	1	0	2	2	0
	En Pahalı Alışkanlık: Alışveriş Bağımlılığı*	0	3	0	4	0	0
	Dikkat! Giysileriniz Konuşuyor!	6	0	0	0	0	0
	Giyim Tarzım*	6	4	0	0	1	0
	Peri Bacaları	10	0	0	0	0	0
Harikalar Diyarı	Mısır Piramitleri*	3	4	1	0	0	0
	Tac Mahal	11	0	0	0	0	0
	Kırık, Gizli ve Derin Bir Aşk Hikayesi*	5	0	0	0	0	0
	İlginç İcatlar	0	3	0	0	1	0
	Çocuk Müzesi*	9	1	0	0	0	0
	İnsan Vücutuyla İlgili Bilmediklerimiz	9	0	0	1	0	0
	Karagöz ve Hacivat*	6	2	0	0	1	0
Şaşım Kaldım!	Başarabilmek	7	0	1	0	1	0
	Seyyar Satıcı*	3	0	0	2	1	0
	Bunları Biliyor Musunuz?	5	0	6	0	0	0
	Pratik Çözümler*	234	45	25	41	11	0
	Toplam						

(*)ile işaretli metinler dinleme metnini göstermektedir.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B2 ders kitabı metin altı soruların analizinin yer aldığı 9 numaralı tabloya bakıldığında 36 metne ait tespit edilen 356 sorudan 234'ünün hatırlama, 45'inin anlama, 25'inin uygulama, 41'inin analiz ve 11'inin değerlendirme sürecini örneklendirdiği görülmektedir. İncelenen metinlerde yaratma düzeyine ait soru türüne rastlanmamıştır.

Tablo 11

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe C1/+ Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT'ye Göre Analizi

Ünite	Metin	Bilişsel Düzeyler					
		Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
Öyle Bir Geçer Zaman ki	Saatin İcadı	8	4	0	0	0	0
	Takvimin Tarihi*	10	4	0	0	0	0
	24 Saat Yetmiyorsa...	6	2	0	3	2	0
	Olmak İsterdim*	13	0	0	3	0	0
	Ünlü Bilim Adamlarının Çocuklukları	6	3	0	10	0	0
	İstanbul'da Bir Dahi*	9	10	0	0	0	0
	Aşkın Kimyası	15	2	0	0	1	0
	Aşk*	4	0	0	1	0	0
Aşk Olsun	Ünlü Aşıklar ve Aşk Mektupları	3	7	0	0	1	0
	Yusuf ile Züleyha*	3	2	0	0	0	0
	Aşkın Sırrı	5	6	0	0	0	0
	Mevlana ve Şems*	5	4	0	0	0	0
	Büyük İkramiyeyi Kazanıp Sonra Kaybedenler	15	0	0	0	0	0
	Her Şey Para Mı?*	0	5	0	7	0	0
İşini Şansa Bırakma	Satranç ve Tavla	10	0	0	0	0	0
	Şans mı Şanssızlık Mı?*	0	3	0	0	2	0
	Elmas Gerdanlık	10	0	8	0	0	0
	Dünyanın En Şanssız ile En Şanslısı*	8	2	0	0	0	0
	Arzuhalde Dilekçeye	5	0	5	0	0	0
	Derdini Anlat Marko Paşa'ya*	0	0	4	7	0	0

Tablo 11'in devamı

Ünite	Metin	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
Bir Maruzatım Var	İş Görüşmelerinde						
	İşverenler Neler Dikkat Eder?	6	0	0	0	0	0
	Öz Geçmiş*	10	0	0	0	0	0
	Fatih Sultan Mehmet Mahkemedede	0	1	8	0	2	0
	Şikayetim Var*	16	0	0	0	0	0
	Lumiere Kardeşler	10	4	0	0	1	0
	Bilinçaltına Yönelik Mesajlar*	10	0	0	0	0	0
Film Şeridi Gibi	Susuz Yaz	6	6	0	0	1	0
	Sulhi Dölek'le Röportaj*	0	0	0	7	0	0
	Yabancı Ülkelerde	0	6	0	0	0	0
	Yayınlanan Türk Dizileri						
	Yazlık Sinemalar*	0	1	0	1	3	0
	Bilge Ve Bilgelik	5	2	0	9	0	0
	Avuçtaki Kelebek*	0	3	0	0	1	0
Bilgi Dünyası	Bilgi Teknolojisi	5	2	0	0	0	0
	İnsan Beyni Bilgiyi Nasıl Depolar?*	6	4	0	0	0	0
	Bilgi Toplumu Ve Üniversiteler	0	3	0	1	1	0
	İngilizcenin Kökeni						
	Anadolu*	5	0	0	0	0	0
	Sanat Nedir?	6	0	0	0	0	0
	İstanbul Modern*	8	0	0	11	0	0
Sanat Sanat İçindir	Sanat Türleri	0	0	0	13	0	0
	Setenay Alpsoy İle Röportaj*	9	0	0	0	0	0
	Türk Süsleme Sanatları	6	0	0	0	0	0
	Yıldız Kenter*	9	0	0	0	0	0
	Suç Nedir?	0	0	0	14	4	0
	Suçlu Kim?*	1	0	0	0	0	0
	Adalet Nedir?	4	0	0	0	0	0
Suç Ve Ceza	Suç ve Ceza*	0	0	29	0	0	0
	Esaretin Bedeli	0	7	0	0	0	0
	Kaşığı*	3	0	0	8	0	0

Tablo 11'in devamı

Ünite	Metin	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
Hayata Gülümse	Mizah Her Kapıyı Açar	5	1	0	0	0	0
	Pazarlık*	7	0	0	0	0	0
	Mizah Türleri	0	0	0	1	1	0
	Mutluluk*	5	0	0	0	0	0
	Hasan Kaçan	0	1	0	0	1	0
	Ünlü Bir Komedyen İle	0	0	0	7	0	0
	Röportaj*	0	0	0	7	0	0
	Dünden Bugüne "Para"	0	4	0	1	3	0
	Paranın Çeşitleri*	5	0	0	0	0	0
Yastık Altı	Türkiye'de Enflasyonun	1	0	0	4	0	0
	Tarihsel Gelişimi	0	0	0	10	0	0
	Lüküs Hayat*	0	0	0	0	0	0
	Öğrenciler İçin Tasarruf	0	0	0	0	0	5
	Yöntemleri	0	0	0	0	0	5
	Enerji Etiketleri*	9	0	0	0	0	0
Dünya	Dünyamız	6	4	0	0	0	0
	Dünya'nın Oluşumu*	5	0	0	0	0	0
	Küresel Isınma Nedir?	0	0	0	8	13	0
	Çevko Geri Dönüşüm	8	0	0	0	0	0
	Çalışmaları*	8	0	0	0	0	0
	Dünya'dan Mars'a	4	21	0	0	0	0
	Mars'ta Yaşam*	6	0	0	0	0	0
	Gençlerin Medya Tüketimi	4	2	0	2	1	0
	Haberleşme Tarihi*	0	1	0	1	2	0
Dördüncü Kuvvet Medya	Mert'in İletişim Serüveni	0	4	0	0	1	0
	Sosyal Medyanın Gücü*	0	2	0	0	1	0
	İnternet Ve Sosyal Medya	0	0	0	6	8	0
	Bağımlılığı	0	0	0	6	8	0
	Sokakta Sosyal Medya	0	2	0	0	1	0
	Toplam	325	135	54	135	51	5

(*)ile işaretli metinler dinleme metnini göstermektedir.

İstanbul C1/+ ders kitabından elde edilen verilere göre, 12 tema içerisinde yer alan 72 metne ait 705 sorunun 325'i hatırlama, 135'i anlama, 54'ü uygulama, 135'i analiz, 51'i değerlendirme ve 5'i yaratma basamağına uygun bulunmuştur.

Tablo 12

Yedi İklim Türkçe A1 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT'ye Göre Analizi

Ünite	Metin	Bilişsel Düzeyler					
		Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
Tanışma	Tanışalım*	0	0	0	0	0	0
	Adınız Ne	0	0	0	0	0	0
	Öğrenci Hayatı	4	0	0	0	0	0
	Kahvaltı*	12	0	0	0	0	0
	Güle Güle Sana*	6	0	0	0	0	0
	Boş Odanız Var Mı?	0	0	0	0	0	0
	Ben Kimim?*	5	0	0	0	0	0
Ailemiz	Ailemi Çok Seviyorum	6	0	0	0	0	0
	Güzel Evim*	6	0	0	0	0	0
	Aile Bahçede	4	0	0	0	0	0
	Evim Nerede? Nerede	10	0	0	0	0	0
	Oturuyorsun?*	6	0	0	0	0	0
	Haydi Öğrenelim	0	0	6	0	0	0
	Murat Dün Neler Yaptı?	3	1	0	0	0	0
Günlük Hayat	Yağmurlu Bir Gün*	6	0	0	0	0	0
	Bereket Manavı*	6	0	0	0	0	0
	Derya Kuzusu	3	0	0	0	0	0
	Uzun İnce Bir Yoldayım*	3	0	0	0	0	0
	Para	5	0	0	0	0	0
	Bizim Sokağımız*	11	0	0	0	0	0
	Arkadaşım Derya	4	0	0	0	0	0
Çevremiz	Kızılay Meydanı*	13	0	0	0	0	0
	Muhtarlık Nerede?	3	1	0	0	0	0
	Haftalık Planımız	4	0	0	0	0	0
	Hacı Bayram Gezisi	7	0	0	0	0	0
	Öğretmen Olacağım	14	0	0	0	0	0
	Kızılırmak'ta Bir	8	0	0	0	0	0
	Fotoğrafçı*	6	1	0	0	0	0
Meslekler	Esra'nın Mesleği*	6	1	0	0	0	0
	Aile Sağlığı Merkezinde	10	0	0	0	0	0
	Hobiler*	5	0	0	0	0	0
	Âmâ Ressam	2	0	0	0	0	0

Tablo 12'nin devamı

Ünite	Metin	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
İletişim	Uçağımıza Hoş Geldiniz*	8	0	0	0	0	0
	Uçakta	0	0	3	0	0	0
	Otel Nerede?*	3	0	0	0	0	0
	Ben Kimim?	0	0	1	0	0	0
	Bugün Hava Nasıl?*	3	0	1	0	0	0
	Sedat Ve Ailesi Piknikte	7	0	0	0	0	0
	“Alo”Nun Hikâyesi	1	1	0	0	1	0
	Cep Telefonu Alıyoruz*	13	0	0	0	0	0
	Bilgisayar Size Ne Diyor?	13	0	0	0	0	0
	Bilgisayarla İletişim*	3	1	0	0	0	0
Tatil	Bilgisayar Size Ne Diyor?	1	2	0	0	0	0
	Sınav Sonucunu Öğrenme*	15	0	0	0	0	0
	Büyükada'da Hafta Sonu	0	0	0	6	0	0
	Arkadaşım*	10	0	0	0	0	0
	Ali'nin Tatili*	29	0	0	0	0	0
	Melike'nin Yaz Tatili Planı	3	0	0	0	1	0
	Bayram Günü	0	7	0	0	0	0
	Ramazan Bayramı*	10	0	0	0	0	0
Toplam	285	14	11	6	2	0	

(*)ile işaretli metinler dinleme metnini göstermektedir.

Yukarıdaki tabloya göre Yedi İklim A1 ders kitabında bulunan 8 temaya ait 48 metinde yer alan toplam 318 sorudan hatırlama düzeyine ait 285, anlama düzeyine ait 14, uygulama düzeyine ait 11, analiz düzeyine ait 6 ve değerlendirme düzeyine ait 2 soru tespit edilmiştir. Yaratma düzeyine uygun soru ile karşılaşılmamıştır.

Tablo 13

Yedi İklim Türkçe A2 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT'ye Göre Analizi

Ünite	Metin	Bilişsel Düzeyler					
		Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
Zaman Mekân	Semih'in Bir Günü	14	0	0	0	0	0
	Salih Korkmaz*	5	0	0	0	0	0
	Yaren Ve Ailesi*	0	0	0	10	0	0
	Ağrı Dağı Efsanesi (İki Bacı)	0	0	0	6	0	0
	Hangi Şehir, Hangi Kişi?*	12	0	0	0	4	0
	Müjde!	1	3	0	0	0	0

Tablo 13'ün devamı

Ünite	Metin	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
Sağlıklı Yaşam	Bahar Hastalıklarına Dikkat*	0	3	0	0	0	0
	Kırmızı Burun	4	0	0	0	0	0
	Sağlıklı Yaşam, Sağlıklı Çevre*	3	0	0	0	0	0
	Ağaç Dikme Şenliği	7	0	0	0	0	0
	Üsküdar'da Zincirleme Trafik Kazası*	0	3	7	0	0	0
	Trafik Psikolojisi	0	0	0	0	0	0
	Kitap Saati*	25	0	0	0	0	0
Sosyal Etkinlikler	Gezici Kütüphane	4	0	0	4	0	0
	Devlerin Aşkı*	0	4	0	0	0	0
	Av Mevsimi	0	5	0	0	0	0
	Altın Sporcu İle Röportaj	10	0	0	0	0	0
	Kim Ne Yapıyor?*	0	0	0	7	0	0
	Her Yeri Görmek İstiyoruz	0	8	0	0	0	1
	Anzak Günü Anma	0	2	0	0	0	0
Güzel Ülkem	Töreni*	0	2	0	0	0	0
	Likya Yolu	0	4	0	0	0	0
	Nehir Pansiyonu*	11	0	0	0	0	0
	Yöresel Lezzetler Festivali	3	0	0	0	0	0
	Afiyet Olsun!*	3	0	0	0	0	0
	Yiyecekler	6	6	0	0	0	0
	Meyveleri Nasıl Yeriz?*	8	9	0	0	0	0
Üretimden Tüketime	Yakıtta Tasarruf	0	4	0	0	0	0
	Hayatın Değeri*	4	0	0	4	0	0
	Sonbahar Ve Kış İçin Alışveriş	7	0	0	0	0	0
	Ayağımızı Yerden Kesiyoruz*	5	0	0	0	0	0
	Anneme Mektup	9	5	0	0	0	0
	Yurtta Bir Sabah*	0	0	0	6	0	0
	Kızarmış Ekmek Kokusu	6	6	0	0	0	0
Duygular	Tuz Kadar Seviyorum*	1	0	0	0	1	0
	Komedyenler	0	0	0	9	0	0
	Mektup*	0	3	0	0	0	0

Tablo 13'ün devamı

Ünite	Metin	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
Teknoloji Ve İletişim	Teknoloji ve Biz*	0	0	0	18	0	0
	Evlilik Hazırlığı	7	2	0	0	1	0
	Niçin?*	4	3	0	11	0	0
	Programlar Arasında	15	0	0	5	0	0
	Kırmızı Başlıklı Kız*	22	0	4	0	0	0
	Hafta Sonu Ziyareti	0	4	0	7	0	0
	Salih Bey Kaygılarından Kurtuluyor	0	6	0	0	0	0
İnsan Ve Toplum	Nasreddin Hoca'dan Fıkralar*	0	0	0	0	1	0
	Sen Ne Olacaksın?	0	5	0	0	0	0
	Şenol Güneş*	5	0	0	0	0	0
	Yaşlılığa Hazır Mısınız?*	3	0	0	4	0	0
	Türk Ampute Milli Futbol Takımı Dünya Üçüncüsü	0	3	0	0	1	0
	Oldu						
	Toplam		204	88	11	91	8

(*)ile işaretli metinler dinleme metnini göstermektedir.

