

İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Soru Sorma Becerilerinin Karşılaştırılması

The Comparison of Questioning Skills of 3th and 4th Grade Primary School Students According to the Revised Bloom's Taxonomy

Ergün Yurtbakan

Yazar Bilgileri

Ergün Yurtbakan 
Dr. Öğr. Üyesi, Yozgat Bozok Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi, gamsiz6436@gmail.com

ÖZ

Bu araştırmanın amacı ilkökul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre soru sorma becerilerini inceleyerek, bilişsel düzeylerini birbirleriyle karşılaştırmaktır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan "durum deseni"nden yararlanılmıştır. Araştırmaya amaçlı örnekleme yöntemlerinden uygun durum örnekleme yoluyla seçilen Trabzon ili Maçka ilçesinde bulunan bir ilkökuldaki 3. ve 4. sınıfta öğrenim görmekte olan 187 öğrenci dâhil edilmiştir. Bunun yanında yine uygun durum örnekleme yoluyla seçilen 3. ve 4. sınıf okutan 12 öğretmen dâhil edilmiştir. Araştırmada öğrenci ve öğretmenlerin soru sorma yeteneklerini belirleyebilmek amacıyla öğretmen ve öğrencilerden öyküleyici ve bilgilendirici metin ile şiir türünde sorular hazırlayıp cevaplamaları beklenmiştir. Öğretmen ile öğrencilerin soruları Bloom'un taksonomisinin bilişsel düzeylerine göre sınıflandırılmıştır. Ayrıca öğrencilerinin soru sorma becerilerine ilişkin öğretmenlerle yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve görüşmelerden elde edilen veriler içerik ve betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonunda 3. ve 4. sınıf öğrencileri ile öğretmenlerinin Bloom'un taksonomisine göre en çok "Hatırlama" düzeyinde sorular üretebildikleri görülmüştür. Fakat 4. sınıf öğrencilerinin her metin ve şiir türünde 3. sınıflara göre az da olsa Bloom'un taksonomisine göre her düzeyde daha fazla soru üretebildikleri görülmüştür.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler
Soru Sorma Becerisi
Yenilenmiş Bloom Taksonomisi
İlkokul Öğrencileri ve Öğretmenleri

Keywords

Questioning Skills
Revised Bloom's Taxonomy
Primary School Students and Teachers

Makale Geçmişi

Geliş: 21.04.2022
Düzeltilme: 23.09.2022
Kabul: 28.09.2022

ABSTRACT

The goal of this research is to compare the cognitive levels of 3th and 4th grade primary school students by reviewing their questioning skills according to the revised Bloom's taxonomy. In this study, "case study", one of the qualitative research approaches, was used. 187 primary school students attending 3th and 4th grade in Trabzon province Maçka district are included in the research chosen by sampling research method, one of the survey sampling methods. Additionally, 12 teachers educating 3th and 4th grades participated chosen by case study sampling research method. The teachers and students were asked to prepare and answer informative and, narrative text and poem-type of questions to determine their questioning skills in the research. The cognitive levels of these questions posed by teachers and students were analyzed according to Bloom's taxonomy. Also, semi-structured interviews were applied to get the opinions of teachers about their students' questioning skills, and these interviews were analyzed by descriptive and content analyses. It was noted that 3th and 4th grade students and teachers could mostly create questions at the level of "Recognition" according to Bloom's taxonomy at the end of the research. However, 4th grade students were observed to create slightly more questions in every text and poem type than 3th grade students in every level of Bloom's taxonomy.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atıf

Yurtbakan, E. (2022). İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre soru sorma becerilerinin karşılaştırılması. *TEBD*, 20(3), 843-865. <https://doi.org/10.37217/tebd.1106775>

Giriş

Türkçe Öğretim Programı'nın amaçlarından birisi öğrencilerin okuduklarını anlayarak okumalarını ve eleştirel bir şekilde değerlendirmelerini ve sorgulamalarını sağlamaktır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Bu sorgulamalar; bireyi meraklandırıp düşüncesini uyandıran ve bu yolla bilgi birikimi oluşturmasını sağlayan sorular sayesinde gerçekleşmektedir (Akbulut, 1999). Sorular; öğrencilerin zihinsel ve duyuşsal özelliklerinin gelişmesini sağlamak, önbilgileri inşa etmek, derse dikkatlerini çekmek, belirli bir kavram veya konuya dikkatlerini çekmek, konuya ilgi ve meraklarını artırmak, onları etkin hâle getirerek bilgi, yetenek ve becerilerinin gelişmesine katkı sağlamak, kendilerine ve başkalarına soru sormaya teşvik etmek, kendi yetersizliklerini tespit ederek sonraki öğrenmelerini kolaylaştırmak, tartışarak öğrenmelerini sağlamak, fikirlerini sunmalarına imkân vermek, üst düzey düşünme becerilerini harekete geçirmek, öğrencilerin öğrenme durumları hakkında öğretmene dönüt sağlamak amacıyla kullanılır (Akyol, 2001; Gunning, 2004; Kutlu, 2009). Bu amaçlar aracılığıyla sorulan sorular, öğretmenlerin öğrenme sürecini derinleştirmeleri sayesinde öğrencilerin motivasyonlarının artmasına, bilgileri hatırlamalarına, öz düzenleme becerilerini geliştirmelerine, zihinlerinde yapılandırılmalarına, öğretimsel materyalleri işleme süreçlerine, anlama sürecine aktif katılmalarına ve kolay anlamalarına, anladıklarını şekillendirerek kontrol etmelerine ve anladıklarını değerlendirmelerine katkı sağlar (Akyol, 2001; Carr, 1998; Cerdán, Vidal-Abarca, Martínez, Gilabert ve Gil, 2009; Davey ve McBride, 1986; Hervey, 2006; Morgan ve Saxton, 1994; Özbay, 2010; Scardamalia, 2002).

Öğrencilerin soru sorma becerilerini kazanmalarında öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğretmenler ilk önce öğrencilerin düşünme becerilerini nasıl geliştireceğini bilmelidir (Kocaarslan ve Yamaç, 2018), ardından ders esnasında ve sınavlarda öğrencilerin düşünme becerilerini harekete geçirecek sorular hazırlamalıdır (Özden, 2009), öğrencilerin anlam kurmasını genişletmek için kısa cevaplı sorular yerine çok yönlü, açık uçlu sorular sormalıdır ve öğrencilerin eleştirme, düşünme, kanıt geliştirme, kritik etme yeteneklerini geliştirerek, öğrencileri öğrenmeye istekli hâle getirmelidir (Eyüp, 2011; İşman ve Eskicumalı, 2001). En sonunda öğrencilere soru sormaları için fırsatlar tanınmalıdır, sorular aracılığıyla anlamın nasıl kurulacağına yönelik yol göstermek için sordukları sorularla model olmalıdır (Hervey, 2006). Bu sayede öğrenciler, soru sormaya yönelik farkındalıklarını geliştirmiş olacaktır (Kelley-Mudie ve Phillips, 2016). Bu bağlamda, soru sorma becerisinin öğrencilerin duyuşsal, psikolojik ve bilişsel alandaki gelişimlerine olumlu katkı sağladığı düşünülebilir.

Öğretmenlerin sorduğu soruların seviyesini, öğrencilerin zihinsel alanlardaki düzeylerini netleştirebilmek için birden fazla sınıflandırma vardır (Filiz, 2004). Bu sınıflandırmalara göre yazılan veya sorulan sorular, öğretmenin öğretim esnasında işini kolaylaştırırken öğrencinin de sorduğu

soruların bazı basamaklarda yığılmasını önleyecek, üst düzey sorulara ulaşmasını sağlayacaktır (Büyükan, 2007). Bloom'un 1956 senesinde yaptığı bilişsel alan sınıflandırması üst düzey düşünme süreçlerini desteklemek için en çok kullanılan kategorileştirmedir (Sönmez, 2007). Bu taksonomide alt düzeyden üst düzeye doğru sıralanan kategoriler vardır (Kracl, 2012). Bir önceki kategori kendinden sonrakinin ön şartı olacak biçimde basitten karmaşığa olduğu gibi somuttan soyuta olacak biçimde düzenlenmiştir (Krathwohl, 2002). Bu sınıflama kimi eğitimciler tarafından yeterli görülse de kimi eğitimciler üzerinde çalışarak yeni sınıflandırmalar ortaya koymuştur (Sönmez, 2007; Yüksel, 2007). Örneğin Wilson (2001), 1956 yılında en üstten alt basamağa doğru değerlendirme, sentez, analiz, uygulama, anlama ve hatırlama şeklinde olan sınıflamayı 2001 yılında yine en üstten alt basamağa doğru yaratma, değerlendirme, analiz, uygulama, anlama ve hatırlama olarak güncellemiştir. Bu sınıflamaya göre;

Taksonominin temel ve alt kategorileri şöyle sıralanmaktadır:

- Hatırlama basamağı; tanıma, listeleme, geri çağırma, kopyalama, tekrarlama, ezberleme alt kategorilerinden oluşur.
- Anlama basamağı; sınıflama, çıkarımda bulunma, özetleme, karşılaştırma ve örneklendirme, yorumlama, yerini saptamak, tartışma, açıklama, fark etmek, ayırmak, rapor etmek, dönüştürmek ve yorumlama alt kategorilerinden oluşur.
- Uygulama basamağı; uygulama, yapma, örnek gösterme, gösteri yapma, canlandırma, seçme, programlama, çalıştırma taslak yapma ve çözme alt kategorilerinden oluşur.
- Analiz etme basamağı; ayrıştırma, birleştirme, birbiriyle ilişki kurma, kıyaslama, karşılaştırma, sınıflama, inceleme, kıyaslama alt kategorilerinden oluşur.
- Değerlendirme basamağı; denetleme, tartışma, eleştirme, seçme, yargılama, savunma ve değerlendirme alt kategorilerinden oluşur.
- Yaratma basamağı; planlama, genelleme, oluşturma, icat etme, inşa etme, formülleştirme ve sonuç çıkarma alt kategorilerinden oluşur (Anderson vd., 2001; Soleimani ve Kheiri, 2016).

