

Investigation of Social Studies Course Written Attendance Questions in terms of Bloom's Taxonomy and Suitability for Program Outcomes

Assist.Prof.Dr. Ahmet Çopur
Balıkesir University -Türkiye
ORCID: 0000-0003-3837-7260
ahmetcopur@balikesir.edu.tr

Assoc. Prof. Dr Hakan Önal
Balıkesir University-Türkiye
ORCID: 0000-0001-8434-9880
onal@balikesir.edu.tr

Abstract

In this study, the exam questions prepared by social studies teachers were examined in terms of Bloom's taxonomy and the compatibility of these questions with the achievements in the Social Studies Curriculum was investigated. Document analysis method was used in the study. The study group consists of 20 social studies teachers. The data of the research were analyzed through "Question Preparation Techniques Control Chart" and "Bloom Taxonomy Evaluation Chart". In the study, it was determined that almost all of the written probe questions examined were at the knowledge and comprehension level of the cognitive domain, while it was not determined that no questions were prepared in the analysis, synthesis and evaluation steps. It has been determined that there are quite a lot of expressions at the level of analysis and comprehension among the 5th, 6th and 7th grade achievements in the 2018 social studies curriculum. Although the acquisitions in the analysis, synthesis, and evaluation steps, which are useful for measuring high-level thinking skills, are included in the curriculum, it has also been determined that this situation is not taken into consideration in the exam questions prepared for these acquisitions. It is also among the findings of the study that the exam questions prepared by the teachers are significantly compatible with the gains at the level of knowledge and comprehension. According to the findings obtained in the study, it can be said that the cognitive level in the exam questions prepared by the teachers is well below the level of the achievements in the curriculum. Based on these results; Suggestions have been made to organize applied professional development activities to improve teachers' competencies in measurement and evaluation and to conduct a study with similar content in which qualitative research methods are also put to work.

Keywords: Bloom's taxonomy, Curriculum, Exam questions, Social studies



**E-International
Journal of
Educational Research**

Vol: 14, No: 4, pp. 195-212

Research Article

Received: 2023-04-17
Accepted: 2023-08-05

Suggested Citation

Çopur, A. ve Önal, H. (2023). Investigation of social studies course written attendance questions in terms of Bloom's Taxonomy and suitability for program outcomes, *E-International Journal of Educational Research*, 14 (4), 195-212. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1284586>

Extended Abstract

Problem: Since the training they receive and their level of self-development are different, the questions they ask may also differ (Köken, 2002; Tanışlı, 2013; Weiland, Hudson, & Amador, 2014). The questions prepared by the teachers have always attracted the attention of researchers, as they affect students' interest and attitudes towards the lesson, as well as their academic success and thinking skills (Akpinar & Ergin, 2006). While examining the questions prepared by the teachers, the researchers generally used Bloom's taxonomy. In such studies, although the level of the questions in Bloom's taxonomy has been tried to be specified, the main reason for these studies is the curiosity about whether the questions can achieve high-level learning in students. According to Taymaz (1975), it is very important to use high-level steps in question preparation, since questions asked at lower levels contain mostly superficial information and information that is easy to forget. At this point, Yalın (2005) emphasizes that the behaviors in the upper levels of Bloom's taxonomy are more complex than those in the lower dimensions, and that it is essential to learn the lower dimensions correctly. Therefore, if the question is prepared according to the higher-level steps, the lower-level learning will also be automatically checked (Cerdán, Vidal-Abarca, Martinez, Gilabert, & Gil, 2009).

Research shows that in exam questions prepared by social studies teachers, questions that fit the lower-level steps, mostly from the remembering step, are preferred instead of the higher-level steps (Kaya, 2003; Beskisiz, 2009; Kılıç, 2010; Yılmaz & Gazel, 2017; Mercan, 2019; Uymaz & Caliskan, 2019). In Turkey, which is a country that prefers to take exams in transitions between levels and in vocational recruitment, the main criterion for being successful in high-level exams is to be able to answer the questions asked in these exams at a sufficient level. Applegate (2004) revealed that students who grew up in the classrooms of teachers who prepared and asked high-level questions were more successful than others in high-level exams. For this reason, it is of great importance for the development of questioning skills in teachers with the suggestions produced in the light of the results of the evaluation of the questions prepared by the teachers and asked to the students in the exams. From this point of view, in this study, it is aimed to determine and evaluate the place of social studies course exam questions prepared by teachers in Bloom's Taxonomy. In addition, the compatibility of these questions with the gains in the social studies curriculum in terms of cognitive level was also discussed in the study. Although other studies similar in content have been carried out with this study, the fact that the teachers in the study group are different and that this study was conducted in a different city from the others will also contribute to the literature.

Method: In this study, document analysis, one of the qualitative research methods, was used. Content analysis was applied to make sense of the collected data. In the study, the document review process was carried out with reference to the stages (Merriam, 2009) of finding the appropriate documents, checking the originality, creating a code-catalogue, determining the systematic and analyzing the data (content analysis). Based on the research problem, it was decided that the document analysis technique would be sufficient to collect data related to the problem. In the study, the document review process was carried out with reference to the stages of finding the appropriate documents, originality check, determining the code-catalog creation systematics and analyzing the data (content analysis) (Merriam, 2009). Based on the problem of the research, it was decided that the document review technique would be sufficient to collect data that would shed light on the problem.

The research group consists of social studies teachers working in the districts of Balıkesir, Altıeylül and Karesi. One of the purposive sampling techniques, "convenience sampling", was used in the selection of teachers. Purposeful sampling technique was preferred because it allows the determination of willing and eligible participants for the study (Patton, 2014). This study was carried out with a volunteer social studies teacher consisting of 20 people.

The data collected in the study were analyzed by the researcher using the "Question Writing Principles Control Chart" (Annex-1) and the "Bloom Taxonomy Evaluation Chart", which were developed using the literature (McMillan, 2015). At the beginning, expert opinion was taken for the schedule, which was prepared as a draft, in terms of language and content. The control chart was given its final shape by the researcher after making the necessary adjustments in line with the expert opinion. Finally, a

"Question Writing Principles Check Chart" consisting of 45 items was developed for multiple-choice, open-ended, two-choice, matching, short answer and completion (fill in the blanks) type questions.

Conclusions: A significant part of the acquisitions in the social studies curriculum corresponds to the level of analysis and comprehension of the cognitive knowledge level at each grade level. The stages of analysis and comprehension are followed by the stages of evaluation, application, knowledge and synthesis, respectively. In addition, a small part of the gains are in the affective knowledge level in the form of reacting and receiving.

According to another good result obtained in the study, the 2018 social studies curriculum includes the acquisitions in the analysis, synthesis and evaluation steps, which are useful for measuring high-level thinking skills. In addition, according to the findings obtained in the study, it was determined that more than half of the achievements at every grade level, except for the 5th grades, support high-level learning when the application step is included.

According to the results obtained from the research, almost all of the written exam questions examined at each grade level are at the knowledge and comprehension level, and the remaining small part is at the application stage. On the other hand, there are no questions suitable for the analysis, synthesis and evaluation steps. While the questions examined were in line with the cognitive domain steps of the acquisitions at the level of knowledge and comprehension; There is no harmony between the questions and achievements in the analysis, synthesis, and evaluation steps. In addition, although there are gains in the affective domain, it can be said that there is incompatibility in the affective domain as there is no exam question prepared in this domain.

Suggestions: When the literature is examined, although there is a study similar to the findings of this study (Büyükalın Filiz & Baysal, 2019), there is also a study (Önlen, Tatan, & İbret, 2020) that reveals different findings. In order to explain this situation, it was concluded that it would be beneficial to conduct a study with a similar content in which qualitative research methods are also used.

Creative thinking skill, which is one of the 21st century skills, will be possible with questions that can measure the achievements prepared in the steps that require high-level thinking skills such as analysis, synthesis and evaluation. From this point of view, it is considered important to determine the reasons why teachers do not ask enough questions at this level and to carry out projects that will improve their competencies in measurement and evaluation.

It is also recommended to conduct a study that will organize applied professional development activities, which is the cause of not writing questions in accordance with the problem situation, the attainment levels stipulated by the social studies course curriculum, and to eliminate this inconsistency.

Sosyal Bilgiler Dersi Yazılı Yoklama Sorularının Bloom Taksonomisi ve Program Kazanımlarına Uygunluğu Açıklarından İncelenmesi

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Çopur
Balıkesir Üniversitesi-Türkiye
ORCID: 0000-0003-3837-7260
ahmetcopur@balikesir.edu.tr

Doç. Dr. Hakan Önal
Balıkesir Üniversitesi -Türkiye
ORCID: 0000-0001-8434-9880
onal@balikesir.edu.tr

Özet

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hazırlamış olduğu yazılı yoklama sorularının Bloom taksonomisi açısından incelenmesi ve soruların program kazanımlarına uygunluğunu inceleme amacıyla olan çalışmada doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Çalışma gurubu 20 sosyal bilgiler öğretmeninden oluşan araştırmanın verileri "Soru Hazırlama Teknikleri Kontrol Çizelgesi ve Bloom Taksonomisi Değerlendirme Çizelgesi" aracılığıyla çözümlenmiştir. Araştırma bulguları; her sınıf düzeyinde incelenen yazılı yoklama sorularının tamamına yakının bilişsel alanın bilgi ve kavrama basamağında olduğunu, analiz, sentez ile değerlendirme basamaklarına uygun soru bulunmadığını, 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan 5, 6 ve 7. Sınıf kazanımlarının önemli bir kısmı, her sınıf düzeyinde, bilişsel bilgi basamağının; analiz ve kavrama düzeyine uygun düşmesi yanı sıra programında üst düzey düşünme becerilerini ölçme açısından yararlı olan analiz, sentez ve değerlendirme başmağında yer alan kazanımlara önemli ölçüde yer verildiğini, incelenen yazılı yoklama sorularının bilgi ve kavrama düzeyinde olan kazanımlarla önemli ölçüde uygunluk gösterirken analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarında kazanımların bilişsel düzeyinin altında kaldığını göstermektedir. Bu sonuçlara dayalı olarak; öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusundaki yetkinliklerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı mesleki gelişim faaliyetleri düzenlenmesi ve araştırma bulgularını destekler çalışmalar olmasına karşın farklı bulgular ortaya koyan çalışma da mevcut olduğundan bu duruma açıklama getirmek adına nitel araştırma yöntemlerinin de işe koşulduğu benzer içerikli bir çalışma yapılması yönünde öneriler getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Bloom taksonomisi, Öğretim programı, Sosyal bilgiler, Yazılı yoklama