Tablo 13'te yer alan Yedi İklim A2 ders kitabında elde edilen bulgularına göre 8 temaya ait 48 metinde yer alan toplamda 403 sorudan 204'ü hatırlama, 88'i anlama, 11'i uygulama, 91'i analiz, 8'i değerlendirme ve 1'i yaratma basamağına ait olarak bulunmuştur.

Tablo 14

Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT'ye Göre Analizi

Ünite	Metin	Bilişsel Düzeyler					
		Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
Haberin Var Mı?	Genç İhtiyarlar	0	0	0	4	0	0
	Bizim Mahalle*	0	0	0	5	0	0
	İletişim Araçları	0	3	0	4	0	0
	Akşam Haberleri*	6	0	0	0	0	0
	Google'ın Öyküsü*	0	0	0	9	0	0
	Yetenek İşçi	3	0	0	0	0	0

Tablo 14'ün devamı

Ünite	Metin	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
Yorumlar Ve Görüşler	Türkü Baba	7	0	0	0	0	0
	Etem Çalışkan'la Sohbet*	0	0	0	11	0	0
	Yarın Buluşalım	5	0	0	0	0	0
	Çalışmak İstiyoruz*	0	0	4	0	0	0
	Geçmişten Günümüze	8	1	0	0	0	0
	Gazete*						
	Yemek Kokusu	0	4	0	1	2	0
	Büyük Heyecan	4	0	0	0	0	0
	Sınav Sonucu Belli Oldu*	4	0	0	0	0	0
	Dil Ne Taşır?	5	0	0	0	0	0
Eğitim	Okul Öncesi Eğitim*	0	0	0	6	0	0
	Dünyada İlginç	6	0	0	0	0	0
	Kütüphaneler*						
	Kitap Okuyorum Hem De	0	4	0	0	1	0
Gelin Tanış Olalım	Çok Hızlı						
	Kafede	8	1	0	0	0	0
	Her Kapıyı Açan Anahtar:	5	0	0	6	0	0
	Yabancı Dil*						
	Bir Ömür	0	1	0	0	0	0
	Emlakçıda*	5	2	0	0	0	0
	Sürpriz!	0	6	0	0	0	0
	Servis Görevlisini	8	0	0	0	0	0
	Beklerken*						
	Parmaklarıyla Gören Adam	0	0	0	6	0	0
Engelleri Kaldıralım	Beethoven*	0	0	0	6	0	0
	Ankara Film Festivali*	7	0	0	0	0	0
	Yağmur Adam	8	0	0	6	0	0
	Bu Kim?*	0	0	0	9	0	0
	Nasıl Yardım Ederiz?	4	0	0	0	0	0
	Uykudaki Dünyamız:	0	4	0	1	3	0
	Rüyalar						
Kurgu	Elias Howe*	0	0	0	5	0	0
	Anket	6	0	0	0	0	0
	Film Dünyası*	9	0	0	0	0	0
	Çiçek Festivali	0	6	0	0	0	0
	Festivaller*	9	0	0	0	0	0

Tablo 14'ün devamı

Ünite	Metin	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
Kutlama	Haka Dansı	0	6	0	0	0	0
	Festivaller*	5	0	0	0	0	0
	Şeker Gibi Bir Bayram*	5	0	0	0	0	0
	Gül Dalında Bir Dilek	5	0	0	0	0	0
	Düğün	0	5	0	0	0	0
	Dünyadaki Doğum Günü	0	4	0	0	0	0
	Kutlamaları*						
Ömür Dedğin	Tahir İle Zühre	6	0	0	7	0	0
	Emrah İle Selvihan*	0	0	0	8	0	0
	Bir Liderin Doğuşu	8	0	0	0	0	0
	Bir Başarı Öyküsü*	11	0	0	0	0	0
	Ayşe Kulin	5	0	0	6	0	0
	İdil Biret*	17	0	0	0	0	0
	Toplam		179	47	4	100	6

(*)ile işaretli metinler dinleme metnini göstermektedir.

Tablo 14'te yer alan Yedi İklim B1 ders kitabında bulunan 8 temadaki 48 metne ait toplam 336 sorunun 179'u hatırlama, 47'si anlama, 4'ü uygulama, 100'ü analiz ve 6'sı değerlendirme basamağına uygun görülmüştür. Yaratma basamağını örneklendiren soru ile karşılaşılmamıştır.

Tablo 15

Yedi İklim Türkçe B2 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT'ye Göre Analizi

Ünite	Metin	Bilişsel Düzeyler					
		Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
Mesleğimde İlerliyorum	Yıllar Sonra	16	16	0	0	0	0
	İş Başvurusu Hikâyesi*	0	1	0	0	3	0
	Başarılı İnsanların Farklı Yaptığı 12 Şey	6	0	0	13	0	0
	Zirvedekilerden Altın Öğütler*	0	0	0	9	0	0
	Üniversite Öğrencileri Yer Değiştirerek Daha Çok Öğreniyor						
	Değişim Toplantısı*	4	0	0	0	0	0

Tablo 15'in devamı

Ünite	Metin	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
Değerlerimiz	Murat Evren'le Röportaj	7	0	0	0	0	0
	Farklı Düşünler*	0	0	0	9	0	0
	İki Arkadaş	0	10	0	0	0	0
	Kan Kardeşliği*	0	0	0	6	0	0
	Komşuluk	3	0	0	0	0	0
	Yüzük Nerede?*	15	0	0	0	0	0
Bir Ömür Böyle Geçti	Altın Top*	0	0	0	6	0	0
	Sevgili Anneciğim ve Babacığım	11	0	4	0	0	0
	Üniversiteli Gençlerin Sorunları*	0	0	0	12	0	0
	Kimse Beni Anlamıyor!	0	0	0	20	9	0
	Tahta Çanaklar*	0	1	3	6	0	0
	Huzurevinde Kahvaltı	0	0	1	0	4	0
Mutfakta Kim Var?	Birinin Yemeği, Diğerrinin Zehridir	0	0	0	7	0	0
	Hayatın İşleyişi*	8	0	0	0	0	0
	Su Hayattır*	9	3	0	0	0	0
	Ölçüyü Kaçırarak	0	4	0	0	0	0
	Can Boğazdan Gelir*	0	7	0	0	0	0
	Yemek Yapmak Uzmanlık İster	5	5	0	0	0	0
Tercihiniz Nedir?	İstanbul'da Yaşama Sanatı	4	0	4	0	0	0
	Köyde Hayat/Şehirde Hayat*	6	0	0	16	1	0
	Çalışkan Karadeniz Kadınları*	5	0	0	9	0	0
	Bir Elmanın Yarıısı Sen Yarıısı Ben	0	0	0	10	0	0
	Sanatların En Büyüğü: Yaşama Sanatı*	0	0	7	0	4	0
	Sanata Adanmış Bir Ömür	5	2	0	0	2	0
Neler Oluyor Hayatta?	İlginç Olaylar	0	0	0	6	0	0
	Hava Durumu*	0	0	0	6	0	0
	Sıra Dışı Başarılar	6	3	0	9	1	0
	Ne İzliyoruz?*	0	0	0	7	0	0
	23 Yıllık Bekleyiş*	0	0	0	8	0	1
	Şans Oyunları	0	0	0	5	7	0

Tablo 15'in devamı

Ünite	Metin	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
Öğrendim, Çalıştım, Başardım	Öğrenme Devam Ediyor	0	4	0	6	0	0
	Farklı Öğrenenler Farklı Davranırlar*	6	0	0	9	0	0
	Neler Yapılmamalı?*	0	0	0	10	0	0
	Öğrenme Çeşitleri Testi	0	0	4	0	36	0
	Nasıl Başardıklarımı Merak Ediyorum*	7	1	0	3	1	0
	Onlar Çalıştılar ve Başarılı Oldular	0	1	0	14	1	0
	Türk Kahvesi*	7	0	0	5	1	0
Misafir Sever Misiniz?	Türkiye'de Misafirperverlik	9	0	0	0	0	0
	Ticaret Hayatı	0	0	0	5	0	0
	Atölye Ziyareti*	4	0	0	1	0	0
	Köy Odaları	10	0	0	6	0	0
	Avrupalı Öğrenciler Türk Kültürünü Öğreniyor*	0	4	0	0	0	0
	Toplam	168	62	23	223	70	1

(*)ile işaretli metinler dinleme metnini göstermektedir.

Yukarıdaki tabloda yer alan Yedi İklim B2 ders kitabından elde edilen bulgulara göre 8 temaya ait 48 metnin içerdiği toplam 547 sorudan hatırlama düzeyine ait 168, anlama düzeyine ait 62, uygulama düzeyine ait 23, analiz düzeyine ait 223, değerlendirme düzeyine ait 70 ve yaratma düzeyine ait 1 soru bulunmaktadır.

Tablo 16

Yedi İklim Türkçe C1 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT'ye Göre Analizi

Ünite	Metin	Bilişsel Düzeyler					
		Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
Spor	Olimpiyatların Öyküsü	1	2	0	21	0	0
	Olimpiyat Oyunlarında Yaşanmış İlginç Olaylar*	17	0	0	10	0	0
	Türkiye Destan Yazdı*	6	7	3	15	0	0
	2008 Avrupa Futbol Şampiyonası	5	0	0	10	0	0
	Sporcular Nasıl Beslenir?*	14	0	0	1	11	0
	Egzersiz Neden Bu Kadar Yararlı?	19	6	4	1	1	0

Tablo 16'nın devamı

Ünite	Metin	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
Değişen Dünya	Pekin'den Londra'ya	0	3	5	3	0	0
	Deveyle 22 Yıl Seyahat*	0	4	0	0	1	0
	İki Otobüs Meraklısının Serüveni	5	0	0	0	0	0
	Uçuş Sendromu*	0	3	0	8	0	0
	Yapay Zeka*	6	2	0	1	2	0
	Kullanma Kılavuzu	9	0	0	0	0	0
Kelimelerin Büyüklü Dünyası	Tarihten Hazır Cevaplar	6	0	0	6	0	0
	Dilin Tadı*	0	1	0	11	0	0
	Yaşayan İnsan Değeri*	6	7	0	0	0	0
	Lambada Titreyen Alev Üşüyor	0	12	9	0	0	0
	Aşk Mektupları*	10	0	0	0	4	1
	Tatlı Dil*	0	3	0	0	2	0
Canlılar Âlemi	Hayvanlar Âlemi	2	4	0	8	0	0
	Hayvan Davranışlarının İnsandaki Görünümleri*	0	1	0	15	0	0
	Oksijen Makineleri	9	0	0	0	0	0
	Çiçek Kültürü*	9	3	0	0	0	0
	Tutsaklık mı Koruma mı?	0	0	0	10	2	0
	İsim Bulma Sanatı*	9	0	0	6	0	0
Tarihe Yolculuk	Dilimizi Yazıyoruz ve Okuyoruz*	7	1	0	12	0	1
	Yazı Nasıl Ortaya Çıktı?	0	6	0	0	7	0
	Maya Medeniyeti*	20	0	0	0	0	0
	“Maya” Deyince Akla O Gelir!	7	0	0	0	0	0
	Sultan Şairler*	3	9	0	0	0	0
	Büyük Üstatlar	16	1	0	27	0	0

Tablo 16'nın devamı

ÜNİTE	METİN	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
Bilimin Gözüyle	Sempozyum ve Bildiri	8	2	0	2	1	0
	Sempozyuma Ulaşım*	10	3	0	0	1	0
	VI.Dünya Dili Türkçe						
	Sempozumu Açış	14	5	0	0	0	0
	Konuşması*						
	Yabancılara Türkçe						
	Öğretiminde Yunus Emre	0	3	0	2	0	0
	Enstitüsü Modeli						
	Kültürel Karşılaştırmalar	18	0	0	0	0	0
	Sempozyumu*						
Sayılarla Hayat	Türk-Boşnak Halk	0	5	0	0	0	0
	Kültürünün Ortak Unsurları						
	Sıra Sıra Boncuklardan	9	0	0	10	0	0
	Mini Mini Bilgisayarlara						
	Pablo Picasso ve 4 Rakamı*	0	1	0	5	0	0
	Türkiye'nin Nüfusu	7	2	0	0	7	0
	Açıklandı						
	Türkiye Bursları*	0	5	0	0	1	0
	Kültürümüzde Sayılar	5	5	0	1	1	0
	Sayıların Uğuruna İnanır	4	1	0	1	0	0
Kişiler Kişilikler	Mısınız?						
	Cahit Arf	9	7	0	0	0	0
	Barış Manço-Kazma*	9	0	1	0	0	0
	Karalamalar ve Karakter						
	Tahlili*	5	0	0	0	1	0
	El Yazısı Analizi	0	0	2	1	0	0
	Yüz Hatları ile Karakter						
	Okumak	0	4	0	0	0	0
	Bedeniniz Sizi Ele Veriyor*	0	4	0	0	0	0
	Toplam	284	122	24	187	42	2

(*)ile işaretli metinler dinleme metnini göstermektedir.

Yedi İklim C1 ders kitabı verilerinin yer aldığı tablo 16'ya göre, kitap içerisinde bulunan 8 temaya ait 48 metin üzerinde yapılan incelemede metin altı soru sayısı toplam 661 olarak bulunmuştur. Bu sorulardan 284'ü hatırlama, 122'si anlama, 24'ü uygulama, 187'si analiz, 42'si değerlendirme ve 2'si yaratma basamağındadır.