Bilişsel organizasyonun gelişimi soru sorma becerisi ile sağlanır (Chouinard, 2007). Bu beceri öğrencilerin öğrendiklerini ölçmeye hatta onların düşüncelerinin gelişmesine destek sağlar (Allen ve Taner, 2002). Bu kadar faydalı olduğu düşünülen soru sorma becerisinin her açıdan araştırılıp eğitimde etkili bir şekilde kullanılması için Türkiye'de araştırmalara gerek duyulmaktadır (Beyreli ve Sönmez, 2017). Bu gereksinim ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında; Türkçe, fen bilimleri, matematik, İngilizce, Arapça, sosyal bilgiler gibi derslerdeki okutulan kitaplar, yapılan sınavların soruları ya da öğrenci, öğretmen adayları, öğretmenlerin sorduğu soruların seviyesini belirlemek amacıyla yapıldığı görülmektedir (Akyol, 2001; Akyol, Yıldırım, Ateş ve Çetinkaya, 2013; Aslan, 2011;

Baysen, 2006; Çalışkan, 2011; Çeçen ve Kurnaz, 2015; Çintaş-Yıldız, 2015; Durukan, 2009; Eyüp, 2011; Jesus ve Moreira, 2009; Kocaarslan ve Yamaç, 2018; Koç, 2007; Koray, Altunçekiç ve Yaman, 2005; Koray ve Yaman, 2002; Kutlu, 1999; Kuzu-Sarar, 2013; Marbach-Ad ve Sokolove, 2000; Otero ve Graesser, 2001; Özdemir, Altıok ve Baki, 2015; Riazi ve Moselanejad, 2010; Shodell, 1995; Şanlı ve Pınar, 2017; Tokatlı, 2016; Ülger, 2003; Watts, Alsop, Gould ve Walsh, 1997; Woodward, 1992; Yılmaz ve Keray, 2012). Yapılan araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde, ilkököl öğrencileri ile yapılan çalışmaların fazla olmadığı, olanların da sadece ilkököl dördüncü sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin ve öyküleyici metin türlerinde soru sorma durumlarını incelemeye yönelik olduğu görülmektedir (Erdoğan, 2017; Yekeler-Gökmen ve Aktaş, 2021). Ayrıca ilkököl öğrencilerinin soru sorma becerilerini ilkököl 3. ve 4. sınıflarda kesit olarak inceleyen bir araştırmanın yapılmadığı görülmektedir. İlkokul 3. ve 4. sınıfların kesit olarak alınma sebebi ise İlköğretim Türkçe Öğretim Programı'nda soru sorma becerisi, okuma öğrenme alanının alt kazanımlarında yer almasıdır (MEB, 2018). Bu nedenle bu sınıflar düzeyindeki öğrencilerin soru sorma durumlarının araştırılması ve öğrencilerin bu becerilerini geliştirmelerine yönelik çalışmaların yapılması gerekmektedir. Ayrıca öğrencilerin soru sorma becerilerini kazanmalarında büyük öneme sahip olan öğretmenlerin de içinde olduğu bir araştırma yapılması önem arz etmektedir. İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin soru sorma durumlarının kesit olarak alındığı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin de soru sorma durumlarının ortaya konulacak olması ve sınıf öğretmenlerinin ürettikleri soruların bilişsel seviyesi ile öğrencilerinin üst seviyede soru sormalarını geliştirmeye yönelik yaptığı çalışmalarla karşılaştırılacak olması önemlidir.

Araştırmanın amacı, ilkököl 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin ve öğretmenlerinin kesit olarak öyküleyici metin, bilgilendirici metin ve şiir türünde ürettikleri soruların yenilenmiş Bloom taksonomisi bakımından inceleyip bilişsel düzeylerinin karşılaştırmaktır.

Bu araştırmanın alt amaçları şunlardır:

1. İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici ve öyküleyici metin türleri ve şiir türü ile alakalı sordukları sorular bilişsel düzeylerde farklılaşmakta mıdır?
2. Sınıf öğretmenlerinin öyküleyici, bilgilendirici metin türleri ve şiir türü ile ilgili ürettikleri sorular bilişsel düzeylere göre nasıl dağılmaktadır?
3. Sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerinin soru sorma becerileri hakkındaki düşünceleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Çalışmada, "durum çalışması" deseninden yararlanılmıştır. Nitel veya nicel yaklaşımla yapılabilen durum çalışmasında amaç bir veya birkaç durumu derinlemesine inceleyerek bu durumlara ilişkin neticeler ortaya koymaktır. Ayrıca incelenen durumla alakalı bireylerin

deneyimlerine de bakılabilir (Johnson ve Christiensen, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada, ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin ve sınıf öğretmenlerinin Bloom'un yenilenmiş taksonomisine göre sordukları soruların alanları belirlenip kıyaslanmaya çalışılmıştır. Bunun yanında öğrencilere soru sorma becerisi kazandırmada aktif rol oynayan öğretmenlerinin görüşlerine de başvurulmuştur.

Çalışma Grubu

Araştırmaya amaçlı örnekleme yöntemlerinden uygun durum örnekleme ile seçilen Trabzon ili Maçka ilçesinde bulunan bir ilkokulda öğrenim görmekte olan altı farklı şubeden oluşan 97 3. sınıf öğrencisi ile altı farklı şubeden oluşan 90 4. sınıf öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerin 98'i erkek, 89'u kızdır. "Uygun durum örnekleme; araştırma yapılacak birey ya da grupların araştırma sürecine dâhil edilmesinin daha kolay ya da bunlara daha kolay ulaşılabilir olmasıyla ilişkilidir" (Ekiz, 2009). Hem araştırmayı hızlandırmak hem de araştırmadaki 3. ve 4. sınıf öğrencilerine daha kolay ulaşılabilmesi amacıyla uygun durum örnekleme başvurulmuştur.

Araştırmaya ilkokul 3. ve 4. sınıfların tüm şubelerinin öğretmenleri dâhil edilmiştir ve öğretmenlere ait bilgiler Tablo 1'de görülebilir.

Tablo 1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri

Öğretmenler	Cinsiyet	Üniversite	Bölüm	Deneyim	Sınıf
Ö1	K	KTÜ	Sınıf Öğrt.	14	3. sınıf
Ö2	E	Erzincan Üniversitesi	Sınıf Öğrt.	16	3. sınıf
Ö3	K	Pamukkale Üniversitesi	Sınıf Öğrt.	8	4. sınıf
Ö4	E	KTÜ	Sınıf Öğrt.	19	3. sınıf
Ö5	K	KTÜ	Sınıf Öğrt.	12	4. sınıf
Ö6	E	KTÜ	Sınıf Öğrt.	12	4. sınıf
Ö7	E	Dokuz Eylül Üniversitesi	Biyoloji	18	4. sınıf
Ö8	K	KTÜ	Sınıf Öğrt.	12	3. sınıf
Ö9	E	Kafkas Üniversitesi	Sınıf Öğrt.	11	4. sınıf
Ö10	K	KTÜ	Sınıf Öğrt.	12	3. sınıf
Ö11	K	Hacettepe Üniversitesi	Tarih	19	3. sınıf
Ö12	K	Ağrı Eğitim Enstitüsü	Sınıf Öğrt.	25	4. sınıf

