

Öğretmen Adaylarının Sorulara İlişkin Nitelik Algıları ve Oluşturdukları Soruların Değerlendirilmesi

Teacher Candidates' Perceptions Of The Qualifications Of Questions And Evaluation Of Their Questions

Özgen KORKMAZ¹

Rüşü YEŞİL²

Özet

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının soruların niteliklerine ilişkin algılarını ve değerlendirmelerde kullandıkları gerekçeleri ortaya koymaktır. Araştırma betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu 47 erkek, 33 kız olmak üzere toplam 80 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Bu araştırmanın verileri, verilen bir metne dayalı olarak sorulan altı açık uçlu soruya, öğretmen adaylarının verdikleri cevapların içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Araştırma sonunda ulaşılan sonuçlar aşağıda tartışılmıştır: Hem kız, hem de erkek öğretmen adaylarına göre bir sorunun en zor soru olarak nitelendirilmesinin en önemli gerekçesi sorunun üst düzey düşünme gerektirmesidir. Öğretmen adayları için bir sorunun güzel olarak nitelendirilmesinin en önemli gerekçesi, sorunun taksonomiye göre uygulama veya daha üst düzeyde olmasıdır. Hem kız hem de erkek öğretmen adaylarına göre bir sorunun en üst düzeyde düşünmeyi gerektirmesine ilişkin en önemli gerekçe, sorunun analiz, sentez ya da değerlendirme basamağında olması; en alt düzeyde düşünmeyi gerektirmesine ilişkin en önemli gerekçe ise sorunun bilgi basamağında olmasıdır.

Anahtar Kelimeler: soru sorma, soru niteliği, algı.

Abstract

The purpose of this study determine to; teacher candidates' ability of asking questions according to different criteria on a subject and evaluating with the rationales the questions they write. This research is a descriptive study. The study group of the research composes of 80 students (teacher candidates) of whom 47 are male and 33 are female. The data of this research was evaluated collecting the answers given by the teacher candidates to the six open-ended questions asked to them on the basis of a given text and using the content analysis method. As a result According to both male and female teacher candidates, the most important reason to describe a question as the most difficult question is that it requires high level of thinking. The most important reason to describe a question as a good question is that it is a practice according to taxonomy or that it is on a higher level. The most important reason for a question to require the highest-level thinking is that it is on the level of analysis, synthesis or evaluation; and the most important reason for a question to require the lowest-level thinking is that it is on the level of knowledge.

Key Words: question-asking, question qualification, perception.

Giriş

Sınıf içi iletişim ve etkileşimin önemli kısmı, sorular ve cevaplara göre biçimlenmektedir. Araştırmalar, sınıf içi öğretim sürecinde öğretmen ve öğrenciler tarafından tercih edilen temel eğitsel araçlardan birinin sorular olduğunu ortaya koymaktadır (Açıkgöz, 2004; Berci ve Griffith 2005; Küçükahmet, 1997; Miller, 2007; Thacker, 2007). Bu durum,

¹ Yrd. Doç. Dr., Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, e-posta: ozgenkorkmaz@gmail.com

² Yrd. Doç. Dr., Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, e-posta: ryesil@ahievran.edu.tr

düşünen bir varlık olması nedeniyle insanın soru sormaya ve cevaplar üzerinde düşünmeye eğilimli olması; merak ve öğrenme arzusu gibi doğal güdülere sahip olması; öğrenmenin düşünme kabiliyeti ile çok sıkı bir ilişki içerisinde olması ve tarih boyunca kullanılan geleneksel bir yöntem olması gibi nedenlere bağlı olarak açıklanabilir. Nitekim “okul ve öğretmene ilişkin evrensel ve toplumsal imaj, onların soru sormaları gerektiği yönündedir.” (Rousmaniere, 2001: 110). Soru sorma etkinliği, öğretmenlerin değişmeyen bir davranış biçimi şeklinde değerlendirilmektedir (Berci ve Griffith, 2005).

Soru sormak, doğuştan gelmeyip öğrenme ile kazanılan entelektüel bir beceridir. Okul öncesinde aile ve arkadaş ortamlarında öğrenilen bu becerinin geliştirilip güçlendirilmesinde, sağlıklı bir alt yapıya kavuşturulmasında okulların da önemli bir rolü bulunmaktadır. Okullarda verilen eğitimin amaçlarından birinin de etkin düşünebilen, eleştirebilen, nitelikli sorular sormak yoluyla sorgulayabilen bireyler yetiştirmek olduğu, alanyazında sıklıkla dile getirilmektedir (Açıkgöz, 2004; Good ve Brophy, 2000; Kauchak ve Eggen, 1998; Mucher, 2007; Rousmaniere, 2001).

Soru sormak genel bir insan davranışı olmakla birlikte nitelikli sorular sorabilmek, düşüncenin ve düşünme biçiminin özel olarak eğitilmesini gerektirmektedir (Açıkgöz, 2004; Chowen, 2005; Filiz, 2002; Morgan ve Saxton, 1994; Mucher, 2007). Bu nedenle, okullarda yürütülen planlı eğitim uygulamaları ile bu konuda arzulananın, özellikle nitelikli sorular sorabilen bireyler yetiştirmek olduğu belirtilmelidir (Akbulut, 1999; Filiz, 2002; MEB, 2006). Bu süreçte en önemli görev ise öğretmenlere düşmektedir.

Bir beceri olması nedeniyle soru sormayı öğrenebilmek, öncelikle model almayı ve uygulamayı gerektirmektedir (Drake ve Brown, 2003; Musselman, 2004; Mucher, 2007; Ragland, 2007). Öğrencilere nitelikli soru sorma konusunda model olacak ve uygulama fırsatı verecek kişiler öğretmenlerdir. Ancak öğretmenlerin, bu işlevini yerine getirebilmesinin önemli önkoşullarından biri, kendilerinin nitelikli soru sorma becerilerine sahip olmalarıdır.

Alanyazın incelendiğinde nitelikli bir soru için bir takım özelliklerin öneminin vurgulandığı dikkati çekmektedir. Nitelikli bir soruda; (1) açıklık, (2) amaçlılık, (3) faydalılık, (4) seviyeye uyarlanmışlık, (5) ardışıklık, (6) düşünmeye yönelticilik, (7) esneklik ve (8) doğru kurgulanmışlık özellikleri bulunmalıdır (Good ve Brophy, 2000; Kauchak ve Eggen, 1998). Cunnigham (1971) da nitelikli soruda kurgulanış ifadesinin açık ve anlaşılır olmasına, soru düzeyini yansıtacak ifadelerle sahip olmasına önem verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Akt. Akbulut, 1999).

Alanyazında bu özellikler sıralanmış olmakla birlikte, bundan daha önemli olan, sayılan özelliklerin gereklerini doğru anlamak ve uygun sorular sorabilmektir. Bu nedenle

öğretmenlerin, nitelikli sorular sormak yoluyla öğrencilerine hem iyi model olmaları hem de öğrencilerine soru sorma fırsatları vererek öğrencilerde de nitelikli soru sorabilmenin bir beceri haline gelmesine katkı sağlamaları gerekmektedir (Chowen, 2005; Dinç, 2005; Kauchak ve Eggen, 1998; Mucher, 2007; Morgan ve Saxton, 1994).

