

Türkçe Dersi Okuma ve Dinleme/İzleme Süreçlerinde Soru Formülasyonu Tekniğinin (QFT) Kullanımı

Akife KURT¹

Ali GÖÇER²

Özet

Soru sormak insan zihnini harekete geçirmeyi, sistematik düşünmeyi, anlamayı ve anlatmayı sağlayan önemli bir beceridir. Soru; formel bilimler, sosyal bilimler, doğa bilimleri başta olmak üzere medyada ve teknolojiye değişim meydana getirme, değerlendirme, çıkarımda bulunma, eleştirme gibi fırsatlar sunmaktadır. Herhangi bir konu hakkında nitelikli soruların üretilmesi, bir sorunun başka bir soruyu etkilemesi veya soruların değiştirilip dönüştürülebilmesi için çeşitli soru sorma tekniklerinden yararlanılmaktadır. Soru formülasyonu tekniği (QFT) de bunlardan biridir. Bu tekniğe soruların nasıl üretileceği, geliştirileceği, kullanılacağı ile ilgili başvurulmaktadır. Soru formülasyonu tekniği (QFT) bazı öğretmenler tarafından Doğru Soru Enstitüsü'nde meydana getirilmiş, Rothstein ve Santana (2011) tarafından literatüre kazandırılmıştır. Çalışmada soru formülasyonu tekniğinin (QFT) Türkçe dersi metin işleme sürecinde kullanılabilirliğinin gösterilmesi amaçlanmış ve bir etkinlik tasarım çalışması olarak desenlenmiştir. Bu bağlamda ilk olarak soru formülasyonu tekniği (QFT) hakkında bilgi verilmiştir. İkinci olarak literatürdeki bilgilerden yararlanarak ilgili tekniğin Türkçe dersi okuma ve dinleme/izleme süreçlerinde kullanılabilirliğine ilişkin iki etkinlik hazırlanmıştır. Bu çalışmanın soru formülasyonu tekniğini ulusal düzeyde ilk kez temsil etmesi bakımından önemli olduğu ve Türkçe Eğitimi alanına katkı sunacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler

Soru
Soru Sorma
Soru Üretimi
Soru Formülasyonu Tekniği (QFT)
Metin İşleme Süreci

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 23.11.2023

Kabul Tarihi: 14.12.2023

Elektronik Yayın Tarihi: 29.12.2023

DOI: 10.54979/turkegitimdergisi.1394864

¹ Doktora Öğrencisi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, akifekurt93@gmail.com, ORCID: 0000-0003-2875-8406

² Prof. Dr., Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, gocer@erciyes.edu.tr, ORCID: 0000-0002-6880-2611

The Use of Question Formulation Technique (QFT) in Reading and Listening/Watching Processes in Turkish Lesson

Abstract

Asking questions is an important skill that enables the human mind to be activated, to think systematically, to understand and to explain. Question; It offers opportunities such as bringing about change, evaluating, inferring, and criticizing in the media and technology, especially in formal sciences, social sciences, natural sciences. Various questioning techniques are used to produce qualified questions about any subject, to influence another question from one question, or to change and transform the questions. The question formulation technique (QFT) is one of them. This technique is used to determine how to generate, develop and use questions. The question formulation technique (QFT) was created by some teachers at the Right Question Institute and brought to the literature by Rothstein and Santana (2011). In this study, it was aimed to demonstrate the usability of the question formulation technique (QFT) in the text processing process of Turkish lessons and it was designed as an activity design study. In this context, first of all, information about the question formulation technique (QFT) was given. Secondly, by using the information in the literature, two activities were prepared regarding the usability of the relevant technique in the processes of reading and listening/watching Turkish lessons. It is thought that this study is important in terms of representing the question formulation technique at the national level for the first time and will contribute to the field of Turkish Education.

Keywords

Question
Asking Questions
Question Generation
Question Formulation Technique
(QFT)
Text Processing Process

About Article

Sending Date: 23.11.2023
Acceptance Date: 14.12.2023
Electronic Issue Date: 29.12.2023

DOI: 10.54979/turkegitimdergisi.1394864

GİRİŞ

İnsanoğlu dünya üzerinde var olduğu andan beri çevresindekileri sorgulamakla meşgul olmuştur. Sorgulama; ilgilerin anlaşılma üzere işlendiği, düzenlendiği bir süreçtir. Sorgulamanın temelinde bir konu veya durumu anlamak, bilgiye ulaşmak, bilgiyi teyit etmek, merak gidermek bulunmaktadır. Bu eylemler doğrultusunda çeşitli sorular üretilmektedir. Sorgulamanın kökleri Eski Yunan'a değin uzanmakta ve Sokrates'i işaret etmektedir. Sokrates, bir varsayımın geçerliğini araştırmak, bir argümanın mantığını analiz etmek ve bilinmeyeni keşfetmek için soru sormayı kullanmasıyla tanınan bir filozoftur. Sokrates, öğrencilerine neyin doğru neyin yanlış olduğu konusunda ders vermek yerine, onların bir konu hakkındaki anlayışlarını ortaya çıkararak ve ardından onları bir dizi mantıksal sonucu keşfetmeye yönlendirmiş ve soruları aracı kılmıştır. Şimşek (2008), soru sormanın Sokrates ile değer kazandığını belirtmiştir.

“Soru, bir yanıtı davet eden veya çağrıda bulunan bir sorgulama ifadesi” (Aizikovitch-Udi vd., 2013, s. 5), “insanı doğru düşünmeye sevk eden, başarıya ulaşmada ortaya çıkan engelleri ortadan kaldıran, hayatta insana yaratıcı seçimler yaptıran, her zaman arzu edilen ama ulaşmanın imkansız olduğu düşünülen başarıya ulaşmayı sağlayan sihirli bir anahtar” (McGrance, 2009; akt. Taşkın, 2023, s. 755) olarak tanımlanabilir. Cuccio-Schirripa ve Steiner (2000) soru sormayı eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve problem çözmenin düşünme işlemine yapısal olarak gömülü olan düşünme işleme becerilerinden biri saymaktadır. Pierre Marc Gaston de Lévis de “Bir insanın zihnini cevaplardan ziyade sorularıyla değerlendirmek daha kolaydır” (akt. Vale, 2013, s. 680) sözüyle sorunun önemini vurgulamıştır. Eğitim-öğretim sürecinde çeşitli strateji, yöntem ve teknikler bulunmasına, tercih edilmesine karşın soru sorma varlığını korumuştur. Geleneksel sınıf ortamlarında öğrencilerden soru sormak yerine soruları yanıtlamaları beklenmektedir ve soru oluşturma rolü öğrenciye değil, öğretmene aittir. Good vd. (1987) öğretmenlerin soru sorma üzerindeki kontrolünün sürekli olması sonucu öğrencilerin pasifleştirdiğini iddia etmiştir. Çağdaş sınıflar ise “fırsatlar yaratmak ve öğrenci merkezli sorgulamayı teşvik etmek, çoğu sınıfta gözlemlenenden farklı bir öğretmen-öğrenci dinamiği gerektirir” (Commeyras, 1995, s. 284). Soru sormanın temelinde etkileşimin var olması öğrencinin merkezde olduğu eğitim anlayışında değerini artırmaktadır. Nitekim soru sorma sürecinde öğrenciler bir konuyla ilgili mevcut anlayışlarını ifade edebilir, diğer fikirlerle bağlantı kurabilir ve bilmediği noktaların farkına varabilirler. Walker ve Mohr (1985), soru türü fark etmeksizin öğrencilerin soru hazırlamasını, öğretmenin yönelttiği sorulardan daha etkili bulmuş ve öğrencilerin anlam oluşturma sürecinde aktif rol almasını bunun bir gerekçesi olarak görmüştür. Diğer taraftan Chouinard (2007, s. 25) “Soru sormak, çocuk olmanın anlamının merkezî bir parçasıdır.” sözleriyle bu görüşleri desteklemiştir. Taşdemir (2007, akt. Kılınç, 2014, s. 9), derslerde sorulardan yararlanmanın öğrenciler açısından avantajlarını maddeler hâlinde özetlemiştir:

- İyi hazırlanmış sorular öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarını artırır,
- Sorular öğrenme-öğretme süreçlerinde tekrar ve pekiştirmeyi sağlar,
- Soru ve cevaplar derse aktif katılımı gerçekleştirir,
- Sorularla öğrencilerin öğrenme düzeyleri test edilerek öğretim gerçekçi biçimde planlanabilir,
- Öğrencilerde muhakeme gücünü geliştirir,
- Öğrencilerin ifade becerilerinin gelişimine katkı sağlar,
- Öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlar geliştirmesine hizmet eder,
- Öğretim etkinliklerinin ve öğrencilerin başarısının ölçülmesine ve değerlendirilmesine hizmet eder.

Öğrencinin soru üretmesi, okuduğunu ve dinlediğini/izlediğini anlama, bilinçli ve bağımsız bir okuyucu, dinleyici/izleyici olmasını sağlama noktasında etkilidir. Soru çeşidi fark etmeksizin öğrencilerin soru hazırlaması öğretmenlerin yönelttiği sorulardan daha etkilidir çünkü sorular öğrencilerin anlam oluşturma sürecinde aktif bir rol üstlenmektedir (Walker & Mohr, 1985). Ancak araştırmalar, öğrencilerin sınıfta nadiren soru sorduklarını, genellikle şüphelerini ve belirsizliklerini kendilerine sakladıklarını göstermektedir (Dillon,

1998; Watts & Pedrosa de Jesus, 2010). Bunun yanı sıra ulusal ve uluslararası literatüre bakıldığında öğrencilerin soru sorma becerisine yönelik yapılan çalışma sayısının az olmakla beraber son dönemde arttığı fark edilmiştir (Ahtee vd., 2011; Ateş vd., 2016; Er Tuna & Gültekin, 2013; Erdoğan, 2017; Sak & Şahin Sak, 2020; Scardamalia & Bereiter, 1992; Taboada & Guthrie, 2006; Taboada vd., 2009; Taşkın, 2023; Yekeler, Gökmen & Aktaş, 2021). İlgili çalışmalarda ulaşılan sonuçlara göre öğrenciler tarafından hazırlanan soruların alt düzey bilişsel basamaklar üzerinde kümelenildiği görülmektedir. Bu tespit, çalışma grubu farklı olmasına karşın soru sorma becerisini konu alan bazı çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir (Aslan, 2011; Aydemir & Çiftçi, 2008; Bülbül, 2019; Erdoğan, 2017; Keray, 2012; Yeşilyurt, 2012; Yılmaz, 2020).