Öğretmenlere ait bilgilere bakıldığında; öğretmenlerin altısının Karadeniz Teknik Üniversitesi, diğerlerinin ise her birinin farklı üniversitelerden (Erzincan, Pamukkale, Dokuz Eylül, Kafkas, Hacettepe Üniversitesi) mezun olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin 10'unun sınıf öğretmenliği mezunu olduğu görülürken, diğer ikisinin biyoloji ve tarih bölümünden mezun olduğu görülmektedir. Meslekteki deneyimleri 10-20 yıl arasında değişen 10 öğretmen ile 8 yıllık ve 25 yıllık deneyime sahip öğretmenlerin okuttukları sınıflara bakıldığında altısının 3. sınıf, altısının ise 4. sınıf okuttuğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilerin ve öğretmenlerin soru sorma becerilerini ölçebilmek amacıyla ilkokul 3. ve 4. sınıf seviyesinde bilgilendirici, öyküleyici metinler ve şiir türündeki parçalar; çocuk

kitaplarından, daha önce hiç karşılaşmadıkları Türkçe ders kitaplarından ve yardımcı kaynak kitaplarından araştırılmıştır. Bu kitaplarda her sınıf düzeyine ve metin türüne ait dörder tane olmak üzere toplam 24 tane metin seçilmiştir. Seçilen metinler üçü ilkokul 3. sınıf, diğer üçü ilkokul 4. sınıf okutmakta olan toplam altı sınıf öğretmenin görüşüne sunulmuştur. Sınıf öğretmenlerinden metinleri; Kocaarslan (2015) tarafından geliştirilen “Metin İnceleme Formu”na göre puanlamaları istenmiştir. Sınıf öğretmenleri tarafından incelenen toplam 24 metin, her sınıf düzeyinden ve metin türünden en fazla puan alan ikişer tane metine düşürülerek uzman görüşüne hazır hâle getirilmiştir. Geriye kalan 12 metin (4. sınıflar için bilgilendirici iki tane, öyküleyici iki tane, şiir iki tane; 3. sınıflar için bilgilendirici iki tane, öyküleyici iki tane, şiir iki tane) üç konu alanı uzmanının (iki ilkokuma yazma, bir Türkçe öğretimi) görüşüne sunulmuştur. Konu alanı uzmanlarından da Kocaarslan (2015) “metin inceleme formu”na göre metinleri değerlendirmeleri istenmiş ve değerlendirme sonunda en yüksek puanları alan her sınıf düzeyinden bir şiir, bir öyküleyici, bir de bilgilendirici metin kullanılmasına karar verilmiştir. İlkokul 3. sınıflarda bilgilendirici metin olarak yardımcı kaynaklardan alınan “Enerji Verimliliği”, öyküleyici metin olarak Necla İnce'nin yazdığı “Zengin Adam”, şiir türünde ise Şaban Karakuş'un yazdığı “Sağlık”; 4. sınıflarda ise bilgilendirici metin olarak “Sporun Amacı”, öyküleyici metin olarak “Keçi ile Eşek”, şiir türünde de Hasan Ali Yücel'in yazdığı “Saatim” parçalarına karar verilmiştir. Uzman görüşleri sonucunda sınıf öğretmenleri ve konu alanı uzmanlarının görüşleri sonucu ilkokul 3. ve 4. sınıflara yönelik altı metin kullanılmıştır. Ayrıca bu metinler anlama düzeyine uygunluğuna göre değerlendirilmiş; her bilişsel düzeyde soru üretilebilir ve üretilemeyeceği konusunda altı sınıf öğretmeni ve üç konu alan uzmanı tarafından incelenmiş ve uzmanlar tarafından soru sorma becerisinin belirlenmesi için kullanılabileceğine karar verilmiştir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinden öğrencilerin ders esnasında soru sorma durumları ve kendilerinin de bu beceriyi geliştirmek için neler yaptıklarını belirleyebilmek adına yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme için Erdoğan'ın (2017) ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde soru sorma becerilerinin incelenmesine yönelik yaptığı çalışmada kullandığı sorular kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmadaki veriler 2021-2022 eğitim-öğretim yılı Şubat-Mart ayları içerisinde toplanmıştır. Öğrencilerin soru sorma becerilerini belirleyip kıyaslayabilmek amacıyla yapılan bu araştırmada; ilkokul 3. ve 4. sınıf düzeylerine uygun bilgilendirici, öyküleyici metin ve şiir türündeki parçalar belirlendikten sonra okuldaki sınıf öğretmenleriyle görüşülmüş, öğretmenlerin derslerini aksatmamak amacıyla ve gelmeyen öğrencilerin çalışmalarını tamamlayabilmeleri için haftada sadece bir türle ilgili soru sorma becerisine yönelik çalışma yapılması kararlaştırılmıştır. Öğrencilerden cinsiyet, sınıf; öğretmenlerden cinsiyet, mezun oldukları üniversite, bölüm, meslekteki çalışma yılları ile ilgili bilgiler

alınmıştır. Çalışmanın birinci haftasında 4. sınıflarda bilgilendirici metin olarak “Sporun Amacı”, 3. sınıflarda “Enerji Verimliliği” metni; ikinci haftasında 4. sınıflarda öyküleyici metin “Keçi ile Eşek”, 3. sınıflarda “Zengin Adam” metni; üçüncü haftasında 4. sınıflarda “Saatim”, 3. sınıflarda “Sağlık” şiiri ile ilgili soru sormaları ve sordukları soruları cevaplamaları istenmiştir. Cevap istenmesinin sebebi öğrenci ve öğretmenlerin sordukları soruların cevaplarının metinlerden mi istediği yoksa üst düzey düşüncelerine yönelik olarak yöneltilmiş sorulardan mı olduğunu belirlemek amacıyla. Erdoğan (2017) ilkökul öğrencilerinin öyküleyici ve bilgilendirici metnin her biri için üç adet soru yazıp cevaplamaları için bir ders saati sürenin yeterli olduğunu belirtmiştir. Bunun üzerine öğrencilere her bir metinle ilgili soru sorup cevaplamaları için bir ders saati (40 dk.) süre verilmiştir. Her hafta bir metin türü için yapılan etkinlik üç hafta boyunca devam etmiş ve toplam üç ders saatinde (120 dk.) veriler toplanmıştır. Böylece etkinliğin yapıldığı gün okula gelmeyen öğrencilerin o hafta içinde uygun bir zamanda etkinliği tamamlamaları sağlanarak veri kaybı engellenmiştir. Öğrencilerin bütün hepsinin soru hazırlayabilmelerine rağmen yazısı okunamayan 11 3. sınıf, 12 4. sınıf öğrencisinin verileri çıkartılmış olup toplam 187 öğrenciden veri elde edilmiştir. Öğretmenlerden elde edilen verilerde hiçbir kayıp olmamıştır. Araştırmaya katılan öğrencilere, öğrenci kelimesinin eş anlamlısı talebinin baş harfi ile sıra numarası (T1, T2, ...), öğretmenlere de öğretmen kelimesinin baş harfi ve sıra numarası (Ö1, Ö2, ...) verilerek kodlanmıştır.

Öğretmenlerle, öğrencilerinin soru sorma becerilerine ilişkin görüşlerini belirleyebilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada sorulan sorulara alınan cevapların yeterli olmadığı durumlarda yeni sorularla araştırmaya esneklik sağlamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Gönüllülük esasına dayalı olarak öğretmenlerden izin alınmış kendilerinin uygun oldukları tenefüs araları ve öğle aralarında her biri yaklaşık 10 dk. süren görüşmeler, 12 sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Ses kayıt cihazı ile kayıt edilen görüşmeler yazıya geçirilmiş, çıktıları alındıktan sonra geri öğretmenlere dağıtılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin yanlış belirttikleri veya o an akıllarına gelmeyen düşünceleri eklemelerine fırsat verilmiştir. İlkokul öğrencilerinin sordukları soruların sınıflandırılmasında içerik analizi, sınıf öğretmenleri ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler betimsel analiz yardımı ile analiz edilmiş ve ne sıklıkta tekrar edildiği tablolarda gösterilmiştir. Araştırmacı tarafından analiz edilen veriler iki konu alanı uzmanı tarafından da analiz edilmiştir. Üç kodlamadaki güvenilirlik Miles ve Huberman (1994) formülüyle hesaplanmıştır. Kodlamalar arasındaki tutarlılığın %93 olduğu tespit edilmiştir. Analizler sonucunda elde edilen bulgular tablolarda gösterilmiş, öğretmen görüşlerine tabloların altında açıklama olarak yer verilmiştir. Öğrenci ve öğretmenlerin sordukları soruların analizi de aynı yolla analiz edilmiş aralarındaki uyumun %88 olduğu görülmüştür. Öğretmen ve öğrencilerin ürettikleri soru örneklerine de tablolarda yer verilmiştir.

Bulgular

İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin ve öğretmenlerinin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre soru sorma becerilerini incelemek amacıyla yapılan araştırmada ulaşılan bulgular tablolarda gösterilmiştir.

İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Sordukları Soruların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Dağılımı ve Bilişsel Düzeylere Göre Farklılaşma Durumu

İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi bilgilendirici, öyküleyici metin türleri ile şiir türünde sordukları soruların yenilenmiş Bloom taksonomisine göre dağılımı frekans ve yüzdelerle gösterilmiştir (Bknz. Tablo 2.).

