

SÖYLEŞİ METİNLERİ YOLUYLA SEKİZİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SORU SORMA BECERİLERİNİN YENİLENMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİNE GÖRE İNCELENMESİ*

Engin YILMAZ**

Betül KERAY***

Özet

Bu araştırma ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan "Metne ilişkin sorular oluşturur." kazanımını hangi düzeyde gerçekleştirdiklerini ve soru sorma eğitiminin öğrenciler üzerinde ne kadar etkili olduğunu belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma için Aksaray ili, il merkezinde yer alan bir ilköğretim okulu seçilmiş ve aynı öğretmenden ders alan iki sınıftan biri kontrol diğeri deney grubunu oluşturmuştur. Kontrol grubu 29, deney grubu 30 kişiden oluşmaktadır. Kontrol ve deney grupları seçkisiz olarak atanmıştır.

Araştırmanın modelini "öntest sontest kontrol gruplu desen" oluşturmaktadır. Veriler öntest ve sontestte her iki gruba da uygulanan "Eğer Gençlik Bilseydi" söyleşi metni aracılığıyla elde edilmiştir. Kontrol grubuna hiçbir müdahalede bulunulmazken deney grubuna dört söyleşi metni ve her metin için yenilenmiş Bloom taksonomisine (sınıflamasına) göre hazırlanan sorular kullanılarak dört haftalık bir öğretim süreci uygulanmıştır.

Soruların yenilenmiş Bloom taksonomisinin (sınıflamasının) bilişsel süreç boyutunda hangi basamağa girdiğini belirlemek için içerik çözümlemesi yapılmış ayrıca çözümlemelerin ne kadar güvenilir olduğunu belirleyebilmek için araştırmacı ve uzman arasındaki uyuma bakılmıştır. Öntestte deney ve kontrol grubu arasında bir farklılaşma söz konusu değilken sontestte deney grubu lehine anlamlı bir farklılaşma olmuştur.

Genellikle okullarda öğrencilerden sadece soru sormalarını istenmektedir. Bu durum öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirmeleri açısından yeterli olmayabilir. Bu araştırma gerekli eğitim verildiği takdirde öğrencilerin üst düzey sorular sorabileceğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Soru Sorma Becerileri, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi (Sınıflaması), Söyleşi Metni.

THROUGH THE INTERVIEW TEXTS THE ANALYSIS OF THE 8TH GRADE STUDENTS' SKILLS OF ASKING QUESTIONS ACCORDING TO THE REVISED BLOOM'S TAXONOMY

Abstract

This research has been made in order to determine how effective the education of asking questions is on students and in which stage the students achieve the acquisition "Forming questions about the text" which is stated in 8th grade students' Turkish Teaching Program. For this research, a school located in city centre in Aksaray was chosen, and one of the two classes- both of which have been taught by the same teacher- is selected control group

* Aynı adlı tezin bir kısmından üretilmiştir.

** Prof.Dr., Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi eyilmaz@sakarya.edu.tr

*** Ar.Gör., Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi betulkeray@gmail.com

and the other is selected experiment group. The control group is composed of 29, and the experiment group is composed of 30 students. The students have been chosen to the groups at random.

The model of the research is based upon the pretest–posttest design. The data was gathered via personal information form and interview text applied to both groups. While no intervention was made to the control group, the experiment group was applied a 4-week-teaching program including 4 interview texts and questions that were prepared for each text according to the Revised Bloom's Taxonomy.

In order to determine which stage the questions belong in cognitive period according to Revised Bloom's Taxonomy, content analysis has been made and the consistency between researchers has been examined in order to decide how much reliable the content analysis is. While there is no differentiation between control and experiment group in pretest, there is a significant differentiation in favor of experiment group in posttest.

Students are generally asked for asking questions at schools. However, this may not be sufficient in order to improve students' skills of asking questions. This research shows that students can be able to ask advanced questions if they are taught doing research.

Key Words: The Ability of Asking Questions, Revised Bloom's Taxonomy, Interview Text.

GİRİŞ

Sorular biz farkında olmasak da hayatın içinde yer almaktadır. Bir günde ne kadar soru soruyoruz, aklımızdan hangi sorular geçiyor, aklımızdaki soruların hepsini dışa yansıtıyor muyuz? Yahut bu sorular üzerine düşünüyor muyuz?

Soru sorma, düşünmeyi ateşleyen bir yöntem olarak kabul edilir. İnsanların düşünmesi daha çok kafada soru işaretleri oluşturarak meydana gelir. İnsanların zihinlerini çalıştırmak için sorulara ihtiyaçları vardır. Öğrenme, zihindeki sorulara cevap bulmaya yönelik olduğunda daha anlamlı olmaktadır. Düşünme soru sorulmaya başladığı andan itibaren oluşmaya başlar. Bilimsel düşünmeyi öğrenmede soru sormanın önemi büyüktür. Çünkü bilimdeki gelişmeler zihinlere takılan sorulara cevap arama sonucu gerçekleşmektedir. Öğrencilere yüzeysel ya da ölü sorular yerine düşünmeyi uyaran derinlikli sorular sorulmalıdır. Mantıklı, tutarlı ve ilişkili olmaya yönelik sorular bizim bilgi, düşünce ve kanaatlerimizi yeniden gözden geçirmemizi sağlar (Özden, 2005: 153).

