

9. SINIF COĞRAFYA DERS KİTABINDAKİ SORULAR İLE ÇEŞİTLİ COĞRAFYA SINAV SORULARININ BLOOM TAKSONOMİSİNE GÖRE ANALİZİ

*(The Questions in the 9th Class Geography Textbook and The Analysis
of Several Geography Questions According to The Bloom Taxonomy)*

Yrd. Doç. Dr. Yılmaz GEÇİT

*Rize Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği
Anabilim Dalı, e-posta: yilmaz.gecit@rize.edu.tr*

Arş. Gör. Seher YARAR

*Rize Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği
Anabilim Dalı, e-posta: seher.yarar@rize.edu.tr*

ÖZET

Başta Türkiye olmak üzere bir çok ülkede uygulanan sistemlerin bir gereği olarak öğrencilerin başarısı belli bazı sınavlardaki performansları baz alınarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle çeşitli sınavlardaki soruların belli ölçütler doğrultusunda hazırlanması ayrıca öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olması gerekir. Bu çalışmamızın amacı; 9. sınıf coğrafya ders kitabının ünite sonlarındaki değerlendirme soruları ile ülkemizin farklı merkezlerindeki liselerde görev yapan coğrafya öğretmenlerinin 9. sınıf coğrafya sınav soruları ve 2008-2009 ÖSS sınavlarında çıkmış olan 9. sınıf coğrafya konularına dayalı soruları Bloom Taksonomisinin basamaklarına göre sınıflandırarak, karşılaştırmalı analizini yapmaktır. Doküman incelenmesi sonucu 222 kitap sorusu, 233 öğretmen sınav sorusu ve 11 ÖSS sorusu saptanmıştır. Bloom Taksonomisinin prosedürüne göre yapılan değerlendirme sonucunda özellikle öğretmen sınav soruları ile kitap sorularının büyük oranda bilgi basamağındaki sorulardan oluştuğu, buna karşın ÖSS sorularının ise kavrama kategorisinde yoğunlaştığı belirlenmiştir. Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeyi sağlayacak analiz, sentez ve değerlendirme basamağındaki soruların ÖSS sınavlarında kısmen yer aldığı ve dengeli dağıldığı buna karşın öğretmen sınav sorularında ve ders kitabında ise hemen hemen hiç yer almadığı saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Coğrafya Ders Kitabı, Coğrafya Sınav Soruları ve Bloom Taksonomisi

9. SINIF COĞRAFYA DERS KİTABINDAKİ SORULAR İLE ÇEŞİTLİ COĞRAFYA SINAV
SORULARININ BLOOM TAKSONOMİSİNE GÖRE ANALİZİ

ABSTRACT

By force of the systems applied in several countries, particularly in Turkey, the success of the students is being evaluated by taking their performances in several exams as a basis. That's why the questions in various exams should be prepared in accordance with certain criteria and also intended to develop the advanced conception competences of students. The purpose of this study is to classify the evaluation questions at the end of chapters in the 9th class geography textbooks, the exam questions of geography teachers which are in charge for the 9th class in different centers of our country and the questions of the ÖSS exam 2008-2009 concerning geography according to the levels of the Bloom taxonomy and to perform a comparative analysis. By virtue of the examination of documents, 222 textbook questions, 233 teacher exam questions and 11 ÖSS questions have been determined. From the evaluation performed in line with the Bloom taxonomy procedure resulted that especially the teachers' exam questions and the textbook questions were generally composed of questions at the knowledge level while ÖSS questions in the contrary were focused on the cognition category. It has been determined that questions at the analysis, synthesis and evaluation levels which are intended to improve the students' advanced conception competences were partially found in the ÖSS exams and that they were distributed in balance but however these were almost never encountered in teachers' exam questions and textbooks.

Key Words: *Geography Textbook, Geography Exam Questions and Bloom Taxonomy*

GİRİŞ

Kazanım, içerik, öğrenme-öğretme durumları ve değerlendirme bir öğretim programının temel öğelerini teşkil etmektedir. Hazırlanan tüm öğretim programlarının en temel öğelerinden birini oluşturan değerlendirme boyutu, aslında programlarda tasarlanan hedef ya da kazanımlara ulaşma düzeyini saptamada işe koşulan en önemli basamaktır. Alternatif ölçme ve değerlendirme araçları yanında sorulan çeşitli sorular da bu öğenin işlerlik kazanmasında önemli bir fonksiyona sahiptir. İnsanoğlunun varoluşundan bu yana bilgi edinmenin en temel yollarından biri olmuş olan sorular, aynı zamanda öğrencilerin de bilişsel becerilerini harekete geçirmenin vasıtalarından biridir (Aydemir ve Çiftçi, 2008: 104). Çeşitli sorular ve bu sorulara yanıtlar arama düşünce sistemini daha da aktifleştirdiği için bu süreç, gerçek ve kalıcı öğrenmeye