Tablo 17

Yedi İklim Türkçe C2 Ders Kitabı Metin Altı Soruların YBT'ye Göre Analizi

Ünite	Metin	Bilişsel Düzeyler					
		Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
Kelimelerle Dünya Kurmak	Emine İşinsu ile Edebiyat	5	0	0	0	0	0
	Üzerine Bir Söyleşi*						
	Bir Ben Vardır Benden İçeri	0	2	0	0	4	0
	Turan Oflazoğlu ile Tarihi Bir						
	Gün*	5	0	0	0	0	0
	Yine Bir Gül Nihal	0	2	0	0	3	0
	Beyaz Gemi*	2	0	0	1	2	0
Türkçenin İncelikleri	Bozkırın Romancısı Cengiz	0	3	0	10	1	0
	Aytmatov						
	Argo	0	0	0	0	1	0
	Kadın Dedğin*	0	1	0	2	1	1
	Neyzen Tevfik	3	0	0	0	0	0
	Namdar Nami Karatay*	0	0	0	2	1	0
	Şairlerden İnciler	2	0	0	2	2	1
Modanın Kalbi	Erkek Dedğin*	0	0	0	2	1	0
	Moda Kavramı	2	4	0	1	5	0
	Düğümlerin Anlattığı Tarih*	3	0	0	11	2	0
	Estetik Lüks Müdür?	2	4	0	1	2	0
	Doğu ve Batı'nın Estetik						
	Algısındaki Farklılıklar*	10	0	0	1	1	0
	Türk Evleri	9	0	0	0	0	0
Bilimin Ötesinde	Atıl Kutoğlu*	4	1	0	2	1	0
	Başlık Nedir?	4	0	0	2	2	0
	Türkan Şoray'la Röportaj*	1	3	0	2	1	0
	Eşsiz Parmak İzlerimiz	11	5	0	0	0	0
	Evrenin Sırlarını Çözen						
	İnsan*	13	3	0	2	0	0
	Uykumuzda Neler Oluyor?	6	0	0	1	0	0
Bilimin Ötesinde	Kötü Bir Rüya mı Yoksa						
	Kâbus mu?*	2	4	0	1	0	0

Tablo 17'nin devamı

Ünite	Metin	Bilişsel Düzeyler					
		Hatırlama	Anlama	Uygulama	Analiz	Değerlendirme	Yaratma
Kültür Aynamızdan Yansımalar	Karagöz Oyunu	12	0	0	1	0	0
	Karagöz Oyunundaki Bazı Tipler ve Özellikleri*	0	0	0	7	0	0
	Mevlana Celaleddin-i Rumî	0	6	6	0	3	0
	Diller Bir İstekler Ayrı*	6	5	5	1	0	0
	Bir Bellek Fenomeni (Mükrimin Halil Yınanç)	0	6	0	0	1	0
	Nasreddin Hoca'nın Köyünde*	0	4	0	0	1	0
	İletişim*	0	3	0	0	0	0
İletişim Dünyası	Kişiler Arası İletişim	0	6	0	0	0	0
	Beden Dili*	5	0	0	0	0	0
	İş Hayatında Beden Dili	0	0	0	3	3	0
	Kitle İletişimi Nedir?	7	0	0	3	0	0
	Etik Eğitimi ve İletişim Etiği*	3	0	0	0	0	0
	Yapıcı Olmak*	0	2	8	1	2	0
Hayat Dersleri	Einstein'dan Hayat Dersleri	0	0	0	0	9	0
	Annenin Gözüyle Evlat*	0	1	8	1	2	0
	Bilgenin Bakış Açısı	0	0	6	0	5	0
	Eski Bir Tapınak Yazıtı*	8	0	5	0	0	0
	Güzel Şehirler Mutlu İnsanlar	0	0	0	0	0	0
	Beş Şehir'den...	2	0	0	0	1	0
Gezi, Deneme, Makale	Şavşat'ın Üstü Başı Kar*	3	1	0	8	0	0
	Nasıl Yazar Oldum?	0	4	0	2	1	0
	Yalnızlar*	4	0	0	2	0	0
	Yapay Uydular*	7	1	0	0	1	0
	Uluslararası Uzak İstasyonu	0	0	0	7	3	1
	Toplam	141	71	38	79	63	3

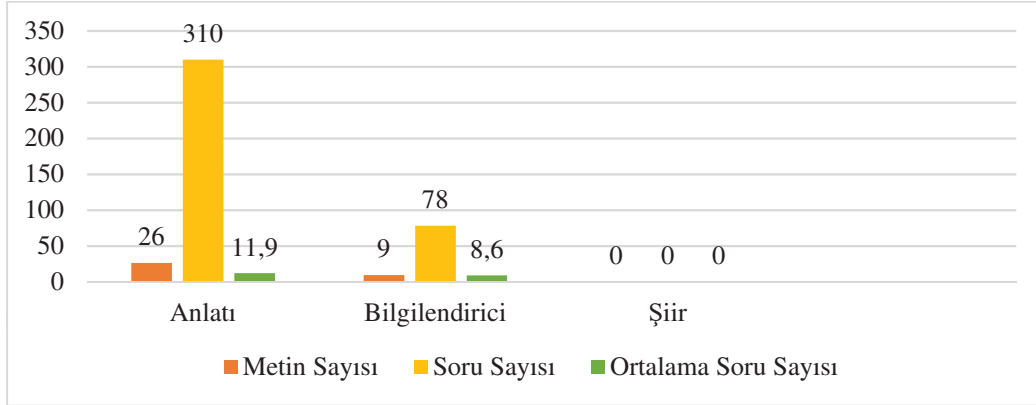
(*)ile işaretli metinler dinleme metnini göstermektedir.

Tabloda görülen Yedi İklim C2 ders kitabından elde edilen bulgulara göre 8 tema içerisindeki 48 metne ait toplam 395 sorunun 141'i hatırlama, 71'i anlama, 38'i uygulama, 79'u analiz, 63'ü değerlendirme ve 3'ü yaratma basamağına uygun görülmüştür.

Bölüm III: Bulgular ve Yorum

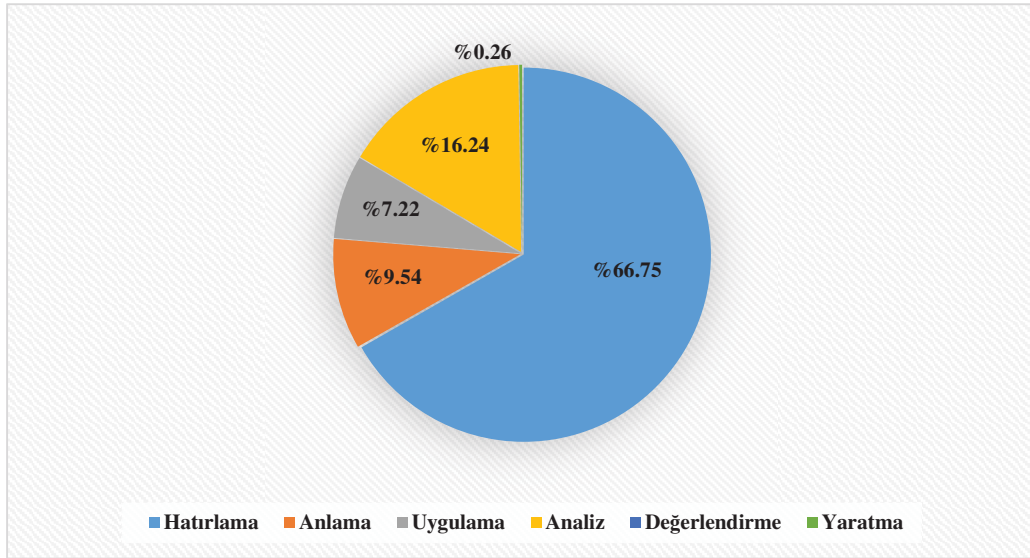
Çalışmanın bu bölümünde elde edilen verilerden yararlanılarak yorumlarda bulunulacaktır.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A1 Ders Kitabına İlişkin Bulgular ve Yorum



Şekil 23. İstanbul A1 ders kitabı metin türü ve soru sayısının dağılımı

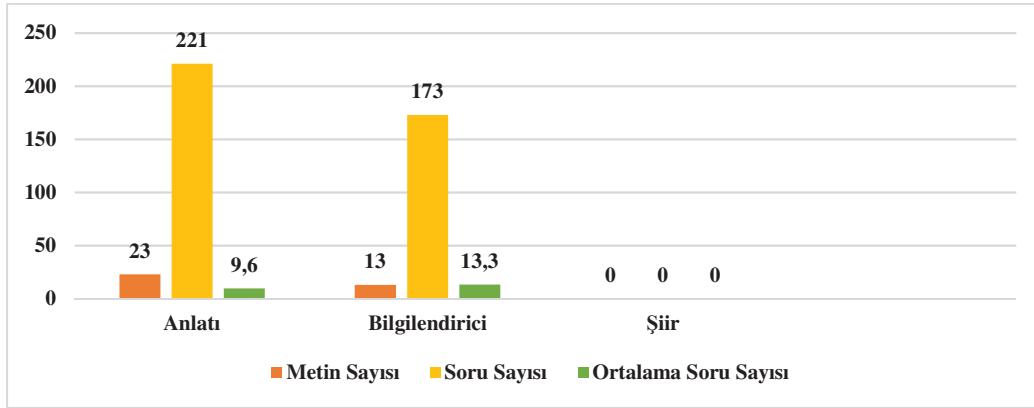
Şekil 23'te İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A1 ders kitabına ilişkin metin türleri ve soru sayıları ile ortalama soru sayıları görülmektedir. Anlatı metin türüne ait 26, bilgilendirici metin türüne ait 9 metin tespit edilmiştir. İncelenen A1 ders kitabında tema başında belirlenen okuma ve dinleme türleri incelendiğinde şiir türünde metne rastlanmamıştır. Bu bağlamda anlatı türündeki metinlerin çoğunlukta olduğu göze çarpmaktadır. Dolayısıyla metin türleri dengeli şekilde dağılmamıştır. Soru sayılarına bakıldığında anlatı metin türünde 310, bilgilendirici metin türünde 78 soru bulunmaktadır. Anlatı türünde ortalama soru sayısı 11,9 iken bilgilendirici metinlerdeki ortalama soru sayısı 8,6'dır. Bakıldığında bilgilendirici metin türüne ait soru sayısının azlığı dikkat çekmektedir. Anlatı metinlerinin soru sayısı ise buna göre oldukça yüksek kalmıştır.



Şekil 24. İstanbul A1 ders kitabı metin altı soruların YBT'ye göre dağılımı

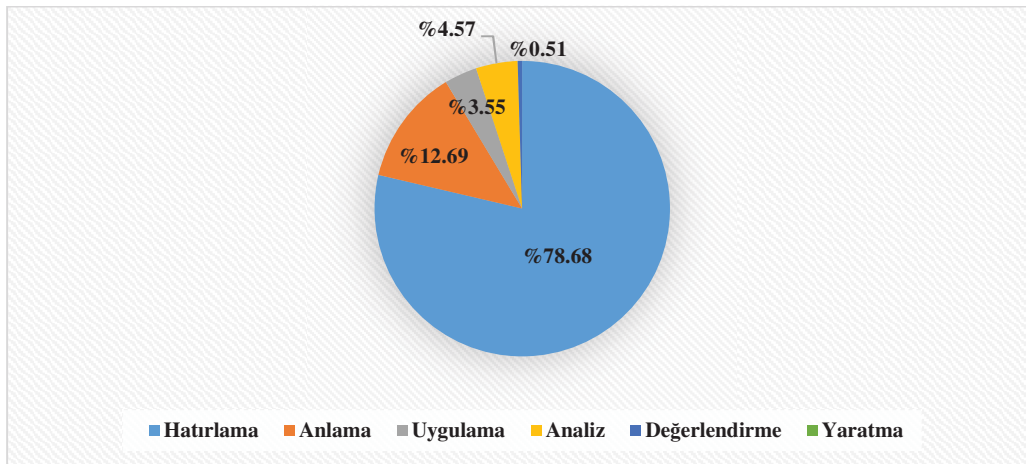
Yukarıdaki şekilde, İstanbul A1 Ders Kitabı'nda yer alan okuma ve dinleme metinlerinde bulunan metin altı soruların taksonomiye göre dağılımı görülmektedir. İncelenen soruların %66.75'si hatırlama, %9.54'ü anlama, %7.22'si uygulama, %16.24'ü analiz basamağında yer almaktadır. Değerlendirme basamağına ilişkin soru bulunmazken yaratma basamağındaki soru yüzdesi %0.26 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen verilere bakılarak hatırlama düzeyine ait soru yüzdesinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir. A1 düzeyi düşünüldüğünde alt düzey bilişsel becerilere uygun soru yüzdesinin fazla olması beklenmektedir. Ancak üst düzey bilişsel basamak becerisi olan analiz düzeyine ait soru yüzdesinin anlama ve uygulama düzeyine ait soru yüzdesine denk olması soruların hazırlanmasında basitten karmaşığa ilkesine dikkat edilmediğini göstermektedir. Yine değerlendirme basamağına uygun soru örneğinin olmayıp yaratma basamağını örneklendiren soru bulunması bu ilkenin göz ardı edildiğinin kanıtı niteliğindedir.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A2 Ders Kitabına İlişkin Bulgular ve Yorum



Şekil 25. İstanbul A2 ders kitabı metin türü ve soru sayısının dağılımı

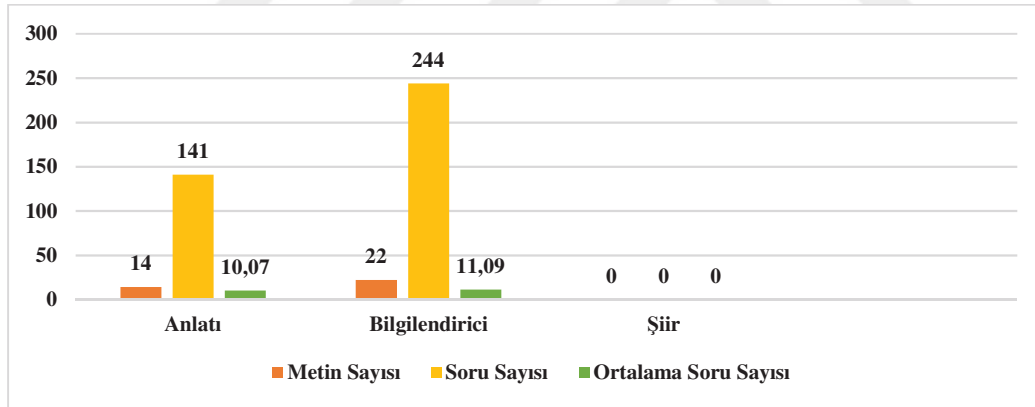
Şekil 25'te göre İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A2 ders kitabında anlatı türüne ait 23 metin ve 221 soru sayısı tespit edilmiştir. Anlatı türünü örnekleyen metinlerin ortalama soru sayısı 9,6 olmuştur. Kitapta bulunan bilgilendirici türdeki metinlerin sayısı ise 13'tür. Bu 13 metnin altında 173 soru bulunmuş ve ortalama soru sayısı 13,3 olmuştur. İncelenen dinleme ve okuma metinlerinde şiir türüne rastlanmamıştır. Kitapta yer alan metin türlerinin dağılımında dengesizlik mevcuttur. Aynı şekilde daha az olan bilgilendirici metinlerdeki ortalama soru sayısı daha yüksek çıkmıştır. Bu durumda soru sayılarında da dengeli bir dağılım görülmemektedir.



Şekil 26. İstanbul A2 ders kitabı metin altı soruların YBT'ye göre dağılımı

İstanbul A2 Ders Kitabına ait metin altı soruların analizine bakıldığında hatırlama düzeyini örneklendiren soru yüzdesinin %78.68, anlama düzeyinin %12.69, uygulama düzeyinin %3.55; analiz düzeyinin %4.57, değerlendirme düzeyinin %0.51 ve yaratma düzeyinin ise %0 olduğu görülmektedir. Bu bağlamda hatırlama düzeyine ait soru yüzdesinin oldukça yüksek olduğu söylenebilmektedir. Buna karşılık üst düzey bilişsel basamak soruları yok denecek kadar azdır. Soruların hazırlanmasında basitten karmaşığa doğru bir sıra izlenmediği de analiz düzeyine ait soruların uygulama düzeyine ait sorulardan fazla olması ile ispatlanabilmektedir. A2 seviyesi göz önüne alındığında alt düzey bilişsel basamak becerilerinden anlama ve uygulamanın daha yüksek olması ve alt düzey ile üst düzey beceri soruları yüzdesinin yakın olması beklenmektedir. Buna göre soruların becerilere göre dağılımında da bir denge olmadığını söylemek mümkündür .