Öğretmenlerin nitelikli sorulara ve bu soruların işlevlerine ilişkin hem doğru hem de olumlu bir tavır içinde bulunmaları önemlidir (Drake ve Brown, 2003; Humprey ve diğerleri, 2005; Hover, Hicks ve Irwin, 2007). Önemli olan bir başka durum ise öğretmenlerin soruların niteliklerine ilişkin doğru değerlendirmeler yapabilmeleridir. Sorulara ilişkin verecekleri tepkiler ya da soru oluştururken sergileyecekleri tavırlar önemli ölçüde bu değerlendirmeleri ile ilgilidir. Genel anlamda insanların, özelde ise öğrencilerin soruları yoğun biçimde; zorluk-kolaylık, iyilik-kötülük, düşünmeye gerektirici ya da ezbere dönüklük bakış açıları çerçevesinde değerlendirdiklerine sıklıkla rastlanmaktadır. Bu değerlendirmelerin arka planında ise, sorulara ilişkin algılara göre biçimlenen ölçütler yatmaktadır. Bir kavram olarak algı, “duyu organları tarafından kaydedilen uyarıcıların, beyin tarafından örgütlenip yorumlanarak anlamlı hale getirilmesi” (AÖF, 2004, 215) olarak tanımlanmaktadır. Buna göre algının nesnel dünyanın duyular aracılığıyla öznelleştirilmesi olduğu söylenebilir. Algının öznel nitelik göstermesi ise, soruların nitelikleri ile ilgili olarak öne sürülen kolay-zor, güzel-kötü, üst-alt düzey düşünme kavramları ile ilgili farklı algılara sahip olmalarını beraberinde getirebilecektir. Öğretmen adaylarının zihinlerinde bu özelliklerle ilgili bir takım yanlış algıların bulunması ise, soru sorma becerilerini doğru biçimde öğrenmelerini ve ilerleyen dönemlerde de öğrencilerine bu yanlış öğrenmeleri aktarmalarını doğurabilir. Bu nedenle öğretmen adaylarında, soruların niteliklerine ilişkin doğru algıların oluşturulması; varsa yanlış algılamalar bunların tespit edilerek giderilmesinin önemli olduğu söylenebilir.

Bu çerçevede öğrencilerine nitelikli sorular sorabilme becerisini kazandırmak ve geliştirmek isteyen öğretmenlerin sırasıyla; (1) nitelikli soru sormanın önemini bilmesi, (2) nitelikli soru özelliklerini bilmesi, (3) nitelikli sorular sorabilmesi (soru cümleleri oluşturabilmesi), (4) öğrencilerine soru sorma fırsatları vermesi ve (5) öğrencilerin sorularına, niteliklerine göre geribildirim ve düzeltmelerde bulunması gerekmektedir (Kotzin, 2001; Martin, 2005; Thacker, 2007; Yeşil, 2010).

Soru nitelikleri ya da nitelikli soru sorabilme çerçevesinde öğretmenlerin sahip olmalarını gerektiren yönlerden birinin de, düşünme basamaklarını; bu basamaklarda düşünme gerektirecek soru türlerini ve yapılarını bilmelerinin olduğu söylenebilir. Bu çerçevede alanyazın incelendiğinde bilişsel alan basamakları başlığı altında Bloom'un taksonomisinin kullanıldığı dikkat çekmektedir (Akbulut, 1999; Filiz, 2002; Morgan ve

Sakton, 1994; Senemoğlu, 2009; Yeşil, 2008). Buna göre, öğretmenlerin, Bloom'un bilişsel alan basamakları çerçevesinde sorular sorabilmeleri ve soruları bu taksonomiye göre analiz edebilmelerinin gerektiği söylenebilir. Böylelikle öğretmenler, hem kendilerini hem de öğrencilerini sorulardan yararlanarak düşünme becerilerini basamak basamak üst düzeylere taşımaları; sahip oldukları bilgi ve düşünme düzeyleri konusunda daha doğru değerlendirmeler yapmaları kolaylaşabilecektir.

Öğretmenlere, öğretim sürecinde sorulardan etkin yararlanabilmeleri konusunda gerekli olan (Chowen, 2005; Drake ve Brown, 2003; Yeşil, 2008) bu bilgi ve becerilerin profesyonel olarak kazandırılması gereken eğitim kurumları, eğitim fakülteleridir. Eğitim fakültesini tamamlamış öğretmen adaylarının nitelikli soru özelliklerini bilip bu özelliklere uygun sorular yazabilmeleri, bu niteliklere ilişkin gerekçeleri ile birlikte değerlendirmeler yapabilmeleri gerekmektedir. Bununla birlikte gerek araştırmacıların ders süreçlerindeki gözlemleri, gerekse yapılan araştırmaların önemli bir kısmı, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının, özellikle üst düzey düşünmeyi gerektirecek soru sorma becerileri konusunda önemli yetersizlikler içerisinde olduklarını göstermektedir (Akbulut, 1999; Dinç, 2005; Filiz, 2002; Yeşil, 2008). Bu araştırmada temel olarak bu konu ele alınmıştır. Öğretmen adaylarının, bir konu ile ilgili farklı ölçütlere göre sorular yazabilmeleri ve gerekçeleri ile yazdıkları soruya ilişkin değerlendirmeler yapabilme durumları incelenmiştir.

Problem Cümlesi: Öğretmen adaylarının soruların niteliklerine ilişkin algıları ve soruları değerlendirmelerinde kullandıkları gerekçeler nasıldır?

Alt Problemler:

Öğretmen adayları;

1. Sorulara ilişkin zorluk-kolaylık, güzellik-kötülük ve düşündürücülük değerlendirmelerini hangi gerekçelere dayandırmaktadırlar?
2. Ürettikleri sorulara ilişkin değerlendirmeleri ile gerekçeleri arasındaki uygunluk düzeyi nedir?
3. Kız ve erkeklere göre gerekçeler nasıl bir benzerlik ya da farklılık göstermektedir?

Yöntem

Bu araştırma betimsel bir çalışmadır. Kendilerine verilen metne göre öğretmen adaylarının, sorulara ilişkin nitelik algıları ve bu algıları çerçevesinde oluşturdukları sorular ile gerekçeleri, içerik analizi yoluyla incelenmiştir. Bu yönüyle araştırma, nitel bir özellik

taşımaktadır. Bilindiği gibi nitel araştırmalarda, hazırlanan ödev ya da ürünler, belirli ölçütler çerçevesinde incelenerek nitelik değerlendirmeleri yapmayı içermektedir (Geray, 2006; Yıldırım ve Şimşek, 2000). Bu çerçevede öncelikli olarak öğretmen adaylarına bir metin verilmiş ve onlardan, metinden hareket ederek; zor-kolay, güzel-kötü, üst-alt düzey düşünme gerektiren sorular yazıp gerekçelerini de ifade etmeleri istenilmiştir. Öğretmen adayları tarafından oluşturulan sorular ve öğretmen adaylarının yazdıkları gerekçeler incelenmiş; araştırmacılar tarafından geliştirilen ve aşağıda açıklanan ölçütler çerçevesinde analizler yapılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü 3. sınıfında öğrenim görmekte olan 47 erkek, 33 kız olmak üzere toplam 80 öğrenci (öğretmen adayı) oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmanın verileri, verilen bir metne dayalı olarak öğretmen adaylarına yöneltilen altı açık uçlu soruya öğrencilerin verdiği cevaplar değerlendirilerek toplanmıştır. Güvenirlilik ve geçerlik çalışması çerçevesinde veri toplama aracı; bir grup öğretmen adayı (15 kişi) ile dilbilim, program geliştirme, ölçme ve değerlendirme alanlarında çalışan üç uzmana incelenmiş; içerik, anlaşılabilirlik, araştırmanın amacı ve amaca hizmet edebilirlik yönüyle eleştirileri alınarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Verilerin toplanması için kullanılan ölçme aracı Ek-1’de sunulmuştur.

Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarının ölçme aracındaki sorulara verdikleri cevaplar belirli ölçütler çerçevesinde doküman incelemesi yoluyla analiz edilmek suretiyle değerlendirilmiştir. Analiz etmede kullanılan zor-kolay, güzel-kötü ve üst-alt düzey düşünmeyi gerektirmesi ölçütleri ile aşağıda yazılan ve değerlendirmede kullanılan ölçütler, alanyazın incelemesi (Akbulut, 1999; Barth ve Demirtaş, 1997; Filiz, 2002; Good ve Brophy, 2000; Kauchak ve Eggen, 1998; Morgan ve Saxton, 1994; Yeşil, 2010) sonunda yapılan harmanlama ile oluşturulmuştur. Bu çerçevede, öğretmen adaylarının oluşturdukları soru örnekleri ile yazdıkları gerekçelerin uygunluk değerlendirilmesinde kullanılan ölçütlerin içerikleri şu şekilde özetlenebilir:

1. Sorunun Basamağı: Öğretmen adaylarının yazdığı sorular; bilişsel bellek, birleştirme, genişletme ve değerlendirme soru düzeylerine göre sınıflanmış ve analiz

edilmiştir. Bunlardan bilişsel bellek soruları, tamamıyla ezberden hatırlamayı gerektiren, cevabı kesin ve belirgin olan soruları; birleştirme soruları, öğrencinin kendi ifadesiyle bir kavramı ifade edebilmesini veya bir bilgiyi kullanabilmesini gerektiren sorular; genişletme soruları, öğrencinin kavramlar arasındaki ilişkileri tespit edebilmesi veya özgün bir ürün ortaya koyabilmesini gerektiren sorular; değerlendirme soruları ise öğrencinin mevcut bir yapıyı doğru kriterler kullanarak değerlendirebilmesini gerektiren sorulardır.

2. Soru Türü: Öğretmen adaylarının yazdığı sorular; sorunun ya da cevabın işlevine göre incelenebilir. Bunlar da; bireyin hatırlaması (hatırlama), bir bilgi ile ilgili ve onu hatırlamasını kolaylaştıracak ek bilgileri hatırlaması (deşme), mevcut bilgilerinden yeni bilgiler üretmesi (üretme) ve mevcut bilgilerini bir amaçla biçimlendirmesi (yönlendirme) işlevlerine hizmet etmesine göre sınıflanıp analiz edilebilir.

3. İfadenin Güzelliği: Öğretmen adaylarının yazdığı sorular; kelime sayısının uygunluğu, vurgunun yeri, cümlenin kurallı ya da devrik oluşu ve anlam yönüyle uygun kelimelerin seçilmişliğine göre analiz edilmiştir.

4. Hedefin Açıklığı: Öğretmen adaylarının yazdığı sorular; Bloom'un bilişsel alan taksonomisinde yer verilen düşünme basamaklarının netliğine göre “iyi, orta ve kötü” başlıkları altında sınıflanmış ve analiz edilmiştir.

5. Kapsam ve Sınırlılığı: Öğretmen adaylarının yazdığı sorular; hem ifade hem de cevabı yönüyle bir konuyla ilişkilendirilmişliği, farklı soruları bir arada içermesi ve cevabının bir kelime ile sınırlı ya da ucu açık biçimde kapsamlı olmasına göre sınıflanmış ve analiz edilmiştir.

6. Faydalılık/Önemlilik: Öğretmen adaylarının yazdığı sorular; alan için önemli bir içeriğe sahip olması açısından faydalı olması ve cevabın işlevselliği yönleriyle karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir.

Öğretmen adayları tarafından oluşturulan sorular analiz edilip yorumlanırken, kullandıkları cümle yapılarına herhangi bir şekilde müdahale edilmemiş; aşağıda yapılan örneklemelelerde, yazım yanlışları ve eksikleri de dahil olmak üzere olduğu şekliyle sunulmuştur.

Bulgular ve Yorum

Öğretmen adaylarının cinsiyetine göre; sorulara ilişkin yaptıkları zorluk-kolaylık, güzellik-kötülük ve düşünme düzeyi değerlendirmelerinin gerekçeleri sunulmuştur. Öğretmen adaylarına göre sorunun “en zor” olmasındaki gerekçeler tablo 1’de özetlenmektedir.

Tablo 1

Sorunun “en zor” Olarak Nitelenmesindeki Gerekçeler

Gerekçeler	Kız (f)	Erkek (f)	Toplam (f)
<i>Sorunun üst düzey düşünme gerektirmesi.</i>	18	19	37
<i>Sorunun bilgi düzeyinde olması.</i>	3	5	8
<i>Soru kapsamında, ifadesinde veya yapısında problem olması.</i>	3	1	4
<i>Cevabı herkese göre değişebiliyor olması.</i>	2	2	4
<i>Sorunun içerisinde açıklanması gereken farklı maddelerin olması.</i>	2	0	2
<i>Öğrencinin yoğun şekilde düşünmesini gerektirmesi.</i>	2	0	2
<i>Çok ayrıntı bilgilerin sorulması.</i>	1	2	3
<i>Öğrencinin kendi düşüncelerini kendi cümleleriyle ortaya koyarak kanıtlamak zorunda olması.</i>	1	0	1
<i>Sorunun cevabının kesin olmaması.</i>	0	7	7
<i>Sorunun cevabının bilinmemesi.</i>	0	2	2
<i>Gerekçe belirtmemiş.</i>	1	9	10
Toplam	33	47	80