de olanak sağlamaktadır. “Daha açık bir ifade ile öğrenme, zihnin düşünmeye açık olduğu anlarda ve özellikle karşı karşıya kaldığı sorunlara cevap bulmaya çalıştığı durumlarda daha anlamlı ve hızlı olmaktadır” (Robbins, 1995; akt., Cansüngü Koray ve Yaman, 2002: 318). Bu bağlamda düşünüldüğünde soruların belli ölçütler doğrultusunda hazırlanması gereği ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin derse katılımını sağlama yanında işlenen konularda öğrenciler tarafından mutlaka anlaşılması gereken temel görüş ve bilgiler de soru olarak hazırlanabilir (Doğanay, 2002: 162). Ayrıca “öğrenci başarısının ölçülmesini amaçlayan sınav durumları [sorular], ölçülmek istenen niteliklerin tam, saydam, tarafsız ve açıklanabilir olarak değerlendirmeye yönelik olarak hazırlanmalıdır” (Gündoğdu, 2008: 28). “Soru sorma sadece soruşturmacıların değil, başkalarıyla iletişim kuran, öğrenme ihtiyacı içerisinde bulunan herkes için gerekli bir beceri olduğu belirtilmektedir” (Yeşil, 2008: 60). Dolayısıyla ölçme ve değerlendirmenin eğitim ve öğretimin en önemli süreçlerinden biri olduğu, doğru bir değerlendirmenin doğru bir ölçümle, doğru bir ölçümün ise bilimsel niteliklere uygun ölçme araçlarıyla yapılması gerektiği göz ardı edilmeden okullardaki sınav sorularının nitelikli olması gerekir (Çinici ve Demir, 2009). Belirlenen kazanımların öğrencilere kazandırılma düzeyini saptamada kullanılan ölçme ve değerlendirmenin öğrencilerin öğrenmesini destekleyen ve geliştiren boyutu da unutulmamalıdır (Demiralp ve Öztürk, 2007: 225).

Coğrafya ilkçağdan 1800’lü yılların sonlarına kadar daha çok tasviri bir bilim olarak nitelendirilip ne ve nerede sorularına yanıt arayan bir hüviyetteydi. Ancak “Coğrafya, günümüzde eskide olduğu gibi sadece ‘*Ne nerededir ?*’ sorusunu cevaplamakla yetinmeyip *o’nun niçin orada olduğunu* ve hangi etkenlerin o n u n orada olmasında rol oynadığını da izah etmektedir”(Efe, 1996: 3) . Artık çağdaş anlamda coğrafyaya bakış açısına dikkat çekildiğinde sadece ne ve nerede sorularına değil, nasıl, niçin sorularının merkeze alındığı ve bu bağlamda insanla çevre arasındaki ilişkinin irdelendiği görülmektedir. Dolayısıyla Erethetones ve Aristo’dan günümüze kadar geçen süreçte çeşitli sorular sorarak bireylere coğrafi bilgi, beceri ve değerler kazandırmak hep önemini muhafaza etmiştir.

Öğrenciler öğrenim süreleri boyunca çok çeşitli alanlarda farklı biçimlerde bir takım sorularla karşılaşmakta iseler de bu soruları ders

