T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİM KİTAPLARININ TEMA SONU DEĞERLENDİRME SORULARININ YENİLENMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİ'NE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ECE ORAN

Tez Danışmanı
Prof. Dr. YUSUF AVCI

ÇANAKKALE – 2024

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİM KİTAPLARININ TEMA SONU DEĞERLENDİRME SORULARININ YENİLENMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİ'NE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ECE ORAN

Tez Danışmanı
Prof. Dr. YUSUF AVCI

ÇANAKKALE – 2024

T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

ECE ORAN tarafından Prof. Dr. Yusuf AVCI yönetiminde hazırlanan ve **28/08/2024** tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan **"Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Kitaplarının Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne Göre Karşılaştırılması"** başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü **Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı**'nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri	**İmza**
Prof. Dr. Yusuf AVCI (Danışman)	……
Doç. Dr. Fatih KANA	……
Doç. Dr. Pınar KANIK UYSAL	……

Tez No : 10632540

Tez Savunma Tarihi : 28/08/2024

……

Doç. Dr. Melis ULU DOĞRU

Enstitü Müdürü

../../20..

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

(İmza)

Ece ORAN

28/08/2024

TEŞEKKÜR

Bu tezin gerçekleştirilmesinde, çalışmam boyunca benden bir an olsun yardımlarını esirgemeyen saygıdeğer danışman hocam Prof. Dr. Yusuf AVCI, çalışma süresince tüm zorlukları benimle göğüsleyen sevgili arkadaşım Arda KÖROĞLU'na ve Kader UYSAL'a, hayatımın her evresinde bana destek olan canım annem Gülay ORAN ve canım babam Bülent ORAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım."

Ece ORAN

Çanakkale, Ağustos 2024

ÖZET

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİM KİTAPLARININ TEMA SONU DEĞERLENDİRME SORULARININ YENİLENMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİ'NE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI

Ece ORAN
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Prof. Dr. Yusuf AVCI
28/08/2024, 105

Çalışmanın amacı Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki tema sonu değerlendirme sorularını Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre analiz ederek kurlar arası karşılaştırmaktır. Sorular, yapılan analiz sonucunda Yenilenmiş Bloom taksonomisinin biliş basamaklarına göre sınıflandırılmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden "doküman analizi" kullanılmıştır. Araştırmada "Yeni İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti" ile "Yedi İklim Türkçe Yunus Emre Enstitüsü Öğretim Seti" incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda her ünitenin sonunda tema sonu değerlendirme sorularına yer verildiği görülmektedir.

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Seti A1 kuru öğretim materyalinde toplam 230 soru bulunmaktadır. Bu soruların %15,2'si hatırlama, %23,9'u anlama, %54,3'ü ise uygulama basamağına aittir. A2 kuru öğretim materyalinde ise toplam 152 soru bulunmakta olup, soruların %7,9'u hatırlama, %21,7'si anlama, %63,8'i ise uygulama basamağında yer almaktadır. B1 kuru öğretim materyalinde toplam 220 soru bulunmakta ve bu soruların %3,6'sı hatırlama, %32,7'si anlama, %53,2'si uygulama, %9,1'i ise sentez basamağına aittir. B2 kuru öğretim materyalinde toplam 185 soru bulunmaktadır; bunların %51,35'i anlama, %45,95'i uygulama, %2,7'si ise sentez basamağına aittir. C1 kuru

öğretim materyalinde ise toplam 151 soru bulunmakta ve bu soruların %33,1'i anlama, %55,6'sı uygulama, %11,3'ü sentez basamağında yer almaktadır.

Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Seti A1 kuru öğretim materyalinde toplam 80 soru bulunmakta olup, bu soruların %30,0'u hatırlama, %68,8'i anlama, %1,2'si ise uygulama basamağına aittir. A2 kuru öğretim materyalinde toplam 75 soru bulunmaktadır; soruların %6,67'si hatırlama, %84'ü anlama, %6,67'si uygulama, %4'ü ise çözümleme basamağında yer almaktadır. B1 kuru öğretim materyalinde ise toplam 84 soru bulunmakta ve bu soruların %100'ü anlama basamağında yer almaktadır. B2 kuru ders kitabında ise toplam 80 soru bulunmaktadır; bu soruların %3,8'i hatırlama, %91,2'si anlama, %5'i çözümleme basamağına aittir. C1 kuru öğretim materyalinde toplam 49 soru bulunmakta olup, bu soruların %2'si hatırlama, %98'i ise anlama basamağındadır.

Yayınevleri, soru miktarı açısından birbirine paralellik göstermemektedir. Yeni İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti soru miktarı ve çeşitliliği açısından Yedi İklim Türkçe Yunus Emre Enstitüsü Öğretim Seti'ne göre daha yetkin olduğu tespit edilmiştir. İki öğretim seti de alt düzey biliş basamaklarında yoğunlaşmaktadır. Üst biliş basamaklarına yeteri kadar yer verilmemiştir. Kurlar yükselirken biliş basamaklarının ilerleyişi arasında anlamlı bir paralellik bulunmamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, öğretim materyali

ABSTRACT

THE COMPARISON OF END OF THE THEME EVALUATION QUESTIONS OF TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE TEACHING BOOKS ACCORDING TO THE REVISED BLOOM TAXONOMY

Ece ORAN

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Department of Turkish and Social Sciences Education Master Thesis

Supervisor: Prof. Dr. Yusuf AVCI

28/08/2024, 105

The aim of this study is to analyze the end-of-theme assessment questions in the textbooks used in teaching Turkish as a foreign language according to the Revised Bloom's Taxonomy and to compare them across courses. As a result of the analysis, the end of theme assessment questions were classified according to the stages of cognition in Bloom's taxonomy. “Document analysis”, one of the qualitative research methods, was used in the study. In the study, “Yeni İstanbul Turkish Teaching Set for Foreigners” and “Yedi İklim Turkish Yunus Emre Institute Teaching Set” were analyzed. When the results of the research are examined, it is seen that end-of-the-theme evaluation questions are included at the end of each unit.

In the Yeni İstanbul A1 level teaching material, there are a total of 230 questions, with 15.2% categorized under the recall stage, 23.9% under the understanding stage, and 54.3% under the application stage. The A2 level teaching material contains a total of 152 questions, where 7.9% fall under recall, 21.7% under understanding, and 63.8% under the application stage. The B1 level textbook includes 220 questions, with 3.6% categorized under recall, 32.7% under understanding, 53.2% under application, and 9.1% under the synthesis stage. In the B2 level textbook, there are 185 questions in total, with 51.35% categorized under understanding, 45.95% under application, and 2.7% under synthesis. Finally, the C1 level textbook contains 151 questions, with 33.1% classified under understanding, 55.6% under application, and 11.3% under the synthesis stage

In the Yedi İklim A1 level textbook, there are a total of 80 questions, with 30.0% classified under the recall stage, 68.8% under the understanding stage, and 1.2% under the application stage. The A2 level textbook contains 75 questions in total, with 6.67% categorized under recall, 84% under understanding, 6.67% under application, and 4% under the analysis stage. The B1 level textbook includes 84 questions, all of which fall under the understanding stage. In the B2 level textbook, there are 80 questions, with 3.8% categorized under recall, 91.2% under understanding, and 5% under the analysis stage. Finally, the C1 level textbook contains 49 questions, with 2% classified under recall and 98% under the understanding stage.

The publishing houses are not parallel to each other in terms of the amount of questions they use. Yeni İstanbul Turkish Teaching Set for Foreigners was found to be more competent than Yedi İklim Turkish Yunus Emre Institute Teaching Set in terms of the amount and variety of questions. Both teaching sets concentrate on basic level (recall, comprehension, application) cognition stages. Higher (analyzing, evaluating, synthesizing) cognition stages are not sufficiently included. There is no significant parallelism between the progression of cognitive steps as the level of the course increases.

Keywords: Revised Bloom's Taxonomy, teaching Turkish as a foreign language, instructional material

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

JÜRİ ONAY SAYFASI……... i
ETİK BEYAN…… ii
TEŞEKKÜR…….. iii
ÖZET ……..…….. iv
ABSTRACT …….. vi
İÇİNDEKİLER ……..…… viii
SİMGELER ve KISALTMALAR……..……. x
TABLOLAR DİZİNİ…….…. xi
ŞEKİLLER DİZİNİ……..……...…….….. xii

BİRİNCİ BÖLÜM
GİRİŞ

1.1. Problem Durumu…… 1
1.2. Amaç…….. 2
1.3. Önem……. 2
1.4. Problem Cümlesi…… 3
1.5. Sınırlılıklar……. 4

İKİNCİ BÖLÜM
KURAMSAL ÇERÇEVE/ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR 5

2.1. Yabancı Dil Öğrenimi…….…….. 5
2.2. Yabancı Dil Öğrenmenin Önemi…….. 5
2.3. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi……..…… 6
2.3.1. Tarih Sürecinde Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi…… 7
2.3.2. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Türkiye'de Yapılan Çalışmalar…… 12
2.3.3 Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Dil Öğrenme Becerileriyle İlgili Sorunları…….…….. 14

2.3.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitapları ve Kitapların Ölçme – Değerlendirmesi…… 16
2.3.5. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Müfredatı……... 18
2.3.6 Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Kitapları…… 21
2.3.7 Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarının Esasları……. 23
2.4. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi…….. 29

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
ARAŞTIRMA YÖNTEMİ 34

3.1. Araştırma Deseni…….. 34
3.2 İncelenen Kitaplar…….. 34
3.3. Veri Toplama Aracı…….. 35
3.4. Verilerin Analizi……. 35
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik…….. 36

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
ARAŞTIRMA BULGULARI 37

4.1. Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Ünitelere Göre Karşılaştırılması……. 37
4.2. İncelenen Kitaplarda Yer Alan Yenilenmiş Bloom Taksonomi'si Soru Örnekleri. 73

BEŞİNCİ BÖLÜM
SONUÇ ve ÖNERİLER 84

5.1. Tartışma ve Sonuç…… 84
5.2. Öneriler…… 86
KAYNAKÇA ..……. 88

SİMGELER VE KISALTMALAR

CEFR	Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı
DİLMER	Dil Merkezi
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
SSCB	Sosyal Sosyalist Cumhuriyetler Birliği
TEM	Türkçe Eğitim Merkezi
TİKA	Türkiye İş birliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı
TÖMER	Türkçe Öğretim Merkezi
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
YBT	Yenilenmiş Bloom Taksonomisi
YDTÖ	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi
YEE	Yunus Emre Enstitüsü
YÖK	Yükseköğretim Kurulu
Vd.	Ve diğerleri
f	Frekans
%	Yüzde

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru 1. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	37
Tablo 2	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru 2. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	38
Tablo 3	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru 3. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	39
Tablo 4	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru 4. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	40
Tablo 5	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru 5. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	42
Tablo 6	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru 6. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	43
Tablo 7	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru 1. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	44
Tablo 8	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru 2. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	45
Tablo 9	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru 3. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	46
Tablo 10	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru 4. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	47
Tablo 11	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru 5. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	48
Tablo 12	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru 6. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	50
Tablo 13	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru 1. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	51

Tablo 14	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru 2. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	52
Tablo 15	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru 3. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	54
Tablo 16	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru 4. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	55
Tablo 17	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru 5. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	56
Tablo 18	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru 6. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	57
Tablo 19	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru 1. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	59
Tablo 20	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru 2. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	60
Tablo 21	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru 3. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	61
Tablo 22	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru 4. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	62
Tablo 23	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru 5. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	63
Tablo 24	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru 6. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	65
Tablo 25	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru 1. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	66
Tablo 26	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru 2. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	67
Tablo 27	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru 3. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	68
Tablo 28	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru 4. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	70
Tablo 29	Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru 5. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması	71

Tablo 30 Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru 6. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması 72

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No	Şekil Adı	Sayfa No
Şekil 1	Yeni İstanbul YDTÖ A1 Öğretim Materyali Hatırlama Basamağı Soru Örneği	74
Şekil 2	Yedi İklim YDTÖ A1 Öğretim Materyali Hatırlama Basamağı Soru Örneği	74
Şekil 3	Yeni İstanbul YDTÖ A1 Öğretim Materyali Anlama Basamağı Soru Örneği	74
Şekil 4	Yedi İklim YDTÖ A1 Öğretim Materyali Anlama Basamağı Soru Örneği	74
Şekil 5	Yeni İstanbul YDTÖ A1 Öğretim Materyali uygulama Basamağı Soru Örneği	75
Şekil 6	Yedi İklim YDTÖ A1 Öğretim Materyali Uygulama Basamağı Soru Örneği	75
Şekil 7	Yeni İstanbul YDTÖ Öğretim Materyali A2 Hatırlama Basamağı Soru Örneği	75
Şekil 8	Yedi İklim YDTÖ A2 Öğretim Materyali Hatırlama Basamağı Soru Örneği	76
Şekil 9	Yeni İstanbul A2 Öğretim Materyali Anlama Basamağı Soru Örneği	76
Şekil 10	Yedi İklim YDTÖ A2 Öğretim Materyali Anlama Basamağı Soru Örneği	76
Şekil 11	Yeni İstanbul YDTÖ A2 Öğretim Materyali Uygulama Basamağı Soru Örneği	77
Şekil 12	Yedi İklim YDTÖ A2 Öğretim Materyali Uygulama Basamağı Soru Örneği	77
Şekil 13	Yedi İklim YDTÖ A2 Öğretim Materyali Çözümleme Basamağı Soru Örneği	77
Şekil 14	Yeni İstanbul YDTÖ B1 Öğretim Materyali Hatırlama Basamağı Soru Örneği	78
Şekil 15	Yeni İstanbul YDTÖ B1 Öğretim Materyali Anlama Basamağı Soru Örneği	78
Şekil 16	Yedi İklim YDTÖ B1 Ders Kitabı anlama basamağı soru örneği	79
Şekil 17	Yeni İstanbul YDTÖ B1 Öğretim Materyali Uygulama Basamağı Soru Örneği	79
Şekil 18	Yeni İstanbul YDTÖ B1 Öğretim Materyali Sentez Basamağı Soru Örneği	80
Şekil 19	Yeni İstanbul YDTÖ B2 Öğretim Materyali Anlama Basamağı Soru Örneği	80
Şekil 20	Yedi İklim YDTÖ B2 Öğretim Materyali Anlama Basamağı Soru Örneği	80
Şekil 21	Yeni İstanbul YDTÖ B2 Öğretim Materyali Uygulama Basamağı Soru Örneği	81
Şekil 22	Yedi İklim YDTÖ B2 Öğretim Materyali Çözümleme Basamağı Soru Örneği	81
Şekil 23	Yeni İstanbul YDTÖ B2 Öğretim Materyali Sentez Basamağı Soru Örneği	81

Şekil 24	Yeni İstanbul YDTÖ C1 Öğretim Materyali Anlama Basamağı Soru Örneği	82
Şekil 25	Yedi İklim YDTÖ C1 Öğretim Materyali anlama basamağı soru örneği	82
Şekil 26	Yeni İstanbul YDTÖ C1 Öğretim Materyali Uygulama Basamağı Soru Örneği	83
Şekil 27	Yeni İstanbul YDTÖ C1 Öğretim Materyali Sentez Basamağı Soru Örneği	83

BİRİNCİ BÖLÜM
GİRİŞ

Değişen ve gelişen dünyada dil öğrenmek sosyal, eğitim vb. gibi durumlar sebebiyle önemli bir noktaya gelmiştir. Son dönemde ülkemize yapılan göçler yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ile ilgili çalışmalara ivme kazandıran etmenler arasında gösterilebilmektedir. Maarif Vakfı (2020) tarafından hazırlanan Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı giriş bölümünde yer alan açıklamalar bu düşünceyi destekler niteliktedir. Maarif Vakfı tarafından hazırlanan Türkçenin Yabancı Dil Olarak öğretimi programı her ne kadar güncel tarihli olsa da Türkçenin yabancı dil olarak öğretim süreci Kaşgarlı Mahmud Tarafından yazılan Dîvânu Lugâti't-Türk'e kadar uzanmaktadır. Bu eserin yanısıra Codex Cumanicus, Kitâbü'l-İdrâk li-Lisani'l-Etrâk, Et-Tuhfetü'z-Zekiyye Fi'l-Lugati't-Türkiyye, Bülgatü'l-Müştâk fî-Lûgati't-Türk ve'l-Kıfçak gibi birçok eser Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılmak üzere tarihte yerini almıştır (Çakmak, 2014).

Öğretim materyalleri ders anlatım sürecinde öğretmen ve öğrencinin yaralandığı kaynaklardır. Öğretim materyali öğrenci ve öğretmene yardım sağlayan ve istenilen hedefe ulaşma doğrultusunda destekleyen yapıya sahiptir (Ömeroğlu, 2016). Güzel ve Barın (2016); Ungan (2006)'a göre; eğitimin ana ve birbirinden ayrı düşünülemeyen aracı olan ders kitapları, derslerin birikimli bir şekilde ilerlemesine imkân sunan ve programın öğretmeyi amaçladığı konulara ilişkin bilgileri belirli bir plan dahilinde açıklamak amacıyla hazırlanır Yabancı dil olarak Türkçe öğretim setleri hazırlanırken kazanımların dört temel dil becerisiyle birlikte dil bilgisi becerilerini geliştirme amaçlı olması önceliklendirilmelidir (Akbulut ve Yaylı, 2015). Bu durum bize dört temel beceri ve dil bilgisinin yeknesak değil bir bütün olarak ele alınıp öğretim materyallerine yansıtılması gerektiğini göstermektedir.

Tema sonu değerlendirme soruları kişilere ünitenin içerdiği kazanımların geri bildirimini veren sorular arasında yer almaktadır. Ünitelere ayrılmış öğretim materyallerinde tema sonu değerlendirme soruları ilgili kur seviyesinde edinilmesi gereken kazanımlar bütünün adete bölünmüş halidir. Ünite bitiminde bu soruların yanıtlanması kişiye kazandırılması hedeflenen kazanımların amaca ulaşıp ulaşmama durumu hakkında bilgi verir niteliğe sahip olduğu söylenebilir. Bu durum bize tema sonu değerlendirme sorularının

etkinlikten ziyade bir ölçme değerlendirme sürecine yaklaştığını ifade etmektedir. Sarıkaya (2022)'ye göre Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme, öğrencilerin kazanımları ne ölçüde edindiklerini tespit etmek açısından kritik bir öneme sahiptir. Türkçe Öğretim Programı'nda, ölçme ve değerlendirmenin sürekli olması gerektiği ifade edilmektedir. Öğretim öncesi yapılan değerlendirme, öğrencilerin mevcut durumunu anlamaya ve öğrenme hedeflerini belirlemeye; öğretim sırasında yapılan değerlendirme, öğrenci ve öğretmene geri bildirim sağlamaya; öğretim sonunda yapılan değerlendirme ise öğrenme hedeflerine ulaşılıp ulaşılmadığını ve gerektiğinde düzeltici adımlar atılmasını sağlamaya yöneliktir (MEB, 2019).

Adams (2015)'e göre, Bloom'un Taksonomisi, öğrenme çıktılarının sistematik olarak sınıflandırılması ve değerlendirilmesi için en yaygın kabul gören modeldir. 1956 yılında Bloom tarafından belirli bir hiyerarşi ve karmaşıklık düzeyine göre oluşturulmuş olmasına rağmen, bilgiye ve bilginin elde edilme yöntemlerine dair toplum yaklaşımların değişmesiyle birlikte yenilenme ihtiyacı doğmuştur (Furst, 1981; Forehand, 2010). Bu süreçte, Anderson ve Kratwohl (2001) tarafından güncellenerek taksonomi son halini almıştır. Larkin ve Burton'a (2008) göre, Bloom Taksonomisi'nin yenilenme nedenleri arasında eğitim programlarının güncellenmesi, öğrenme süreçlerinde yapılandırmacı yaklaşımların benimsenmesi ve eski taksonominin tek boyutlu analizine duyulan eleştiriler önemli bir yer tutmaktadır. Ayrıca, geleneksel taksonominin üst düzey bilişsel becerileri yeterince ölçememesi de yenileme çalışmalarının arkasındaki başlıca motivasyonlardan biri olarak görülmektedir. Bu doğrultuda, daha esnek ve dinamik bir taksonomi anlayışı benimsenmiş, katı hiyerarşik yapı yerini daha esnek bir düzenlemeye bırakmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimin kullanılan materyallerde yer alan sorular Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nin biliş basamağı ile ilgidir. Alanyazında Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ile ilgi birçok araştırma yer almaktadır. Bu araştırmalardan birkaçı şunladır: Avcı ve Coşkun (2022), Suna ve Benzer (2024), Ercan ve Kahtallı (2024), Ömeroğlu (2024), Biçer (2019), Güler ve Mert (2022), Erol (2021), Özlem (2020), Yıldız ve Ateşli (2022), Karagöl (2020), Eroğlu ve Kuzu (2014), Avşar ve Mete (2018). Yapılan bu çalışmalar Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nin kendine alanyazında önemli bir yer bulduğunu göstermektedir. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi biliş basamaklarını sınıflandırsa da öğretim materyalindeki soruların öğretim ilkeleri açısından (hayatilik, yakından uzağa vd.) incelenmesinde eksiklik içermektedir. Bu çalışmanın ama yabancı dil

olarak Türkçe öğretim Setinde ders kitaplarında yer alan tema sonu değerlendirme sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenerek karşılaştırılmasıdır.

1.1. Problem Durumu

Küreselleşme sürecinin çok hızlı yaşandığı çağımızda yabancı dil bilmek zaruri bir hal almıştır. Bu gereklilik, herhangi bir yabancı dilin nasıl daha yenilikçi ve etkili bir şekilde öğretilebileceğine dair birçok çalışmanın önünü açmıştır. Günümüzde küreselleşmeye yönelik farkındalığın artırılması ve ülkeler arasında etkin etkileşimin sağlanması yoluyla birden fazla yabancı dil öğrenmenin hayati önem taşıdığı görülmektedir. Buna binayen Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi (YDTÖ) ekonomik, politik ve eğitim açısından giderek daha önemli bir konu haline gelmiştir. Bu nedenle Türkçe öğrenmek isteyen yabancıların sayısının sürekli arttığına tanık olmak şaşırtıcı değildir. Yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla yüzyıllardır çalışmalar yürütülmektedir. YDTÖ çalışmaların geçmişi Kaşgarlı Mahmud'un Divân-ı Lügâti't-Türk eserinin yazımına kadar uzamaktadır. Güzel ve Barın (2016); Ungan (2006)'a göre; eğitimin ana ve birbirinden ayrı düşünülemeyen aracı olan ders kitapları, derslerin birikimli bir şekilde ilerlemesine imkân sunan ve programın öğretmeyi amaçladığı konulara ilişkin bilgileri belirli bir plan dahilinde açıklamak amacıyla hazırlanır. Biçer (2019); Ulutaş (2016); Kaya ve Kardaş (2019); Tüm ve Ceyhan-Bingöl (2017)'e göre; öğrenme sürecinde kullanılan materyaller arasında yer alan ders kitaplarının kullanım sıklıkları ile Türkçe öğrenenleri hem gelecekteki sosyal hem de akademik hayatlarına ne kadar hazırladığı dikkate alınması önemli bir konudur. Ayrıca ders kitapları, öğrencilerin ihtiyaç duydukları anda kolaylıkla ulaşabilecekleri bilgi kaynakları olmaları nedeniyle bilgilerin pekiştirilmesinde önemli bir yere sahiptir. Bu sebeple kitapların yeni yöntemlere göre güncellenmesi önemli konuların başında gelmektedir. Literatüre bakıldığında YDTÖ kitaplarındaki soruları ele alan çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Fakat Yabancı Dil olarak Türkçe öğretim materyallerinde yer alan tema sonu değerlendirme sorularını Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenerek karşılaştırılmasına dair çalışmaya rastlanmamıştır.

1.2. Amaç

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi alanında ders materyali olarak kullanılmak üzere birçok öğretim materyali kullanılmaktadır. Bu öğretim materyalleri şunlardır: "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Seti: Bengü", İstanbul Üniversitesi "Yeni İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti", Yunus Emre Enstitüsü "Yedi İklim Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti", Gazi Üniversitesi "Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti", Ankara Üniversitesi "Yeni Hitit Yabancılara Türkçe Öğretim Seti", "İzmir Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti","Türkçe Öğreniyorum Seti", "Yabancı Dilim Türkçe Seti". Sıralanan öğretim materyalleri incelendiğinde bu materyallerin birçok kurum tarafından kullanıldığı ve üzerine birçok akademik çalışma yapıldığı görülmüştür (Kemiksiz, 2021).

Bu çalışmanın temel amacı, yukarıda sıralanan yabancı dil olarak Türkçe öğretim materyallerinden incelemeye konu alınan eserlerin ünite sonu değerlendirme sorularını Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre karşılaştırmaktır.

1.3. Önem

Günümüzde Türkçe, dünyada konuşulan yaklaşık 3.000 dilden biridir. Dünyada konuşulan birçok Türk dilinden biri olan Türkiye Türkçesi, Türkiye Cumhuriyeti'nin resmi dili olup 85 milyon 372 bin 377'den (TÜİK, 2023) insanın ana dilidir. Türk Dilinin önde gelen sözlü ve yazılı dil biçimidir. Türkiye Türkçesi, Türkiye'nin yanı sıra farklı ülkelerde de kullanılmaktadır. Bulgaristan, Romanya, Yunanistan, Kıbrıs, bazı Orta Doğu ülkeleri [Suriye, Irak vb.], Almanya, Hollanda, Belçika, İngiltere, Avustralya bu ülkelere örnek olarak gösterilebilir. Türk kültürüne yönelen ilgi, Türkiye'ye yapılan göçler, uluslararası öğrencilerin gelmesi gibi unsurlar Türkçe öğretiminin stratejik bir konuma gelmesine sebep olmuştur (Maarif, 2020). Bu durum ülkemizde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir.