Tablo 1’de, hem kız hem de erkek öğretmen adaylarına göre bir sorunun zor olarak nitelendirilmesinin en önemli gerekçesinin, sorunun üst düzey düşünme gerektirmesi şeklinde gerekçelendirildiği görülmektedir (Kızlar f=18; Erkekler f=19; Toplam f=37). Buna karşılık bazı öğretmen adayları, ezber gerektirmesi nedeniyle bilgi basamağındaki soruları en zor sorular olarak nitelediği dikkat çekmektedir (Kızlar f=3; Erkekler f=5; Toplam f=8). Buna ek olarak daha çok erkek öğretmen adayları olmak üzere önemli bir kısmı da soruların en zor olarak nitelenmesine ilişkin bir gerekçe sunamamıştır (Kızlar f=1; Erkekler f=9; Toplam f=10). Buna göre, sorunun en zor olarak nitelenmesine sunulan gerekçeler çerçevesinde öğretmen adaylarının önemli ölçüde üst düzey düşünmeyi gerektirmesi gerekçesini belirttikleri; kız ve erkek öğretmen adaylarının genel olarak paralel düşündükleri söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde soruların zorluk derecesi ile üst düzey düşünmeyi gerektirmesi nedeni arasında bir bağlantının kurulamadığı; bununla birlikte nitelikli sorularda üst düzey düşünmeyi gerektirmesinin sıklıkla vurgulandığı görülmektedir (Good ve Brophy, 2000; Kauchak ve Eggen, 1998; Morgan ve Saxton, 1994). Buna göre öğretmen adayları açısından zor sorunun, üst düzey düşünmeyi gerektiren nitelikli soru kavramlarının benzer çağrışımlar yaptığı söylenebilir. Bu durum, öğretmen adaylarının üst düzeyde düşünmeyi gerektiren sorularla çok sık karşılaşmalarını nedeniyle üst düzeyde düşünme konusunda zorlanmalarından kaynaklanabilir. Nitekim öğretmenlerin soru sorma uygulamaları üzerine yapılan çok sayıda araştırmada, genellikle alt düzey düşünmeyi gerektiren soruları kullandıkları; üst düzey düşünmeyi gerektiren sorulara pek yer vermedikleri belirlenmiştir (Akbulut, 1999; Filiz, 2002; Morgan ve Saxton, 1994; Yeşil, 2008a, Yeşil ve Özbek, 2008).

Soruların zorluğu açısından öğretmen adaylarının verdikleri örneklerin, en çok ifade ettikleri zorluk gerekçesine uygunluk düzeyleri incelenmiştir. Örnek verilen soruların Bloom'un taksonomisine göre üst düzeyde olması, sorularında zorluğuna işaret etmektedir. Öğrencilerin zor olarak nitelendirdikleri sorulardan uygun olarak değerlendirilenlere şu örnekler verilebilir: *Sizce soru sormak gerçekten bir becerimidir? Tartışınız; Nitelikli soru sorabilmek ve sorulardan etkin bir şekilde yararlanabilmek için sınıfta neler yapılabilir? Tartışınız; Soru sormak önemli bir etkinliktir. Fakat sorduğumuz sorularda nitelik sorunu yaşayabiliriz. Bu tür nitelik sorunlarını aşmak için neler yapılabilir? Tartışınız; düşünmek ile soru sormak arasındaki ilişkiyi tartışınız.* Uygun olmadığı şekilde değerlendirilenlere ise şu örnekler verilebilir: *Nitelikli bir soru nasıl sorulabilir?; Nitelikli soru sorma neden önemlidir? Açıklayınız; karşınıza ilk defa çıkan birini tanımak için ilk olarak ne sorarsınız?; İnsanın düşünme yeteneğini etkileyen en önemli iletişim araçlarından birini yazınız; Nitelikli ve niteliksiz soru nedir? Maddeler halinde yazınız.*

Bu çerçevede erkek öğretmen adaylarının 18'inin, kız öğretmen adaylarının ise 14'ünün yazdıkları örnek soruların uygun olduğu, buna karşılık erkeklerin 29'unun, kızların ise 19'unun örnek sorularının uygun olmadığı belirlenmiştir. Buna göre hem kız, hem de erkek öğretmen adaylarının önemli bir bölümümüm zorluk açısından uygun örnekler veremedikleri; bir başka ifadeyle üst düzeyde soru yazamadıkları söylenebilir.

Öğretmen adaylarına göre sorunun "en kolay" olmasındaki gerekçeler Tablo 2'de özetlenmektedir.

Tablo 2

Sorunun "en kolay" Olarak Nitelenmesindeki Gerekçeler

Gerekçeler	Kız (f)	Erkek (f)	Toplam (f)
<i>Sorunun bilgi düzeyinde olması.</i>	12	15	27
<i>Cevabın bulunabilmesi için çok düşünme gerektirmemesi.</i>	9	4	13
<i>Sorunun cevabının bilinmesi.</i>	4	8	12
<i>Soru içerisinde cevaba ilişkin ipucu içermesi.</i>	2	2	4
<i>Cevabın çok kısa olması.</i>	2	6	6
<i>Yorum sorusu olduğundan. Çünkü doğrudan bilgi gerektirmez.</i>	1	4	5
<i>Belirtmeyen.</i>	3	8	11
Toplam	33	47	80

Tablo 2'de hem kız hem de erkek öğretmen adaylarına göre bir sorunun kolay olarak nitelendirilmesindeki en önemli gerekçenin, sorunun bilgi düzeyinde olması şeklinde ifade edildiği görülmektedir (Kızlar f=12; Erkekler f=15; Toplam f=27). Buna ek olarak *çok düşünce gerektirmemesi* (Kızlar f=9; Erkekler f=4); cevabın bilinmesi (Kızlar f=4; Erkekler

f=8) ve cevabın çok kısa olması (Kızlar f=2; Erkekler f=6) gibi gerekçelerin ön plana çıktığı görülmektedir. Alanyazında sorulara cevap verilebilmesi için gerekli düşünme düzeyi düşükçe sorularında kolaylaştığı ifade edilmektedir (Filiz, 2002; Akbulut, 1999; Morgan ve Saxton, 1994). Buna göre öğretmen adaylarının önemli bir kısmının, soruların kolaylığı için doğru kriteri kullandıkları; özellikle en sık tercih edilen gerekçede kız ve erkek öğretmen adaylarının birbirine benzer düşündüğü de söylenebilir.

Öğretmen adaylarının soruların kolaylığı açısından verdikleri örneklerin, kolaylık gerekçesine uygunluk düzeyleri incelenmiştir. En sık ileri sürülen gerekçe çerçevesinde örnek verilen soruların Bloom'un taksonomisine göre alt düzeyde olması gerekmektedir. Öğretmen adaylarının kolay olarak nitelendirdikleri sorulardan uygun olarak değerlendirilenlere şu örnekler verilebilir: *İnsanlar niçin soru sorarlar?; Öğrenme nedir?; Soru nedir?; Yapılan araştırmalara göre bir derste bir öğretmen ortalama kaç soru sormaktadır?; Nitelikli bir sorunun özelliklerini yazınız.* Uygun olmadığı şekilde değerlendirilenlere ise şu örnekler verilebilir: *Soru sorma becerileri nasıl geliştirilebilir?; Soruların sınıfta sağladığı yararları tartışınız; Soru sormanın günlük yaşamdaki önemini yazınız; Eğitim-öğretim ortamlarında soruların işlevleri neler olabilir?; Eğitim süreci açısından sorunun önemini tartışınız; Soru sormak sizce neden çok önemlidir?Tartışınız; Soru sormanın güncel yaşamımızdaki yeri ve önemi nedir?*

Bu çerçevede erkek öğretmen adaylarının 39'unun, kızların ise 27'sinin yazdıkları örnek soruların uygun olduğu; buna karşılık erkeklerin 8'inin, kızların ise 6'sının örnek sorularının ise uygun olmadığı belirlenmiştir. Buna göre hem kız, hem de erkek öğrencilerin önemli bir bölümünün kolaylık açısından uygun örnekler verebildikleri; bir başka ifadeyle alt düzeyde soru yazabildikleri söylenebilir. Diğer taraftan öğretmen adaylarının, alt düzeyde düşünmeyi gerektiren soru yazma konusunda, üst düzey düşünmeyi gerektiren soru yazabilme düzeylerine göre daha iyi durumda oldukları; bunun ise alt düzeyde düşünmeyi gerektiren sorularla geçmiş öğrenme yaşantılarında daha sık karşılaşmış olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Diğer taraftan, Tablo 1'deki bulgular ve araştırma sonuçlarının, bu yargıyı desteklediği söylenebilir (Akbulut, 1999; Filiz, 2002; Morgan ve Saxton, 1994; Yeşil, 2008, Yeşil ve Özbek, 2008).