**E-Uluslararası
Eğitim
Araştırmaları
Dergisi**

Cilt: 14, No: 4, ss. 194-212

198

Araştırma Makalesi

Gönderim: 2023-04-17
Kabul: 2023-08-05

Önerilen Atıf

Çopur, A. ve Önal, H. (2023). Sosyal bilgiler dersi yazılı yoklama sorularının Bloom Taksonomisi ve program kazanımlarına uygunluğu açılarından incelenmesi, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14 (4), 195-212. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1284586>

GİRİŞ

21. yüzyıl öğretmeninden beklenen en önemli becerilerden birisi, öğrenmeyi öğretmesidir. Şüphesiz bu beceriye sahip bir öğretmenin aynı zamanda eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, çok yönlü düşünme, problem çözme ve etkili iletişim becerilerine de sahip olması beklenir (Bakır, Toprakçı ve Altunay, 2019). Bu beceriler günümüzde sadece öğretmenlerin kendilerinde görmesi gereken beceriler değil aynı zamanda öğretim programlarının da onlardan beklentisidir. Öğrenme ve öğretme etkinliklerinin, sınıf içerisinde uygulanması ile öğrenciler için hedeflenen öğrenmeleri gerçekleştirebilmesi için öğretmenlerin bu becerilere sadece sahip olması değil onları etkili bir şekilde kullanabiliyor olması da gerekir. Ayrıca öğretmenlerin, derse ait içerik bilgisi ve yönetimi ile ölçme ve değerlendirme konusunda da iyi yetişmiş olmasına ihtiyaç vardır. Sonuçta, nelerin öğrenildiğini veya öğretim süreçlerinin işlevselliğini ortaya koyan aşama, değerlendirme aşamasıdır. Filiz'e (2004) göre değerlendirme sonuçları, sisteme geri dönüt vererek, öğretim sürecinin gözden geçirilmesinde ve geliştirilmesinde oldukça önemli bir role sahiptir. Bu geri bildirimleri doğru alabilmenin yolu da doğru soru sorabilmekten geçer. Aslında etkin soru sormanın esas amacı, öğrencilerde üst düzey düşünme becerilerini ortaya çıkarmaktır (Durkin, 1978; Akyol, 1997; Cuccio ve Steiner, 2000; Herver, 2006; Aydemir ve Çiftçi, 2008; Cumhur, 2019).

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından, 2005 yılından itibaren paradigmatik bir dönüşüm içerisinde hazırlanan öğretim programları incelendiğinde, bütün öğretim programlarında ortak olarak görülen önemli unsurlardan birisi de düşünme becerilerini geliştiren etkinlikler yapılması hususudur. Öğrencilerde düşünme becerileri hem etkinlikler yoluyla hem de üst düzey sorular sormayla gerçekleştirilebilir. Dolayısıyla etkili soru sorma, bir anlamda etkili öğretim de sayılabilir. Bademci (1997), bilgi toplumu insanına okulda kazandırılacak en önemli davranışın, üst düzey öğrenme becerileri olduğundan bahsederken, bunun yolunun da yaratıcı düşünme, karar verme, problem çözme, eleştirel düşünme ve etkin soru sorabilmeden geçtiğini söylemektedir.

Öğretmen tarafından sorulan sorular, öğrencilerin fikirlerinin gelişmesine, fikirlerinin açığa çıkmasına, düşüncelerine ve merak duygularının kabarmasına da etki edebilmektedir. Bir konu hakkında kafasında soru oluşturabilen kişi, o konudaki bir sorunu çözmek üzere ilk adımı da atmış sayılır. Dolayısıyla bir anlamda soru sormak, her türlü öğrenmenin ilk adımı olarak da tanımlanabilir (Filiz, 2004). Buradan hareketle, öğrencilerdeki öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini görebilmek için de soru sormak gerekir. Bu sorular, sınıf içi etkinliklerdeki sorular olabildiği gibi sınavlarda sorulan sorulardan da oluşmaktadır. Bu noktada soruların rastgele bir şekilde değil, belli bir sistematik veya sınıflandırmaya dayalı olarak hazırlanması, soruların belli basamaklarda toplanması yerine daha farklı düşünme boyutlarına yayılmasına da yardımcı olacaktır. Özden (1998), bu sınıflandırmalardan birisi olan Bloom Taksonomisinden bahsederken, bu taksonominin dikkate alınarak sorular hazırlanması durumunda, sorulan soruların bilişsel düzeylerinin belirlenmesi ve soruların, hangi düzeydeki düşünme becerilerinin geliştirilmesi hususunda öğretmenlere kolaylık sağlayabileceğini belirtmektedir.

Literatür incelendiğinde soruların sıralandığı ve sınıflandırıldığı eski ve yeni birçok çalışmaya rastlanılmaktadır ve bunların büyük bir kısmı öğrencilerin bilişsel alandaki başarılarını ölçebilmek için öğretmenler tarafından hazırlanan soruların düzeyini tespit etmeyi amaçlamaktadır (Filiz, 2004). Bu alandaki sınıflandırma ve sıralama çeşitleri çok olsa da bilişsel alanla ilgili en yaygın sınıflandırma sistemi, bilgi, kavrama, uygulama, analiz ve sentez basamaklarından oluşan ve yaygın adıyla Bloom Taksonomisi olarak bilinen sınıflandırmadır (Bloom, 1956; Bloom, Englehart, Furst, Hill ve Krathwohl, 1956; Linn ve Gronlund, 1995; Lipscomb, 2001). Altı basamaktan oluşan bu sınıflandırmada basamaklar arasında hem bir ön koşul hem de bir aşamalılık bulunurken bilgiler, en basitten en karmaşığa doğru hiyerarşik bir sistem içerisinde sıralanmıştır. Ne varki bu sınıflandırma, basamaklar arasındaki geçişlerin şekline dolaylı eleştiriler almış, hatta taksonominin bu halinin, davranışsal yaklaşımlara daha uygun olduğu şeklinde ifadeler kullanılmıştır. Bu eleştiriler neticesinde Bloom Taksonomisinin bilişsel süreçleri biraz daha detaylandırılmış ve öğrenme öğretme süreçlerine rehberlik etmesi için de bilgi boyutu eklenerek yenilenmiştir (Anderson ve Krathwohl, 2001). Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre "bilgi" basamağı "hatırlama", "kavrama" basamağı "anlama", "sentez" basamağı ise "oluşturma" şeklinde değiştirilirken, "değerlendirme" ve "yaratma" basamakları da yer değiştirmiştir. Bu haliyle düzenlenen taksonominin basamakları daha anlaşılır hale gelirken, basamaklar arası geçişler de daha kapsamlı olarak belirtilmiştir (Yüksel, 2007).

Bilgi birikimi boyutunu oluşturan dört alandan ilki, terimler ve olgulardan oluşan olgusal bilgidir. kavramsal bilgi adı altında ise kuramlar, kavramlar, ilkeler ve modelleri içeren daha karmaşık bilgiler toplanmıştır. Üçüncü olarak verilen işlemsel bilgi kapsamında, daha çok yöntem ve teknik bilgiler verilerek, bir işin/şeyin nasıl yapılacağı bilgisi tanımlanırken, kişinin kendisi hakkında stratejik bilgilerini içeren üst bilişsel bilgi de dördüncü ve son bilgi birikimi boyutunu oluşturmaktadır (Anderson ve Krathwohl, 2001).

Çizelge 1. Orijinal ve yenilenmiş Bloom Taksonomilerinin bilişsel süreç boyutlarının karşılaştırılması (Arı, 2011)

Bloom Orijinal Taksonomi (1956) (isim formu)	Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi (2000) (fiil formu)
Değerlendirme (evaluation)	Yarat (create)
Sentez (synthesis)	Değerlendir (evaluate)
Analiz (analysis)	Analiz et Analyze)
Uygulama (application)	Uygula (apply)
Kavrama (comprehension)	Anla (understand)
Bilgi (knowledge)	Hatırla (remember)

Krathwohl (2002), bilginin transfer edilmesinde anlamlı ve kalıcı öğrenmenin sağlanabilmesi için taksonomideki bilişsel süreç boyutunu anlatırken, ilk boyut olarak, uzun süreli bellekten bilgilerin çağırılması anlamında "hatırlama" basamağından bahsetmektedir. Bu boyutta sadece bir tanıma veya hatırlama eylemi söz konusudur. Bilişsel alanın ikinci boyutu olarak "anlama" basamağından bahsedilir ve bu basamaktaki beklenti yazılı, sözlü, harita, tablo veya grafik gibi araçlar üzerinden verilen bilgileri yorumlayabilme, sınıflandırabilme, örneklendirebilme, sonuç çıkarabilme ve açıklama olarak kavranmasıdır. Üçüncü aşama olan "uygulama" basamağına ise yapma ve yararlanma şeklinde iki tür beceri gerekir. Buradaki beklenti ise verilen bilgilerle bir uygulama yapabilme, tekrar edebilme ve o bilgiden yararlanabilmektir. Parçaların kendi arasında ve bütünlükle olan bağlantılarının belirlenmesi için ayrıştırma, örgütlenme ve irdeleme şeklindeki işlemler için de "çözümleme" basamağı tanımlanmıştır. Standartları olan belirli ölçütlerden yararlanarak bir yargıya varma sürecinden oluşan "değerlendirme" basamağına denetleme ve eleştirme becerisi beklenmektedir. Bilişsel alana tanımlı olan son ve en üst düzey basamakta ise "yaratma" basamağı olup, orijinal Bloom Taksonomisindeki sentez basamağına karşılık gelmektedir. Ancak buradaki fark, öncekinden farklı olarak sentez basamağından sonra değerlendirme basamağı varken yenilenmiş Bloom Taksonomisinde bu basamak, değerlendirme ile yer değiştirmiş ve en üst/karmaşık basamak olarak belirlenmiştir. Bu basamaktaki beklenti aslında eşi olmayan yeni bir şey yapabilme becerisidir. Bu basamak, tıpkı yeni bir beste yapmak gibi oldukça bilgi ve beceri gerektiren bir duruma karşılık gelmektedir.