**9. SINIF COĞRAFYA DERS KİTABINDAKİ SORULAR İLE ÇEŞİTLİ COĞRAFYA SINAV
SORULARININ BLOOM TAKSONOMİSİNE GÖRE ANALİZİ**

kitaplarındaki sorular, öğretmen sınav soruları ve merkezi sınav soruları (LGS, KPSS gibi) biçiminde bir sınıflandırmaya tabi tutmak mümkündür. Öğretim programları doğrultusunda hazırlanan ders kitapları hangi anlayış doğrultusunda hazırlanırsa hazırlansın ünite sonu değerlendirmeleri öğrencilerin öğrendiklerini tam ve doğru bir şekilde ölçmek, öğrenilenler hakkında bilgi edinmek, öğrencilere uygun dönütler vererek eksik ve yanlış öğrenmeler ile ilgili gerekli tedbirlerin alınabilmesi açısından önemlidir (Çalışkan ve Yıldız, 2008: 76). Öte yandan öğretmen sınav soruları da önemli bir alanı teşkil etmektedir. Öğretmenlerimizin eğitim sürecinin bütün kademelerinde zaman zaman başvurdukları bir teknik olan soru sorma tekniği etkili, ölçülü ve doğru bir zamanlamayla kullanılırsa olumlu sonuçlar vereceği tartışmasız bir gerçektir. Çünkü öngörülen hedeflere ulaşma derecesini tespit ve öğrencilerin bilgi, beceri ve değerleri ne oranda içselleştirdikleri de kimi durumda çeşitli sorularla ölçülebilmektedir. Ülkemizde uygulanan sistemin bir gereği olarak öğrencilerin başarısı belli bazı sınavlardaki performansları baz alınarak değerlendirilmektedir. Öğretmenlerin bu gerçeğin bilincinde hareket etmeleri ve sözlü ya da yazı sınavlarda uygulayacakları soru sorma tekniğini de bu doğrultuda uygun bir biçimde ve öğrenenlerin daha çok üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik kullanmalıdırlar.

Çeşitli sınavlarda yer alan soruları sınıflandırmanın en yaygın yolu Bloom'un Taksonomisi olarak bilinen sistemdir. Hem öğrenme amaçlarının sınıflandırılmasında hem de bu amaçların değerlendirilmesinde kullanılan Bloom Taksonomisi “bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme” olmak üzere altı düzeydedir (Çalışkan ve Yıldız, 2008: 76). Bu taksonomiye göre basitten karmaşığa doğru sıralanan bu altı basamak, “genellikle sınavlarda son üç kriter birleştirilmiş olarak bulunur” (Özcan ve Oluk, 2007: 62). “Bloom ve arkadaşları tarafından geliştirilen sınıflandırma sistemine göre eğitimin amaçları 1- bilişsel alan, 2- duyuşsal alan, 3- psiko-motor alan olmak üzere 3 ana bölümde toplanmakta ve her bölüm kendi içinde alt bölümlere ayrılmaktadır” (Mutlu, Uşak ve Aydoğdu, 2003: 88).

Yaptığımız literatür taraması neticesinde ülkemizde ilk, orta ve yüksek öğretim düzeyinde çeşitli coğrafya sorularının analizine yönelik yeterli çalışmanın yapılmadığı, ancak son yıllarda yapılan bazı

çalışmaların dikkate değer çalışmalar olduğu görülmektedir. Bu çalışmalardan biri ortaöğretim coğrafya derslerinde öğrencilerin soru sorma becerilerinin değerlendirilmesini konu edinen bir tez çalışmasıdır (Genç, 2006). Diğer bir tez çalışmada ise liselere giriş sınavlarındaki coğrafya soruları bilişsel alan basamaklarına göre değerlendirilmiştir (Aydoğan, 2008). Özel'in (2002) yaptığı bir makale çalışmasında ise üniversite sınavlarındaki coğrafya sorularının dağılımı ile liselerdeki coğrafya programının ders saat sayıları karşılaştırılmıştır. 1998 ve 2005 öğretim programlarına göre IV. ve V. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarındaki coğrafya sorularının coğrafi düşünceyi yansıtırma yeterliliklerinin öğretmen görüşlerine göre analiz edildiği çalışma da önemli bir çalışma olarak değerlendirilmektedir (Yaşar ve Pınarbaşı, 2008).

ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı; 9. sınıf coğrafya derslerindeki öğretmen sınav soruları ile yapılandırıcı yaklaşım temelinde hazırlanan 2005 yılı sonrası 9. sınıf coğrafya kitabındaki sorular ve son iki yıllık (2008-2009) ÖSS sınavlarındaki 9. Sınıf konuları dâhilinde sorulan soruların Bloom Taksonomisine göre karşılaştırılmalı analizini yapmaktır. Bu şekilde öğretmen sınav soruları ile ders kitabındaki soruların ÖSS (LGS) sınav soruları ile ne derece tutarlı olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Betimsel nitelikli bu araştırmamızda tarama modeli uygulanmıştır. “Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır” (Karasar, 2009: 77).

Araştırmanın İçeriği

Araştırma konumuzun içeriğini Türkiye'nin farklı merkezlerinde yer alan çeşitli okul türlerindeki 9. sınıf coğrafya sınavlarında 2008 -2009 yıllarında sorulan 222 öğretmen sınav sorusu ile yine belirtilen sınıfın ders kitabında ünite sonlarında yer alan 233 kitap sorusu ve 2008-2009 yıllarında ÖSS'de sorulan 9. sınıf konuları kapsamında değerlendirilebilecek 11 merkezi sınav sorusu oluşturmaktadır.