Er Tuna ve Gültekin (2013), bir araştırmada 9. ve 10. sınıf öğrencilerinden oluşan bir gruptan tarihle ilgili materyallere (ikişer adet metin, resim ve harita) yönelik soru oluşturmalarını istemiş ve öğrencilerin soru sorma becerilerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Öğrenci soruları Bloom Taksonomisi'ne ve Nichol'un Soru Türleri'ne göre sınıflandırılmıştır. Sonuçta soruların türlerine göre alt düzey bilişsel basamaklara yönelik olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra bazı öğrencilerin soru cümleleri anlaşılammış, bazı öğrencilerin ise soru cümlesi için ayrılan bölümü boş bıraktıkları fark edilmiştir. Benzer olarak Taşkın'ın (2023) çalışmasında 8. sınıf öğrencilerinin bir metinden hareketle ürettikleri sorular Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmiş ve çalışma sonunda soruların alt düzey bilişsel basamakta bulunduğu tespit edilerek öğrencilerin üst düzey bilişsel becerileri yoklayacak sorular hazırlamakta zorluk yaşadıkları görülmüştür. Öğrencilerin soru sorma becerisine ilişkin farkındalık sahibi olmamaları, eğitim almamaları, sınıf içinde veya dışında faaliyette bulunmamaları bu durumun sebepleri olarak sayılabilir. Soru sorma becerisinin geliştirilmesi için eğitime ihtiyaç duyulduğunu belirten Güneş'e (2016) göre sorgulama gelişmiş ülkelerde bireysel gelişimin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır ve sorgulama teknikleri etkinlikler aracılığıyla uygulamalı şekilde öğretilmektedir. Öğrencilere soru sorma ile ilgili farklı strateji, yöntem veya tekniklerin öğretilmesi, çeşitli uygulamaların yapılması, soru sorma becerisinin gelişimine dönük eğitim verilmesi; soruların içeriği ve nitelikleri arasındaki farkın ayırt edilmesine, farklı türde soruların oluşturulmasına zemin hazırlayabilir.

Çalışmanın Amacı ve Önemi

Öğrenci soruları; üst düzey düşünme becerileri, temel dil becerileri, derse olan ilgi ve aktif katılım üzerinde önemli bir role sahiptir. Literatürde öğrenci sorularını konu alan çalışmalarda ilgili soruların alt düzey bilişsel becerileri yoklayacak nitelikte olduğunun tespit edilmesi bu becerinin geliştirilmesi gerekliliğine işaret edebilir. Bu bağlamda öğretmenler, öğrencilerin soru sorma becerisini geliştirecek çeşitli etkinliklerden yararlanabilirler. Çalışmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin yararlanabileceği bir tekniği tanıtmak ve bu tekniğin metin işleme sürecinde kullanımını örnekleyen etkinliklere yer vermektir. İlgili amaç doğrultusunda çalışmada, soru formülasyonu tekniği (QFT) hakkında bilgi verilmiş ve bu tekniğin Türkçe dersi metin işleme sürecinde nasıl kullanılacağına yönelik etkinlikler tasarlanmıştır. Soru formülasyonu tekniğinin (QFT) bu çalışmaya konu olmasının nedeni; tekniğin farklı türde soru hazırlamaya, soru türleri arasındaki farkı tespit etmeye, bir soru türünün bir başka soru türüne dönüştürmeye imkân sağlamasıdır. Literatürde soru sorma strateji, yöntem ve tekniklerine ilişkin yeterli çalışmanın bulunmaması bu çalışmanın önemini artırabilir.

YÖNTEM

Çalışmada, soru sorma becerisinin geliştirilmesi amacıyla Rothstein ve Santana (2011) tarafından modellenen soru formülasyonu tekniğinin (QFT) Türkçe dersi metin işleme sürecinde kullanılabilirliği gösterilmiştir. Bu bağlamda literatür incelemesi yapılarak teorik zemin oluşturulmuştur. Ardından bu zemine göre, soru formülasyonu tekniğinin adımları titizlikle incelenmiş, bir okuma ve bir dinleme/izleme metni özelinde olmak üzere iki etkinlik tasarımına yer verilmiştir. Çalışmada tasarlanan etkinlikler herhangi bir çalışma grubu üzerinde uygulanmamıştır. Çalışmada yer verilen “Soru Üretimi ve Öğrenci Sorularının Yeri”, “Açık Uçlu Sorular ve Kapalı Uçlu Sorular” ve “Soru Formülasyonu Tekniği (QFT)” başlıkları çalışmanın teorik kısmını; “Metin İşleme Sürecinde Soru Formülasyonu Tekniğinin (QFT) Kullanımı” başlığı ise tekniğin Türkçe dersi okuma ve dinleme/izleme metninin işleme sürecinde nasıl kullanıldığını gösteren uygulama kısmını meydana getirmektedir. Örnek olarak oluşturulan etkinlikler tasarlanırken soru formülasyonu tekniğinin (QFT) “öğretmenin odaklı bir soru tasarlaması (I), öğrencilerin sorular üretmesi (II), öğrencilerin sorularını geliştirmeleri (III), öğrencilerin sorularını verilen kriterlere göre sıralamaları (IV), öğrencilerin ve öğretmenlerin sonraki adımlara karar vermesi (V), öğrencilerin öğrendiklerini yansıtmaları (VI)” olmak üzere altı aşama ve bu aşamaların ilkeleri dikkate alınmıştır. Etkinliklerin içerikleri bu ilkeler doğrultusunda hazırlanmıştır.

Soru Üretimi ve Öğrenci Sorularının Yeri

Soru sormak dünya hakkındaki merakın, bilgi edinme amacının bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Çocukların soruları, merakın ve bilginin ifadesi için doğal bir kaynak olarak kabul edilmektedir (Hedges & Cooper, 2016). Çocukların sorduğu sorular, sunulan fikirler hakkında düşündüklerini ve bunları bildikleri diğer şeylerle ilişkilendirmeye çalıştıklarını, bilgilerindeki eksikliği, tutarsızlığı ya da bilgilerini bir yönde genişletme arzusunu taşımaktadır. Çocukların soruları yetişkinlerin hayal ettiklerinden daha büyük, daha ciddi ve daha eğlenceli olarak düşünülmelidir (Olsson, 2013). Çünkü bu sorular, onların zaman geçirme yöntemleri veya yetişkinlerin dikkatini çekme aracı değildir. Aksine, onların meraklarının, ilgilerinin ve bilmek istediklerinin işaretleridir (Engel, 2011).

“Sorgulama öğrencinin zihin yapısında önemli değişme ve gelişmeler yaratmaktadır. Bir başka ifade ile sorgulama öğrencinin önceden oluşturduğu zihinsel şemalarının yapısı ve düzenini değiştirmekte ve bu durum öğrencinin sonraki öğrenmelerini büyük ölçüde kolaylaştırmaktadır” (Güneş, 2016, s. 192). Öğrencilerin soruları öğretim müdahaleleri için sıçrama tahtası (Teixeira-Dias vd., 2005), öğrenme sürecine katılımlarının önemli bir göstergesi (Senemoğlu, 1997) kabul edilmektedir. Pedrosa-de-Jesus vd. (2005), öğrencilerin sınıf içi etkileşimlerini artırmak, derslerde hem sözlü hem de yazılı olarak soru sormalarını sağlamak amacıyla ders planlarına soru anlarını entegre etmişlerdir. Michel Saint-Onge'nin öğrenmeyi öğrenme becerisini geliştirmek amacıyla önerdiği ilkelerin merkezinde öğrenci soruları bulunmaktadır. Bu ilkeler Güneş (2016, s. 192) tarafından şu şekilde aktarılmıştır:

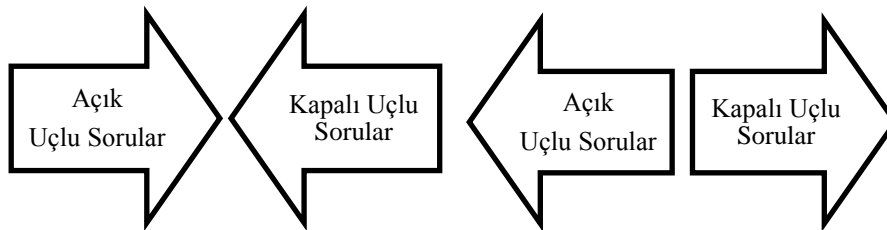
- Öğrencilerin kendi sorularıyla sunumlara başlamaları sağlanmalıdır. Bu uygulama merak uyandırmak için en temel öğedir.
- Derslerde öğrenciler sürekli soru sormaya yönlendirilmeli, sordukları sorulara cevap vermeleri için araştırma yapmaları istenmelidir.

- Öğrenme sorumluluğunu geliştirmek için öğrencilere sürekli soru sorma fırsatı verilmelidir.

Metin türleri fark etmeksizin sorular metin hakkında bilgi edinmeyi ve bu bilgileri kullanmayı kapsadığı için (Williams, 2005) önemli ve gerekli bulunmaktadır. Öğrenci soruları; bir metin, konu veya alanla ilgili olarak öğrencilerin kendi kendilerine sordukları sorular olarak tanımlanır (Taboada vd., 2009). Öğrencilerin bir metindeki bir konuya merak duymaları ve konuyla ilgili sorular sormaları metnin aktif olarak işlenmesine katkı sunabilir. Metin işleme sürecinde sorular sorularak ön bilgi düzenlenir, yeniden yapılandırılır, bilgi birikimi derinleştirilir. Böylece soru sorarken hem metin içi hem de metin dışı ilişkiler kurulabilir. Soru sorma sürecinde öğrenciler, bir konuyla ilgili mevcut anlayışlarını ifade edebilir, diğer fikirlerle bağlantı kurabilir ve bilmediği noktaların farkına varabilirler (Chin & Osborne, 2008). Sınıfta öğrenci tarafından oluşturulan soruları teşvik etmek, daha etkili öğrenmeyi teşvik edebilecek bir dizi potansiyel fayda sunar (Baumfield & Mroz, 2002). Dinleme/izleme ve okuma anlama becerisini meydana getiren iki temel öğrenme alanıdır ve bu beceriler arasındaki ilişki oldukça yüksektir. Bu nedenle okuma için kullanılan bir stratejinin yararı bir dinleme görevi için benzer olacaktır. Araştırmalar öğrencilerin sorularının okuduğunu anlamaya olumlu yönde etki ettiğini (King & Rosenshine, 1993; Palincsar & Brown, 1984; Rosenshine vd., 1996; Scardamalia & Bereiter, 1992; Taboada & Guthrie, 2006; Taboada, 2009), dinledikleri metinleri analiz etmede yardımcı olduğunu (Rosenshine vd., 1996) göstermiştir. Taboada ve Guthrie (2006), bir araştırmalarında 3 ve 4. sınıf düzeyindeki 360 öğrenciden okuma öncesinde, okuma sırasında ve okuma sonrasında bir metinden soru üretmelerini istemişlerdir. Üretilen soruları incelemişler ve araştırma sonunda bu soruların okuduğunu anlama ile ilişkili olduğunu, ön bilgilerini desteklediğini tespit etmişlerdir.