Literatüre bakıldığında Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ile ilgili farklı bakış açılarıyla ele alınan güncel çalışmaların varlığı göze çarpmaktadır. Bu araştırmalar: Çörten ve Akalın (2024), Öztürk ve İlkgün (2024), Kana ve Sarıkaya (2023), Kolcuoğlu ve Boylu (2024), Akyüz (2024), Sarıtaş (2024), Sallabaş (2023), Orhan (2023), Bozkurt (2023), Beke (2024) olarak örneklendirilebilir. Yaşar ve Kılıç (2024), Özbek (2023), Anniak (2023), Çırak (2023), Eke (2023), Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ile ilgili çalışmalara örnek olarak gösterilebilir. Fakat alan yazın tarandığında Yenilenmiş Bloom taksonomisine göre hazırlanan YDTÖ kitaplarında yer alan tema sonu değerlendirme sorularının karşılaştırmasını yapan herhangi bir çalışma yapılmadığı görülmektedir. Literatürde oluşan bu boşluğun giderilmesi önem arz etmektedir.

1.4. Problem Cümlesi

Ele alınan çalışmanın ana hipotezi "Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabı (A1, A2, B1, B2, C1) ile Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabı (A1, A2, B1, B2, C1) tema sonu değerlendirme sorularını Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nin biliş basamaklarının dağılımına göre karşılaştırılma durumu ne düzeydedir" dir. Çalışmada istenilen sonuca ulaşmak için alt amaçlar oluşturulmuştur. Bunlar:

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan A1 kuru ders kitaplarındaki tema sonu değerlendirme sorularının ünitelere ayrılarak Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre karşılaştırılmasından elde edilen sonuç ne düzeydedir?

2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan A2 kuru ders kitaplarındaki tema sonu değerlendirme sorularının ünitelere ayrılarak Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre karşılaştırılmasından elde edilen sonuç ne düzeydedir?

3. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan B1 kuru ders kitaplarındaki tema sonu değerlendirme sorularının ünitelere ayrılarak Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre karşılaştırılmasından elde edilen sonuç ne düzeydedir?

4. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan B2 kuru ders kitaplarındaki tema sonu değerlendirme sorularının ünitelere ayrılarak Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre karşılaştırılmasından elde edilen sonuç ne düzeydedir?

5. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan C1 kuru ders kitaplarındaki tema sonu değerlendirme sorularının ünitelere ayrılarak Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre karşılaştırılmasından elde edilen sonuç ne düzeydedir?

1.5. Sınırlılıklar

Ele alınan çalışma; Yabancı Dil olarak Türkçe öğretiminde öğretim materyali olarak kullanılan İstanbul Üniversitesi'nin "*Yeni İstanbul*", Yunus Emre Enstitüsü'nün; "*Yedi İklim*" ile sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM
KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yabancı Dil Öğrenimi

Yabancı dil veya ikinci dil kavramı, öğrencinin ana dilinden farklı olan ve bölgedeki yerel topluluk veya anadili konuşanlar tarafından yaygın olarak konuşulmayan dilleri ifade eder (Mitchell vd., 2019: 2). Bununla birlikte, ikinci dil edinimi ile yabancı dil öğrenimini farklı süreçler olarak birbirinden ayırmak önemlidir. İkinci dil, belirli bir ülke veya bölgede kamusal iletişim için kullanılan ve dilin yaygın olarak konuşulduğu bir bölgede yaşayan kişiler tarafından edinilen dildir. İkinci bir dilin kazanılması, otantik ortamlarda doğal olarak maruz kalma yoluyla gerçekleşir. Öte yandan yabancı dil, belirli bir yerde yaşayanların konuştuğu dilden farklı olan ve o ülkede yaygın olarak kullanılmayan herhangi bir dildir. Ellis (1989) ve Cook (2016)'a göre, Yabancı dil öğrenimi genellikle dilin yaygın olarak konuşulduğu ana ortam dışında gerçekleşir. İkisi arasındaki temel ayrım, dilin kullanımı ve bağlamında yatmaktadır. İkinci dil edinimi, belirli bir ülkede kamusal iletişim için kullanılan bir dili öğrenmeyi içerirken, yabancı dil öğrenimi, belirli bir yerde yaygın olarak konuşulmayan bir dilde yeterlilik kazanmayı ifade eder. İkinci dil ediniminde, dilin asimilasyonu bilinçaltı ve doğaldır, oysa yabancı dil öğrenimi, çeşitli yöntem ve izlenen yollar kullanılarak, anadili olmayan bir dilin bilinçli olarak çalışılmasını içerir (Krashen, 1983: 42). Bulak (2020) tarih boyunca, 6.000'den fazla dile sahip bir dünyada, hedef dil ne olursa olsun, yabancı dil becerileri edinmenin önemi devam etmiştir.

2.2. Yabancı Dil Öğrenmenin Önemi

Bir kişinin ana dili dışında bir dilde yeterlilik kazanması, bireylere kişisel ve mesleki yaşamlarında daha geniş bir kitleyle iletişim kurma konusunda değerli bir fırsat sunar. Demirkan (2008)'e göre; "yabancı dil yeterliliği birçok sektörde oldukça arzu edilir olduğundan, yabancı dil becerisine sahip olmak bireylere kariyer seçimlerinde tek dil bilen akranlarına göre rekabet avantajı sağlamaktadır". Karadüz 2010 yılında yayınladığı

çalışmada; “dil öğrenmenin çok sayıda bilişsel fayda sağladığı da yaygın olarak kabul edilmektedir. Çok dilli bireyler, tek dilli bireylere göre daha iyi hafıza, problem çözme ve eleştirel düşünme becerileri, çoklu görev yapma becerileri, gelişmiş dinleme becerileri ve daha yüksek düzeyde motivasyon sergilerler”. Leikin (2013) ise, “iki dilli veya çok dilli bireyler artan yaratıcılık ve esneklik belirtileri gösterdiğini” bildirmektedir.

Ayrıca Marian ve Shook (2012) “iki dilli veya çok dilli olmak bilişsel yaşlanmanın ve bilişsel gerilemenin önlenmesine yardımcı olduğunu” belirtmektedir. Kültürel farkındalık yabancı dil öğreniminin ayrılmaz bir parçasıdır. Byram ve Doye (2005) ile Byram ve Fleming (1998)’e göre; “başka bir dilde iletişim kurmak, bireylerin o dili konuşanların geleneklerini, geleneklerini, dinlerini, sanatlarını, tarihlerini, kısacası kültürünü anlamalarını sağlayarak anlayış, hoşgörü ve empati düzeylerinin artmasını sağlar”. Araştırmacılara göre bu artış farklı kültürlere karşı olumlu tutum ve saygının ifade edilmesini kolaylaştırmaktadır. Demirkan (2008) yabancı dil bilmek seyahatlerde konfor ve güvenlik sağlar, yeni insanlarla tanışma fırsatına da olanak tanır. Film, kitap, dergi, uluslararası gazete, haber gibi ortamlar aracılığıyla bilgiye daha kolay ulaşılmasını sağlar; bunlar ve daha birçok neden yabancı dil öğreniminin derin önemini vurgulamaktadır.

2.3. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi

Dünyanın köklü ve kadim milletlerinden biri olan Türkler, dünyanın farklı coğrafyalarında zengin medeniyetler kurmuşlardır. Yalın (2010)’a göre dil, toplum ve kültür arasındaki ilişkiyi kuran en önemli unsurlardan biri olduğundan bu zengin medeniyetin aktarımında ve taşınmasında kullanılan en önemli araçlardan biridir. 1984 yılında Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Kurumu'nu (TÖMER) kurarak Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini kurumsal düzeyde gerçekleştirmiştir. Son yıllarda yabancıların dış dünyayla ilişkilerinde ekonomik, siyasi, tarihi, kişisel ve kültürel konular gibi birçok nedenden dolayı Türkçeye olan ilgi ve talepleri artmıştır. Bu talebi karşılamak amacıyla öncelikle Ankara Üniversitesi bünyesinde kurulan TÖMER daha sonralarda İstanbul Üniversitesi DİLMER ile çeşitli kurumlara bağlı TÖMER’ler kurulmuştur. Daha sonra çeşitli üniversiteler, TİKA, Yunus Emre Enstitüsü gibi kurumlar ve dershaneler sadece Türkiye'de değil yurt dışında da çeşitli hizmetler verebilmek adına bu girişimi takip etmiştir.

Komşu ülkelerde yaşanan çatışmalar nedeniyle Türkçe dil kursuna ihtiyaç duyan çok sayıda göçmen ve mülteci ortaya çıkmıştır. Sırf bu husus bile Türkiye'nin birçok ilinde, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine olan ihtiyacın artmasına neden olmuştur.

Güneş (2013) Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çağın gereksinimleri dikkate alınarak farklı uygulama ve teknikler kullanılmış ve kullanılmaya da devam etmektedir. Yabancı dil öğretiminde yaygın olarak kullanılan geleneksel dil bilgisi öğretimi yaklaşımı, bir dili öğrenmek için hedef dilin kurallarını cilalamış ve uzun yıllar kullanılan yöntemlerde dil bilgisi öğrenimini ön planda tutmuştur. Ancak son zamanlarda bu tutum yerini CEFR'nin önerdiği eylem odaklı yaklaşıma bırakmış ve bu yaklaşım iletişim yeterliklerini geliştirmeye yönelik öğretim materyallerini gündeme getirmek için aracı metinlere odaklanmanın yolunu açmıştır. Maarif Vakfı (2020) tarafından hazırlanan Yabancılar İçin Türkçe Öğretimi Programı'nda da eylem odaklı yaklaşımın temel alındığını belirtmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitapları üzerine akademik çalışma yeterli düzeyde olmadığından bu kitapların incelenmesi yabancı dil eğitiminde önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle araştırmacıların önerdiği gibi daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir. Özdemir (2013)'e göre; yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ve geliştirilen materyallerin hedef kitlenin öğrenme sürecine daha fazla duyuyla katılmasını sağlaması beklenmektedir. Seçilen materyallerin dersin içeriğine uygun olmasının yanı sıra amaca uygun olması da beklenmektedir.

2.3.1. Tarih Sürecinde Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesi

Türkçenin 1500 yıllık kapsamlı geçmişi ve yaygınlığı nedeniyle yabancılar Türkçeye ilgi duymaktadır (Adıgüzel, 2001: 5). Yabancılar için Türkçe öğretim tarihi incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmek amacıyla yazılan birçok eser olduğu görülmektedir. Yazılan bu eserler yabancılara Türkçe öğretimi amacıyla kaleme alınmış, Türk dilinin farklı dönemlerinde farklı amaçlarla yazılmış eserlerdir. Türk dilinin farklı dönemlerinde Türkçeye olan ilginin artması, farklı milletlerin Türkçe öğrenme çabaları bu eserlerinin yazılmalarına sebep olmuştur.

Güzel ve Barın (2016: 19)'a göre; "yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin, tam olarak ne zaman başladığı kesin olarak bilinememektedir. Ancak birtakım tarihi bulgular Uygurlar döneminde başladığını göstermektedir". Bu çerçevede Uygurlar döneminde yabancılara Türkçenin öğretilmesine dair bilgiler kesin olmamakla birlikte, Karahanlılar döneminde Türkçenin yabancılara öğretilmesi ile ilgili bilgiler kesindir. Karahanlılar döneminde Kaşgarlı Mahmud tarafından 1072 yılında kaleme alınan "*Divân-ı Lügâti't-Türk"* adlı sözlük dönemin hükümdarına sunulmuştur. Alan yazın tarandığında Kaşgarlı Mahmud'un Divân-ı Lügâti't-Türk isimli eserini yazma amacı ile ilgili farklı görüşler mevcuttur. Ungan (2006)'a göre; Kaşgarlı Mahmud bu eseriyle, Türkçenin üstün bir dil olduğunu göstermeyi amaçlamıştır. Bu görüşe karış Güzel ve Barın (2016) ise Kaşgarlı Mahmud'un bu eseri ile hem Araplara Türkçeyi öğretmeyi amaçladığını hem de Türkçenin Arapçadan üstün bir dil olduğunu kanıtlamaya çalıştığını belirtmiştir.

Harezm – Kıpçak dönemi belirli bir sistematik içerisinde yazılan eserlerin olduğu bir dönemdir (Biçer, 2012). Yabancılara Türkçenin öğretilmesi ile ilgili Harezm- Kıpçak sahasında kaleme alınan bir diğer önemli eser ise Harezm Türkçesi döneminin tek dil bilgisi kitabı olan "Mukaddimetü'l-Edeb"dir (Bayraktar, 2005). Mukaddimetü'l-Edeb, Zemahşerî'nin kaleme aldığı; dönemin Türkçesi ile ilgili önemli bilgiler sunan bir eserdir. İşcan (2012) bu eserin Farsça, Türkçe ve Moğolca kelimeleri barındıran üç temel kısımdan oluştuğunu belirtmektedir. Yine Harezm – Kıpçak sahasında kaleme alınan "Codex Cumanicus" (Kuman Kitabı)'un yabancılara Türkçenin öğretilmesi ile ilgili önemli ve eski bir kaynak olduğu görülmektedir (Güzel ve Barın 2016).

Kıpçak sahasında Nâsirüddin Ebu Hayan tarafından kaleme alınan "Kitabü'l-İdrak Li-Lisâni'l-Etrak" (Türklerin Dilini Anlama Kitabı) isimli eser bazı bölümlerinde ileri düzey Türkçe öğretimi amaçlı örnekler barındırması (Bayraktar, 2005) sebebi ile önemli bir yere sahiptir. Bu eser, Kıpçak Türkçesi ve Arapça olmak üzere iki farklı dilde kaleme alınmıştır.

Celaleddin Ebu Muhammed Abdullah Türkî'nin 15. yüz yılın ilk yarısında kaleme aldığı "Kitabü Bulgati'l-Müştak Fi Lugâti't-Türk ve'I-Kıfçak" isimli eserde Türkçe kelimelerin Arapça karşılığı Suriye Arapçası ile verilmiştir. 15. yüzyıl başlarında kaleme alındığını düşünülen "El-Kavaninü'l-Külliyye Li-Zabti'l-Lügati'T-Türkiyye" (Türk dilinin

öğrenilmesi için bütün kurallar), isimli eserin ise kim tarafından oluşturulduğu bilinmemektedir. Eser Türkçeyi Araplara öğretmek amacıyla kaleme alınmıştır (Bozkurt 1995: 300). Yazarı belli olmayan bir diğer eser ise "Ed-Dürretü'l-Mudiyye fi'l-Lügati't Türkiyye" (Türk Dilinin Parlayan İncisi)'dir. Eser, "El-Kavaninü'l-Külliyye Li-Zabti'l-Lügati'T-Türkiyye" eseri gibi Türkçeyi Araplara öğretmek amacıyla kaleme alınmıştır (Bozkurt 1995: 300).

Ağıldere (2010) Osmanlı'da tercümanlığın tarihi diplomatik tarihin başlangıcına kadar uzandığını belirterek; tercümanların Osmanlı Devleti'nde mesleki görevleri ve statüleri itibarıyla ayrıcalıklı bir konuma sahip olduğunu açıklamıştır. Osmanlılar "tercüman" sözcüğünü tercümanlar için kullanmışlardır. Bu kelime İtalyancada "dragomanno", Fransızcada "drogman" ve İngilizcede "dragoman" olarak benimsenmiştir.

Gürçağlar (2003: 49-51)'a göre dragomanlar genellikle Batıda çeşitli dillerde eğitim almış Rum veya Ermeni kökenli Osmanlı tebaasıdır. Dragomanlar, Osmanlıca ve Batı dillerinin yanı sıra Farsça ve Arapçayı da diplomatik düzeyde konuşabiliyorlardı. Bu kişiler batılılar için hep doğulu kalmış, Osmanlılar içinse Batıya açılan pencere görevi görmüşlerdir. Dragomanlar başlangıçta Müslüman olan Yunan, İtalyan, Alman, Macar ve Polonyalılardan seçilmiştir. Ticarette, politikada, eğitimde ve kültürde önemli rolleri olmuştur. Doğu kültürünü batıya, batı kültürünü doğuya aktarmışlardır. Çeşitli elçiliklerden gelen belgelerin tercümesinden ilk olarak onlar sorumlu olmuştur. İmparatorluğun artan diplomatik ve ticari faaliyetlerinin profesyonel tercümanlara olan talebin artmasıyla birlikte, on altıncı yüzyılda profesyonel çeviriler kurumsallaşmaya başlamıştır (Ağıldere, 2010: 694).

1700 yılında İstanbul'un Pera bölgesinde "L'Ecole des Enfants de Langues"i tamamlamaları için Fransa Kralı tarafından on iki öğrenciye burs verilmiştir (Karal 1978:7). 1754 yılında Avusturya hükümeti İstanbul'da Avusturyalı tercümanlar için bir okul açılmasına karar vermiş, bunları 1766 yılında Polonyalılar, 1814 yılında ise İngilizler izlemiştir (Ağıldere, 2010: 695). Reychman (1950: 41)'ın aktardığına göre ise 16. yüzyılda İstanbul'da tercüman okullarının kurulmasından önce Osmanlı İmparatorluğu'ndan gelen mektupların çoğu Polonya'da yaşayan Ermeniler ve Tatarlar tarafından tercüme edilmiştir. Daha sonra 1766 yılında İstanbul'da bir Polonya tercüman okulu kurulmuştur.

Yabancılara Türkçe öğretimi tarihinde, 1991 yılında Sovyetler Birliği'nin çöküşünden sonraki yıllar önemli bir yere sahiptir. Orta Asya ülkeleri, 1991 yılında Sovyetler Birliği'nin çöküşünden hemen sonra ulus inşâsına devam etmişlerdir. Türkiye'nin bağımsızlığını yeni kazanan Orta Asya ülkeleriyle güçlü, tarihi, kültürel, etnik ve dil bağları, Türkiye'yi bu yeni dünya düzeninde değerli ve önemli bir istikrar unsuru haline getirmiştir (İşcan, 2019: 436). Türkiye'nin bu süreçteki rolü hem Türkiye'de hem de Batı'da tartışılmıştır. SSCB'nin çöküşüyle birlikte bölgede iktidar boşluğu oluşmuş ve batılı ülkeler, bu geçici boşluğu İslam dininin doldurabileceğinin ve bu nedenle Orta Asya devletlerini liberal ekonomiyle birlikte laik demokrasiye dayalı Türk modelini benimsemeye güçlü bir şekilde teşvik etmişlerdir. 1991-1992'de Orta Asyalı liderlerin neredeyse tamamı Türkiye'yi model olarak görme konusunda hemfikir olmuşlardır. Ortak inanç, Türkiye ile ilişkilerin Batı dünyasına girişlerini kolaylaştıracağı yönünde olmuştur. TİKA (1996)'ya göre bu ülkeler, Türkiye ile kültürel, ekonomik ve bir ölçüde de askeri iş birliğine yönelik geniş olanaklar sağlayan geniş bir ağ kurmuşlardır (Aktaran, Yüce, 2005: 83). Yine bu süreçte Türkiye, Sovyet sonrası ülkelerden 10.000 öğrenci yetiştirmeyi misyon edinmiştir (Yüce, 2005).

Ağıldere (2010), SSCB'nin çöküşünden sonra Türkiye'nin ve Türkçenin önemine dikkat çekmiştir. SSCB'nin dağılmasının ardından bağımsızlıklarını kazanan Türk Devletleri, tüm dikkatlerini Türkiye'ye yöneltmiştir. Araştırmacıya göre bu ilginin en önemli nedeni Türkiye'nin Asya, Avrupa ve Afrika arasında bir kavşakta yer almasıdır (Ağlıdere, 2010). Türkiye, coğrafi konumu nedeniyle farklı kültür ve medeniyetlerin beşiği konumundadır. Bu konum, Türkiye'ye çok önemli avantajlar sağlamaktadır. Bu konumun getirisi olarak dünyanın dört bir yanından ve özellikle civar ülkelerden Türkiye'ye gelen yabancıların sayısı giderek artış göstermektedir. Türk milleti ve Türk kültürü hakkında daha fazla bilgi edinmek, Türkiye'de iş yapmak veya Türkiye'de eğitim almak için giderek daha fazla insan Türkiye'yi ziyaret etmektedirler. Ağıldere (2010)'ye göre; ziyaretlerinin amacı ne olursa olsun ister kısa ister uzun süreli kalsınlar, günümüzde yabancıların Türkiye'de karşılaştıkları temel sorun Türkçe konuşup yazamamalarıdır. Bu zorluk özellikle Türkiye'ye yerleşenler için Türkçe öğrenmeyi zorunluluk haline getirmiştir.

Türkiye'de bir üniversiteye okumak için gelen öğrenciler genellikle üniversitenin Türkçe hazırlık sınıflarında Türkçe öğrenirler. Özyürek (2009: 1846)' e göre Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan ve Türkmenistan'dan binin üzerinde öğrenci Türk üniversitelerinde eğitim görmüştür. Ancak bu öğrenciler dil öğrenme sürecinde birtakım zorluklarla karşılaşmışlardır. Tahmin edilebileceği gibi yabancı öğrencilerin karşılaştığı zorluklar, Türk kökenli öğrencilerin karşılaştığı zorluklardan farklı olmuştur. Bölgedeki Türk devletlerinden ve topluluklarından gelen öğrenciler, Türkçe öğrenmeye çalışırken yabancılara göre bir avantaja sahiptir. Bu avantaj Türk milletinin millet olma bilincinin arka planında yatan ortak düşünce genetiğin bir sonucudur. Ortak dilin, ortak düşünce mantığı oluşturması Türk dilinin farklı lehçelerini konuşan kimselerin bir diğer lehçeyi öğrenmesini kolaylaştırır. Bu sebeple Türk dilinin farklı lehçelerini konuşan bireylere yapılan Türkçe öğretiminin adı "Soydaşlara Türkçe Öğretimi"dir. Söz gelimi, Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Türkmenistan, Tataristan gibi bölge Türkistan bölgesi ülkelerinde konuşulan lehçeler Türk dilinin lehçeleridir. Bu ülkelerde yaşayanlar bizim soydaşımızdır. Dolayısıyla bu ülkelerden gelen öğrenciler, Türkiye Türkçesine tam anlamıyla yabancı olan öğrencilere göre daha az sorunla karşılaşmışlardır. Ancak ana dili olarak Azerbaycan Türkçesi, Kazak Türkçesi, Kırgız Türkçesi, Özbek Türkçesi, Türkmen Türkçesi ve Tatar Türkçesini konuşan Türk öğrenciler yine de Türkçe öğrenirken bazı zorluklarla karşılaşmaktadırlar (Özyürek, 2009: 1846). Başkan ve Yazıcı (2023), Türk soylu öğrenciler için Türkçe öğretimi farklı bir süreç içerdiğini belirterek Türk dilinin aynı kollarından gelme durumu ve ortak ses ve şekil özelliklerin var olmasının Türkçe öğrenen kişilerde genelleme yapılmasına yol açtığını belirterek şu örnekleri sıralar: "Türkiye Türkçede para; ödeme yapmak için kullanılan bir aracı anlamına gelirken Kırgız Türkçesinde para rüşvet anlamını taşımaktadır. "Bana para verdiler." cümlesini öğrenci "Bana rüşvet verdiler" şeklinde anlamakta ve gerçekleşen yanlış öğrenmesinin farkına varmamaktadır". Bu durum Türk soylu öğrencilere daha farklı bir bakış açısıyla Türkçe öğretilmesi gerektiğini kanıtlar niteliktedir (Başkan ve Yazıcı, 2023: 275).

Güney (2019)'in belirttiği gibi eğitim süreci sosyalleşme sürecinde oldukça etkili bir faktördür. Tarih boyunca eğitim süreci hem psikolojik hem de sosyal ortamlardaki atmosferi inşâ etme, şekillendirme, yeniden yapılandırma ve yeni ayrıntılar ekleme gücüne sahip olmuştur. Geçiş döneminde eğitim süreci hayati öneme sahip bir rol oynamış ve Orta Asya

ülkelerinin sosyal dönüşümünde de benzer şekilde işlediği algılanmıştır. Dönemin Türk hükümeti Orta Asya ve Sovyet sonrası ülkelerde Türkçe öğretimine başlamıştır. Bu açıdan Türkçe öğretiminin niteliği araştırmaya açıktır. Tüm bunların yanında Türkçe öğrenmek kendi içinde düşünce sistemini de içermektedir. Bu yönden YDTÖ'de anlam merkezli bir yaklaşımdan hareketle ortaya konan "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Düşünce Analizi Teorisi" (Avcı, 2012) Türkçeyi ilk defa öğrenen kişiler için öğrenim sürecin kolaylaşmasını sağlamaktadır. Buna göre Türk dili anlam ve cümle merkezli bir yaklaşımla öğretildiğinde başarılı sonuçlar verecektir. Avcı (2012)'ye göre Türk milletinin yaşantısı ve düşünce sisteminde bulunan hareketlilik olgusu dil öğretim yöntemini de belirler. Buna ilişkin Avcı ve Küçük (2017)'e göre bu teori Türkçe öğretiminin de kendine ait bir yöntemi beraberinde getirmektedir.

