



Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 12/25, p. 99-118

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12274>
ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Article Info/Makale Bilgisi

Referees/Hakemler: Doç. Dr. İlhan TURAN –
Yrd. Doç. Dr. Serap UZUNER YURT – Yrd. Doç. Dr. Bora BAYRAM

This article was checked by iThenticate.

ÖĞRETMEN ADAYLARININ FARKLI METİN TÜRLERİNE YÖNELİK SORU SORMA BECERİLERİNİN YENİLENMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ*

*Elif AKTAŞ**

ÖZET

2017 yılında güncellenen Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda temel dil becerilerinin yanında; öğrencilerin düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel becerilerinin geliştirilmesi de amaçlanmıştır. Türkçe dersinin bu amaca hizmet etmesi için hem ders kitaplarındaki soruların hem de öğretmenlerin ders ortamlarında ve sınavlarda sordukları soruların öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek biçimde hazırlanması gerekmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmek için Türkçe derslerinde çeşitli metin türlerine yönelik olarak hazırlanan soruların nitelikli olması gerekir. Çünkü Türkçe dersinde yürütülen bütün etkinlikler (dinleme, konuşma, okuma, yazma, dil bilgisi, görsel okuma ve sunu) metin bağlamı içerisinde ele alınmaktadır. Bu çalışmada Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının farklı metin türlerine (dilnin sanatsal işlevinin ön planda tutulduğu şiir ve öyküleyici metin türlerine) yönelik soru sorma becerilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 akademik yılı bahar yarıyılında Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören 138 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak 2 farklı metin türü (şiir ve hikâye) kullanılmış ve öğrencilerden bu metinlere yönelik anlama/kavrama soruları hazırlamaları istenmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Verilerin yorumlanmasında ise betimsel analizden yararlanılmıştır. Öğretmen adaylarının hazırladıkları sorular, yenilenen Bloom taksonomisinin bilişsel alan basamakları olan 'hatırlama, anlama, uygulama, analiz etme, değerlendirme ve yaratma' düzeyleri esas alınarak incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda üst düzey düşünme becerilerini geliştirici nitelikte

* Bu çalışma, 11-14 Mayıs 2016 tarihleri arasında Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nde düzenlenen 15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş hâlidir.

* Yrd. Doç. Dr. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi ABD, El-mek: elifaktas@erdogan.edu.tr

sorular hazırlamada öğretmen adaylarının yetersiz oldukları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretimi, soru sorma becerisi, metin, yenilenmiş Bloom taksonomisi.

EVALUATION OF THE QUESTIONING SKILLS OF TEACHERS CANDIDATES TOWARDS THE DIFFERENT TEXT TYPES ACCORDING TO THE RENEWED BLOOM TAXONOMY

ABSTRACT

It is also aimed to develop mental skills such as thinking, understanding, sorting, classifying, interrogating, establishing relationships, criticizing, analyzing and synthesizing, evaluating in addition to basic language skills in the Turkish Language Curriculum updated in 2017. In order for the Turkish course to serve this purpose, both the questions in the textbooks and the questions that teachers ask in the classroom and examinations need to be prepared in such a way as to improve the students' high-level thinking skills. Therefore, in order to improve students' thinking skills, questions prepared for various types of texts in Turkish lessons should be qualified. Because all activities (listening, speaking, reading, writing, linguistic knowledge, visual reading and presentation) conducted in Turkish lessons are handled in the context of the text. In this study, it is aimed to evaluate the ability of asking questions about different text types of Turkish and classroom teacher candidates (poetry and narrative text types in which the artistic function of the language is held in the foreground). The study group of the study constitutes 138 teacher candidates who are trained in Turkish Education and Classroom Teaching departments of Recep Tayyip Erdoğan University Faculty of Education in the spring semester of 2015-2016 academic year. Two different types of texts (poetry and story) were used as data collection tools in the study and students were asked to prepare comprehension / comprehension questions for these texts. In the study, document analysis was used in qualitative research methods. Descriptive analysis was used to interpret the data. The questions prepared by the prospective teachers were examined based on the levels of the cognitive domain of the renewed Bloom taxonomy: 'remembering, understanding, applying, analyzing, evaluating and creating'. As a result of the analysis, it has been determined that the teacher candidates are inadequate in preparing the questions that improve the high level thinking skills.

STRUCTURED ABSTRACT

In the Turkish Language Curriculum updated in 2017, It is also aimed to develop mental skills such as thinking, understanding, classifying, establishing relationships, criticizing, analyzing and synthesizing in addition to basic language skills. In order for the Turkish course to serve this purpose, both the questions in the textbooks and the

questions that teachers ask in the classroom and examinations need to be prepared in such a way as to improve the students' high-level thinking skills. Therefore, in order to improve students' thinking skills, questions prepared for various types of texts in Turkish lessons should be qualified. Because all activities (listening, speaking, reading, writing, linguistic knowledge, visual reading and presentation) conducted in Turkish lessons are handled in the context of the text. In this study, it is aimed to evaluate the questioning skills about different text types of Turkish language and primary school teacher candidates (poetry and narrative text types). The study group of the study constitutes 138 teacher candidates who are trained in Turkish Education and Primary School Teaching departments of Recep Tayyip Erdoğan University Faculty of Education in the spring semester of 2015-2016 academic year. Two different types of texts (poetry and story) were used as data collection tools in the study and students were asked to prepare comprehension / comprehension questions for these texts. In the study, document analysis was used in qualitative research methods. Descriptive analysis was used to interpret the data. The questions prepared by the prospective teachers were examined based on the levels of the cognitive domain of the renewed Bloom taxonomy: 'remembering, understanding, applying, analyzing, evaluating and creating'.

In this study, Turkish language and primary school teacher candidates' questioning skills for narrators and poetry texts were examined according to the revised Bloom taxonomy. It was found that the teacher candidates prepared more low level questions (remembering, understanding and application). According to the results of the research, it has been determined that the teacher candidates are not enough to prepare high level questions such as analysis, evaluation and creation. According to another result of the research, it has been determined that Turkish teacher candidates prepare higher level cognitive questions such as analysis, evaluation and creation according to classroom teacher candidates for narrative and poetry texts.

When the related literature is examined, studies showing similarities are found in this research result. Eyüp (2012), in his study, has found that the questions that the Turkish language teacher candidates prepare for different text types are more in the level of remembering and understanding than they are in the quality of developing high-level thinking skills. Likewise, Arab (2015), from the questions of "assessment, comparison, ending estimation, main idea, homework", which requires the students to use high level cognitive processes in a small part of the questions asked by Turkish teachers in text processing during their research; And more than half of them are composed of "identity, listing, cause-effect, identification, application, summarizing, giving opinions" which requires the use of low level cognitive processes. In the study conducted by Geçer (2004) in order to measure the ability of Turkish teachers to ask questions, it was determined that questions of knowledge, comprehension (recall) type are mostly asked for lower level cognitive skills in class activities.

In addition, Aydemir and Çiftçi (2008) found that in their research, teachers did not ask questions to improve their high-level thinking skills. Can (2006) reached the conclusion that the Turkish Language and

Turkish Studies

Literature teachers' questioning strategies in classroom activities and how to use these strategies more effectively in the lessons can not effectively use the question and answer method of Turkish Language and Literature teachers.