Tablo 2. Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Öğrenci Sorularının Dağılımı

	3. sınıf		4. sınıf	
	f	%	f	%
Bilgilendirici Metin				
0. Geçersiz	18	3,23	16	2,96
1. Hatırlama	527	90,55	374	69,26
2. Anlama	36	6,19	135	25,0
3. Uygulama	-	-	-	-
4. Analiz	-	-	2	0,37
5. Değerlendirme	-	-	2	0,37
6. Yaratma	1	0,17	11	2,04
Toplam	582	100	540	100
Öyküleyici Metin				
0. Geçersiz	4	0,69	-	-
1. Hatırlama	570	97,94	505	93,52
2. Anlama	7	1,20	21	3,89
3. Uygulama	-	-	1	0,19
4. Analiz	-	-	-	-
5. Değerlendirme	-	-	6	1,11
6. Yaratma	1	0,17	7	1,30
Toplam	582	100	540	100
Şiir				
0. Geçersiz	7	1,20	3	0,56
1. Hatırlama	525	90,20	480	88,89
2. Anlama	30	5,15	25	4,63
3. Uygulama	-	-	-	-
4. Analiz	-	-	-	-
5. Değerlendirme	4	0,69	10	1,85
6. Yaratma	16	2,75	22	4,07
Toplam	582	100	540	100

Öğrencilerin bilgilendirici metin, öyküleyici metin ve şiir türünde ürettikleri sorulara bakıldığında; ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin türünde en fazla “Hatırlama” düzeyinde (%90,55) soru sorabildikleri görülürken, %3,23’lük oranda sordukları soruların geçersiz olduğu (soru özelliği taşımayan ya da metinle alakası olmayan soru), %6,19 oranla “Anlama” düzeyinde ve %0,17 oranla ise “Yaratma” düzeyinde soru sorabildikleri; “Uygulama, Analiz ve

Değerlendirme” düzeyinde soru soramadıkları görülmektedir. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin ise bilgilendirici metin türünde %2,96’lık oranda soru soramalarına rağmen uygulama düzeyi dışında diğer beş düzeyde soru sorabildikleri görülmektedir. Sordukları bu soruların en fazla “Hatırlama” düzeyinde (%69,26), sonra “Anlama” düzeyinde (%25,0), daha sonra “Yaratma” düzeyinde (%2,04), en az ise “Analiz ve Değerlendirme” düzeyinde (%0,37) soru sorabildikleri görülmektedir. Öyküleyici metin türünde ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin yine bilgilendirici metinde olduğu gibi “Hatırlama, Anlama ve Yaratma” düzeyinde soru sorabildikleri ve sordukları soruların dağılımının da bilgilendirici metin türünde olduğu gibi neredeyse tamamına yakını (%97,94) “Hatırlama” düzeyinde, %1,20 oranında “Anlama” düzeyinde ve neredeyse yok denecek kadar az (%0,17) “Yaratma” düzeyinde olduğu görülmektedir. Öyküleyici metin türünde ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin sordukları soruların tamamının geçerli olduğu ve bu soruların da “Analiz” düzeyi dışındaki beş düzeye dağıldıkları görülmektedir. Bu dağılımda en fazla paya “Hatırlama” (%93,52), sonra “Anlama” (%3,89), daha sonra “Yaratma” (%1,30) ve “Değerlendirme” (%1,11), “Uygulama” düzeyinin ise en az (%0,19) paya sahip olduğu görülmektedir. Şiir türüne bakıldığında; ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici ve öyküleyici metin türünde sordukları soru düzeylerinin (Hatırlama, Anlama, Yaratma) dışında “Değerlendirme” düzeyinde de olduğu görülmektedir. Bu sorularda yine bilgilendirici ve öyküleyici metin türünde olduğu gibi şiir türünde de en fazla paya (%90,20) “Hatırlama” düzeyi sorular sahiptir. Geri kalan paylar ise, “Anlama” (%5,15), “Yaratma” (%2,75), “Değerlendirme” (%0,69) şeklinde dağılmaktadır. Öyküleyici (Analiz) ve bilgilendirici (Uygulama) metin türünde bir düzeyde soru soramayan 4. sınıf öğrencilerinin şiir türünde iki düzeyde (Uygulama ve Analiz) soru soramadığı görülmektedir. Şiir türünde bilgilendirici metin türünde olduğu gibi geçersiz sayılan soruların (%0,56) olduğu da görülmektedir. Öğrencilerin sordukları soruların düzeylerine bakıldığında yine bilgilendirici ve öyküleyici metin türünde olduğu gibi şiirde de en büyük orana (%88,89) “Hatırlama” düzeyindeki soruların sahip olduğu, bu düzeyi sırası ile “Anlama” (%4,63), “Yaratma” (%4,07) ve “Değerlendirme” (%1,85) düzeyinin takip ettiği görülmektedir.

Tablo 2’den gerek ilkokul 3. gerekse 4. sınıf öğrencilerinin her üç türde de en fazla “Hatırlama” düzeyinde soru sorabildikleri görülürken, 3. sınıf öğrencilerinin öyküleyici ve bilgilendirici metin türünde üç düzeyde soru sorabilmelerine rağmen, şiir türünde az da olsa “Değerlendirme” düzeyinde soru sorabildikleri görülmektedir. 4. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici (Uygulama) ve öyküleyici (Analiz) metin türünde bir düzeyde soru soramalarına rağmen şiir türünde (Uygulama ve Analiz) iki düzeyde soru soramadıkları görülmektedir. Ayrıca ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin “Hatırlama” düzeyinde 4. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek oranda soru sorabildikleri görülürken, diğer düzeylerde 4. sınıf öğrencilerine göre daha az oranda soru sorabildikleri görülmektedir. Yalnız şiir türünde “Anlama” düzeyinde ilkokul 4. sınıf öğrencilerine

göre %0,52'lik farkla daha fazla soru üretebildikleri görülmektedir. Bu bağlamda, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin az da olsa 3. sınıf öğrencilerine göre daha üst düzeyde soru sorabildikleri sonucuna varılabilir.

İki sınıf düzeyinde de öğrencilerin sordukları soruların genellikle metinle ilgili 5N 1K soruları olduğu görülmektedir. Az da olsa metnin ana düşüncesini, kahramanlarını, başlığını belirlemeye, başlıklarla içeriklerin uygunluğunu değerlendirmeye, hangi metin türüyle yazıldığını belirlemeye, metindeki ana karakterler yerinde olsalardı neler yaparlardı gibi soru türlerine yönelik hazırlanan soru örnekleri tabloda gösterilmiştir (Bkz. Tablo 3).

Tablo 3. Öğrencilerin Sordukları Sorulardan Örnekler

3. Sınıf	4. Sınıf
Bilgilendirici Metin	
1. Hatırlama	
Enerji nedir? (T31)	Metne göre spor ne demektir? (T97)
Binalarımıza ne yaptırmalıyız? (T48)	Sporcu eğer ne yapmazsa sakatlanabilir? (T172)
2. Anlama	
Enerjiyi boşa harcadık mı ne olur? (T25)	Metnin ana düşüncesi nedir? (T162)
Metnin konusu nedir? (T70)	Yazar metinde neden bahsetmektedir? (T131)
4. Analiz	
-	Bireysel ve takımla oynanan sporların farkları nelerdir? (T137)
5. Değerlendirme	
-	İlk cümle abartılı cümle midir? (T165)
-	Metnin başlığı metne uygun mu? (T104)
6. Yaratma	
Sizce metnin başlığı ne olmalı? (T19)	Metnin başlığını sen olsan ne yapardın? (T154)
-	Metne başka iki başlık bulunuz. (T168).
Öyküleyici Metin	
1. Hatırlama	
Evi kimler basmış? (T28)	Hırsız adama neden gerçeği söylemiş? (T122)
Adam nasıl bir evde yaşamış? (T56)	Adam keçisini bulamayınca ne yapmış? (T140)
2. Anlama	
Hikayenin konusu nedir? (T21)	Metnin kahramanı kimdir? (T136)
Metindeki ana karakter kimdir? (T10)	Bu metnin konusu ne? (T139)
3. Uygulama	
-	Evinize hırsız girse ne yaparsınız? (T99)
5. Değerlendirme	
-	Sizce bu metin öyküleyici mi bilgilendirici mi? (T100)
-	Siz bu adam gibi hırsızlık yapar mıydınız? (T160)
6. Yaratma	
Siz olsaydınız hikayenin başlığını ne koyardınız? (T9)	Sence hikayenin başlığı ne olabilirdi? (T162)
Şiir Türü	
1. Hatırlama	
Sağlığın kaç şartı vardır? (T17)	Şair saate benzer olarak ne yapmış? (T104)
Şiirin yazarı kimdir? (T66)	Şiir kaç dizedir? (T165)
2. Anlama	
Şiirin ana duygusu nedir? (T49)	Şiirde ne anlatılıyor? (T147)
Şiirin konusu nedir? (T29)	Yedinci kıtada ne anlatılmak istenmiştir? (T133)
5. Değerlendirme	
Şiiri beğendiniz mi, niçin? (T71)	Altıncı kıtada mecaz anlam var mıdır? (T156)
Sağlık şiirini yazan yazar nasıl biridir? (T68)	Şiiri sevdiniz mi? (T116)
6. Yaratma	
Bu şiire üç başlık veriniz? (T46)	Şiire iki başlık bulunuz. (T135)
Bu şiirin konusu nedir? (T82)	Sen olsan şiirin başlığını ne koyardın? (T122)

Sınıf Öğretmenlerinin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sordukları Soruların Dağılımı, Sordukları Soruların Örnekleri