Gerek merkezi sınavlar (Sönmez, Koç ve Çifçi, 2013; Topçu, 2017; Coşkun ve Kartal, 2020; Coşkun ve Kartal, 2022) gerekse öğretmenler tarafından hazırlanan soruların (Çepni, Özsevgeç ve Gökdere, 2003; Kaya, 2003; Kılıç, 2010; Arseven, Şimşek ve Güden, 2016; Durukan ve Demir, 2017; Büken ve Artvinli, 2020; Yılmaz ve Gazel, 2017; Özgül ve Polat, 2021) ve ders kitaplarındaki soruların (Candeğer, 2016; Tüm, 2016; Akçay, Akçay ve Kahramanoğlu, 2017; Oran ve Karalı, 2019; Sur, 2022) değerlendirilmesinde de genel olarak Bloom Taksonomisi kullanılmaktadır. Bu taksonomi sadece sorular için değil, aynı zamanda soruların içeriklerinin de belirlenmesi için rehber konumunda olan öğretim programındaki kazanımlar için de uygulanmaktadır (Ütkür Güllühan ve Bekiroğlu, 2022).

Aldıkları eğitimler ve kendilerini geliştirme düzeyleri farklı olan öğretmenlerin sordukları sorular da farklı olabilmektedir (Köken, 2002; Tanışlı, 2013; Weiland, Hudson ve Amador, 2014). Öğrencilerin derse olan ilgi ve tutumları yanında, akademik başarılarını ve düşünme becerilerini de etkilediği için öğretmenler tarafından hazırlanan sorular, araştırmacıların her zaman dikkatini çekmiştir (Akpinar & Ergin, 2006). Öğretmenler tarafından hazırlanan soruların araştırmacılar tarafından incelenmesinde her ne kadar taksonomideki yeri belirtilmeye çalışılmış olsa da aslında bu araştırmaların altında yatan gerekçe, üst düzey öğrenmelerin gerçekleştirilip gerçekleştirilemediğidir. Taymaz (1975), alt düzeylerde

sorulan soruların daha çok yüzeysel bilgiler içerdiğini ve unutulması kolay bilgileri içerdiğini belirterek, soru hazırlamada üst düzey basamakların önemine vurgu yapmaktadır. Bu noktada [Yalın \(2005\)](#), taksonominin üst düzeylerindeki davranışların, alt boyuttakilere göre daha karmaşık olduğunu ve bunların öğrenilmesinde, alt boyuttakilerin doğru öğrenilmesi şartı olduğunu vurgulamaktadır. Dolayısıyla soru hazırlanırken, üst düzey basamaklara göre hazırlanması durumunda zaten alt düzeydeki öğrenmeler de kontrol edilmiş olacaktır ([Cerdán, Vidal-Abarca, Martinez, Gilabert ve Gil, 2009](#)).

Araştırmaların bu gerçeği ortaya koymasına rağmen, sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından hazırlanan sınavlardaki sorular değerlendirildiğinde üst düzey basamaklar yerine, çoğunluğu hatırlama basamağından olmak üzere alt düzey basamaklara uyan soruların sıklıkla tercih edildiği görülmektedir ([Kaya, 2003; Beskisiz, 2009; Kılıç, 2010; Yılmaz ve Gazel, 2017; Mercan, 2019; Uymaz ve Çalışkan, 2019](#)). Kademeler arası geçişlerde ve mesleki alımlarda bir sınav ülkesi olan Türkiye’de üst düzey sınavlarda başarılı olabilmenin temel gereksinimi, bu sınavlarda sorulan sorulara yeterli düzeyde cevap verebilmekten geçmektedir. [Applegate \(2004\)](#), üst düzey sorular hazırlayan ve soran öğretmenlerin sınıflarında yetişen öğrencilerin, üst düzey sınavlardaki başarılarının diğerlerinden daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum, okullarda hazırlanan ve öğrencilere sınavlarda sorulan soruların değerlendirilmesinin ve ortaya konan sonuçlar ışığında üretilen önerilerle, öğretmenlerde soru sorma becerilerinin geliştirilmesi adına büyük bir önem taşımaktadır.

[Anderson ve Krathwohl’e \(2001\)](#) göre öğretimdeki tüm süreçlerle doğrudan ilgili olması nedeniyle, öğretim programlarında sunulan kazanımların, Bloom Taksonomisinde belirtilen bilgi ve bilişsel süreç boyutlarına dikkat edilerek buna uygun bir basamaklandırma ile hazırlanmış olması gerekmektedir. [Bümen \(2006\)](#), T.C. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan öğretim programlarının program geliştirme aşamalarında Bloom Taksonomisinden yararlandığını ve bu taksonominin süreçte bir yol gösterici olarak kullanıldığını söylemektedir. O halde Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı da temelde Bloom taksonomisine göre şekillendirilmiş ve bu program için öğretmenler tarafından hazırlanan sorularda da taksonomiye dikkat edilmiş olmalıdır.

Buradan hareketle bu çalışmada öğretmenler tarafından hazırlanan sosyal bilgiler dersi sınavlarındaki soruların Bloom Taksonomisinin hangi basamağına karşılık geldiğinin betimlenmesi ve soruların, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki kazanımlar açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmayla içerik olarak benzer başka araştırmalar yapılmış olsa da hem çalışmanın yapıldığı öğretmenlerin farklı olması hem de farklı bir şehirde yapılmış olması literatüre ayrıca katkı sağlayacağı ön görülmektedir.

Bu bilgiler ışığında çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından hazırlanan yazılı yoklama sorularının bloom taksonomisine göre sınıflandırılması nasıldır?
2. Sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından hazırlanan;
 - 2.1. 5. sınıf sınav sorularının bilişsel basamak düzeylerinin kazanımların bilişsel basamak düzeyleriyle uygunluğu nasıldır?
 - 2.2. 6. sınıf sınav sorularının bilişsel basamak düzeylerinin kazanımların bilişsel basamak düzeyleriyle uygunluğu nasıldır?
 - 2.3. 7. sınıf sınav sorularının bilişsel basamak düzeylerinin kazanımların bilişsel basamak düzeyleriyle uygunluğu nasıldır?
3. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların bloom taksonomisine göre sınıflandırılması nasıldır?

YÖNTEM

1-Araştırmanın Deseni

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden birisi olan doküman analizi kullanılmıştır. Toplanan veriler, içerik analizine de tabi tutulmuştur. Elektronik ve/veya basılı materyallerin analizi ve değerlendirilmesi esnasında gerçekleşen işlemler dizisi ([Bowen, 2009](#)) şeklinde tanımlanan doküman incelemesi, belli bir amaca yönelik kaynakları araştırma, ortaya çıkarma, okuma ve değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır ([Karasar, 2005](#)). Yazılı yoklama sorularının soru yazım ilkelerine uygunluğunun incelenmesi amacıyla yürütülen çalışma, belirtilen aşamaları içerdiğinden çalışmanın

doküman incelemesi temelinde yürütülmesinin uygun olduğu ifade edilebilir. Çalışmada doküman incelemesi süreci, uygun dokümanları bulma, orijinallik kontrolü, kod-katalog oluşturma sistematığı belirleme ve verilerin analizi (içerik analizi) aşamaları (Merriam, 2009) referans alınarak yürütülmüştür. Araştırmanın problemi temel alınarak doküman incelemesi tekniğinin probleme ışık tutacak verilerin toplanması için yeterli olacağına karar verilmiştir.

2-Araştırma Grubu

Araştırma grubu Balıkesir ili Altıeylül ve Karesi ilçelerinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri arasından amaçlı örnekleme tekniklerinden uygun durum örnekleme ile belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme tekniği, çalışmaya gönüllü ve uygun katılımcıların tespitine olanak sağladığından (Patton, 2014) tercih edilmiştir. Bu doğrultuda çalışma, 20 gönüllü sosyal bilgiler öğretmeniyle yürütülmüştür.

3-Verilerin Toplaması ve Analizi

Çalışmada veriler, araştırmacı tarafından literatürden (McMillan, 2015) yararlanılarak geliştirilen, "Soru Yazım İlkeleri Kontrol Çizelgesi" (Ek-1) ve "Bloom Taksonomisi Değerlendirme Çizelgesi" aracılığıyla incelenmiştir. Taslak olarak hazırlanan çizelge dil ve içerik açılarından uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır. Örneğin; "Problem soru kökünden bağımsız olarak ifade edildi mi?" ve "Sayısal cevabın doğruluğu kesinleştirildi mi?" ve "Cevapta istenen sayısal birim açıkça belirtildi mi?" kriterleri uzman görüşü doğrultusunda çizelgeden çıkarılmıştır. Nihayetinde çoktan seçmeli, açık uçlu, iki seçimli, eşleştirme, kısa cevaplı ve tamamlama (boşluk doldurma) tipi sorular için 45 maddeden oluşan bir soru yazım kontrol aracı geliştirilmiştir. Araştırma kapsamında toplanan verilerin özellikleri Çizelge 2'de verilmiştir.