Açık Uçlu Sorular ve Kapalı Uçlu Sorular

Günlük hayatta, felsefî ve bilimsel düşünmede, öğrenme ve öğretme uygulamalarının vazgeçilmez unsurlarından biri olan soru (Kılınç, 2014), bireylerin dikkatini ve ilgisini bir noktada toplayarak düşüncelerine, bilgiye erişmelerine yardımcı olmaktadır. Sorular, ortak zemini denetlemek, sosyal olarak koordine etmek veya konuşma ve dikkati izlemek gibi çeşitli amaçlar göz önünde bulundurularak formüle edilebilir (Graesser, Person, & Huber, 1992). Soru tiplerinde ulaşılmak istenen cevaba, amaca bağlı olarak çeşitlilik bulunmaktadır. Soru tiplerinde çeşitliliği sağlayabilmek için çocukların var olan bilgileri önemlidir (Hunkins, 1972). Bu bölümde çalışmaya konu olan soru formülasyonu tekniğinin (QFT) doğası gereği soru türlerinde sınırlamaya gidilerek açık uçlu sorulardan ve kapalı uçlu sorulardan söz edilecektir. İlgili tekniğin özellikleri bakımından bu soruların formatında değişiklik yapılabilir. Daha açık bir ifadeyle açık uçlu soru, kapalı uçlu soruya; kapalı uçlu soru, açık uçlu soruya dönüştürülebilir.



Şekil 1. Açık Uçlu Sorular ve Kapalı Uçlu Sorular

Açık uçlu sorular, tek bir yanıtla sınırlandırılmayan, birden fazla cevabı olabilen sorulardır (De Rivera, Girolametto, & Greenberg, 2005; Lee, 2010; Storey, 2004). Açık uçlu sorular diğer stratejiler karşılaştırıldığında çocukların cevaplarını ortaya koymada daha güçlü bir etkiye sahiptir (Justice vd., 2002). Bu tür sorular duygu ve düşüncelerin açıklanmasına, bilgi ve deneyimlerin paylaşılmasına fırsat tanımaktadır. Ayrıca ifadelerin gerekçelendirilmesini, açıklama yapılmasını gerektirmektedir. Bu tür sorular tartışma becerilerinin gelişmesini, öğrencilerin anlayışları hakkında derin bilgi sahibi olmayı (Lund & Kirk, 2010), yüksek düzeyde düşünme becerilerini kullanmayı ve problem çözme becerisinin gelişimini desteklemektedir (Johnston vd., 2007; Klein vd., 2000). Bu sorular bir metin hakkında görüşleri ifade etmeye, metni yorumlamaya imkân tanınması bakımında araştırmalarda açık uçlu soruların çocukların dil gelişimi üzerinde etkili bulunmuştur (Dale vd., 1996).

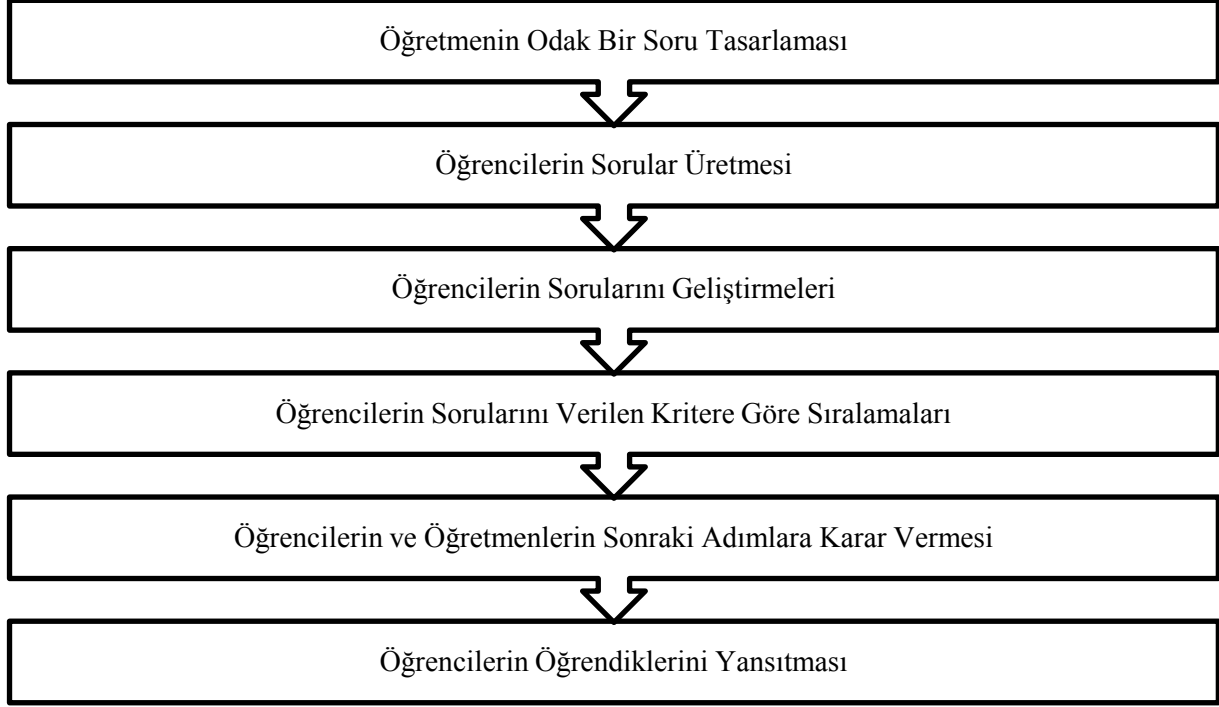
Kapalı uçlu sorular, özel olgu ve bilgileri tespit etmek amacıyla sorulan, genellikle evet/hayır şeklinde yanıtlanmakta (MacKay, 1997), cevabı bir ya da birkaç kelimeden oluşmaktadır (Sönmez, 2007; Taşpınar, 2009). Dolayısıyla kapalı uçlu soruların yanıtı nettir, kişiden kişiye değişme durumu söz konusu olmamaktadır. Metinler, bu sorular için ana kaynak görevi görür. Dolayısıyla soruların yanıtlanması için metnin okunması ve anlaşılması gerekmektedir. Kapalı uçlu sorular hazırlanması ve cevaplanması bakımından kolay olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle fikirlerin derinlemesine işlenmesini gerektiren sorulardan daha yaygın olarak sorulurlar (Chin & Brown, 2002). Bu tür sorular çocukların yanıtını ve fikirlerini geliştirme fırsatlarını kısıtlamaktadır (MacKay, 1997; Wilen, 1991). Güneş (2016) bu soruları bilgi ve hatırlama düzeyinde değerlendirmiş ve öğrencilerin dilsel, zihinsel becerilerini geliştirmede yetersiz bulmuştur.

Açık uçlu ve kapalı uçlu soru türlerini birbirinden ayıran özellik yanıt sayısı (Hargreavers, 1984) ve kapsamıdır. Metin işleme sürecinde soru türlerinden yalnızca birini kullanmak yerine her ikisinden de yararlanmak prensibi ve “çeşitli uygulamaların zenginleştirilmesi ile soru sorma becerilerinin geliştirilmesine iyi bir ortam hazırlanacağı aşikardır” (Cumhur, 2019, s. 48). Açık uçlu ve kapalı uçlu soruları arasındaki farka ilişkin bilinç kazanmak, farklı türde sorular oluşturmak, soruları değiştirmek ve dönüştürmek amacıyla çeşitli soru sorma tekniklerinden yararlanılabilir. Bu tekniklerden biri soru formülasyonu tekniğidir.

Soru Formülasyonu Tekniği (QFT)

Öğrencilerin soruları nasıl formüle edeceklerini ve kullanacaklarını, kendi sorgulamalarını nasıl yürüteceklerini ve soru oluşturma becerilerini günlük yaşamlarında nasıl uygulayacaklarını öğrenmeleri oldukça önemlidir. Bunun için farklı nitelikteki soru sorma tekniklerinden yararlanılabilir. Minigan ve diğerleri (2017) öğrencilerin soru formüle etme yeteneğinin hem sınıf içinde hem de dışında öğrenmeyi desteklemeye yardımcı olduğunu belirtmiştir. Soru formüle etmek için kullanılacak tekniklerden biri soru formülasyonu tekniğidir (QFT). Bu teknik, Doğru Soru Enstitüsü’ndeki isimlerden Rothstein ve Santana tarafından 2011 yılında literatüre kazandırılmıştır. İlgili teknik öğrencilere soru sormayı öğretmek amacıyla “Make Just One Change: Teach Students to Ask Their Own Questions” adlı kitapta sunulmuştur. Rothstein ve Santana’ya (2011) göre soru formülasyonu tekniği (QFT) aracılığıyla öğrenciler kendi sorularını nasıl oluşturacaklarını, geliştireceklerini, bu sorularla nasıl çalışacaklarını ve sorularını aktif bir şekilde nasıl

kullanacaklarını öğrenmektedirler. İlgili teknik altı adımdan meydana gelmektedir. Bu aşamalar Şekil 2’de görselleştirilmiştir.



Şekil 2. Soru Formülasyonu Tekniğinin (QFT) Aşamaları

Dan Rothstein ve Santana'nın (2011, s. 2-3) literatüre kazandırdığı soru formülasyonu tekniğinin (QFT) aşamaları hakkında bilgilere detaylı olarak aşağıda yer verilmiştir.

I. Adım

Öğretmenin Odak Bir Soru Tasarlaması: Süreç, öğretmenin bir soru odağı sağlamasıyla başlar. Soru Odağı veya QFocus olarak adlandırılan kavram öğrencinin ilgisini çekmek ve hızlı bir şekilde soru formülasyonu teşvik etmek için görsel, işitsel veya yazılı bir unsurla gerçekleştirilebilir. Bahsi geçen QFocus, öğretmenin soru hazırlamasıyla ilişkilendirilmemelidir. Bu yönüyle geleneksel birçok yöntemden farklılık göstermektedir. Buradaki amaç öğrencilerin kendi sorularına odaklanmalarını sağlamaktır.

II. Adım

Öğrencilerin Sorular Üretmesi: Öğrenciler, soru üretmek üzere dört kural takip eder. Bu süreçte öğretmen desteği alınmamaktadır.

- Yapabildiğiniz kadar çok soru sorun.
- Yargılamak ya da tartışmak amacıyla durmadan soruları yanıtlayın.
- Her soruyu tam ifade edecek şekilde yazın.
- Herhangi bir ifadeyi soruya dönüştürün.