Etkili eğitim etkili sorularla gerçekleşebilir (Baysen, 2006: 22). Bu yüzden eğitim süreci sorularla şekillendirilmeli, öğrenciler sorularla doğru cevabı bulmaya yönlendirilmelidir.

İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nın genel amaçları içerisinde yer alan "Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirme" (MEB, 2006: 4) ifadesi, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini işaret etmektedir. Bu becerilerin kazandırılmasında da soruların önemi yadsınamaz (Durukan, 2009: 181).

MEB 8. Sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabında "Öğrencilerin hazırladıkları soruların bilgi, yorum, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde olmasına dikkat ediniz." (MEB, 2009: 93) yönergesi bulunmaktadır. Öğrencilerin soru oluşturmalarına yönelik böyle bir kazanımı öğretmenin kavratması istenirken, İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda soru sorma eğitiminde bilişsel basamaklarla ilgili bir ayrıntı bulunmamakta, sadece öğrencilerden metne ilişkin soru oluşturmaları istenmektedir.

Yenilenmiş Bloom Taksonomisi (Sınıflaması)

Chicago Üniversitesinde Bloom'un eski bir öğrencisi olan Dr. Lorin Anderson'dan emekliliği öncesinde taksonomiye güncellemesi talep edildi. Yayıncılar ve eğitim uzmanlarının ısrarıyla, Anderson şu anda ulaşılabilen öğrenme ve öğretmen süreçlerinin genişlemiş anlayışını yansıtmak için bu görevi kabul etti. Anderson ve orijinal taksonominin editörlerinden biri olan David Krathwohl, diğer yedi eğitimciyle orijinal taksonomiye yenilemek için işbirliği yaptılar.

Orijinal taksonominin zamanın gerisinde kaldığına dair karar verdiler. Yenileştirme süreci boyunca, editörler orijinal Bloom taksonomisini desteklemek, netleştirmek ve geliştirmek için 19 alternatif şema tespit etti. Onlar güncellenen taksonomiye katkıda bulunabilecek şekilde alternatif şemaları inceledi. Bunların 8'i yenilenmiş Bloom taksonomisi olarak iki veya daha fazla boyutu simgelerken, 11'i orijinal taksonomi gibi tek bir boyutu simgeliyordu (Pickard, 2007: 46-47).

Yenilenme için iki sebep öne sürülmektedir: Birincisi, eğitimcilerin orijinal taksonomiye tekrar odaklaşmalarının sağlanmaya çalışılmasıdır. İkinci sebep, 1956'dan bu yana Amerika ve dünyadaki gelişmelerin, gelişim ve öğrenme psikolojisi, öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme-değerlendirme ile ilgili çağdaş bilgilerin bu taksonomiyle birleştirilme ihtiyacının doğmasıdır (Bümen, 2006: 4).

Taksonomi uluslararası alanda bu ülkedekinden daha büyük bir etkiye sahip olabilir. Dünyadaki birçok ülkede Taksonomi müfredat geliştirme, test oluşturma, ders planlama ve öğretmen eğitimi için temel olarak kullanılmıştır (Zimmerman ve Schunk, 2003: 375).

Tablo 1. Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreç Boyutu

BİLİŞSEL SÜREÇ SINIFLARI	ALTERNATİF İSİMLER	TANIMLAR VE ÖRNEKLER
1. HATIRLAMA (REMEMBER) – Bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirme		
1.1 Tanıma (Recognizing)	Belirleme	Verilen materyale uygun bilginin uzun süreli bellekteki yerini belirleme (ör: ABD tarihindeki önemli olayların tarihlerini tanıma)
1.2 Anımsama (Recalling)	Bilgiye erişme	İlgili bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirme (ör: ABD tarihindeki önemli olayların tarihlerini anımsama)
2. ANLAMA (UNDERSTAND) – Sözlü, yazılı ve grafiksel iletişimi kapsayan eğitim iletilerinden anlam çıkarma		
2.1.Yorumlama (Interpreting)	açıklama, kendi sözcükleriyle ifade etme, gösterme, çevirme	İfade şeklini değiştirme (ör: sayısal olarak ifade edilmiş bir bilgiyi sözel olarak ifade etme, önemli konuşma veya dokümanları kendi ifadeleriyle yorumlama)
2.2. Örnekleme (Exemplifying)	gösterme, somutlama	Belirli bir örnek bulma veya ilke veya kavramı örneklendirme (ör: çeşitli sanatsal resim stillerine örnekler verme)
2.3 Sınıflama (Classifying)	Kategorize etme, kapsama	bir şeyin bir kategoriye (kavram veya ilke)