Çizelge 2. Analiz yapılan verilerin özellikleri

Sınav Tanımlamaları	Sınav Kodu	Sınav Sayısı	Soru Sayısı
5. Sınıf 1. Dönem 1. Sınav	511	9	172
5. Sınıf 1. Dönem 2. Sınav	512	5	100
5. Sınıf 2. Dönem 1. Sınav	521	7	169
5. Sınıf 2. Dönem 2. Sınav	522	6	128
6. Sınıf 1. Dönem 1. Sınav	611	14	268
6. Sınıf 1. Dönem 2. Sınav	612	4	66
6. Sınıf 2. Dönem 1. Sınav	621	9	202
6. Sınıf 2. Dönem 2. Sınav	622	6	127
7. Sınıf 1. Dönem 1. Sınav	711	8	147
7. Sınıf 1. Dönem 2. Sınav	712	8	157
7. Sınıf 2. Dönem 1. Sınav	721	4	72
7. Sınıf 2. Dönem 2. Sınav	722	5	108
Toplam		85	1716

4-Geçerlik, Güvenirlik ve Etik

Nitel araştırmalarda geçerlik, bulguların doğruluğu için araştırmacı kontrolünü ifade ederken güvenirlik, araştırmacının yaklaşımında tutarlı olması anlamına gelmektedir (Gibbs, 2007). Çalışmanın güvenirliliği; analizi yapılan verilerin farklı zamanlarda tekrar incelenmesi, kodlama sürecinde verilerin devamlı olarak karşılaştırılması ve verilerin farklı bir araştırmacı tarafından çapraz kontrolünün yapılmasıyla gerçekleştirilir (Gibbs, 2007). Bu doğrultuda çalışmanın güvenirliliğini sağlamak amacıyla verilerin, farklı zamanlarda, tekrar kontrolü yapılmıştır. Ek olarak, analiz edilen verilerin çapraz kontrolü, bir alan uzmanı tarafından daha yapılmıştır. Alan uzmanından, verilerin %30'unu analiz etmesi istenmiştir. Bu iki analizin analiz sonucundaki uyum (Miles ve Huberman, 2016) %92 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların Bloom taksonomisi açısından sınıflaması yapıldıktan sonra çizelge üç program geliştirme uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Farklılaşan noktalar üzerinde değerlendirme yapılarak nihai karara varılmış ve analiz sonlandırılmıştır.

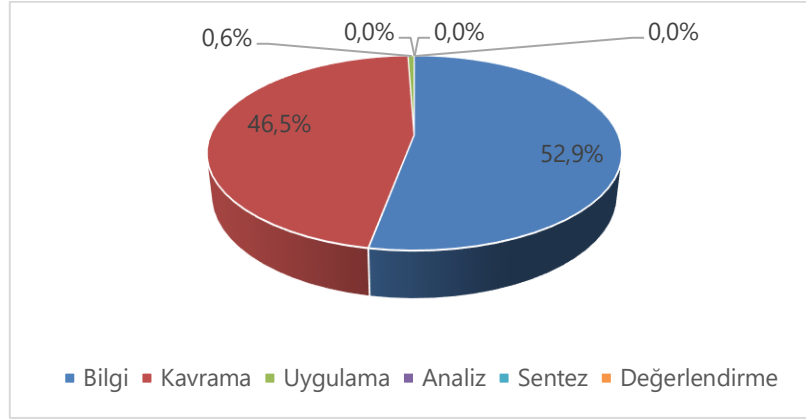
Çalışma, araştırma ve yayın etiğine uygun olarak, gerekli tüm izinler alındıktan sonra gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda etik kurul onayı (Balıkesir Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu, 08.06.2022 tarih ve 2022/03 sayılı toplantı) alınmıştır.

BULGULAR

Araştırma kapsamında analizi ile elde edilen bulgular araştırma soruları başlığı altında verilerek devamında açıklanmıştır.

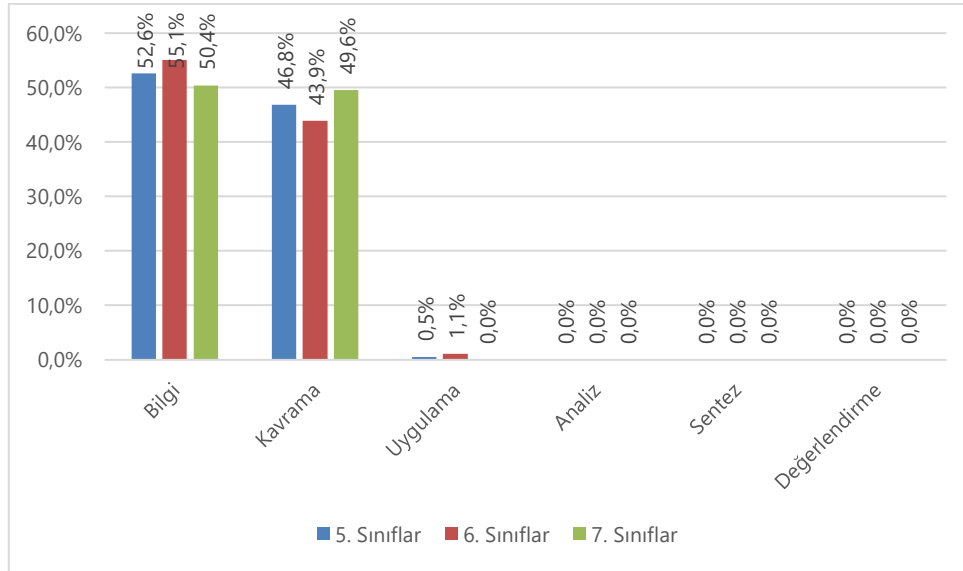
1. İncelenen Yazılı Yoklama Sorularının Bloom Taksonomisine Göre Sınıflandırılması Nasıldır?

Araştırma kapsamında incelenen yazılı yoklama sorularının bilişsel ve duyuşsal basamak düzeylerinin incelenmesiyle elde edilen bulgular Şekil 1'de verilerek devamında açıklanmıştır.



Şekil 1. Yazılı yoklama sorularının Bloom taksonomisine göre sınıflandırılması

Şekil 1 incelendiğinde yazılı yoklama sorularının tamamına yakınının (%98,4) her sınıf düzeyinde, bilgi ve kavrama düzeyine uygun olarak hazırlandığı görülmektedir. Soruların geriye kalan kısmı (%0,6) soru uygulama basamağındadır. Yazılı yoklama sorularının sınıf düzeyinde bilişsel basamak düzeylerine uygunluğu Şekil 2'de verilerek devamında yorumlanmıştır.



Şekil 2. Yazılı yoklama sorularının sınıf düzeyinde Bloom taksonomisine göre sınıflandırılması

Şekil 2 incelendiğinde; beşinci sınıf düzeyinde incelenen soruların yarısından fazlası (%52,6) bilgi, yarısına yakını (%46,8) kavrama, çok az bir kısmının (%0,53) uygulama düzeyine uygun hazırlandığı analiz, sentez ve değerlendirme basamağına uygun soru sorulmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde altıncı sınıflarda soruların yarısından fazlası (%55,1) bilgi, yarısına yakını (%43,9) kavrama, çok az bir kısmının (%1,1) uygulama düzeyine uygun hazırlandığı analiz, sentez ve değerlendirme basamağına uygun soru sorulmadığı tespit edilmiştir. Yedinci sınıf düzeyinde sorular incelendiğinde benzer bir durum ile karşılaşıldığı söylenebilir. Ancak bu sınıf düzeyinde bilgi (%50,4) ve kavrama (%49,6) düzeyindeki soruların oranının birbirine çok yakın olması yanı sıra uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamağına uygun soru sorulmadığı görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin sıklıkla tercih ettiği soru

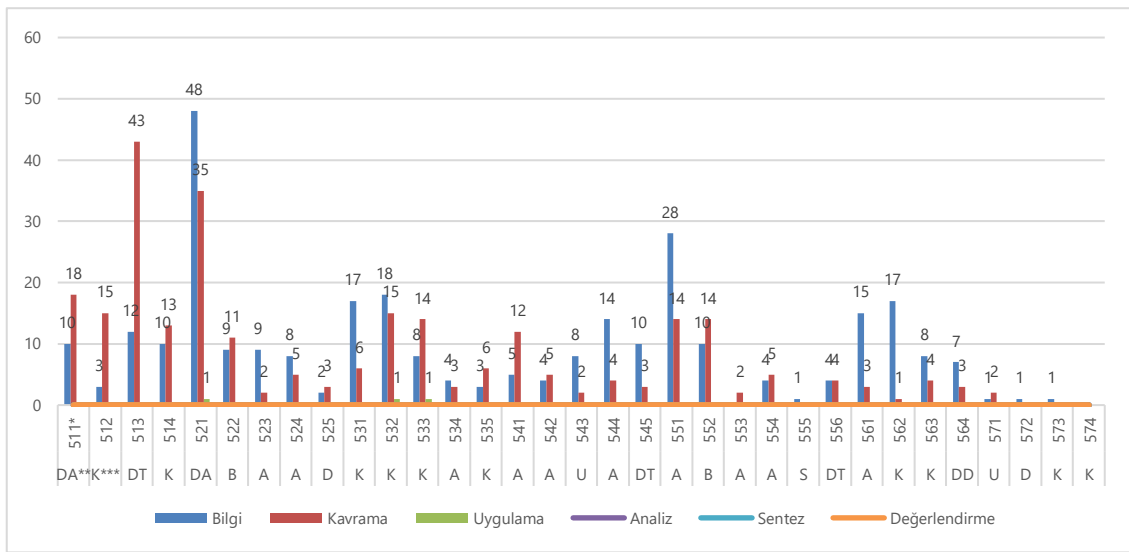
tipinin daha çok bilgi ve kavrama düzeyinde soru hazırlamaya elverişli olmasından kaynaklanabileceği gibi öğretmenlerin bilişsel basamaklara uygun soru hazırlama konusunda yeterince donanımlı olmamalarıyla da açıklanabilir.