Öğretmen adaylarına göre sorunun "en güzel" olmasındaki gerekçeler Tablo 3'te özetlenmektedir.

Tablo 3

Sorunun “en güzel” Olarak Nitelenmesindeki Gerekçeler

Gerekçeler	Kız (f)	Erkek (f)	Toplam (f)
<i>Sorunun uygulama veya daha üst düzeyde olması.</i>	10	13	23
<i>Düşündürücü olması.</i>	5	2	7
<i>Cevabın yoruma açık olması.</i>	3	4	7
<i>Öğrenciye kendi özgün düşüncelerini ifade etme fırsatı vermesi.</i>	3	3	6
<i>Sorunun yerindeligi, yararlılığı, nitelikliliği.</i>	3	2	5
<i>Sorunun cevabının net olup öznel olmaması.</i>	3	0	3
<i>Kısa cevaplı ve ezberden cevaplanabilecek bir soru olması.</i>	1	2	3
<i>Soru kapsamının uygun olması.</i>	1	1	2
<i>Belirtmeyen.</i>	4	20	24
Toplam	33	47	80

Tablo 3’te, hem kız, hem de erkek öğretmen adayları için bir sorunun en güzel olarak nitelendirilmesinin en önemli gerekçesi, sorunun taksonomiye göre uygulama veya daha üst düzeyde olmasıdır (Kızlar f=10; Erkekler f=13; Toplam f=23). Buna ek olarak düşündürücü olması (Kızlar f=5; Erkekler f=2; Toplam f=7) cevabın yoruma açık olması (Kızlar f=3; Erkekler f=4; Toplam f=7) ve sorunun öğrenciye kendi özgün düşüncelerini ifade etme fırsatı vermesi (Kızlar f=3; Erkekler f=3; Toplam f=6) gibi başka gerekçeler de ön plana çıkmaktadır. Alanyazın incelendiğinde bir sorunun iyi veya güzel olarak değerlendirilebilmesi için açıklık, faydalılık, düşünmeye yönelticilik, esneklik ve doğru kurgulanmışlık gibi özelliklerin ön plana çıktığı görülmektedir (Akbulut, 1999; Good ve Brophy, 2000; Kauchak ve Eggen, 1998). Buna göre öğrencilerin bir soruyu değerlendirirken farklı boyutlara göre değerlendirmek yerine yalnızca bir iki boyutu üzerinde durdukları söylenebilir. Buna göre, öğretmen adaylarının gerekçeleri ile alanyazında yer alan nitelikli soru özellikleri arasında tutarlılığın bulunduğu söylenebilir. Diğer taraftan erkek ve kız öğretmen adaylarının genel olarak birbirine benzer düşündükleri de söylenebilir.

Soruların güzelliği açısından öğretmen adaylarının gerekçeleri ile verdikleri örnek soruların uygunluğu incelenmiştir. Buna göre uygun olarak değerlendirilenlere şu örnekler verilebilir: *Soru sormanın insan yaşamına ne gibi katkıları olabilir? Tartışınız; Eğitim-öğretim sürecinde soru sormanın önemini açıklayınız; İyi soru sormak insanlarla iletişiminizi nasıl etkiler? Tartışınız; Düşünme ile soru sorma arasındaki ilişkiyi yaşamımız açısından değerlendiriniz; Etkili soru sormanın eğitim hayatımızdaki önemi büyüktür. Buna göre sizce etkili soru sokra konusunda kişiler kendilerini nasıl geliştirebilirler?; Uygun olmadığı şeklinde değerlendirilenlere ise şu örnekler verilebilir: İyi bir soru sormak hayatımıza ne katar; insan sorgulamadan gerçek doğrulara ulaşabilir mi?; Düşünmek ve soru sormak üzerine ne düşünüyorsunuz?; Soru sormak günlük hayatımızda önemli midir?; Soru sorma*

yeteneğine ne kadar sahipsiniz?; Nitelikli bir soru için ne yapmalısınız?; Yukarıdaki metinden ne öğrendiniz?; Yukarıdaki parçanın ana fikri nedir?.

Bu çerçevede erkeklerin 15'inin, kızların ise 11'inin yazdıkları örnek soruların uygun olduğu; buna karşılık erkeklerin 32'sinin, kızların ise 22'sinin örnek sorularının uygun olmadığı belirlenmiştir. Buna göre hem kız, hem de erkek öğretmen adaylarının önemli bir bölümünün, sorunun güzelliği açısından uygun örnekler veremedikleri; bir başka ifadeyle güzel soru yazma konusunda zorlandıkları söylenebilir.

Öğretmen adaylarına göre sorunun “en kötü” olmasındaki gerekçeleri tablo 4’de özetlenmektedir.

Tablo 4

Sorunun “en kötü” Olarak Nitelenmesindeki Gerekçeler

Gerekçeler	Kız (f)	Erkek (f)	Toplam (f)
<i>Sorunun saçma, yararsız, anlamsız veya çok basit olması.</i>	6	13	19
<i>Bilgi basamağında bir ezber sorusu olması.</i>	8	8	16
<i>Düşündürücü olmaması.</i>	5	6	11
<i>İçinde cevaba ilişkin ipucu olması.</i>	3	1	4
<i>Sorunun açık, anlaşılır olmaması veya ifade bozuklukları olması.</i>	2	2	4
<i>Soru kapsamının uygun olmaması.</i>	2	1	3
<i>Cevabın öznel olması.</i>	1	4	5
<i>Çelişkili ya da net cevabın olmaması.</i>	1	2	3
<i>Çok üst düzey bir soru olması.</i>	0	1	1
<i>Belirtmeyen.</i>	5	9	14
Toplam	33	47	80

Tablo 4’de görüldüğü üzere, bir sorunun en kötü soru olarak nitelendirilmesinde kızlara göre en önemli gerekçe bilgi basamağında bir ezber sorusu olması (f=8) iken erkeklere göre ise sorunun saçma, yararsız, anlamsız veya çok basit olmasıdır (f=13). Öte yandan düşündürücü olmaması (Kızlar f=5; Erkekler f=6; Toplam f=11) gerekçesi de öğretmen adayları tarafından oldukça benimsenmektedir. Buna göre, kız ve erkek öğretmen adaylarının gerekçeleri kısmen de olsa farklılaşmakla birlikte, önemli ölçüde alanyazındaki nitelikli ve niteliksiz soruların özelliklerine (Akbulut, 1999; Good ve Brophy, 2000; Kauchak ve Eggen, 1998) genel olarak uygun olduğu söylenebilir.