		ait olup olmadığını belirleme (ör: Gözlenmiş ya da açıklanmış zihinsel rahatsızlıkları sınıflama)
2.4 Özetleme (Summarizing)	Kısaca ifade etme, genelleme	Genel temayı veya önemli noktaları özetleme (ör: Videoda gösterilen olayların kısa bir özetini yazma)
2.5 Sonuç Çıkarma (Inferring)	çıkarsama, ulama, öteleme, tahmin etme	Verilen bilgilerden mantıklı bir sonuç çıkarma (ör: Bir yabancı dili öğrenirken örneklerden hareketle dilbilgisi ilkelerini çıkarma)
2.6 Karşılaştırma (Comparing)	Çelişme, eşleştirme, eşleme	İki düşünce, nesne ve benzeri arasındaki benzerlikleri bulma (tarihi olayları çağdaş durumlarla karşılaştırma)
2.7 Açıklama (Explaining)	Modeller oluşturma	Bir sistemin neden-sonuç modelini oluşturma (ör: 18. yy.da Fransa'daki olayların nedenlerini açıklama)

3. UYGULAMA (APPLY) – Verilen bir durumda bir işlemi kullanma veya uygulama

3.1 Yapma (Executing)	İcra etme	İşlemi bilinen bir göreve uygulama (ör: Çok basamaklı bir tamsayıyı çok basamaklı başka bir tamsayıya bölme)
3.2 Yararlanma (Implementing)	Kullanma	Uygun olduğu yeni bir durumda işlemden yararlanma (ör: uygun olduğu durumlarda Newton'un ikinci yasasını kullanma)

4. ÇÖZÜMLEME (ANALYZE) – Materyali bileşenlerine ayırma ve parçaların birbiriyle ve bütünlüyle nasıl bir ilişki içinde olduğunu belirleme

4.1 Ayırıştırma (Differentiating)	Ayırt etme, odaklanma, seçme	Verilen materyalin önemsiz parçalarından önemlileri veya ilişkili kısımlarından ilişkisizleri ayırma (ör: Bir matematik problemindeki ilgili ve ilgisiz sayıları ayırt etme)
4.2 Organize Etme (Organizing)	Bütünü görme, ana çizgileri belirleme, özleştirme, yapılandırma	Bir yapıdaki elemanların ne derecede uygun veya işlevsel olduklarını belirleme (ör: tarihsel bir betimlemedeki kanıtları, belli bir tarihi açıklamaya uygun olanlar ve olmayanlar şeklinde iki gruba ayırma)
4.3 İrdeleme (Attributing)	Tahlil etme	Verilen materyalde kendini gösteren bakış açısını, yanlılıkları, değerleri ve niyeti belirleme (ör: Politik bakış açısından yararlanarak bir makale yazarının görüşünü belirleme)

5. DEĞERLENDİRME (EVALUATE) – Ölçütler ve standartlara dayanarak hüküm verme

5.1 Denetleme (Checking)	Eşgüdümleme, düzenleme, test etme	Bir süreç veya üründeki uyumsuzlukları belirleme; ürün veya süreçte iç tutarlılık olup olmadığını ortaya çıkarma; bir işlem kullanıldığında onun ne derecede etkili bir
---------------------------------	-----------------------------------	---

		süreç oluşturacağını görebilme (ör: Gözlemlediği bilgilere göre bir bilim adamının düşüncelerini belirleme)
5.2 Eleştirme (Critiquing)	Yargılama	Bir ürünün ilgili dış ölçütlerle uyumsuzluğunu ortaya çıkarma, ürünün dış ölçütlere uygunluğunu belirleme; bir işlemin, verilen problem için uygunluğunu ortaya koyma (ör: Verilen bir problemi çözmeye iki yöntemden hangisinin en iyi yol olduğuna karar verme)
6. YARATMA (CREATE) – Öğeleri tutarlı ya da işlevsel bir yapıda bir araya getirme, öğeleri yeni bir yapı veya örüntü içerisinde yeniden düzenleme		
6.1 Oluşturma (Generating)	Hipotez önerme	Ölçütlerden hareketle yeni hipotezler oluşturma (ör: Gözlenmiş bir olguyu açıklayabilecek hipotezler oluşturma)
6.2 Planlama (Planning)	Tasarlama	Bazı görevleri başarmak için bir işlem tasarlama (ör: Verilen tarihî bir konuda bir araştırma planı tasarlama)
6.3 Üretme (Producing)	Yapma	Bir ürün icat etme (ör: Belli bir amaç için doğal yaşam alanları oluşturma)

(Anderson, Krathwohl, 2001: 67-68; Krathwohl, 2002: 215; Bümen, 2006: 6; Yüksel, 2007: 502; Özçelik, 2010: 86-88)

Problem Cümlesi

Bu açıklamalar doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi “Söyleşi metinleri yoluyla Yenilenmiş Bloom Taksonomisi kullanılarak verilen eğitim deney grubu ve sabit tutulan kontrol grubu öğrencilerinin soru sorma becerilerinde bir farklılaşma oluşturmuş mudur?” şeklindedir.