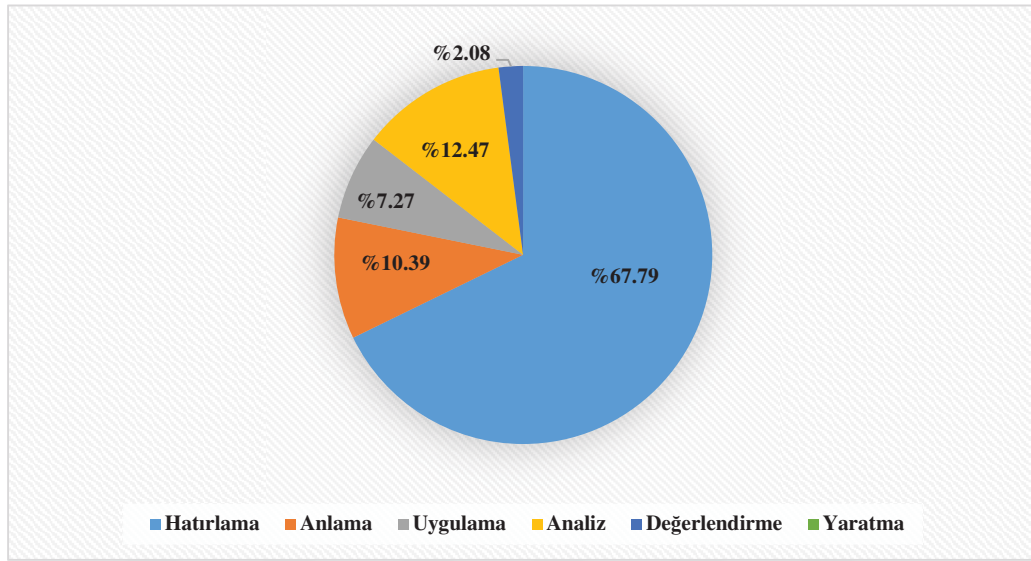
İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 Ders Kitabına İlişkin Bulgular ve Yorum



Şekil 27. İstanbul B1 ders kitabı metin türü ve soru sayısının dağılımı

Yukarıdaki şekle göre, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 seviyesi ders kitabındaki 36 metinden 14 tanesinin anlatı, 22 tanesinin ise bilgilendirici türde olduğu görülmüştür. Şiir türünü örneklendiren okuma ya da dinleme metnine ise rastlanmamıştır. Anlatı metinlerine ait soru sayısı 141 ve ortalama soru sayısı 10,07; bilgilendirici metinlere ait soru sayısı 244 ve ortalama soru sayısı 11,09 olmuştur. Metin türlerinin dağılımında dengesizlik göze

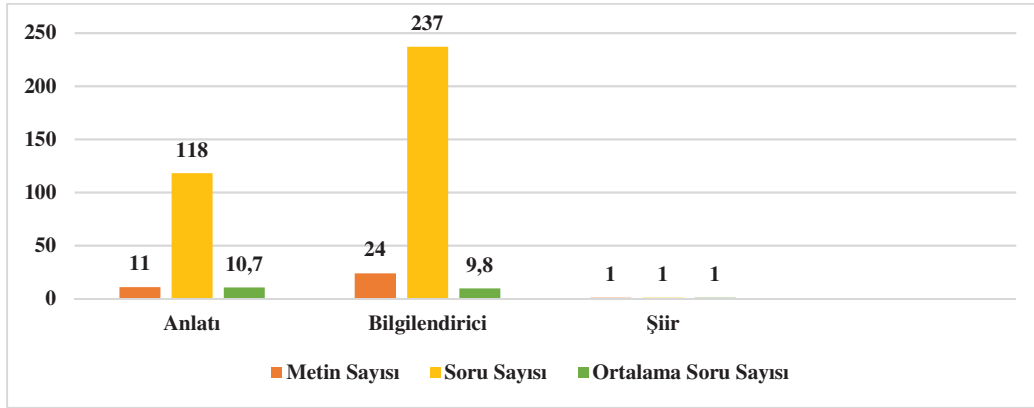
çarpmaktadır. Anlatı türü ve bilgilendirici metin türü soruları karşılaştırıldığında bilgilendirici metin türüne ait soru sayısının daha az kaldığı görülmektedir.



Şekil 28. İstanbul B1 ders kitabı metin altı soruların YBT'ye göre dağılımı

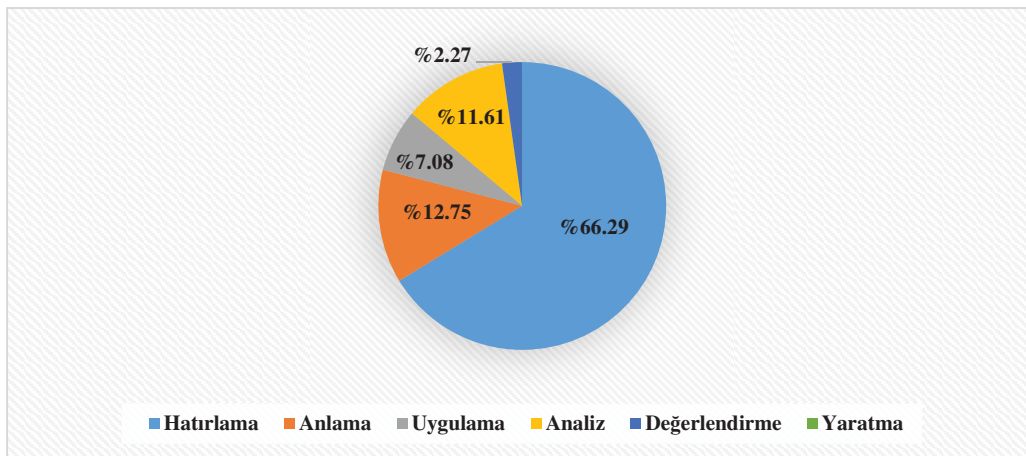
Yukarıdaki şekle göre İstanbul B1 Ders Kitabı'nda bulunan soruların taksonomiye göre analizi şu şekildedir: hatırlama düzeyi soru yüzdesi %67.79, anlama düzeyi %10.39, uygulama düzeyi %7.27, analiz düzeyi %12.47, değerlendirme düzeyi %2.08 ve yaratma düzeyi %0. Elde edilen verilere bakıldığında B1 düzeyinden beklenenin aksine hatırlama düzeyine ilişkin soru yüzdesinin oldukça yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Geline öğrenme düzeyine göre soruların üst düzey bilişsel becerileri harekete geçirecek nitelikte olması beklenmektedir. Ancak elde edilen sonuçlar tam aksini göstermektedir. Özellikle yaratma basamağına dair soru örneğinin bulunmayışı bir eksiklik olarak göze çarpmaktadır.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B2 Ders Kitabına İlişkin Bulgular ve Yorum



Şekil 29. İstanbul B2 ders kitabı metin türü ve soru sayısının dağılımı

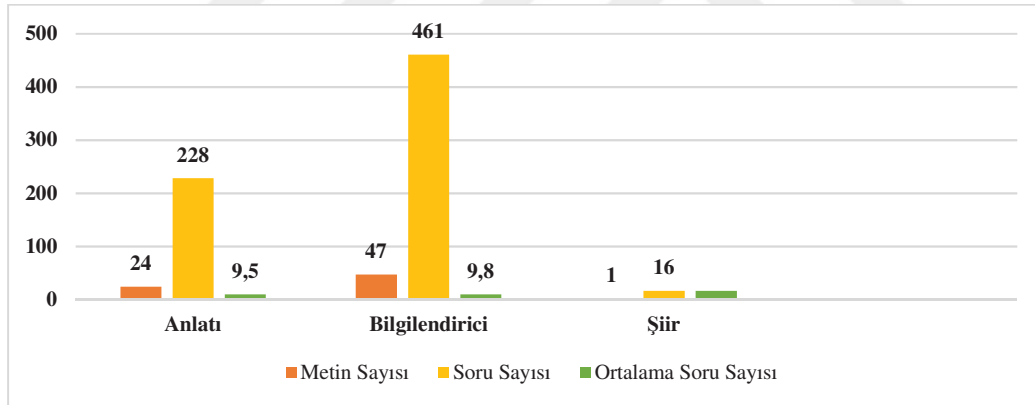
Şekilde yer alan İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B2 Ders Kitabı metin türü ve soru sayısı analizine bakıldığında anlatı türüne ait 11 metin ve bu 11 metne ait 118 soru tespit edilmiştir. Anlatı türündeki metinlerin ortalama soru sayısı ise 10,7 olmuştur. Bilgilendirici metin türünde bulunan 24 metin için toplam 237 soruya yer verilmiştir. Bilgilendirici metinlerin ortalama soru sayısı 9,8'dir. Toplam 36 metin içerisinde yalnızca 1 metnin şiir türünde olduğu ve şiir metni için yalnız 1 soru verildiği görülmüştür. Setin bu serisinde metinlerin bilgilendirici ağırlıklı olduğu; ortalama soru sayılarına bakıldığında ise kısmen bir dengenin olduğu söylenebilmektedir.



Şekil 30. İstanbul B2 ders kitabı metin altı soruların YBT'ye göre dağılımı

Şekil 30'da İstanbul B2 Ders Kitabı okuma ve dinleme metinlerine ait metin altı soruların yenilenmiş Bloom taksonomisine göre yüzdeler dağılımı gösterilmektedir. Buna göre alt düzey bilişsel becerilerden hatırlama düzeyine ait soru yüzdesi %66.29, anlama düzeyi %12.75, uygulama düzeyi %7.08 olarak belirlenmiştir. Bulgulara bakıldığında hatırlama düzeyine ait soru yüzdesinin diğer kitaplarda olduğu gibi oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Üst düzey bilişsel becerilerden analiz düzeyine ait soru yüzdesi %11.61, değerlendirme düzeyi %2.27 ve yaratma düzeyi %0 olarak belirlenmiştir. Buna göre üst düzey bilişsel becerilerden yalnız analiz düzeyine ait sorular bulunmaktadır denilebilir. Zira değerlendirme soru yüzdesi çok düşük tespit edilmiş, yaratma düzeyine dair soru örneğine ise rastlanılmamıştır. Elde edilen verilerin ışığında, B2 seviyesinden beklenenin aksine bir tablo ile karşılaşıldığını söylemek mümkündür.

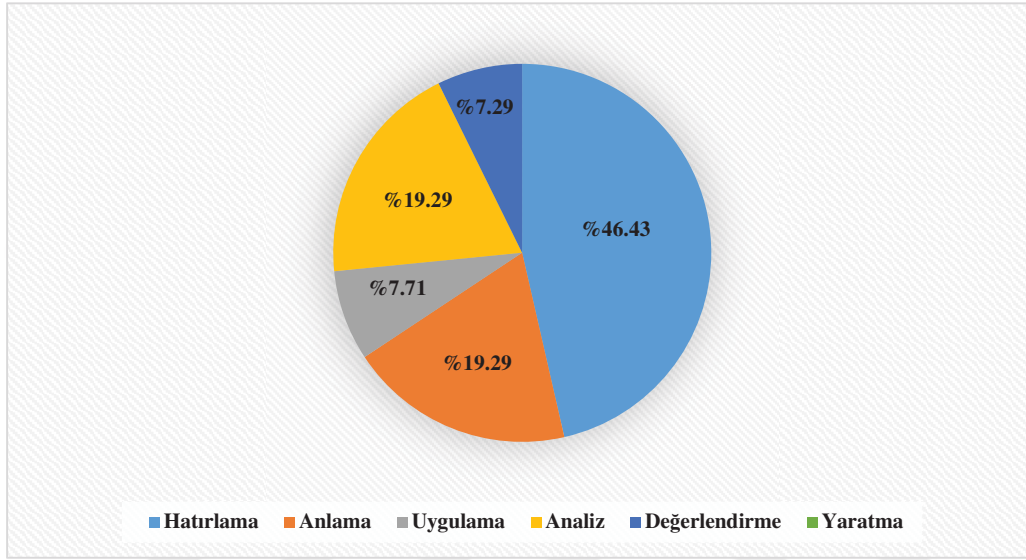
İstanbul Yabancılar İçin Türkçe C1/+ Ders Kitabına İlişkin Bulgular ve Yorum



Şekil 31. İstanbul C1/+ ders kitabı metin türü ve soru sayısının dağılımı

Şekilde yer alan İstanbul Yabancılar İçin Türkçe C1/+ Ders Kitabı metin türü ve soru sayısı dağılımına göre anlatı türüne ait 24 metin ve 228 soru tespit edilmiş, ortalama soru sayısı 9.5 olarak bulunmuştur. Bilgilendirici metin türünde bulunan 47 metin için toplam 461 soru bulunmaktadır. Ortalama soru sayısı ise 9.8 olarak görülmektedir. Şiir türünde yalnız 1 metin, metne ait 16 soru bulunmaktadır. Metnin soru sayısının fazla olması ortalamasının

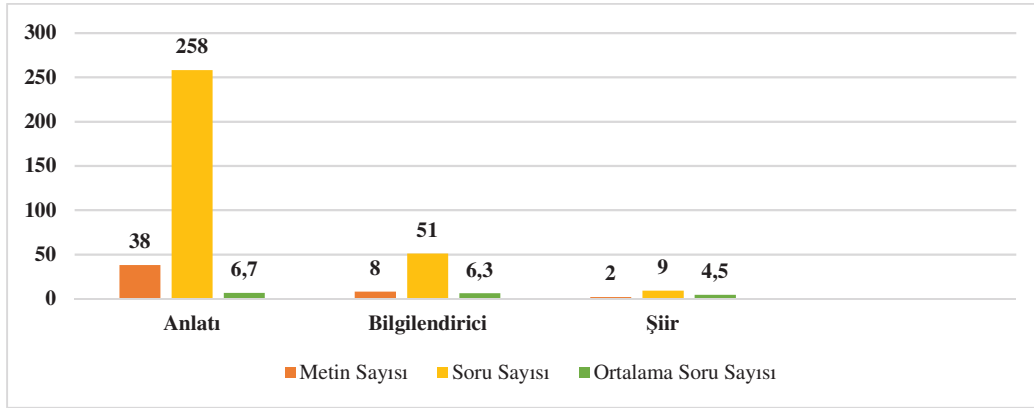
diğer metin türlerinden yüksek olmasına neden olmuştur. Kitabın ileri seviye olmasına bağlı olarak bilgilendirici türdeki metin sayısının fazla oluşu normal kabul edilmektedir. Ancak şiir türüne yalnız 1 metin ile yer verilmesi bulunulan seviyeye göre büyük bir eksiklik olarak göze çarpmaktadır. Metin sayısı ile soru sayısının yüksek olması diğer kitaplardan farklı olarak ilgili kitabın hem C1 hem de C1+ için kullanılması ile açıklanmaktadır.



Şekil 32. İstanbul C1/+ ders kitabı metin altı soruların YBT'ye göre dağılımı

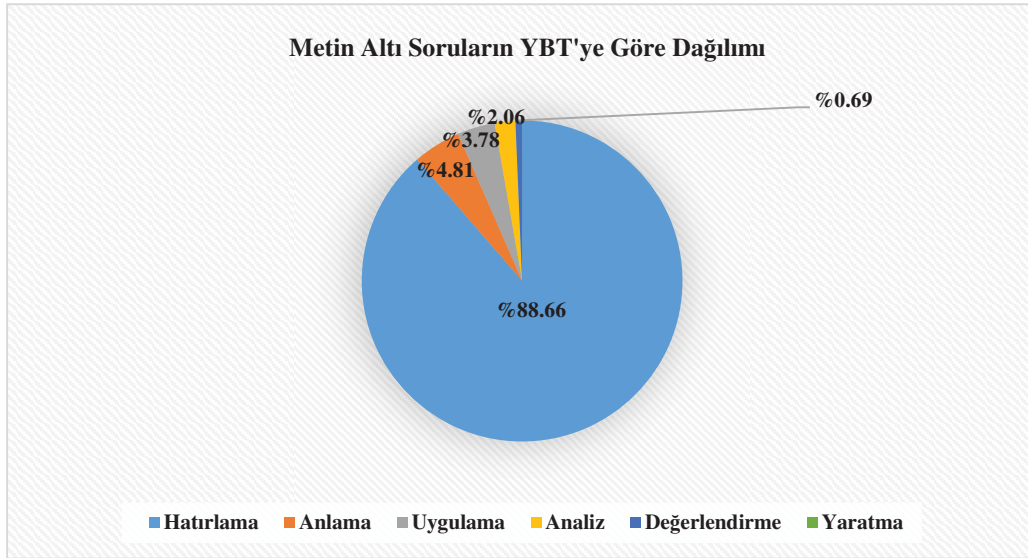
Yukarıdaki şekle göre İstanbul Yabancılar İçin Türkçe C1/+ Ders Kitabı'nda bulunan metin altı soruların %46.43'ü hatırlama düzeyini, %19.29'u anlama düzeyini, %7.71'i uygulama düzeyini, %19.29'u analiz düzeyini, %7.29'u değerlendirme düzeyini örneklendirmektedir. Yaratma düzeyine ilişkin soru örneği ise bulunmamaktadır. Şekle bakıldığında tüm seride olduğu gibi hatırlama düzeyi soru yüzdesinin fazla oluşu göze çarpmaktadır. Serinin sonuncusu olan ve öğrenmenin en yüksek seviyede gerçekleştiği kitapta elde edilen veriler soruların hazırlanmasında taksonomisinin esas alınmadığını ve soruların taksonomiye göre bir dağılım göstermediğini kanıtlar niteliktedir. Özellikle üst düzey bilişsel beceri olan değerlendirme ile yaratma basamağı soru yüzdeleri beklenenin tam tersi yönündedir.