In addition to this, it is noteworthy that the questions prepared by Turkish language and primary school teachers in the written exams are mostly questions that measure the lower level thinking skills. In the study conducted by Şen and Beyaztaş (2008), it is seen that the primary school teachers use the most knowledge, comprehension and application question levels in their Turkish language examinations; Analysis, synthesis and evaluation. Kavruk and Çeçen (2013) determined that the majority of the questions asked by Turkish teachers during the exams were at the level of knowledge, understanding and application. Likewise, Güfta and Zorbaz (2008) and Ülger (2003) found that teachers were asked questions in sub-cognitive levels (knowledge and understanding) in Turkish lesson written exams.

The researches that have been conducted reveal that the six texts in the Turkish textbooks are generally lower level cognitive questions (Akyol, 1997, Aşıcı, 1998, Kutlu, 1999, Akyol, 2001, Ansar, 2002, Şengül, 2005, Durukan, 2009; Ülper ve Yalınkılıç, 2010, Özdemir, 2011, Esmer and Çelik, 2012, Sarar Kuzu, 2013). Similarly, Eroğlu and Sarar Kuzu (2014) found that the majority of the questions and achievements belong to the recollection of the grammatical achievements in Turkish textbooks and the study of the questions according to the revised Bloom taxonomy.

Teachers should take care to ask students questions during the course of the course and during the written exams to improve the high level thinking skills of the students. In addition to this, the text in the Turkish textbooks should be prepared in such a way that the understanding-comprehension questions will give the students upper level mental skills.

Keywords: Turkish education, questioning skills, text, renovated Bloom taxonomy.

1. Giriş

Soru sorma, düşünmeyi ve öğrenmeyi harekete geçirmesi yönüyle eğitim-öğretim sürecinin vazgeçilmez bir unsurudur. Öğrenme, bireyin zihninin düşünmeye açık olduğu anlarda ve özellikle kendisine yöneltilen sorulara cevap bulmaya çalıştığı durumlarda daha anlamlı ve hızlı olmaktadır. Nitekim düşünme, soru sorulmaya başladığı andan itibaren oluşmaktadır. Öğrenme süreci de öğrenilen konu ile ilgili zihinde beliren soru işaretiyle başlamaktadır. Anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin en önemli basamağı olan düşünmeyi tetikleyen soru, yeni fikirler geliştirmeyi sağladığı için yaratıcılığın da temel unsurlarındandır. Zihne takılan sorulara cevap arama sürecinde bilimsel düşünme ve yaratıcılık becerisi de gelişmektedir (Robbins, 1995'ten akt. Günay Ermurat, Gümüş, Kurt, Feyatörbay, 2011; Güfta ve Zorbaz, 2008).

Düşünmeyi tetikleyen sorular sormak, öğrenme-öğretme sürecinin uygulayıcıları olan öğretmenlerin dikkat etmesi gereken konuların başında gelmektedir. Nitekim bu süreç içerisinde soruların etkin kullanılması öğrencilerin kavrama düzeyini daha üst seviyeye çıkarırken derse

katılımı ve motivasyonlarını da artırmaktadır. Ayrıca sorularla kurulan etkileşim sayesinde sınıf içi diyalog da olumlu yönde gelişmektedir (Ralph, 1999).

Bilişsel düzeyi yüksek sorular; öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünme, problem çözme becerilerini geliştirirken bilişsel düzeyi düşük sorular sadece bilgi kaynaklı öğrenmeye yönlendirdiği için öğrencileri düşünmekten alıkoymaktadır (Gardner, Demirtaş ve Doğanay, 1997). Mantıklı, tutarlı ve ilişki kurmaya yönelik sorular bireyin bilgi, düşünce ve kanaatlerini yeniden gözden geçirmesini sağlar. Bu nedenle öğrenme-öğretme süreci içerisinde yüzeysel sorular yerine sınıflama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi düşünsel etkinlikleri uyaran yüksek nitelikli sorular sorulmalıdır. (Özden, 2005: 153). Yapılandırmacı yaklaşıma dayanan çağdaş eğitim anlayışı da bilginin öğrenci tarafından yapılandırılmasını, öğrencilerin problem çözme, analiz etme, sorgulama, sonuç çıkarma ve üretme gibi becerilerinin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Öğrenme-öğretme süreci içerisinde bir öğretim tekniği olarak da kullanılan soru-cevap etkinliğinden, yalnızca pekiştirme ve konu tekrarı yapmak amacıyla değil, etkin düşünmeyi sağlamak amacıyla da yararlanılabilir. Ayrıca bu teknik öğrencilerin; yorum yapabilme, düşüncelerini serbestçe ifade edebilme ve eleştirebilme, başkalarının düşüncelerine de saygı gösterebilme alışkanlığı kazanabilmelerini de sağlamaktadır. Etkili kullanıldığında, öğrencilerin birlikte çalışma istek ve alışkanlıklarını da belirli ölçüde geliştirip toplumsal hayat ilkelerine ve kurallarına karşı duyarlı olmalarını da sağlayabilir (Oğuzkan, 1989: 86'dan akt. Eroğlu ve Sarar Kuzu, 2014). Ayrıca öğrenci merkezli bir eğitim için de sorulardan yararlanmak gerekmektedir. Bu anlamda soru, öğrencilere düşünme ve düşündüklerini söyleme ortamı sağlayan bir araçtır. Bu açıdan önemli olan öğrencilerin sorulara verdiği yanıtlardır.

Günümüz eğitim sistemlerinde sorgulayan, eleştiren, problem çözen, yaratıcı düşünen, neden-sonuç ilişkileri arasındaki mantıksal bağlantıları fark eden bireyler yetiştirebilmek temel hedeflerden biridir. Bunun için de eğitim sistemi; ezberci anlayıştan uzak şekilde bilgiyi kavrayan, gerektiği durumlarda kullanabilen, analiz ve sentez yapabilen, değerlendirme becerisine sahip bireyler yetiştirecek şekilde organize edilmelidir. Ülkemizde temel eğitimden itibaren bu becerilerin kazandırılmaya çalışıldığı derslerin başında da Türkçe gelmektedir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2017) temel dil becerilerinin yanında; öğrencilerin düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel becerilerinin geliştirilmesi de amaçlanmıştır. Öğrencilerin yaratıcı, yansıtıcı ve eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirmeyi amaçlayacak şekilde yeniden düzenlenen program, bu açıdan soru sorma faaliyetini anlamlı ve değerli kılmaktadır (MEB, 2017). Programda "Metinle ilgili sorular sorar." ve "Metinle ilgili sorular sorulara cevap verir." kazanımları da soru sormanın önemine işaret etmektedir. Türkçe dersinin bu amaca hizmet etmesi için hem ders kitaplarındaki soruların hem de öğretmenlerin ders ortamlarında ve sınavlarda sordukları soruların öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek biçimde hazırlanması gerekmektedir. Nitekim soru sorma, geçmişten bu yana eğitimde düşünmeyi harekete geçiren, dolayısıyla; öğrenmeyi sağlayan bir etkinlik olarak kabul edilmektedir. Etkili bir öğrenme-öğretme sürecinin yönlendirilmesinde soruların önemi büyüktür.