III. Adım

Öğrencilerin Sorularını Geliştirmeleri: Öğrenciler işbirliğiyle sorularını hazırladıktan sonra sorular üzerinde düşünerek sorularını geliştirmeye başlar. Öğretmen öğrencilere açık uçlu sorular ve kapalı uçlu sorular hakkında bilgi verir. Öğrenciler bu bilgiler doğrultusunda sorularını açık uçlu ve kapalı uçlu olmak üzere sınıflandırır. Ardından öğrencilerin her iki soru tipinin avantajları ve dezavantajları

hakkında tartışmaya yönlendirilir. Tartışma sonrası öğretmen, öğrencilerden herhangi bir soruyu seçmeleri için bekler. Seçilen soru öğrenciler tarafından açık uçluysa kapalı uçlu, kapalı uçluysa açık uçlu olacak şekilde değiştirilir.

IV. Adım

Öğrencilerin Sorularını Verilen Kritere Göre Sıralamaları: Öğretmen, öğrencilerin ihtiyaçları ve hedeflerine uygun olarak tutarlı ve eleştirel bir şekilde düşünmeleri için “Grup olarak en çok keşfetmek istediğiniz üç soruyu seçin.” veya “Bireysel olarak soru listenizden araştırmanıza en iyi yardımcı olarak iki soru seçin.” yönergelerinden birini verir. Bu aşamada öğrenciler, bireysel veya grupla olmak üzere yönergeye uygun olarak hareket ederek soru odağı doğrultusunda sorularını seçerler.

V. Adım

Öğrencilerin ve Öğretmenlerin Sonraki Adımlara Karar Vermesi: Bu aşamada öğrenciler ve öğretmenler, soruların nasıl kullanılacağına karar vermek için birlikte çalışırlar. Öğretmen, ertesi gün bir ‘Şimdi Sor’ çalışması boyunca bütün soruları sınıfa sunar ve tüm sınıftan üzerinde çalışması istenen ilk üç soruyu sıralamalarını ister.

VI. Adım

Öğrencilerin Öğrendiklerini Yansıtması: Öğretmen adımları inceler ve öğrenciler sorularını üretip, geliştirip ve öncelikli hâle getirir. Öğrencilerin öğrendiklerini gözden geçirme olanağı sağlanır.

Rothstein ve Santana (2011) “Make Just One Change: Teach Students to Ask Their Own Questions” çalışması yayımlandıktan sonra 250.000’den fazla eğitimcinin soru formülasyonu tekniğinin (QFT) dünya çapında çeşitli sınıf ortamlarında ve topluluklarda farklı amaçla kullandığını belirtmiştir. Bu tekniğin benimsenmesi ve teknikten çok sayıda eğitimcinin yararlanması değerli görülebilir. Nitekim Prof. Dr. Adam Grant’ın The Atlantic adlı dergiye verdiği bir röportajda Doğru Soru Enstitüsü’ndeki öğretmenlerden soruları formüle etmeyi öğrendiği için keyif aldığını ifade etmesi (Lahey, 2016) bunun somut bir örneğidir.

Metin İşleme Sürecinde Soru Formülasyonu Tekniğinin (QFT) Kullanımı

Sorgulama; anlamlı öğrenmenin, bilimsel düşünmenin, yansıtıcı düşünmenin, eleştirel düşünmenin ve tartışmanın ayrılmaz bir parçasıdır. Sorgulamanın etkili ve verimli yürütülmesinin ön koşulu iyi ve anlamlı sorulardır. “İyi bir sorunun formüle edilmesi yaratıcı bir eylemdir” (Chin & Osborne, 2008, s. 1). Anlamlı soruların formüle edilmesiyle öğrenciler öğrenmeye aktif olarak katılırlar. Böylece eleştirel düşünme, üst biliş, özerklik ve karar verme gibi daha yüksek yeterlilikler geliştirirler (King 1994; Ikuenobe 2001). Akyol’a (1997) göre metinlere dahil edilen soruların amacı, metnin anlam inşasını olumlu yönden etkilemektedir. Öğrenciler okuduğu veya dinlediği/izlediği metni anlaması, öğrenmesi, değerlendirmesi, karşılaştırma yapması açısından soru sorma becerisine sahip olmalıdır. “Soru sorma becerisi öğrenme hedeflerine uygun soru sorabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır” (Kılınç, 2014, s. 5). Öğrencinin soru sorma becerisini kazanması için desteğe ihtiyacı vardır. Nitekim Küçükahmet’e (2017) göre entelektüel bir beceri olan soru sormanın öğrenilmesi için örnekleri görmeye, dinlemeye ve soruları formüle etmek için çalışmalar yapmaya ihtiyaç vardır. Hover, Hicks ve Irwin (2007) öğretimin soruları formüle edecek biçimde tasarlanmasına yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Yapılan bazı çalışmalarda (Bugg & Daniel, 2012; Weinstein vd., 2010), kendi sorularını oluşturan ve

cevaplayan öğrencilerin metinleri tekrar okuyan gruba göre daha iyi performans göstermesi soru formüle etmenin olumlu bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Bu bölümde soru formülasyonu tekniğinin (QFT) Türkçe dersi metin işleme sürecinde kullanılabilirliğini göstermek amacıyla örnek etkinlik tasarımlarına yer verilmiştir. Etkinlik tasarlama sürecinde soru formülasyonu tekniğinin (QFT) literatürdeki yeri incelenmiştir. İncelemeler sonucunda soru formülasyonu tekniğini (QFT) konu alan çalışmalarda (Brewster, 2016; Minigan vd., 2017; Westbrook, 2017) tekniğin okuduğunu anlama, tartışma ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirdiği, sorgulama, sorular üzerinde düşünebilme gibi katkılar sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. İlgili sonuçlar bu teknikten dil derslerinde de yararlanılabileceği düşüncesini oluşturmuştur. Bu bağlamda soru formülasyonu tekniğinin (QFT) Türkçe dersinde kullanılabilirliği okuma ve dinleme/izleme metinleri üzerinden örneklendirilmiştir. Nitekim Türkçe dersi metin işleme sürecinde etkinliklere zemin olan okuma ve dinleme/izleme metinleri üzerinden bütüncü çalışmalar yapılmaktadır. Etkinliklerin tasarım sürecinde soru formülasyonu tekniğinin (QFT) “öğretmenin odaklı bir soru tasarlaması (I), öğrencilerin sorular üretmesi (II), öğrencilerin sorularını geliştirmeleri (III), öğrencilerin sorularını verilen kriterlere göre sıralamaları (IV), öğrencilerin ve öğretmenlerin sonraki adımlara karar vermesi (V), öğrencilerin öğrendiklerini yansıtması (VI)” olmak üzere altı basamağı ve bu basamakların prensipleri göz önünde bulundurulmuştur.

Tablo 1’de “Gümüş Kanat” adlı okuma metni, Tablo 2’de “Önemli Olan Bir An Vardır O da Şimdi” dinleme/izleme metni özelinde tasarlanan örnek etkinlikler 6. sınıf düzeyinde ve “Erdemler” temasına uygun olarak meydana getirilmiştir. Etkinliklerde tercih edilen sınıf düzeyinin ve temanın özel bir gerekçesi bulunmamaktadır. Örnek olarak sunulan bu tasarım çalışmasının herhangi bir sınıf düzeyi ve tema üzerinde gerçekleştirilebilmesi mümkündür. Okuma becerisi kapsamındaki etkinlik Tablo 1’de yer almaktadır. Soru formülasyonu tekniğinin (QFT) nasıl kullanılabileceği ile ilgili süreç akışı, bu tekniğin altı basamağı üzerinden yer verilen açıklamalarla somutlaştırılmıştır.

Tablo 1. Okuma Sürecinde Soru Formülasyonu Tekniğini (QFT) Kullanmaya İlişkin Bir Etkinlik Örneği

Ders: Türkçe

Sınıf Düzeyi: 6. Sınıf

Tema: Erdemler

Temel Alınan Öğrenme Alanı: Okuma

Okuma Metninin Adı: Gümüş Kanat/Cahit Uçuk

Kazanımlar: T.6.3.1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.

T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.

T.6.3.18. Metinle ilgili sorular sorar.

Kullanılan Öğreşme³ Strateji, Yöntem ve Teknik: Buluş yoluyla öğretim stratejisi, tartışma yöntemi, soru-cevap tekniği, beyin fırtınası tekniği.

Kullanılan Soru Sorma Tekniği: Soru Formülasyonu Tekniği

Etkinliğin Yönergesi

Okuma Öncesi: Okuma öncesinde öğrencilere sorular yöneltilir. Bu sorulardan biri açık uçlu, diğeri kapalı uçludur. İlgili sorulara aşağıda yer verilmiştir:

- Ülkemizde hangi yardım kuruluşları bulunmaktadır? (Kapalı Uçlu Soru)

³ Göçer, A. (2022). *Öğreşme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- İnsanlar arasındaki gelir eşitsizliğini engellemek için neler yapılabilir? (Açık Uçlu Soru)

Öğrenciler tarafından sorulara cevap verilir.

Okuma Esnası: Öğretmen, öğrencilerle “Gümüş Kanat” adlı okuma metnini paylaşır. Metin bir kez öğretmen tarafından sesli, bir kez de öğrenci tarafından sessiz olarak iki defa okunur.

4. TEMA - Erdemler

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Araştırdığınız yardım kuruluşları ile ilgili edindiğiniz bilgileri arkadaşlarınızla paylaşınız.
2. Bir yıllık yaptığınızda kendinizi nasıl hissediyorsunuz? Örneklerle anlatınız.

*Aşağıdaki metni noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli okuyunuz.

GÜMÜŞ KANAT

(On bir yaşında olan Kemal, okul çıkışlarında babasının çalıştığı matbaaya giderdi. Orada babasını dikkatlice izlemeyi ve makineleri incelemeyi çok severdi. Kemal büyüyen makine mühendisi olmak istiyordu. Ancak babası matbaada geçirdiği talihsiz bir kaza sonucu bir elinin dört parmağını kaybetmişti. Kemal, babası çalışmazsa okulu bırakmak zorunda kalmaktan korkuyordu. Gümüş Kanat ile karşılaşmalarının ardından hayatının güzelleşeceğinden habersizdi.)

Bir ses duyuldu. Bir kuş sesi. Sol taraftaki pencerenin dışından geliyordu. Masasında ders çalışıyordu. İlk önce aldırmadı. Kuşlar elbette ötecekti. Dersine devam etti. Fakat sonra bu ses bir yalvarış, bir çağış var gibi geldi. Yerinden kalktı. Kare kare camlı, büyük pencerenin yarı aralık kanadını açarak başını uzattı. Tepeleri binanın çatısını aşan koca çınarların artık kavulmaya başlayan yaprakları arasında, ince dallarda gözlerini gezdirdi. Birden yüreği hopladı. İşte oradaydı. Pencereye yakın bir dala, ufak bir kuş, ayağından asılmış. Gümüş renkli kanatlarını çırpıyordu. Kendini dala çekmek istiyordu. Fakat kuvveti tükenmiş olacak ki çırpmaktan vazgeçti. Öylece sallandı kaldı. Mimi mini gözleri ile Kemal'e bakıyordu.