Problem cümlesi doğrultusunda şu alt problemlere yer verilmiştir:

1. Öğrenci sorularının bilişsel alan basamaklarına göre dağılımı nasıldır?
2. Soru sorma öğretimi neticesinde deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları arasında farklılaşma bulunmakta mıdır?

Amaç

2006’dan beri ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden kazanımlar doğrultusunda yeri geldikçe okudukları metinlerle ilgili sorular oluşturmaları beklenmektedir. Bu araştırmanın amacı İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı’na göre yetiştirilen öğrencilerin “Metne ilişkin sorular sorar.” kazanımını yenilenmiş Bloom taksonomisine

(sınıflamasına) göre ne düzeyde gerçekleştirdiklerini ve soru sormaya yönelik eğitimin öğrenciler üzerinde nasıl bir farklılaşma oluşturabileceğini belirlemektir.

Yöntem

Araştırma, soru sorma becerilerini geliştirmeye yönelik eğitimin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencileri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırma, deneysel bir çalışma niteliğindedir. Araştırmanın modelini “öntest – sontest kontrol gruplu deneme modeli” (ÖSKD) oluşturmaktadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Aksaray il merkezindeki ilköğretim okullarında öğrenim gören sekizinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırma için Aksaray ilinin merkez okulları içerisinde yer alan Selçuk İlköğretim Okulu belirlenmiş ve seçkisiz atama yöntemiyle aynı Türkçe öğretmeninden ders alan biri deney diğeri kontrol olmak üzere iki grup oluşturulmuştur. Deney grubu 30 kişi, kontrol grubu 29 kişidir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler “Eğer Gençlik Bilseydi” söyleşi metni aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırmacı tarafından önerilen dokuz söyleşi metni ve bu söyleşi metinleri için Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre hazırlanmış sorular; 4 Türkçe Eğitimi, 2 Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, 1 Eğitim Yönetimi ve Teftiş, 1 Ölçme ve Değerlendirme alanındaki öğretim üyeleri tarafından incelenmiştir. Metinler için hazırlanan soru örnekleri uygun bulunmuştur. Tezin amacına yönelik hazırlanan ölçütlere göre herhangi bir ölçütte 3 puandan aşağı alan hiçbir metin kullanılmamıştır. Bu şekilde dokuz söyleşi metni beşe indirilmiş ve beş metin içerisinde uzmanlar tarafından ölçütlere göre en yüksek puanı alan “Eğer Gençlik Bilseydi” metni öntest ve sontest metni olarak seçilmiştir. Diğer dört söyleşi metni (“Kitaba Hürmet”, “İçimizdeki Güzellikler”, “Dostluk Derken”, “İşitmek ve Dinlemek”) ise deney grubuna verilen eğitim sürecinde kullanılmıştır. Ayrıca deney grubuna bu dört söyleşi metnine yönelik yenilenmiş Bloom taksonomisine (sınıflamasına) göre araştırmacı tarafından hazırlanmış altışar soruluk eşleştirme etkinliği verilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Öntestte deney ve kontrol grubuna "Eğer Gençlik Bilseydi" adlı söyleşi metni uygulanmıştır. Öğrencilere “Metinle ilgili altı soru oluşturunuz.” yönergesi verilmiştir. Kontrol grubuna bir

müdahalede bulunulmamış eğitimlerine devam etmişlerdir. Deney grubuyla dört hafta süren uygulama gerçekleştirilmiştir.

Her hafta verilen metin için öğrencilerden altı tane soru hazırlamaları istenmiş ve öğrencilerle birlikte hazırladıkları sorular değerlendirilmiştir. Bu uygulamadan sonra araştırmacı tarafından yenilenmiş Bloom taksonomisine (sınıflamasına) göre eşleştirme etkinliği şeklinde hazırlanan sorular öğrencilere verilmiştir. Daha sonra eşleştirme etkinliği öğrencilerle birlikte değerlendirilmiştir. Öğretim sürecinin sonunda her iki gruba da “Eğer Gençlik Bilseydi” adlı söyleşi metni uygulanmıştır. Böylece öğrencilerin öntest ve sontestleri karşılaştırılmıştır.

Uygulama, toplam altı haftalık (1 hafta ön test uygulamaları, 4 hafta öğretim süreci, 1 hafta son test uygulamaları) bir süreçte gerçekleştirilmiştir.

Verilerin çözümlenmesinde tablo 1’deki yenilenmiş Bloom taksonomisi (sınıflaması) ile ilgili bilgiler esas alınmıştır.

Verilerin analizinde SPSS 15.0 paket programı kullanılmıştır.