Türkçe dersi; konuşma, dinleme, okuma ve yazma öğrenme alanlarındaki kazanımlarla farklı türlerden metinler üzerinde çalışmalar yaparak öğrencilerin anlama, anlamlandırma, değerlendirme ve sentezleme becerilerini geliştirmeye odaklanmıştır. Öğrencilerin çeşitli türdeki metinleri çözümlenmesi ve anlamı zihinlerinde yapılandırması için nitelikli sorularla karşı karşıya gelmesi gerekmektedir. Aynı şekilde öğrencilerin dinledikleri/izledikleri ve okudukları metinlere yönelik düzeyine uygun sorular sorabilmesi de kendisine yöneltilen soruların niteliğiyle yakından ilişkilidir. Dolayısıyla öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmek için Türkçe derslerinde çeşitli metin

türlerine yönelik olarak hazırlanan soruların nitelikli olması gerekmektedir. Çünkü Türkçe dersinde yürütülen bütün etkinlikler (dinleme, konuşma, okuma, yazma) metin bağlamı içerisinde ele alınmaktadır. Etkinliklerin merkezinde yer alan metinler, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2017) öyküleyici, bilgilendirici ve şiir olmak üzere üç grupta değerlendirilmektedir. Söz konusu metinlerin öğrenciler tarafından kavranmasında etkili unsurlardan biri de sorulan soruların niteliğidir. Öğretmenlerin metne yönelik olarak sordukları sorular, öğrencilerin metni kavramasını sağlamakla birlikte öğrencilerin düşünme becerilerini de etkilemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin sınıf ortamında, yazılı sınavlarda sordukları soruların nitelikli olması gerekmektedir. Öğrenciler, öğrenme-öğretme süreci boyunca nitelikli sorularla karşılaşılırsa daha sorgulayıcı ve yaratıcı olurlar (Çepni, Ayvacı ve Keleş, 2001).

Öğrencilerin hem dil hem de zihinsel becerilerini geliştirmeyi amaçlayan Türkçe dersi, metin merkezli gerçekleştirilmektedir. Metinler aracılığıyla öğrencilere Türkçenin incelikleri ve kuralları sezdirilmeye çalışılırken aynı zamanda onların dil becerilerini geliştirilmek ve birtakım değerler aracılığıyla kültür aktarımı yapmak da amaçlanmaktadır. Türkçe dersinin niteliği metin işleme sürecinin niteliğiyle yakından ilişkilidir. Metin işleme ise anlamlandırma aşamasında sorularla yürütülmektedir. Metinle ilgili sorularda öğretmenin öncelikli amacı, öğrencilerin söz konusu metinden anlam çıkarmasını sağlamaktır. Öğretmen, kısa cevaplı sorularla öğrencilerin anlam kurmasını sınırlandırmak yerine açık uçlu, çok yönlü ve düşündürücü sorularla öğrenme yaşantılarını zenginleştirebilmelidir. Hatta metni anlamaya yönelik sorular; öğrencileri kişisel, kültürel, sosyal ve estetik açılardan metnin kendilerini nasıl ilgilendirdiği konusunda bir anlayış geliştirmeye sevk edici türden olmalıdır (Ün Açıkgoz, 2009).

Taksonomiler, öğrenme hedeflerinin belirlenmesinde ve değerlendirilmesinde yol gösterici olması bakımından bütün dünyada ilgi görmüş ve çeşitli eleştirilere rağmen vazgeçilemez bir araç hâline gelmiştir. Özellikle Bloom ve arkadaşları tarafından hazırlanan Bilişsel Alan Taksonomisi (1956), yayımlandığından bu yana dünyada 22 dile çevrilmiştir (Bümen, 2006: 3). Bilişsel becerileri ölçebilecek soruların tasnif edilmesinde ve eğitim-öğretim hedeflerinin belirlenmesinde en çok tercih edilen sınıflandırma Bloom'a ait taksonomidir. Bloom ve arkadaşları tarafından geliştirilen bu sınıflandırmaya göre hatırlama, anlama ve uygulama basamakları alt düzey; analiz, değerlendirme ve yaratma basamakları ise üst düzey düşünme becerilerini işaret etmektedir (Şahinel, 2002).

1956 yılında yayımlanan orijinal hâlinde aşamalı bir sınıflama olan Bloom taksonomisi, eğitim programları ve öğretim alanındaki çağdaş gelişmelerin ışığında daha çok eğitimcinin kullanmasına imkân sağlamak amacıyla 2001 yılında yenilenmiştir (Bümen, 2006). Eski taksonomi "bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme" olmak üzere altı düzeyde iken 2001 yılında yenilenen hâlinde ise sentez ve değerlendirme basamakları yer değiştirmiş; sentez, yeni bir ürün ortaya koymayı hedeflediği için bilişsel alanın en üst basamağında kabul edilmiştir (Arı, 2011). Bu sınıflandırmada alt düzey düşünme becerileri hatırlama, anlama ve uygulama basamakları; üst düzey düşünme becerileri ise analiz, değerlendirme ve yaratma basamakları ile ifade edilmiştir (Şahinel, 2002). Bloom taksonomisine göre analiz, değerlendirme, yaratma (sentez) gibi sorular; öğrencilerin düşünme, eleştirme, karar verme ve problem çözme gibi üst düzey becerilerini geliştirecek türden yüksek nitelikli sorulardır.

Yenilenen Bloom taksonomisinin bilişsel süreç boyutunun basamakları ve bu basamaklara ait anahtar kelime, tanım ve örneklere Tablo 1'de yer verilmiştir.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 12/25

Tablo 1. Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreç Boyutu ve Basamakları

Bilişsel Süreç Sınıfları	Anahtar Kelimeler	Tanım ve Örnekler
1. Hatırlama: Bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirme		
1.1. Tanıma	Belirleme	Uygun bilginin uzun süreli bellekteki yerini belirleme (ör: Dünya tarihindeki önemli olayların tarihlerini tanıma)
1.2. Anımsama	Bilgiye erişme	İlgili bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirme (ör: Dünya tarihindeki önemli olayların tarihlerini anımsama)
2. Anlama: Öğretimsel mesajdan sözel, yazılı, grafiksel bir iletişim olarak anlam oluşturma		
2.1. Yorumlama	Açıklama, kendi sözcükleriyle ifade etme, gösterme	İfade şeklini değiştirme (ör: Önemli konuşma ve belgeleri kendi ifadeleriyle yorumlama)
2.2. Örnekleme	Gösterme, somutlama	İlke veya kavramı örneklendirme (ör: çeşitli sanatsal resim stillerine örnekler verme)
2.3. Sınıflama	Kategorize etme, kapsama	Bir şeyin bir kategoriye ait olup olmadığını belirleme (ör: Gözlenmiş ya da açıklanmış zihinsel rahatsızlıkları sınıflama)
2.4. Özetleme	Kısaca ifade etme, genelleme	Genel temayı veya önemli noktaları özetleme (ör: Videoda gösterilen olayların kısa bir özetini yazma)
2.5. Sonuç Çıkarma	Çıkarsama, tahmin etme	Verilen bilgilerden mantıklı bir sonuç çıkarma (ör: Bir yabancı dili öğrenirken örneklerden hareketle dilbilgisi ilkelerini çıkarma)
2.6. Karşılaştırma	Eşleştirme, eşleme	İki düşünce, nesne vb. arasındaki benzerlikleri bulma (ör: tarihi olayları günümüzdeki durumlarla karşılaştırma)
2.7. Açıklama	Model oluşturma	Bir sistemin neden-sonuç modelini oluşturma (ör: 18. yy.da Fransa'daki olayların nedenlerini açıklama)
3. Uygulama: Verilen bir durumda işlemi uygulama ya da kullanma		
3.1. Yürütme	İcra etme, yapma	İşlemi bilinen bir göreve uygulama (ör: Çok basamaklı bir tamsayıyı başka bir tamsayıya bölme)
3.2. Gerçekleştirme	Kullanma, yararlanma	Uygun olduğu yeni bir durumda işleminden yararlanma (ör: uygun olduğu durumlarda Newton'un ikinci yasasını kullanma)
4. Analiz: Materyali bileşenlerine ayırma ve parçaların birbiriyle/bütünle nasıl bir ilişki içinde olduğunu tespit etme		
4.1. Ayırıştırma	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. Örgütlenme	Organize etme, 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	Tahlil etme	Verilen materyaldeki bakış açısını, yanlılıkları, değerleri ve niyeti belirleme (ör: Bir deneme üzerinden, yazarın politik görüşünü ortaya çıkarma)
5. Değerlendirme: Ölçütler ve standartlara dayanarak hüküm verme		
5.1. Denetleme	Eşgüdümleme, düzenleme, test etme	Bir süreç veya üründeki uyumsuzlukları belirleme; iç tutarlılık olup olmadığını ortaya çıkarma; bir işlemin ne derecede etkili bir süreç oluşturacağını görebilme (ör: Gözlemlediği bilgilere göre bir bilim adamının düşüncelerini belirleme)
5.2. Eleştirme	Yargılama	Bir ürünün dış ölçütlere uygunluğunu belirleme; bir işlemin, verilen problem için uygunluğunu ortaya koyma (ör: Verilen bir problemi çözmede iki yöntemden hangisinin en iyi yol olduğuna karar verme)
6. Yaratma: Öğeleri tutarlı ya da işlevsel bir yapıda bir araya getirme, öğeleri yeni bir örüntü ya da yapı içerisinde yeniden düzenleme		
6.1. Oluşturma	Hipotez önerme	Ölçütlerden hareketle yeni hipotezler oluşturma (ör: Gözlenmiş bir olguyu açıklayabilecek hipotezler oluşturma)
6.2. Planlama	Tasarlama	Bazı görevleri başarmak için bir işlem tasarlama (ör: Verilen tarihî bir konuda bir araştırma planı tasarlama)
6.3. Üretme	Yapma	Bir ürün icat etme (ör: Belli bir amaç için doğal yaşam alanları oluşturma)