**9. SINIF COĞRAFYA DERS KİTABINDAKİ SORULAR İLE ÇEŞİTLİ COĞRAFYA SINAV
SORULARININ BLOOM TAKSONOMİSİNE GÖRE ANALİZİ**

Veri Toplama Aracı

Çalışmamızda ilk olarak Türkiye'nin farklı bölgelerinde yer alan 20 ortaöğretim kurumunda görev yapan coğrafya öğretmenleriyle çeşitli görüşmeler yapılarak öğretmen sınav sorularına ulaşılmıştır. İkinci aşamada 9. sınıf coğrafya kitabının içerik analizi neticesinde 233 ünite sonu değerlendirme sorusu tespit edilmiştir. Son olarak 2008 ve 2009 ÖSS coğrafya sorularından 9. sınıf konuları kapsamında değerlendirilebilecek 11 soru tespiti yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Elde edilen veriler Bloom tarafından geliştirilen taksonominin prosedürüne göre analiz edilmiştir. Bu taksonomi, “sınıf içi eğitimin hedefleri için Bloom ve arkadaşları tarafından tasarlanmış olup düşünmenin farklı düzeylerini sistematik olarak altı ana başlık altında inceler” (Cansüğü Koray ve Yaman, 2002: 320).

Tablo.1 Bloom Taksonomisi'nin hiyerarşik yapısı ve anahtar kelimeler
(Artvinli, 2010: 186).

Beceri	Tanım	Anahtar Kelimeler
Bilgi	Bilgiyi hatırlama	Belirlemek, tanımlamak, adlandırma, sınıflandırmak, tanımak, yeniden oluşturmak, izlemek
Kavrama	Anlamı kavrama, bir kavramı başka sözcüklerle ifade etme	Özetlemek, değiştirmek, savunmak, başka sözcüklerle ifade etmek, yorumlamak, örnekler vermek
Uygulama	Bilgi ya da kavramı farklı bir bağlamda kullanma	Oluşturmak, yapmak, yapılandırmak, modellemek, tahmin etmek, hazırlamak
Analiz	Tamamen anlamak için bilgi ya da Kavramları parçalara ayırma	Karşılaştırmak/farklılıkları bulmak, parçalara ayırmak, ayırt etmek, seçmek, ayırmak
Sentez	Yeni bir şey oluşturmak için fikirleri bir araya getirme	Kategorilere ayırmak,genellemek, yeniden yapılandırmak
Değerlendirme	Değerine yönelik yargılarda bulunma	Değer biçmek, eleştirmek, yargıda bulunmak, kanıt göstermek, desteklemek

Bunlar bilgi düzeyiyle başlayıp sırayla kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamakları şeklinde sınıflandırılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde 9. sınıf coğrafya dersi öğretmen sınav soruları ile belirtilen sınıfın coğrafya ders kitabındaki ünite sonu değerlendirme soruları ve iki yıllık ÖSS coğrafya sınav sorularının Bloom Taksonomisine göre karşılaştırılmalı analizi yapılmıştır.

Tablo.2 Soruların Bloom Taksonomisine göre analizi

	Bilgi											Kavrama			Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme	Toplam	
	Örnekleme	Hizmet	Tarım	Sını Dışı Yönelimler Bilgisi	Önyapı Bilgisi	Kavramlar Bilgisi	Ağalar Bilgisi	Sınıflamalar Bilgisi	Öğretici Bilgisi	Metinler Bilgisi	Okullar Bilgisi	İla ve Gereklilikler Bilgisi	Çevre	Yorumlama	Özellik					
Öğretmen Soruları	5	32	1	-	7	27	4	3	-	12	-	40	16	20	1	53	-	-	1	222
N - %	131 - %59.001											37 - %16.666			%28.873	-	-	%0.45	%100	
Kıtap Soruları	5	28	36	-	-	58	1	3	3	6	-	50	10	16	1	9	7	-	-	233
N - %	190 - %81.545											27 - %11.556			%3.862	%3.004	-	-	%100	
ÖSS Soruları	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5	3	-	-	1	-	1	11
N - %	1 - %0.090											8 - %72.727			-	%0.090	-	%9.090	%100	