Kontrol ve deney gruplarının öntest ve sontestlerini çözümlenmede ilişkili ortalamalar t-testi kullanılmıştır.

Soruların puanlamasında Aslan’ın öğrenci sorularını çözümlendiği puanlama kullanılmıştır. Buna göre, belirlenen basamaklardan hiçbirine girmeyen sorular, 1; hatırlama basamağına giren sorular, 2; anlama basamağına giren sorular, 3; uygulama basamağına giren sorular, 4; çözümlenme basamağına giren sorular, 5; değerlendirme basamağına giren sorular, 6; en üst basamak olan yaratma basamağına giren sorular ise 7 puan olarak değerlendirilmiştir. (2011: 242) Ayrıca araştırmacı tarafından hatalı hazırlandığı düşünülen bazı sorulara 0 puan verilmiştir. Bu soruları kendi içinde üç kategoriye ayırabiliriz: Soru özelliği taşımayan ifadeler, metinle hiçbir ilgisi bulunmayan sorular, birbirinin tekrarı olan sorular.

Sorular tablo 1 dikkate alınarak iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı çözümlenmiştir. Puanlayıcılar arasındaki güvenilirliği test etmek için; Güvenirlik= (Uzlaşma Sayısı) / (Uzlaşma + Uzlaşmama Sayısı) (Miles ve Huberman, Akt. Tavşancıl ve Aslan, 2001: 81) formülü kullanılmış ve güvenilirliğin %98 çıktığı görülmüştür. Ayrıca araştırmacıların çözümlenmeleri için Cohen’in Kappa değerlerine bakılmıştır. Cohen’in Kappa değeri 0.89 bulunmuştur. Kappa değerine göre 0.81-1.00 mükemmel uyuma işaret etmektedir (Miles ve Banyard, 2007: 288). Dolayısıyla soruların basamaklarıyla ilgili çözümlenmelerin güvenilir şekilde yapıldığı söylenebilir.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın birinci ve ikinci alt problemine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

1. Alt Problem: Öğrenci sorularının bilişsel alan basamaklarına göre dağılımı nasıldır?

Tablo 2. Kontrol ve Deney Grubu Öğrenci Sorularının Bilişsel Alan Basamaklarına Göre Dağılımı

	Kontrol Grubu				Deney Grubu			
	Ön Test		Son Test		Ön Test		Son Test	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Hatalı (0)	7	4.0	13	7.6	5	2.8	4	2.3
İlgili (1)	13	7.6	6	3.5	0	0	1	0.6
Hatırlama (2)	68	39.8	58	33.9	101	57.1	41	22.8
Anlama (3)	74	43.3	88	51.5	63	35.6	64	35.5
Uygulama (4)	1	0.6	1	0.6	1	0.6	13	7.2
Çözümleme (5)	1	0.6	2	1.2	0	0	16	8.9
Değerlendirme (6)	5	2.9	2	1.2	7	3.9	17	9.4
Yaratma (7)	2	1.2	1	0.6	0	0	24	13.3
Toplam	171	100	171	100	177	100	180	100

Kontrol grubundaki öğrencilerin oluşturduğu sorularda ön testte ve son testte toplam 171 soru bulunmaktadır. Kontrol grubu ön testinde sıfır puan alan hatalı soruların %2.3'ü metinle ilgisi olmayan sorular, %1.7'si soru niteliği taşımayanlardır; bir puan alan hiçbir basamağa girmeyen sorular %7.6; iki puan alan hatırlama basamağındaki sorular %39.8; üç puan alan anlama basamağındaki sorular %43.3; dört puan alan uygulama basamağındaki sorular %0.6; beş puan alan çözümleme basamağındaki sorular %0.6; altı puan alan değerlendirme basamağındaki sorular %2.9; yedi puan alan yaratma basamağındaki sorular %1.2 oranındadır. Kontrol grubu son testinde sıfır puan alan hatalı soruların %4.1'i metinle ilgisi olmayan sorular, %2.3'ü birbirinin tekrarı olan sorular, %1.2'si soru niteliği taşımayanlardır; bir puan alan hiçbir basamağa girmeyen sorular %3.5, iki puan alan hatırlama basamağındaki sorular %33.9, üç puan alan anlama basamağındaki sorular %51.5, dört puan alan uygulama basamağındaki sorular %0.6, beş puan alan çözümleme basamağındaki sorular %1.2, altı puan

alan değerlendirme basamağındaki sorular %1.2, yedi puan alan yaratma basamağındaki sorular %0.6 oranındadır.