Kemal, pencereden dala uzanırken kulağında annesinin sesi çnladı: “Kemal, düşersen!” Kendini toplayarak pencereden çekildi. Şöyle, aradaki mesafeyi ölçtü. Dönüp gözleri ile babasını aradı. O, ileride, yüksek ayaklı masasında cilt yığınının arasında çalışıyordu.

— Baba, diye seslendi. Celil Usta duymadı. Dalgındı. Sıkışık iş zamanlarında böyle olurdu. Kaşları çatıktı. Babasına bakınca sevgi ve hayranlık duygusu yüreğini kapladı. Babası dalgalı sarı saçları

ile tıpkı arslana benziyordu. Gür ve kumral kaşlı, uzun boylu, geniş omuzlu, kuvvetli ve gençti. Böyle önüne bakarken kendisini görenlere çok ciddi bir insan hissinin verirdi. Fakat başını kaldırınca bir çift tatlı ve mavi göz ilik, yumuşak bir ışıkla insanın yüreğine uzanırdı.

Kemal, bir daha fakat daha yüksek sesle:
— Baba, dedi.
Celil Usta, oğlunun sesine doğru başını kaldırdı. Bakışları ile “Ne istiyorsun yavrum?” diyor gibi idi.

Kemal hızlı hızlı:
— Babacığım, dedi. Gümüş kanatlı bir kuş, bir ayağından asılmış. Kolum yetişmiyor. Ama siz onu kurtarabilirsiniz.
Celil Usta, cilt yığınının arasından çıktı. Sırtında lacivert renkli, iyi dikilmiş bir iş gömleği vardı. Birkaç adımda pencerenin önüne geldi.
— Hani, kuş nerede?
Kemal, yaprakların arasında artık hiç çırpmayan kuşu gösterdi.

— İşte!
Celil Usta:
— Vah zavallı, dedi. Bir damla canı kalmış. Pencerenin kenarından uzandı. Kemal, dikkat kesilmişti. Babasının becerikli parmakları, kuşu ayağından dala bağlayan iplikleri çözmeye başladı. Bir yandan da anlatıyordu.
— Bu yaramaz şeyler ayaklarına bir saç teli, bir iplik dolansa çözemler. Sonra, böylece bir dala asılıp kalırlar.
Bir eli ile kuşu o büyük avucunda tutuyor, bir eli ile de incecik ayakta iplikleri çözüyordu. Epeyce uğraştıktan sonra sevinçle:
— Tamam, dedi.
Gerçekten avucunu açtı. Bir zaman baba oğlu kuşun uçmasını beklediler. Fakat bir damlacık canında uçacak hâl kalmamıştı ki. Baba, o büyük fakat şefkatli elini Kemal'e doğru uzatarak:
— Uçacak hâle gelinceye kadar buna bakmak lazım Kemal. Sonra azat edersin.
Kemal, heyecandan soluğu kesilerek iki avucunu birleştirip babasına uzattı. Celil Usta, yavru kuşu oğlunun avuçlarına bıraktı, işinin başına döndü.
Kemal, bir an ne yapacağını bilmez bir hâlde olduğu yerde kaldı.
Avuçları arasında bir yavru kuş değil de korkuyla, telaşla çarpan bir yürek konmuştu sanki. Vücudu terlemiş, ağzı kurumuştur. Su içmek için musluğa koştu. Kuşu sol avucuna aldı. Su içti. Sonra parmaklarının ucunu islattı. Avucundaki kuşun yarı aralık ağzına damla su akıttı.
(...)

Cahit UÇUK

Şekil 3. Etkinlikte kullanılan okuma metni (MEB Yayınları, 2019, s. 118-119).


Okuma Sonrası: Öğretmen “Gümüş Kanat” adlı metinden hareketle hazırlanmış olduğu soruları bir çalışma yaprağı aracılığıyla sunar. Öğrencilerin sorulara yanıt vermeleri beklenir. Sorular şu şekildedir:


- Sokaktaki hayvanlar için daha iyi yaşam koşulları nasıl sunabiliriz?
- Kemal, babasından neden yardım istemektedir?

Ardından soru formülasyonu tekniğinin aşamaları bir şablon üzerinde gösterilir. Şablondaki adımlar takip edilerek soru formülasyonu tekniği uygulanması amaçlanır. Uygulama öncesinde metnin hatırlanması için bir sessiz okuma daha yapılır.

Soru Formülasyonu Tekniğinin Basamakları	Takip Edilecek Adımlar
Basamak I	Öğretmenin Odak Bir Soru Tasarlaması: Öğrencilerin okudukları metinden yola çıkarak bir soru odağı belirlemeleri sağlanır. Bu noktada görsel, işitsel veya yazılı unsurlarla destek verilir. Öğrenciler soru odaklarını belirlerken merak ögesine vurgu yapılır. Dolayısıyla metni okuduktan sonra kendilerinde merak uyandıran ögeye odaklanmaları sağlanır.
Basamak II	Öğrencilerin Sorular Üretmesi: Öğrenciler, 3-4 kişilik olacak şekilde gruplandırılır ve aşağıda verilen kurallar rehberliğinde sınırsız sayıda soru üretmeleri için teşvik edilir. Öğrenciler kendilerine verilen çalışma yaprağına sorularını yazarlar. - Yapabildiğiniz kadar çok soru sorun.

	<ul style="list-style-type: none"> - Yargılamak ya da tartışmak amacıyla durmadan soruları yanıtlayın. - Her soruyu tam ifade edecek şekilde yazın. - Herhangi bir ifadeyi soruya dönüştürün.
Basamak III	Öğrencilerin Sorularını Geliştirmeleri: Grup hâlindeki öğrenciler sorularını hazırlarlar ve hazırladıkları sorular üzerinde bir süre düşünürler, gerekli görürlerse düzeltmeler yaparlar. Öğretmen etkileşimli tahta üzerinde hazırladığı sunu vasıtasıyla öğrencilere açık uçlu sorular ve kapalı uçlu sorular hakkında bilgi verir. İki soru tipi arasındaki farklılıklardan söz eder ve soruların değiştirilip dönüştürüleceğine dönük örnekler sunar. Öğrenciler bu bilgiler ışığında daha önceden oluşturdukları soruları açık uçlu ve kapalı uçlu olmak üzere sınıflandırır. Ardından öğrencilerin her iki soru tipinin avantajları ve dezavantajları hakkında tartışılır. Tartışma sonrası öğretmen, öğrencilerin hazırladıkları sorulardan herhangi bir soruyu seçmeleri için bekler. Seçilen soru öğrenciler tarafından açık uçluysa kapalı uçlu, kapalı uçluysa açık uçlu olacak şekilde değiştirilir.
Basamak IV	Öğrencilerin Sorularını Verilen Kritere Göre Sıralamaları: Öğretmen, öğrencilerin soru odaklarını göz önüne alarak okuma metninden hareketle en çok keşfetmek istedikleri üç soruyu yazmalarını ister. Bu yönerge doğrultusunda öğrenciler keşfetmek istedikleri üç soruyu seçerler.
Basamak V	Öğrencilerin ve Öğretmenlerin Sonraki Adımlara Karar Vermesi: Öğrenciler ve öğretmenler, soruların nasıl kullanılacağına karar vermek için birlikte çalışırlar. Bir sonraki gün öğretmen 'Şimdi Sor' çalışması kapsamında bütün soruları sınıfa sunar. Öğrencilerin üzerinde çalışmak istedikleri üç soruyu seçmeleri beklenir. Seçilen soruların türü saptanır. Ardından açık uçlu soruysa kapalı uçlu soruya, kapalı uçlu soruysa açık uçlu soruya dönüştürülür.
Basamak VI	Öğrencilerin Öğrendiklerini Yansıtması: Öğretmen, öğrencilere okuma öncesinde sorduğu soruları hatırlatır ve öğrencilerden bu soruları türlerine göre ayırmalarını bekler. Daha sonra öğretmen tüm adımları gözden geçirerek genel değerlendirmede bulunur ve öğrencilerin sorularını inceleyerek geri bildirim verir.

Açık Uçlu Sorudan		Kapalı Uçlu Soruya

Kapalı Uçlu Sorudan		Açık Uçlu Soruya

Dinleme/izleme becerisi kapsamındaki etkinlik Tablo 2'de mevcuttur. Soru formülasyonu tekniğinin (QFT) nasıl kullanılabileceği ile ilgili süreç akışı, bu tekniğin altı basamağı üzerinden yer verilen açıklamalarla somutlaştırılmıştır.

Tablo 2. Dinleme/İzleme Sürecinde Soru Formülasyonu Tekniğini (QFT) Kullanmaya İlişkin Bir Etkinlik Örneği

Ders: Türkçe

Sınıf Düzeyi: 6. Sınıf

Tema: Erdemler

Temel Alınan Öğrenme Alanı: Dinleme/İzleme

Dinleme Metninin Adı: Önemli Olan Bir An Vardır O da Şimdi/Lev Tolstoy

Kullanılan Dinleme/İzleme Türü: Empatik Dinleme/İzleme

Kazanımlar: T.6.1.1. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.

T.6.1.4. Dinledikleri/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.

Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorular sorar.⁴

T.6.1.12. Dinleme stratejilerini uygular.

Katılımlı, katılımsız, grup hâlinde ve not alarak dinleme gibi yöntem ve teknikleri uygulamaları sağlar.

Kullanılan Öğreşme⁵ Strateji, Yöntem ve Teknikler: Buluş yoluyla öğretim stratejisi, tartışma yöntemi, soru-cevap tekniği, beyin fırtınası tekniği.

Kullanılan Soru Sorma Tekniği: Soru Formülasyonu Tekniği

Etkinliğin Yönergesi

Dinleme/İzleme Öncesi: Öğretmen dinleme/izleme öncesinde öğrencilerle bir resim paylaşılır ve bu resmi incelemelerini ister ve kendilerine “Sizce ‘anda kalmak’ nedir?” sorusunu sorar.



Şekil 4. Dinleme/izleme öncesi kullanılan resim

Ardından öğrencilere sorulan sorunun içeriği ve türü hakkında düşünmeleri için aşağıdaki sorular yönlendirilir:

- Size sunulan bu sorunun sorulma amacı ne olabilir?
- Bu sorunun yanıtlanması için bilgilerinizden mi yararlandınız, araştırdınız mı, yorum gücünüzden mü yararlandınız?

Dinleme/İzleme Esnası: Öğrencilere Lev Tolstoy’un kaleme aldığı “Önemli Olan Bir An Vardır O da Şimdi” adlı dinleme/izleme metninin paylaşılacağı söylenerek hedeften haberdar edilir. İlgili metin Spotify platformundan paylaşılır. Dinleme/izleme metni 5 dakika 12 saniyedir. Metin, empatik dinleme türüne uygun olarak iki defa dinlenecektir.