Yedi İklim Türkçe A1 Ders Kitabına İlişkin Bulgular ve Yorum



Şekil 33. Yedi İklim A1 ders kitabı metin türü ve soru sayısının dağılımı

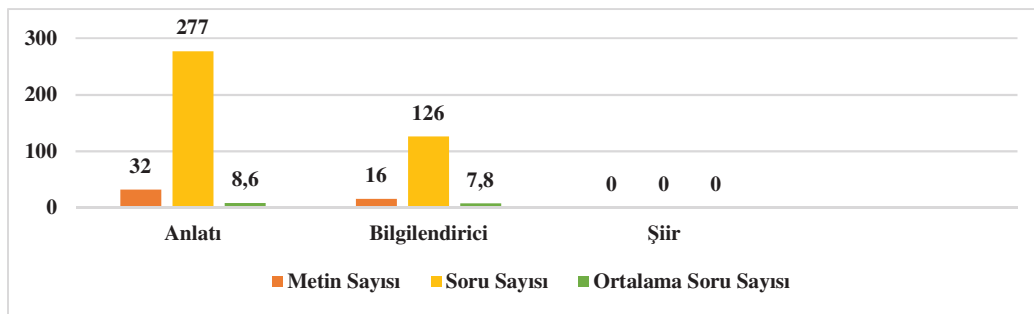
Şekil 33’de yer alan Yedi İklim Türkçe A1 Ders Kitabı metin türü ve soru sayısı dağılımına göre anlatı türünü örneklediren 38 metin ve 258 soru tespit edilmiş, ortalama soru sayısı 6.7 olarak bulunmuştur. Bilgilendirici metin türünde bulunan 8 metne ait toplam 51 soru bulunmaktadır. Ortalama soru sayısı ise 6.3’tür. Şiir türünde 2 metin, metne ait 9 soru bulunmakta ve ortalama soru sayısı 4.5 olarak görülmektedir. İncelenen kaynağın A1 seviyesinde olduğu göz önüne alındığında anlatı metinlerinin sayıca fazla olması kabul edilebilir ancak anlatı metni ile bilgilendirici metin arasında ortaya çıkan fark oldukça fazladır. Metin türlerinin dağılımında her ne kadar dengesizlik göze çarpsa da A1 seviyesinde şiir türüne yer verilmiş olması dikkat çekmektedir. Yine soru ortalamalarına bakıldığında anlatı metinlerindeki 258 soruya ait 6.7’lik ortalama ile bilgilendirici metinlerdeki 51 soruya ait 6.3’lük ortalama soru sayısındaki dengesizliğin ispatıdır.



Şekil 34. Yedi iklim A1 ders kitabı metin altı soruların YBT'ye göre dağılımı

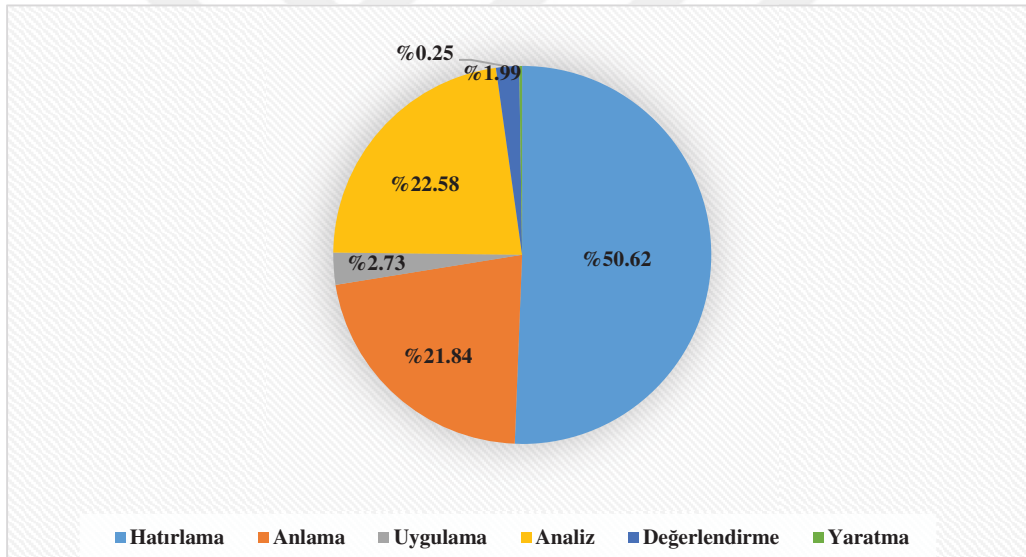
Yukarıdaki şekil incelendiğinde Yedi İklim A1 Ders Kitabı'nda bulunan metin altı sorulardan %88.66'sının hatırlama, %4.81'inin anlama, %3.78'inin uygulama, %2.06'sının analiz ve %0.69'unun değerlendirme basamağına uygun olduğu görülmektedir. Yaratma basamağına ilişkin soru türüne ise rastlanılmamıştır. A1 seviyesi düşünüldüğünde hatırlama düzeyindeki soru yüzdesinin fazla olması normal karşılanmaktadır. Ancak elde edilen bulgulara bakıldığında hatırlama düzeyindeki soru yüzdesinin beklenenden fazla olduğu görülmektedir. Buna karşın, soruların basamak hiyerarşisine göre basitten zora doğru bir eğilim gösterdiği sonucuna varılabilir.

Yedi İklim Türkçe A2 Ders Kitabına İlişkin Bulgular ve Yorum



Şekil 35. Yedi iklim A2 ders kitabı metin türü ve soru sayısının dağılımı

Yukarıda yer alan şekle göre incelenen A2 ders kitabında anlatı türünde 32 metin ve 277 soru tespit bulunmaktadır. Bu türe ait ortalama soru sayısı 8.6 olarak bulunmuştur. Bilgilendirici metin türündeki 16 metne ait toplam 126 sorunun ortalaması 7.8 olarak tespit edilmiştir. Tema başında belirlenen okuma ve dinleme metinleri içerisinde şiir türünü örneklendiren metin bulunmamaktadır. Toplamda 48 metin içerisinde şiir türüne yer verilmemesi bir eksiklik olarak göze çarpmaktadır. Serinin A1 kitabında şiir türüne ait 2 metin olması buna rağmen A2 seviyesinde şiir türüne yer verilmemesi dikkate değerdir. Bir diğer önemli detay soru sayılarındaki dengesizliktir. Anlatı türündeki metinlerde bulunan metin altı soruların bilgilendirici metin sorularına göre daha az kaldığı ve bir dengenin olmadığı söylenebilmektedir.

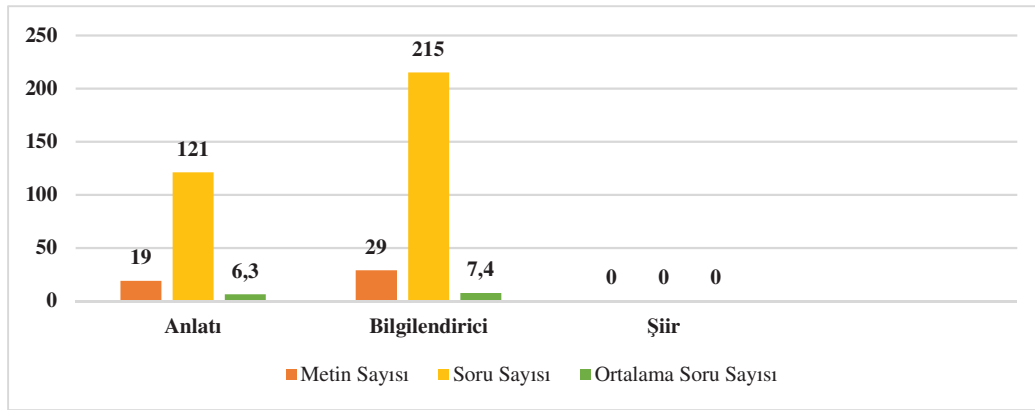


Şekil 36. Yedi iklim A2 ders kitabı metin altı sorularının ybt'ye göre dağılımı

Şekil 36'ya bakıldığında Yedi İklim A2 Ders Kitabı'nda bulunan metin altı soruların yenilenmiş taksonomiye göre yüzdeleri görülmektedir. Buna göre incelenen soruların %50.62'si hatırlama düzeyindedir. Yüzdelik orana bakıldığında ilgili kitapta bulunan metin altı soruların yarısının hatırlama düzeyine ait olduğu görülmektedir. Anlama düzeyinde bulunan soru yüzdesi %21.84, uygulama düzeyinde bulunan soru yüzdesi ise %2.73'tür. Bu

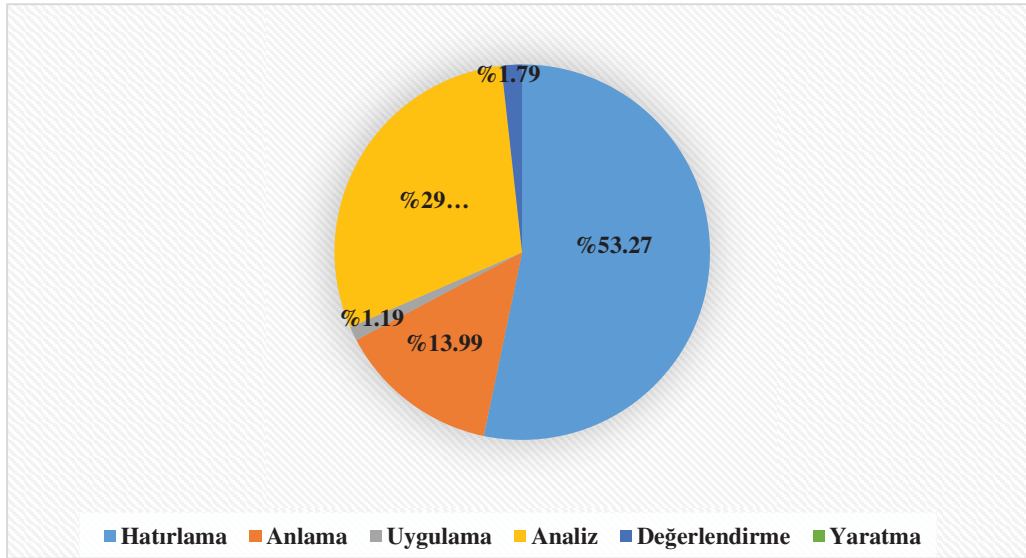
bağlamda alt düzey bilişsel basamakları örneklendiren soruların çok büyük çoğunluğunun hatırlama düzeyinde kaldığı özellikle de uygulamaya dönük soru yüzdesinin beklenenden az olduğu görülmektedir. üst düzey bilişsel basamak becerisi olan analiz düzeyindeki soru yüzdesi %22.58, değerlendirme düzeyi %1.99 ve yaratma düzeyi soru yüzdesi ise %0.25 olarak tespit edilmiştir. Görüldüğü üzere üst düzey bilişsel becerileri örneklendiren soruların çoğunluğu analiz düzeyinde toplanmış ve değerlendirme ile yaratma basamağına dair soru yüzdesi yok denecek kadar az kalmıştır.

Yedi İklim Türkçe B1 Ders Kitabına İlişkin Bulgular ve Yorum



Şekil 37. Yedi iklim B1 ders kitabı metin türü ve soru sayısının dağılımı

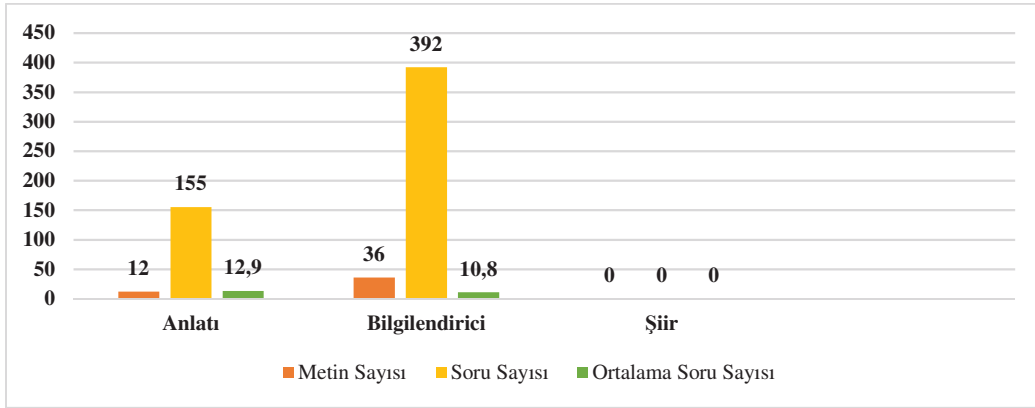
Şekilde elde edilen bulgulara bakıldığında anlatı metin türünde 19 metin bulunmaktadır. Anlatı türündeki 19 metnin altında yer alan soru sayısı 121 ve ortalama soru sayısı ise 6.3 olarak tespit edilmiştir. Kitapta yer alan bilgilendirici metin sayısı 29'dur. Kitabın B1 seviyesinde olduğu düşünüldüğünde bilgilendirici metinlerin ağırlıkta olması normal karşılanmaktadır. Ancak şiir türüne ait metin bulunmaması eksikliklerdir. Bu durum yalnız tema başında belirlenen toplam 48 okuma ve dinleme metninin incelenmesi ile açıklanabilmektedir. Metin türlerinin dağılımında kısmen bir dengenin olduğu söylenebilmekte ancak bilgilendirici metin türüne ait metin altı soru sayısının anlatı metnine kıyasla daha az kaldığı düşünülmektedir.