Soruların kötülüğü açısından öğretmen adaylarının verdikleri örnekler ile gerekçelerinin uygunluğu incelenmiştir. Buna göre uygun olarak değerlendirilenlere şu örnekler verilebilir: *İnsanın eğitim sürecinde sorular önemli midir?; İnsan soru sormak için düşünmeli midir?; Sorular önemli bir işleve sahip midir?; Türk eğitim sistemi hakkında bilgi veriniz; Düşünmek nedir?; Bir ders saati içerisinde bir öğretmen ortalama kaç soru sorar.*

Uygun olmadığı şeklinde değerlendirilenlere ise şu örnekler verilebilir: *Öğrenciler niçin soru sorma ihtiyacı duyarlar? Açıklayınız. Nitelikli soru sormanın pek çok kuralı vardır. Sizce bu kurallar neler olabilir? Sizce nitelikli bir sorunun özellikleri neler olabilir? Düşünme becerisinin önemli göstergeleri neler olabilir? Soru sorma tekniğinin eğitim-öğretim açısından önemini tartışınız.*

Bu çerçevede erkek öğrencilerin 38'sinin, kız öğrencilerin ise 25'inin yazdıkları örnek soruların uygun olduğu, buna karşın erkek öğrencilerin 9'sinin, kız öğrencilerin ise 8'inin örnek sorularının uygun olmadığı belirlenmiştir. Buna göre hem kız, hem de erkek öğrencilerin önemli bir bölümümün sorunun kötülüğü açısından uygun örnekler verebildikleri; bir başka ifadeyle kötü soru yazabildikleri söylenebilir. Diğer taraftan bu dururumun, Tablo 1-4'deki bulgularla örtüştüğü; öğretmen adaylarının geçmiş öğrenme yaşantılarında niteliksiz ve alt düzeyde düşünmeyi gerektiren sorularla daha sık karşılaşmalarının bu sonuç üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarına göre sorunun “en üst düzeyde düşünmeyi gerektirir” olmasındaki gerekçeleri Tablo 5’de özetlenmektedir.

Tablo 5

Sorunun “En Üst Düzeyde Düşünmeyi Gerektirmesi”ne İlişkin Gerekçeler

Gerekçeler	Kız (f)	Erkek (f)	Toplam (f)
<i>Analiz, sentez ya da değerlendirme basamağında olması.</i>	25	43	68
<i>Üst düzey düşünme gerektirmesi.</i>	2	1	3
<i>Cevabın yoruma açık olması.</i>	2	0	2
<i>Belirtmeyen.</i>	4	3	7
Toplam	33	47	80

Tablo 5’de, hem kız hem de erkek öğretmen adaylarına göre bir sorunun en üst düzeyde olmasına ilişkin en önemli gerekçenin, sorunun analiz, sentez ya da değerlendirme basamağında düşünmeyi gerektirmesi (Kızlar f=25; Erkekler f=43; Toplam f=68) şeklinde ifade edildiği görülmektedir. Alanyazında da üst düzey soruların Bloom’un taksonomisindeki üst düzey düşünmeyi gerektiren analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarında olan sorular olduğu ifade edilmektedir (Akbulut, 1999; Filiz, 2002; Morgan ve Saxton, 1994). Buna göre öğrencilerin önemli bir kısmının soruların üst düzeyde olması için doğru kriteri kullandıkları; kız ve erkek öğretmen adaylarının bu konuda genel olarak birbirine paralel düşündüğü söylenebilir.

Soruların üst düzeyde düşünmeyi gerektirmesi açısından öğretmen adaylarının verdikleri örneklerin, belirttikleri düzeye uygunluğu incelenmiştir. Öğretmen adaylarının en üst düzeyde düşünmeyi gerektirir şeklinde niteleyerek yazdıkları soruların arasından uygun olarak değerlendirilenlere şu örnekler verilebilir: *Soru sormanın insanların eğitim yaşantılarındaki etkilerini değerlendiriniz; Türkiye'deki mevcut eğitim sisteminin aksaklıklarını tartışınız; Düşünme ve soru sorma becerileri arasındaki ilişkiye yönelik bir değerlendirme yapınız.; Etkili soru sorabilmenin önemi eğitim hayatında oldukça büyüktür. Etkili soru sorma konusunda sizce kişiler kendini nasıl geliştirebilir?. Uygun olmadığı şekilde değerlendirilenlere ise şu örnekler verilebilir: İnsanlar düşünmeden yaşayabilir mi?; İnsanın sosyal hayatta etkili ilişkiler kurabilmesi için iyi soru sormaları önemlidir; İyi ve güzel bir soru sormanın yolu nedir; Türkiye'nin sanayileşme süreci hakkında bilgi veriniz; Nitelikli bir sorunun özelliklerini değerlendiriniz; Öğretmen ve öğrencilerin beyinlerini etken ve işlevsel hale getiren iletişim aracı nedir?; Eğitim-öğretim sürecinde olmazsa olmaz nitelik taşıyan araç hangisidir?.*

Bu çerçevede erkeklerin 30'unun, kızların ise 22'sinin yazdıkları örnek soruların uygun olduğu, buna karşılık erkeklerin 17'sinin, kızların ise 11'inin örnek sorularının ise uygun olmadığı belirlenmiştir. Buna göre hem kız, hem de erkek öğrencilerin önemli bir bölümünün üst düzeyde soru yazabildikleri; buna karşılık kayda değer bir kısmının ise yazamadığı söylenebilir.

Öğretmen adaylarına göre sorunun "en alt düzeyde düşünmeyi gerektirmesi"ne ilişkin gerekçeleri Tablo 6'da özetlenmiştir:

Tablo 6

Sorunun "En Alt Düzeyde Düşünmeyi Gerektirmesi"ne İlişkin Gerekçeler

Gerekçeler	Kız (f)	Erkek (f)	Toplam (f)
<i>Bilgi basamağında olması.</i>	27	42	69
<i>Düşünme gerektirmemesi.</i>	3	5	8
<i>Belirtmeyen.</i>	3	0	3
Toplam	33	47	80

Tablo 6'da hem kız, hem de erkek öğretmen adaylarının, bir sorunun en alt düzeyde düşünmeyi gerektirmesine ilişkin en önemli gerekçelerinin sorunun bilgi basamağında düşünmeyi gerektirmesi (Kızlar f=27; Erkekler f=42; Toplam f=69) şeklinde ifade edildiği görülmektedir. Alanyazında da alt düzey soruların Bloom'un taksonomisindeki üst düzey düşünme gerektirmeyen bilgi ve kavrama basamaklarında olan sorular olduğu ifade

edilmektedir (Akbulut, 1999; Filiz, 2002; Morgan ve Saxton, 1994). Buna göre öğretmen adaylarının önemli bir kısmının soruların alt düzeyde olması için doğru kriteri kullandıkları; kız ve erkek öğretmen adaylarının bu konuda birbirine benzer düşündükleri söylenebilir.