Araştırmanın bu bölümünde, sınıf öğretmenlerinin öyküleyici, bilgilendirici metin ve şiir türünde sordukları soruların yenilenmiş Bloom taksonomisine göre dağılımına bakılmış ve sordukları sorulardan örnekler verilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin, öğrencilerinin sordukları soruların biliş düzeyi ve kendilerinin öğrencilerinin soru sorma becerisini geliştirmek amacıyla neler yaptıkları hakkında elde edilen verilere yer verilmiştir. Bunların yanında sınıf öğretmenlerinin soru sorarken kullandıkları kaynakların neler olduğu, öğrenci ders, çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının bu beceriyi geliştirmeye ne kadar uygun olduğu ve öğretmenlerin öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirmeye yönelik yapılabilecek çalışmalar hakkındaki görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Tablo 4. Sınıf Öğretmenlerinin Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Sordukları Soruların Dağılımı ve Sordukları Soruların Örnekleri

Öğretmenler	Soru Örnekleri		
	f	%	
Bilgilendirici Metin			
1.Hatırlama	51	70,83	Spor nedir? (Ö5)
2.Anlama	12	16,70	Metnin ana fikri nedir? (Ö10)
3.Uygulama	1	1,39	Spor yaparken yaptığınız ısınma hareketlerini gösteriniz? (Ö2)
4.Analiz	2	2,78	Sporu kaç başlık altında toplayabiliriz? (Ö2)
5.Değerlendirme	3	4,17	Spor boş zamanları değerlendirmek için mi yapılmalı? (Ö11)
6.Yaratma	3	4,17	Sizce bu metnin başlığı ne olabilir? (Ö7)
Toplam	72	100	
Öyküleyici Metin			
1.Hatırlama	60	83,33	Adam keçisini bulamayınca ne yapmış? (Ö1)
2.Anlama	4	5,56	Metnin konusu nedir? (Ö6)
4. Analiz	1	1,39	Metni giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine ayırınız? (Ö2)
3.Değerlendirme	1	1,39	Metnin başlığı içeriğine uygun mu? (Ö2)
4.Yaratma	5	6,94	Siz olsaydınız nasıl çözüm getirirdiniz? (Ö5)
Toplam	72	100	
Şiir			
1.Hatırlama	51	70,83	Sağlığın üç şartı nedir? (Ö9)
2.Anlama	11	15,28	Şiirin konusu nedir? (Ö12)
3.Uygulama	1	1,39	Öğleyi gösteren saat modelini çiziniz? (Ö2)
4.Analiz	2	2,78	Öğle ile sabah neden farklı vakitlerdir? (Ö2)
5.Değerlendirme	4	5,56	Şair neden böyle bir şiir yazmış olabilir? (Ö3)
6.Yaratma	3	4,17	Şiire hangi başlık yazılabilir? (Ö8)
Toplam	72	100	

Sınıf öğretmenlerinin sordukları soruların yenilenmiş Bloom taksonomisine göre; bilgilendirici metin türünde her düzeyde olduğu ve bu soruların dörtte üçe yakınının (%70,83) "Hatırlama" düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu düzeyi sırası ile "Anlama" (%16,70), "Değerlendirme ve Yaratma" (%4,17), "Analiz" (%2,78) ve "Uygulama" (%1,39) düzeyleri takip

etmektedir. Sınıf öğretmenleri öyküleyici metin türünde, bilgilendirici metin türünden farklı olarak “Uygulama” düzeyinde soru sormadıkları, sordukları soruların ise en fazla %83,33'lük oranla “Hatırlama” düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin “Yaratma” (%6,94), “Anlama” (%5,56), “Analiz ve Değerlendirme” (%1,39) düzeyinde çok az soru üretebildikleri görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin şiir türünde, bilgilendirici metin türünde olduğu gibi her düzeyde soru sorabildikleri görülmektedir. Sordukları soruların çoğunun (%70,83) bilgilendirici ve öyküleyici metin türünde olduğu gibi “Hatırlama” düzeyinde olduğu görülmektedir. Diğer düzeylerde sordukları soruların oranına baktığımızda; %15,28 “Anlama”, %5,56 “Değerlendirme”, %4,17 “Yaratma”, %2,78 “Analiz” ve %1,39'luk oranla “Uygulama” düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Bu verilerden her üç türde (Bilgilendirici, Öyküleyici, Şiir) sınıf öğretmenlerinin alt seviyede sorular üretebildikleri, üst düzeyde fazla soru üretmedikleri sonucuna ulaşılabilir.

Sınıf öğretmenlerinin sordukları soruların örneklerine bakıldığında; tanım cümlelerini belirlemeye, 5N 1K sorularına cevap almaya, metnin konusunun ve ana fikrinin ne olduğunu belirlemeye, yazılabilecek yeni başlıkları belirlemeye, başlığın içeriğe uygunluğunu belirlemeye, iki durum arasında kıyaslama yapmaya, model çizmeye, nasıl çözüm üretebileceklerine yönelik olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerine Göre Öğrencilerin Sordukları Soruların Biliş Düzeyi, Öğretmenlerin Öğrencilerine Sordukları Soru Türleri, Öğrencilerin Soru Sorma Becerilerini Geliştirme Çalışmaları

	<i>Görüşler</i>	<i>Öğretmenler</i>	<i>f</i>
Sordukları Soruların Bilişsel Düzeyi	Bilgi düzeyinde basit sorular	Ö8, Ö10, Ö11, Ö7, Ö6, Ö2	6
	Bilgi, kavrama, uygulama	Ö9, Ö3, Ö1	3
	Analiz, sentez	Ö5	1
	Bilgi de var, analiz, sentez de	Ö4	1
Sordukları Soru Türleri	Metin tanıma, anlama, kavrama	Ö9, Ö3, Ö7, Ö5, Ö2, Ö8, Ö1	7
	Uygulamaya yönelik sorular	Ö8, Ö1	2
	Öğrencilerin yaşadığı çevre, durum, günlük yaşam	Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11	6
Soru Sorma Becerilerini Geliştirme Çalışmaları	Hikâye tamamlama	Ö7, Ö11	2
	Araştırma ödevleri	Ö1, Ö9	2
	Merak duygularını geliştiriyorum	Ö3, Ö9	2
	Metinle ilgili sorular üretme	Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	7
	Cevabı verip soru üretme	Ö5	1
	Soru sormaya cesaretlendirme	Ö2, Ö3, Ö8	3

Sınıf öğretmenlerinin altısı öğrencilerinin bilgi düzeyinde, üçü bilgi, kavrama, uygulama düzeyinde, biri analiz ve sentez düzeyinde sorular sorduğunu söylerken, biri öğrencilerinin bilgi, analiz ve sentez düzeyinde sorular sorduğunu ifade etmiştir.

Ö11: “Çok basit düzeydeler. En kolay okuma anlama etkinliklerini seçip uyguluyorum”

Ö7: “Sordukları soruların bilişsel düzeyine bakıldığında hâlâ daha başlangıçta oldukları görülüyor.”

Sınıf öğretmenlerinin çoğu, öğrencilerinin genellikle metin tanıma, anlama, kavrama türünde sorular sorduklarını ifade ederlerken uygulamaya yönelik fazla soru sormadıklarını dile getirmişlerdir.

Ö9: “Türkçe derslerinde mekân, kişi, olay tanımlayacak, olaylardan çıkarımlar yapacak, olayla ilgili derinlemesine düşünecek, öyle bir olayla karşılaştıklarında nasıl davranacaklarını anlamaya yönelik sorular soruyorum.”

Ö5: “Metinde 5N 1K soruları soruyorum...”

Öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirmek için önerileri sorulan sınıf öğretmenlerinin yedisi metinle ilgili soru üretme çalışmaları yapılması gerektiğini ifade ederken; öğrencilere araştırma ödevleri verilmesi, hikâye tamamlama çalışmaları yaptırılması, öğrencilerin soru sormaya cesaretlendirilmeleri ve merak duygularını geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılması gerektiğini ifade eden sınıf öğretmenleri de olmuştur.

Ö8: “Genel olarak okuma anlama çalışmaları sırasında soru oluşturma çalışmaları da yaptırıyorum. Mesela sınıf içinde herkes metinle ilgili üç soru hazırlıyor. Ön sırada oturan soruyor arka sıradaki cevaplıyor.”

Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Soru Sorarken Yararlandıkları Kaynaklar; Ders ve Çalışma Kitaplarının Soru Sorma Becerisine Etkisi, Öğrencilerin Soru Sorma Becerisini Geliştirmek İçin Öneriler

		<i>Görüşler</i>	<i>Öğretmenler</i>	<i>f</i>
Soruların Alındığı Kaynaklar		Ders kitabı	Ö1, Ö4, Ö7, Ö9	4
		Kaynak kitaplar	Ö11, Ö4, Ö10, Ö2, Ö5, Ö8, Ö6, Ö3	8
		Kendim hazırlıyorum.	Ö7, Ö1, Ö8, Ö5, Ö2, Ö6	6
		İnternet	Ö3, Ö10, Ö11	3
Kılavuz Kitabı, Ders ve Çalışma Kitabının Etkisi	Olumlu	Öğrencilere model oluyor.	Ö4	1
		Metni kavrama anlama çalışmalarında faydalı	Ö7	1
		Her bilişsel alana yönelik soru var.	Ö9	1
	Olumsuz	Hiçbir katkısı yok.	Ö5, Ö6, Ö11	3
		Herhangi bir çalışma yok.	Ö10	1
		Öğretmen ve öğrenciyi sınırlıyor.	Ö8	1
	Hem Olumlu Hem Olumsuz	Düşünüp, yordayıp, analiz ediyor fakat kalıplaştırıyor.	Ö1	1
		Etkinlikleri zor anlıyorlar fakat soru sormalarını geliştiriyor.	Ö2	1
		Soru sorma becerisine katkısı var fakat etkinlikler yetersiz.	Ö3	1
	Soru Sorma Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Öneriler		Sınıfta tartışma yöntemleri kullanılmalı.	Ö1, Ö9
		Hikâye tamamlama çalışmaları yapılmalı.	Ö10, Ö11	2
		Soru teknikleri ve çeşitleri hakkında bilgi verilmeli.	Ö1	1
		Araştırmaya teşvik edilmeli.	Ö9	1
		Yoruma dayalı sorularla karşılaştırılmalı.	Ö1	1
		Cesaretlendirilmeliler.	Ö2, Ö3, Ö5, Ö7	4
		Hayal güçleri sınırlandırılmamalı.	Ö3	1
		İlgilerini çeken metinler okutulmalı.	Ö4	1
		Ödüllendirilmeliler.	Ö5	1
		Sonuçlarını görmeliler.	Ö5	1
	Bol bol kitap okumalılar.	Ö6, Ö7, Ö10, Ö11	4	

Sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlası derslerdeki soruları kaynak kitaplardan hazırladığını belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin altısı kendilerinin hazırlamış olduğu sorulardan sorduklarını ifade ederken, az sayıda sınıf öğretmeni de internetten faydalandığını belirtmiştir.

Ö3: *“Ders kitabı dışında kullandığım iki kaynak kitabım var. Onlardan yararlanıyorum. Bunlara ek olarak internetten farklı kaynaklardan da yararlanıyorum.”*

Ö9: *“Kaynak kitaplar ve bilgisayarda Eğitimhane’de bulunan etkinliklerden yararlanıyorum. Eğitimhane’de güzel etkinlikler oluyor.”*

Sınıf öğretmenlerinden beşi öğretmen çalışma ve ders kitaplarının öğrenci soru üretme becerilerini olumsuz etkilediğini belirtmiş olup, bu öğretmenlerin üçü gerekçe olarak kitapların soru sorma becerilerini geliştirmeye yönelik hiç katkı sağlamadığını göstermiştir. Bunun yanında çalışma ve ders kitaplarının soru üretme becerisini geliştirmede olumlu katkı sağladığını (n=3), hem olumlu katkısı olup hem de olumsuz etkisi olduğunu (n=3) belirten öğretmenler de olmuştur.

Ö10: *“Soru sormaya yönelik herhangi bir çalışma olduğunu düşünmüyorum.”*

Ö5: *“Öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirecek etkinliklere az yer veriliyor. Soru sorma becerilerini geliştirmeye yönelik tarzda olmuyor.”*

Öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirmek için yapılabilecekler hakkında birçok görüş bildiren öğretmenlerin dördü öğrencilerin soru sormaya cesaretlendirmeleri, bol bol kitap okumaları, ikisi hikâye tamamlama, tartışma yöntemleri kullanılması gerektiğini ifade etmiştir.

Ö5: *“Sorulan soruları övmeli, böyle bir soru sorduğu için soranı kutlamalıyız.”*

Ö6: *“Bol bol kitap okumaları gerektiğini düşünüyorum.”*

Tartışma

Araştırmada bilgilendirici, öyküleyici metin ve şiir türünde ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin “Hatırlama” düzeyinde soru sordukları görülmüştür. Araştırma sonuçlarında olduğu gibi birçok araştırmada öğrencilerin düşük bilişsel düzeyde sorular hazırladığı görülmüştür (Akyol, 2001; Aslan, 2011; Erdoğan, 2017; Yılmaz ve Keray, 2012). Ayrıca araştırmadaki sınıf öğretmenleri de öğrencilerinin derslerde düşük bilişsel düzeyde sorular üretebildiklerini ifade etmiştir. Tüm bunlara bakıldığında, öğrencilerin üst bilişsel düzeyde soru üretmedikleri görülmektedir. Oysa yapılandırmacı yaklaşımı temel alan program bilgi düzeyinden çok diğer düzeylere yönelik sorular hazırlanmasını kolaylaştırmaktadır (Çalışkan, 2011). Buna rağmen öğrencilerin soru sorma becerilerinin gelişmesini; ders kitaplarında düşük bilişsel düzeyde soruların bulunması (Çeçen ve Kurnaz, 2015; Kutlu, 1999; Sarar-Kuzu, 2013), kitaplardaki metinlerin daha çok ezbere yönelik sorulardan oluşması (Akyol, 2001), öğretmenlerin gerek derslerde gerekse sınav sorularında düşük bilişsel düzeyde sorular sorması (Akyol vd., 2013; Çintaş-Yıldız, 2015; Kocaarslan ve Yamaç, 2018) gibi etkenler engelliyor olabilir. Araştırmadaki ilkokul 4. sınıf öğrencileri az da olsa 3. sınıf öğrencilerine göre tüm düzeylerde soru

üretebilmelerine rağmen hem ilköğretim 3. hem de 4. sınıf öğrencilerinin düşük bilişsel düzeyde soru ürettikleri görülmüştür. Araştırmada olduğu gibi birçok çalışmada da aynı sonuca ulaşılmıştır (Akyol vd., 2013; Aslan, 2011; Erdoğan, 2017). Öğrencilerin bilişsel gelişim olarak somut işlemler döneminde olması üst düzey soru üretememelerinin nedeni olabilir. Koray vd.'nin (2005) araştırmasında ise öğretmen adaylarının düşük düzeyli sorular sordukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının yanında araştırmadaki sınıf öğretmenlerinin ürettikleri düşük bilişsel düzeyli soruların başka araştırmalardaki öğretmenler tarafından da en çok üretilen düzeydeki sorular olduğu görülmüştür (Akyol vd., 2013; Baysen, 2006; Erdoğan, 2017). Oysa öğrencilere üst düzey düşünme becerileri kazandırmak ve üst düzey sorular sorabilmelerini sağlamak için öncelikle öğretmenlerin bu yeterliliğe sahip olması sonrasında öğrencilerine bu konulara yönelik etkinlikler yaptırılmaları gerekmektedir (Koray vd., 2005; Soleimani ve Kheiri, 2016). Çünkü en iyi düşünme iyi soru sayesinde olur (Shodel, 1995). Bu anlamda eğitim-öğretimin her aşamasındaki öğrenciler ve meslek hayatına başlayan öğretmenlerin gerek bilgisi gerekse tecrübesi artsa da soru sorma becerilerinin gelişmediği hala alt düzeylerde kaldığı görülmektedir. Bu yüzden programın, programın uygulayıcıları öğretmenlerin, öğretmenlerin kullandığı kitapların tekrar gözden geçirilmesi gerekebilir.

Sınıf öğretmenleri, öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirmek için metinle ilgili sorular üretmeleri gerektiğini ifade etmiştir. Oysa metinler genellikle ezber sorularının yer aldığı kısımlardır (Akyol, 2001). Bunun farkına varamayan ve alt bilişsel düzeyde soru hazırlayabilen sınıf öğretmenleri, öğrencilerinin sadece metni tanımaya, anlamaya ve kavramaya yönelik soru sorduklarını belirtmişlerdir. Hâlbuki öğretmenler, soru sorma becerisini önemseseler, sınıflarında soru sorma becerisinin gelişimine yönelik öğrencilerini yönlendirebilirler (Belcastro, 2017) ve soru sorma becerisinin gelişimine yönelik Türkçe derslerinde çalışmalar yapabilirler.

Araştırmadaki sınıf öğretmenleri ders ve çalışma kitaplarının öğrencilerinin soru sorma becerilerine hiçbir katkısı olmadığını, soru sorma becerilerini olumsuz etkilediğini, sınıf ortamında derslerde soru sormak için genellikle kaynak kitaplardan yararlandıklarını ifade etmiştir. Akyol vd. (2013) ile Ateş (2011) ise öğretmenlerin soru sormak için kılavuz kitaplardan yararlandıkları sonucuna ulaşmıştır. Hâlbuki ders ve çalışma kitaplarının, öğrencilere soru sorma becerisi kazandırmada yetersiz olduğu (Erdoğan, 2017), hatta kılavuz, ders ve öğrenci çalışma kitaplarında bulunan soruların düşük bilişsel düzeyde hazırlandığı, öğrencileri ezberle yönlendirdiği birçok araştırmada tespit edilmiştir (Çeçen ve Kurnaz, 2015; Kutlu, 2009; Özdemir, Özdemir ve Çetinkaya, 2007; Sarar-Kuzu, 2013). Bu anlamda öğrenci kitaplarının hazırlanması, incelenmesi konusunda gerekli hassasiyetin gösterilmemesi öğrencilerin soru sorma becerisinin gelişmesinin önündeki engellerden biri olabilir.