2.3.2. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Türkiye'de Yapılan Çalışmalar

Türkiye'de Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten iki temel kurum vardır. Bunlardan ilki Ankara Üniversitesi "Türkçe ve Yabancı Diller Araştırma ve Uygulama Merkezi" (TÖMER)'dir. TÖMER, 1984 yılında Ankara Üniversitesi bünyesinde yabancılara Türkçe öğretimi amacıyla kurulmuştur. British Council ve Goethe Enstitüsü gibi önde gelen dil ve kültür dernekleri bu yeni merkez için model teşkil etmiştir (Erdem, 2009: 71).

1980'li yıllarda Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten ilk ve tek kurum Ankara Üniversitesi TÖMER'dir. Ankara Üniversitesi TÖMER, aynı zamanda Yabancılara Türkçe öğretilmesi amacıyla hazırlanan "Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Eğitim Serisi" adı verilen yenilikçi dil öğrenme setinin de yayıncısıdır. Bu eğitim seti "Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programında (CEFR) belirlenen kriterlere göre üç farklı seviyede (temel, orta ve üst orta) hazırlanmıştır (Erdem, 2009: 71; Kahraman, vd., 2013, s. 25).

Türkiye'de yabancı dil olarak Türkçe öğreten ikinci kurum, 2007 yılında kurulan Yunus Emre Enstitüsü (YEE)'dür. 2005 yılında Türkiye Cumhuriyeti Kültür Bakanlığı, Türk dilinin ve kültürünün tüm coğrafyada öğretilmesine yönelik temellerin oluşturulması için bir yasa tasarısı hazırlamıştır. Bakanlık, Almanya'nın Goethe Enstitüsü, Fransa'nın Fransız Kültür Merkezi ve İngiltere'nin British Council'ını örnek alarak oluşturduğu bu temelleri inşa

etmeye başlamıştır. Bu vakıflar bir enstitü ve çeşitli kültür merkezleri şeklini almıştır (Işıdan, 2015: 11). Bunların tamamına 13. ve 14. yüzyıllarda yaşamış ünlü Türk şairi Yunus Emre'nin adı verilmiştir. Yunus Emre, Farsça ve Arapça yerine kendi çağının ve bölgesinin konuşulan Türkçesiyle eserler yazan bilinen ilk Türk şairlerinden biridir. Yunus Emre Enstitüsü, yurt dışında Türk kültürünü, tarihini, dilini ve edebiyatını tanıtmak amacıyla eğitim faaliyetleri ve bilimsel araştırmalar yürütmekte, çeşitli kuruluşlarla iş birlikleri yaparak bilimsel çalışmaları desteklemektedir. Enstitü ayrıca Türk dili, tarihi, kültürü, sanatı ve müziği alanlarında yetkin akademisyen ve araştırmacıların yetiştirilmesine katkıda bulunmayı amaçlamakta ve sertifika programları aracılığıyla eğitim vermeye çalışmaktadır. Yunus Emre Enstitüsü dünyanın farklı ülkelerinde "Yunus Emre Türk Kültür Merkezleri" kurmaktadır. Bu Kültür Merkezleri, bilimsel projeler, kültürel etkinlikler ve kurslarla Türkiye'nin tanıtımına katkı sağlamakta, diğer ülkelerle dostluk bağlarını güçlendirmekte ve kültürel alışverişi artırmaktadır (YEE, 2020).

YEE (2020)'nin yayımladığı rapora göre enstitüsü, kurulduğu 2007 yılından bu yana 40 ülkede 99 binden fazla kişiye Türkçe öğretmiş ve Türk kültürünü tanıtmıştır. Yunus Emre Enstitüsü yurt dışındaki merkezlerde 189 tanesi yerli olmak üzere toplam 322 personelle faaliyetlerini yürütmektedir.

YEE (2020) gerçekleştirdiği projelerle Türk kültürünü dünyaya tanıtan Enstitü sayesinde bugüne kadar 99 bin 261 öğrenci Türkçe öğrenmiştir. YEE, YÖK aracılığıyla yurtdışındaki 80'den fazla üniversiteye Türkçe okutmanı göndererek Türkçeye olan ilgiyi artırmaya yönelik projeler üretmeye devam etmektedir. Tüm bunlarla birlikte açılan kurumların fazlalaşması Türkçe eğitimi ve Türkçe eğitimine ilgili açısında olumlu etkiye sahip olsa da yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için başı çeken bir yöntem yahut teori yer almamaktadır. Yöntem ve yaklaşım için izlenen yol ana dili öğretimi için izlenen yoldan farklılık göstermemektedir (Avcı, 2012).

2.3.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Dil Öğrenme Becerileriyle İlgili Sorunları

Yabancı dil öğretimi, kelime bilgisinin yanı sıra dil bilgisinin de öğretilmesi ve bunların dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinde etkili şekilde kullanılmasını içermektedir. Dil öğretimi; dil bilgisi kuralları, kelime bilgisi ve dil becerileri ile bir bütün oluşturmaktadır. Yabancı dil bilmek yalnızca kendini ifade etmek veya başkalarını anlamak değil, bunları dinleme, okuma ve yazma becerileriyle bütünleştirmektir (Genç, 2017: 35). Güneş (2013)'e göre; bir dilde yeterlilik, okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin kullanılmasıyla değerlendirilir. Dil bilgisi ve kelime bilgisi eksikliği, dil becerilerinin tam olarak kullanılmasını engeller; dil becerileriyle birlikte kullanılmayan dil bilgisi ve kelime bilgisi tam anlamıyla öğrenilemez. Peçenek (2008) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre öğrenciler çoğunlukla kuralları bildiklerini ancak dil öğreniminde bunları kullanamadıklarını belirtmektedirler. Bu ifade, dilin işlevsel yönünü vurgulayan, anlam öğelerini öne çıkaran ve dil yeterliliğini ele alan işlev odaklı dil bilgisi öğretiminin benimsenmesini gerektirmektedir.

Yabancı dil öğrenenler ana dillerini edinme sürecinden farklı bir süreçten geçerler. Bu süreçte bireyler yeni kurallar, yeni kelime öğrenimi, dinleme, okuma, yazma ve konuşma becerilerini yeniden deneyimleme vb. süreçlerden geçerler. Vandergrif (2007)'e göre dinleme ve okuma, dile maruz kalma açısından önemli alıcı becerilerdir. Öğrenciler bu beceriler sayesinde yeni dil kurallarını ve kelimeleri öğrenirler. Konuşma ve yazma becerileri, öğrenilenlerin uygulamaya konulmasına yardımcı olan önemli üretken becerilerdir. Konuşma ve yazma becerilerinde kullanılmayan dil bilgisi kuralları öğrenenler için teorik bilgi olarak kalmaktadır. Rost (2011) bir dili öğrenirken anlamak için önemli bir beceri olan dinleme, yabancı dil öğrenmede önemli bir rol oynar ve yabancı dil öğrenmenin temeli olarak kabul edilir.

Öğrenenler göz önüne alındığında, yabancı dilde dinlemeyi zor bir beceri olarak algılamakta ve bu beceriyi etkili bir şekilde tam olarak gerçekleştirememektedirler (Graham, 2006: 169). Akyol (2006)'a göre yazılı veya basılı işaretlerin önceden belirlenmiş kurallara göre seslendirilmesi ve yazar ile okuyucu arasında etkileşimi gerektiren bir yorumlama

süreci oluşturma süreci olarak tanımlanan okuma becerisi, yeni bir dili anlama ve öğrenmede de önemlidir. Aktaş ve Gündüz (2001) ise okuma becerisinin, yabancı dil öğrenenlerin bir metni anlaması ve seslendirmesi için zihinsel ve fiziksel çaba gerektirdiğini belirtir. Çoğunlukla iletişim için ihtiyaç duyulan ve kullanılan konuşma becerisi, duygu, düşünce ve bilgilerin seslerden oluşan bir dil aracılığıyla aktarılması olarak tanımlanabilir. Chenoweth ve Hayes (2001)'e göre yazma becerisi uzun zaman alan ve edinilmesi zordur; dolayısıyla çaba gerektiren bir deneyimdir. Bu açıdan Erdem (2013), konuşmayı fiziksel ve zihinsel bir süreç olarak değerlendirmekte ve bir dili öğrenen tarafından anlaşılır bir şekilde konuşmak, yabancı dil öğretiminin muhtemelen en önemli becerilerinden biri olduğuna vurgu yapmaktadır. Bu nedenle yabancı dil öğrenenlerin etkili konuşma becerisi kazanmaları beklenmektedir (Erdem vd., 2015: 3).

Çakır (2010)'a göre öğrenciler ve öğretmenler en büyük zorlukları yazma becerilerinde yaşamaktadırlar. Barkaoui (2007)'ye göre yabancı dilde yazma süreci dilsel, duyuşsal ve sosyokültürel gibi birçok faktörden etkilenmektedir ve bu durum yabancı dilde yazmanın zorlu ve karmaşık bir süreç olmasının nedenleri arasında yer almaktadır. Yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenenlerin de benzer nedenlerle yazma becerisinde çok sık sorun ve zorluk yaşadıkları belirtilmektedir (Genç, 2017: 38). Tiryaki (2013)'nin aktardığına göre; yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenen öğrencilerine yazma becerisinin öğretilmesindeki amaç, onların duygu ve düşüncelerini Türkçenin dil özelliklerine uygun olarak planlı bir şekilde yazmalarını sağlamaktır.

Genç (2017) dil bilgisi, yabancı dil öğrenme sürecinde dil becerilerinin doğru ve etkili kullanılmasına yönelik bir araç işlevi görmektedir. Dil bilgisi öğretiminin amacı, öğrencinin öğrendiği dili kavramasını sağlamaktır. Bu anlamda Derman, (2010)'ın belirttiği gibi dil bilgisi öğretimi hayati önem taşımaktadır. Göçen (2019) dil bilgisi, kuralların ezberlendiği ayrı bir alan olarak değil, diğer dil becerileriyle birlikte kuralların örtük olarak sunulduğu bir bütün olarak ele alınmalıdır.

Bu süreçte dil bilgisi öğretiminin diğer dil becerileri ve etkinlikleriyle birlikte yürütülmesi önemlidir; bunun için dil bilgisinin işlevsel yönünü ortaya koyan yöntemlere başvurulmalıdır. Yabancı dil öğrenirken kelimeler duygu, düşünce, istek ve fikirleri

aktarmaya yarayan bir araç işlevi görmektedir (Eroğlu ve Sarar-Kuzu, 2014). Dil becerilerinin etkili kullanımı için öğrenenlerin yeterli kelime bilgisine sahip olması önemlidir; çünkü düşüncelerin aktarılması kelime düzeyinde başlar, kelimeler cümlelere, cümleler ise paragrafları oluşturan yapılara dönüşür (Genç, 2017: 39). Türkoğlu (2004)'nun aktardığına göre; diller arasındaki benzerlikler yabancı dil ve kelime öğrenimini kolaylaştırırken, diller arasındaki ilişkinin zayıf olması genellikle kelime dağarcığının farklılaşmasına yol açmakta ve öğrenenlerin kelimelerin anlam ve kullanımları hakkında yeniden bilgi edinme ihtiyacı duyabilmektedir.

2.3.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Öğretim Materyalleri ve Öğretim Materyallerinin Ölçme – Değerlendirmesi

Dil öğretiminin temel materyali olarak kabul edilen ders kitaplarının öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte olması gerekmektedir. Williams (1983)'a göre ders kitaplarının tasarım sürecinde multidisipliner bir yaklaşım dikkate alınmalıdır; bir öğretim materyali sunulan girdilerin uygulanması, işlevsel kullanımı ve etkinliklerin uygunluğu açısından değerlendirilir Bir öğretim materyalinin bilgiyi öğretebilmesi için belirli bir sistem içerisinde düzenli bir bakış açısı sunması gerekir (Bayezit ve Çubukçu, 2015: 28). Bayezit ve Çubukçu (2015)'nun aktardığına göre ders kitapları öğrencilerin bilgi edinmesinde kolaylaştırıcı bir rol oynayabilir.

Ayrıca öğretim materyallerinin öğretimin standartlaştırılması, bu standartlaştırmanın desteklenmesi, zamanın verimli kullanılması ve farklı öğretim yöntemlerinin kullanılması açısından bilginin yapılandırılmasına katkıda bulunmaktadır (Richards, 2001). Ders kitapları okula ve ders dışı zamana değer verilmesinde önemli bir rol oynar; ancak gelişen teknolojik olanaklar ders kitaplarının etkisini azaltmıştır. Lakin yine de öğretim süreçlerinin vazgeçilmez kaynağıdır. Chambliss ve Calfee (1998) ders kitaplarının öğrencilerin eğitim düzeyleri üzerinde olumlu etkileri olduğunu belirtmektedir. İyi tasarlanmış bir öğretim materyali, öğrencilerin algılama kapasiteleri ile öğretmenlerin öğretme düzeyleri arasında bir geçiş sağlayarak öğrenme sürecini zenginleştirir. Yabancılara Türkçe öğretimi son yıllarda giderek daha da gelişmiştir. Türk dili dünya çapında giderek daha fazla tanınmaktadır. Bu gelişme öncelikle Türkçe Eğitim Merkezlerinde (TEM) yabancılara

Türkçe öğretmek amacıyla hazırlanan ders kitaplarıyla sağlanmaktadır. Türkçenin hem ana dil olarak hem de yabancı dil olarak öğretilmesinde ders kitapları önemli bir kaynak olarak kullanılmaktadır (Gün, vd., 2014).

Cunningsworth (1995) dil öğretiminde öğretim materyalleri yazılı ve sözlü iletişimi güçlendirerek öğrencilere rehberlik eder ve öğretmenler için yönlendirici bir rol oynar. Özdemir,f*ya* (2013)'e göre öğretim materyallerinin öğretme - öğrenme süreçlerine olumlu katkılarda bulunabilmesi için hangi özelliklere sahip olması gerektiğinin belirlenmesi önem kazanmaktadır.

Akbulut ve Yaylı (2015) *yaba*ncı dil öğretiminde öğrenme sürecini kolaylaştıracak ve hızlandıracak öğretim materyallerinin hedeflerini belirlemek için ihtiyaç analizi yapılabileceğini vurgularken Fidan (2016) ise dil politikalarını teşvik etmek ve sürdürmek için öğretim materyalinin, öğrenme aracı olarak eğitimcilerin ve öğrencilerin rollerini kolaylaştırmalı, öğrenmeyi olumlu yönde etkilemeli, öğrenenlerin ihtiyaçlarına ve seviyelerine uygun olmaları gerektiğini vurgulamaktadır.

Ek olarak Özdemir (2013) öğretim materyallerinin dilinin öğrencinin dil seviyesine uygun olması gerektiğini bildirmektedir. Bu sebeple ilk aşamada öğrencilerin kelime bilgisine uygun düzeyde materyaller tasarlanmalıdır. Yabancılara Türkçe öğretiminde kaliteli katkılar sağlamak için öğretim materyallerinde temel dil becerilerinin geliştirilmesi önemlidir. Göçer (2007)'e göre öğrencilerin Türkçeyi etkili bir şekilde öğrenebilmeleri için öğretim materyallerinin erişilebilir olması, tema ve konulara uygun, doğru görsellere sahip metinlerden oluşması, öğrenci çalışma kitabıyla tutarlı olması ve öğrencilerin öğrenmelerine ilişkin bir değerlendirme sunması gerekmektedir. Biçer ve Kılıç (2017) Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi amacıyla tasarlanan öğretim materyallerinin farklı özelliklerinin olduğuna ve Türkçenin etkili bir şekilde öğretilmesi gerektiğine değinmektedir. Fuller (2001) yabancı dil öğrenirken hedef dile ilişkin kaliteli materyallerin, farklı kaynakların ve işitme unsurlarının kullanımının öğrenme sürecini artırdığını belirtmektedir. Öğretim materyallerinin sayısının artması, Türkiye'de ve yurt dışında birçok yabancı öğrenciye Türkçe öğretimini kolaylaştırmaktadır. Her öğretim materyalinin kendine özgü özellikleri vardır ve bunun uygulamaya nasıl yansıdığını ve Türk öğretim elemanları tarafından nasıl

algılandığını bilmek kritik öneme sahiptir. Literatürde bu sorulara yanıt veren çalışmalar bulunmaktadır. Göçer (2007) yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan öğretim materyallerini ölçme ve değerlendirme açısından incelemiştir. Özdemir öğretim materyallerinin işlev özelliklerine dikkat çeken bir çalışma yapmıştır. Araştırmacıya göre; "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 açısından oldukça önemlidir". Karababa ve Üstünsoy-Taşkın (2012) ders kitaplarının öğretmen bakış açısıyla incelemesini yapmıştır. Araştırmacılar ders kitaplarının üniversite öğretim elemanları tarafından nasıl algılandığını araştırmışlardır. Karababa ve Üstünsoy-Taşkın'a göre; "Değişim ve gelişimin en somut gözlendiği alanlardan birisi ders araç-gereçleridir. Ders araç gereçleri içinde en etkin kullanılanı öğretim materyalidir. Dil öğretimindeki çağdaş uygulamalarla birlikte öğretim materyali de gelişerek değişmektedir". Demir (2015) bir öğretim materyalinin sahip olması gereken niteliklere ilişkin bir çalışma yapmıştır. Demir'e göre; "dil öğretiminde temel kaynak görevi üstlenen öğretim materyali büyük önem arz etmektedir. Öğretmenin ve öğrencinin en fazla yararlandığı kaynak olan öğretim materyali, bu yüzden hata içermemeli ve hedef kitleye dilin en güzel betimlemelerini sunmalıdır". Biçer ve Kılıç (2017) Suriyeli öğrencilere yönelik Türkçe derslerinde kullanılan öğretim materyali öğretmenlerin bakış açısıyla incelemiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre öğretim materyali; çağa ayak uydurmalı ve yabancı öğrencilerin kültürlerine uygun olmalıdır (Biçer ve Kılıç 2017).

2.3.5. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Müfredatı

Son yıllarda Türkiye'ye gelen yabancı öğrenci sayısının artması, göçmenlerin sayısının artması ve yurt dışında açılan merkezlerin çoğalması, Türkçe müfredatı üzerinde bazı çalışmaların yapılmasına yol açmıştır. Bu programlar diğer yabancı dillerin müfredatları ve Avrupa Ortak Dil Çerçevesi (CEFR) dikkate alınarak hazırlanmaktadır. Biçer (2019: 68-69)'in aktardığına göre bu programlar kronolojik olarak şu şekilde sıralamak mümkündür:

Kara (2011) tarafından hazırlanan “A1 ve A2 Düzeyi Türkçe Eğitim Programı” Türkçe öğretimi etkinliklerine katkı sağlamak amacıyla model olarak ortaya konmuştur. Bu alanda program geliştirme çalışmalarına önemli katkı sağlayacak niteliktedir.

"Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı" Ankara Üniversitesi tarafından 2015 yılında hazırlanmıştır. Kapsamlı bir şekilde hazırlanan bu program, birçok üniversitenin öğretim sürecinde yararlanabileceği bir programdır. Bu program, her seviyeye ait Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine ilişkin bilgilerden, ders planı örneklerine, sosyal ve kültürel başarı çizelgelerinden tema çizelgelerine, öğretim tekniklerinden öğretim yöntemlerine ve değerlendirmeye kadar geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır.

Ulutaş (2016), Türkiye'de yükseköğretime başlayacak yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla özel bir program hazırlamıştır. Doktora tezi kapsamında hazırlanan program önerisi, farklı kitlelere yönelik hazırlanacak programlara örnek teşkil etmektedir.

2016 yılında Millî Eğitim Bakanlığı Uzun Yaşama Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından “Kurs Programı” oluşturulmuştur. Bu programın amacı, Türkiye'deki yabancılara YDTÖ'de dört dil becerisinin yanı sıra sırasıyla Türkçe Alfabe, fonetik, kendini ifade etme, soru sorma ve cevap verme gibi yeterliliklerin de kazandırılması hedeflenmiştir. Program esas olarak A1 Düzeyi kapsamında farklı yaş gruplarına (6-12 ve 13-17) göre, yaygın Türk Eğitim Sistemine entegrasyonu amacıyla hazırlanmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 2017 yılında bir çalıştay gerçekleştirilmiştir. Bu çalıştayın amacı, *“Türkçe Yeterlik Sınavı”* için güvenilir ve uygulanabilir formlar temelinde bir çerçeve oluşturmaktır. Bu programlara örnek olarak “Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonunun desteklenmesi” projesi gösterilebilir. Dil becerileri yeterlikleri prensip olarak farklı yaşlara (6-10, 11-15 ve 16 yaş üstü) ve seviyelere göre belirlenmektedir. Bu çalıştay aynı zamanda Suriyeli çocukların Türk Eğitim Sistemine entegrasyonu kapsamında da gerçekleştirilmektedir.

Türkiye Maarif Vakfı (2019:14) Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Müfredatını başlatmıştır. Programın amacı, yurt içi ve yurt dışındaki yabancı öğrencilere dinleme-okuma-konuşma ve yazma becerilerini kullanarak gerekli ortamlarda rahatça etkileşim kurma becerisi kazandırmaktır. Müfredat, CEFR tarafından önerilen eylem odaklı yaklaşımı takip etmekte ve öğrencileri, yalnızca yabancı dil öğrenmekle kalmayıp aynı zamanda farklı durum, ortam ve alanlarda yaşamlarını sürdüren, toplumlarında yer alan sosyal aktörler olarak görmektedir.

Kaya ve Kardaş (2019) ve Tosun, (2005) yabancılar için Türkçe eğitim müfredatına duyulan ihtiyaç giderilmemiş olup, farklı hedef kitlelere yönelik yeni müfredat taleplerin hala devam ettiğini belirtmektedirler. Kaya ve Kardaş (2019) ve Tosun (2005) yabancı dil olarak Türkçe programı yapılırken dikkat edilmesi gereken hususların altını şu başlıklarla çizmektedir:

Öğrenilebilirlik:

Bazı eklerin ve kelimelerin öğrenilmesi daha kolayken, bazılarının öğrenilmesi daha zordur. Bu nedenle ilke olarak kolaydan zora doğru gitmek gerekir.

Tekrarlama:

Başlangıçta kelime dağarcığının kalıcı olması, hızlı öğrenilmesi ve öğrencinin günlük yaşamında kullanılabilmesi için tekrar gereklidir. Bu aynı zamanda CEFR Companion Book'un yeni tanımlayıcısı olarak da önerilmektedir.

Kullanılabilirlik Alanı:

Bazı kelime ve yapılar daha geniş alanlarda kullanılmaktadır; bu sebeple bazı zaman gösteren yapıların kullanım sıklığına göre düzenlenmesi gerekmektedir. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde konular, yakından uzağa ve hayatilik vd. ilkelerine dikkate alınarak

sıralanmalıdır. Bireylerin daha çok ve sık kullandığı konulara öncelik verilmeli, ilk önce öğretilmelidir.

Fayda:

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde öğrenen kişinin faydasına ve ihtiyacına yönelik konular önceliklendirilmelidir. Örneğin kişinin içerisinde bulunduğu sınıftaki nesnelerin ismini bilmesi ya da yabancı bir yerde yemek yemek için kendini anlatabilmesi kendini tanıtmasından ya da ay ve gün isimlerinin bilmesinden daha önemlidir. Avcı (2024) yayımladığı Bengü Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti bu duruma en iyi örnek teşkil eden öğretim materyali olarak nitelendirilebilir.

2.3.6. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Materyali

MEB (1995) ders kitaplarına ilişkin yönetmeliğinde öğretim materyali, "örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılmak üzere içeriği müfredata uygun olarak hazırlanmış ve aynı zamanda ders kitaplarında da kullanılabilen basılı eser" olarak tanımlanmaktadır.

Bu tanımdan hareketle ders kitaplarının temel işlevinin, programda yer alan kazanımlara ulaşacak şekilde belirli bir sistem ve belirli bir müfredat içerisinde hazırlanmasını sağlamak olduğunu söylemek mümkündür. Materyallerinin tasarlanması sırasında bu öncelik fonksiyonunun yanı sıra ulaşılması amaçlanan bazı amaç ve işlevler de bulunmaktadır. Bu amaç ve işlevler İşeri (2007)'e göre şu şekilde özetlenmektedir:

A. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Materyalleri programın hedeflerine ulaşmasında en önemli araçlardan biridir.

B. İnsan kalitesinin değişmesi açısından öğretmenler, fiziki imkânlar ve eğitim programları kadar öğretim materyali olarak kullanılan kitaplar da önemlidir.

C. Öğretim materyali olarak kullanılan kitaplar, öğretim hedeflerinin gerçekleştirilmesinde öğretmen ve öğrenciler için birinci kaynak ve rehberdir.

Ç. Öğretim materyali olarak kullanılan kitaplar öğretme anında öğretmenin enerjisini daha iyi kullanır ve hem öğretmenden hem de öğrenciden daha iyi yararlanır.

D. Öğretim materyali olarak kullanılan kitaplar öğretimde etkililiği ve başarıyı etkileyen temel faktörlerden biridir.

E. Öğretim materyali olarak kullanılan kitaplar içerik ve biçim açısından öğretim hedeflerinin gerçekleştirilmesini sağlayacak bilgilerle donatılmış, görsellerle desteklenen araçlardır.

F. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim materyalleri arasında basılı öğretim setleri en çok tercih edilen materyaldir. Bu durum öğretim materyallerinin hazırlanmasında, dil öğretim ilkeleri, hedef dile uygun bir öğretim yönteminin belirlenmesi konusunda gerekli özenin gösterilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Yukarıda da belirtildiği gibi öğretim materyalleri öğretimin en önemli araçlarından biridir. Basım, maliyet, uygulanabilirlik ve erişim açısından en kolay araç olması nedeniyle herkes tarafından benimsenmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe ders kitapları, öğrencilerin dil öğrenirken yararlandıkları temel kaynaklardan biri olduğundan, öğrencilerin yaşı, ilgi alanları ve ihtiyaçlarının dikkate alınması önemlidir. Öğrenme sınıfta olduğu gibi sınıf dışında da devam ettiğinden, öğrenenin her ortamda bilgi ve iletişim becerilerine sahip olabilmesi bu kaynakların zenginliğine bağlıdır. Kitaplarda gösterilen tüm yöntem ve çabalar, öğrenenlerin öğrenme sürecini kolaylaştırmaya yöneliktir. Öğrenenler ders kitaplarında sunulan yöntemler yardımıyla öğrenmelerini gerçekleştirirken birden fazla yol izlemeyi öğrenirler.

Kemiksiz (2021) tarafından yapılan bir araştırmaya göre Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde üzerine en çok çalışma yapılan öğretim materyalleri şunlardır: İstanbul Üniversitesi “Yeni İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti”, Yunus Emre Enstitüsü “

Yedi İklim Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti", Gazi Üniversitesi "Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti", Ankara Üniversitesi "Yeni Hitit Yabancılara Türkçe Öğretim Seti", "İzmir Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti", "Türkçe Öğreniyorum Seti", "Yabancı Dilim Türkçe Seti". Sıralanan öğretim materyalleri incelendiğinde bu materyallerin birçok kurum tarafından kullanıldığı ve üzerine birçok akademik çalışma yapıldığı görülmüştür. Ayrıca Türk Dilinin düşünce sistemine uygun bir yöntemle hazırlanmış "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti: Bengü" alanda önemli bir yere sahiptir.

2.3.7. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Materyallerinin Esasları

Türkçe de dahil olmak üzere herhangi bir yabancı dili öğrenmek, yalnızca fonolojik, sözdizimi, anlam ve sözcük unsurlarının nasıl oluşturulduğu değil, aynı zamanda öğretim materyallerinin kullanıcı dostu ürünler haline getirilecek temel ilkelere göre nasıl tasarlanıp üretildiğine de dikkat etmeyi gerektirir.

Geniş anlamda materyaller, dil öğrenmeye ve öğretmeye yönelik metinlerden daha fazlasıdır; çünkü bunlar, rehberlik edecek talimatlar ve bilgi verecek açıklamalar ve müfredat içindeki bir süreklilik içinde belirli durumlar, metinler ve etkinlikler verilen hedef dilin doğal kullanımını keşfetmeye yönelik ilkeler içerebilir. Avrupa Konseyi (2018) bir yandan; bilgi ve becerilere göre alt kategorilerin oluşturulabileceğinin altı çizilirken; metni tanımlamak, anlamak ve yorumlamak; diğer taraftan, belirli ilkeler çerçevesinde organize olmaları, formüle etmeleri ve üretmeleri gerektiği vurgulanmaktadır. Avrupa Konseyi (2018) bu bakımdan metin tasarımı, herhangi bir toplulukta çeşitli makro işlevlerin gerçekleştirilmesine ilişkin geleneklerin bilinmesi açısından çok daha önemli hale gelmektedir. Tüm ve Ceyhan-Bingöl (2017) dolayısıyla öğretim materyalleri öğrenme ve öğretme sürecinde destekleyici, hızlandırıcı, pekiştirici, süreklilik sağlayan, öğrenmeyi daha çekici hale getiren özellikler olarak önem kazanmaktadır. Bu açıdan öğretim materyalinin ne anlama geldiğini ve tüm öğretim ilkelerini ne ölçüde içerdiğini belirtmek önemli bir girişimdir.

Cunningsworth (1995) ders kitaplarını "öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda önceden belirlenmiş amaç ve hedeflere ulaşmada bir kaynak ve hesap verebilirliği ve statükoyu

vurgulayan sistemler içinde bir kontrol aracı" olarak tanımlamaktadır. Tomlinson (2012)'a göre ders kitaplarının beş işlevi vardır. Bunları şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Bilgilendirici,
2. Öğretici,
3. Deneyim sağlayıcı
4. Aydınlatıcı
5. Keşfedici

Yabancı dil öğretimine yönelik ders kitapları dikkate alındığında kalıcı öğrenmenin sağlanabilmesi için hedef dilin tüm bu işlevlerin gereklerini yerine getirmesi beklenir. Bu işlevlerin bağlamsal içerikle, bir dizi aktiviteye yerleştirilmiş ve tutarlı bir programla organize edilmiş şekilde sunulmasıyla öğrenmede ilerleme sağlanabilir.

Richards (2005) ders kitabı olmadan "bir programın merkezi bir çekirdeği olmayabilir ve öğrenciler sistematik olarak planlanmış ve geliştirilmiş bir ders programını alamayabilir" diye vurgulamaktadır. Ders kitapları, doğru dil girişi sağlamanın yanı sıra, öğrenme ilerlemesinin görünür kanıtı olarak çeşitli öğretim ilkelerini içeren metodolojik rehberlik yoluyla öğretmenleri destekler.

Güneş (2019)'e göre her alanda materyal hazırlama ilkeleri ortaktır; özellikle bilimsel olarak doğru kabul edilen öğretim materyallerinin ilkeleri, öğretim materyallerinin hazırlanmasında önemli bir husustur. Literatürde yer alan ilkeler şu şekilde sıralanabilir:

- **Kanuna/Müfredata Uygunluk Prensibi:** CEFR ile tüm standartların sağlanabilmesi için hazırlanacak malzemenin mevzuata uygun olması gerektiği anlamına gelmektedir. Duman (2013)'a göre bu şekilde öğrenilenlerin hedef kitlenin düzeyine ve

beklentilerine uygun olup olmaması açısından uygun olması muhtemeldir. Derste gerçekleştirilen her faaliyetin genelge ve yönetmeliklere uygun olması gerekmektedir. Fakat Avcı ve Küçük (2017)'ün yaptığı çalışmada Türkçenin kendi mantığı içerisinde öğretilmesi gerektiği ve Türkçenin dil mantığına uygun yöntem ve yaklaşımların uygulanması gerektiği belirtilmiştir. Bu düşünce de destekliyor ki CEFR Türk düşünce sistemi merkeze alınmadan oluşturulan müfredat Türkçe öğretiminde bir ilke olma özelliği göstermeyebilir.

- **Yaşam Prensibi:** Yaşam ilkesine göre öğrenenlerin günlük yaşamda kullanabilecekleri bilgilerle tanışması önemlidir. Öğrencilerin gerçek yaşam durumlarından alınan etkinlik ve örnekleri günlük yaşamda kullanmaları önemlidir (Özdeniz, 2019: 4).

- **Sadelik İlkesi:** Sadelik ilkesi gereği hazırlanan materyallerin çok karmaşık olmaması gerekmektedir. Demirel, vd., (2011)'e göre derste kullanılmak üzere hazırlanan materyaller gerçek hayattaki ölçü ve boyutlarına göre hazırlanmalıdır. Görsel materyaller bu doğa kuralı dikkate alınarak gerçekçi bir şekilde hazırlanırsa daha kolay algılanacaktır. Bir konuyu öğretmeden öğrencinin bilmediği başka bir konu anlatılmamalıdır. Daha basit ve anlaşılır konularla başlamalıdır.

- **Çoklu Örnek İlkesi:** Özdeniz (2019) çoklu örnek ilkesi hedef kitle için konunun pekiştirilmesi açısından oldukça önemlidir. Öğrenenin öğrendiklerini pekiştirebilmesi için farklı örnekler kullanılmalı, çeşitli etkinliklerle öğrenene öğrendiklerini farklı şekillerde kullanma fırsatı verilmelidir. Özdeniz (2019) öğrenenin ilgisini artırmak, çeşitli duyulara hitap etmek için birçok örnek verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

- **Bilinenden Başlama Prensibi:** Duman (2013)'a göre bilinenden başlama ilkesine göre yeni bilgiler sunulurken eski bilgilerin üzerine inşa edilmesi gerekir. Her yeni bilgi, bilişte yerleşen bir önceki bilgiyle bütünleşerek öğrenen gruba güven aşılar. Ders içerikleri ve hazırlanan materyaller, bilinmeyen dil bilgisi kuralları, öğrenenin seviyesinin üzerinde kelimeler ve konular içermemelidir. Öğrenenin bildiği konulardan yola çıkarak bilinmeyene ulaşmak için bir sarmal oluşturulmalıdır.

- **Tamamlama Prensibi:** Tamamlama prensibine göre hedef kitlenin gerekli olduğu konularda eksiklerini tamamlayabilmesi veya yeni bilgilerle daha önce öğrenilen konular arasında mantıksal bir bağlantı kurabilmesi gerekir (Duman, 2013: 3). Duman (2013) öğrenen kendi kendine bağlantı kurabilmeli ve eksiklerini tamamlayabilmelidir. Öğrenilen konuya ilişkin hazırlanan doldurma ve tamamlama etkinlikleri de bu prensibe göre hazırlanan materyallerdir.

- **İlgililik Prensibi:** İlgililik ilkesinde de belirtildiği gibi, hedef kitle tarafından ne kadar anlamlı konular öğrenilirse öğrenme o kadar kalıcı olur. Kendi kültürlerine ait etkinliklerde yer almak öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmelerine yardımcı olacaktır (Duman, 2013: 2). Öğretim için hazırlanan her türlü materyal ve ders anlatımı anlamlı bir bütün oluşturmalı ve içerikleri öğrenenin zihninde öğrenenin seviyesine uygun olacak kadar anlamlı olmalıdır.

- **Öğrenci Uygunluğu Prensibi:** Her hedef kitle için her materyal farklı olacağından hazırlanacak materyalin hedef kitlenin yaşına, ilgi alanına, bilgi düzeyine ve beklentilerine uygun olması gerektiğini ifade eder. Biçer ve Kılıç (2017)'a göre dil bilgisi öğretimi için hazırlanan okuma materyalleri, dil bilgisi yapısını basit ve anlaşılır bir şekilde öğrenciye sunan ve öğrencinin dil bilgisi yapısına olan ilgisini artıran düzeye uygun olarak hazırlanmalıdır.

- **Birlik İlkesi:** Birlik ilkesine göre konular arasındaki ilişki, nesneler ve durumlar arasındaki ilişki konunun anlaşılırlığı açısından hedef kitle için çok önemlidir; başka bir deyişle, öğrencilerin içeriğe ve sınıfta sunulan ilgili sözcüklere aşina olmalarına yardımcı olacak birliktir (Biçer ve Kılıç, 2017: 650). Biçer ve Kılıç (2017) böylelikle hedef kitlenin örnekler ve ilgili bilgileri bölümler ve hatta üniteler arasında kendinden emin bir şekilde birleştirmesine, olaylar ve durumlar arasında geçişi sağlamasına, hatta dil bilgisi kalıplarıyla bağlantı kurmasına yardımcı olacaktır. Dersin içeriği hem kendi içinde olmalı hem de diğer konularla bağlantılı olmalıdır.

- **Yenilik İlkesi:** Yenilik ilkesine göre her materyal, hedef kitlenin sınıf yaşamının hem içinde hem de dışında öğrenenlere yeni bir şeyler katmalıdır. Sınıfta, öğrenme süreci

sırasında kullanılan dil yapısı veya yöntemindeki herhangi bir yeni yenilik anlamına gelir. Sınıfın dışında öğrenme ve deneyimlerin anlamlı bir şekilde yeniden bir araya getirilmesine yönelik her türlü girişim anlamına gelir (Duman, 2013: 3). Duman (2013) yeniliklerin öğrenciye sunulması, kitabın ya da öğretmenin sunduğu her türlü bilgiye ulaşma, değerlendirme, sentezleme ve analiz etme açısından her öğrenen için kalıcı öğrenmenin arttırılması açısından oldukça önemlidir. Hazırlanan materyaller ve dersler tekrarlanan bilgilerden oluşmamalı, öğrenene yeni kavram ve kuralları öğreten bilgilerden oluşmalıdır.

- **Ekonomi Prensibi:** Ekonomi prensibi her amaç için gerekli bilgiyi mümkün olan en iyi şekilde sağlar. Özdeniz (2019)'e göre bu, sunulan her materyalin gramer noktaları veya kelime bilgisi gibi farklı amaçlar için birkaç kez kullanılabileceği anlamına gelir. Bu prensip, zamandan, işçilikten ve ekipmandan tasarruf ederek en iyi verime ulaşmak anlamına gelir. Minimum zamanda, minimum eforla en yüksek verimliliğin sağlanması amaçlanır (Özdeniz, 2019: 48).

- **Seçicilik İlkesi:** yabancı dil eğitimi olarak Türkçe kitaplarının seçicilik ilkesine uygunluğu derste öğretilmek istenen unsurun dikkat çekici bir şekilde yerleştirilmesidir. Materyal ne olursa olsun (görsel ya da işitsel) öğretilecek öğelere doğrudan yer verilmelidir. Seçicilik, her öğrenciye sınıf içinde veya dışında sunulan temayla ilgili geniş bir anlayış sunar ve seçim zihinsel gelişime ve dünya bilgisine dayandığından öğrenciler arasındaki çeşitliliği gösterir (Özdeniz, 2019: 52). Özdeniz (2019) bir materyal ya da sunum hazırlanırken öğrenenin dersin konusunu, öğrenmesi gereken kuralları rahatlıkla seçebilmesi, gerekli bilgilerin farkına varıp anlayabilmesi gerekmektedir.

- **Görelilik İlkesi:** Görelilik ilkesine göre öğrenme sürecinde materyallerdeki etkinliklerin tüm öğrenenler tarafından aynı şekilde algılanması gerekir. Başka bir deyişle, öğretim materyallerinde sunulan görsel ve şekiller, öğrenenlerin kafasında soru işareti bırakmayacak şekilde, aynı şekilde açıkça tanımlanabilmelidir. Derste kullanılan her türlü materyal, öğrencinin içerikteki unsurları kolayca algılayabileceği ve kolayca ayırt edebileceği şekilde hazırlanmalıdır (Özdeniz, 2019: 53).

- **Zamanlılık İlkesi:** Zamanlılık ilkesine göre ne kadar çok bilgi verilirse, materyaller ne kadar güncel olursa öğrenme o kadar kalıcı olur. Öğrenenin günlük hayattaki olay ve sorunlarla ilgilenerek dili günlük hayatında kullanması gereken prensiptir. Bu prensibe göre hazırlanan kitap ve materyaller öğrenenlerin güncel ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olacaktır (Yaylacı ve Yaylacı, 2013).

- **Algıda Değişmezlik İlkesi:** Algıda değişmezlik ilkesine göre öğrenilen önceki ve sonraki bilgilerin tutarlı olması, öğretim sürecinde öğrenenlere kolaylık sağlayacaktır. Öğrenci öğrendiği kavram ve kuralları her zaman tam olarak anlar ve hatırlar. Öğrenenin hatırlaması ve kolay algılayabilmesi için zaman zaman eski konularla yeni konular arasında bağlantı kurulmalı, eski konuların hatırlatılmasının unutulmasına izin verilmemelidir (Özdeniz, 2019: 52; Duman, 2013: 2).

- **Hedef-Davranış İlkesi:** Hedef-davranış ilkesi, yabancı dil öğretiminde materyallerin öğrenenin tüm ihtiyaç ve beklentilerini karşılayacak şekilde kullanılmasını destekler. Geliştirilecek beceriye yönelik ders materyali hazırlanmalıdır. Okuduğunu anlamayı geliştirmeye yönelik bir materyal hazırlanmışsa, becerinin yeterliliğine ve gerekliliğine uygun oluşturulmuş olmalıdır (Duman, 2013: 3).

- **Arka Plan Bilgisinin Uygunluğu İlkesi:** Arka plan bilgisinin uygunluğu ilkesine göre öğretim materyalleri hazırlanırken gerçeklik, görsel, çizgi film, şarkı, slayt gibi belirli bir görsel veya işitsel arka planın desteklenmesi konunun anlamını arttırır. Örneğin kelime öğretiminde kelime, kelimenin sadece anlamını aktarmak yerine, hedef kitlenin farklı durumlarda bir kavram veya gerçekle kullanılmasıyla örneklendiğinde daha anlamlı hale gelir. Öğrenciler yeni kelimelere ve dilsel kalıplara yönelik bilişlerini bu şekilde etkinleştirirler. Öğretilen konu bilgi aktarımı şeklinde gerçekleşmemeli, görsel, ses ve temalarla desteklenmelidir (Demirel, vd., 2011: 61).

- **Kapanış Prensibi:** Duman (2013)'a göre kapanış ilkesi görsel olarak hazırlanmış görsel, metin, kelime dağarcığı gibi materyallerin aynı şekilde algılanmasını açıklamaktadır. Görsel materyaller açık, anlaşılır ve kafa karıştırıcı olmamalıdır.

• **Derinlik Prensibi:** Demirel vd. (2011)'e göre derinlik prensibi, malzemelerin doğal görünümüne uygun perspektif veya boyutlara göre hazırlanmasını ifade eder. Doğadaki nesneler bize yakınsa gerçek boyut ve renkleriyle görünürler. Aynı varlıklar uzaklaştıkça size küçülme ve renklerin solması hissini veriyorlar. Derste kullanılmak üzere hazırlanan materyaller gerçek hayattaki ölçü ve boyutlarına göre hazırlanmalıdır. Görsel materyaller bu doğa kuralı dikkate alınarak gerçekçi bir şekilde hazırlanırsa daha kolay algılanacaktır (Demirel vd., 2011: 60).

Yukarıda sıralanan materyal hazırlama ilkeleri herhangi bir dil öğretim materyalinde yer alması gereken genel ilkelerdir. Herhangi bir yabancı dildeki öğretim materyallerinin önemi yabancı dil öğretim sürecinde hayati önem taşımaktadır. Eklemeli bir dil olan Türkçe dikkate alındığında bilgilerin hatırlanması konusu daha da önem kazanmaktadır. Demirel vd. (2011) ve Yalın (2010)'a göre Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde bilgi hatırlamada %10 okumak, %20 dinlemek, %30 görmek, %50 görmek ve dinlemek, %70 konuşmak, %90 egzersiz yapmak etkilidir. Bu yüzdelerden de anlaşılacağı üzere öğrenme süreci ne kadar aktif olursa öğrenme o kadar kalıcı olacaktır. Bu amaçla materyallerin öğrencinin ihtiyaç ve gereksinimlerini karşılayacak yeterlikte ve donanımda olması gerekir. Güzel (2010) öğrenciye öğretim materyali olarak sunulan her türlü öğretim materyali ve araç, özellikle öğretim programları, kültürler arası saygı ve hoşgörü mesajlarını içermeli, kişinin kişisel gelişimine katkı sağlamalı, sonrasında dünyaya ufuk açması gerektiğini belirtmektedir.

2.4. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi

Adams (2015) Bloom'un Taksonomisi, müfredatın öğrenme çıktılarının sistematik olarak sınıflandırılmasının yanı sıra değerlendirmenin en yaygın kabul gören modelidir. Belli bir hiyerarşik yapıya ve karmaşıklığa göre 1956 yılında Bloom tarafından üretilmiştir. Ancak günümüz toplumunun bilgiye ve bilginin nasıl elde edildiğine bakış açısının değişmesi nedeniyle yenilenmesine ihtiyaç duyulmuştur (Furst, 1981: 442; Forehand, 2010: 50). Anderson ve Kratwhohl (2001) tarafından yenilenerek son halini almıştır. Yenilenmiş Bloom taksonomisi, yıllardır eleştirilen orijinal taksonominin yapısını yeniden ele almaktadır (Krathwohl ve Anderson, 2021: 67). Böylece eğitim programları ve öğretim

alanında çağdaş gelişmelerin yansıtılmaya çalışıldığı önemli bir planlama aracı haline gelmiştir. Yenilenen taksonomide tek boyuttan biliş süreci boyutu ve bilgi boyutu olmak üzere iki boyuta geçiş olmuştur. İki boyutlu ve görsel hale getirilmesi program geliştirme alanına önemli katkılar sağlamıştır (Huitt, 2011: 5). Taksonomide yer alan biliş süreci boyutu hatırlama, anlama, uygulama, çözümleme, değerlendirme ve sentez basamakları olarak altı basamaktan oluşmaktadır. Belirtilen ilk üç basamak (hatırlama, anlama, uygulama) alt düzey biliş basamaklarını, son üç basamak (çözümleme, değerlendirme, sentez) üst düzey biliş basamaklarını ifade etmektedir. Bahsedilen biliş düzeyleri hiyerarşik bir önem sırası taşımamaktadır. Düzeyler bir sonraki üst basamağa ulaşılması amacıyla geçilmesi gereken bir adımı ifade etmektedir (Utari vd., 2011; Krathwohl, 2002).

Bilgi boyutu adımları öğretmenlerin öğrencilere ne öğreteceklerine karar vermelerine yardımcı olur. Darwazeh (2017); Anderson ve Krathwohl (2021)'un aktardığına göre bilgi boyutunun alt düzeyleri; dört boyuttan oluşmaktadır. Bunları şu şekilde sıralamak mümkündür:

- **Olgu bilgisi:** Olgu bilgisi, bir öğrencinin bir konu alanındaki problemleri çözebilmesi için bilmesi gereken temel bilgi olarak tanımlanmaktadır

- **Kavram bilgisi:** Kavramsal bilgi ise büyük bir yapının temel unsurları arasındaki ve bu yapıyı oluşturan unsurların birlikte hareket etmesini sağlayan ilişkiler olarak değerlendirilmektedir.

- **İşlem (Prosedürel) bilgisi:** İşlem (Prosedürel) bilgisi, araştırma yöntemlerinin, becerilerinin, algoritmalarının, tekniklerinin ve yöntemlerinin nasıl uygulanacağına ilişkin kriterler olarak tanımlanmaktadır.

- **Üstbiliş bilgisi:** Bilgi boyutu adımlarından biri olan meta-ilişkisel bilgi, kişinin kendi bilişinin farkında olması ve bu konuda bilgi sahibi olması anlamına gelmektedir.

Phillips vd. (2013) yapılandırmacı yaklaşımın biliş süreci boyutu adımları, "*Öğretme nasıl sağlanır?*", "*Öğrenci nasıl anlamlı bir şekilde öğrenir?*" gibi soruların sorulması yoluyla öğrencilerin öğrenmeye aktif olarak katılmalarına yardımcı olduğunu bildirmektedir. Radmehr ve Drake (2017)'a göre biliş süreci boyutu altı alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar:

- **Hatırlama (geri çağırma):** Geri çağırma adımı, uzun süreli hafızadaki ilgili bilgiye erişim olarak tanımlanmaktadır. (Anderson vd., 2021)'e göre materyalin uzun süreli bellekten kısa süreli belleğe çağrılma sürecini ifade eder ve tanıma ve hatırlama olarak iki alt başlığa ayrılır. Tanıma başlığı bilginin uzun süreli bellekteki yerini belirleme üzerine kuruluyken hatırlama alt başlığı bilgiye erişme ve geri çağırma üzerine kuruludur.

- **Anlama:** Anlama basamağı, sözlü, yazılı ya da grafiksel biçimde olabilen öğretim sürecindeki mesajlardan anlam oluşturma olarak değerlendirilmektedir. (Anderson vd., 2021)'e göre bireyler önceden edindikleri bilgiler ile yeni bilgileri birleştirerek zaten var olan şemaları bütünleştirme işlemidir ve yorumlama, örneklendirme, sınıflama, özetleme, sonuç çıkartma, karşılaştırma ve açıklama olmak üzere alt başlıklara ayrılmaktadır.

- **Uygulama:** Uygulama adımı, süreç yolunun yürütülmesi veya kullanılması olarak tanımlanır. (Anderson vd., 2021)'e göre yapmak, icra etmek olarak tanımlanır ve daha çok bilginin işlem boyutuyla ilgili olduğu belirtilmektedir. Yapma ve yararlanma olmak üzere iki alt başlığa ayrılmaktadır.

- **Çözümleme:** Çözümleme adımı ise materyalin kendisini oluşturan parçalara bölünmesi ve parçaların birbirleriyle ve materyalin tamamıyla ilişkilerinin belirlenmesi olarak tanımlanmaktadır. (Anderson vd., 2021)'e göre bir bütünün onu oluşturan bölümlerine ayrıştırılması olarak tanımlanır. Bu süreç; ayrıştırma, düzenleme ve irdeleme olarak adlandıran biliş süreçlerine ayrılmaktadır.

- **Değerlendirme:** Değerlendirme basamağında kriterlere ve standartlara dayalı yargılar bulunurken, sentez basamağı, unsurların uyumlu bir şekilde bir araya getirilerek yeni, özgün bir ürün yaratılmasına dayanmaktadır. (Anderson vd., 2021)'e göre ölçüt veya

ölçütlere dayandırılarak yapılan yargılamalar, kararlar olarak tanımlanır. Değerlendirme, denetleme ve eleştirme biliş süreçlerini kendi içinde barındıran bir basamak olarak ifade edilmektedir.

- **Sentez:** Sıfırdan oluşturma olarak tanımlanabilir. (Anderson vd., 2021)'e göre bireyin daha önce zihninde yer almayan bir sistem veya yapının organize edilmesiyle yeni ve özgün bir bütünün ortaya konulması olarak tanımlanır. Sentez; oluşturma, üretme ve planlama olmak üzer üç biliş sürecini barındıran bir basamak olarak ifade edilir.