Soruların alt düzeyde düşünmeyi gerektirmesi açısından öğretmen adaylarının verdikleri örneklerin, belirttikleri düzeye uygunluğu incelenmiştir. Öğretmen adaylarının alt düzey olarak nitelendirdikleri sorulardan uygun olarak değerlendirilenlere şu örnekler verilebilir: *Soru nedir?;Düşünme nedir?; Bir öğretmen bir derste ortalama kaç soru sorar?;Öğretmenler öğrencilerine neden soru sorarlar?; Nitelikli bir soruda bulunması gereken temel özellikleri yazınız.*; Uygun olmadığı şekilde değerlendirilenlere ise şu örnekler verilebilir: *Soru sormakla insan olmak arasında nasıl bir ilişki vardır?; Yukarıdaki metni özetleyiniz.; Bir insanın aklını kullanarak bilgiye erişmesinde en yararlı ve önemli araç ne olabilir?*

Bu çerçevede erkeklerin 45'inin, kızların ise 30'unun, gerekçeleri ile yazdıkları örnek sorular arasında uygunluk bulunduğu; buna karşılık erkeklerin 2'sinin, kızların ise 3'ünün örnek sorularının uygun olmadığı belirlenmiştir. Buna göre hem kız, hem de erkek öğretmen adaylarının tamamına yakınının alt düzeyde soru yazabildikleri söylenebilir. Bu durum, Tablo 1-5'deki bulgu ve yorumlarla tutarlılık göstermektedir.

Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonunda ulaşılan sonuçlar aşağıda tartışılmıştır:

1. Hem kız, hem de erkek öğretmen adaylarına göre bir sorunun en zor soru olarak nitelendirilmesinin en önemli gerekçesi sorunun üst düzey düşünme gerektirmesidir. Öte yandan bazı öğretmen adayları bilgi düzeyindeki soruların ezber gerektirdiği için en zor sorular olduğunu düşünmektedirler. Buna ek olarak erkek öğretmen adaylarının bazılarında göre cevabının kesin olmadığı sorular en zor sorulardır. Hem kız hem de erkek öğretmen adaylarına göre bir sorunun en kolay olarak nitelendirilmesindeki en önemli gerekçe ise sorunun bilgi düzeyinde düşünmeyi gerektirmesidir. Buna ek olarak çok düşünmeyi gerektirmemesi; cevabın bilinmesi ve cevabın çok kısa olması gibi gerekçeler de ön plana çıkmaktadır. Buna göre, kız ve erkek öğretmen adaylarının, bir sorunun zor olarak nitelenmesinde kullanılan ölçütler konusunda birbirine paralel düşündükleri söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde, soruların zorluk derecesi ile ilgili önemli ölçütlerden birinin, kompleks ve üst düzeyde düşünmeyi gerektiricilik olduğunun belirtildiği görülmektedir (Good ve Brophy, 2000; Kauchak ve Eggen, 1998). Buna göre sorulara cevap verilebilmesi için gerekli düşünme düzeyi yükseldikçe soruların da zorlaştığı söylenebilir.

Diğer taraftan öğretmen adayları, soruları kolay olarak nitelene konusunda ise, alt düzeyde düşünmeyi gerektirmesi gerekçesini ileri sürmekte ve kız ve erkek öğretmen adaylarının gerekçeleri arasında genel olarak bir paralellik gözlenmektedir. Buna göre öğrencilerin önemli bir kısmı soruların zorluğu için doğru kriteri kullanmaktadır. Öte yandan hem kız, hem de erkek öğrencilerin önemli bir bölümü zorluk açısından uygun örnekler verememekte; bir başka ifadeyle üst düzeyde soru yazamamaktadırlar. Buna karşılık öğretmen adayları, kolay soru yazma konusunda daha başarılı bir performans sergilemişlerdir.

Öğrencilerin üst düzeyde düşünmeyi gerektiren soruları zor olarak nitelendirmeleri ve genel olarak sorulara örnek yazamamaları, üst düzeyde düşünme konusunda yeterli olmadıkları ya da geçmiş yaşantılarında bu tür sorularla fazlaca karşı karşıya kalmamalarından kaynaklanabilir. Geçmiş öğrenme yaşantılarının, bireyin öğrenme özellikleri ve öğrenme birikimi üzerinde etkili olduğu sıklıkla dile getirilmektedir. (Açıkgöz, 2004; Good ve Brophy, 2000; Kauchak ve Eggen, 1998; Morgan ve Saxton, 1994; Senemoğlu, 2009). Nitekim, yapılan araştırmaların önemli kısmında, öğretmenlerin, gerek sınıf içi öğretim uygulamalarında gerekse ölçme değerlendirme amaçlı yaptıkları sınavlarda ağırlıklı olarak bilgi, kavrama ve uygulama basamağında sorular sordukları; buna karşılık üst düzey düşünmeyi gerektiren analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarında sorulara pek yer vermedikleri belirlenmiştir (Akbulut, 1999; Filiz, 2002; Morgan ve Saxton, 1994; Yeşil, 2008; Yeşil ve Özbek, 2008). Buna göre, öğretmen adaylarına üst düzeyde soru sorma ve sorulara cevaplar verme konusunda egzersizlerin yaptırılması önerilebilir. Nitekim becerilerin öğrenilme yolunun model alma ve uygulama olduğu, farklı kaynaklarda dile getirilmektedir (Drake ve Brown, 2003; Musselman, 2004; Mucher, 2007; Ragland, 2007).

2. Hem kız, hem de erkek öğretmen adayları için bir sorunun güzel olarak nitelendirilmesinin en önemli gerekçesi, sorunun taksonomiye göre uygulama veya daha üst düzeyde olmasıdır. Buna ek olarak düşündürücü olması; cevabın yoruma açık olması ve sorunun öğrenciye kendi özgün düşüncelerini ifade etme fırsatı vermesi gibi başka gerekçeler de öğretmen adayları açısından benimsenen gerekçelerdir. Bir sorunun en kötü soru olarak nitelendirilmesinde kızlara göre en önemli gerekçe bilgi basamağında bir ezber sorusu olması iken erkeklere göre ise sorunun saçma, yararsız, anlamsız veya çok basit olmasıdır. Öte yandan düşündürücü olmaması; içerisinde ipucu barındırması ve cevabın öznel olması gibi gerekçeler ön plana çıkmaktadır. Soruların Bloom'un taksonomisine göre alt düzeyde olması, soruların da kötülüğüne ve işlevini yeterince yerine getiremeyişine işaret olarak kabul edilmektedir (Bloom, 1995; Good ve Brophy, 2000; Morgan ve Saxton, 1994; Kauchak ve Egen, 1998; Yeşil, 2008). Buna göre, öğretmen adaylarının önemli kısmının, soruların

güzelliği ile ilgili olarak doğru bir kriter kullandığı; ancak farklı kriterlerin de bulunması gerektiğini bilmedikleri söylenebilir. Nitekim alanyazında nitelikli sorunun özellikleri çerçevesinde açıklık, amaçlılık, faydalılık, seviyeye uyarlanmışlık, ardışıklık, düşünmeye yönelticilik, esneklik ve doğru kurgulanmışlık özelliklerinin sayıldığı görülmektedir (Akbulut, 1999; Good ve Brophy, 2000; Kauchak ve Eggen, 1998; Yeşil, 2008).