Okullarda öğretmenler tarafından öğrencilerin soru üretme becerilerinin gelişimi için sadece soru sormaları istenmektedir (Yılmaz ve Keray, 2012). Araştırmadaki sınıf öğretmenleri ise

öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirebilmek için cesaretlendirilmeleri gerektiğini ve öğrencilerin de bol bol kitap okumaları gerektiğini belirtmişlerdir. Kitap okumalarının yanında farklı etkinlikler yapılması ve ailelerin çocuklarıyla ilgilenmeleri de öğrencilerin soru sorma becerilerinin gelişimi için gerekmektedir (Erdoğan, 2017). Bu bağlamda sadece öğrencilerin soru sorma girişiminde bulunmasının soru sorma becerisinin gelişimi için yeterli olmayacağı, öğrencilerin öğretmen ve aile gibi dış güçler tarafından desteklenmesi gerektiği düşünülebilir.

Öneriler

1. Öğrencilerin soru sorma becerilerinin gelişiminde büyük payı olduğu görülen sınıf öğretmenlerine soru sorma becerilerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitimler verilebilir.
2. Araştırmadaki öğretmenlere göre öğrencilerin soru sorma becerilerini olumsuz etkileyen ders ve çalışma kitapları tekrar gözden geçirilerek öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirmeye yönelik olarak düzenlenebilir.
3. Öğrencilerin soru sormaktan çekinmemeleri için onların cesaretlendirilmeleri gerekebilir. Konuyla ilgili olarak ailelere çocuklarının girişimci ve sorgulayıcı özelliklerinin gelişmesi için yapabilecekleri konusunda okullar aracılığıyla eğitimler verilebilir.
4. Okumanın insanlara kattığı birçok fayda bulunmaktadır. Okuma sayesinde öğrenciler yeni kelime, olay gibi birçok durumla karşılaşabilirler. Bilmediklerini öğrenmek için ise ailelerine, öğretmenlerine, konuyla ilgili uzmanlara sorular sorabilirler. Bu anlamda okuma alışkanlığı olan öğrencilerin soracağı soruların artacağından yola çıkarak, öğrencilere kitap okuma alışkanlığı kazandırılması için öğretmenlerin, ailelerin çalışmalar yapması gerekebilir.
5. İlkokulda, ortaokulda ve lisede okuyan öğrencilerin soru sorma becerilerine bakılarak bu becerinin somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine doğru hangi bilişsel düzeylerde olduğu karşılaştırılabilir.
6. Soru sorma becerisinin kazandırılmasında büyük paya sahip öğretmenlerin neden bilgi düzeyinde sorular sordukları araştırılabilir.
7. Öğrencilerin soru sorma becerilerinin değişiminde anne, baba eğitim düzeyinin, yaşanan yerleşim yerinin, okuma alışkanlığı ve okuduğunu anlama düzeyinin ne kadar etkili olduğunu ortaya koyabilecek nicel çalışmalar yapılabilir.

Kaynaklar

Akbulut, T. (1999). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin soru sorma becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Akyol, H. (2001). İlköğretim okulları 5. sınıf Türkçe kitaplarındaki okuma metinleriyle ilgili soruların analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 26, 169-178.
- Akyol, H., Yıldırım, K., Ateş, S. & Çetinkaya, Ç. (2013). Anlamaya yönelik ne tür sorular soruyoruz? *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 41-56.
- Allen, D. & Tanner, K. (2002). Approaches to cellbiology teaching: Questions about questions. *Cell Biology Education*, 1, 63-67.
- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., ... & Wittrock, M. C. (2001). *Öğrenme öğretim ve değerlendirme ile ilgili bir sınıflama: Bloom'un eğitim hedefleri ile ilgili sınıflamasının güncelleştirilmiş biçimi* (D. A. Özçelik, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Aslan, C. (2011). Soru sorma becerilerini geliştirmeye dönük öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının soru oluşturma becerilerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 236-249.
- Ateş, S. (2011). *İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersi öğrenme-öğretme sürecinin anlama öğretimi açısından değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Baysen, E. (2006). Öğretmenlerin sınıfta sordukları sorular ile öğrencilerin bu sorulara verdikleri cevapların düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 21-28.
- Belcastro, S. M. (2017). Ask questions to encourage questions asked. *Problems, Resources, and Issues in Mathematics Undergraduate Studies*, 27(2), 171-178.
- Beyreli, L. & Sönmez, H. (2017). Bloom Taksonomisi ve yenilenmiş Bloom taksonomisi ile İlgili Türkiye'de yapılan çalışmaların odaklandığı araştırma konuları. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(2), 213-229.
- Büyükalın, S. (2007). *Soru sorma sanatı*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Carr, D. (1998). The art of asking questions in the teaching of science. *School Science Review*, 79(289), 47-50.
- Cerdán, R., Vidal-Abarca, E., Martínez, T., Gilabert, R. & Gil, L. (2009). Impact of question-answering tasks on search processes and reading comprehension. *Learning and Instruction*, 19, 13-27.
- Chouinard, M. M. (2007). Children's questions: A mechanism for cognitive development. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 72(1), 1-126.
- Çalışkan, H. (2011). Öğretmenlerin hazırladığı sosyal bilgiler dersi sınav sorularının değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 120-132.
- Çeçen, M. A. & Kurnaz, H. (2015). Ortaokul Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki tema değerlendirme soruları üzerine bir araştırma. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/149862> sayfasından erişilmiştir.

- Çintaş-Yıldız, D. (2015). Türkçe dersi sınav sorularının yeniden yapılandırılan bloom taksonomisine göre analizi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(2), 479-497.
- Davey, B. & McBride, S. (1986). Generating self-questions after reading: A comprehension assist for elementary students. *Journal of Educational Research*, 80, 43-46.
- Durukan, E. (2009). 7. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinleri anlamaya yönelik sorular üzerine taksonomik bir inceleme. *Milli Eğitim*, 181, 84-93.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, T. (2017). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ve öğretmenlerinin Türkçe dersine ilişkin sordukları soruların yenilenmiş Bloom taksonomisi açısından görünümü. *Eğitim ve Bilim*, 42(192), 173-191.
- Eyüp, B. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının hazırladığı soruların yeniden yapılandırılan bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 965-982.
- Filiz, S. B. (2004). *Öğretmenler için soru sorma sanatı* (1. b.). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Gunning, T. G. (2004). *Creating literacy instruction for all students in grades 4 to 8*. USA: Pearson.
- İşman, A. & Eskicumalı, A. (2001). *Eğitimde planlama ve değerlendirme*. Adapazarı: Değişim Yayınları.
- Hervey, S. (2006). *Who asks the questions? Teaching PreK-8*, 37, 68-69.
- Jesus, H. P. & Moreira, A. C. (2009). The role of students' questions in aligning teaching, learning and assessment: A case study from undergraduate sciences. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 34(2), 193-208. <https://doi.org/10.1080/02602930801955952>
- Johnson, B. & Christensen, L. (2014). *Educational reserach quantative, qualitative and mixed approaches: Mixed methods* (A. Türkdogan, Çev.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Kelley-Mudie, S. & Phillips, J. (2016). To build a better question. *Knowledge Quest*, 44(5), 14-19.
- Kocaarslan, M. (2015). *Zihinsel imaj oluşturma öğretiminin 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeye etkisi*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kocaarslan, M. & Yamaç, A. (2018). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersi sınavlarında sordukları metne dayalı anlama sorularının incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 431-448.
- Koç, M. (2007). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metin altı soruları üzerine bir inceleme*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Koray, Ö., Altunçekiç, A. & Yaman, S. (2005). Fen bilgisi öğretmen adaylarının soru sorma becerilerinin Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 33-39.

- Koray, Ö. & Yaman, S. (2002). Fen bilgisi öğretmenlerinin soru sorma becerilerinin Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 10(2), 317-324.
- Kracl, C. (2012). Review or true? Using higher-level thinking questions in social studies instruction. *The Social Studies*, 103, 57-60.
- Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory into Practice*, 41(4), 212-218.
- Kutlu, Ö. (1999). İlköğretim okullarındaki Türkçe ders kitaplarındaki okuma parçalarına dayalı olarak hazırlanmış sorular üzerine bir inceleme. *Eğitim ve Bilim*, 23(111), 14-20.
- Marbach-Ad, G. & Sokolove, P. G. (2000). Can undergraduate biology students learn to ask higher level questions? *Journal of Research in Science Teaching*, 37(8), 854-870.
- MEB. (2018). *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage Publications.
- Morgan, N. & Saxton, J. (1994). *Asking better questions*. Markham, ON: Pembroke.
- Otero, J. & Graesser, A. C. (2001). PREG: Elements of a model of question asking. *Cognition and Instruction*, 19(2), 143-175.
- Özbay, M. (2010). *Türkçe öğretimi yazıları*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özdemir, M., Özdemir, O. & Çetinkaya, Ç. (2007, Kasım). *İlköğretim 1-5 sınıflar Türkçe çalışma kitaplarındaki soruların analizi*. İlköğretim Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Ankara.
- Özdemir, S. M., Altıok, S. & Baki, N. (2015). Bloom'un yenilenmiş taksonomisine göre sosyal bilgiler öğretim programı kazanımlarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 363-375.
- Özden, Y. (2009). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Riazi, A. M. & Mosalanejad, N. (2010). Evaluation of learning objectives in Iranian high-school and pre-university English textbooks using Bloom's taxonomy. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 13(4), 1-16.
- Sarar-Kuzu, T. (2013). Türkçe ders kitaplarındaki metin altı sorularının yenilenmiş bloom taksonomisindeki hatırlama ve anlama bilişsel düzeyleri açısından incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 37(1), 58-76.
- Scardamalia, M. (2002). Collective cognitive responsibility for the advancement of knowledge. B. Smith (Ed.), *Liberal education in a knowledge society* içinde (s. 67-98). Chicago, IL: Open Court.
- Shodell, M. (1995). The question-driven classroom: Student questions as course curriculum in biology. *American Biology Teacher*, 57(5), 278-81.