Dinleme/izleme metninin yazılı hâli aşağıda yer almaktadır:

Önemli Olan Bir An Vardır O da Şimdi

“Bir zamanlar kralın biri şayet bir işe doğru zamanda başlamayı bilirse kimin sözüne kulak verip kimden uzak duracağını bilirse ve de hepsinden önemlisi her zaman yapması gereken en önemli şeyin ne olduğunu bilirse

⁴ Bu kazanım Türkçe Öğretim Programı’nda (2019) mevcut değildir. Ancak soru kadranı tekniğiyle soru sorma becerisinin geliştirilmesinin amaçlandığı için çalışmada bu ifadenin varlığına ihtiyaç duyulmuştur.

⁵ Göçer, A. (2022). *Öğreşme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

giriştiği hiçbir işte başarısızlığa uğramayacağını düşünürmüş. Bu düşünceden hareketle bütün krallığına kendisine bir iş için en doğru zamanın ne zaman olduğunu, kendisi için en gerekli insanların kimler olduğunu ve yapılması gereken en önemli şeyin ne olduğunu öğretecek kişiye büyük bir ödül vereceğini duyurmuş. Bunun üzerine alimler kralın huzuruna çıkmışlar ancak kralın sorularına farklı cevaplar vermiş hepsi. Verilen bütün cevaplar farklı farklı olduğu için kral bunların hiçbirine katılmadığını söyleyerek ödülü kimseye vermemiş. Kral, sorularının doğru cevaplarını bulmak istediğinden bu konuda yalnız başına yaşayan ve kendisini ibadete vermiş, bilgeliği ile ünlü birisine danışmaya karar vermiş. Bilge, bir ormanda yaşıyormuş ve yaşadığı bu ormanın dışına da hiç çıkmıyormuş. Kral bu nedenle tebdil-i kıyafetle dışarı çıkmış ve bilgenin yaşadığı ormana tek başına gitmiş. Bilge, kral kendisine doğru gelirken toprağı kazmakla meşgulmüş. Zayıf ve güçsüz görünen bilge, krala selam vererek kazmaya devam etmiş. Kral, bilgenin yanına yaklaşarak "Soracağım şu üç soruyu cevaplamanız için size geldim bilge kişi. Doğru zamanda doğru şeyi yapmayı nasıl öğrenebilirim? Bana en gerekli olan insanlar kimlerdir ve dolayısıyla kimlerin sözlerine daha fazla önem vermeliyim? Hangi şeyler diğerlerinden daha önemlidir ve üzerilerine öncelikle eğilmem gerekir?" Bilge, kralı dinlemiş ama hiçbir şey söylememiş, kazmaya devam etmiş. Kral, bilgeye yardım etmek istediğini söyleyerek küreği elinden almış ve iki tarhu belledikten sonra sorularını yinelemiş. Bilge, krala yine cevap vermemiş. Kral, uzun bir süre daha kazdıktan sonra bilgeye sorularını cevaplamasını istediğini, eğer cevaplamamakta ısrarlıysa oradan ayrılmayı düşündüğünü söylemiş. Tam o sırada bir adamın yanlarına koşarak geldiğini fark etmiş. Adam yanlarına yanaşınca yaralı olduğunu ve kan kaybettiğini fark ettiler. Kral, hemen elindeki küreği yere bırakmış ve yaralının kanını durdurmak için elinden geleni yapmış. Kral ve bilgenin yardımlarıyla adam ölümden kurtulmuş. Sabahleyin yaralı adam, kendine gelir gelmez kraldan özür dilemiş. Bu duruma çok şaşırın kral, özrünün nedenini anlayamamış. Yaralı adam, krala minnettarlığına neden olan olayı anlatmaya başlamış. Yaralı adam, kralı takip ettiğini, bilgeyi görmeye gittiğini bildiğini ve dönüşte onu öldürmeyi planladığını itiraf etmiş. Ancak kral, bilgenin yanında uzun süre kazma işiyle meşgul olduğu için ölümden kurtulmuş. Kralın adamları ise adamı yakalayıp yaralamışlar. Yaralı adam, hayatını kurtaran kraldan kendisini bağışlamasını, eğer yaşarsa bundan sonra ona kulluk yapmak istediğini söylemiş. Kral, düşmanıya böyle kolay yoldan barıştığı ve onu bir dost olarak kazandığı için çok mutlu olmuş ve adamı bağışlamış. Kral, adamla ilgilenmeleri için hizmetçileri ve doktorlarını görevlendirmiş. Artık oradan ayrılmak istediğini söyleyerek yaralı adamdan müsaade isteyen kral, son kez sorularına cevap almak için bilgenin kendisiyle konuşmasını istemiş. Bilge ona cevaplarını aldığını söylemiş. Kral, istediği cevapları kendisinden dinlemek istediğini söylemiş. Bilge, bunun üzerine anlatmaya başlamış. "Dün benim güçsüz oluşuma acımayıp bu tarhları benim için kazmasaydınız ve yolunuza gitmeseydiniz o adam sizi vuracaktı. Dolayısıyla en önemli an, o tarhları kazdığınız andı. En önemli kişiysen bendim, üstelik en önemli uğraşınız da bana iyilik etmektir. Sonra o adam bize doğru koşarak geldiğinde en önemli an, onunla ilgilendiğiniz andı. Çünkü siz adamın yarasını sarmasaydınız adam, sizinle barışmadan ölecekti. Dolayısıyla sizin için en önemli adam oydu. Ayrıca onun için yaptıklarınız sizin için en önemli uğraştı. Şunu sakın unutmayın: Önemli olan tek bir an vardır, o da şimdidir. Çünkü bir tek ona sözümüz geçer. İnsana gerekli olan kişi, şu an yanında olan kişidir. Çünkü hiç kimse günün birinde bir başkasına işinin düşüp düşmeyeceğini bilemez. Ayrıca insan için en önemli uğraşı, o an yanında olan kişiye iyilik yapmasıdır. Zira bu, insanın yeryüzündeki amacıdır."


Dinleme/İzleme Sonrası: Öğretmen "Önemli Olan Bir An Vardır O da Şimdidir" adlı dinleme/izleme metninden hareketle hazırlanmış olduğu soruları bir çalışma yaprağıyla öğrencilerle paylaşır ve öğrencilerin yanıtlamalarını bekler. Sorular şu şekildedir:

- Doğru zamanda doğru şeyi yapmayı nasıl öğrenebiliriz?
- Bir şeyi önem sırasına göre belirlerken hangi ölçütleri (kriterleri) kullanırsınız?

Soruların yanıtlanmasının ardından soru formülasyonu tekniğinin aşamaları bir şablonda gösterilir. Şablondaki adımlar izlenerek soru formülasyonu tekniği uygulanması amaçlanır. Uygulama öncesinde metnin dinleme/izleme metni tekrar sunulur.

Soru Formülasyonu Tekniğinin Basamakları	Takip Edilecek Adımlar
--	------------------------

Basamak I	Öğretmenin Odak Bir Soru Tasarlaması: Öğrencilerin okudukları metinden yola çıkarak bir soru odağı belirlemeleri sağlanır. Bu noktada görsel, işitsel veya yazılı unsurlarla destek verilir. Öğrenciler soru odaklarını belirlerken merak ögesine vurgu yapılır. Dolayısıyla metni okuduktan sonra kendilerinde merak uyandıran ögeye odaklanmaları sağlanır.
Basamak II	Öğrencilerin Sorular Üretmesi: Öğrenciler, 3-4 kişilik olacak şekilde gruplandırılır ve aşağıda verilen kurallar rehberliğinde sınırsız sayıda soru üretmeleri için teşvik edilir. Öğrenciler kendilerine verilen çalışma yaprağına sorularını yazarlar. <ul style="list-style-type: none"> - Yapabildiğiniz kadar çok soru sorun. - Yargılamak ya da tartışmak amacıyla durmadan soruları yanıtlayın. - Her soruyu tam ifade edecek şekilde yazın. - Herhangi bir ifadeyi soruya dönüştürün.
Basamak III	Öğrencilerin Sorularını Geliştirmeleri: Grup hâlinde bulunan öğrenciler sorularını hazırlarlar ve hazırladıkları sorular üzerinde bir süre düşünürler, gerekli görürlerse düzeltmeler yaparlar. Öğretmen etkileşimli tahta üzerinde hazırladığı sunu vasıtasıyla öğrencilere açık uçlu sorular ve kapalı uçlu sorular hakkında bilgi verir. İki soru tipi arasındaki farklılıklardan söz eder ve soruların değiştirilip dönüştürüleceğine dönük örnekler sunar. Öğrenciler bu bilgiler ışığında daha önceden oluşturdukları soruları açık uçlu ve kapalı uçlu olmak üzere sınıflandırılırlar. Ardından öğrenciler, her iki soru tipinin avantajları ve dezavantajları hakkında tartışır. Tartışma sonrası öğretmen, öğrencilerin hazırladıkları sorulardan herhangi bir soruyu seçmeleri için bekler. Seçilen soru öğrenciler tarafından açık uçluysa kapalı uçlu, kapalı uçluysa açık uçlu olacak şekilde değiştirilir.
Basamak IV	Öğrencilerin Sorularını Verilen Kritere Göre Sıralamaları: Öğretmen, öğrencilerin soru odaklarını göz önüne alarak dinleme/izleme metninden hareketle en çok keşfetmek istedikleri üç soruyu yazmalarını ister. Bu yönerge doğrultusunda öğrenciler keşfetmek istedikleri üç soruyu belirlerler.
Basamak V	Öğrencilerin ve Öğretmenlerin Sonraki Adımlara Karar Vermesi: Öğrenciler ve öğretmenler, soruların nasıl kullanılacağına karar vermek üzere bir araya gelirler ve çalışırlar. Bir sonraki gün öğretmen 'Şimdi Sor' çalışması kapsamında bütün soruları sınıfla paylaşır. Öğrencilerin üzerinde çalışmak istedikleri üç soruyu seçmelerini ister. Seçilen soruların türü saptanır. Ardından açık uçlu soruysa kapalı uçlu soruya, kapalı uçlu soruysa açık uçlu soruya dönüştürülür.
Basamak VI	Öğrencilerin Öğrendiklerini Yansıtması: Öğretmen, öğrencilere okuma öncesinde sorduğu soruları hatırlatır ve öğrencilerden bu soruları türlerine göre ayırmalarını ister. Ardından öğretmen tekniği. tüm adımlarını gözden geçirerek genel değerlendirme yapar ve öğrencilerin ürettikleri sorularını inceleyerek geri bildirimde bulunur.