Şekil 38. Yedi iklim B1 ders kitabı metin altı soruların YBT'ye göre dağılımı

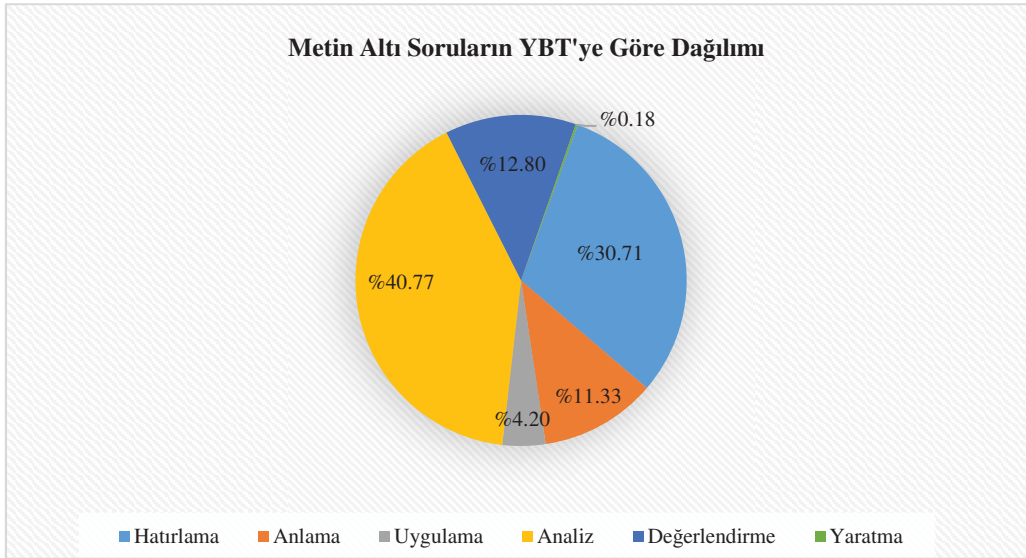
Şekil 38'de bulgulara bakıldığında Yedi İklim B1 Ders Kitabı'nda bulunan hatırlama düzeyindeki soru yüzdesi %53.27; anlama düzeyi soru yüzdesi %13.99; uygulama düzeyi soru yüzdesi %1,19; analiz düzeyi soru yüzdesi %29.76; değerlendirme düzeyi soru yüzdesi %1.79 ve yaratma düzeyi soru yüzdesi ise %0 olarak tespit edilmiştir. Çıkan sonuçlara göre soruların yarısı hatırlama düzeyinde kalmıştır. Bu durum B1 ders kitabında beklenenin aksine bir sonuca ulaşıldığını göstermektedir. Öğrenilen bilgilerin uygulandığı soruların yok denecek kadar az olması ve bu düzeydeki öğrenciden cevaplayabilmesi beklenen değerlendirme ve yaratma düzeyindeki soruların azlığı/yokluğu dikkate değer bir eksikliğin olduğunu göstermektedir. Tüm bu bilgilerden hareketle tema başında belirlenen okuma ve dinleme metinlerindeki soruların hazırlanmasında bilişsel süreçlerin dikkate alınmadığı söylenebilmektedir.

Yedi İklim Türkçe B2 Ders Kitabına İlişkin Bulgular ve Yorum



Şekil 39. Yedi iklim B2 ders kitabı metin türü ve soru sayısının dağılımı

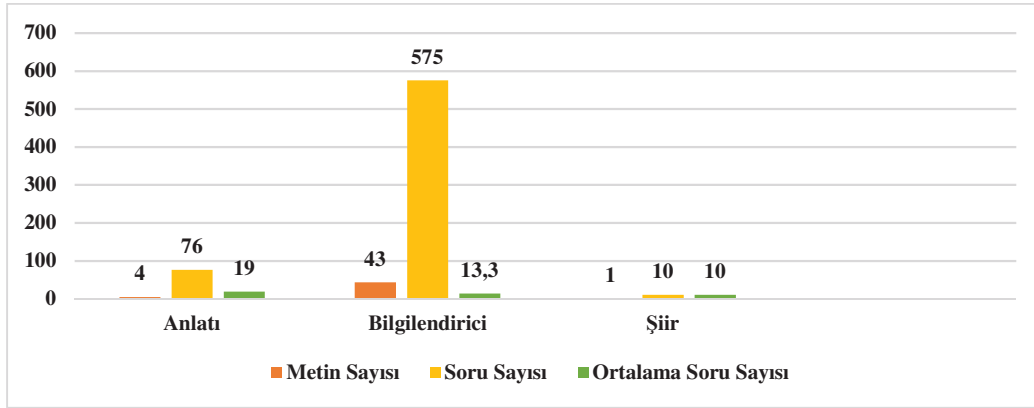
Şekil 39’da göre anlatı türündeki metin sayısı 12 ve bu metne ait metin altı soru sayısı 155’tir. Anlatı türündeki metinlerde bulunan soruların ortalamasının 12.9 olduğu görülmektedir. Bilgilendirici metin sayısı 36 olarak bulunurken bu türdeki metinlere ait soru sayısı 392 ve ortalama soru sayısı 10.8 olarak tespit edilmiştir. İncelenen okuma ve dinleme metinlerinde şiir türünde metin bulunmamaktadır. Öğrenme düzeyine bakıldığında öğrencilerde estetik bir duyuş ve zevk uyandıran şiir türünün olmayışı bir eksiklik olarak görülmektedir. Ancak bu durum yalnız tema başında belirlenen 48 metnin incelenmesi ile açıklanabilmektedir. Soruların dağılımına bakıldığında anlatı metin türünün tam üç katı sayıda olan bilgilendirici metinlerde bulunan soruların daha az olduğu görülmektedir. Bu bağlamda anlatı türüne göre anlaşılması daha zor olan bilgilendirici metinlerde öğrencilerin çok fazla soru ile yorulmak istenmediği düşünülmektedir. Ancak aksine metinlerin anlaşılmasının en iyi yolu metin altında bulunan sorulardır.



Şekil 40. Yedi iklim B2 ders kitabı metin altı soruların YBT'ye göre dağılımı

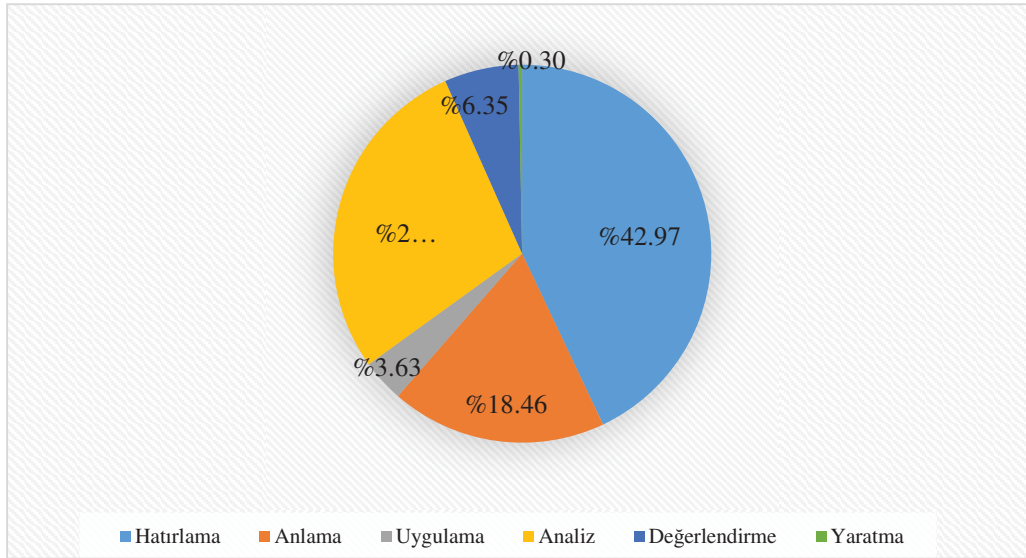
Yukarıdaki şekle göre, Yedi İklim B2 Ders Kitabında bulunan metin altı soruların %30.71'i hatırlama düzeyi, %11.33'ü anlama düzeyi, %4.20'si uygulama düzeyi, %40.77'si analiz düzeyi, %12.80'i değerlendirme düzeyi ve %0.18'i yaratma düzeyi sorularıdır. Elde edilen bulgulara bakıldığında alt düzey bilişsel basamak olan hatırlama düzeyi sorularının diğer alt düzey basamak olan anlama ve uygulama düzeyi sorulardan fazla olduğu gözle çarpılmaktadır. Geline B2 seviyesinde hatırlama düzeyi soru yüzdesinin bu denli yüksek olması beklenenin aksi bir sonuç çıktığını göstermektedir. Üst düzey bilişsel basamak sorularına bakıldığında analiz düzeyindeki soruların tüm sorular içerisinde en yüksek yüzdeye sahip olduğu görülmektedir. Serinin önceki kitapları ile kıyaslandığında değerlendirme düzeyi soru yüzdesindeki artış olumlu karşılanmaktadır. Ancak yaratma düzeyi sorularına yeteri kadar yer verilmediği de görülmektedir. Tüm bunlardan hareketle ilgili kitabın metin altı sorularında taksonominin basamaklarına göre daha dengeli bir dağılım olduğu söylenebilmektedir.

Yedi İklim Türkçe C1 Ders Kitabına İlişkin Bulgular ve Yorum



Şekil 41. Yedi iklim C1 ders kitabı metin türü ve soru sayısının dağılımı

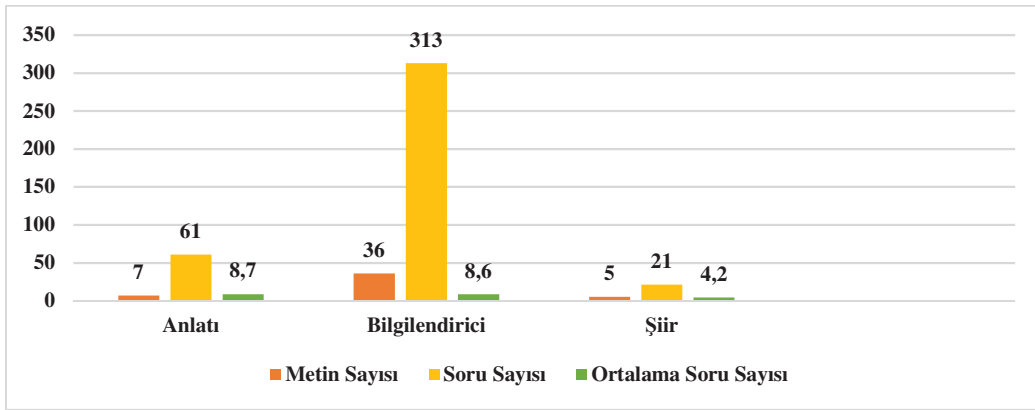
Şekil 41'den elde edilen bilgilere göre Yedi İklim C1 Ders Kitabı'nda bulunan toplamda 48 okuma ve dinleme metninin 4'ü anlatı metni, 43'ü bilgilendirici metin ve 1'i şiidir. Metinlerin tür bakımından dağılımına bakıldığında bilgilendirici metinlerin ağırlıkta olduğu, anlatı metin sayısının oldukça düşük kaldığı, şiir türüne ise neredeyse hiç yer verilmediği görülmektedir. Bilgilendirici metin sayısının fazla oluşu incelenen kitabın C1 seviyesine ait olması ile açıklanabilmektedir. Ancak gelinen seviyede şiir türüne neredeyse hiç yer verilmemesi bir eksikliklerdir. Anlatı metinlerinin soru sayısı 76, ortalama soru sayısı 19; bilgilendirici metinlerin soru sayısı 575, ortalama soru sayısı 13.3 ve şiir metinlerinin soru sayısı 10, ortalama soru sayısı da 10 olarak tespit edilmiştir. Bilgilendirici metin sayısına bakıldığında soru sayısının olması gerekenden az olduğu göze çarpmaktadır. Bu durum anlatı metinlerine göre daha zor olması ve bu sebeple soru sayısının daha az tutulması ile açıklanabilmektedir.



Şekil 42. Yedi iklim C1 ders kitabı metin altı soruların YBT'ye göre dağılımı

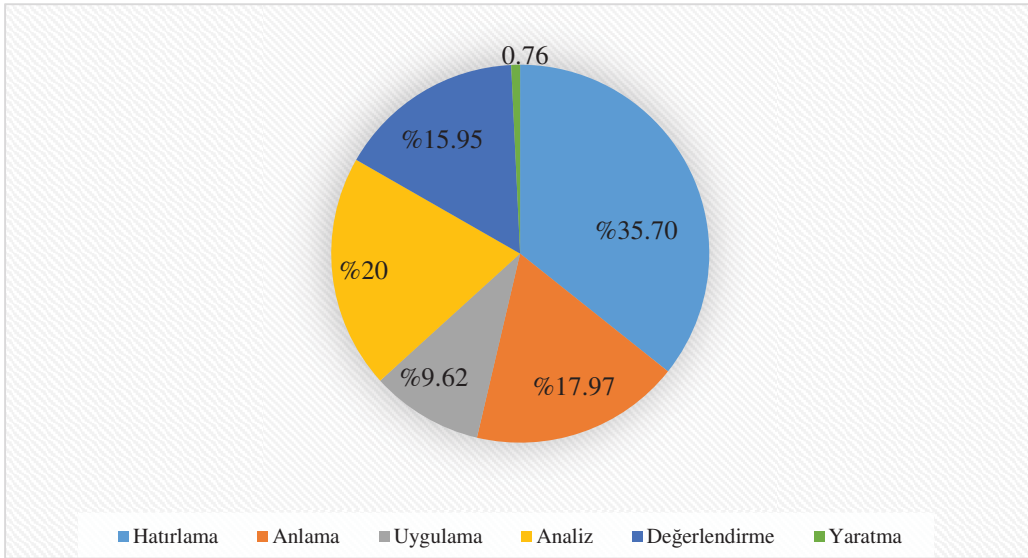
Şekil 42'ye göre, incelenen Yedi İklim C1 Ders Kitabı'nda bulunan metin altı soruların yenilenmiş Bloom taksonomisine göre analizi şöyledir; hatırlama düzeyinde bulunan soruların yüzdesi %42.97, anlama düzeyinde bulunan soruların yüzdesi %18.46, uygulama düzeyinde bulunan soruların yüzdesi %3.63, analiz düzeyinde bulunan soruların yüzdesi %28.29, değerlendirme düzeyinde bulunan soruların yüzdesi %6.35 ve yaratma düzeyinde bulunan soruların yüzdesi %0,30'dur. Genel dağılıma bakıldığında soruların neredeyse yarıya yakın oranda hatırlama düzeyine ait olduğu görülmektedir. Üst düzey bilişsel basamaklardan olan değerlendirme ve yaratma soruları çok az yüzdeye sahipken taksonominin en alt basamağı olan hatırlama basamağına uygun soruların bu kadar yüksek yüzdeye sahip olması soruların hazırlanmasında taksonominin dikkate alınmadığını göstermektedir. Özellikle gelinen seviyede yaratma düzeyi sorularına neredeyse hiç yer verilmemesi büyük bir eksiklik olarak görülmektedir.

Yedi İklim Türkçe C2 Ders Kitabına İlişkin Bulgular ve Yorum



Şekil 43. Yedi iklim C2 ders kitabı metin türü ve soru sayısının dağılımı

Şekilde bulunan metin türü ve soru sayısının dağılımına göre anlatı türündeki metinlerin sayısı 7, bu metinlere ait toplam soru sayısı 61 ve her bir metin için ortalama soru sayısı 8,7 olarak tespit edilmiştir. Bilgilendirici metin sayısı 36, bu metinlere ait toplam soru sayısı 313 ve her bir metin için ortalama soru sayısı 8.6 olarak bulunmuştur. İlgili kitapta bulunan toplam 48 okuma ve dinleme metninin 5'i ise şiir türündedir. Şiir türüne ait metinlerde toplam 21 soru bulunmaktadır. Her bir metnin ortalama soru sayısı 4.2'dir. Metin türü dağılımına bakıldığında bilgilendirici metin sayısının diğer metin türlerine oranla yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bilgilendirici metin türüne ait soru sayısının daha az olduğu, anlatı metinlerindeki soru ortalaması ile neredeyse aynı ortalamaya sahip olması ile kanıtlanabilmektedir. Serinin şiir türünü en fazla barındıran kitabı C2 Ders Kitabı olmuştur. Soru sayısının ise diğer kitaplara oranla düşük kaldığı görülmektedir. Bu durum metinlerin zorluk seviyesi ve uzunluğunun artması ile açıklanabilmektedir.