2. Sınav Sorularının Bilişsel Basamak Düzeylerinin Kazanımların Bilişsel Basamak Düzeyleriyle Uygunluğu Nasıldır?

Bu araştırma sorusu kapsamında yazılı yoklama soruları ve kazanımların bilişsel ve duyuşsal alan düzeyleri belirlenerek aradaki uyum incelenmiştir. Bu bağlamda incelenen 569 sorunun ve kazanımların bilişsel/duyuşsal basamak düzeyleri devam eden kısımda sınıflar düzeyinde verilerek devamında yorumlanmıştır.

2.1. 5. Sınıf Sınav Sorularının Bilişsel Basamak Düzeylerinin Kazanımların Bilişsel Basamak Düzeyleriyle Uygunluğu Nasıldır?

5. Sınıf sınav soru ve kazanımların bilişsel/duyuşsal basamak düzeyleri Şekil 3'te verilerek devamında yorumlanmıştır.



Şekil 2. Beşinci sınıf sınav soruları ile kazanımların bilişsel/duyuşsal basamak düzeylerinin uygunluğu

* Kazanım Kodu (5. Sınıf 1. öğrenme alanı 1. kazanım)

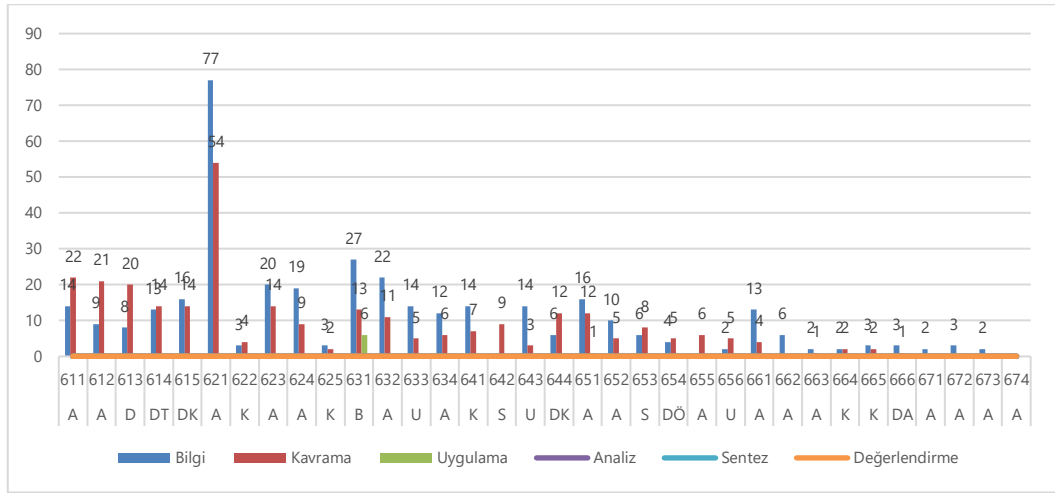
** Duyuşsal Alan Basamak Kodu (DD=Değer verme, DT=Tepek verme, DK=Kişilik haline getirme)

*** Bilişsel Alan Basamak Kodu (A=Analiz, B=Bilgi, K=Kavrama, U=Uygulama, A=Analiz, S=Sentez, D=Değerlendirme)

Şekil 3'te yer alan bulgular; beşinci sınıf yazılı yoklama sorularının bilgi ve kavrama düzeyinde olan kazanımların bilişsel alan basamaklarıyla önemli ölçüde uygunluk gösterdiğini ortaya koymaktadır. Buna karşın uygulama (2) hariç, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarında yazılı yoklama sorusu olmadığından soru ve kazanımlar arasında bilişsel alan basamakları açısından uyumsuzluk olduğu ifade edilebilir. Ek olarak duyuşsal alanda yer alan kazanımlar olmasına karşın bu alanda hazırlanmış bir sınav sorusu olmadığından duyuşsal alanda da uyumsuzluktan bahsedilebilir. Bu durum öğretmenlerin dersin öğretim programından yeterince yararlanmamalarından kaynaklanabileceği gibi soru hazırlama teknikleri ve Bloom Taksonomisi konusunda yeterli donanıma sahip olmamalarıyla da ilişkili olabilir.

2.2. 6. Sınıf Sınav Sorularının Bilişsel Basamak Düzeylerinin Kazanımların Bilişsel Basamak Düzeyleriyle Uygunluğu Nasıldır?

6. Sınıf sınav soru ve kazanımların bilişsel/duyuşsal basamak düzeyleri Şekil 4'te verilerek devamında yorumlanmıştır.

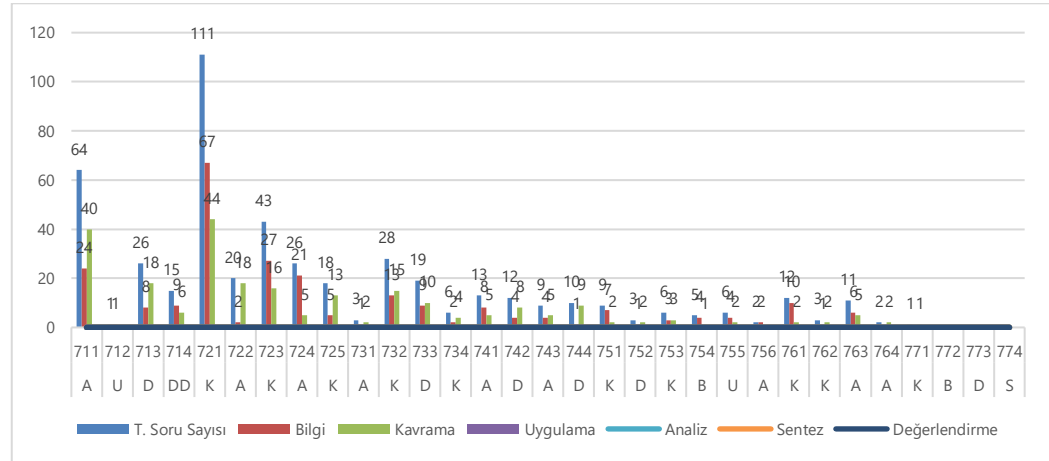


Şekil 3. Altıncı sınıf sınav soruları ile kazanımların bilişsel/duyuşsal basamak düzeylerinin uygunluğu

Şekil 4'te yer alan bulgular; altıncı sınıf yazılı yoklama sorularının bilgi ve kavrama düzeyinde olan kazanımların bilişsel alan basamaklarıyla büyük ölçüde uygunluk gösterdiğini ortaya koymaktadır. Buna karşın uygulama (7) hariç, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarında yazılı yoklama sorusu olmadığından soru ve kazanımlar arasında bilişsel alan basamakları açısından uyumsuzluk olduğu ifade edilebilir. Ek olarak duyuşsal alanda yer alan kazanımlar olmasına karşın bu alanda hazırlanmış bir sınav sorusu olmadığından duyuşsal alanda da uyumsuzluktan bahsedilebilir. Bu durum öğretmenlerin dersin öğretim programından yeterince yararlanmamalarından kaynaklanabileceği gibi soru hazırlama teknikleri ve Bloom Taksonomisi konusunda yeterli donanıma sahip olmamalarıyla da ilişkili olabilir.

2.3. 7. Sınıf Sınav Sorularının Bilişsel Basamak Düzeylerinin Kazanımların Bilişsel Basamak Düzeyleriyle Uygunluğu Nasıldır?

7. Sınıf sınav soru ve kazanımların bilişsel/duyuşsal basamak düzeyleri Şekil 5'te verilerek devamında yorumlanmıştır.

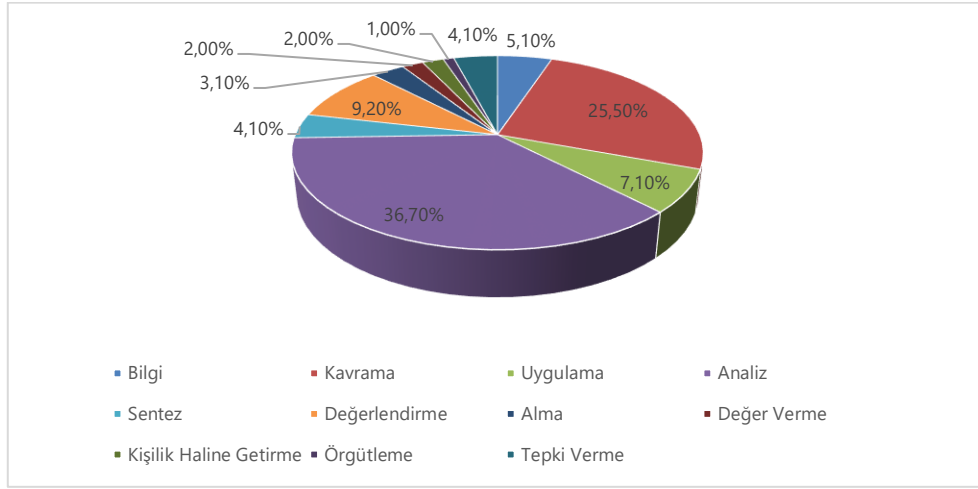


Şekil 4. Yedinci sınıf sınav soruları ile kazanımların bilişsel/duyuşsal basamak düzeylerinin uygunluğu

Şekil 5'te yer verilen bulgulardan hareketle; yedinci sınıf yazılı yoklama sorularının bilgi ve kavrama düzeyinde olan kazanımların bilişsel alan basamaklarıyla önemli ölçüde uygunluk gösterdiğini ortaya koymaktadır. Buna karşın uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarında yazılı yoklama sorusu olmadığından soru ve kazanımlar arasında bilişsel alan basamakları açısından uyumsuzluk olduğu ifade edilebilir. Ek olarak duyuşsal alanda yer alan kazanımlar olmasına karşın bu alanda hazırlanmış bir sınav sorusu olmadığından duyuşsal alanda da uyumsuzluktan söz edilebilir. Bu durum öğretmenlerin dersin öğretim programından yeterince yararlanmamalarından kaynaklanabileceği gibi soru hazırlama teknikleri ve Bloom Taksonomisi konusunda yeterli donanıma sahip olmamalarıyla da ilişkilendirilebilir.