Tablo.2’de de görüldüğü gibi toplam 222 öğretmen sınav sorusunun 131’i yani %59’u *bilgi* düzeyindeki sorulardan meydana gelmektedir. *Uygulama* düzeyindeki sorular 53 adetle %28,873’ü teşkil ederek ikinci en fazla alanı oluşturmaktadır. Bloom Taksonomisine göre ikinci basamakta yer alan *kavrama* düzeyine uygun sorular 37 soru ise yaklaşık olarak %16,5’e denk gelmektedir. Üst düzey düşünme becerilerini geliştirme amacı güden son üç basamaktan analiz ve sentez basamaklarından hiçbir soru yer almazken, değerlendirme boyutu içerisine alınabilecek 1 adet soru dikkat çekmektedir. Öğretmen sorularının %99’unun bilgi-kavrama ve uygulama düzeyinde olması, bunun yanında öğrenciyi daha fazla düşünmeye iten, daha yüksek başarı ve üst düzey düşünme becerisi sağlayan sorulardan sadece 1 tane sorulmuş olması

**9. SINIF COĞRAFYA DERS KİTABINDAKİ SORULAR İLE ÇEŞİTLİ COĞRAFYA SINAV
SORULARININ BLOOM TAKSONOMİSİNE GÖRE ANALİZİ**

esasinda yeni programın da öngörülerine uygun değildir. Bu durum öğretmenlerin öğretim süreçleri boyunca ölçme ve değerlendirme teknik ve yöntemlerine yönelik yeterli donanımı kazanmadan mezun olduklarına, adı geçen taksonomiye bilmediklerine veya analiz, sentez ve değerlendirme boyutundaki soruları hazırlamanın daha fazla zaman ve emek istemesine bağlanabilir.

Tablo.3 Örnek Öğretmen Soruları	
Bloom Taksonomi Basamağı	Örnek Sorular
Bilgi	Doğal sistemler nelerdir? Maddeler halinde yazınız
Kavrama	Kalıcı kar sınırı, ormanın üst sınırı, denizlerin tuzluluk oranı ekvator dan kutuplara doğru.....
Uygulama	22° batı meridyeninde yerel saat 22: 00 ise 15° doęu meridyeni üzerinde yerel saat kaç olur?
Değerlendirme	Ölçekler 1/2.000.000 1/40.000.000 Hata oranı Ayrıntıları gösterme gücü İzohips aralığı Gösterilen alan Yükselti ortalamaları Coğrafi koordinatlar Yukarıda verilen aynı boyutlardaki kağıtlara farklı ölçek kullanılarak çizilen haritaların bazı özellikleri verilmiştir. Bu özellikleri haritalara göre karşılaştırınız.

Tablo.2’de görüldüğü gibi 9. Sınıf coğrafya ders kitabındaki 233 sorunun analizi sonucu elde edilen bulgulara göre soruların önemli bir kısmının bilgi ve kavrama basamaklarında yer aldığı saptanmıştır. Bu özelliği ile öğretmen sınav sorularının dağılımına benzerlik göstermektedir. Ancak üst düzey düşünme becerisi gerektiren soru basamaklarından değerlendirme ve sentez kategorilerinden sorular yer almazken analiz basamağına ait 7 soru dikkat çekmektedir. Sorular taksonomi prosedürüne göre, %81,5’i bilgi, %11,5’i kavrama, %3,8’i

uygulama, %3'ü ise analiz basamaklarında yer almaktadır. Ders kitaplarının içerik, boyut, öğretim stilleri ve ölçme-değerlendirme boyutları açısından belli kriterler doğrultusunda ve uzman ekiplerce hazırlandıkları hatırladığında, esasında kitap sorularının öğrencileri ezberden uzak daha fazla düşünmeye sevk edici türden olması gerektiği düşünülmektedir. Ancak elde edilen bulgular bu açıdan kitapların özellikle ölçme ve değerlendirme boyutu açısından revizesi gereğini ortaya koymaktadır.

Tablo.4 Örnek kitap soruları	
Bloom Taksonomi Basamağı	Örnek Sorular
Bilgi	Canlıların bulunduğu doğal ortama ne ad verilir?
Kavrama	Bir ülkenin renklendirme yöntemiyle çizilen haritasına bakıldığında, haritada kahverengi ve tonlarının olmadığı görülmüştür. Bu ülkenin yüzey şekilleri ile ilgili neler söylersiniz?
Uygulama	Yalova, Tekirdağ, Bolu, Bartın, Samsun yerleşim birimlerinin coğrafi koordinatlarını haritadan faydalanarak defterinize yazınız.
Analiz	Orojenez ve epirojenez ile depremlerin oluşum süreçlerini karşılaştırınız.