Anderson ve Krathwohl (2021) müfredatlarda öğretme ve öğrenme kadar değerlendirme de önemlidir. Uygulayıcılar için değerlendirmeyi kolaylaştırmak amacıyla öğrencilerin bilgi ve beceri düzeylerini belirlemek amacıyla Bloom 1956 yılında bir sınıflandırma yapılmıştır. Febrina vd. (2019)'lerinin aktardığına göre Bloom, geleneksel değerlendirmenin yanı sıra alternatif değerlendirme için de taksonomi geliştirmiştir. Bloom Taksonomisinin biliş adımları; bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme olarak ifade edilebilir. Abdelrahman (2014)'a göre orijinal Bloom taksonomisi günümüz bilgi çağına ayak uyduracak şekilde yenilenmiştir; yenilenen Bloom Taksonomisinin biliş adımları hatırlama, anlama, uygulama, analiz etme, değerlendirme ve yaratma olarak yeniden eğitim sistemindeki yerini almıştır.

Yenilenen bu taksonomide katı hiyerarşik düzen yıkılmış ve biraz daha esnek bir taksonomi getirilmiştir. Larkin ve Burton (2008) Bloom Taksonomisinin yenilenmesinin nedenleri arasında:

- Programların yenilenmesi,
- Öğrenmede yapılandırmacı yaklaşım,
- Eski Bloom Taksonomisinin tek boyutlu analizi,
- Üst düzey becerilerin ölçülememesi sayılabilir.

Kazanımların karmaşık tek boyutlu olarak incelenmesi yerine iki boyutlu ve üst düzey becerileri ölçecek şekilde düzenlenmesi Anderson ve Krathwohl (2021) tarafından önerilmiştir. Buradan hareketle hedef kazanımların bilgi ve biliş boyutlarında incelenmesinin daha yararlı olacağı ve daha etkili bir değerlendirme yapılabileceği öngörülmüştür. Halawi vd. (2009) yenilenen Bloom Taksonomisi ile ortaya çıkan tablonun, öğretimin planlanması ve sürecin değerlendirilmesinde uygulayıcılara kolaylık sağlayacağı ifade edilmiştir. Revizyon süreci sırasında editörler orijinal Bloom taksonomisini desteklemek, açıklığa kavuşturmak ve geliştirmek için 19 alternatif şema belirlemişlerdir.

Bunlardan sekizi yenilenmiş Bloom taksonomisi gibi iki veya daha fazla boyutu temsil ederken, 11'i orijinal taksonomi gibi tek bir boyutu temsil etmiştir. Betts (2008) Bloom Taksonomisi yenileme için iki neden ileri sürülmektedir. Bunlardan:

- İlki, eğitimcilerin orijinal taksonomiye yeniden odaklanmalarını sağlamaya çalışmaktır.

- İkinci neden ise 1956 yılından bu yana ABD ve dünyada yaşanan gelişmelerin, gelişim ve öğrenme psikolojisinin, öğretim yöntem ve tekniklerinin, ölçme ve değerlendirmeye ilişkin çağdaş bilgilerin, uluslararası alanda daha büyük etki yaratabilecek bu taksonomiyle birleştirilmesi ihtiyacıdır.

Adams (2015)'ın aktardığına göre dünyanın birçok ülkesinde taksonomi müfredat geliştirme, test oluşturma, ders planlama ve öğretmen yetiştirmede temel olarak kullanılmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1. Araştırma Deseni

Çalışma yazlı dokümanlara dayalı olduğu için doküman analiz yöntemi kullanılmıştır. Kıral (2020)'ye göre doküman analizi hem basılı hem de elektronik (internet üzerinden iletilen) materyallerin incelenmesi veya değerlendirilmesi için sistematik bir prosedürdür. Nitel araştırmalardaki diğer analitik yöntemler gibi doküman analizi de anlamı ortaya çıkarmak, anlayış kazanmak ve ampirik bilgiyi geliştirmek için verilerin incelenmesini ve yorumlanmasını gerektirir. Bir çalışmanın parçası olarak sistematik değerlendirme için kullanılabilecek belgeler çeşitli biçimlerde olabilir (kitaplar, dergiler ve broşürler vb.). Doküman analizi sıklıkla diğer nitel-nicel araştırma yöntemleriyle birlikte bir üçgenleme aracı olarak kullanılır. Nitel araştırmacının birden fazla (en az iki) kanıt kaynağından yararlanması beklenir. Belgelerin yanı sıra bu tür kaynaklar arasında röportajlar, katılımcı veya katılımcı olmayan gözlemler ve fiziksel eserler de yer almaktadır (Başkale, 2016: 25).

3.2. İncelenen Öğretim Materyalleri

Araştırmada incelenecek olan kitaplar amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. "Bu örnekleme yöntemindeki temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır" (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 120). Araştırmada incelenen kitapların belirlenmesinde şu ölçütler kullanılmıştır:

A. Yurt içi ve yurt dışında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapan kurumlarda kullanılıyor olması.

B. Alan yazın incelendiğinde yabancılara Türkçe öğretimi alanında araştırma eğilimlerinin sıklığı yüksek olan yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti olması

Yukarıda belirlenen ölçütlerden hareketle belirlenen Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan "Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Seti" ve İstanbul Üniversitesinin hazırladığı "Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Seti" karşılaştırmaya konu alınmıştır. Kemiksiz (2020) tarafından yapılan bir araştırma her iki

öğretim materyalinin de yurt içi ve yurt dışında çeşitli kurumlarca kullanıldığını ve üzerine en çok bilimsel çalışma yapılan öğretim materyallerinden olduğunu göstermektedir. Karşılaştırmaya konu alınan öğretim materyalleri belirlenen ölçütleri karşılamaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada elde edilen veriler araştırmacı tarafından hazırlanan bir belirtke tablosu benzeri bir form aracılığıyla toplanmıştır. Hazırlanan belirtke tablosunun geçerlik ve güvenirliğini sağlamak amacıyla iki alan uzmanın görüşü alınmış ve uzman görüşleri doğrultusunda tabloya son şekli verilmiştir. Hazırlanan belirtke tablosunda hedefler bölümüne ilgili kurdaki sorular yerleştirilmiş ve ilgili sorunun hangi biliş alanı basamağında olduğu işaretlenmiştir. Bu şekilde ünitelerdeki ünite sonu değerlendirme sorularının hangi biliş basamağında olduğu belirlenmiş ve karşılaştırma verileri elde edilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen veriler "betimsel analiz" yöntemi ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz, yaklaşımına göre elde edilen veriler daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 239).

Araştırmada, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Seti ve Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi setindeki ünite sonu değerlendirme sorularını Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre inceleyebilmek ve karşılaştırabilmek için Anderson ve Krathwohl (2021) un "Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili Bir Sınıflama" olarak çevrilen eserinde yer alan Yenilenmiş Bloom Taksonomisi belirtke tablosundaki aşamalar ve burada verilen örnekler incelenmiş ve bu incelemeler esas alınmıştır. Daha sonra karşılaştırmaya konu alınan Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ve Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi setlerinde yer alan ünite değerlendirme soruları Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin biliş alanı basamaklarına göre her bir kurun her bir ünitesine göre incelenmiş ve daha sonra hem kurlar arası hem de üniteler arası bir karşılaştırma yapılmıştır. Elde edilen verilerden hareketle hazırlanan karşılaştırmalar tablolar üzerinden verilmiştir.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Dokuman incelemesi kullanılarak yapılan çalışmalarda geçerlik ve güvenirliği sağlanması açısından verilerin inandırıcılığı büyük bir öneme sahiptir. Bu sebeple elde edilen verilerin açık, anlaşılır ve tutarlı şekilde sunulmalı (Cansız Aktaş, 2014).

Yapılan araştırmanın geçerlik ve güvenirliğini sağlamak amacıyla ünite sonu değerlendirme sorularının ait olduğu basamaklar ve soruların yer aldığı taslak metinler bir Türkçe Eğitimi uzmanı ve bir Ölçme – Değerlendirme uzmanının görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda verilere son şekli verilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
ARAŞTIRMA BULGULARI

Çalışmanın bu bölümünde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Seti ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe

Öğretimi ders materyallerinde yer alan tema sonu değerlendirme sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre analizlerinde elde edelin bulgular yer almaktadır.

4.1. Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Ünitelere Göre Karşılaştırılması

Tablo 1
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru 1. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	16	Hatırlama	6
Anlama	9	Anlama	3
Uygulama	12	Uygulama	1
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 1 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul yayınevinde yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı hatırlama (f=16) olup uygulama (f=12) ve anlama (f=9) basamakları sırayı takip etmektedir. Yedi İklim yayınevinde yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı hatırlama (f=6) olup anlama (f=3) ve uygulama (f=1) basamakları sırayı takip etmektedir.

Tablo 1'den elde edilen verilerden hareketle Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru örneği sunmaktadır. Her iki öğretim materyalinde yer alan tema sonu değerlendirme soruları da alt düzey biliş basamaklarından soru örneklerine yer verilmektedir. Fakat iki öğretim materyalinde de üst düzey biliş

basamaklarından soru örneklerine yer verilmemektedir. YBT basamaklarında alt düzey biliş basamaklarındaki yoğunlaşma A1 başlangıç kuru için kabul edilebilir bir durum olarak karşılanabilir fakat bu durum üst düzey biliş basamaklarında soru kullanılmasına engel değildir. Bununla birlikte YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir

Tablo 2
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru 2. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	3
Anlama	16	Anlama	7
Uygulama	20	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 2' incelendiğinde Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı uygulama (f=20) olup anlama (f=16) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=7) olup hatırlama (f=3) basamakları sırayı takip etmektedir.

Tablo 2'deki verilerden hareketle Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru örneği sunmaktadır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretim seti ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları hatırlama basamağına yer vermezken Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabındaki tema

sonu değerlendirme hatırlama basamağına yer vermiştir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında uygulama basamağına yer verilirken Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında bu basamağa yer verilmemiştir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları uygulama basağında soruya yer vererek daha üst biliş düzeyine çıkmaktadır. Bu ünitede iki kitap da tema sonu değerlendirme sorularında üst düzey biliş basamaklarına yönelik sorulara yer vermemiştir. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları daha üst düzey biliş basamağına ulaşsa da iki öğretim materyalinde de tema sonu değerlendirme soruları alt düzey biliş basamaklarına ilişkin sorularda yoğunlaşmışlardır. YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 3
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru 3. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	8
Anlama	20	Anlama	2
Uygulama	29	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 3 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı uygulama (f=29) olup anlama (f=20) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı hatırlama (f=8) olup anlama (f=2) basamağı sırayı takip etmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretim seti ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları hatırlama basamağına yer vermezken Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabındaki tema sonu değerlendirme hatırlama basamağına yer vermiştir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında uygulama basamağına yer verilirken Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında bu basamağa yer verilmemiştir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları uygulama basağında soruya yer vererek daha üst düzey biliş basamağına çıkmaktadır. Bu ünitede iki öğretim materyalinde de tema sonu değerlendirme sorularında üst düzey biliş basamaklarına yönelik sorulara yer verilmemiştir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları daha üst düzey biliş basamağına ulaşsa da iki kitaptaki tema sonu değerlendirme soruları alt düzey biliş basamaklarına ilişkin sorularda yoğunlaşmışlardır. YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 4
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru 4. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	13	Hatırlama	2
Anlama	0	Anlama	8
Tablo 4'ün devamı			
Uygulama	23	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 4 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı uygulama (f=23) olup hatırlama (f=13) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=8) olup hatırlama (f=2) basamağı sırayı takip etmektedir.

Tablo 4'teki verilerden hareketle Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretim seti ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları anlama basamağına yer vermezken Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabındaki tema sonu değerlendirme anlama basamağına yer verilmiştir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında uygulama basamağına yer verilirken Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında bu basamağa yer verilmemiştir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları uygulama basağında soruya yer vererek daha üst düzey biliş basamağına çıkmaktadır. Bu ünitede iki kitapta da tema sonu değerlendirme sorularında üst düzey biliş basamaklarına yönelik sorulara yer verilmemiştir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları daha üst düzey biliş basamağına ulaşsa da öğretim materyalinde de tema sonu değerlendirme soruları alt düzey biliş basamaklarına ilişkin sorularda yoğunlaşmışlardır. YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 5
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru 5. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	6	Hatırlama	4
Anlama	10	Anlama	6
Uygulama	16	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 5 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı uygulama (f=16) olup anlama (f=10) ve hatırlama (f=6) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=6) olup hatırlama (f=4) basamağı sırayı takip etmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında uygulama basamağına yer verilirken yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında uygulama basamağına ait soruya yer verilmemiştir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları uygulama basağında soruya yer vererek daha üst düzey biliş basamağına çıkmaktadır. Bu ünitede iki öğretim materyalinde de tema sonu değerlendirme sorularında üst düzey biliş basamaklarına yönelik sorulara yer verilmemiştir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları daha üst düzey biliş basamağına ulaşsa da iki öğretim materyalinde de tema sonu değerlendirme soruları alt düzey biliş basamaklarına ilişkin sorularda yoğunlaşmışlardır. YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 6
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru 6. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A1 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	1
Anlama	0	Anlama	9
Uygulama	25	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 6 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında tek kullanılan taksonomi basamağı uygulama (f=25) olduğu görülmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=9) olup hatırlama (f=1) basamağı sırayı takip etmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında sadece uygulama basamağına yer verilirken Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları YBT basamağında daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları daha üst düzey biliş basamağına ulaşmaktadır. Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları anlama basamağına ulaşmaktadır. Bu ünitede iki öğretim materyalinde de tema sonu değerlendirme sorularında üst düzey biliş basamaklarına yönelik sorulara yer verilmemiştir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları daha üst düzey biliş basamağına ulaşsa da iki öğretim materyalinde de tema sonu değerlendirme soruları alt düzey biliş

basamaklarına ilişkin sorularda yoğunlaşmışlardır. YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 7
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru 1. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	2
Anlama	8	Anlama	5
Uygulama	0	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	2
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 7 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında tek kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=8) olduğu görülmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=5) olup hatırlama (f=2) ve çözümleme (f=2) basamakları sırayı takip etmektedir.

Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yeni Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla az bir farkla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları sadece anlama basamağına örnek oluşturan sorulardan oluşmaktadır. Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ise hatırlama anlama ve çözümleme basamaklarına örnek oluşturan sorulara yer verilmiştir. Her iki öğretim materyalinde de alt düzey biliş basamaklarında yoğunlaşma görülse de Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularında çözümleme basamağına da yer verilerek üst düzey biliş basamağına örnek soruya yer verilmiştir. Yeni Yabancı Dil

Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları bu açıdan geride kalmıştır. Fakat iki öğretim materyalinde de YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 8
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru 2. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	0
Anlama	4	Anlama	10
Uygulama	24	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 8 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı uygulama (f=24) olup anlama (f=4) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında tek yer verilen taksonomi basamağı anlama (f=10) basamağı oldu tespit edilmiştir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında sadece anlama basamağına yer verilirken Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları YBT basamağında daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları daha üst düzey biliş basamağına ulaşmaktadır. Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti

ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları anlama basamağına ulaşmaktadır. Bu ünitede iki öğretim materyalinde de tema sonu değerlendirme sorularında üst düzey biliş basamaklarına yönelik sorulara yer verilmemiştir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları daha üst düzey biliş basamağına ulaşsa da iki öğretim materyalinde de tema sonu değerlendirme soruları alt düzey biliş basamaklarına ilişkin sorularda yoğunlaşmışlardır. YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 9
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru 3. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	5	Hatırlama	0
Anlama	10	Anlama	4
Uygulama	16	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	1
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 9 incelendiğinde Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı uygulama (f=16) olup anlama (f=10) ve hatırlama (f=5) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=4) basamağı olup çözümleme (f=1) basamağı sırayı takip etmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders

kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına göre YBT basamakları açısından daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Fakat Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularında çözümleme basamağı soru örneğine yer verilerek daha üst düzey biliş basamağına değinildiği tespit edilmiştir. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularında üst düzey basamaklara ulaşılamamıştır. Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında üst düzey biliş basamağına yer verilerek YBT biliş basamakları bakımından daha üst düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Fakat her iki öğretim materyalinde yer alan tema sonu değerlendirme sorularında da üst düzey biliş basamaklarına yeterince yer verilmediği görülmektedir. YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 10
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru 4. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	1
Anlama	0	Anlama	9
Uygulama	18	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 10 incelendiğinde Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında tek kullanılan taksonomi basamağı uygulama (f=18) olup anlama (f=10) ve hatırlama (f=5) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema

sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=9) basamağı olup çözümleme (f=1) basamağı sırayı takip etmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları sadece anlama basamağına örnek oluşturan sorulardan oluşmaktadır. Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ise hatırlama anlama ve çözümleme basamaklarına örnek oluşturan sorulara yer verilmiştir. Her iki öğretim materyalinde de alt düzey biliş basamaklarında yoğunlaşma görülse de Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularında çözümleme basamağına da yer verilerek üst düzey biliş basamağına örnek soruya yer verilmiştir. Yeni Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları bu açıdan geride kalmıştır. Fakat iki öğretim materyalinde de YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 11
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru 5. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	7	Hatırlama	0
Anlama	10	Anlama	5
Uygulama	35	Uygulama	5
Tablo 11'in devamı			
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 11 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye

göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında tek kullanılan taksonomi basamağı uygulama (f=35) olup anlama (f=10) ve hatırlama (f=7) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=5) ve hatırlama (f=5) basamağı olduğu tespit edilmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına göre YBT basamakları açısından daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Her iki öğretim materyalinde yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en son düzey biliş basamağı olarak uygulama basamağına yer verilmektedir. Bu bakımdan iki öğretim materyalinde yer alan tema sonu değerlendirme soruları biliş düzeyi olarak eşit konumdadır. Fakat yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan sorular çeşitlik açısından Yedi İklim Yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabındaki soruları geride bıraktığı görülmektedir. Fakat bu ünitede iki öğretim materyalinde de tema sonu değerlendirme sorularında üst düzey biliş basamaklarına yönelik sorulara yer verilmemiştir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları daha üst düzey biliş basamağına ulaşsa da iki öğretim materyalinde de tema sonu değerlendirme soruları alt düzey biliş basamaklarına ilişkin sorularda yoğunlaşmışlardır. YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 12
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru 6. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti A2 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	0
Anlama	11	Anlama	11

Uygulama	4	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 12 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=11) olup ve uygulama (f=4) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında sadece taksonomi basamağının anlama (f=11) basamağına yer verildiği tespit edilmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına göre YBT basamakları açısından daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında YBT basamaklarında sadece anlama basamağına yer verilirken yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında YBT basamaklarından anlama basamağıyla birlikte uygulama basamağına da yer verildiği tespit edilmiştir. Her iki öğretim materyalinde de alt düzey basamaklara yoğunlaşıldığı görülmektedir. Bununla birlikte Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında uygulama basamağına yer verilerek Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularına üstünlük sağladığı görülmektedir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları daha üst düzey biliş basamağına ulaşsa da iki öğretim materyalinde de tema sonu değerlendirme

soruları alt düzey biliş basamaklarına ilişkin sorularda yoğunlaşmışlardır. YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 13
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru 1. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	0
Anlama	27	Anlama	14
Uygulama	10	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 13 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=27) olup ve uygulama (f=10) basamağı sırayı takip etmektedir.

Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında sadece taksonomi basamağının anlama (f=14) basamağına yer verildiği tespit edilmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına göre YBT basamakları açısından daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında YBT

basamaklarında sadece anlama basamağına yer verilirken yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında YBT basamaklarından anlama basamağıyla birlikte uygulama basamağına da yer verildiği tespit edilmiştir. Her iki öğretim materyalinde de alt düzey basamaklara yoğunlaşıldığı görülmektedir. Bununla birlikte Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında uygulama basamağına yer verilerek Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularına üstünlük sağladığı görülmektedir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları daha üst düzey biliş basamağına ulaşsa da iki öğretim materyalinde de tema sonu değerlendirme soruları alt düzey biliş basamaklarına ilişkin sorularda yoğunlaşmışlardır. YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 14
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru 2. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	8	Hatırlama	0
Anlama	5	Anlama	10
Uygulama	31	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 14 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı uygulama (f=31) olup hatırlama (f=8) ve anlama (f=10) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında sadece taksonomi basamağının anlama (f=10) basamağına yer verildiği tespit edilmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına göre YBT basamakları açısından daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında YBT basamaklarında sadece anlama basamağına yer verilirken yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında YBT basamaklarından anlama basamağıyla birlikte uygulama basamağına da yer verildiği tespit edilmiştir.

Her iki öğretim materyalinde de alt düzey basamaklara yoğunlaşıldığı görülmektedir. Bununla birlikte Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında uygulama ve hatırlama basamağına yer verilerek Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularına üstünlük sağladığı görülmektedir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları daha üst düzey biliş basamağına ulaşsa da iki öğretim materyalinde de tema sonu değerlendirme soruları alt düzey biliş basamaklarına ilişkin sorularda yoğunlaşmışlardır. YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 15
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru 3. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	0
Anlama	20	Anlama	10
Uygulama	20	Uygulama	0

Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 15 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=20) ve uygulama (f=20) basamağı olduğu görülmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında sadece taksonomi basamağının anlama (f=10) basamağına yer verildiği tespit edilmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına göre YBT basamakları açısından daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında YBT basamaklarında sadece anlama basamağına yer verilirken yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında YBT basamaklarından anlama basamağıyla birlikte uygulama basamağına da yer verildiği tespit edilmiştir. Her iki öğretim materyalinde de alt düzey basamaklara yoğunlaşıldığı görülmektedir. Bununla birlikte Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında uygulama basamağına yer verilerek Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularına üstünlük sağladığı görülmektedir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları daha üst düzey biliş basamağına ulaşsa da iki öğretim materyalinde de tema sonu değerlendirme

soruları alt düzey biliş basamaklarına ilişkin sorularda yoğunlaşmışlardır. YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 16
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru 4. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	0
Anlama	0	Anlama	10
Uygulama	16	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	10	Sentez	0

Tablo 16 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı uygulama (f=16) olup sentez (f=10) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında sadece taksonomi basamağının anlama (f=10) basamağına yer verildiği tespit edilmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına göre YBT basamakları açısından daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabı tema sonu değerlendirme sorularında sentez basamağına örnek oluşturan sorulara yer verilerek üst düzey biliş basamağına yer verildiği tespit

edilmiştir. Bu durum yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularının Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha üst düzey biliş basamaklarına ulaşıldığı görülmektedir. Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları alt düzey biliş basamaklarından biri olan anlama basamağında yoğunlaşması sebebiyle yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularının gerisinde kaldı görülmektedir. Bununla birlikte YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 17
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru 5. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	0
Anlama	0	Anlama	10
Uygulama	30	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	10	Sentez	0

Tablo 17 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı uygulama (f=30) olup sentez (f=10) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında sadece taksonomi basamağının anlama (f=10) basamağına yer verildiği tespit edilmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru

sunmaktadır. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına göre YBT basamakları açısından daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabı tema sonu değerlendirme sorularında sentez basamağına örnek oluşturan sorulara yer verilerek üst düzey biliş basamağına yer verildiği tespit edilmiştir. Bu durum yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularının yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha üst düzey biliş basamaklarına ulaşıldığı görülmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları alt düzey biliş basamaklarından biri olan anlama basamağında yoğunlaşması sebebiyle yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularının gerisinde kaldı görülmektedir. Bununla birlikte YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 18
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru 6. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B1 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	0
Anlama	10	Anlama	10
Uygulama	10	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 18 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=10) ve uygulama (f=10) basamağı olduğu görülmektedir. Yedi İklim

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında sadece taksonomi basamağının anlama (f=10) basamağına yer verildiği tespit edilmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına göre YBT basamakları açısından daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında YBT basamaklarında sadece anlama basamağına yer verilirken yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında YBT basamaklarından anlama basamağıyla birlikte uygulama basamağına da yer verildiği tespit edilmiştir. Her iki öğretim materyalinde de alt düzey basamaklara yoğunlaşıldığı görülmektedir. Bununla birlikte Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında uygulama basamağına yer verilerek Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularına üstünlük sağladığı görülmektedir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları daha üst düzey biliş basamağına ulaşsa da iki öğretim materyalinde de tema sonu değerlendirme soruları alt düzey biliş basamaklarına ilişkin sorularda yoğunlaşmışlardır. YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 19
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru 1. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*

Hatırlama	0	Hatırlama	0
Anlama	25	Anlama	10
Uygulama	13	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 19 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=25) olup ve uygulama (f=13) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında sadece taksonomi basamağının anlama (f=10) basamağına yer verildiği tespit edilmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yeni İstanbul Yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına göre YBT basamakları açısından daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında YBT basamaklarında sadece anlama basamağına yer verilirken yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında YBT basamaklarından anlama basamağıyla birlikte uygulama basamağına da yer verildiği tespit edilmiştir. Her iki öğretim materyalinde de alt düzey basamaklara yoğunlaşıldığı görülmektedir. Bununla birlikte Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında uygulama basamağına yer verilerek Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularına üstünlük sağladığı görülmektedir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları daha