Deney grubundaki öğrencilerin oluşturduğu sorularda ön testte toplam 177 ve son testte toplam 180 soru bulunmaktadır. Deney grubu ön testinde sıfır puan alan hatalı soruların %1.7'si metinle ilgisi olmayan sorular, %1.1'i birbirinin tekrarı olan sorulardır; iki puan alan hatırlama basamağındaki sorular %57.1, üç puan alan anlama basamağındaki sorular %35.6, dört puan alan uygulama basamağındaki sorular %0.6, altı puan alan değerlendirme basamağındaki sorular %3.9 oranındadır. Deney grubu son testinde sıfır puan alan hatalı soruların %1.7'si metinle ilgisi olmayan sorular, %0.6'sı soru niteliği taşımayanlardır; iki puan alan hatırlama basamağındaki sorular %22.8, üç puan alan anlama basamağındaki sorular %35.5, dört puan alan uygulama basamağındaki sorular %7.2, beş puan alan çözümlene basamağındaki sorular %8.9, altı puan alan değerlendirme basamağındaki sorular %9.4, yedi puan alan yaratma basamağındaki sorular %13.3 oranındadır.

2. Alt Problem: Soru sorma öğretimi neticesinde deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları arasında farklılaşma bulunmakta mıdır?

Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Başarı Puanlarına Göre T-Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{x}	ss	sd	t	p
Deney	30	14,55	3,67	28	-,070	,945
Kontrol	29	14,62	4,00			

Uygulamadan önce öğrencilerin soru sorma becerilerinin düzeyini belirlemek amacıyla, kontrol ve deney grubuna öntest uygulanmıştır. Bu araştırmada kontrol grubu ile deney grubu arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($p>.05$).

Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Başarı Puanlarına Göre T-Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{x}	ss	sd	t	p
Deney	30	22,86	4,99	28	7,789	,000
Kontrol	29	14,41	2,95			

Deney ve kontrol gruplarının sontestleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılaşma saptanmıştır ($p<0.01$). Öntestte grupların başarı puan ortalamaları 14 civarında iken sontest sonucunda deney grubunun ortalaması ise 22.86'ya yükselmiştir.

Tablo 5. Deney Grubunun Öntest - Sontest Başarı Durumu

Deney	N	\bar{x}	ss	sd	t	p
Öntest	30	14.56	3.61	29	-8.417	.000
Sontest	30	22.56	5.17			

Deney grubunun öntest - sontest sonuçları arasında anlamlı bir farklılaşma belirlenmiştir ($p < 0.01$). Deney grubu öntestte ortalama 14.56 puan almıştır. Sontestte ise grubun ortalaması 22.56'ya yükselmiştir.

Tablo 6. Kontrol Grubunun Öntest - Sontest Başarı Durumu

Kontrol	N	\bar{x}	ss	sd	t	p
Öntest	29	14,62	4,00	28	,331	,743
Sontest	29	14,41	2,95			

Kontrol grubunun öntest - sontest sonuçları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$).

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Söyleşi metinleri yoluyla ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin soru sorma becerilerinin yenilenmiş Bloom taksonomisine (sınıflamasına) göre incelenmesinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Kontrol grubunun öntest ve sontestinde, deney grubunun öntestinde öğrenci sorularının en fazla hatırlama ve anlama basamağında olduğu görülmektedir. Genç (2006) lise öğrencilerinin, Aydemir ve Çiftçi(2008), Aslan (2011)'in öğretmen adaylarının sorularını inceledikleri araştırmalarındaki bulgular bu durumu destekler niteliktedir. Bahsedilen araştırmalarda bu araştırmadaki örneklem grubundan yaş olarak daha büyük gruplarla çalışıldığı halde benzer bulgular elde edilmiştir.

Deney grubuna yapılan sontestte hatırlama ve anlama basamağındaki yığılmanın azaldığı üst basamaklarda önteste göre daha fazla soru sorulduğu ortaya çıkmıştır. Aslan'ın (2011) araştırmasında öğretmen adaylarının uygulama öncesinde büyük oranda düşük düzeyli sorulara yer verirken, uygulama sonrasında üst basamaklarda daha fazla soru sordukları görülmüştür. Bu durum araştırmanın bulgularını desteklemekte aynı zamanda soru sormaya

yönelik verilen eğitimin öğrencilerin soru sorma becerilerinde farklılaşmaya yol açtığını ortaya koymaktadır.

Celilova (2006), Koç (2007), Durukan (2009) ders kitaplarındaki soruları, Kılıç (2010), Davis, Morse, Rogers ve Tinsley (1966), Koray ve Yaman (2002), Akpınar (2003), Karadüz (2009), Çolak ve Demircioğlu (2010), Ayvacı ve Türkdoğan (2010) öğretmenlerin hazırladığı yazılı sorularını, Can (2006), Khan ve Inamullah (2011) ders sürecinde öğretmenlerin kullandığı soruları, Baysen (2006a) ders sürecinde öğretmen soruları ve öğrenci cevaplarını incelemiştir. Bu araştırmalarda ders kitaplarındaki soruların, yazılı sorularının, öğretmenlerin ders sürecinde kullandıkları soruların en fazla bilgi ve kavrama basamağında yer aldığı belirlenmiştir. Bu bilgilerden hareketle öğrenci sorularının alt basamaklarda yığılmasının sebebi öğrencilerin genellikle alt basamaklardaki sorularla yönlendirilmeleri olabilir. Öğrencilerin alt düzey sorularla karşılaşması, soru hazırlarken de alt düzey soru hazırlamalarına etki etmiş olabilir.