(Anderson ve Krathwohl, 2001; Krathwohl, 2002; Bümen, 2006; Yılmaz ve Keray, 2013)

Bu araştırma; Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının, farklı metin türlerine yönelik (şiir ve öyküleyici metin) soru sorma becerilerini Bloom'un yenilenmiş taksonomisine göre değerlendirmeyi ve birbiriyle kıyaslamayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Sınıf öğretmeni adaylarının öyküleyici ve şiir türündeki metinlere yönelik hazırladıkları soruların yenilenmiş Bloom taksonomisinin bilişsel alan basamağına göre dağılımı nedir?

2. Türkçe öğretmeni adaylarının öyküleyici ve şiir türündeki metinlere yönelik hazırladıkları soruların yenilenmiş Bloom taksonomisinin bilişsel alan basamağına göre dağılımı nedir?
3. Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının öyküleyici metin türüne yönelik hazırladıkları soruların yenilenmiş Bloom taksonomisinin bilişsel alan basamağına göre karşılaştırılması nasıldır?
4. Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının şiir türüne yönelik hazırladıkları soruların yenilenmiş Bloom taksonomisinin bilişsel alan basamağına göre karşılaştırılması nasıldır?

2. Yöntem

Bu çalışmada, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan (Yıldırım ve Şimşek, 2015) nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının farklı türdeki metinlere yönelik (şiir ve öyküleyici metin) hazırladıkları sorular, doküman inceleme yöntemi kullanılarak yenilenmiş Bloom taksonomisinin bilişsel alan basamaklarına göre incelenmiş ve sınıflandırılmıştır.

2.1. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2015-2016 akademik yılı bahar yarıyılında Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerinin 3. sınıfında öğrenim gören 138 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğrencilerin 3. sınıftan seçilmesinin nedeni *Özel Öğretim Yöntemleri ve Türkçe Öğretimi* derslerini almış olmalarıdır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir (convenient) durum örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Bu örnekleme yöntemi araştırmacıya hız ve pratiklik kazandırmaktadır. Çünkü kolay ulaşılabilir durum örneklemesinde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2015). Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri Tablo 2’de verilmiştir:

Tablo 2. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

	Sınıf Öğretmenliği		Türkçe Öğretmenliği	
	f	%	f	%
Kız	50	%70	43	%64
Erkek	21	%30	24	%36
Toplam	71	%100	67	%100

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak iki farklı türde metin kullanılmıştır. Bunlardan ilki ‘Anadolumuz’ adlı şiir türünde; diğeri ise ‘Yunus Balığının Sırtındaki Çocuk’ adlı efsane türünde öyküleyici bir metindir. Veri toplama aracı olarak kullanılan metinler, geçmiş yıllarda MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylanan 1-8.sınıf Türkçe ders kitaplarından alınmıştır. Metinlerin seçiminde üç alan uzmanı, üç Türkçe, üç de sınıf öğretmenin görüşü alınmıştır. Uygulama, araştırmacının yürüttüğü Özel Öğretim Yöntemleri ve Türkçe Öğretimi derslerinde soru sorma etkinlikleri kapsamında bir ders saati içerisinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama kapsamında

öğrencilere ilgili metinler dağıtılmış ve onlardan her metin türüne yönelik en az beş adet anlam kurma/kavrama sorusu hazırlamaları istenmiştir.

2.3. Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarının hazırladıkları sorular, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analiziyle incelenmiştir. Hazırlanan soruların sınıflandırılmasında yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisinde yer alan bilişsel süreç ve bilgi boyutunun kategorileri (hatırlama, anlama, uygulama, analiz etme, değerlendirme, yaratma) esas alınmıştır.

Çalışmanın sonucunda elde edilen verilerin çözümlenmesinde nitel analiz tekniklerinden betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analizin amacı, ham verilerin okuyucunun anlayabileceği ve isterse kullanabileceği bir biçime sokulmasıdır. Betimsel çözümlemede elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2015). Betimsel analizde düzenlenen veriler doğrudan alıntılarla desteklenir. Bu çalışmada da öğretmen adaylarının öyküleyici ve şiir türüne ait metinlere yönelik olarak hazırladıkları sorular, doğrudan alıntılarla örneklendirilmiştir.

Ayrıca verilerin analizinde, iki uzman tarafından ayrı ayrı yapılan kodlamalarda, Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülüne göre öngördüğü düzeyin (% 70) üzerinde % 83 oranında görüş birliği sağlanmıştır [$\text{görüş birliği}/(\text{görüş ayrılığı}+\text{görüş birliği}) * 100 = 83$].

3. Bulgular ve Yorum

Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının, öyküleyici ve şiir türlerindeki metinlere yönelik hazırlamış oldukları soruların yenilenmiş Bloom taksonomisinin bilişsel alan basamağına göre dağılımları tablolar hâlinde sunulmuştur.

Tablo 3. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Hazırladıkları Soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Alan Basamağına Göre Dağılımı

Bloom Taksonomisi Bilişsel Alan Basamakları	Öyküleyici Metin		Şiir		Toplam Soru Sayısı	
	f	%	f	%	f	%
Hatırlama	281	66.75	183	50.83	464	59.41
Kavrama	96	22.80	107	29.72	203	25.99
Uygulama	1	0.24	9	2.5	10	1.28
Analiz	1	0.24	6	1.67	7	0.89
Değerlendirme	27	6.41	23	3.39	50	6.40
Yaratma	15	3.56	32	8.89	47	6.01
TOPLAM	421		360		781	

Tablo 3'e göre sınıf öğretmeni adayları öyküleyici metin türüne yönelik toplamda 421 soru hazırlamışlardır. Bu sorulardan 281 tanesi (%66.75) hatırlama basamağına, 96 tanesi (%22.80) kavrama basamağına aittir. Uygulama ve analiz düzeyi soruları ise %0.24 oranıyla öğretmen adaylarının en az hazırladıkları soru türlerindedir.