Açık Uçlu Sorudan		Kapalı Uçlu Soruya

Kapalı Uçlu Sorudan	➔	Açık Uçlu Soruya

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

İnsanlar, düşünme sürecini organize etmek için merak etmekte araştırma yapmakta, eleştirmekte ve sorgulamaktadırlar. Merak etmenin, araştırmanın, eleştirmenin ve sorgulamanın yolu doğru sorular sormaktan geçmektedir. Böylece birey, kendi bilgisinin aktif bir yaratıcısı hâline gelebilir. Eğitimle doğru sorular üretmek mümkün olabilmektedir. Daha açık bir ifadeyle soru türlerinin öğretilmesi, çeşitli uygulamaların yapılması soru sorma becerisinin şartlarından biridir. Farklı soru türleri farklı cevaplara kapı aralamakta, farklı cevap cümlelerini meydana getirmekte ve farklı düşünme süreçlerini ortaya çıkarmaktadır. Öğretmenler ise bu süreçte kolaylaştırıcı ve destekleyici görevlere sahiptirler. Öğretmenlerin soru sorma becerisini geliştirmek için soru üretimine ortam hazırlamaları gerekmektedir. Bérci ve Griffith (2005), soru üretimine ilişkin derslere odaklanmayı ve öğrencilerin sorularını formüle etmelerini tavsiye etmektedir. White (1977), soru formüle etme yeteneğinin şansa bırakılmak yerine öğretilmesi gereken bir beceri olduğunu ve öğretmenin soruların nasıl oluşturulacağına dair örnekler verebileceğini öne sürmüştür. Benzer şekilde Koch ve Eckstein (1991) çalışmasında üniversite fizik öğrencilerine bir metin hakkında sorular formüle etme becerisi öğretildiğinde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmanın amacı soru formülasyonu tekniğinden (QFT) Türkçe dersi metin işleme sürecinde yararlanmak amacıyla bu tekniğin kullanılabilirliğini göstermektir. Soru formülasyonu tekniği (QFT) öğrenciyi soru sormaktan sorumlu tutarak soru türleri arasındaki farklı anlamayı, soruları türlerine göre ayırt etmeyi ve farklı türde sorular üretmeyi sağlaması bakımından önemlidir. Soru formülasyonundan yararlanmak, düşünme süreçlerinin sağlıklı yürütülmesine zemin oluşturabilir. Öğrenci, eski bilgileriyle yeni bilgileri arasında bağ kurma, bütünleştirme, detaylandırma, karşılaştırma ve çıkarımlarda bulunma fırsatı yakalayabilir. Literatürde soru formülasyonu tekniğinin (QFT) kullanılması sonucu ulaşılan bazı olumlu sonuçlardan söz edilebilir. Teksas'ta bir okulda öğretmen olan James Brewster, 2015 yılında Paris'te gerçekleşen saldırıların ardından öğrencileriyle soru formülasyonu tekniğini kullanmıştır. Brewster, öğrenci sorularının öğrencilerin olayı sorgulaması, diyalog kurması, meşgul olması ve araştırması için bir başlangıç noktası sağladığını ortaya koymuştur. Nitekim tekniği kullanan öğrencilerden biri bu tekniğin soruları tek başına düşünebilmesine yardımcı olduğunu ve diğer bireylerin sorduğu sorular hakkında düşünmesi sonucu zihninin harekete geçtiğini dile getirmiştir. Öğrenciler, bu teknik aracılığıyla tartışabilmiş ve farklı bakış açılarını keşfedebilmişlerdir (Brewster, 2016). Kaliforniya Okul Kütüphanesi Derneği'nin eski başkanı olan Connie Williams, soru formülasyonu tekniği sayesinde öğrencilerin araştırma yapımlarıyla, kaynakların geçerliliğini değerlendirmeleriyle bağlantılı olduğunu düşünebildiğini öne sürmüş ve tekniği değerli kabul etmiştir (Westbrook, 2017). Minigan vd.'nin (2017) de belirttiği üzere öğrenciler okuldaki kaynakların nasıl doğrulanacağını anlamakla kalmamakta, tükettikleri bilgileri titiz ve eleştirel şekilde incelemek üzere nasıl kullanacaklarını da öğrenmektedirler. Literatürde farklı soru sorma tekniklerinin kullanımı sonucu olumlu etkilerine ulaşıldığı

çalışmalar görmek mümkündür. Bunlardan biri Memduhoğlu, Saylık ve Yayla'ya (2017) aittir. Çalışmada; öğrenciler soru sormaya yönlendirmek, eleştirel ve sorgulayıcı düşüncelerini geliştirmek amacıyla soru topları tekniği geliştirilmiştir. Ardından bu teknik bir ortaokulda deneysel uygulamayla test edilmiştir. Araştırma sonucunda soru topları tekniğinin uygulandığı deney grubundaki soru soran öğrenci sayısının ve soru sayısının anlamlı şekilde arttığı, soru topları tekniğinin soru sormayan öğrencilerin soru sorma davranışları üzerinde olumlu etkilerinin olduğu tespit edilmiştir. Sözü edilen çalışmaların sonuçlarından yola çıkarak farklı soru sorma tekniklerinden yararlanmanın öğrencilerin soru sorma becerilerinin gelişimine katkı sunduğu söylenebilir. Türkçe dersi metin işleme sürecinde soruların aktif olarak kullanıldığı gerçeği göz önüne alındığında doğru, nitelikli soruların sorulması dersin amaç ve kazanımlarına hizmet edebilir. Nitekim soru cümleleri bilgi almak, bilgiyi anlamak, ifade etmek gibi eylemlerle yakından ilişkilidir. Soruların cevap arama amacı ve içeriği göz önünde bulundurulduğunda çeşitlenmesi ve sorular arasındaki ayrımın farkına varılması önem arz etmektedir. Doğru formüle edilmiş sorular, iletişimde etkili bir araç olarak kullanılabilir, derinlemesine düşünüş sağlayabilir. Bu çalışmadan hareketle bazı önerilerde bulunulabilir:

- Dinleme/izleme süreçlerinde soru formülasyonu tekniğinden (QFT) aktif olarak yararlanılabilir.
- Okuma süreçlerinde soru formülasyonu tekniğinden (QFT) aktif olarak yararlanılabilir.
- Türkçe dersinde soru formülasyonu tekniğinin (QFT) uygulandığı deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Öğrencilere soru formülasyonu tekniği (QFT) çeşitli metin türlerinin (röportaj vb.), tartışma türlerinin (panel, sempozyum, konferans, münazara vb.) öğretiminde kullanılabilir.
- Türkçe ders kitaplarında metinlere yönelik öğrencilerden hazırlanması beklenen sorulara karşı öğrencilerin yabancılaşma çekmemesi için yönergeler soru formülasyonu tekniğine uygun olarak hazırlanıp sunulabilir. Bunun yanı sıra ders kitaplarında farklı özellikteki soru sorma tekniklerine, etkinliklerine yer verilebilir.

KAYNAKÇA

- Ahtee, M., Juuti, K., Lavonen, J., & Suomela, L. (2011). Questions asked by primary student teachers about observations of a science demonstration. *European Journal of Teacher Education*, 34(3), 347-361. <https://doi.org/10.1080/02619768.2011.565742>
- Aizikovitch-Udi, A., Clarke, D., & Star, J. (2013). Good questions or good questioning: An essential issue for effective teaching. In *CERME8: 8th Congress of the European Society for Research in Mathematics Education. Antalya, Turkey*. http://cerme8.metu.edu.tr/wgpapers/WG17/WG17_Aizikovitsh_Udi.pdf
- Akyol, H. (1997). Okuma metinlerindeki soruların sınıflandırılması. *Eğitim ve Bilim*, 21, 10-17. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5938/2060>
- Aslan, C. (2011). Soru sorma becerilerini geliştirmeye dönük öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının soru oluşturma becerilerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 236-249. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/713/273>
- Ateş, S., Güray, E., Döğmeci, Y., & Gürsoy, F. F. (2016). Öğretmen ve öğrenci sorularının gerektirdikleri zihinsel süreçler açısından karşılaştırılması. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 4(1), 1-13. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/oyea/issue/27301/287409>
- Aydemir, Y., & Çiftçi Ö. (2008). Edebiyat öğretmeni adaylarının soru sorma becerileri üzerine bir araştırma (Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). *Yüzüncü Yıl*

- Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(2), 103-115.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/13714/166035>
- Baumfield, V., & Mroz, M. (2002). Investigating pupils' questions in the primary classroom. *Educational Research*, 44(2), 129-140.
<https://doi.org/10.1080/00131880110107388>
- Bérci, M. E., & Griffith, B. (2005). What does it mean to question?. *Interchange*, 36(4), 405-430.
<https://link.springer.com/article/10.1007/s10780-005-8166-2>
- Brewster, J. (2016). My QFT Journey: Putting students' minds into motion with their questions, *The Right Question Institute* (blog). <http://rightquestion.org/blog/my-qft-journey-putting-students-minds-into-motion-with-their-questions/>.
- Bugg, J. M., & McDaniel, M.A. (2012). Selective benefits of question self-generation and answering for remembering expository text. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 922-931. <https://doi.org/10.1037/a0028661>
- Bülbül, S. (2019). *Soru sorma becerisi eğitiminin ortaokul öğrencilerinin soru üretme düzeyine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Chin, C., & Brown, D. E. (2000). Learning in science: A comparison of deep and surface approaches. *Journal of Research in Science Teaching*, 37(2), 109-138.
[https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2736\(200002\)37:2<109::AID-TEA3>3.0.CO;2-7](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2736(200002)37:2<109::AID-TEA3>3.0.CO;2-7)
- Chin, C., & Osborne, J. (2008). Students' questions: a potential resource for teaching and learning science. *Studies in Science Education*, 44(1), 1-39.
<https://doi.org/10.1080/03057260701828101>
- Chouinard, M. M. (2007). Children's questions: A mechanism for cognitive development. *Society for Research in Child Development*, 72(1), 1-126. 10.1111/j.1540-5834.2007.00412.x.
- Cuccio-Schirripa, S., & Steiner, H. E. (2000). Enhancement and analysis of science question level for middle school students. *Journal of Research in Science Teaching*, 37, 210-224.
[https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2736\(200002\)37:2<210::AID-TEA7>3.0.CO;2-I](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2736(200002)37:2<210::AID-TEA7>3.0.CO;2-I)
- Commeyras, M. (1995). What can we learn from students' questions?. *Theory into Practice*, 34, 101-106. <https://doi.org/10.1080/03057260701828101>
- Cumhur, F. (2019). Öğretimde soru sormanın rolü: Soru sorma becerileri nasıl geliştirilebilir?. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 32-55.
<https://doi.org/10.17556/erziefd.457560>
- Dale, P. S., Crain-Thoreson, C., Notari-Syverson, A., & Cole, K. (1996). Parent-child book reading as an intervention technique for young children with language delays. *Topics in Early Childhood Special Education*, 16, 213-235.
<https://doi.org/10.1177/02711214960160020>
- De Rivera, C., Girolametto, L., Greenberg, J., & Weitzman, E. (2005). Children's Responses to Educators' questions in Day Care Play Groups. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 14, 14-26.
- Dillon, J. T. (1988). *Questioning and teaching: a manual of practice*. Beckenham: Croom Helm Ltd. 10.1044/1058-0360(2005/004).
- Engel, S. (2011). Children's need to know: Curiosity in schools. *Harvard Educational Review*, 81(4), 625-645. <https://doi.org/10.17763/haer.81.4.h054131316473115>
- Er Tuna, Y., & Gültekin, F. (2013). Ortaöğretim 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin tarihsel materyallere ilişkin soru sorma becerilerinin belirlenmesi. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 2(1), 30-61. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tuhed/issue/17717/185574>