Ön testte deney grubu ile kontrol grubu arasında, anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sebeple iki denk grubun araştırmanın örneklemini temsil ettiği söylenebilir. Deney ve kontrol gruplarının son testleri karşılaştırıldığında deney grubunun lehine anlamlı fark bulunmaktadır. ($p < .001$) Soru sorma eğitiminin öğrencilerin soru sorma becerileri üzerinde deney grubu lehine farklılaşma meydana getirdiği belirlenmiştir.

Yapılan araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak çıkarılabilecek öneriler şöyledir:

- Bu araştırmada, metinlere ilişkin hazırlanan sorular deney grubunun soru sorma becerilerini geliştirdiğine göre ders kitabı hazırlayanlar ve öğretmenler, metinle ilgili sorularını yenilenmiş Bloom taksonomisinin (sınıflamasının) her basamağına göre sormalıdır.
- Öğretmenler bu araştırmadaki uygulamaya benzer etkinlikler yaparlarsa öğrencilerin soru sorma becerileri geliştirilebilir.
- Öğrencileri soru sormaya teşvik etmek için öğrenciler soru sorduklarında yöreklendirici dönütler verilmelidir.
- Farklı sınıf seviyelerinde, diğer beceri alanlarının öğretiminde öğrencilerin soru sorma becerisini geliştirmeye yönelik uygulamalar yapılabilir.
- Soru soran ve sormayan öğrencilerin bu davranışları altında yatan sebeplerin ne olduğu araştırılabilir.
- Öğrencilerin soru sorma becerileri farklı metin türlerinde de denenebilir.

Kaynakça

- Akpınar, E. (2003). Ortaöğretim Coğrafya Dersleri Yazılı Sınav Sorularının Bilişsel Düzeyleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 13-21.
- Anderson L. W., Krathwohl, D. R. (Ed.) (2010). Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili Bir Sınıflama. (Çev. Durmuş Ali Özçelik), Ankara: Pegem Akademi.
- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R. (Ed.) (2001). A Taxonomy For Learning Teaching and Assessing. A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York: Longman.
- Aslan, C. (2011). Soru Sorma Becerilerini Geliştirmeye Dönük Öğretim Uygulamalarının Öğretmen Adaylarının Soru Oluşturma Becerilerine Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36 (160), 236-249.
- Ataç, N. (1972). *Günce*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aydemir, Y., Çiftçi, Ö. (2008). Edebiyat Öğretmeni Adaylarının Soru Sorma Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 103-115.
- Ayvacı, H. Ş., Türkdoğan, A. (2010). Yeniden Yapılandırılan Bloom Taksonomisine Göre Fen ve Teknoloji Dersi Yazılı Sorularının İncelenmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7 (1), 13-25.
- Baysen, E. (2006a). Öğretmenlerin Sınıfta Sordukları Sorular ile Öğrencilerin Bu Sorulara Verdikleri Cevapların Düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14 (1), 21-28.
- Baysen, E. (2006b). Öğretmenlerin Sınıfta Sordukları Sorular ile Öğrencilerin Bu Sorulara Verdikleri Cevapların Düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14 (1), 21-28.
- Bümen, N. T. (2006). Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi, *Eğitim ve Bilim*, 31 (142), 3-14.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, R. (2006). *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Soru Sorma Becerileri Üzerine Bir Alan Araştırması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Celilova, V. (2006). *Genel Liselerin İkinci Sınıflarında Okutulan Türk Edebiyatı Ders Kitaplarındaki Metin Altı Soruları Üzerine Bir İnceleme*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi üniversitesi, eğitim bilimleri enstitüsü, Ankara.

Cüceloğlu, D. (1979). *İnsan İnsana*. Ankara: Altın Kitaplar.

Çolak, K., Demircioğlu, İ. H. (2010). Tarih Dersi Sınav Sorularının Bloom Taksonomisi'nin Bilişsel Alan Düzeyi Açısından Sınıflandırılması. *Millî Eğitim*, 187, 160-171.

Davis, O. L., Morse, K. R., Rogers, V. M., Tinsley, D. C. (1969). Studying the Cognitive Emphases of Teachers' Classroom Questions. *Educational Leadership*, 26 (7), 711-719.

Durukan, E. (2009). 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinleri Anlamaya Yönelik Sorular Üzerine Taksonomik Bir İnceleme. *Millî Eğitim*, 181, 84-93.

Genç, A. (2006). *Ortaöğretim Coğrafya Derslerinde Öğrencilerin Soru Sorma Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karadüz, A. (2009). Türk Dili ve Edebiyatı Eğitiminin Hedefler Kapsamında Ölçme ve Değerlendirmede Kullanılan "Soru" Nitelikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 27, 17-31.