2008 ve 2009 yıllarında ÖSS'de sorulan 9. sınıf coğrafya konuları kapsamında değerlendirilebilecek 11 sorunun analizi sonucunda ise, öğretmen sınav soruları ve ders kitabındaki soruların aksine bilgi düzeyindeki soruların oldukça az olduğu, buna karşın kavrama basamağındaki soruların çoğunlukta olduğu dikkat çekmektedir. Soruların yaklaşık %73'ü (8 soru) kavrama basamağında yer alırken, bilgi, analiz ve değerlendirme basamaklarında ise 1'er soru (%9) yer almaktadır. Analiz ve uygulama kategorilerinde değerlendirilebilecek hiçbir soru tespiti yapılmamıştır.

**9. SINIF COĞRAFYA DERS KİTABINDAKİ SORULAR İLE ÇEŞİTLİ COĞRAFYA SINAV
SORULARININ BLOOM TAKSONOMİSİNE GÖRE ANALİZİ**

Tablo.5 Örnek ÖSS Soruları	
Bloom Taksonomi Basamağı	Örnek Sorular
Bilgi	Aşağıdakilerden hangisinde verilen iki ülke hem ekvatora hem de başlangıç meridyenine göre farklı yarımkürelerde yer almaktadır? A) Türkiye-ABD B) Avustralya-Arjantin C) İtalya-Suriye D) Finlandiya-Brezilya E) Çin Halk Cumhuriyeti- Kanada
Kavrama	Aşağıda ekvatorial bölgede görülen ve birbirini doğuran olaylar sırasıyla verilmiştir. I. Güneş ışınları yıl boyunca dik ve dike yakın açıyla gelir. II. Sürekli olarak termik alçak basınç alanıdır III. Yıllık yağış tutarı 2000 mm dolayındadır IV. Çizgisel hız kutuplara göre fazladır V. Yıl boyunca yeşil kalabilen yağmur ormanları görülür Buna göre kaç numaralı olayın bu sıralamada yeri yoktur? A) I B) II C) III D) IV E) V
Analiz	X ve Y noktaları aynı meridyen üzerinde olmalarına karşın yaz mevsiminde Y kentinde Güneş X kentinden daha önce batmaktadır. Bu durumun oluşum nedeniyle aşağıdakilerden hangisinin oluşum nedeni aynı değildir? A) Aydınlanma çemberinin yıl içinde yer değiştirmesi B) Yerin, eksenini etrafındaki dönüşünün batıdan doğuya doğru olması C) Kuzey Yarım Küre’de yaz mevsimi yaşanırken, Güney Yarım Küre’de kış mevsiminin yaşanması D) Yeryüzündeki bir noktaya Güneş ışınlarının düşme açısının yıl içinde değişmesi E) Gündüz süresinin yıl içinde değişmesi
Değerlendirme	Ankara’da yola çıkarak, üç gün süren araştırma gezisi sonunda Konya üzerinden Antalya’ya ulaşılmıştır. Yolculuk boyunca ve yolculuk sonundaki gözlemlerle ilgili aşağıdaki değerlendirmelerden hangisi yapılamaz? A) Tuz Gölü çevresindeki toprakların bir kısmında ekim yapılmadığı B) Akdeniz’e yaklaştıkça bozkırın yerini orman örtüsünün ve makinin aldığı C) Güneye gidildikçe geceyle gündüz arasındaki sıcaklık farkının azaldığı D) Dağlık alanlarda rüzgâr erozyonunun oluşturduğu biriktirme şekillerinin yaygın olduğu E) Torosların güneyine geçildikçe arpa, buğday tarlalarının yerini sebze ve meyve bahçelerinin aldığı