Şekil 44. Yedi iklim C2 ders kitabı metin altı soruların YBT'ye göre dağılımı

Şekil 44'e göre, Yedi İklim C2 Ders Kitabı'nda bulunan metin altı soruların %35.70'i hatırlama, %17.97'si anlama, %9.62'si uygulama, %20'si analiz, %15.95'i değerlendirme ve %0,76'sı yaratma düzeyine aittir. Elde edilen bulguların ışığında, yaratma düzeyi hariç diğer basamak sorularında serinin diğer kitaplarına oranla nispeten dengeli bir dağılım görülmektedir. Ancak C2 seviyesine ait bir ders kitabında beklenen, soruların üst düzey bilişsel basamaklarda ağırlık göstermesidir. Özellikle yaratma basamağının serinin tüm kitaplarda çok düşük bir yüzdeye sahip olması, yaratma türünden soruların kitabın harici bölümlerde yazma ya da konuşma sorusu olarak öğrenciye sunulması ile ilgisi olduğu düşünülmektedir. Fakat metinlerin giderek zorlaşmasına bağlı olarak hem soru sayısının düşmesi hem de üst düzey bilişsel basamak sorularına daha az yer verilmesi metnin anlaşılmasını daha da zorlaştırabilecek bir etken olarak görülmektedir.

Bölüm IV: Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Çalışmanın bu bölümünde İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A1, A2, B1, B2 ve C1/+ Ders Kitapları'na ait metin türü ve soru sayısının dağılımı ile metin altı soruların yenilenmiş Bloom taksonomisine göre dağılımı ve Yedi İklim Türkçe A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 Ders Kitapları'na ait metin türü ve soru sayısının dağılımı ile metin altı soruların yenilenmiş Bloom taksonomisine göre dağılımına ilişkin bulgularla birlikte elde edilen sonuçlar tartışılmıştır. Çalışmanın sonunda ilgili konuda çalışma yapacak araştırmacılara öneriler sunulmuştur.

Tartışma ve Sonuç

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın problem cümlesinden ve alt problemlerinden elde edilen sonuçlar alanyazında yapılan çalışmalar ele alınarak tartışılmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemine ait tartışma ve sonuç. Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki soruların seviyeye uygun bilişsel basamağı örneklendirip örneklemediğine ilişkin elde edilen bulgulara göre İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A1 Ders Kitabı'nda bulunan 388 sorudan hatırlama düzeyine ait 259, anlama düzeyine ait 37, uygulama düzeyine ait 28, yaratma düzeyine ait 1 soru bulunmaktadır. Analiz düzeyini örneklendiren soru ile ise karşılaşılmamıştır. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A2 Ders Kitabı'ndaki 394 sorunun 310 tanesi hatırlama, 50 tanesi anlama, 14 tanesi uygulama, 18 tanesi analiz ve 2 tanesi değerlendirme düzeyine aittir. Yaratma düzeyine ait soru ise bulunmamaktadır. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B1 Ders Kitabı'na ait toplam 385 soru; 261 hatırlama, 40 anlama, 28 uygulama, 48 analiz ve 8 değerlendirme olacak şekilde dağılmıştır. İncelenen sorularda yaratma düzeyini örneklendiren soruya rastlanmamıştır. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe B2 Ders Kitabı'nda tespit edilen 356 sorudan 234'ünün hatırlama, 45'inin anlama, 25'inin uygulama, 41'inin analiz ve 11'inin değerlendirme sürecini örneklendirdiği görülmektedir. İncelenen metinlerde yaratma düzeyine ait soru türü bulunmamaktadır. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe C1/+ Ders Kitabı'nda bulunan 705

sorunun 325'i hatırlama, 135'i anlama, 54'ü uygulama, 135'i analiz, 51'i değerlendirme ve 5'i yaratma düzeyine aittir. Setin tüm kitaplarına genel olarak bakıldığında alt düzey bilişsel basamak olan hatırlama düzeyine ait soruların en fazla yüzdeye sahip olduğu görülmektedir. A1 kitabında hatırlama düzeyi soru yüzdesi %66,75, A2'de %78,68, B1'de %67,79, B2'de %66,29 ve C1/+ kitabında %46,43 olarak belirlenmiştir. Buna karşılık üst düzey bilişsel basamak olan yaratma basamağı tüm kitaplarda en az yüzdeye sahiptir. Setin A1 kitabında yaratma düzeyi soru yüzdesi %0,26, A2 kitabında %0, B1 kitabında %0, B2 kitabında %0 ve C1/+ kitabında da %0 olarak belirlenmiştir. Hatırlama düzeyine ait soruların giderek azalması ve yaratma düzeyini örneklendiren soruların yüzdesinde de giderek bir artış gözlenmesi beklenirken sonuçlar tam aksini göstermektedir.

Yedi İklim Türkçe Yunus Emre Öğretim Seti üzerinde yapılan çalışma gereği tema başında belirlenen okuma ve dinleme metinleri ile bu metinlere bağlı devam niteliğindeki metinler incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre A1 ders kitabında bulunan 318 sorudan 285'i hatırlama, 14'ü anlama, 11'i uygulama, 6'sı analiz ve 2'si değerlendirme basamağına ait olup yaratma basamağı ile ilgili soru bulunmamaktadır. Setin A2 ders kitabına bakıldığında okuma ve dinleme metinlerinin altında bulunan metin altı soruların toplamı 403'tür. Bu sorulardan 204'ü hatırlama, 88'i anlama, 11'i uygulama, 91'i analiz, 8'i değerlendirme ve 1 tanesi yaratma basamağına aittir. B1 ders kitabında bulunan metin altı soruların yenilenmiş Bloom taksonomisine göre analizinden elde edilen bulgulara göre toplamda 336 sorudan 179'u hatırlama, 47'si anlama, 4'ü uygulama, 100'ü analiz ve 6'sı değerlendirme basamağındadır. İncelenen metinlerde yaratma basamağını örneklendiren soruya ise rastlanılmamıştır. B2 ders kitabında bulunan 547 sorunun 168'i hatırlama, 62'si anlama, 23'ü uygulama, 223'ü analiz, 70'i değerlendirme ve 1'i yaratma basamağını örneklendirmektedir. Setin ileri seviye öğretim kitaplarının ilki olan C1 ders kitabında 661 metin altı sorusu tespit edilmiştir. Yapılan analize göre bu sorulardan hatırlama düzeyine ait 284, anlama düzeyine ait

122, uygulama düzeyine ait 24, analiz düzeyine ait 187, değerlendirme düzeyine ait 42 ve yaratma düzeyine ait 2 soru bulunmaktadır. Setin son kitabı olan C2 ders kitabı metin altı soru incelemesine göre kitapta yer alan toplam 395 sorunun 141'i hatırlama, 71'i anlama, 38'i uygulama, 79'u analiz, 63'ü değerlendirme ve 3'ü yaratma basamağına aittir. İncelenen öğretim setine bakıldığında, hatırlama düzeyine ait soruların ağırlıkta olduğu görülmektedir. A1 ders kitabında hatırlama düzeyine ait soru yüzdesi %88.66, A2'de %50.62, B1'de %53.27, B2'de %30.71, C1'de %42.97 ve C2'de %35.70'dir. Seviye göz önünde bulundurulduğunda hatırlama düzeyine ait soru yüzdesinin öğrenme düzeyinin artışına bağlı olarak azalması beklenmektedir. Halbuki yapılan incelemede hatırlama düzeyi soru yüzdesinde anlamlı ve düzenli bir düşüş görülmemektedir. Yaratma düzeyi soru yüzdelere bakıldığında A1 ders kitabında %0, A2'de %0.25, B1'de %0, B2'de %0.18, C1'de %0.30 ve C2'de 0.26'lık yüzdeye sahip olduğu belirlenmiştir. Beklenenin aksine öğrenme artışına bağlı olarak üst düzey bilişsel beceri sorularından olan yaratma basamağı soru yüzdesinde bir artış olmamış hatta düşüşler gözlenmiştir.

Barın ve Güzel (2013)'e göre, yabancılara Türkçe öğretiminde ilk düzeyden itibaren öğrenciler sözlü ve yazılı ifadeleri kullanmaya yöneltilmelidir. Ancak bu çalışmada yapılan inceleme sonucunda, her iki öğretim setinde de yer alan ders kitaplarındaki metin altı sorularının ağırlıklı olarak hatırlama basamağına yer aldığı görülmüştür.

Hatırlama düzeyine yönelik soru sormaya yatkınlık, soru sorma teknikleri açısından birtakım sıkıntılara yol açmaktadır. Bu tür sorular "doğru" yanıt alma güvenliği sunsa da eleştirel düşünme için bir güvence vermezler (Oktay, 2015). Soruların düzeyi üst düzey düşünme seviyesini etkilemektedir. Olgulara dayalı bir soru, öğrencileri hatırlamaya ve ezber yapmaya yönlendirirken üst düzey düşünme gerektiren bir soru, öğrencileri edinmiş oldukları bilgileri kullanmaya ve bu bilgiler üzerine düşünmeye yönlendirir (Doğanay ve Ünal, 2006 akt. Aslan, 2011, s. 239). Ancak elde edilen bulgular incelenen ders kitaplarında üst düzey

bilişsel becerileri harekete geçirecek soru sorma eğilimi olmadığını göstermektedir. Dolayısıyla yabancılara Türkçe öğretimi alanında kullanılan İstanbul Yabancılar İçin Türkçe ve Yedi İklim Türkçe öğretim setlerinde bulunan ders kitaplarındaki metin altı sorular seviyeye uygun bilişsel basamağı örneklendirmekten uzaktır.

Araştırmanın ikinci alt problemine ait tartışma ve sonuç. İncelenen İstanbul Yabancılar İçin Türkçe ve Yedi İklim Türkçe öğretim setlerinde bulunan ders kitaplarındaki metin türlerine bakıldığında İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A1 Ders Kitabı metin türü dağılımına göre anlatı metin türünü örneklendiren 26, bilgilendirici metin türünü örneklendiren 9 metin ile karşılaşılmaktadır. Şiir türüne ait metin ise bulunmamaktadır. A2 ders kitabında bulunan toplam 36 metinden 23'ü anlatı, 13'ü bilgilendirici metin türündeyken şiir türüne ait metin bulunmamaktadır. B1 ders kitabına bakıldığında 14 anlatı, 22 bilgilendirici metin bulunmaktadır. Şiir türünü örneklendiren metne ise rastlanılamamıştır. B2 ders kitabından elde edilen bulgulara göre kitap içerisinde yer alan 36 metinden 11'i anlatı, 24'ü bilgilendirici metin türündedir. Önceki ders kitaplarından farklı olarak B2 ders kitabında 1 şiir metni bulunmaktadır. Setin son kitabı olan C1/+ ders kitabında bulunan 72 metinden 24'ü anlatı, 47'si bilgilendirici metin türündedir. Ayrıca şiir türünde yalnız 1 metin bulunmaktadır. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti'ne genel olarak bakıldığında seviye ilerledikçe anlatı metin türünde bir düşüş buna karşın bilgilendirici metin türünde ise bir artış gözlenmektedir. Şiir türüne ilk kez B2 ders kitabında rastlanmış olması ve hem B2 hem de C1/+ ders kitaplarında yalnızca bir örneğinin bulunması bir eksiklik olarak görülmektedir. Özellikle yabancı dil öğretiminde roman, hikâye, masal gibi metinlere kıyasla şiir türüne daha az yer verilmektedir. Oysa şiir, her yaşta ve her dil seviyesinde yer alan öğrencinin ilgisini çekebilecek bir etki barındırmaktadır (Polat ve Dilidüzgün, 2015, s. 820). Set içerisinde yer alan metinlerin dağılımında da bir düzensizlik gözlenmektedir. Metin türleri sayıca karşılaştırıldığında bir tür ile diğer tür arasında oldukça fazla fark olduğu görülmüştür.

“Türkçe ders kitapları için metin seçilirken tür çeşitliliğinin yanı sıra türe ilişkin metin sayısına dikkat edilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin çeşitli eserleri okumasının yararları herkesçe bilinmektedir. Herhangi bir türden metnin özelliklerinin anlaşılabilmesi için öğrencilerin, o türdeki metinleri çokça okuması gerekmektedir.” (Özbay ve Çeçen, 2012, s. 75).

Yedi İklim Türkçe Yunus Emre Öğretim Seti’ne bakıldığında A1 ders kitabında bulunan toplam 48 metinden anlatı metin türünde 38, bilgilendirici metin türünde 8 ve şiir türünde 2 metin bulunmaktadır. A2 ders kitabında anlatı metin türünde 32, bilgilendirici metin türünde 16 metin bulunurken şiir türünü örneklendiren metne rastlanmamıştır. Orta seviye Türkçe kitaplarından olan B1 ders kitabında 19 anlatı metni, 28 bilgilendirici metin yer almaktadır. Kitapta şiir türünde metin bulunmamaktadır. B2 ders kitabı metin türü incelemesine göre kitap içerisinde yer alan okuma ve dinleme metinlerinden 12’si anlatı, 36’sı bilgilendirici metin türünde bulunmaktadır. İncelenen metinlerde ise şiir türünün örneği ile karşılaşılmamıştır. İleri seviye kitapları olan C1 ve C2 kitaplarına bakıldığında C1 ders kitabında 4 anlatı, 43 bilgilendirici ve 1 şiir türü; C2 ders kitabında ise 7 anlatı, 36 bilgilendirici ve 5 şiir türünde metin bulunmaktadır. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe seti ile karşılaştırmalı olarak bakıldığında Yedi İklim Türkçe setinde de seviye ilerledikçe anlatı türündeki metinlerin sayısında düşüş ve bilgilendirici metinlerin sayısında artış gözlenmektedir. Her bir kitapta metin türleri arasında sayıca yüksek bir fark olduğu bu set için de söylenebilmektedir. Şiir türüne yeteri kadar yer verilmemesi ise kitapta bulunan metinlerden yalnızca tema başında belirtilen metinlerin incelemeye alınması ve her bir temada bulunan harici metinlerin işe koşulmaması ile açıklanabilmektedir.

Öneriler

Bulguların değerlendirilmesinin ardından ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda öneriler geliştirilmiştir.