Khan, W. B., Inamullah, H. M. (2011). A Study of Lower-order and Higher-order Questions at Secondary Level. *Asian Social Science*, 7 (9), 149-157.

Kılıç, D. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tarih Konuları ile İlgili Soru Sorma Becerilerinin Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Koç, M. (2007). *İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Altı Soruları Üzerine Bir İnceleme*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

Koray, C. Ö., Yaman, S. (2002). Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Soru Sorma Becerilerinin Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 10 (2), 317-324.

Krathwohl, D. R. (2002). A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. *Theory Into Practice*. 41(4), 212-264.

MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6,7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.

- MEB. (2009). *İlköğretim Türkçe 8 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Miles, J. & Banyard, P. (2007). *Understanding and Using Statistics In Psychology: A Practical Introduction*. Los Angeles: SAGE Publications.
- Ongun, İ. (1999). *Bir Pırıltıdır Yaşamak*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Özdemir, Emin (1995). *Eleştirel Okuma*. Ankara: Ümit Yayınları.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Pickard, M. J. (2007). The New Bloom's Taxonomy: an Overview for Family and Consumer Sciences, *Journal of Family and Consumer Sciences Education*, 25 (1), 45-55.
- Rado, Ş. (1956). *Eşref Saat*. İstanbul: Doğan Kardeş Matbaası.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, H. (2001). *Sözel, Yazılı ve Diğer Materyaller için İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*. İstanbul: Epsilon.
- Tienken, C. H., Goldberg, S., DiRocco, D. (2009). Questioning the Questions. *Kappa Delta Pi Record*, 46 (1), 28-32.
- Yüksel, S. (2007). Bilişsel Alanın Sınıflamasında (Taksonomi) Yeni Gelişmeler ve Sınıflamalar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (3), 479-509.
- Zimmerman, B. J., Schunk, D. H. (2003). *Educational Psychology: A Century Of Contributions*. London: Lawrence Erlbaum Associates.

EXTENDED SUMMARY

The statement "the development of understanding, sorting, forming relationship, classification, inquiry, critical thinking, estimation, analysis-synthesis, interpretation and evaluation " which is stated among the the general objectives of the new secondary Turkish lesson curriculum (MEB, 2006: 4), refers to the students' advanced thinking skills. The importance of questions can not be denied in acquiring these skills. (Durukan, 2009: 181)

In teachers' guide book, teachers are asked to have students to acquire the skill of forming questions according to the Bloom's cognitive area stages. However, in the Program there is no detail about the cognitive stages in teaching questioning, but students are asked to create questions about the text.

The problem sentence of the reasearch can be expressed like this : "Has the education given according to the revised Bloom's taxonomy created a differentiation in experiment group's and control group's questioning skills?"

The purpose of this study is to determine how much the students- educated according to 2006 Turkish lesson curriculum- acquired the skill of "asking questions about the text" according to revised Bloom's taxonomy and what kind of a differentiation the teaching of questioning can create on students.

For the purpose of this study the following questions have been tried to be answered:

What is the distribution of students' questions according to the cognitive stages?

Is there a differentiation between pretest and posttest results of the experiment group and control group as a result of the teaching of questioning?

The study has been made in order to determine the effect of teaching questioning skills of eight grade students from primary education.

This research is an experimental study. The research model is "pretest - posttest control group experimental model".

For this research, a school located in city centre in Aksaray was chosen, and one of the two classes- both of which have been taught by the same teacher- is selected conrol group and the the other is selected experiment group. The control group is composed of 29, and the experiment group is composed of 30 students. The students have been chosen to the groups at random.

The research data was collected through the "If Youth Knew" interview text.

Experiment and control group were applied "If Youth Knew" interview text in pretest and posttests. Students were asked to "Form six questions about the text." No intervention was made to the control group and they continued their education. Experimental group was applied a four-week period including a four interview text and questions prepared according to the Revised Bloom's Taxonomy.

Students' questions are analyzed by taking the Revised Bloom's Taxonomy into consideration.

According to the first sub-problem, in the pretest, questions of control and experiment group are accumulated on the stage of recall and comprehension. In the posttest, control group is accumulated on recall and comprehension while experiment group decrease is not

accumulated according to the stages of cognitive stages, and they were able to ask unasked questions in the cognitive stages in which questions can not be asked before.

According to the second sub-problem, no significant differentiation has been detected on control group students' questioning skills who weren't taught questioning. Through the interview texts applied according to the Revised Bloom's Taxonomy the training given to the experimental group made differentiation in favor of the post test between pretest and posttest. It has been determined that the education of questioning has made a differentiation in favor of the experimental group's questioning ability.

In this research it is observed that students' questioning skills did not develop enough. In the education environment, the source who asks the questions should be students more than teachers.

In different grades, the teaching of other skill areas, applications can be made to develop students' ability to ask questions.