üst düzey biliş basamağına ulaşsa da iki öğretim materyalinde de tema sonu değerlendirme soruları alt düzey biliş basamaklarına ilişkin sorularda yoğunlaşmışlardır. YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 20
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru 2. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	0
Anlama	15	Anlama	9
Uygulama	17	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	1
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 20 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı uygulama (f=17) olup ve anlama (f=15) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=9) ve çözümleme (f=1) basamağının sırayı takip etmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ile Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT basamakları aynı çeşitliliktedir. Fakat Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularında çözümleme basamağı

soru örneğine yer verilerek daha üst düzey biliş basamağına değinildiği tespit edilmiştir. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularında üst düzey basamaklara ulaşılamamıştır. Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında üst düzey biliş basamağına yer verilerek YBT biliş basamakları bakımından daha üst düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Fakat her iki öğretim materyalinde yer alan tema sonu değerlendirme sorularında da üst düzey biliş basamaklarına yeterince yer verilmediği görülmektedir. YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 21
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru 3. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	0
Anlama	5	Anlama	9
Uygulama	10	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	1
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	5	Sentez	0

Tablo 21 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı uygulama (f=10) olup anlama (f=5) ve sentez (f=5) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=9) basamağı olup çözümleme (f=1) basamağı sırayı takip etmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru

sunmaktadır. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına göre YBT basamakları açısından daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Farklı basamaklarda olsa da her iki öğretim materyalinde de üst biliş düzeyi soru örneklerine yer verildiği görülmektedir. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları YBT' en üst biliş basamağı olan sentez basamağı sorusuna yer verildiği görülmektedir. Bu durum Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla Yeni İstanbul Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularının YBT biliş basamakları açısından gerisinde kaldığı görülmektedir. Fakat iki öğretim materyalinde de yer alan tema sonu değerlendirme sorularının alt düzey biliş basamağında yoğunlaştığı görülmektedir. Bununla birlikte YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 22
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru 4. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	0
Anlama	20	Anlama	8
Uygulama	17	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	2
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	7	Sentez	0

Tablo 22 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=20) olup uygulama (f=17) ve sentez (f=7) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema

sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=8) basamağı olup çözümleme (f=2) basamağı sırayı takip etmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına göre YBT basamakları açısından daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Farklı basamaklarda olsa da her iki öğretim materyalinde de üst biliş düzeyi soru örneklerine yer verildiği görülmektedir. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları YBT' en üst biliş basamağı olan sentez basamağı sorusuna yer verildiği görülmektedir. Bu durum Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla Yeni İstanbul Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularının YBT biliş basamakları açısından gerisinde kaldığı görülmektedir. Fakat iki öğretim materyalinde de yer alan tema sonu değerlendirme sorularının alt düzey biliş basamağında yoğunlaştığı görülmektedir. Bununla birlikte YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 23
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru 5. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	0
Anlama	5	Anlama	10
Uygulama	23	Uygulama	0
Tablo 23'ün devamı			
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 23 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı uygulama (f=23) olup ve anlama (f=5) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında sadece taksonomi basamağının anlama (f=10) basamağına yer verildiği tespit edilmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına göre YBT basamakları açısından daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında YBT basamaklarında sadece anlama basamağına yer verilirken yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında YBT basamaklarından anlama basamağıyla birlikte uygulama basamağına da yer verildiği tespit edilmiştir. Her iki öğretim materyalinde de alt düzey basamaklara yoğunlaşıldığı görülmektedir. Bununla birlikte Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında uygulama basamağına yer verilerek Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularına üstünlük sağladığı görülmektedir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları daha üst düzey biliş basamağına ulaşsa da iki öğretim materyalinde de tema sonu değerlendirme soruları alt düzey biliş basamaklarına ilişkin sorularda yoğunlaşmışlardır. YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 24

Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru 6. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti B2 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	0
Anlama	25	Anlama	9
Uygulama	5	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	1
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 24 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=25) olup uygulama (f=5) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=9) basamağı olup çözümleme (f=1) basamağı sırayı takip etmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ile Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ile Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT basamak çeşitliliğinin açısından eşit oldu görülmektedir. Fakat Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularında çözümleme basamağı soru örneğine yer verilerek daha üst düzey biliş basamağına değinildiği tespit edilmiştir. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularında üst düzey basamaklara ulaşılamamıştır. Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında üst düzey biliş basamağına yer verilerek YBT biliş basamakları bakımından daha

üst düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Fakat her iki öğretim materyalinde yer alan tema sonu değerlendirme sorularında da üst düzey biliş basamaklarına yeterince yer verilmediği görülmektedir. Bununla birlikte YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 25
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru 1. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	0
Anlama	0	Anlama	6
Uygulama	27	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 25 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında sadece taksonomi basamağının uygulama (f=27) basamağına yer verildiği tespit edilmiştir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sadece taksonomi basamağının uygulama (f=6) basamağına yer verildiği tespit edilmiştir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ile Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ile Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT basamak

çeşitliliğinin açısından eşit olduğu görülmektedir. Her iki öğretim materyalinde de sadece alt düzey biliş basamaklarına örnek oluşturan sorulara yer verildiği görülmektedir. Fakat yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema soru değerlendirme soruları uygulama basamağına ait sorulardan oluşması sebebiyle yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularına YBT biliş basamağı olarak üstünlük sağlamaktadır. Fakat her iki öğretim materyalinde yer alan tema sonu değerlendirme sorularında da üst düzey biliş basamaklarına yeterince yer verilmediği görülmektedir. Bununla birlikte YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 26
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru 2. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	0
Anlama	15	Anlama	6
Uygulama	10	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 26 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=15) olup ve uygulama (f=10) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında sadece taksonomi basamağının anlama (f=6) basamağına yer verildiği tespit edilmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru

sunmaktadır. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına göre YBT basamakları açısından daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında YBT basamaklarında sadece anlama basamağına yer verilirken yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında YBT basamaklarından anlama basamağıyla birlikte uygulama basamağına da yer verildiği tespit edilmiştir. Her iki öğretim materyalinde de alt düzey basamaklara yoğunlaşıldığı görülmektedir. Bununla birlikte Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında uygulama basamağına yer verilerek Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularına üstünlük sağladığı görülmektedir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları daha üst düzey biliş basamağına ulaşsa da iki öğretim materyalinde de tema sonu değerlendirme soruları alt düzey biliş basamaklarına ilişkin sorularda yoğunlaşmışlardır. YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 27
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru 3. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	0
Anlama	5	Anlama	6
Uygulama	20	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 27 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti

ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı uygulama (f=20) olup ve anlama (f=5) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında sadece taksonomi basamağının anlama (f=6) basamağına yer verildiği tespit edilmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına göre YBT basamakları açısından daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında YBT basamaklarında sadece anlama basamağına yer verilirken yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında YBT basamaklarından anlama basamağıyla birlikte uygulama basamağına da yer verildiği tespit edilmiştir. Her iki öğretim materyalinde de alt düzey basamaklara yoğunlaşıldığı görülmektedir. Bununla birlikte Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında uygulama basamağına yer verilerek Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularına üstünlük sağladığı görülmektedir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları daha üst düzey biliş basamağına ulaşsa da iki öğretim materyalinde de tema sonu değerlendirme soruları alt düzey biliş basamaklarına ilişkin sorularda yoğunlaşmışlardır. YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 28
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru 4. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	0
Anlama	15	Anlama	6
Uygulama	10	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	0	Sentez	0

Tablo 28 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=15) olup ve uygulama (f=10) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında sadece taksonomi basamağının anlama (f=6) basamağına yer verildiği tespit edilmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına göre YBT basamakları açısından daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında YBT basamaklarında sadece anlama basamağına yer verilirken yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında YBT basamaklarından anlama basamağıyla birlikte uygulama basamağına da yer verildiği tespit edilmiştir. Her iki öğretim materyalinde de alt düzey basamaklara yoğunlaşıldığı görülmektedir. Bununla birlikte Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında uygulama basamağına yer verilerek Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu

değerlendirme sorularına üstünlük sağladığı görülmektedir. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları daha üst düzey biliş basamağına ulaşsa da iki öğretim materyalinde de tema sonu değerlendirme soruları alt düzey biliş basamaklarına ilişkin sorularda yoğunlaşmışlardır. YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

Tablo 29
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru 5. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	0
Anlama	5	Anlama	6
Uygulama	10	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	10	Sentez	0

Tablo 30 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı uygulama (f=16) olup sentez (f=10) ve anlama (f=10) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında sadece taksonomi basamağının anlama (f=6) basamağına yer verildiği tespit edilmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına göre YBT

basamakları açısından daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabı tema sonu değerlendirme sorularında sentez basamağına örnek oluşturan sorulara yer verilerek üst düzey biliş basamağına yer verildiği tespit edilmiştir. Bu durum yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularının yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha üst düzey biliş basamaklarına ulaşıldığı görülmektedir. Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları alt düzey biliş basamaklarından biri olan anlama basamağında yoğunlaşması sebebiyle yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularının gerisinde kaldı görülmektedir. Bununla birlikte YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

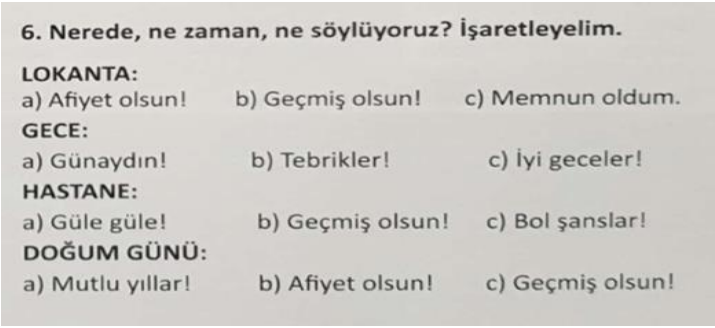
Tablo 30
Yeni İstanbul ve Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru 6. Ünite Tema Sonu Değerlendirme Sorularının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru		Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti C1 Kuru	
YBT Basamakları	*f*	YBT Basamakları	*f*
Hatırlama	0	Hatırlama	0
Anlama	10	Anlama	6
Uygulama	7	Uygulama	0
Çözümleme	0	Çözümleme	0
Değerlendirme	0	Değerlendirme	0
Sentez	7	Sentez	0

Tablo 31 incelendiğinde, Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları ve Yedi İklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları YBT'ye göre incelenerek karşılaştırılmıştır. Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında en fazla kullanılan taksonomi basamağı anlama (f=10) olup sentez (f=10) ve uygulama (f=10) basamağı sırayı takip etmektedir. Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularında sadece taksonomi basamağının anlama (f=6) basamağına yer verildiği tespit edilmektedir.

Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha fazla soru sunmaktadır. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme soruları, Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setinde yer alan ders kitabındaki tema sonu değerlendirme sorularına göre YBT basamakları açısından daha fazla çeşitlilik göstermektedir. Yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabı tema sonu değerlendirme sorularında sentez basamağına örnek oluşturan sorulara yer verilerek üst düzey biliş basamağına yer verildiği tespit edilmiştir. Bu durum yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularının yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularına kıyasla daha üst düzey biliş basamaklarına ulaşıldığı görülmektedir. Yedi iklim yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme soruları alt düzey biliş basamaklarından biri olan anlama basamağında yoğunlaşması sebebiyle yeni İstanbul yabancı dil olarak Türkçe öğretim seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularının gerisinde kaldı görülmektedir. Bununla birlikte YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir.

4.2. İncelenen Kitaplarda Yer Alan Yenilenmiş Bloom Taksonomi'si Soru Örnekleri


6. Nerede, ne zaman, ne söylüyoruz? İşaretleyelim.

LOKANTA:
a) Afiyet olsun! b) Geçmiş olsun! c) Memnun oldum.

GECE:
a) Günaydın! b) Tebrikler! c) İyi geceler!

HASTANE:
a) Güle güle! b) Geçmiş olsun! c) Bol şanslar!

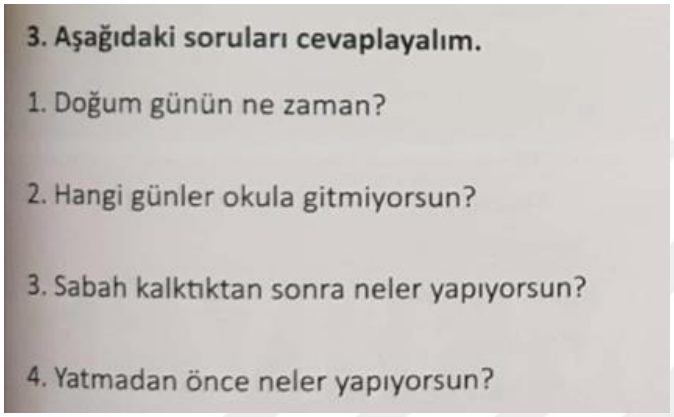
DOĞUM GÜNÜ:
a) Mutlu yıllar! b) Afiyet olsun! c) Geçmiş olsun!

Şekil 1. Yeni İstanbul YDTÖ A1 Ders Kitabı Hatırlama Basamağı Soru Örneği

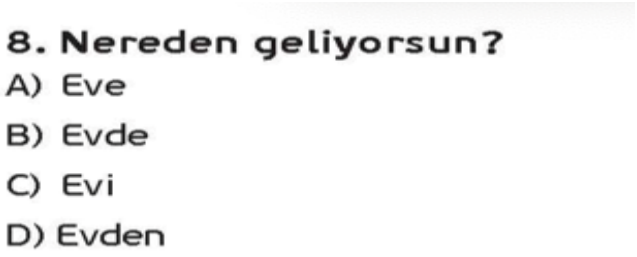
3. Hangi sıralama doğru değildir?

A) A B C Ç D
B) E F G Ğ H
C) J K L M N
D) Ö O P R S

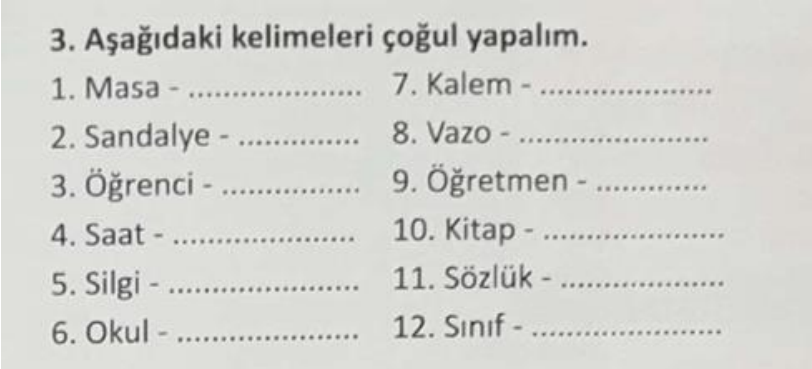
Şekil 2. Yedi İklim YDTÖ A1 Ders Kitabı Hatırlama Basamağı Soru Örneği



Şekil 3. Yeni İstanbul YDTÖ A1 Ders Kitabı Anlama Basamağı Soru Örneği



Şekil 4. Yedi İklim YDTÖ A1 Ders Kitabı Anlama Basamağı Soru Örneği



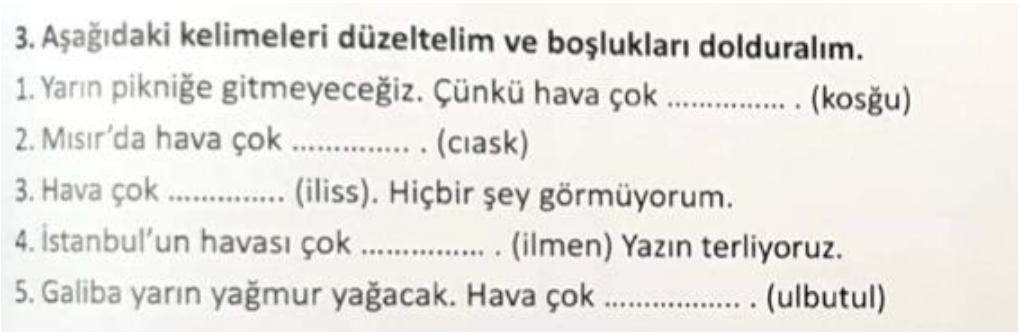
3. Aşağıdaki kelimeleri çoğul yapalım.

1. Masa - .....
2. Sandalye - .....
3. Öğrenci - .....
4. Saat - .....
5. Silgi - .....
6. Okul - .....
7. Kalem - .....
8. Vazo - .....
9. Öğretmen - .....
10. Kitap - .....
11. Sözlük - .....
12. Sınıf - .....

Şekil 5. Yeni İstanbul YDTÖ A1 Ders Kitabı uygulama Basamağı Soru Örneği



Şekil 6.Yedi İklim YDTÖ A1 Ders Kitabı Uygulama Basamağı Soru Örneği



3. Aşağıdaki kelimeleri düzeltelim ve boşlukları dolduralım.

1. Yarın pikniğe gitmeyeceğiz. Çünkü hava çok ..... . (kosğu)
2. Mısır'da hava çok ..... . (cıask)
3. Hava çok ..... (iliss). Hiçbir şey görmüyorum.
4. İstanbul'un havası çok ..... . (ilmen) Yazın terliyoruz.
5. Galiba yarın yağmur yağacak. Hava çok ..... . (ulbutul)

Şekil 7. Yeni İstanbul YDTÖ ders kitabı A2 Hatırlama Basamağı Soru Örneği

2. Aşağıdaki cümleyi uygun seçenek ile tamamlayınız.

"Kapıyı kapat..... ..... içeriden kilitledi.

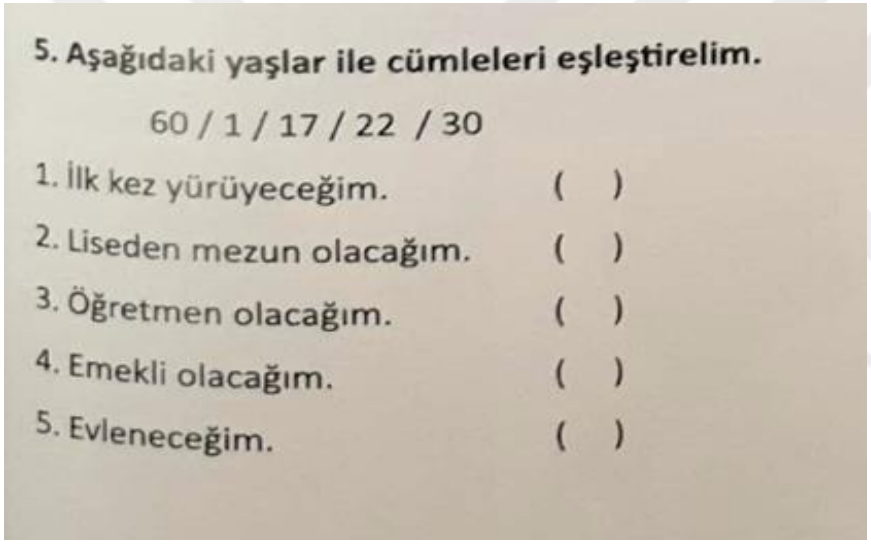
A) -dıktan sonra

B) -dikten sonra

C) -tikten sonra

D) -tıktan sonra

Şekil 8. Yedi İklim YDTÖ A2 Ders Kitabı Hatırlama Basamağı Soru Örneği



Şekil 9. Yeni İstanbul A2 Anlama Basamağı Soru Örneği

9. Fark etmiyoruz ..... dünyamız hızla kirleniyor.

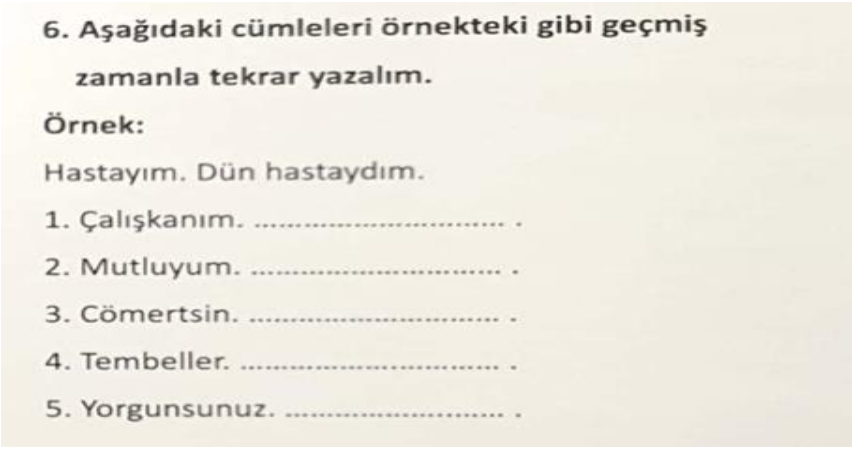
A) ama

B) çünkü

C) böylece

D) neden

Şekil 10. Yedi İklim YDTÖ A2 Anlama Basamağı Soru Örneği

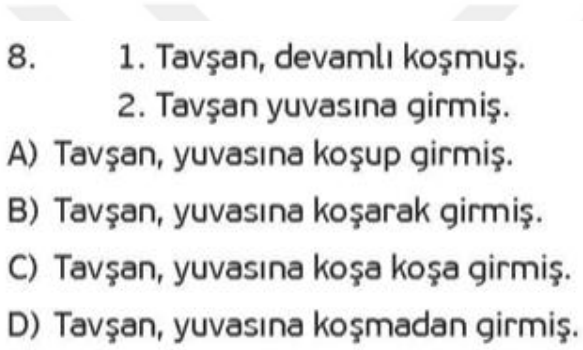

6. Aşağıdaki cümleleri örnekteki gibi geçmiş zamanla tekrar yazalım.

Örnek:

Hastayım. Dün hastaydım.

1. Çalışkanım. ..... .
2. Mutluyum. ..... .
3. Cömertsin. ..... .
4. Tembeller. ..... .
5. Yorgunsunuz. ..... .

Şekil 11. Yeni İstanbul YDTÖ ders kitabı A2 Uygulama Basamağı Soru Örneği


8. 1. Tavşan, devamlı koşmuş.
2. Tavşan yuvasına girmiş.

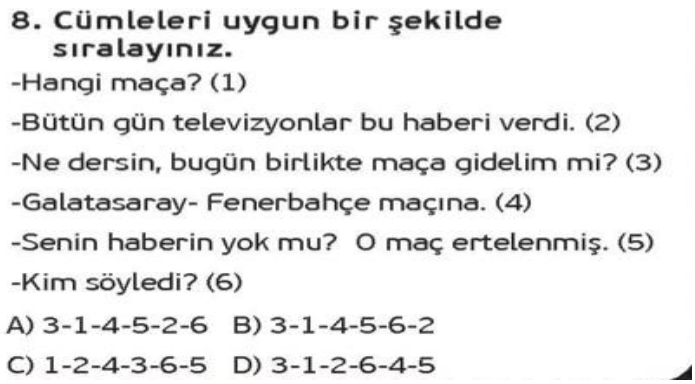
A) Tavşan, yuvasına koşup girmiş.

B) Tavşan, yuvasına koşarak girmiş.

C) Tavşan, yuvasına koşa koşa girmiş.

D) Tavşan, yuvasına koşmadan girmiş.

Şekil 12. Yedi İklim YDTÖ A2 Ders Kitabı Uygulama Basamağı Soru Örneği


8. Cümleleri uygun bir şekilde sıralayınız.

-Hangi maça? (1)

-Bütün gün televizyonlar bu haberi verdi. (2)

-Ne dersin, bugün birlikte maça gidelim mi? (3)

-Galatasaray- Fenerbahçe maçına. (4)

-Senin haberin yok mu? O maç ertelenmiş. (5)

-Kim söyledi? (6)

A) 3-1-4-5-2-6 B) 3-1-4-5-6-2

C) 1-2-4-3-6-5 D) 3-1-2-6-4-5

Şekil 13. Yedi İklim YDTÖ A2 Ders Kitabı Çözümleme Basamağı Soru Örneği

5. Aşağıdaki kelimeleri eşleştirelim.

1. iş	a. ücret
2. tam	b. vermek
3. asgari	c. maaş
4. mesai	ç. bulmak
5. esnek	d. seçimi
6. yüksek	e. saati
7. meslek	f. çalışma saatleri
8. hizmet	g. zamanlı

Şekil 14. Yeni İstanbul YDTÖ B1 Ders Kitabı Hatırlama Basamağı Soru Örneği

2. Doğru seçeneği işaretleyelim.

1. İşimi hiç sevmiyorum ama burada çalışmaya ..... . Bugünlerde yeni bir iş bulmak çok zor.

a. zorundayım b. mecburum c. lazım

2. Sizinle yemeğe gelemem. Yarın sabaha kadar bu projeyi bitirmem ..... .

a. lazım b. mecburum c. zorundayım

3. Ben de bu kursa kayıt olmak istiyorum. Ne yapmam ..... ?

a. zorunda b. mecbur c. gerek

4. İyileşebilmen için sigarayı bırakmak ..... .

a. mecbursun b. zorundasın c. gerekiyor

Şekil 15. Yeni İstanbul YDTÖ B1 Ders Kitabı B1 Anlama Basamağı Soru Örneği

Cümleleri tamamlayalım.

yüzerken | almışken | gitmişken | geçerken | yıkarken
giderken | gelmişken | söyleyecekken | atacakken | gitmişken

1. Eve ..... bir köpek gördüm.
2. Arabayı ..... bana yardım etti.
3. Takım elbise ..... bir de kravat aldık.
4. Bana sırrını ..... annesi içeri girdi.
5. Evinizin önünden ..... seni gördüm
6. Eczaneye ..... bana da bir ağrı kesici al.
7. Yaz mevsimi ..... yeni kıyafetler aldım.
8. Elimdeki kâğıdı yere ..... arkadaşım "Atma" dedi?
9. Afyon'a ..... kaymak yemeden dönmeyelim.
10. Denizde ..... yüzüğünü kaybetmiş.