- Yapılan çalışmadan elde edilen bulgulara göre yabancılara Türkçe öğretimi alanında kullanılan öğretim setlerinde bulunan metin altı soruların yenilenmiş Bloom taksonomosine göre hiyerarşik ve seviyeye uygun şekilde yer almadığı görülmüştür. Sorular hazırlanırken seviye göz önünde bulundurularak bilişsel basamaklara uygun sorular hazırlanmasına dikkat edilebilir.
- Her bir metin için hazırlanan sorularda bilişsel basamakların hiyerarşik şekilde sıralanmadığı ve çeşitlilik göstermediği, çoğunlukla tek bir bilişsel basamağa hizmet eden sorulara yer verildiği görülmüştür. Oysa tek bir metne ait sorular hazırlanırken kolaydan zora ilkesi gözetilerek bilişsel basamaklara hiyerarşik şekilde yer verilebilir.
- İncelenen setlerin ders kitaplarında özellikle üst düzey bilişsel basamak soruların azlığı dikkat çekmektedir. Halbuki üst düzey bilişsel basamak olan analiz, değerlendirme ve yaratma becerileri öğrencilerin dili öğrenme ve etkin kullanma sürecine alt düzey basamak becerilerine göre daha fazla hizmet etmektedir. Bu bağlamda alt seviye öğretim kitaplarından itibaren üst düzey bilişsel basamak sorularına daha fazla yer verilmelidir.
- Metin türleri incelemesine bakıldığında türsel çeşitliğin olmadığı ve özellikle anlatı metinleri ile bilgilendirici metinler arasında her kitapta sayıca ciddi farklar olduğu görülmüştür. Yabancılara Türkçe öğretimi kitapları hazırlanırken türlerin dengeli dağılmasına dikkat edilmeli, türünün en güzel örnekleri sunulmalıdır.
- İncelenen Türkçe öğretim setlerinde özellikle şiir türüne ait metin sayısının oldukça düşük olduğu tespit edilmiştir. Halbuki şiir; kısa söz ile çok derin anlamlar içeren, yazıldığı toplumun o günkü düşünce ve kültür yapısı hakkında fikir veren bir metin türüdür. Ayrıca şiirler, dil öğrencilerinde estetik bir duyuş meydana getirirken aynı zamanda kelime hazinesine de katkı sağlamaktadır. Dolayısıyla bu önemli türe yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında daha fazla yer verilmelidir.

Kaynakça

- Açık, F. (2012). *Türkçe öğretimi üzerine yabancı yazarların hazırladığı ders kitaplarında söz dağarcığı ve kültürel unsurlar: "A practical grammar of the Turkish language", "Turkish literary reader" ve "gramatika turetskogo yazıka" örneklerinde*. M. N. Önal (Ed.). IV. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildirileri İçinde (ss. 597- 609). Ankara.
- Adıgüzel, M. S. (2001). Yabancılara Türkçe Öğretimi ve Gramer-Tercüme Metodu. *Bilig*, 16, 25-43.
- Adıgüzel, M. S. (2009). Kaşgarlı Mahmut'un Türkçe Öğretim Yöntemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 27-35.
- Ağıldere, T. S. (2010). XVIII. yüzyıl avrupa'sında yabancı dil olarak türkçe öğretiminin önemi: osmanlı imparatorluğu'nda istanbul fransız dil oğlanları okulu (1669-1873). *Turkish Studies*, 5(3).
- Aksan, D. (1998). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Amer, A. (2006). Reflections on bloom's revised taxonomy. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(8), 213-230.
- Anderson, L. W. (1999). Rethinking bloom's taxonomy. *Implications for Testing and Assessment*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED435630) <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED435630.pdf>
- Arı, A. (2011). Bloom'un gözden geçirilmiş bilişsel alan taksonomisinin türkiye'de ve uluslararası alanda kabul görme durumu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 749-772.
- Arı, A. (2013). Bilişsel Alan Sınıflamasında Yenilenmiş Bloom, SOLO, Fink, Dettmer Taksonomileri ve Uluslararası Alanda Tanınma Durumları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13.

- Aslan, C. (2011). Soru sorma becerilerini geliştirmeye dönük öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının soru oluşturma becerisine etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36 (160), 236- 249.
- Aykaç, N. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin genel tarihçesi ve bu alanda kullanılan yöntemler. *Turkish Studies*, 10(3), 161-174.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2012). *Geleneksel-tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri öğretmen el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 1, 22.
- Barın, E. (2010). Yabancılara Türkçe öğretimi amacıyla yazılan “ecnebilere mahsus” elifbâ kitabı üzerine. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 15(27), 121-136.
- Barın, E. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi* (2.baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Barın, E. ve Güzel, A. (2013). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Bayraktar, N. (2002). Yabancılara Türkçe öğretiminin tarihsel gelişimi. *I.Uluslararası Çanakkale-Truva Dil Eğitimi ve Okul Gelişimi Sempozyumu*.
- Bekdemir, M. ve Selim, Y. (2008). Revize edilmiş Bloom taksonomisi ve cebir öğrenme alanı örneğinde uygulaması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 185-196.
- Biçer, N. (2012). Hunlardan Günümüze Yabancılara Türkçe Öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(4), 107-133.
- Biçer, N. (2017). Yabancılara Türkçe öğretimi alanında yayınlanan makaleler üzerine bir analiz çalışması. *Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 27. s. 236-247
- Bowen, A. G. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.

- Bozkurt, F. (1995). *Türklerin dili*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Bölükbaş, F. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma metinlerinin dil düzeylerine göre sadeleştirilmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching, (UDES 2015)*, 924–935.
- Bölükbaş, F. ve Keskin, F. (2010). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metinlerin kültür aktarımındaki işlevi. *Turkish Studies*, 5(4), 221-235.
- Bümen, N. T. (2006). Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 31(142), 3-14.
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak, K. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (13. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çeçen, M. A. ve Çiftçi, Ö. (2011). Türkçe derslerinde tematik eğitim ve metin-tema-alt tema ilişkisi üzerine bir araştırma. G. L. Uzun ve Ü. Bozkurt, (Ed.), *Türkçenin eğitimi-öğretiminde kuramsal ve uygulamalı araştırmalar* içinde (445-457). Essen: Die Blaue Eule.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 285-307.
- Delibaş, M. (2013). Yabancı dil öğretiminde ortak eylem odaklı yaklaşıma göre sınıf içi hedef ve etkinliklerin hazırlanması (Yenilenmiş bloom taksonomisi). *Turkish Studies*, 8(10), 241-249.
- Demir, N. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğretim kitaplarının kültürel içeriği. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 53-61.
- Demir, T. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde materyal yetkinliği-ders kitapları. *10. Dünyada Türkçe Öğretimi Bilgi Şöleni Bildirisi*. 43-52.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Ekin Eğitim Yayıncılık.
- Demircan, Ö. (1988). *Dünden bugüne Türkiye’de yabancı dil*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

- Demirel, Ö. (1993). *Yabancı dil öğretimi ilkeler, yöntemler, teknikler* (3. Basım). Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Ö. (2000), *Plandan uygulamaya öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2012). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dilaçar, A. (1968). *Dil, diller ve dilcilik*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Doğanay, A. ve Ünal, F. (2006). Eleştirel Düşünmenin Öğretimi. A. Şimşek, (Ed.). *İçerik Türlerine Dayalı Öğretim* içinde (ss. 209-264). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Duman, G. B. (2013). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde materyal geliştirme ve materyallerin etkin kullanımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(2),1-8.
- Durmuş, M. (2013). *Yabancılar Türkçe öğretimi*. Ankara: Grafiker Yayıncılık.
- Durukan, E. (2009). 7. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinleri anlamaya yönelik sorular üzerine taksonomik bir inceleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 181, 84-93.
- Durukan, E. ve Demir, E. (2017). 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin bloom'un yenilenmiş taksonomisine göre sınıflandırılması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), ss. 1619-1629.
- Emiroğlu, S. ve Pınar F. N. (2013) Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Turkish Studies*, 8(4), 769-782.
- Ensar, F. (2003). Türkçe eğitiminde bir öğretim yönteminin geliştirilmesine kaynaklık etmesi bakımından soru. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 13, s. 267-285.
- Erdem, İ. (2009). Yabancılar Türkçe Öğretimi İle İlgili Bir Kaynakça Denemesi. *Turkish Studies*, 4(3).
- Erdem, M. D., Gün M., Şengül M. ve Şimşek R. (2015). Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan okuma metinlerinin öğretim elemanlarınca diller için Avrupa ortak

- başvuru metni ve işlevsel metin özellikleri kapsamında değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 10(3), 455-476.
- Erol, H. F. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Ders Kitaplarında Okunabilirlik. *Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 50, 29-38.
- Forehand, M. (2005). Bloom's taxonomy: Original and revised. In *Emerging Perspectives on Learning, Teaching and Technology (e-Book)*. Retrieved 29 March, 2010 from <http://eit.tamu.edu/JJ/DE/BloomsTaxonomy.pdf>
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş* (Çev. Ed: A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Göçer, A. (2007). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi. *Dil Dergisi*, 137, 30-46.
- Göçer, A. (2010) *Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarının Türkçe öğretmenlerince değerlendirilmesi üzerine*. V. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı Bildirileri, 298-312.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.
- Göçer, A. ve Moğul, S. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış. *Turkish Studies*, 6(3), 797-810.
- Gün, M., Akkaya A. ve Kara, Ö.M. (2014). Yabancılarla Türkçe öğretimi ders kitaplarının Türkçe öğretim merkezlerinde görev yapan öğretim elemanları açısından değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 9(6), 1-16.
- Günay, V. D. (2001). *Metin bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Günay, V. D. (2007). *Metin bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Güneş, F. (2012). Testlerden Etkinliklere Türkçe Öğretimi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*. 1(1), s. 31-42.

- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güneş, F. (2013). Türkçe öğretiminde metin seçimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*. 1(1), 1-12.
- Güneş, F. (2014). Konuşma öğretimi yaklaşım ve modelleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 1.
- Güneş, F. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe yazma öğretimi: Yaklaşım ve Modeller. A. Şahin (Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi* (ss. 499-523). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güzel, A. ve Barın, E. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Halis, İ. (2002). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Işık, A. (2008). Linguistic imperialism and foreign language teaching. *The Journal of Asia TEFL*, 51, 119-140.
- İşcan, A. (2012). *Yabancı dil öğretimi ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihçesi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- İşcan, A. (2012). *Yabancı dil öğretimi ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimin tarihçesi, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi (YDTÖ)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- İşcan, A. ve Aydın, G. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe dinleme öğretimi: Yaklaşım ve Modeller. A. Şahin (Ed.). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi* (ss. 431-448). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- İşisağ, K.U. ve Demirel, Ö. (2010). Diller için avrupa ortak başvuru metni'nin konuşma becerisinin gelişiminde kullanılması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35(156). 190-204.
- Kahraman, R., Dağtaş, E., Çapoğlu A. ve Ateşal, Z. (2013). Yabancılara Türkçe öğretimi kaynakçası. *Türük Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, 1, 80-132.
- Kaplan, M. (2006). *Kültür ve dil* (21. baskı). İstanbul: Dergâh Yayınları.

- Karababa, Z. C. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 265-277.
- Karababa, Z. C. ve Taşkın Ü. S. (2012). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*, 157, 65-80.
- Karal, E. Z. (2001). *Bilim kültür ve öğretim dili olarak Türkçe*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Keskin, F. ve Okur, A. (2013). *Yabancılar Türkçe öğretimi el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Kılıçaslan, R. ve Yavuz, A. (2014). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin sosyal medya kullanımında yaptıkları yazma hataları. *Turkish Studies*, 9(3), 863-877.
- Kılınç, A. ve Şahin, A. (Ed.) (2012). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi (YDTÖ)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kırkkılıç, A. ve Sevim, O. (2012). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Türk kültür ve edebiyatının yeri. A. Kılınç ve A. Şahin (Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi* (ss. 359-385). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kırkkılıç, A. (ed.) (2002). *Türk dili yazılı anlatım ve kompozisyon bilgileri*. Erzurum: Aktif Yayınevi.
- Korkmaz, F. ve Ünsal S. (2016). Bloom'un yenilenmiş taksonomisine göre bir sınav analizi. *Turkish Journal of Education*, 5(3).
- Köse, D. (2005). *Avrupa konseyi yabancı diller ortak başvuru metnine uygun Türkçe öğretiminin başarıya ve tutuma etkisi*. Yayımlanmış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Krathwohl, D. R. (2009). Bloom taksonomisinin revizyonu: Genel bir bakış (çev. D. Köğce, M. Aydın ve C. Yıldız). *İlköğretim Online*, 8(3), 1-7.

- Kuzu. T. S. (2013). Türkçe ders kitaplarındaki metin altı sorularının yenilenmiş bloom taksonomisindeki hatırlama ve anlama bilişsel düzeyleri açısından incelenmesi. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 37(1), 58-76.
- Küçükahmet, L. (2003), *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Çeviri Komisyonu, (2009). *Diller için Avrupa ortak başvuru metni öğrenme-öğretme-değerlendirme*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- Oktay, M. R. (2015). *Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki metin altı sorularının bloom taksonomisindeki bilişsel düzeyler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Onursal, İ. (2003). Türkçe metinlerde bağdaşıklık ve tutarlılık. A. Kıran, E. Korkut, S. Ağıldere (Ed.), *Günümüz Dilbilim Çalışmaları* (ss. 121-132). İstanbul: Multilingual.
- Ozuru, Y., Best, R., Bell, C., Witherspoon, A. and Mcnamara, D. S. (2007). Influence of question format and text availability on the assessment of expository text comprehension. *Cognition and Instruction*, 25(4), 399-438.
- Özbay, M. (2002). Kültür Aktarımı Açısından Türkçe Öğretimi. *Türk Dili Dergisi*, 602, 112-120.
- Özbay, M. (2007). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. (2012). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M., Melanlıoğlu, D., Büyükkız, K. K. ve Uyar, Y. (2013). *Yabancılara Türkçe öğretimi için ölçme ve değerlendirme soruları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Polat, Ö.S. ve Dilidüzgün Ş. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde şiir etkinliklerinin kültürel işlevi. *Turkish Studies*, 10(7), 815-834.

- Razı, S. ve Tur, N. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe okuma öğretimi. A.Şahin (Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi* (ss. 451-472). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Semerci, Ç. (2007), Eğitimde ölçme ve değerlendirme. E. Karip (Ed.), *Ölçme ve Değerlendirme içinde* (ss.1-15). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2007). Gelişim öğrenme ve öğretim, kuramdan uygulamaya. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2007). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şimşek, R. (2016). *Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının temel dil becerileri bağlamında karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Tan, Ş., Kayabaşı, Y. ve Erdoğan, A. (2002). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taşer, S. (2000). *Konuşma eğitimi*. İstanbul: Papirüs Yayınları.
- Tok, M. (2013). Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki yazma çalışmalarının değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6,(1).
- Toprak, F. (2011). Yabancılara Türkçe öğretimi kitaplarındaki okuma parçaları ve diyalogları üzerine bir değerlendirme. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 29, 11-24.
- Tosunoğlu, M. ve Karakuş, A.M. (2001). *Konu alanı ders kitabı inceleme*. Ankara: Anıtepe.
- Tutkun, Ö. F. ve Okay, S. (2012). Bloom'un yenilenmiş taksonomisi üzerine genel bir bakış. *Sakarya University Journal of Education*, 1(3), 14-22.
- Tüm, G. ve Sarkmaz, Ö. (2012). Yabancı dil Türkçe ders kitaplarında kültürel öğelerin yeri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 448-459.

- Ungan, S. (2006). Avrupa birliğinin dil öğretimine karşı tutumu ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15, 217-226.
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ülper, H. (Ed.) (2018). *Türkçe ders kitabı çözümlenmeleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ülper, H. ve Yalınkılıç, K. (2010). Son İki Türkçe programına göre hazırlanan Türkçe ders kitaplarındaki metin sonu sorularının nicel ve nitel görünümü. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 449-461.
- Varışoğlu, C. M. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe konuşma öğretilimi. A.Şahin (Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretilimi* (ss.473-496). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yalın, H. İ. (2010). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yaşar, F. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme. A.Şahin (Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretilimi* (ss.619-653). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, İ. (2018). Yabancılara Türkçe deyimlerin öğretiminde tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanılması. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1623-1641.