Tablo 3'e göre sınıf öğretmeni adayları, şiir türüne yönelik toplamda 360 soru hazırlamışlardır. Bu sorulardan 183 tanesi (%50.83) hatırlama basamağına, 107 tanesi (%29.72) kavrama basamağına aittir. Bunun yanı sıra analiz etme (%1.67) ve uygulama (%2.5) düzeyi soruları, öğretmen adayları tarafından en az hazırlanan soru türleri olarak dikkat çekmektedir.

Tablo 3'e bakıldığında genel olarak sınıf öğretmeni adaylarının hazırlamış oldukları toplam 781 adet sorunun 464 tanesinin hatırlama, 203 tanesinin de kavrama basamağına ait olduğu görülmektedir. Üst düzey düşünme becerilerini gerektiren analiz, değerlendirme ve yaratma düzeyi soruların ise diğer soru türlerine göre öğretmen adayları tarafından daha az sayıda hazırlandığı dikkat çekmektedir.

Tablo 4. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Hazırladıkları Soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Alan Basamağına Göre Dağılımı

Bloom Taksonomisi Bilişsel Alan Basamakları	Öyküleyici Metin		Şiir		Toplam Soru Sayısı	
	f	%	f	%	f	%
Hatırlama	217	53.05	123	30.90	335	41.77
Kavrama	89	21.76	120	30.15	209	26.05
Uygulama	-	-	3	0.75	3	0.37
Analiz	17	4.15	32	8.04	49	6.10
Değerlendirme	42	10.26	69	17.33	111	13.84
Yaratma	44	10.75	51	12.81	95	11.84
TOPLAM	409		398		802	

Tablo 4'e göre Türkçe öğretmeni adayları öyküleyici metin türüne yönelik toplamda 409 soru hazırlamışlardır. Bu sorulardan 217 tanesi (%53.05) hatırlama basamağına, 89 tanesi (%21.76) kavrama basamağına aittir. Tablo 4'e göre uygulama düzeyi soruları hiçbir öğretmen adayı tarafından hazırlanmamıştır. Analiz düzeyi soruları ise %4.15 oranıyla Türkçe öğretmeni adaylarının en az hazırladıkları soru türüdür.

Tablo 4'e göre Türkçe öğretmeni adayları şiir türüne yönelik toplamda 398 soru hazırlamışlardır. Bu sorulardan 123 tanesi (%30.90) hatırlama, 120 tanesi (%30.15) kavrama basamağına aittir. Bunun yanı sıra uygulama düzeyi soruları, öğretmen adayları tarafından en az hazırlanan (%0.75) soru türü olarak dikkat çekmektedir. Ayrıca analiz düzeyi sorularının da %8.04 oranıyla en az hazırlanan ikinci soru türünden olduğu dikkat çekmektedir.

Tablo 4'e bakıldığında genel olarak Türkçe öğretmeni adaylarının hazırlamış oldukları toplam 802 adet sorunun 335 tanesinin hatırlama, 209 tanesinin de kavrama basamağına ait olduğu görülmektedir. Üst düzey düşünme becerilerini gerektiren analiz, değerlendirme ve yaratma düzeyi soruların ise diğer soru türlerine göre daha az sayıda hazırlandığı dikkat çekmektedir. Bununla birlikte uygulama düzeyi sorularının da Türkçe öğretmeni adayları tarafından çok fazla hazırlanmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 5. Türkçe ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öyküleyici Metin Türüne Yönelik Hazırladıkları Soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Alan Basamağına Göre Karşılaştırılması

Bloom Taksonomisi Bilişsel Alan Basamakları	Türkçe Öğretmeni Adayları		Sınıf Öğretmeni Adayları		Toplam Soru Sayısı	
	f	%	f	%	f	%
Hatırlama	217	53.05	281	66.75	498	60
Kavrama	89	21.76	96	22.80	185	22.28
Uygulama	-	-	1	0.24	1	0.12
Analiz	17	4.15	1	0.24	18	2.16
Değerlendirme	42	10.26	27	6.41	69	8.31
Yaratma	44	10.75	15	3.56	59	7.10
TOPLAM	409		421		830	

Tablo 5'e göre Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının öyküleyici metin türüne yönelik olarak hazırladıkları soruların Bloom taksonomisinin bilişsel alan basamaklarına göre dağılımı benzerlik göstermektedir. Buna göre Türkçe ve sınıf öğretmeni adayları, öyküleyici metin türüne yönelik toplam 830 soru hazırlamışlardır. Soruların dağılımı incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının %66.75 oranıyla; Türkçe öğretmeni adaylarının ise %53.05 oranıyla en fazla hatırlama düzeyine yönelik soru hazırladıkları tespit edilmiştir. Öğretmen adayları tarafından en çok hazırlanan ikinci soru türü ise kavrama düzeyi sorulardır. Buna göre Türkçe öğretmeni adayları %21.76 oranıyla; sınıf öğretmeni adayları ise %22.80 oranıyla ikinci sırada kavrama düzeyi soruları hazırlamışlardır. Benzer şekilde sınıf öğretmeni adaylarının uygulama basamağına ait sadece 1 adet soru hazırladıkları, Türkçe öğretmeni adaylarının ise uygulama basamağına ait hiç soru hazırlamadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca genel olarak bakıldığında tüm öğretmen adaylarının değerlendirme ve yaratma düzeyi sorularını, analiz etme düzeyi sorularına göre sayıca daha fazla hazırladıkları tespit edilmiştir.

Tablo 5'e göre üst düzey düşünme becerisi gerektiren analiz, değerlendirme ve yaratma düzeyine ait soruların Türkçe öğretmeni adayları tarafından –sınıf öğretmeni adaylarına göre- daha fazla oranda hazırlandığı tespit edilmiştir.

Tablo 6. Türkçe ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Şiir Türüne Yönelik Hazırladıkları Soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Alan Basamağına Göre Karşılaştırılması

Bloom Taksonomisi Bilişsel Alan Basamakları	Türkçe Öğretmeni Adayları		Sınıf Öğretmeni Adayları		Toplam Soru Sayısı	
	f	%	f	%	f	%
Hatırlama	123	30.90	183	50.83	306	40.36
Kavrama	120	30.15	107	29.72	227	29.94
Uygulama	3	0.75	9	2.5	12	1.58
Analiz	32	8.04	6	1.67	38	5.01
Değerlendirme	69	17.33	23	3.39	92	12.13
Yaratma	51	12.81	32	8.89	83	10.94
TOPLAM	398		360		758	

Turkish Studies

Tablo 6'ya göre Türkçe ve sınıf öğretmeni adayları, şiir türüne yönelik toplam 758 soru hazırlamışlardır. Soruların bilişsel alan basamaklarına göre dağılımı incelendiğinde sınıf ve Türkçe öğretmeni adaylarının en çok hatırlama (f=306) ve kavrama (f=227) düzeyine yönelik soru hazırladıkları tespit edilmiştir. Tüm öğretmen adaylarının şiir türüne yönelik hazırladıkları soruların en azı uygulama düzeyine aittir. Ayrıca genel olarak tüm öğretmen adaylarının hazırladıkları değerlendirme ve yaratma düzeyi sorularının, analiz etme düzeyi sorularına göre sayıca daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 6'ya göre üst düzey düşünme becerisi gerektiren analiz, değerlendirme ve yaratma düzeyine ait soruların Türkçe öğretmeni adayları tarafından –sınıf öğretmeni adaylarına göre- daha fazla oranda hazırlandığı tespit edilmiştir.

Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının şiir türüne yönelik hazırladıkları soru örneklerine aşağıda yer verilmiştir:

Hatırlama düzeyi soru örnekleri:

- Şiirde Anadolu'nun hangi özellikleri anlatılmaktadır? (SÖ11)
- Şair, şiirinde Anadolu'nun hangi yönlerini vurgulamaktadır? (SÖ20)
- Şiirde hangi ağaç ve hayvanlardan bahsedilmiştir? (SÖ9)
- Şaire göre Anadolu'nun dilinden anlamak için ne gereklidir? (TÖ51)
- Şair Anadolu'yu gezerken nelerle karşılaşmıştır? (TÖ67)
- Şair, gezdiği yerlerde neler görmüştür? (TÖ46)

Kavrama düzeyi soru örnekleri:

- Anadolu'nun çeşitliliği, zenginliği ve samimiyeti hakkında şiirde ne anlatılmaktadır? (SÖ23)
- Şair “Dilinden anlayana/Kayalarıyla konuşur” dizeleriyle ne anlatmak istemiştir? (SÖ70)
- Şair, “memleketimiz gülyüzlü” derken ne kastetmiştir? (SÖ48)
- Şiirden hareketle Anadolu'yu üç kelimeyle tarif ediniz. (TÖ6)
- Memleketin dilinden anlamak ne demektir? (TÖ27)
- Şiirde şairin gezdiği yerler nereler olabilir? Bunu hangi dizelerden anladınız. (TÖ66)

Uygulama düzeyi soru örnekleri:

- Şiir, konusuna göre hangi şiir türüne girer? (SÖ5)
- Şiirin kafiyelerini bulunuz. (SÖ11)
- Okuduğunuz şiirin ölçüsü nedir? (SÖ54)
- Şiirde ahengi sağlayan unsurlar nelerdir? (TÖ38)
- Şiirde insana ait hangi özellikler cansız varlıklara verilmiştir? (TÖ33)
- Şiirde geçen mecaz anlamlı sözcükleri bulunuz. (TÖ27)

Analiz düzeyi soru örnekleri:

- Yaşadığınız memleket ile şairin anlattığı memleketi karşılaştırmız. (SÖ33)
- Şaire göre bir memleketi yaşanılır kılmak için en önemli hususlar neler olabilir? (SÖ7)
- Okuduğunuz şiirin bütününe hâkim olan duygu nedir? (SÖ31)
- Şairin memleketi bereketli, ışıklı, güler yüzlü olarak tanımlamasının nedenleri ne olabilir? (TÖ29)
- Şiirdeki Anadolu ile yaşadığımız Anadolu arasındaki benzerlikler nelerdir? (TÖ55)
- Şiirde Anadolu'ya ait özellikleri sınıflandırınız. (TÖ22)

Değerlendirme düzeyi soru örnekleri:

- Şiirde şairin Anadolu ile ilgili eksik ya da fazla anlatmış olduğu bir şey var mı? Belirtiniz. (SÖ21)
- Şiirde anlatılan Anadolu ile ilgili eksik bulduğunuz ya da “Şairin bunları da anlatması gerekirdi.” dediğiniz hangi özellikler var? (SÖ7)
- Şiirin başlığını ve içeriğini uygunluk yönünden değerlendiriniz. (SÖ9)
- Şair, Anadolu'yu anlatırken uygun betimlemeler yapmış mı? Değerlendiriniz. (TÖ8)
- Şiirde en beğendiniz dize hangisidir? Neden? (TÖ2)
- Şiir akıcı ve etkileyici midir? Nedenleriyle belirtiniz. (TÖ21)

Yaratma düzeyi soru örnekleri:

- Okuduğunuz şiire kelime, kelime grubu ve cümle düzeyinde başlıklar bulunuz. (SÖ30)
- Okuduğunuz şiire bir bölüm de siz ekleyiniz. (SÖ9)
- Sizden Anadolu ile ilgili bir şiir yazmanız istense onu hangi dizelerle anlatırdınız. (SÖ5)
- Okuduğunuz şiirden hareketle yaşadığınız yeri anlatan bir resim çiziniz. (TÖ44)
- Şiirden hareket ederek Anadolu'nun mekân olarak kullanıldığı bir öykü yazınız. (TÖ55)
- Şiiri düzyazıya aktarmak mümkün olsaydı bu metinde zamanı, kişileri ve olayı nasıl kurgulardınız? (TÖ27)

Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının öyküleyici metin türüne yönelik hazırladıkları soru örneklerine aşağıda yer verilmiştir:

Hatırlama düzeyi soru örnekleri:

- Hermiyas ve annesi nerede yaşamaktadır? (SÖ1)
- Hermiyas annesinden ne için izin istemiştir? Daha sonra Hermiyas'ın başına ne gelmiştir? (SÖ12)
- Hermiyas'la balığın heykelleri nerededir? (SÖ40)
- Hermiyas'ı kaybolduktan sonra ilk defa kim görüyor? (TÖ25)
- Metnin kahramanları kimlerdir? (TÖ42)

- Metindeki olay nerede ve ne zaman geçmektedir? (TÖ53)

Kavrama düzeyi soru örnekleri:

- Hermiyas ile Yunus balığı nasıl dost olmuşlardır? (SÖ3)
- Yunus balığının Hermiyas'ın dostu olduğunu nereden anladınız? (SÖ46)
- Metinde asıl anlatılmak istenen nedir? (SÖ33)
- Metnin yazarına göre asıl dostluk nedir? Tanımlayınız. (TÖ19)
- Metinde Hermiyas'ın annesi oğluna niçin izin vermemiştir? (TÖ46)
- “O, dostunu hiçbir koşulda terk etmemiş. Yaşamda da ölümden de birlikte olmayı yeğlemiştir.” sözünden ne anladığınızı açıklayınız. (TÖ17)

Uygulama düzeyi soru örnekleri:

- Okuduğunuz metnin türü nedir? (SÖ3)

Analiz düzeyi soru örnekleri:

- Balığın Hermiyas için kendini feda etmesinden yola çıkarak dostluk hakkında neler söylersiniz? (SÖ4)
- Yunus balığı ile Hermiyas'ın dostluk hakkındaki görüşlerini karşılaştırınız. (SÖ67)
- Metinden hareketle dostluk ile gerçek dostluk arasındaki farkı söyleyiniz. (TÖ31)
- Metinde anlatılan dostluk anlayışını günümüzdeki dostluklara karşılaştırınız. (TÖ21)
- Metnin ana fikri nedir? (TÖ40)

Değerlendirme düzeyi soru örnekleri:

- Köylülerin metinde anlatılan kahramanların heykellerini dikmeleri sizce doğru mu? Neden? (SÖ2)
- Metnin bir yönünü değiştirmek isteseydiniz bu neresi olurdu? Neden? (SÖ3)
- Okuduğunuz metnin en çok hangi yönünü beğendiniz? Açıklayınız. (SÖ36)
- Yunus balığının dostu Hermiyas için yaptığı fedakârlığı doğru buluyor musunuz? (TÖ41)
- Metinde anlatılanlar gerçek yaşamda karşımıza çıkabilir mi? Neden? (TÖ32)
- Öyküde beğendiğiniz ve beğenmediğiniz yönler nelerdir? (TÖ25)

Yaratma düzeyi soru örnekleri:

- Sizler de dostlukla ilgili bir hikâyeye oluşturup arkadaşlarınıza okuyunuz. (SÖ13)
- Okuduğunuz metinden hareketle kendinize ait bir dostluk tanımı yapınız. (SÖ21)
- Siz Yunus balığının yerinde olsaydınız çocuğun ölümünden sonra ne yapardınız? (SÖ9)
- Okuduğunuz öyküye yeni bir son yazınız. (TÖ26)
- Siz balığın yerinde olsaydınız Hermiyas'ı Yunus balığının sırtında görünce ne yapardınız? (TÖ11)

- Okuduğunuz metinden hareketle dostluğu anlatan bir şiir yazınız. (TÖ63)

4. Sonuç ve Tartışma

Türkçe ve sınıf öğretmeni adaylarının öyküleyici ve şiir türündeki metinlere yönelik soru sorma becerilerinin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelendiği bu araştırmada, öğretmen adaylarının daha çok alt düzey sorular (hatırlama, anlama ve uygulama) hazırladıkları tespit edilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmen adaylarının analiz, değerlendirme ve yaratma gibi üst düzey soru hazırlamada yeterli olmadıkları tespit edilmiştir. Araştırmanın bir diğer sonucuna göre Türkçe öğretmeni adaylarının öyküleyici ve şiir türü metinlere yönelik olarak sınıf öğretmeni adaylarına göre analiz, değerlendirme ve yaratma gibi üst düzey bilişsel soruları daha fazla hazırladıkları tespit edilmiştir.

İlgili alanyazın incelendiğinde bu araştırma sonucuna benzerlik gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Eyüp (2012), çalışmasında Türkçe öğretmeni adaylarının farklı metin türlerine yönelik hazırladıkları soruların daha çok hatırlama ve anlama düzeyinde olduğunu, üst düzey düşünme becerilerini geliştirebilecek nitelikte olmadığını tespit etmiştir. Benzer şekilde Arap (2015), araştırmasında Türkçe öğretmenlerinin metin işleme sürecinde sordukları soruların çok az bir kısmının öğrencilerin yüksek düzeydeki bilişsel süreçleri kullanmasını gerektiren “değerlendirme, karşılaştırma, sonucu tahmin, ana fikir, ödev” türündeki sorulardan; yarısından fazlasının ise düşük düzeyde bilişsel süreçlerin kullanımını gerektiren “kimlik, listeleme, neden-sonuç, tanımlama, uygulama, özetleme, fikir belirtme” türü sorulardan oluştuğunu tespit etmiştir. Geçer (2004) tarafından Türkçe öğretmenlerinin soru sorma becerilerini ölçmek amacıyla yapılan araştırmada ise sınıf içi etkinliklerde çoğunlukla alt düzey bilişsel becerilere yönelik olan bilgi, kavrama (hatırlama) türü soruların sorulduğu tespit edilmiştir.

Ayrıca Aydemir ve Çiftçi (2008), araştırmalarında Edebiyat derslerinde öğretmenlerin üst düzey düşünme becerisini geliştirmeye yönelik sorular sormadıklarını tespit etmişlerdir. Can (2006) tarafından Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin sınıf içi etkinliklerdeki soru sorma stratejilerini ve bu stratejilerin ders içinde daha etkili nasıl kullanılacağını belirlemek amacıyla yapılan çalışmada ise Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin soru-cevap yöntemini etkili olarak kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Bunun yanı sıra Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin yazılı sınavlarda hazırladıkları soruların da çoğunlukla alt düzey düşünme becerileri ölçen sorular oldukları dikkat çekmektedir. Şen ve Beyaztaş (2008) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersi sınavlarında en fazla bilgi, kavrama ve uygulama soru düzeylerini kullandıkları; analiz, sentez ve değerlendirme sorularına hiç yer vermediklerini tespit etmiştir. Kavruk ve Çeçen (2013), Türkçe öğretmenlerinin sınavlarda sordukları soruların çoğunluğunun bilgi, kavrama ve uygulama düzeyinde olduğunu belirlemiştir. Benzer şekilde Güfta ve Zorbaz (2008) ile Ülger (2003) de Türkçe dersi yazılı sınavlarında, öğretmenlerin büyük oranda alt bilişsel düzeylerde (bilgi ve kavrama) soru sorduklarını tespit etmişlerdir.

Yapılan araştırmalar Türkçe ders kitaplarındaki metin altı soruların da genellikle alt düzey bilişsel sorular olduğunu ortaya koymaktadır (Akyol, 1997; Aşıcı, 1998; Kutlu, 1999; Akyol, 2001; Ensar, 2002; Şengül, 2005; Durukan, 2009; Çomak, 2009; Ülper ve Yalınkılıç, 2010; Özdemir, 2011; Esmer ve Çelik, 2012; Sarar Kuzu, 2013). Benzer şekilde Eroğlu ve Sarar Kuzu (2014), yenilenmiş Bloom taksonomisine göre Türkçe ders kitaplarındaki dilbilgisi kazanımları ve soruları değerlendirdiği çalışmasında da soru ve kazanımların büyük çoğunluğunun hatırlama basamağına ait olduğunu tespit etmiştir.

5. Öneriler

Günümüz toplumlarında ezberlediklerini aynen aktaran bireyler yerine bilgiyi üretebilen, zihninde yapılandıran, sorgulayan, eleştiren bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda özellikle öğretmenlerin öğrenme-öğretme süreci boyunca sordukları soruların ezberden uzak, öğrencileri yaratıcı ve eleştirel düşünmeye sevk eden, üst düzey bilişsel becerileri geliştirici nitelikte olması gerekmektedir.

İlgili araştırmaların sonuçlarına göre öğrenme-öğretme süreci içerisinde gerek öğretmenlerin/öğretmen adaylarının hazırladıkları soruların gerekse ders kitaplarında yer alan soruların öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirici türden olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu durum soru sorma becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim ihtiyacının gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu açıdan yükseköğretim kurumlarında öğretmen adaylarının alan eğitimi dersleri (Özel Öğretim Yöntemleri, Okuma Eğitimi, Konuşma Eğitimi, Dinleme Eğitimi, Yazma Eğitimi, Ölçme ve Değerlendirme) soru sorma becerisinin kazandırılmasına yönelik olmalıdır. Yılmaz ve Keray (2013), yaptıkları deneysel çalışmanın sonucunda eğitim verildiği takdirde öğrencilerin üst bilişsel düzey sorular hazırlayabildiklerini ortaya koymuştur. Benzer şekilde Aslan (2011) da, soru sorma becerilerini geliştirmeye dönük öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının soru sorma becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra okul öncesi öğretmenlerinin sordukları soruların bilişsel hiyerarşisinin yapısını ortaya koymak amacıyla Bay (2011) tarafından geliştirilen Soru Sorma Becerisi Öğretim Programı'nın etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

PISA gibi uluslararası sınavlarda okuduğunu anlama becerisini ölçmeye yönelik olarak bilgiye ulaşma-bilgiyi hatırlama, bilgileri bir araya getirme-yorumlama ve yansıtma-değerlendirme basamakları vardır (Bozkurt, Uzun ve Lee, 2015). Soruların hedeflediği bilişsel düzey açısından bu sıralamaya bakıldığında üst düzey becerilerin dikkate alındığı görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilere üst düzey düşünme becerileri kazandırmak için onları bu tarz sorularla karşılaştırmak gerekmektedir. Öğrencilere ezberden uzak, yaratıcı düşünmeye sevk eden, eleştirel düşünme becerisi kazandıran üst düzey sorular sorulmalıdır. Nitekim öğrencilerin düşünme düzeylerinin gelişmesi, onların süreç içerisinde karşılaştığı soruların niteliğiyle yakından ilişkilidir. Bu açıdan öğretmen adaylarına lisans düzeyinde verilecek olan eğitimin içeriğinin soru sorma becerilerini kazandıracak şekilde yapılandırılması gerekmektedir.