- Soleimani, H. & Kheiri, S. (2016). An evaluation of tefl postgraduates' testing classroom activities and assignments based on bloom's revised taxonomy. *Theory and Practice in Language Studies*, 6(4), 861-869.
- Sönmez, V. (2007). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şanlı, C. & Pınar, A. (2017). Sosyal Bilgiler dersi sınav sorularının yenilenen Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(3), 949-959.
- Tokatlı, E. (2016). *İmam-hatip liselerinde okutulan Arapça dersi yazılı sınav sorularının soru yazma ilkeleri ve Bloom taksonomisine göre analizi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ülger, Ü. (2003). *İlköğretim 6, 7, 8. sınıflarda Türkçe dersi yazılı sınav soruları üzerine bir değerlendirme*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Watts, M., Alsop, S., Gould, G. & Walsh, A. (1997). Prompting teachers' constructive reflection: Pupils' questions as critical incidents. *International Journal of Science Education*, 19(9), 1025-1037. <https://doi.org/10.1080/0950069970190903>
- Wilson, L. O. (2001). *The second principle*. <http://thesecondprinciple.com/teaching-essentials/beyond-bloom-cognitive-taxonomy-revised/> sayfasından erişilmiştir.
- Woodward, C. (1992). Raising and answering questions in primary science: Some considerations. *Evaluation & Research in Education*, 6(2-3), 12-23.
- Yekeler-Gökmen, A. D. & Aktaş, N. (2021). İlkokul öğrencilerinin farklı metin türlerine yönelik soru sorma becerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(3), 726-739.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yılmaz, E. & Keray, B. (2012). Söyleşi metinleri yoluyla sekizinci sınıf öğrencilerinin soru sorma becerilerinin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 2(2), 20-31.
- Yüksel, S. (2007). Bilişsel alanın sınıflamasında (taksonomi) yeni gelişmeler ve sınıflamalar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 479-511.

Extended Summary

One of the aims of the Turkish Curriculum is to enable students to understand what they are reading and to evaluate and question it from a critical point of view (Ministry of National Education [MoNE], 2018). These inquiries occurs thanks to questions based on questioning for information, which intrigues the individual and awakens their thoughts and allows them to create knowledge in this way, which cannot be completed but is used to complete intellectually with the given information required (Akbulut, 1999). The questions are used to enable the development of the mental and sensory characteristics of the students, to build the preliminary information, to draw their attention to the

course, to draw their attention to a particular concept or subject, to increase their interest and curiosity in the subject, to identify their own inadequacies and facilitate their subsequent learning, to enable them to learn through discussions, to express their thoughts to stimulate high-level thinking skills, to provide a return to the teacher about students' learning situations (Akyol, 2001; Gunning, 2004; Kutlu, 2009). Teachers have an prominent role in gaining students' questioning skills. Firstly teachers know how to improve students' thinking skills (Kocaarslan and Yamaç, 2018), then prepare questions that will stimulate students' thinking skills during lessons and exams (Özden, 2009), to expand students' understanding, they should ask versatile, open-ended questions instead of short-answered questions, and improve students' ability to criticize, think, and develop evidence, making students willing to learn (Eyüp, 2012; İşman and ESKICUMALI, 2001). It should eventually give students opportunities to ask questions, and model them with the questions they ask to guide them through questions on how to establish meaning (Davey ve McBride, 1986; Hervey, 2006).

In developing higher-order thinking processes, the cognitive field classification that Bloom made in 1956 was mostly used (Sönmez, 2007). In this classification, the categories are sorted correctly, from concrete to abstract, and from simple to complex (Krathwohl, 2002). This classification is based on the way one create, evaluate, analyze, apply, understand, and remember (Anderson et al., 2001; Soleimani and Kheiri, 2016).

It is seen that the studies with primary school students are not much in the literature, and those that are only aimed at examining the questioning skills of the fourth graders for the types of narrative and informative texts (Erdoğan, 2017; Yekeler-Gökmen and Aktaş, 2021). Beside, it is seen that there is no research investigating the questioning skills of primary school students as a cross section study in the primary school 3rd and 4th grades. In this sense, this research is to compare the cognitive levels of 3th and 4th grade primary school students by reviewing their questioning skills according to the revised Bloom's taxonomy.

In this study, "case study" is used. 187 primary school students attending 3th and 4th grade in Trabzon province Maçka district are included in the research chosen by sampling research method, one of the survey sampling methods. Additionally, 12 teachers educating 3th and 4th grades participated chosen by case study sampling research method. Teachers and students were asked to prepare and answer informative, narrative text and poem type of questions to determine their questioning skills in the research. Also, semi-structured interviews were applied to get the ideas of teachers about their students' questioning skills and these interviews were analyzed by descriptive and content analyses.

In the study, it was seen that primary school 3rd and 4th grade students asked questions at the level of "Remembering" in the type of informative, narrative text and poem. As with the results of the

study, many studies have shown that their students don't prepare at a high cognitive level (Akyol, 2001; Aslan, 2011; Erdoğan, 2017; Yılmaz and Keray, 2012). In addition, in the study, the primary school teachers stated that their students were able to produce low cognitive level questions during the lessons. Having all this in mind, it is seen that the students are not able to generate questions at higher cognitive levels. There may be more than one reason for this. These reasons prevent students from developing their questioning skills; although the program based on the configurator approach makes it easier to prepare questions for other levels than the level of knowledge compared to the past; it may be that there are low cognitive questions in the prepared textbooks, that the texts in the books consist mostly of questions aimed at memorization, and that teachers ask questions at a low cognitive level in both lessons and exams (Akyol, 2001; Akyol et al., 2013; Çalışkan, 2011; Çeçen and Kurnaz, 2015; Çintaş-Yıldız, 2015; Kocaarslan and Yamaç, 2018; Kutlu, 1999; Sarar-Kuzu, 2013).

Although primary school 4th graders in the study were able to generate questions at all levels compared to 3rd graders, it was observed that both elementary and 4th grade students produced questions at low cognitive levels. As in this study, the same conclusion was reached in many studies. (Akyol et al., 2013; Aslan, 2011; Erdoğan, 2017). Koray, Altunçekiç and Yaman's, (2005) research concluded that teacher candidates asked low-level questions. In addition to teacher candidates, low cognitive level questions produced by classroom teachers in the study were found to be the most commonly produced by teachers in other studies (Akyol et al., 2013; Baysen, 2006; Erdoğan, 2017). However, in order to give students higher-order thinking skills and to enable them to ask high-level questions, teachers must firstly have this qualification and then have their students carry out activities for these subjects (Koray et al., 2005; Soleimani and Kheiri, 2016) because the best thinking is thanks to the good question (Shodel, 1995). In this sense, it is seen that although the knowledge and experience of the students and teachers who started their careers at all stages of education have increased, their asking skills have not improved and still remain at the lower levels. Therefore, it may be necessary to review the books used by the program' practitioners, and teachers.

Primary school teachers have stated that students need to generate questions about the text to improve their questioning skills. However, texts are usually the parts where there are questions of memorization (Akyol, 2001). Classroom teachers who did not realize this and were able to prepare questions at the lower cognitive level stated that their students only asked questions to recognize, understand, and comprehend the text. However, teachers, if they care about the ability to ask questions, can guide their students towards the development of the ability to ask questions in their classrooms (Belcastro, 2017), and they can study in Turkish courses for improving of their questioning abilities.

The primary school teachers in the study stated that the textbooks and study books contributed nothing to their students' questioning skills, on the contrary negatively affected their ability to ask questions, and they often used source books to ask questions in classrooms. Akyol et al. (2013) and Ateş (2011) concluded that teachers used guidebooks to ask questions. However, it has been found in many studies that textbooks and study books are not effective in improving students' questioning skills (Erdoğan, 2017); even the questions in the course and student workbooks are prepared at a low cognitive level and direct students by heart (Çeçen and Kurnaz, 2015; Kutlu, 2009; Özdemir, Özdemir and Çetinkaya, 2007; Sarar-Kuzu, 2013). In this sense, the lack of sensitivity in the preparation and examination of student books may be one of the obstacles to the development of students' questioning skills.

In schools, students are only asked to enquire, but this might not be enough to develop students' questioning skills (Yılmaz and Keray, 2012). The primary school teachers in the study stated that students should be encouraged to improve their questioning abilities and that students should read a lot of books. In addition to reading books, different activities are required and families should take care of their children for improving of the their questioning skills (Erdoğan, 2017). In this sense, it can be considered that only the attempt of students to ask questions will not be enough for the development of the ability to ask questions, but students should be supported by external forces such as teachers and families.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde sadece tek bir araştırmacı yer almıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu çalışmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacının araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 14.02.2022 tarih ve E-81614018-000-2200007431 sayılı onayı ile yürütülmüştür.