SONUÇ VE ÖNERİLER

9. sınıf coğrafya ders kitabının ünite sonlarındaki değerlendirme soruları ile belirtilen sınıfın öğretmen sınav soruları ve ÖSS coğrafya sorularının Bloom taksonomisi tasnifine göre yapılan analizleri sonucunda önemli tespitler yapılmıştır. Öncelikle incelen 222 öğretmen sınav sorusunun yaklaşık %59'unun bilgi, %29'unun uygulama, %16,5'inin ise kavrama düzeyindeki sorulardan teşkil edildiği belirlenmiştir. Bu sorulardan sadece 1 soru (%0,45) öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirebilecek düzeydedir. 9. sınıf coğrafya ders kitabındaki 233 ünite sonu değerlendirme sorularının yaklaşık %81,5'i bilgi, %11,6'sı kavrama, %3,8'i uygulama düzeyinde iken sadece %3'ü (7 soru) üst düzey düşünme becerilerini geliştirme basamağında yer alan analiz kategorisinde yer almaktadır. 2008 ve 2009 yıllarında 9. sınıf ders konularıyla doğrudan veya dolaylı ilintili olan 11 ÖSS coğrafya sınav sorusunun %73'ü kavrama düzeyinde iken, bilgi, analiz ve değerlendirme basamaklarının oranları ise %9'ar civarındadır (Tablo.2). Sonuç olarak Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeyi sağlayacak analiz, sentez ve değerlendirme basamağındaki soruların ÖSS sınavlarında kısmen yer aldığı ve dengeli dağıldığı buna karşın öğretmen sınav sorularında ve ders kitabında ise hemen hemen hiç yer almadığı tespit edilmiştir. Hâlbuki bilgi, kavrama hatta uygulama basamağındaki sorular genellikle hatırlama ve ezberleme gibi daha çok üst düzey düşünmeyi gerektirmeyecek ve de bu düşünce sürecini geliştirmeyecek nitelikteki sorulardır. Taksonominin son üç basamağını teşkil eden analiz, sentez ve değerlendirme basamağındaki sorular ise öğrencilerin konuyu daha ayrıntılı ve derine inerek inceleme, bütünden parçalara, parçadan bütüne varma ve sonuçlar çıkarma gibi üst düzey düşünmeyi sağlayacak nitelikte sorulardır. Her üç alandaki soruların da büyük oranda alt düzey düşünme becerilerini ölçer nitelikte olması modern coğrafya anlayışının hedeflediği bireyleri yetiştirme noktasında sorunlara işaret etmektedir. Öğretmenlerin programlarını yetiştirme, sınıf hâkimiyetlerini koruma ve daha kısa süre içerisinde ürün değerlendirmesine yönelik görevlerini ifa etme gibi gerekçelerle bilgi ve kavrama basamağındaki sorulara yoğunlaştıkları düşünülebilir. Ancak ders kitaplarındaki sorular ile ÖSS sorularının da bilgi ve kavrama basamaklarında yoğunlaşması kabul edilebilecek bir durum değildir. Bu saptamalar ışığında şu öneriler sunulabilir:

**9. SINIF COĞRAFYA DERS KİTABINDAKİ SORULAR İLE ÇEŞİTLİ COĞRAFYA SINAV
SORULARININ BLOOM TAKSONOMİSİNE GÖRE ANALİZİ**

1. Öncelikle öğretmen adaylarına eğitim süreçlerinin teori ve uygulama basamaklarında üst düzey düşünmeyi sağlayacak soru üretme teknikleri hakkında yeterli bilgi ve deneyim kazandırılmalıdır.

2. Öğretmenlerin de mutlak suretle hizmet içi eğitim süreçlerinde bu tekniklerden haberdar edilmeleri gerekir.

3. Öğretim programlarında tasarlanan hedeflere ulaşmak için ölçme ve değerlendirme basamağının en önemli unsurlarından biri olan etkin soru sorma teknikleri hakkında eğitim sürecinin diğer paydaşları da (yöneticiler, veliler, program hazırlayıcıları gibi) bilgilendirilmeli ve buna inandırılmalıdır.

4. Ders kitaplarını yazma komisyonlarında yer alan öğretmenlerin, akademisyenlerin ve ölçme-değerlendirme uzmanlarının soru hazırlama teknikleri hakkında yeterli donanıma sahip olmalarına dikkat edilerek, bu şekilde ünite sonu değerlendirmelerinde bilişsel alanın farklı basamaklarını ölçer nitelikte sorular hazırlanmalıdır.

5. Kitaplardaki değerlendirme sorularının kapsam geçerliliğini sağlamaya yönelik olarak her kazanım için mutlak suretle en az bir soru sorulması sağlanmalıdır.

6. Okullarda sınav soruların zümre öğretmenlerinin tümünün katılımıyla hazırlanarak ortak havuz oluşturulması ve mümkün oldukça sınavların da ortak sınav şeklinde yürütülmesi gerekmektedir. Bu süreçte zaman zaman uzman görüşlerine de başvurulmalıdır.