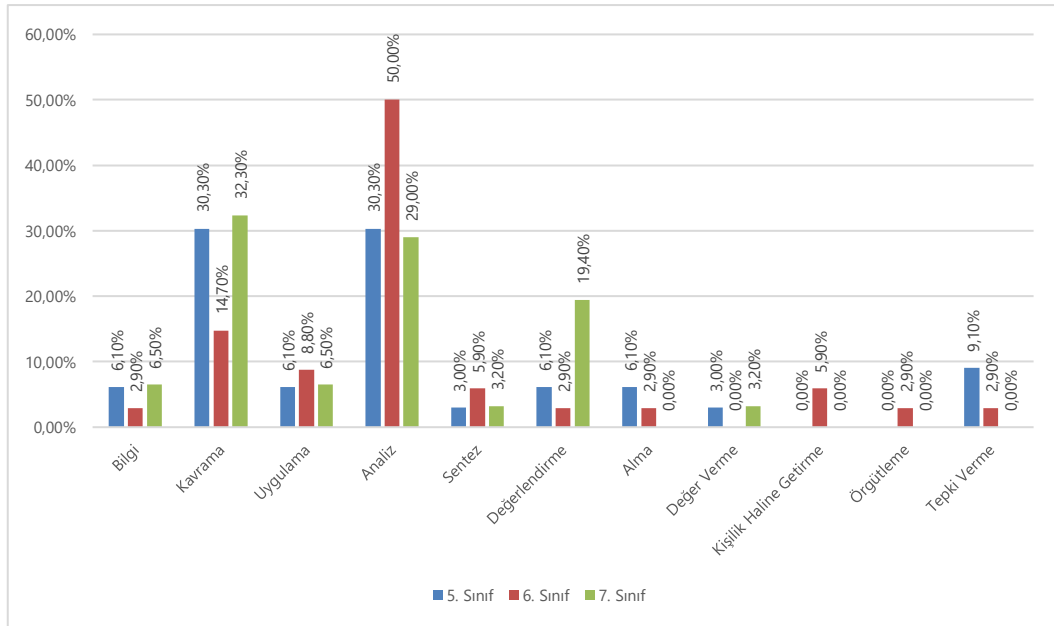
3. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Kazanımların Bloom Taksonomisine Göre Sınıflandırılması nasıldır?

Araştırma kapsamında incelenen sosyal bilgiler öğretim programı kazanımlarının bilişsel ve duyuşsal basamak düzeylerinin incelenmesiyle elde edilen bulgular Şekil 6'da verilerek devamında açıklanmıştır.



Şekil 5. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların Bloom taksonomisine göre sınıflandırılması

Şekil 6 incelendiğinde Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların önemli bir kısmının bilişsel bilgi basamağının; analiz (%36,7), kavrama (%25,5) değerlendirme (%9,2); diğerlerinin ise uygulama (%7,1) bilgi (%5,1), ve sentez (%4,1) düzeyine uygun olarak hazırlandığı görülmektedir. Ayrıca kazanımların bir kısmının da tepki verme (%4,1), alma (%3,1) ve örgütlenme (%1) şeklinde duyuşsal bilgi basamağında olduğu tespit edilmiştir. Kazanımların büyük çoğunluğunun analiz, kavrama ve değerlendirme düzeyinde yazılması tasarımcıların kazanımları yazarken öğrencilerde üst düzey düşünme becerilerini geliştirme düşüncesiyle hareket ettikleri şeklinde yorumlanabilir. Programda yer alan kazanımların sınıf seviyesinde bilişsel basamak düzeyleri Şekil 7'de verilerek devamında yorumlanmıştır.



Şekil 6. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların Bloom taksonomisine göre sınıflandırılması

Şekil 7 de yer alan bulgulara göre; beşinci sınıf kazanımlarının önemli bir kısmının bilişsel alanın kavrama (%30,3) ve analiz (%30,3) düzeyine uygun olarak hazırlandığı belirlenmiştir. Diğer kazanımların bir kısmının bilişsel alanın bilgi, uygulama ve değerlendirme (%6,1) geriye kalan kazanımların ise; tepki

verme (%9,1), alma (%6,1) ve değer verme (%3) şeklinde duyuşsal alana uygun olarak hazırlandığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde altıncı sınıflarda kazanımlarının önemli bir kısmının bilişsel alanın, analiz (%50,0), kavrama (%14,7) uygulama (%8,8) düzeyine uygun olarak hazırlandığı belirlenmiştir. Diğer kazanımların bir kısmının bilişsel alanın sentez (%5,9) değerlendirme ve bilgi (%2,9) geriye kalan kazanımların ise; örgütleme, alma ve tepki verme (%2,9) olarak duyuşsal alana uygun olarak hazırlandığı tespit edilmiştir. Yedinci sınıf düzeyinde kazanımlarının önemli bir kısmının bilişsel alanın kavrama (%32,3), analiz (%29,0) ve değerlendirme (%19,4) düzeyine uygun olarak hazırlandığı belirlenmiştir. Diğer kazanımların bir kısmının bilişsel alanın bilgi ve uygulama (%6,5) ve sentez (%3,2) geriye kalan kazanımların ise; değer verme (%3,2) şeklinde duyuşsal alana uygun olarak hazırlandığı tespit edilmiştir. Kazanım düzeylerinin sınıf seviyesine göre farklılaşması, öğrencilerin gelişim özellikleri ve konun özellikleriyle ilişkilendirilebilir.

TARTIŞMA

Araştırma, her sınıf düzeyinde incelenen yazılı yoklama sorularının tamamına yakının bilişsel alanın bilgi ve kavrama basamağında olduğu şeklinde anahtar bulgular ortaya çıkarmıştır. Elde edilen bir başka bulgu da yazılı yoklama sorunlarında küçük bir kısmının uygulama basamağında olması ve analiz, sentez ile değerlendirme basamaklarına uygun soru bulunmaması olmuştur. Bu, bulgularımız yazılı yoklama sorularının çok önemli bir kısmının bilgi ve kavrama bilişsel basamaklarına karşılık geldiği (Bekaroğlu, 2007; Güteryüz ve Erdoğan, 2018; Şanlı ve Pınar, 2017; Toksoy, 2018; Uymaz ve Çalışkan, 2019; Yılmaz ve Gazel, 2017) hakkındaki bulguları doğrulamıştır. Benzer bir sonuca Büyükalan Filiz ve Delal Turan, (2018) tarafından da ulaşılmış olmasına karşın uygulama basamağına uygunluk gösteren soruların yüksek oranda (%38,9) olması bulgularımızla farklılaşmaktadır. Araştırmamız soruların çok azının uygulama başmağına uygun düştüğünü ortaya koymasına karşın zikredilen araştırma uygulama basamağında önemli ölçüde soru sorulduğuna işaret etmektedir. Bu durum belirtilen araştırmanın ilkökul düzeyinde hazırlanan soruları incelemiş olmasıyla ilişkilendirilebilir. Bu farklılaşmaya karşın, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirme açısında önemli olan, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarına uygun soru bulunmaması yönündeki bulgularımız, zikredilen çalışmaların bulgularını güçlendirerek, üzerinde tartışılması gereken önemli bir soruna ışık tuttuğu ifade edilebilir.

Araştırma bulguları Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan 5, 6 ve 7. Sınıf kazanımlarının önemli bir kısmı, her sınıf düzeyinde, bilişsel bilgi basamağının; analiz (%36,7) ve kavrama (%25,5) düzeyine uygun düştüğünü işaret etmektedir. Bu iki basamağı sırasıyla; değerlendirme, uygulama, bilgi ve sentez izlemektedir. Ayrıca kazanımların küçük bir kısmı (%12,2) da tepki verme, örgütleme, alma ve değer verme şeklinde duyuşsal bilgi basamağındadır. Büyük ölçüde benzer bir sonuca ulaşan Büyükalan Filiz ve Baysal (2019), sosyal bilgiler dersi öğretim programda yer alan kazanımların bilişsel süreç boyutuna göre; anlama (%49,55), analiz (%26,13), uygulama (%8,11), hatırlama (%6,31), yaratma (%6,31) ve değerlendirme (%3,60) olarak sınıflandığını ortaya koymuşlardır. Genel olarak bu bulgular çalışma bulgularıyla bilişsel alan basamaklarında benzerlik gösterirken çalışma bulgularıyla büyük ölçüde farklılaşan bir çalışma da mevcuttur. Sosyal bilgiler dersi öğretim programda yer alan kazanımların bilişsel süreç boyutuna göre taksonomik dağılımları incelendiğinde; tüm sınıf düzeyleri bir arada değerlendirildiğinde, kazanımların en fazla anlama (%71,6), uygulama (%15,3) ve hatırlama (%13,3) basamaklarında olduğu analiz, değerlendirme ve yaratma basamaklarında kazanımın yer almadığı sonucuna ulaşılmıştır (Önlen, Tatan ve İbret, 2020). Bu sonuçlardan programda en fazla anlama basamağında kazanımın bulunması ile uygulama ve hatırlama düzeyinde kazanımları tespit edilmesi, oransal olarak yakın olmasa da bulgularımızı kısmen destekler niteliktedir. Buna karşın çalışma bulgularının aksine çalışmamızda analiz ve değerlendirme basamaklarında kazanımlara da önemli ölçüde yer verildiği tespit edilmiştir. Ayrıca bu çalışmada, programda duyuşsal alandaki kazanımların da tespit edilmiş olması, mevcut çalışmanın, bahsi geçen her iki çalışmadan da farklılaştığı başka bir boyuttur. Bu farklı tespitler, araştırmacıların farklı olması ve verilerin değerlendirmesindeki uzman görüşlerine göre yapılan yorum farklarından kaynaklanmış olabilir.