Şekil 16. Yedi İklim YDTÖ B1 Ders Kitabı anlama basamağı soru örneği

2. Aşağıdaki boşlukları dilek-kipi (-sA) ve dilek kipinin hikâyesi (-sAydI) ile dolduralım.

1. Keşke şu ödevler ol..... .
2. Başım çok ağrıyor. Ağrı kesici mi al..... acaba?
3. Keşke bana haber ver..... . Seni boşu boşuna bekledim.
4. Keşke ailemi ara....., beni çok merak etmişlerdir.
5. Akşama misafirlerimiz gelecekmiş keşke evi temizle..... .
6. Keşke ailem de burada yaşa..... .
7. Keşke adresi bir kağıda yaz..... . Gel, şuradaki terziye soralım.
8. Keşke o evi al..... . Hem bahçesi var hem de havuzu.
9. Keşke sis ol..... Uçak henüz kalkmadı.
10. Keşke akşamki partide Ali'yi de gör..... . Çok özledim.

Şekil 17. Yeni İstanbul YDTÖ B1 Ders Kitabı Uygulama Basamağı Soru Örneği

2. Aşağıdaki cümleleri tamamlayalım.

1. İş hayatında başarılı olmak için ..... .
2. Sabahları erken kalkabilmek için ..... .
3. Hedeflerine ulaşabilmen için ..... .
4. Lezzetli yemekler yapabilmek için ..... .
5. Doğru mesleği seçebilmek için ..... .

Şekil 18. Yeni İstanbul YDTÖ B1 Ders Kitabı Sentez Basamağı Soru Örneği

3. Aşağıdakileri eşleştirelim.

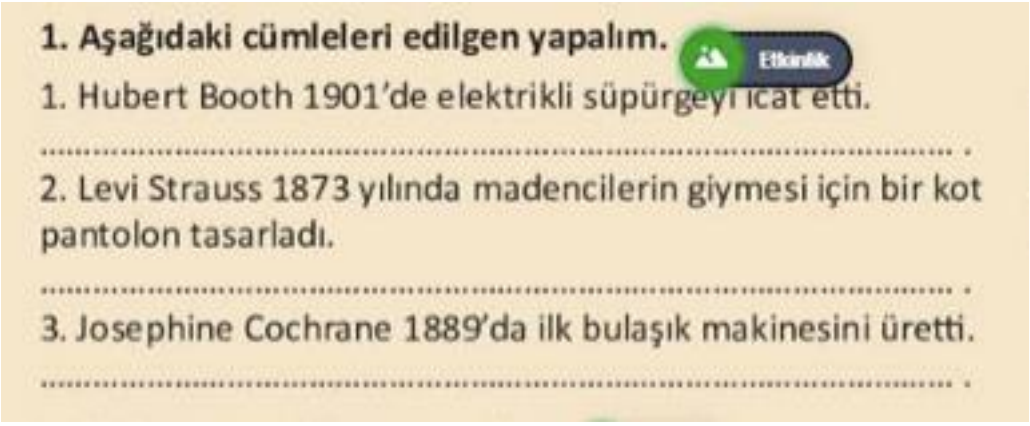
1. Sınavlara iyi hazırlanabilmek için	a. düşmemek için tırabzanlara tutundu.
2. Saatlerdir süsleniyorsun,	b. kime kızdın?
3. Dil Merkezinin terasından	c. yorgana sarınmama rağmen çok üşüdüm.
4. Sabah trafiğine takıldık,	ç . bir ay eve kapandı.
5. Aslında çok sıcakkanlı bir çocuk	d. üzülme lütfen.
6. Deminden beri söyleniyorsun,	e. senin yüzünden geç kalacağız.
7. Arkadaşını beklerken	f. toplantıya gecikeceğiz.
8. Dün gece hava çok soğuktu,	g. İstanbul Boğazı görünüyor.
9. Bu kadar ufak tefek şeyler için	ğ . fakat sizi tanımıyor, bu yüzden biraz çekindi.
10. Genç kız, başı dönünce	h. vitrinlere bakarak oyalandı.

Şekil 19. Yeni İstanbul YDTÖ B2 Ders Kitabı Anlama Basamağı Soru Örneği

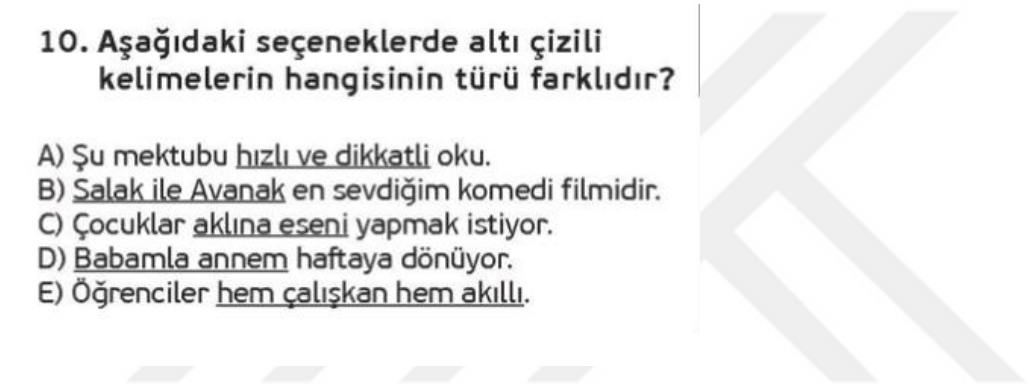
6. "Böyle ..... beni çok üzüyorsun."

A) yapıyorsun
B) yaptın
C) yaparak
D) yapsan

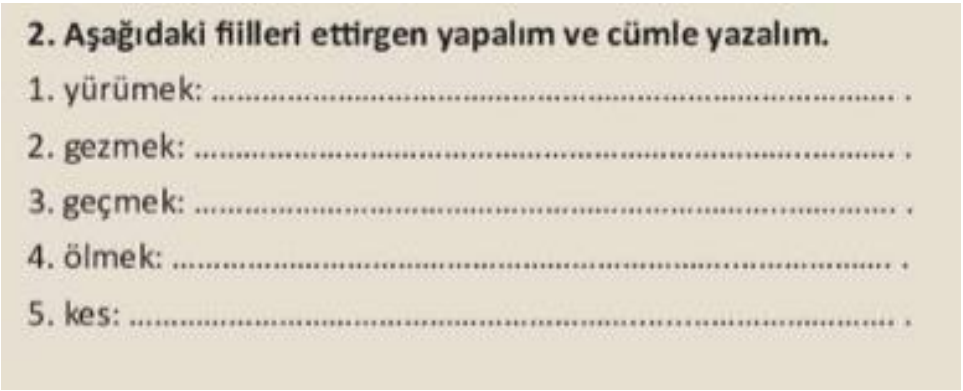
Şekil 20. Yedi İklim YDTÖ B2 Ders Kitabı Anlama Basamağı Soru Örneği



Şekil 21. Yeni İstanbul YDTÖ B2 Ders Kitabı Uygulama Basamağı Soru Örneği



Şekil 22. Yedi İklim YDTÖ B2 Ders Kitabı Çözümleme Basamağı Soru Örneği



Şekil 23. Yeni İstanbul YDTÖ B2 Ders Kitabı Sentez Basamağı Soru Örneği

1. Uygun seçeneği işaretleyelim.

1. Oraya varınca seni ..... . Uçaktan iner inmez haber veririm.
a. aramayacak değilim b. arayacak değilim
2. Sanırım bilgisayardaki sorunu tamir edebilirim. Hemen yeni bilgisayar ..... çünkü çok pahalı.
a. almayacak değilim b. alacak değilim
3. Ankara'ya gitmek için uçak yerine otobüsü tercih edeceğim. Zaten İstanbul'a çok yakın. Sırf hızlı gitmek için bilete o kadar para ..... .
a. vermeyecek değilim b. verecek değilim
4. Lütfen biraz sabret, makarna pişsin. Sana yemek ..... . Sadece biraz beklemen gerekiyor.
a. vermeyecek değilim b. verecek değilim
5. Seni ..... . Yalnızca şu anda başka bir işle ilgilenmek zorundayım. İşim bitince sorularına cevap vereceğim.
a. duymuyor değilim b. duyuyor değilim

Şekil 24. Yeni İstanbul YDTÖ C1 Ders Kitabı Anlama Basamağı Soru Örneği

GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE TIP

Modern tıp, kansız ameliyatlardan organ nakline mucizeler yaratıp hayat kurtarıyor. Tıp alanındaki gelişmelerde yeni araştırma ve buluşların rolü çok büyük, ancak bütün bu "mucizeler" geçmişten gelen bir birikimin eseri. Bu birikim elbette geleneksel tıp ile başladı.

Osmanlı Devleti'nde hekim önce sağlıklı yaşamın nasıl olduğunu anlatır ve halkı eğitirdi. Osmanlı Devleti zamanında bir hekim tayin edildiği yerde önce dağları taşları inceler, rüzgâr nereden esiyor, bitkiler, suların kalitesi, etraftaki madenler nedir, o bölgede yaşayan insanlar hangi saatlerde çalışıyor diye araştırma yapardı. Yani eski hekimler yalnızca hastalıkları tedavi etmeye çalışmaz, hastalıkların önüne geçmeye çalışırdı. Alınan tüm önlemlere rağmen hasta olanlar için şifalı bitkileri kullanarak özenle ilaçlar hazırlar ve hastaları tedavi ederdi. Ninelerimizin, annelerimizin biz hastalandığımızda bugün de hâlâ kullandığı birçok macun, şerbet, çay, çorba bu geleneksel tıp birikiminin eseridir.

Modern tıp, 150 yıldan beri geleneksel tıbbı dışlamıştı. Şimdi modern tıp, geleneksel yöntemlerin faydasını kabul ediyor. Doktorlar günümüzde insanların kişisel beslenme, çalışma, barınma koşullarını kısacası yaşam koşullarını araştırarak onların daha az hasta olmaları için önlemler alıyorlar. Şifalı bitkilerden modern yöntemlerle yapılmış pek çok ilaç kullanıyorlar. Hatta bazı doktorlar şifalı bitkiler alanında özel eğitimler alarak bu konuda uzmanlaşıyorlar. İnsanlar da artık kimyasal maddelerden üretilmiş ilaçları kullanmak istemiyorlar. Doğal beslenmeyi, istedikleri gibi doğal ilaçlarla tedavi edilmeyi tercih ediyorlar.

Kimyasal ilaç kaynaklı hastalıklara yakalanmaktan korkanlar oldukça fazla. Bazen bir hastalıktan kurtulmak için kullanılan ilaç insanları daha kötü bir hastalığa düşürebiliyor. Bu ve benzeri sebeplerle kimyasal ilaçlardan vazgeçilmesini savunanlar var fakat onların da göz ardı ettikleri durum insanların birçok hastalık için kimyasal ilaç kullanmaktan başka çarelerinin olmadığı.

Modern tıp, 150 yıldır reddettiği ata mirası geleneksel tıbbı yanına alarak gücüne güç katıyor. Modern tıp, unutulmuş ya da önemini yitirmiş geleneksel yöntemlerden bakalım daha neler öğrenecek?

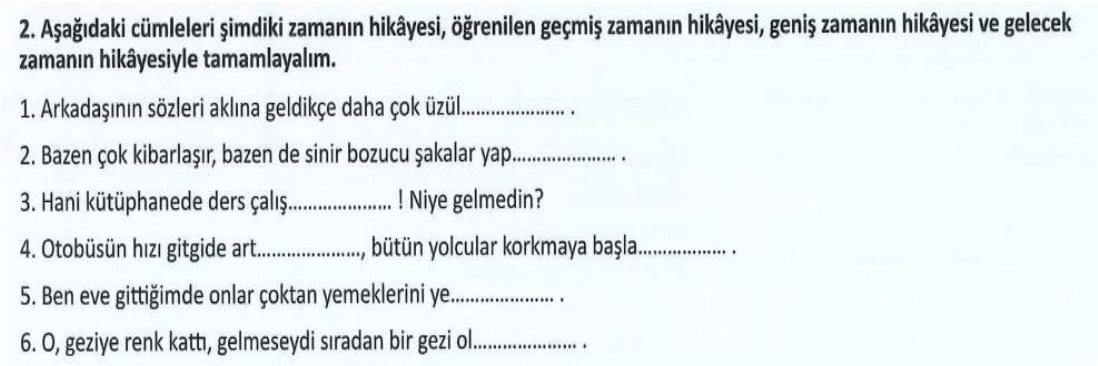
1. Okuduğunuz metinde geçen altı çizili "önüne geçmek" ifadesinin anlamı aşağıdakilerden hangisidir?

A) Etrafındaki insanlara liderlik etmek
B) Tehlikeyi göze alarak bir işe girişmek
C) Kötü bir durumu gerçekleşmeden önlemek
D) Kendinden öncekilerden daha yetenekli olmak

2. Okuduğunuz metinde aşağıdakilerden hangisine değinilmemiştir?

A) Günümüzde uygulanan ilaç yapım tekniklerine
B) Osmanlı'da tıp alanında yapılan uygulamalara
C) Günümüz insanının iyileşme sürecindeki beklentilerine
D) Coğrafyalara göre iklim ve doğa olaylarının durumuna

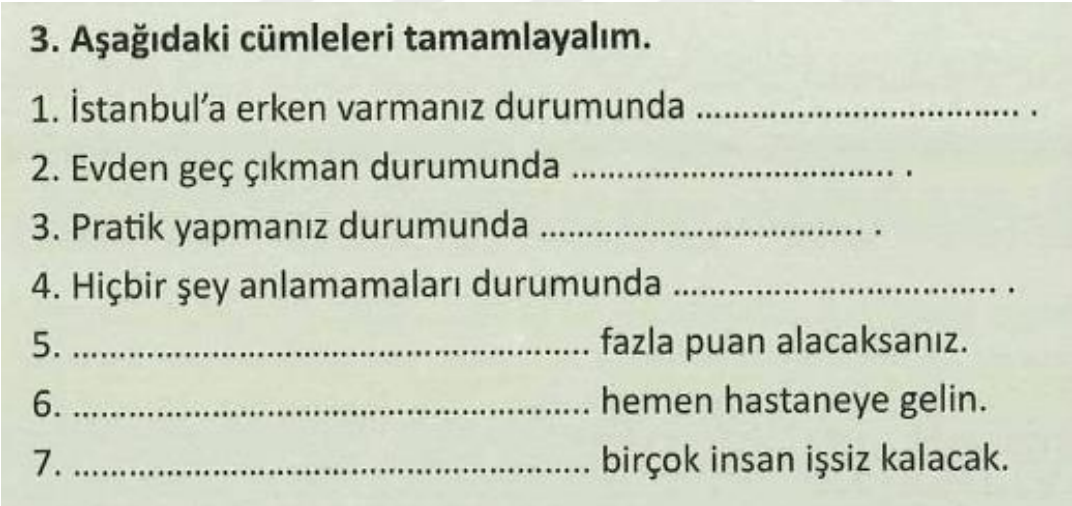
Şekil 25.Yedi İklim YDTÖ C1 Ders Kitabı anlama basamağı soru örneği



2. Aşağıdaki cümleleri şimdiki zamanın hikâyesi, öğrenilen geçmiş zamanın hikâyesi, geniş zamanın hikâyesi ve gelecek zamanın hikâyesiyle tamamlayalım.

1. Arkadaşının sözleri aklına geldikçe daha çok üzül..... .
2. Bazen çok kibarlaşır, bazen de sinir bozucu şakalar yap..... .
3. Hani kütüphanede ders çalış..... ! Niye gelmedin?
4. Otobüsün hızı gitgide art....., bütün yolcular korkmaya başla..... .
5. Ben eve gittiğimde onlar çoktan yemeklerini ye..... .
6. O, geziye renk kattı, gelmeseydi sıradan bir gezi ol..... .

Şekil 26. Yeni İstanbul YDTÖ C1 Ders Kitabı Uygulama Basamağı Soru Örneği



3. Aşağıdaki cümleleri tamamlayalım.

1. İstanbul'a erken varmanız durumunda ..... .
2. Evden geç çıkman durumunda ..... .
3. Pratik yapmanız durumunda ..... .
4. Hiçbir şey anlamamaları durumunda ..... .
5. ..... fazla puan alacaksanız.
6. ..... hemen hastaneye gelin.
7. ..... birçok insan işsiz kalacak.

Şekil 27. Yeni İstanbul YDTÖ C1 Ders Kitabı Sentez Basamağı Soru Örneği

BEŞİNCİ BÖLÜM
SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan "Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Seti"nin A1, A2, B1, B2 ve C1 kurlarına ait ders materyalleri ile "Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Seti"nin A1, A2, B1, B2 ve C1" kurlarına ait ders materyallerinin tema sonu değerlendirme soruları, Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin basamaklarına göre incelenmiş ve elde edilen veriler karşılaştırılmıştır. Araştırmanın bu bölümünde verilerden hareketle elde edilen sonuç ve öneriler yer almaktadır.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Araştırmada elde edilen verilere göre Yeni İstanbul A1 kuru öğretim materyalinde toplam 230 soru bulunmaktadır. Bu soruların %15,2 hatırlama, %23,9 anlama, %54,3 uygulama basamağına ait olduğu görülmektedir. Yeni İstanbul A2 kuru öğretim materyalinde toplam 152 soru bulunmaktadır. Soruların %7,9'u hatırlama, %21,7'si anlama, %63,8'i uygulama basamağına aittir. Yeni İstanbul B1 kuru ders kitabında toplam 220 soru bulunmaktadır. Soruların %3,6'sı hatırlama, %32,7'si anlama, %53,2'si uygulama, %9,1'i sentez basamağına aittir. Yeni İstanbul B2 kuru ders kitabında toplam 185 soru bulunmaktadır. Soruların %51,35'i anlama, %45,95'i uygulama, %2,7'si sentez basamağına aittir. Yeni İstanbul C1 kuru ders kitabında toplam 151 soru bulunmaktadır. Soruların %33,1'i anlama, %55,6'sı uygulama, %11,3'ü sentez basamağına aittir. Yedi İklim A1 kuru ders kitabında toplam 80 soru bulunmaktadır. Soruların %30,0'u hatırlama, %68,8'i anlama, %1,2'si uygulama basamağına aittir. Yedi İklim A2 kuru ders kitabında toplam 75 soru bulunur. %6,67 hatırlama, %84 anlama, %6,67 uygulama, %4'ü çözümleme basamağına aittir. Yedi İklim B1 kuru ders kitabında toplam 84 soru bulunmaktadır. Soruların tamamı %100 anlama basamağına aittir. Yedi İklim B2 kuru ders kitabında toplam 80 soru bulunmaktadır. Soruların %3,8'i hatırlama, %91,2'si anlama, %5'i çözümleme basamağına aittir. Yedi İklim C1 kuru ders kitabında toplam 49 soru bulunmaktadır. Soruların %2'si hatırlama, %98'i anlama basamağına aittir.

Araştırmada elde edilen verilerden hareketle “Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi" setindeki öğretim materyallerinin tema sonu değerlendirme sorularında daha çok uygulama ve anlama basamaklarına ağırlık verdiği, bu sayede öğrencilerin teorik bilgilerini pratikte kullanma yeteneklerini geliştirmeyi amaçladığı görülmüştür. Özellikle A1 ve A2 seviyelerinde, uygulama basamağının yüksek oranlarda yer alması, bu setin öğrencileri erken aşamalarda dahi öğrendiklerini uygulamaya teşvik ettiğini göstermektedir. Bununla birlikte, B1 ve üstü kurlarda sentez gibi daha üst düzey biliş becerilerine yönelik sorulara da yer verilmesi, öğrencilerin yenilikçi düşünme ve özgün ürün oluşturma yeteneklerinin desteklenmesine katkı sağlamaktadır. Ancak, bu basamaklara ayrılan alanın sınırlı olması, öğrencilerin bu becerileri yeterince geliştirememesi riskini beraberinde getirmektedir.

"Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi" setinde yer alan öğretim materyalleri ise, özellikle anlama basamağına yoğunlaşmakta ve uygulama ile üst biliş basamaklara daha az yer vermektedir. Bu durum, öğrencilerin bilgiyi kavrama ve anlamlandırma becerilerini geliştirme açısından avantaj sağlarken, uygulama ve üst düzey düşünme becerilerinin gelişimini sınırlamaya müsaittir. Özellikle A1 seviyesindeki soruların büyük çoğunluğunun anlama basamağına odaklanması, başlangıç seviyesindeki öğrencilerin dil yapılarını anlamalarına yardımcı olabilir. Ancak, B1 ve üstü seviyelerde uygulama ve üst biliş basamaklarının ihmal edilmesi, öğrencilerin dil becerilerini kısa süre içerisinde geliştirmelerinde olumsuz bir durum olarak görülebilir. Bundan hareketle, öğrencilerin dilde yetkinlik kazandıkça daha karmaşık ve üst biliş düşünme süreçlerine katkı sağlamalarına engel teşkil edebilir.

Araştırmada elde edilen veriler alan yazındaki diğer araştırmalarla karşılaştırıldığında bir uyum söz konusudur. Buna göre Kana ve Güney (2020), Ulutaş ve Kara (2019) ve Biçer (2019) gibi araştırmacılar, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan öğretim materyallerinin genel olarak alt biliş basamaklarına odaklandığını ve üst biliş basamaklarının ihmal edildiğini vurgulamışlardır. Bu durum, dil öğretiminde biliş hiyerarşinin yeterince dikkate alınmadığını ve öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirme fırsatlarının sınırlı olduğunu göstermektedir. Örneğin, Çırak (2023) tarafından yapılan araştırmada elde edilen verilere göre, Gazi TÖMER kitaplarında üst biliş

basamaklarına yeterli derecede önem verilmediği görülmektedir. Tekşan ve Kaynak (2023) ise, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan öğretim materyallerinde düşünme, ilişki kurma ve metinlerarası anlam oluşturma gibi zihinsel becerilere yönelik soruların eksikliğine dikkat çekmektedir. Durukan ve Demir (2017) ile Sallabaş ve Yılmaz (2020) adlı araştırmacıların Türkçe ders kitapları üzerine yaptıkları çalışmalarında taksonomi basamaklarının sorular arasında paralel dağılmadığı sonucuna ulaşarak üst düzey biliş basamaklarının yetersiz kaldığı belirtilmiştir, Oryaşın (2021) ve Sur (2022) yaptıkları araştırmalarda ders kitaplarındaki etkinliklerin alt düzey biliş basamakları üzerine yoğunlaşıldığı vurgulanmaktadır. Yıldırım (2020)'ın araştırmasında ise yazma etkinlikleri üzerine yaptığı araştırmada alt düzey biliş basamaklarında yoğunlaşma olduğunu ifade etmektedir. Eroğlu ve Kuzu (2014)'ün araştırmasında Türkçe ders kitaplarında yer alan dilbilgisi etkinliklerinin daha çok alt düzey biliş basamaklarında yoğunlaşıldığı tespit edilmiştir. Güler ve Mert (2022) tarafından eğitim alanında Yenilenmiş Bloom Taksonomisi temel alınarak yapılan çalışmalar incelendiğinde sonuç bahsedilen araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Araştırmada üst düzey bilişsel becerilerin yetersizliği vurgulanmaktadır İltar ve Karataş (2022), Sertdemir (2021) ve Özbek (2023) tarafından yapılan yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirmede kullanılan sorular Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelendiğinde sorularda alt düzey biliş basamaklarında yoğunlaşıldığı görülmektedir. Bununla birlikte soruların kurlar arasında paralel ve dengeli bir dağıma sahip olmadığı belirtilmiştir. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi temel alınarak ana dili olarak Türkçe eğitiminde ölçme değerlendirme ile ilgili araştırmaların olduğu görülmektedir. Bu alanda Altun (2021), Kaplan (2021), Suna ve Benzer (2024), Gürbüz ve Güven (2022) tarafından yapılan araştırmalarda soruların üst düzey biliş becerileri açısından yetersiz oldu belirtilmektedir.

Araştırmada elde edilen verilere göre sonuç olarak, Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularının genellikle tek bir biliş basamağına odaklandığı görülürken Yeni İstanbul Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi seti ders kitabında yer alan tema sonu değerlendirme sorularının soru sayısı ve biliş basamaklarının çeşitliliği artarken üst biliş basamaklarının diğer öğretim materyaline benzer şekilde yeterince dikkate alınmadığı görülmüştür. Bununla birlikte her iki öğretim materyalinde yer alan tema sonu değerlendirme sorularının biliş

basamaklarının artan kur seviyelerine paralel bir ilerleme göstermediği tespit edilmiştir. Her iki öğretim materyalinde de yer olan tema sonu değerlendirme sorularında üst biliş basamaklarına yeteri kadar yer verilmemektedir. Ek olarak YBT basamakları sorular arasında dengeli bir dağılım göstermemektedir

5.2. Öneriler

Bulguların değerlendirilmesinin ardından elde edilen sonuçların ışığında önerilere yer verilmiştir.

1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi için hazırlanan öğretim materyallerindeki ölçme değerlendirme soruları, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nin tüm biliş basamaklarını kapsayacak şekilde tasarlanmalıdır.

2. Her kur seviyesinde, dil becerileri ile paralel olarak biliş becerilerinin gelişimine de katkı sağlayacak sorulara yer verilmelidir.

3. İleri seviyelerde (B1, B2, C1) çözümleme, değerlendirme ve sentez gibi üst düzey biliş becerilerini hedefleyen soruların oranı artırılmalıdır.

4. Tema sonu değerlendirme soruları, çeşitlilik içermeli ve farklı soru türleri ile öğrencilere farklı düşünme yolları sunmalıdır.