KAYNAKLAR

Artvinli, E. (2010). Coğrafya Derslerini yapılandırmak: Aksiyon (Eylem) araştırmasına dayalı bir ders tasarımı. <http://www.marmaracografya.com/pdf/21-10.pdf> adresinden 05.05.2010 tarihinde edinilmiştir.

Aydemir, Y. ve Çiftçi, Ö. (2008). Edebiyat öğretmeni adaylarının soru sorma becerileri üzerine bir araştırma (Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği). http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_V/aralik/omer_cifci.pdf adresinden 23.05.2010 tarihinde edinilmiştir.

- Aydoğan, A. (2008). Lise giriş sınavları (LGS-OKS) coğrafya sorularının bilişsel alan basamaklarına göre değerlendirilmesi (2003 - 2007). Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Cansüngü Koray, Ö. ve Yaman, S. (2002). Fen bilgisi öğretmenlerinin soru sorma becerilerinin Bloom Taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 10(2), 317-324.
- Çalışkan, H. ve Yıldız, M. (2008). 1998 ve 2004 programlarına göre hazırlanan ilköğretim sosyal bilgiler ders kitaplarındaki ünite değerlendirme sorularının analizi. <http://www.tsadergisi.org/arsiv/Nisan2008/7.pdf> adresinden 11.05.2010 tarihinde edinilmiştir.
- Çepni, S., Özgeveç, T. ve Gökdere, M. (2003). Bilişsel gelişim ve formal operasyon dönem özelliklerine göre ÖSS fizik ve lise fizik sorularının incelenmesi. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/157/cepni.htm> adresinden 23.05.2010 tarihinde edinilmiştir.
- Çinici, A. ve Demir, Y. (2009). Biyoloji dersi sınav sorularının analizi. <http://www.ekevakademi.org/moduller.php?modul=makale&op=1&id=848> adresinden 23.05.2010 tarihinde edinilmiştir.
- Demiralp, N. ve Öztürk, M. (2007). Coğrafya eğitiminde ölçme ve değerlendirme yöntemleri. S. Karabağ ve S. Şahin (Edt.). *Kuram ve Uygulamada Coğrafya Eğitimi içinde* (225-267). Gazi Kitabevi, Ankara.
- Doğanay, H. (2002). *Coğrafya Öğretim Yöntemleri*. Aktif Yayınevi, İstanbul.
- Efe, R. (1996). Coğrafyada yeni yaklaşımlar, coğrafya eğitiminde çağdaş metot ve teknikler. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 1, 135-150, İstanbul.
- Genç, A. (2006). Ortaöğretim coğrafya derslerinde öğrencilerin soru sorma becerilerinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

**9. SINIF COĞRAFYA DERS KİTABINDAKİ SORULAR İLE ÇEŞİTLİ COĞRAFYA SINAV
SORULARININ BLOOM TAKSONOMİSİNE GÖRE ANALİZİ**

- Gündoğdu, K. (2008). Ölçülebilir öğrenme alanlarının oluşturulması. E. Karip (Edt.). *Ölçme ve Değerlendirme* içinde (18-50). Pegem Akademi, Ankara.
- Karasar, N. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Mutlu, M., Uşak, M. ve Aydoğdu, M. (2003). Fen bilgisi sınav sorularının Bloom Taksonomisine göre değerlendirilmesi. G.Ü. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(2), 87-95, Kırşehir.
- Özcan, S. ve Oluk, S. (2007). İlköğretim fen bilgisi derslerinde kullanılan soruların Piaget ve Bloom Taksonomisine göre analizi. http://www.dicle.edu.tr/suryayin/zgegitimder/sayilar/tam_metinler/8pdf/08_07_Ozcan-Oluk.pdf adresinden 11.05.2010 tarihinde edinilmiştir.
- Özel, A. (2002). Üniversite sınavlarındaki coğrafya sorularının dağılımı ile liselerdeki coğrafya programının ders saat sayılarının karşılaştırılması. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 5, 55-67, İstanbul.
- Yaşar, O. ve Pınarbaşı, D. (2008). 1998 ve 2005 programlarına göre yazılmış ve IV. ve V. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları coğrafya ünitelerindeki soruların coğrafi düşünceyi yansıtırma yeterliliklerinin öğretmen görüşlerine göre analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 180, 80-104, Ankara.
- Yeşil, R. (2008). Sosyal Bilgiler derslerinde öğretmen ve öğrenci soruları. http://kefad.ahievran.edu.tr/archieve/pdfler/Cilt9Sayi1/JKEF_9_1_2008_59_72.pdf adresinden 23.05.2010 tarihinde edinilmiştir.