Bu araştırmada öğretmen adaylarının hazırladıkları soruların niteliği yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmiştir. Öğrenme-öğretme süreci içerisinde öğretmenlerin/öğretmen adaylarının hazırladıkları soruların niteliğini belirlemede bu taksonomi dışında diğer sınıflandırmalardan da yararlanılabilir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (1997). Okuma metinlerindeki soruların sınıflandırılması. *Eğitim ve Bilim*, 21(105), 10-17.
- Akyol, H. (2001). İlköğretim okulları 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinleriyle ilgili soruların analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 26, 169-178.
- Anderson, L. W. and Krathwohl, D. R. (Ed.) (2001). A taxonomy for learning teaching and assessing. *A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.

- Arap, B. (2015). *Ortaokul Türkçe öğretmenlerinin metin işleme sürecinde kullandıkları soruların incelenmesi: bir durum çalışması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Arı, A. (2011). Bloom'un gözden geçirilmiş bilişsel alan taksonomisinin Türkiye'de ve uluslararası alanda kabul görme durumu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 749-772.
- Aslan, C. (2011). Soru sorma becerilerini geliştirmeye dönük öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının soru oluşturma becerilerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 236-249.
- Aşıcı, M. (1998). Türkçe ders kitaplarında soru sorma becerilerinin metinleri anlamada kullanılması. *III. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri*, Cilt 1. Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları.
- Aydemir, Y. ve Çiftçi, Ö. (2008). Edebiyat öğretmeni adaylarının soru sorma becerileri üzerine bir araştırma. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 103-115.
- Bay, N. (2011). *Öğretmenlerine verilen soru sorma becerisi öğretiminin etkisinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bozkurt, Ü. B., Uzun, G. L. ve Lee, Y. (2015). Korece ve Türkçe ders kitaplarındaki metin sonu sorularının karşılaştırılması: Pisa 2009 sonuçlarına dönük bir tartışma. *International Journal of Language Academy*, 3(4), 295/313.
- Bümen, N. T. (2006). Program geliştirmede bir dönüm noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 3-14.
- Can, R. (2006). *Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin soru sorma becerileri üzerine bir alan araştırması (orta öğretim birinci sınıf-sınıfı içi etkinliklerde)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çepni, S., Ayvacı, H. Ş. ve Keleş, E. (2001). *Okullarda ve lise giriş sınavlarında sorulan Fen Bilgisi sorularının bloom taksonomisine göre karşılaştırılması*. Maltepe Üniversitesi Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu Bildirileri, İstanbul, 144-150.
- Çomak, G. (2009). *İlköğretim kurumlarının 6. sınıflarında okutulan yeni müfredata uygun Türkçe ders kitaplarının şekil ve içeriği, öğretmen kılavuz kitaplarında önerilen sorular üzerine bir inceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Durukan, E. (2009). 7. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinleri anlamaya yönelik sorular üzerine taksonomik bir inceleme. *Millî Eğitim*, 181, 84-93.
- Ensar, F. (2002). *İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metin altı soruları üzerine bir inceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Eroğlu D. ve Sarar Kuzu T. (2014). 6, 7, 8. sınıf Türkçe çalışma kitaplarındaki dil bilgisi sorularının ve kazanımlarının yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre değerlendirilmesi. *Başkent University Journal of Education*, 1(1), 95-105.
- Esmer, B. ve Çelik, Ö. (2012). *5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinleriyle ilgili soruların incelenmesi*. 11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildirileri, Rize.
- Eyüp, B. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının hazırladığı soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 965-982.
- Gardner, W., Demirtaş, A. ve Doğanay, A. (1997). *'Öğretmen kılavuzu'*, Sosyal bilimler öğretimi programı, YÖK/Dünya Bankası Yayınları.

- Geçer, K. (2004). *Temel eğitim ikinci kademe birinci sınıf Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkinliklerde soru sorma stratejileri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Güftâ, H. ve Zorbaz, K. Z. (2008). ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersi yazılı sınav sorularının düzeyleri üzerine bir değerlendirme. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 205-218.
- Günay Ermurat, D., Gümüş, İ., Kurt, M. ve Feyatörbay, E. (2011). *İlköğretim fen bilgisi dersinde sorulan sınav sorularının Bloom Taksonomisi'ne göre analizi (Erzurum örneği)*. Ekev Akademi Dergisi, 15(49), 261-269.
- Kavruk, H. ve Çeçen, M.A. (2013). Türkçe dersi yazılı sınav sorularının bilişsel alan basamakları açısından değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(4), 1-9.
- Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's Taxonomy: an overview. *Theory into Practice*, 41(4), 212-264.
- Kutlu, Ö. (1999). İlköğretim okullarındaki Türkçe ders kitaplarındaki okuma parçalarına dayalı olarak hazırlanmış sorular üzerine bir inceleme. *Eğitim ve Bilim*, 111, 14-21.
- MEB. (2017). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı (1- 8. Sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Miles, M. B. and Huberman, M. A. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. London: Sage.
- Özdemir, B. (2011). *İlköğretim 1 – 5. sınıflar Türkçe ders kitaplarında kullanılan okuduğunu anlama sorularının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Ralph, E. G. (1999). Oral Questioning Skills of Novice Teachers:..Any Questions? *Journal of Instructional Psychology*, 26(4), 286-297.
- Sarar, Kuzu, T. (2013). Türkçe ders kitaplarındaki metin altı sorularının yenilenmiş Bloom Taksonomisindeki hatırlama ve anlama bilişsel düzeyleri açısından incelenmesi. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 37(1), 58-76.
- Şahinel, S. (2002). *Eleştirel düşünme*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Şen, S. ve Beyaztaş, D. İ. (2008), Beşinci sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersi sınav sorularını Bloom Taksonomisi'ne göre değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 67-83.
- Şengül, M. (2005). *İlköğretim 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlere dayalı olarak hazırlanan sorular üzerine bir inceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Ülger, Ü. (2003). *İlköğretim 6, 7, 8. sınıflarda Türkçe dersi yazılı sınav soruları üzerine bir değerlendirme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ülper, H. ve Yalınkılıç, K. (2010). Son iki Türkçe programına göre hazırlanan Türkçe ders kitaplarındaki metin sonu sorularının nicel ve nitel görünümü. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (12), 449-461.
- Ün Açıkgoz, K. (2009). *Aktif öğrenme*. İzmir: Biliş Yayıncılık.

-
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E ve Keray, B. (2013). Söyleşi metinleri yoluyla sekizinci sınıf öğrencilerinin soru sorma becerilerinin yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 2 (2), 20-31.