5. Özellikle Yedi İklim Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi setinde, hatırlama ve anlama basamaklarının ötesine geçerek uygulama ve sentez becerilerini de destekleyen sorulara yer verilmelidir.

6. Öğretim Materyalleri, öğrencilerin problem çözme ve üst biliş düşünme becerilerini de geliştirecek şekilde düzenlenmelidir.

7. Kitap yazarları, soru hazırlarken her kurun dil ve biliş seviyesini dikkate alarak, soruları daha kapsamlı ve derinlemesine düşünmeyi teşvik edecek şekilde hazırlamalıdır.

8. Biliş basamaklarındaki ilerleme, dil seviyelerindeki ilerlemeyle uyumlu olmalıdır; örneğin, A1 seviyesinde temel biliş basamaklarına yönelik sorular yer alırken, C1 seviyesindeki sorularda daha karmaşık düşünme becerileri desteklenmelidir.

9. Öğretim Materyallerinin içeriği, öğrencilerin üst biliş becerilerini geliştirmeye yönelik yollar izleyerek zenginleştirilmelidir.

KAYNAKÇA

Abdelrahman, M. S. H. B. (2014). "An analysis of the tenth grade English language textbooks questions in Jordan based on the revised edition of Bloom's taxonomy". *Journal of Education and Practice,* 5(18), 139-151.

Adıgüzel, M. S. (2001). "Türkçenin yabancı dil ve gramer olarak öğretilmesi". *Journal of Social Sciences of the Turkish World*, 16, 25-46.

Adams, N. E. (2015). "Bloom'un bilişsel öğrenme hedefleri sınıflandırması". *Journal of the Medical Library Association: JMLA*, 103(3), 152.

Ağıldere, S. T. (2010). *"*18. Yüzyılda Avrupa'da Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinin önemi: Osmanlı İmparatorluğu'nda Ecole des enfants de langue Istanbul". (1669-1873). *Uluslararası Türk veya Türk Dili, Edebiyatı ve Tarihi Dergisi*, 5(3), 693-704.

Akalın, E., ve Çörten, S. B. (2024). "Yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının sözcük öğretim stratejileri bakımından incelenmesi." *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 28*(2), 463-482.

Akbulut, S., ve Yaylı, D. (2015). "Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi a1-a2 düzeyi ders kitapları üzerine bir izlence çalışması". *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 9(2), 35-46

Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2001). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Akyol, H. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Akyüz, M. L. (2024). "Yabancılar için Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerde Türkçenin yabancı dil olarak öğretim programı'nda yer alan kazanımlar: istanbul yabancılar için Türkçe ders kitabı a1-a2 örneği." *Bezgek Yabancılara Türkçe Öğretimi Dergisi,* 3(2), 107-117.8

Altun K. (2021). "8. Sınıf ders kitaplarındaki tema değerlendirme sorularının pisa düzeylerine ve yenilenmiş Bloom taksonomisi'ne göre incelenmesi.", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Raths, J. ve Wittrock, M. C. (2021). *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili Bir Sınıflama*. Durmuş Ali Özçelik (çev.). 4. Baskı. Pegem Akademi: Ankara.

Anderson, L. W. ve Krathwohl, D. R., (2010). Merlin C. "*Wittrock and the revision of Bloom's taxonomy".* Educational psychologist, 45(1), 64-65.

Anderson, L. W., ve Krathwohl, D. R. (2001). "*A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives: Complete Edition."* New York: Longman.

Anniak, E. (2023). "5. Sınıf türkçe ders kitabında yer alan etkinliklerin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi". I*nternational Journal of Progression and Development in Education (ijpade),* 1(1), 1-43.

Avcı, Y. (2012). "Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil-düşünce analizi teorisi*". Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 1(3), 1-15.

Avcı, Y. ve Küçük, S. (2017). "Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil bilgisi öğretimi". *Turkish Studies (Elektronik),* 12(35), 49-67.

Avcı, Y. (Ed.). (2024). *Bengü yabancı dil olarak türkçe öğretim seti A1 başlangıç seviyesi*. Holistence Yayınları: Çanakkale.

Avrupa Konseyi. (2018). *Diller için ortak Avrupa referans çerçevesi: öğrenme, öğretme, değerlendirme.* Dil Politikası Programı, Eğitim Politikası Bölümü, Eğitim Dairesi.

Avşar, G., ve Mete, F. (2018). "Türkçe öğretim programlarında kullanılan fiillerin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre sınıflandırılması." *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, *6*(1), 75-87.

Barkaoui, K. (2007). *"*İkinci dil öğrenenlere yazmayı öğretmek: Teori ve araştırmadan bilgiler". *(TESL) Reporter*: *Teaching language as a second language,* 40 (1), 35-48.

Başkale, H. (2016). “Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi”. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.

Başkan, A. ve Yazıcı H. (2023). “*Türk Soylulara Türkiye Türkçesi Öğretimi Ülkeler, Kurumlar, Eğitim-Öğretim, Beceriler*”. C. B. Korkmaz ve E. Karagöl (ed.). içinde Türk Soylulara Türkiye Türkçesi Öğretimi. Pegem Akademi Yayınları: Ankara.

Bayraktaroğlu, A. ve Bayraktaroğlu, S. (1992). *Konuşma dili Türkçesi*. Londra: Routledge.

Bayezit, H. ve Çubukçu, F. (2015). “İngilizce ve yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında öğrenme stratejilerinin kullanılması”. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(1), 25-47.

Beke, H. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dinleme becerisine yönelik otantik materyal kullanımı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.

Betts, S. C. (2008). “Temel kavramların ileri uygulamalara öğretilmesi ve değerlendirilmesi: Lisansüstü ders tasarımını bilgilendirmek için Bloom taksonomisinin kullanılması”. *Academy of Educational Leadership Journal*, 12(3), 99.

Biçer, N. (2019). “Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki okuma ve dinleme etkinliklerinin yenilenmiş Bloom Taksonomisin’ne göre değerlendirilmesi. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yeni Yönelimler,” *5. Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kongresi* (Ed. İ. Güleç, E. Sella, A. Okur, B. İnce), Sakarya Üniversitesi TÖMER Yayınları, Sakarya. (s. 179-193) 5, 179-193.

Biçer N. (2019). “Öğrenen ihtiyaçlarının belirlenmesi ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde program geliştirme”. Boylu, E. ve İltar, L. (edt). içinde *“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Politika, Program, Yöntem ve Öğretim”* Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara.

Biçer, N. ve Kılıç, B. (2017). “Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretmek için kullanılan ders kitaplarının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi.” Ana Dili Eğitimi Dergisi, 5(4), 649-663.

Biçer, N. (2012). “Hunlardan Günümüze Yabancılara Türkçe Öğretimi”. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi,* 1(4), 107-133.

Boeschoten, H. (1998). “The speakers of Turkic languages. In L. Johanson, ve E. Csátó (Eds.)”, *The Turkic Languages* (s. 1-16). Routledge.

Bozkurt, F. (1995). *Türklerin dili*. Cem Yayınevi: İstanbul.

Bozkurt, Z. A. (2023). “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi için Almanya'da Yayınlanan Ders Kitaplarının İncelenmesi.” *Buca Faculty of Education Journal/Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (57).

Bulak, Ş. (2020). “Dünyada ve Türkiye'de yaşa (yama) yan diller üzerine”. *Journal of International Social Research,* 13 (71), 34-42.

Byram, M., ve Doyé, P. (2005). *“*Intercultural Competence and foreign language learning in the primary school”. Routledge, 4, 155-168.

Byram, M., ve Fleming, M. (1998). “*Language Learning in Intercultural Perspective”.* (3-12). Cambridge: Cambridge University Press.

Cansız Aktaş, M. (2014). Nitel veri toplama araçları. M. Metin (Ed.), içinde. *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (s.337-371). Ankara: Pegem Akademi.

Chambliss, M. J., ve Calfee, R. C. (1998). “*Textbooks for learning-nurturing children's minds”*. Blackwell: Malden.

Chenoweth, N. A., ve Hayes, J. R. (2001). “Fluency in writing generating text in L1 and L2”. *Written Comnunication*. 18(1), 80-98.

Cunningsworth, A. (1995). “*Choosing your coursebook”*. Heinemann: Oxford.

Cook, V. (2016). *Second Language Learning and Language Teaching.* Hodder Education an Hachette UK Company: Malta.

Coşkun, A., Avcı, Y., Kana F. (2022*)*. Türkçe Öğretiminde Uzaktan Eğitim. *"Etkileşimli Kitaplarda Yer Alan Türkçe Çalışma Sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi"*. F. Kana (ed.) içinde (s. 267-297) Paradigma yayınları: İstanbul

Çakır, İ. (2010). *"*Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur?". *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (28), 1-12.

Çakmak, C. (2015). "Yabancılara Türkçe öğretiminin tarihçesine genel bir bakış denemesi". *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 167-182.

Çırak, F. (2023). "Yabancılar için Türkçe Öğretim Seti'ndeki metin altı soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Darwazeh, A. N. (2017). "*A new revision of the [revised] Bloom's taxonomy"*. Distance Learning, 14(3), 13-28.

Demir, N. (2014). "Yabancı dil olarak Türkçe öğretim kitaplarının kültürel içeriği". *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi.* 1, 53-61.

Demirel, Ö., Altun, E., Ateş, A., Başboğaoğlu, U., Çelik, L., Çeliköz, N., Erişen, Y., Oral, B., Taşlı, H., Tekinarslan, E. ve Yağcı, E. (2011). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı.* Ankara: Pegem Yayınları.

Demirkan, C. (2008). "Yabancı dil öğreniminin bireylerin sosyal yaşamına etkisi: Isparta'da öğretmenler üzerine bir araştırma". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Derman, S. (2010). "Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye Türkçesi öğreniminde karşılaştıkları sorunlar". *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 29, 227-247.

Duman, G. B. (2013). "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Materyal Geliştirme ve Materyallerin Etkin Kullanımı". *Ana Dili Eğitimi Dergisi,* 1(2), 1-8.

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 (TEKE) Dergisi*, 6(3), 1619-1629.

Eke, H. (2023). "Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi A2 kuruna yönelik okuma sınavı geliştirme". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.

Ellis, R. (1989). *İkinci dil edinimini anlamak*. 31. Oxford University Press: Oxford.

Ercan, M., ve Kahtalı, B. D. (2024). "Beceri temelli Türkçe dersi sınavları: sahadaki ilk uygulama örnekleri". *Ana Dili Eğitimi Dergisi,* 12(3), 625-649.

Erdem, (2009). "Yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili bir kaynakça denemesi". *Turkish Studies*, 4(3), 65-79.

Erdem, İ. (2013). "Konuşma Eğitimi: Kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme". A. Güzel ve H. Karatay (Ed.), içinde "*Türkçe Öğretimi El Kitabı*". Pegem Akademi Yayınları: Ankara.

Erdem, M. D., Şengül, M., Gün, M., ve Büyükaslan, A. (2015). "Terkeleme alıştırmalarına dayalı etkinliklerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Suriyeli Arapların konuşma becerisine etkisi". *Route Educational and Social Science Journal*, 2(2), 1-11.

Eroğlu, D., ve Sarar-Kuzu, T. (2014). "Türkçe ders kitaplarındaki dil bilgisi kazanımlarının ve sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi". *Başkent University Journal of Education,* 1(1), 72-80.

Erol, T. (2021). "Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre sınıflandırılması". *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(4), 1421-1442

Febrina, F., Usman, B., ve Muslem, A. (2019). "Analysis of reading comprehension questions by using revised Bloom's Taxonomy on Higher Order Thinking Skill (HOTS)". *English Education Journal*, 10(1), 1-15.

Fidan, D., (2016). "Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ders kitaplarındaki dilbilgisi konuları ve öğretmen öğrenici görüşleri". *Turkish Studies,* vol.11, 257-76.

Furst, E. J. (1981). "Bloom's taxonomy of educational objectives for the cognitive domain: Philosophical and educational issues". *Review of Educational Research,* 51(4), 441-453.

Fuller, G. E. (2001). *How can a foreign language be learned?* Avesta Publication: İstanbul.

Forehand, M. (2010). "Bloom's taxonomy". *Emerging perspectives on learning, teaching, and technology*, 41(4), 47-56.

Graham, S. (2006). *"Dinlediğini anlama: Öğrencinin bakış açısı". System*, 34, 165-182.

Genç, H. N. (2017). "Yabancı Dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi bağlamında yazım ve noktalama". *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi,* 168(2), 31-42.

Güler, M., ve Mert, O. (2022). "Türkçe eğitimi alanında yenilenmiş Bloom taksonomisini temel alarak yapılan akademik çalışmaların incelenmesi". *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi,* 17(35), 1089-1118.

Gün, M., Akkaya, A. ve Kara, Ö. T. (2014). "The assessment of Turkish class books for foreigners by the instructors in Turkish teaching centers". *Turkish Studies*, 9(6), 1-16.

Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi: Yaklaşımlar ve modeller.* Pegem Akademi Yayınları: Ankara.

Güneş, K. (2019). "Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitapları ile yabancı dil olarak İngilizce öğretimi ders kitaplarının tema ve tema içeriğindeki sözcükler açısından karşılaştırılması". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Güney, EZ. (2019). "Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında bulunan metin altı soruların yenilenmiş Bloom taksonomisine göre analizi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Gürçağlar, Ş. Tahir. (2003) "*Tercüme Bürosu Nasıl Doğdu. Birinci Türk Neşriyat Kongresi ve Çeviri Planlaması."* M. Rifat (Ed.), Çeviri Seçkisi I: Çeviriyi Düşünenler. (s.49-51). Dünya Yayıncılık: İstanbul:

Güzel, A. (2010). *İki dilli Türk çocuklarına Türkçe öğretimi.* Öncü Basımevi: Ankara.

Güzel, A. ve Barın, E. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi*. Akçağ Yayınları: Ankara.

Göçen, G. (2019). "Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin "Türkçenin dil bilgisi"ne yönelik metaforik algısı". *Başkent University Jorunal of Education*, 6(1), 28-45.

Göçer, A. (2007). "Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ölçme ve değerlendirme ders kitaplarının incelenmesi". *Dil Dergisi,* 137, 30-48.

Gürbüz Us, R., ve Ercan Güven, A. N. (2022). "Millî Eğitim Bakanlığı Tarafından Hazırlanan Beceri Temelli Türkçe Sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Açısından Ele Alınması." *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 426-445.

Halawi, L. A., McCarthy, R. V., ve Pires, S. (2009). "Bloom'un taksonomisine dayanarak e-öğrenmenin değerlendirilmesi: Keşifsel bir çalışma". *Journal of Education for Business,* 84(6), 374-380.

Huitt, W. (2011). "Bloom et al.'s taxonomy of the cognitive domain". *Educational Psychology Interactive,* 4, 1-22.

Işıdan, A. (2015). "Yabancılara İngilizce öğretiminde Yunus Emre Enstitülerinin yeri (Ürdün, Mısır, Lübnan Yunus Emre Enstitüleri örnekleri)". *Uluslararası Diller Eğitimi Dergisi,*1, 10-18,

İşeri, K. (2007). "Altıncı sınıf Türkçe ders kitabının ilköğretim Türkçe programının amaçlarına uygunluğunun değerlendirilmesi". *Dil Dergisi,* 136, 58-74.

İşcan, A. (2012). *Yabancı dil öğretimi ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimin tarihçesi, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi (YDTÖ)*. Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara.

Kahraman, R., Dağtaş, E., Çapoğlu A. ve Ateşal, Z. (2013). "Yabancılara Türkçe öğretimi kaynakçası". *Türk Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, 1, 14-32.

Kana, F.; Güney, E. Z. (2020). "Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında bulunan metin altı soruların yenilenmiş bloom taksonomisine göre analizi". *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi,* (19), 141-161.

Kana, F., ve Sarıkaya, E. E. (2023). Dijital Okuryazarlık Araştırmaları. F. Kana ve Y. M. Elkıran (ed.). içinde *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital okuryazarlığın zorlukları: Eğitmen görüşleri*. (s.15-36). Holistence Yayınları: Çanakkale.

Kara, A. (2019). "Yabancı dil olarak Türkçe ve Rusça öğretiminde kullanılan program ve ders kitaplarının karşılaştırılması". Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.

Karababa, Z. C. ve Üstünsoy-Taşkın, S. (2012). "Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik ders kitaplarının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi". *Language Journal*, 157, 65-80

Karadüz, A. (2010). "Dil becerileri ve eleştirel düşünme". *Turkish Studies*, 5(3), 1566-1593.

Karagöl, E. (2020). "Yenilenmiş Bloom taksonomisine göre güncel Türkçe öğretim programları." *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 56-71.

Karal, E. Z. (1978). *"Atatürk ve Devrim – Konferans ve Makaleler (1935-1978)"*. ODTÜ Yayıncılık: Ankara.

Kaya, M. ve Kardaş, M.N. (2019). "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı 1: 2016 – 2017 Türkçenin Öğretim Programları. M.N. Kardaş (ed). içinde *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi.* Pegem Akademi: Ankara.

Kemiksiz, Ö. (2021). "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitapları Üzerine Yapılan Araştırmaların Eğilimleri." *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(Özel Sayı), 34-56.

Kıral, B. (2020). “Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi”. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 170-189.

Kolcuoğlu, B., ve Boylu, E. (2024). “Yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin ölçme ve değerlendirme okuryazarlıkları üzerine bir inceleme.” *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *28*(1), 249-272.

Krashen, S. D. (1983). “Kafadaki dil, giriş ve dil edinme cihazı*”. Foreign Language Annals,* 16 (1), 41-44.

Larkin, B. G., ve Burton, K. J. (2008). “Evaluating a case study using Bloom's taxonomy of education”. *Aorn Journal*, 88(3), 390-402.

Leikin, M. (2013). “İki dilliliğin yaratıcılık üzerindeki etkisi: gelişimsel ve eğitimsel perspektifler”. *International Journal of Bilingualism*, 17 (4), 431-447.

Majewicz, A.F. (1989). “*Dünya dilleri ve sınıflandırılması”*. Panstwowe Wydawnictwo Naukowe: Varşova.

Marian, V., ve Shook, A. (2012). “The cognitive benefits of being bilingual”. *Cerebrum: the Dana forum on brain science*, 2012, 13.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (1995). “Millî Eğitim Bakanlığı ders kitapları yönetmeliği”. *Tebliğler Dergisi* No: 2434.

Mitchell, R., Myles, F., ve Marsden, E. (2019). *Second Language Learning Theories*. Routledge: New York.

Orhan, M. (2023). “Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin B-1 düzeyinde yazma becerisi üzerine bir inceleme”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.

Oryaşın, U. (2021). “Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin yenilenen Bloom sınıflandırması’na göre incelenmesi.” *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(3), 820-832.

Ömeroğlu, A. F. (2024). “Türkçe öğretmenlerinin uyguladığı sınav sorularının öğrenme alanları, ölçme değerlendirme yöntemleri ve bilişsel alan basamakları açısından incelenmesi”. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (14), 975-992.

Ömeroğlu, E. (2016). "Yabancılara Türkçe öğretimi için hazırlanmış ders kitaplarının incelenmesi". Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Özdemir, C. (2013). "Yabancılara Türkçe öğretiminde ders malzemelerinin önemi ve işlevsel ders malzemelerinin nitelikleri". *Turkish Studies*, 8(1), 2049-2056.

Özbek, M. (2023). "Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uygulanan kur sınavlarının geçerlik ve güvenirlik açısından incelenmesi (Bozok Tömer örneği)". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bartın.

Özdeniz, S. (2019). "Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil bilgisini destekleyici metin odaklı malzeme geliştirme (A1 Düzeyi): Okuma Becerisi örneği." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.

Özlem, K. U. R. T. (2020). "Kuzey Makedonya'da Türk öğrencilere yönelik hazırlanmış olan ilköğretim 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında bulunan okuma metinlerindeki metin altı soruların yenilenmiş Bloom taksonomisi bilişsel süreç basamaklarına göre incelenmesi". *Balkanlarda Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları*, 2(2), 31-48.

Öztürk, A. T., ve İlgün, K., (2024). "The evaluatıon of the course books used ın teachıng turkısh as a foreıgn language ın terms of word teachıng methods". *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(56), 837-856.

Özyürek, R. (2009). "Türk devletleri ve topluluklarından Türk üniversitelerine gelen Türk kökenli yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenmesinde karşılaştıkları sorunlar". *Uluslararası Türk veya Türk Dili, Edebiyatı ve Tarihi Dergisi*, 4(3), 1819-1862.

Peçenek, D. (2008). "Yabancı dil öğretiminde dil bilgisi". *Aydın Üniversitesi Dil Dergisi*, 141, 67-84.

Phillips, A. W., Smith, S. G., ve Straus, C. M. (2013). "Driving deeper learning by assessment: an adaptation of the Revised Bloom's Taxonomy for medical imaging in gross anatomy". *Academic Radiology*, 20(6), 784-789.

Radmehr, F., ve Drake, M. (2017). "Revised Bloom's taxonomy and integral calculus: unpacking the knowledge dimension. International". *Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 48(8), 1206-1224.

Reychman, Jan (1950), Znajomosc i nauczanie jezykow orientalnych w Polsce XVIII w., Nakł. Wrocławskiego Tow. Naukowego: Wroclaw.

Richards, J. C. (2001). *"Dil öğretiminde müfredat geliştirme."* Cambridge: Cambridge Üniversitesi Yayınları. Erişim: https://victoranglo.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/10/curriculum-development-in-language-teaching.pdf

Richards, J. C. (2005). "*Materyal geliştirme ve araştırma – Bağlantıyı kurmak".* Paper presented at a colloquium on research and materials development, at the TESOL Convention: San Antonio.

Rost, M. (2011). "*Dinlemeyi öğretmek ve araştırmak"*. Pearson: Harlow.

Sertdemir, E. (2021). "Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Türkçe yeterlik sınavlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre incelenmesi.", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.

Sallabaş, F. (2023). "Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki okuma metinlerine ait soruların incelenmesi." *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 449-469.

Sallabaş, M. E., ve Yılmaz, G. (2020). "Türkçe ders kitabı'nda bulunan metin altı sorularının yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi." *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 8*(2), 586-596.

Sarıtaş, H. (2024). "Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeyleri ve sözcük sıklığı". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

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), 430-451.

Tekşan, K., ve Kaynak, S. (2023). "Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarının metin türleriyle metin altı sorular açısından incelenmesi." *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi,* 13(3), 3271-3298.

Tiryaki, E. N. (2013). "Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi". *Ana Dili Eğitimi Dergisi,* 1(1), 38- 44.

Tüm, G. ve Ceyhan-Bingöl, Z. (2017). "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarının Temel İşlevleri"**.** *ISLET-ROMA-2017,* 12(34) Roma, Italy, s.429-444.

Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK] (2023). *Adrese dayalı nüfus kayıt sistemi sonuçları*. Erişim: https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Adrese-Dayali-Nufus-Kayit-Sistemi-Sonuclari-202349684#:~:text=T%C3%9C%C4%B0K%20Kurumsal&text=T%C3%BCrkiye'de%20ikamet%20eden%20n%C3%BCfus,638%20bin%20306%20ki%C5%9Fi%20oldu.

Türkiye Maarif Vakfı, (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programı.* Bayem Ajans Yayıncılık: İstanbul.

Türkiye Maarif Vakfı, (2020). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programı.* Matsis Yayıncılık: İstanbul.

Türkoğlu, S. (2004). "Dil öğretiminde başarıyı etkileyen etmenler". *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi,* (9), 457-469.

Tosun, C. (2005). "Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi". *Journal of Language and Linguistic Studies,* 1(1), 22-28.

Tomlinson, B. (2012) "Materials development for language learning and teaching". *Language Teaching,* 45(2), 143–179.

Ulutaş, M. (2016). "Türkiye'de yükseköğrenim görecek yabanılar için özel amaçlı Türkçe öğretimine yönelik program geliştirme: bir model önerisi". Yayınlanmamış Doktora Tezi Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ulutaş, M. ve Kara, M. (2019). "Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki metin altı sorularının yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi". *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi,* 8(4), 2198-2214.

Ungan, S. (2006). "Avrupa birliğinin dil öğretimine karşı tutumu ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi*". Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15, 217-226.

Utari, R., Madya, W. ve Pusdiklat, K. (2011). "*Taksonomi Bloom*". *Jurnal: Pusdiklat KNPK, 766*(1), 1-7.

Vandergrift, L. (2007). "Recent Developments in Second and Foreign Language Listening Comprehension" *Research. Language Teaching*, 40, 191-210.

Williams, D. (1983). "Ders kitabı değerlendirmesi için kriterlerin geliştirilmesi". *ELT Journal*, 37(3), 251-255.

Yalın, H. İ. (2010). "*Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme."* Pegem Yayınları: Ankara.

Yaylacı, H. S., ve Yaylacı, F. (2013). "Eğitim teknolojisi dersinde öğretim materyallerinin geliştirilmesi". *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(3), 209-219.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınevi: Ankara

Yıldırım, Ö. K. (2020). "8. sınıf Türkçe ders kitabındaki yazma etkinliklerinin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi". *Ana Dili Eğitimi Dergisi,* 8(2), 315-325.

Yıldız, D. ve Ateşli, A. (2022). "Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Web 2.0 araçlarıyla Bloom Taksonomisine uygun etkinlik örnekleri." *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi,* 5(1), 4-26.

Yunus Emre Enstitüsü [YEE] (2020). *Faaliyet raporu*. Erişim: https://www.yee.org.tr/sites/default/files/yayin/faaliyet_raporu_2021_28.06_kucuk.pdf

Yüce, S. (2005). "İletişim ve dil: Yöntemler, avrupa dil portföyü Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi". *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 81-88.