Yapılan bu çalışmanın bulgularını eski çalışmalarla karşılaştırırken çalışmamızın Bloom taksonomisi temelinde yürütülmesine karşın zikredilen çalışmaların yenilenmiş Bloom taksonomisini esas aldığı dikkate alınması yararlı olacaktır. Her ne kadar tartışma, güncel ve doğrudan çalışma konusunu

İçerdiğinden, zikredilen iki çalışma etrafında şekillendirilmiş olsa da 2018 hayat bilgisi dersi öğretim programı (Ütkür Güllühan ve Bekiroğlu, 2022) ile 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı kazanımlarının taksonomik analizlerini yapan (Gazel ve Erol, 2012) ve çalışma bulgularını kısmen de olsa destekleyecek nitelikte bulgulara ulaşan çalışmalar da mevcuttur. 3. sınıf Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı kazanımlarında en çok bilişsel alan, daha sonra ise duyuşsal alan kazanımlarına yer verildiği, bilişsel alan kazanımlarının en çok "anlama" basamağında yoğunlaştığı (Ütkür Güllühan ve Bekiroğlu, 2022) ve kazanımların en çok kavrama ile analiz basamağında yer alması yanı sıra programda duyuşsal kazanımlara da yer verilmesi (Gazel ve Erol, 2012) yönündeki bulguların çalışmalarımızı destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Bir başka umut verici bulgu da üst düzey düşünme becerilerini ölçme açısından yararlı olan analiz, sentez ve değerlendirme basamağında yer alan kazanımlara 5. Sınıf düzeyinde (%39,4), 6. Sınıf (%58,8) ve 7. Sınıf düzeyinde (%51,6) önemli ölçüde yer verilmesidir. Ayrıca bulgularımız bu kazanımlara uygulama basamağı da dâhil edildiğinde kazanımların önemli bir kısmının (5. Sınıflarda %45,5, 6. Sınıflarda %67,4 ve 7. Sınıflarda %58,1) üst düzey öğrenmeleri işaret edecek nitelikte olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında analiz etme, değerlendirme ve sentez yapma düzeyinde kazanım ifadesi olmadığı (Önlen, Tatan ve İbret, 2020) ve 2018 sosyal bilgiler dersi programı kazanımlarında genel olarak üst düzey basamaklarda özellikle de değerlendirme basamağında kazanım yer almaması (Büyükalın Filiz ve Baysal, 2019) yönündeki bulgularla örtüşmemektedir. Bu durumun araştırmacı yorumundan kaynaklanabileceği düşünülmeyle birlikte bulguların eleştirel bir gözle irdelenmesi yararlı olacaktır. Araştırma sonuçlarımız 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında ülkemizde üst bilişsel bilgi içeren hedef ifadelerine programlarda yeteri kadar yer verilmediği (Bümen, 2006) ve bilişsel süreç açısından değerlendirme basamağının ihmal edildiği (Demir, 2015) yönündeki eleştirileri dikkate alarak geliştirildiğine dikkat çekmektedir.

Araştırma bulguları, incelenen yazılı yoklama sorularının bilgi ve kavrama düzeyinde olan kazanımlarla önemli ölçüde uygunluk gösterirken analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarında soruların kazanımların bilişsel düzeyinin altında kaldığını göstermektedir. Ek olarak duyuşsal alanda yer alan kazanımlar olmasına karşın bu alanda hazırlanmış bir sınav sorusu olmadığından duyuşsal alanda da uyumsuzluk olduğu görülmektedir. Bu bulguları hem soru hem de kazanım boyutunda ele alan çalışmaya rastlanmadığından tartışma konuyu ayrı ayrı ele an çalışmalar etrafında şekillendirilmiştir. Bu bağlamda yazılı yoklama sorularının çok önemli bir kısmının bilgi ve kavrama bilişsel basamaklarına karşılık geldiği (Bekaroğlu, 2007; Büyükalın Filiz ve Delal Turan, 2018; Gülyüz ve Erdoğan, 2018; Şanlı & Pınar, 2017; Toksoy, 2018; Uymaz ve Çalışkan, 2019; Yılmaz ve Gazel, 2017) hakkındaki bulgular sosyal bilgiler dersi öğretim programda yer alan kazanımların bilişsel süreç boyutuna göre; anlama, analiz, uygulama, hatırlama, yaratma ve değerlendirme olarak sınıflandığı (Büyükalın Filiz ve Baysal, 2019), bulgusuyla bir arada değerlendirildiğinde bulgularımızla örtüşen bir tablo ortaya çıktığı ifade edilebilir. Bun karşın bu durum çalışmanın doğal bir sınırlığı olarak da görülebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların önemli bir kısmı, her sınıf düzeyinde, bilişsel bilgi basamağının; analiz ve kavrama düzeyine uygundur. Bu iki basamağı sırasıyla; değerlendirme, uygulama, bilgi ve sentez izlemektedir. Ayrıca kazanımların küçük bir kısmının da tepki verme ve alma şeklinde duyuşsal bilgi basamağında oldukları tespit edilmiştir.

Bir başka sonuca göre 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında üst düzey düşünme becerilerini ölçme açısından yararlı olan analiz, sentez ve değerlendirme basamağında yer alan kazanımlara önemli ölçüde yer verilmektedir. Ayrıca sonuçlarımız uygulama basamağı da dahil edildiğinde 5. Sınıflar hariç her sınıf düzeyinde kazanımların yarıdan fazla oranında üst düzey öğrenmeleri işaret edecek nitelikte olduğunu göstermektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından hazırlanan ve her sınıf düzeyinde incelenen yazılı yoklama sorularının tamamına yakını bilgi ve kavrama, geriye kalan küçük bir kısmı ise uygulama basamağındadır. Buna karşın analiz, sentez ve değerlendirme basamağına uygun düşen sorulara ise rastlanılamamıştır.

İncelenen yazılı yoklama soruları bilgi ve kavrama düzeyinde olan kazanımların bilişsel alan basamaklarıyla önemli ölçüde uygunluk gösterirken analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarında soru ve kazanımlarla uyum bulunmamaktadır. Ek olarak duyuşsal alanda yer alan kazanımlar olmasına karşın bu alanda hazırlanmış bir sınav sorusu olmadığından duyuşsal alanda da uyumsuzluk vardır.

Araştırmadan elde edilen bulguların değerlendirilmesi ile ulaşılan edilen sonuçlarına dayalı olarak;

1. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların Bloom taksonomisindeki yeri konusunda bu çalışmada elde edilen bulguları destekler çalışma (Büyükalın Filiz ve Baysal, 2019) olmasına karşın farklı bulgular ortaya koyan çalışma da (Önlen, Tatan ve İbret, 2020) mevcuttur. Bu duruma açıklama getirmek adına program geliştirme uzmanlarıyla nitel araştırma yöntemlerinin de işe koşulduğu benzer içerikli bir çalışma yapılması,
2. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından hazırlanan sorular daha çok bilgi ve kavrama basamaklarında iken, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamağına dikkat kesilmediği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, 21. Yüzyıl becerilerinden bir olan yaratıcı düşünme becerisinin analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerileri (MEB, 2018) gerektiren basamaklarda hazırlanmış kazanımları ölçebilecek nitelikte sorularla mümkün olacağından sorunun kaynağı tespit edilerek öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusundaki yetkinliklerini artıracak projeler geliştirilmesi,
3. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında duyuşsal alana yönelik kazanımlar olmasına karşın incelenen yazılı yoklama sorularında bu alanda hazırlanmış sınav sorusuna rastlanmamıştır. Bu bağlamda öğretim programının öngördüğü kazanım düzeyine uygun sorular yazılmamasının nedenleri bir çalışma ile ortaya konularak bu uyumsuzluğu gidermeye yönelik uygulamalı mesleki gelişim faaliyetlerinin düzenlenmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA/ REFERENCES

- Akçay, B., Akçay, H., & Kahramanoğlu, E. (2017). Ortaokul fen bilimleri ders kitaplarının Bloom Taksonomisine göre incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), s. 521-549.
- Akpınar, E., & Ergin, Ö. (2006). Fen bilgisi öğretmenlerinin yazılı sınav sorularının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 172(Güz), 225-231.
- Akyol, H. (1997). Okuma metinlerindeki soruların sınıflandırılması. *Eğitim ve Bilim*, (21), 10-17.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Applegate, M. D. (2004). Teacher's use of comprehension questioning to promote thoughtful literacy. *Journal of Reading Education*, 32(3), 12-19.
- 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), s. 757-772.
- Arseven, A., Şimşek, U., & Güden, M. (2016). Coğrafya dersi yazılı sınav sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre analizi. *Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 40(1), s. 243-258.
- Ataş, E., & Güneş, P. (2020). Altıncı sınıf fen bilimleri dersi sınav sorularının yeniden yapılandırılmış Bloom Taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), s. 1066-1078.
- Ayvacı, H. Ş., & Şahin, Ç. (2009). Fen bilgisi öğretmenlerinin ders sürecinde ve yazılı sınavlarda sordukları soruların bilişsel seviyelerinin karşılaştırılması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), s. 441-455.
- Aydemir, Y., & Çiftçi, Ö. (2008). Edebiyat öğretmeni adaylarının soru sorma becerileri üzerine bir araştırma (Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 103-115.
- Bademci, V. (1997). *Aymazlığın sonu, geleceği tehlikede bir ulus*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Bakır, D., Toprakçı, E. ve Altunay, E. (2019) Ortaöğretimde çalışan öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri ile okul sağlığı algıları arasındaki ilişki, *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 13(19), 223-262. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/799681>