- Good, T. T., Slavins, R.L., Hobson Harel, K., & Emerson, H. (1987). Student passivity: A study of question asking in K-12 classrooms. *Sociology of Education*, 60, 181-199. <https://doi.org/10.2307/2112275>
- Göçer, A. (2022). *Öğreşme*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Graesser, A. C., & McMahan, C. L. (1993). Anomalous information triggers questions when adults solve quantitative problems and comprehend stories. *Journal of Educational Psychology*, 85(1), 136-151. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.85.1.136>
- Güneş, F. (2016). Eğitimde sorgulamanın gücü. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 188-204. <https://doi.org/10.14686/buefad.v5i2.5000184583>
- Hargreaves, D. H. (1984). Teachers' questions: Open, closed and half-open. *Educational Research*, 26(1), 46-51. <https://doi.org/10.1080/0013188840260108>
- Hedges, H., & Cooper, M. (2016). Inquiring minds: Theorizing children's interests. *Journal of Curriculum Studies*, 48(3), 303-322. <https://doi.org/10.1080/00220272.2015.1109711>
- Hunkins, F. P. (1985). Helping students ask their own questions. *Social Education*, 49(4), 293-96. <https://eric.ed.gov/?id=EJ316049>
- Ikuenobe, P. (2001). Questioning as an epistemic process of critical thinking. *Educational Philosophy and Theory*, 33(4), 325-341. Questioning as an epistemic process of critical thinking. *Educational Philosophy and Theory*, 33(4), 325-341.
- Johnston, J., Halocha, J., & Chater, M. (2007). *Developing teaching skills in the primary school*. Open University Press.
- Justice, L. M., Weber, S. E., Ezeli, H. K., & Bakeman, R. (2002). A sequential analysis of children's responsiveness to parental print references during shared book-reading interactions. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 11, 30-40. 10.1044/1058-0360(2002/004)
- Keray, B. (2012). *Söyleşi metinleri yoluyla ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin soru sorma becerilerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Kılınç, G. (2014). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf içi ders işleme sürecindeki soru sorma becerileri: Bir durum çalışması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- King, A. (1992). Comparison of self-questioning, summarizing and notetaking-review as strategies for learning from lectures. *American Educational Research Journal*, 29, 301-323. <https://doi.org/10.3102/00028312029002303>
- King, A. (1994). Guiding knowledge construction in the classroom: Effects of teaching children how to question and how to explain. *American Educational Research Journal*, 30, 338-368. <https://doi.org/10.3102/00028312031002338>
- King, A., & Rosenshine, B. (1993). Effects of guided cooperative questioning on children's knowledge construction. *Journal of Experimental Education*, 61, 127-148. <https://www.jstor.org/stable/20152365>
- Klein, E., Hammrich, P., Bloom, S., & Ragins, A. (2000). *Language development and science inquiry: A child-initiated and teacher-facilitated program*. Retrieved from ERIC database. (ED440756). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED440756.pdf>
- Koch, A., & Eckstein, S.G. (1991). Improvements of reading comprehension of physics texts by students' question formulation. *International Journal of Science Education*, 13(4), 473-485. <https://doi.org/10.1080/0950069910130410>
- Küçükahmet, L. (2017). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Nobel Akademik Yayıncılık.

- Lahey, J. (2016). Educating an original thinker. *The Atlantic*. <https://www.theatlantic.com/education/archive/2016/02/educating-an-original-thinker/462468/>.
- Lee, Y. (2010). *Blended teacher supports for promoting open-ended questioning in pre- K science activities* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Virginia, USA.
- Lund, J. L., & Kirk, M. F. (2010). Open-response questions. In S. Quinn (Ed.), *Performance-based assessment for middle and high school physical education* (pp. 95–110). Human Kinetics.
- Mackay, I. (1997). *Soru Sorma Sanatı*. (Çev. A. Bora & O. Cankoçak). İlkaynak Kültür ve Sanat Ürünleri.
- McGrance, B. (2009). *Sadece sor? Başarıya ulaşmak için doğru soruları sorun* (Çev. C. Çelik). Arıtan Yayınevi.
- MEB (2019). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 ders kitabı*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Memduhoğlu, H. B., Saylık, N., & Yayla, A. (2017). İlkokul öğrencilerinde eleştirel ve sorgulayışı düşünmeyi geliştirmeye yönelik yeni bir öğretim tekniği denemesi: Soru topları tekniği. *Electronic Journal of Social Sciences*, 16(60), 145-160. <https://doi.org/10.17755/esosder.289657>
- Minigan, A. P., Westbrook, S., Rothstein, D., & Santana, L. (2017). Stimulating and sustaining inquiry with students' questions. *Social Education*, 81(5), 268-272. <https://rightquestion.org/wp-content/uploads/2012/04/Right-Question-Institute-Stimulating-and-sustaining-inquiry-with-students-questions.pdf>
- Olsson, L. M. (2013). Taking children's questions seriously: The need for creative thought. *Global Studies of Childhood*, 3(3), 230-253. <https://doi.org/10.2304/gsch.2013.3.3.23>
- Palincsar, A. S., & Brown, A.L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 2, 117-175. https://doi.org/10.1207/s1532690xci0102_1
- Pedrosa de Jesus, H., Neri De Souza, F., Teixeira-Dias, J. J. C., & Watts, M. (2005). Organizing the chemistry of question-based learning: A case study. *Research in Science and Technological Education*, 23(2), 179–193. <https://doi.org/10.1080/02635140500266419>
- Rothstein, D., & Santana, L. (2011). Teaching students to ask their own questions. *Harvard Education Letter*, 27(5), 1-3. <https://pa01916442.schoolwires.net/cms/lib/PA01916442/Centricity/Domain/586/Harvard%20Letter%20Having%20Students%20Ask%20Their%20Own%20Questions.pdf>
- Rosenshine, B., Meister, C., & Chapman, S. (1996). Teaching students to generate questions: A review of the intervention studies. *Review of Educational Research*, 66, 181–221. <https://doi.org/10.3102/00346543066002>
- Sak, R., & Şahin Sak, İ. T. (2020). Bir gelişim göstergesi olarak çocukların soruları. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(3), 918-943. <https://doi.org/10.24130/eccdjecs.1967202043258>
- Scardamalia, M., & Bereiter, C. (1992). Text-based and knowledge-based questioning by children. *Cognition and Instruction*, 9, 177-199. https://doi.org/10.1207/s1532690xci0903_1
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Spot Matbaacılık.
- Storey, S. (2004). *Teacher questioning to improve early childhood reasoning* [Unpublished doctoral dissertation]. Arizona University, USA.
- Şimşek, A. (2008). Tarih öğretiminde sorgulamacı yaklaşım çerçevesinde soru sorma becerisi ve lise tarih kitaplarının durumu, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-15.

<https://avesis.iuc.edu.tr/yayin/6ac2cf09-f7b4-4b0b-923b-d2dcef047a53/tarih-ogretiminde-sorgulamaci-yaklasim-cercevesinde-soru-sorma-becerisi-ve-lise-tarih-ders-kitaplarinin-durumu>

- Sönmez, V. (2007). *Program Geliştirmede öğretmen el kitabı*. Anı Yayıncılık.
- Taboada, A. & Guthrie, J. T. (2006). Contributions of student questioning and prior knowledge to the construction of knowledge from reading information text. *Journal of Literacy Research*, 38(1), 1-35. https://doi.org/10.1207/s15548430jlr3801_1
- Taboada, A., Tonks, S. M., Wigfield, A., & Guthrie, J. T. (2009). Effects of motivational and cognitive variables on reading comprehension. *Reading and Writing*, 22(1), 85-106. <https://doi.org/10.1007/s11145-008-9133-y>
- Taşkın, Y. (2023). Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin soru sorma becerilerinin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 11(3), 754-773. <https://doi.org/10.16916/aded.1276243>
- Taşpınar, M. (2009). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Data Yayınları.
- Teixeira-Dias, J. J. C., Pedrosa-de-Jesus, M. H., Neri de Souza, F., & Watts, D. M. (2005). Teaching for quality learning in chemistry. *International Journal of Science Education*, 27(9), 1123-1137. https://sweet.ua.pt/fns/5-2003_ICHEd_Teaching_Quality_Learning_Chemistry.pdf
- Vale, R. D. (2013). The value of asking questions. *Molecular Biology of the Cell*, 24(6), 680-682. [10.1091/mbc.E12-09-0660](https://doi.org/10.1091/mbc.E12-09-0660)
- Walker, B. J. & Mohr, T. (1985). The effects of ongoing self-directed questioning on silent comprehension. paper presented at the annual meeting of the reading research conference in Seattle, WA. (ERIC Document Reproduction Services No. ED 262 392). Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED262392.pdf>.
- Watts, D. M. & Pedrosa-de-Jesus, H. (2010). Questions and science. In R. Toplis (Ed.), *How Science Works - Exploring effective pedagogy and practice* (pp. 85-102). Routledge.
- Weinstein, Y., McDermott, K.B., & Roediger, H.L. (2010). A comparison of study strategies for passages: Re-reading, answering questions, and generating questions. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 16, 308-316. [10.1037/a0020992](https://doi.org/10.1037/a0020992)
- Westbrook, S. (2017). How questioning can drive arguments, productive debate & information literacy among students, *EbscoPost* (blog). <https://www.ebsco.com/blog/article/how-questioning-can-drive-arguments-productive-debate-information-literacy>.
- White, R. T. (1977). An overlooked objective. *Australian Science Teachers' Journal*, 23, 124-125.
- Wilens, W. (1991). Questioning skills for teachers: What research says to the teacher (3rd. ed.). Retrieved from ERIC database. (ED332983)
- Williams, J. P. (2005). Instruction in reading comprehension for primary-grade students a focus on text structure. *The Journal of Special Education*, 39(1), 6-18. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ693938.pdf>
- Yekeler Gökmen, A. D., & Aktaş, N. (2021). İlkokul öğrencilerinin farklı metin türlerine yönelik soru sorma becerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(3), 726-739. <https://www.anadiliegitimi.com/tr/pub/issue/64254/866635>
- Yılmaz, G. (2020). *Ortaokul düzeyindeki soruların yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nin biliş süreçlerine göre incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.