- Bekaroğlu, A. (2007). *İlköğretim 6. Sınıf Türkçe dersindeki yazılı sorularının soru basamaklarına göre incelenmesi ve değerlendirilmesi (Kastamonu örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Beskisiz, E. (2009). *Beşinci sınıf öğretmenlerinin öğrenme stillerine göre sosyal bilgiler dersinde sordukları soru türleri ve bilişsel düzeylerinin incelenmesi*. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives. the classification of educational goals, handbook 1: the cognitive domain*. New York: David McKay Company Inc.
- Bloom, B., Englehart, M., Furst, E., Hill, W., & Krathwohl, D. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. New York, Toronto: Longmans, Green.
- Bowen, G. A. (2009) Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9, 27-40. <http://dx.doi.org/10.3316/QRJ0902027>.
- Büken, R., & Artvinli, E. (2020). Sosyal bilgiler ders kitaplarındaki coğrafya etkinliklerinin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre analizi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(2), 1119-1142.
- Bümen, N. (2006). Program geliştirmede bir dönüm noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), s. 3-14.
- Büyükalın Filiz, S., & Baysal, S. (2019). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı kazanımlarının revize edilmiş Bloom Taksonomisine göre analizi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), s. 234-253. doi:10.17679/inuefd.435796.
- Büyükalın Filiz, S., & Delal Turan, S. (2018). 4. sınıf öğretmenlerinin temel derslerde sordukları yazılı sınav sorularının bloom taksonomisi açısından incelenmesi. *Asya Studies*, 5(5), 11-20.
- Candeğer, Ü. (2016). Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabı ölçme ve değerlendirme sorularının incelenmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(15), s. 391-405.
- Cerdán, R., Vidal-Abarca, E., Martinez, T., Gilabert, R., & Gil, L. (2009). Impact of question-answering tasks on search processes and reading comprehension. *Learning and Instruction*, (19), 13-27.
- Cuccio, S. S., & Steiner, H. E. (2000). Enhancement and analysis of science question level for middle school students. *Journal of Research in Science Teaching*, (37)2, 210-224.
- Coşkun, M., & Kartal, F. (2020). KPSS’de çıkan coğrafya alan bilgisi sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre analizi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(2), s. 625-642.
- Coşkun, M., & Kartal, F. (2022). Türkiye’de öğretmenlik alan bilgisi sınavlarında yer alan coğrafya sorularının bloom taksonomisine göre analizi / Analysis of geography questions in teaching subject knowledge exams in Türkiye according to Bloom's Taxonomy . *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi* , 13(3) , 98-112 . DOI: 10.19160/e-ijer.1074607
- Cumhur, F. (2019). Öğretimde soru sormanın rolü: soru sorma becerileri nasıl geliştirilebilir? *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 32-55.
- Çepni, S., Özsevgeç, T., & Gökdere, M. (2003). Okullarda ve lise giriş sınavlarında sorulan fen bilgisi sorularının Bloom taksonomisine göre karşılaştırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, (157), 30-39.
- Demir, P. (2015). *Yenilenmiş bloom taksonomisine göre 2005 yılı sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kazanımlar ve seviye belirleme sınav soruları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Durkin, D. (1978). What classroom observations reveal about reading comprehension instruction. *Reading Research Quarterly*, (14), 481-533.
- Durukan, E., & 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), 1619-1629.
- Filiz, S. B. (2004). *Öğretmenler için soru sorma sanatı* (1 b.). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Gazel, A., & Erol, H. (2012). İlköğretim 7. Sınıf sosyal bilgiler ders programındaki kazanımların taksonomik açıdan değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(2), 202-222.
- Gibbs, G.R. (2007). *Thematic coding and categorizing, analyzing qualitative data*. London: SAGE Publications Ltd. <http://dx.doi.org/10.4135/9781849208574>.
- Güleryüz, H., & Erdoğan, İ. (2018). Orta okul fen bilimleri dersi sınav sorularının bloom’un bilişsel alan taksonomisine göre değerlendirilmesi: Muş İli Örneği. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 43-49.
- Herver, S. (2006). Who asks the questions. *Teaching Pre K-8*, 37(1), 68-69.

- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, N. (2003). 6. sınıf demokratik hayat ünitesinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin hazırladıkları yazılı sınav sorularının kapsam geçerliği ve taksonomik boyutunun incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Kılıç, D. (2010). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih konuları ile ilgili soru sorma becerilerinin Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Köken, N. (2002). Sosyal bilgiler öğretiminde "soru sorma metodu" nun önemi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 91-104.
- Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory into practice*, 41(4), 212-218.
- Linn, R. L., & Gronlund, N. E. (1995). *Measurement and assessment in teaching*. (7 b.). New Jersey: Prentice Hall.
- Lipscomb, J. W. (2001). Is Bloom's Taxonomy better than intuitive judgement for classifying test questions? *Education*, 106(1), 212-218.
- McMillan, J. (2015). *Sınıf içi değerlendirme etkili ölçütlere dayalı etkili bir öğretim için ilke ve uygulamalar*. [Classroom Assessment: Principles and Practice for Effective Standards-Based Instruction]. Ankara: Eğitim Kitabevi.
- Mercan, S. I. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yenilenmiş bloom taksonomisi bilişsel basamaklarına göre soru sorma becerilerinin incelenmesi. 3. *Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 54(1), 291-303.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2016). *Nitel veri analizi: genişletilmiş bir kaynak kitap* (2. Baskı). S. Akbaba Altun ve A. Ersoy (Çev. Eds). Ankara: Pagem Akademi.
- Oran, M., & Karalı, M. A. (2019). Ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı değerlendirme sorunlarının Bloom taksonomisinde bilişsel alan basamaklarına göre incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), s. 88-104.
- Önlen, M., Tatan, M., & İbret, B. (2020). 2005-2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 5, 6 ve 7. sınıf kazanımlarının yenilenen bloom taksonomisine göre karşılaştırmalı analizi. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 5(1), 1-13.
- Özden, Y. (1998). *Öğrenme ve öğretme süreçleri*. Ankara: Pegem yayıncılık.
- Özgül, D. A., & Polat, K. (2021). Öğretmen adaylarının ortaokul matematik dersi kazanımlarını yenilenmiş Bloom taksonomisine yerleştirebilme ve soru yazabilme becerileri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16-32, 304-328.
- Patton, M. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. 3. Baskıdan Çeviri. Bütün, M & Demir, S. B. (Edt.). [Qualitative research & evaluation methods]. Pegem Akademi.
- Sur, E. (2022). Türkçe ders kitaplarında yer alan metin altı soruların yenilenmiş bloom taksonomisi'ne göre incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 11(1), s. 430-451.
- Sönmez, Ö. F., Koç, H., & Çiççi, T. (2013). ÖSS, YGS ve LYS sınavlarındaki coğrafya sorularının Bloom taksonomisi bilişsel alan düzeyi açısından analizi. *Karadeniz Araştırmaları*, 36(36), s. 257-275.
- Şanlı, C., & Pınar, A. (2017). Sosyal bilgiler dersi sınav sorularının yenilenen Bloom Taksonomisine göre incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(3), 949-959.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.
- Tanışlı, D. (2013). İlköğretim matematik öğretmeni adaylarının pedagojik alan bilgisi bağlamında sorgulama becerileri ve öğrenci bilgileri. *Eğitim ve Bilim*, 38(169).
- Taymaz, H. (1975). *Ortaöğretimde öğrencinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi*. Ankara: MEB Yayınları.
- Toksoy, S. (2018). *Ortaöğretim 9., 10. ve 11. sınıf kimya yazılı sınav sorularının bloom taksonomisi'ne göre analizi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Topçu, E. (2017). TEOG tarih sorularının yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre analizi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017 (9), 321-335. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/goputeb/issue/34356/381023>
- Turan, S., & Özkaya, A. (2018). Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf fen bilimleri dersi yazılı sınav sorularının program kazanımları açısından değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (30), 295-315.
- Tüm, G. (2016). 5. ve 6. sınıf ilköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metin önü ve sonu sorularının Bloom Taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 11(14).
- Uymaz, M., & Çalışkan, H. (2019). Öğretmen yapımı sosyal bilgiler dersi sınav sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1), 331-346.

- Üner, S., Akkuş, H., & Kormalı, F. (2014). Ortaöğretim kimya ders kitaplarındaki ve sınavlarındaki soruların bilişsel düzeyi ve öğrencilerin bilişsel düzeyiyle ilişkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 137-154.
- Ütkür Güllühan, N., & Bekiroğlu, D. (2022). 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programının Bilişsel, Duyuşsal ve Devinişsel Alan Açısından İncelenmesi. *International Primary Educational Research Journal*, 6(1), s. 24-36.
- Weiland, I. S., Hudson, R. A., & Amador, J. M. (2014). Preservice formative assessment interviews: The development of competent questioning. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 12(2), s. 329-352.
- Yalın, H. (2005). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme* (15 b.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, A., & Gazel, A. A. (2017). 4. ve 7. sınıf sosyal bilgiler derslerinde sorulan öğretmen sorularının Bloom taksonomisinin bilişsel alanına göre incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 173-186.
- Yüksel, S. (2007). Bilişsel alanın sınıflamasında (taksonomi) yeni gelişmeler ve sınıflamalar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 479-509.