Diğer taraftan öğretmen adaylarının, soruların güzel ya da kötü olarak nitelenmesinde kullandıkları gerekçelere uygun soru yazma konusunda da bir takım sorunları bulunmaktadır. Bu sorun, özellikle güzel soru yazma konusunda daha belirgin biçimde yaşanmaktadır. Bu konuda kız ve erkek öğretmen adaylarının yeterlikleri arasında da bir farklılaşma bulunmamaktadır. Bu durum, öğretmen adaylarının geçmiş öğrenme yaşantılarında sıklıkla kötü soru olarak niteledikleri alt düzeyde düşünmeyi gerektiren, yoruma açık olmayıp ezber bilgi gerektiren sorularla karşı karşıya kalmalarından kaynaklanabilir. Yine bu durum, yukarıda da belirtildiği gibi araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Öğretmen adaylarına, hem güzel sorunun taşınması gereken özelliklerin kapsamlı olarak ele alındığı hem de güzel soru yazabilme becerisi konularını içerecek şekilde teorik ve uygulamalı bir eğitimin verilmesi ile önemli ölçüde aşılabılır. Bu çerçevede ilk ve ortaöğretim kurumlarında hem sınıf içi öğretim uygulamalarında hem de ölçme ve değerlendirme amaçlı sınavlarda öğrencilerin güzel sorularla daha sık yüzleşmeleri için öğretmenlerin bu bilinç çerçevesinde hareket etmeleri önerilebilir.

3. Hem kız hem de erkek öğretmen adaylarına göre bir sorunun en üst düzeyde düşünmeyi gerektirmesine ilişkin en önemli gerekçe, sorunun analiz, sentez ya da değerlendirme basamağında olması; en alt düzeyde düşünmeyi gerektirmesine ilişkin en önemli gerekçe ise sorunun bilgi basamağında olmasıdır. Bu durum, alanyazınla tutarlılık göstermektedir (Bloom, 1995; Good ve Brophy, 2000; Kauchak ve Egen, 1998; Morgan ve Saxton, 1994; Yeşil, 2008). Diğer taraftan, hem kız hem de erkek öğretmen adaylarının önemli bir bölümü üst düzeyde soru yazabilmekte, buna karşın kayda değer bir kısmı ise yazamamaktadır. Öte yandan hem kız hem de erkek öğretmen adaylarının tamamına yakını, alt düzeyde soru yazabilmektedirler. Buna göre öğretmen adaylarının alt düzeyde düşünmeyi gerektiren soru yazmada daha başarılı oldukları söylenebilir. Bu durum, soru yazma, soru sorma ya da öğretmenlerinden soru dinleme konusunda geçmiş öğrenme yaşantılarının niteliği ile ilgili olarak açıklanabilir. İlk, orta ve yüksek öğretim kurumlarında öğretim öğretmenler tarafından alt düzeyde düşünmeyi gerektiren soruların daha sık kullanıldığını ortaya koyan birçok araştırma bulunmaktadır (Good ve Brophy, 2000; Kauchak ve Egen, 1998; Morgan ve

Saxton, 1994; Yeşil, 2008). Öğretmen adaylarının öğretmenlerini taklit etmeleri ve yeterince soru sorma uygulaması yapmamaları böyle bir sonucu doğurmuş olabilir.

4. Diğer taraftan, yapılan analizlerde dikkati çeken ortak bir yönün de, öğretmen adaylarının soruları değerlendirmede kullanılan zor soru, güzel soru ve üst düzey düşünmeyi gerektiren soru algılarının hepsinde belirgin ortak özelliğin, üst düzeyde düşünmeyi gerektirmesinin olduğu söylenebilir. Bir başka ifade ile öğretmen adayları açısından iyi bir soruda bulunması gereken en temel özellik, üst düzeyde düşünmeyi gerektirmesidir. Bir yönüyle bu algı doğru olmakla birlikte kapsamlı bir bakışı yansıttığı söylenemez. Çünkü üst düzey düşünmeyi gerektirmesi, iyi ya da nitelikli bir sorunun tek özelliği ya da her zaman için geçerli olan bir özelliği olarak kabul edilemez. Nitelikli bir soru; ifade tarzından amaca uygunluğuna; esneklikten seviyeye uygunluğa kadar farklı özelliklere de sahip olmalıdır (Akbulut, 1999; Fizliz, 2002; Good ve Brophy, 2000; Kauchak ve Eggen, 1998).

Örneğin motive etmek, dikkat çekmek, bir şeyi hatırlamasını sağlamak gibi amaçlara hizmet edilmek istenildiğinde alt düzeyde düşünmeyi gerektiren sorular amaca hizmet etmesi yönüyle daha iyi soru olarak nitelenebilir. Öğretmen adayları arasında böyle bir algının oluşmasının ardında, eğitim fakültesinde aldıkları kimi dersler ve öğretim elemanlarının tutum ve davranışları yatıyor olabilir. Alan yazın ve eğitim fakültelerinde özellikle eğitim bilimleri ile ilgili okutulan ders kitaplarında Bloom'un bilişsel alan taksonomisinin çok yer bulmuş olması; öğretim elemanlarının da derslerde en çok yararlandığı taksonominin yine bu taksonomi olması; KPSS gibi sınavlarda bu alana önem veriliyor olması, öğretmen adaylarının da bu çerçevede düşüncelerini beraberinde getirmiş olabilir. Buna göre, öğretmen adaylarına dönük verilen derslerde, Bloom'un taksonomisinin dışında ortaya atılan düşünme basamaklarının da üzerinde durulması; iyi soru algısı oluşturulurken üst düzeyde düşünmeyi gerektirmenin dışındaki diğer özelliklerin de öneminin ve gerekliliğinin üzerinde durulması önerilebilir.

Kaynaklar

Açıkgöz, K.Ü. (2004). *Aktif Öğrenme*. 6. baskı. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

Akbulut, T. (1999). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin soru sorma becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Mersin.

- AÖF (2004). *Davranış Bilimlerine Giriş*. 3. baskı. Ankara: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Barth, J.L. ve Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi.
- Bérci, M.E. ve Griffith, B. (2005). What does it mean to question?, *Interchange*, 2005, 36(4), 405-430.
- Chowen, B.W. (2005). Teaching historical thinking: what happened in a secondary school world history classroom. (Doctor of Philosophy Thesis), Austin: The University of Texas. UMI Microform 3203515, ProQuest Information and Learning Company.
- Dinç, M.E. (2005). Sosyal bilgiler öğretimi alanı içinde tarih konularının öğretimini yönlendiren ve içeriğini oluşturan soruların analizi, *II. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi (26-28 Mayıs 2005)*. Van: Milli Eğitim Bakanlığı, YYÜ Eğitim Fakültesi, Van Valiliği İşbirliği, 193-194.
- Drake, F.D. ve Brown, S.D. (2003). A systematic approach to improve students' historical thinking. *The History Teacher*, 37(2), paragraf 1-41. 20 Haziran 2007de <http://www.historycooperative.org/journals/ht/36.4/drake.html>. adresinden indirilmiştir.
- Filiz, S.B. (2002). *Soru-cevap yöntemine ilişkin öğretimin öğretmenlerin soru sorma düzeyi ve tekniklerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Geray, H. (2006). *Toplumsal araştırmalarda nicel ve nitel yöntemlere giriş*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Good, T.L. ve Brophy, J.E. (2000). *Looking in Classroom*. New York: Longman.
- Hover, S.V., Hicks, D. ve Irwin, W. (2007). Beginning teachers thinking historically?, *International Journal of Social Education*, 22 (1), 85-114.
- Humprey, D.C., Chang-Ross, C., Donnelly, M.B., Hersh, L. ve Skolnik, H. (2005). Evaluation of the teaching American history program. Washington: U.S. Department of Education, Education Publications Center.
- Kauchak, D.P. ve Eggen P.D. (1998). *Learning and Teaching: Research Based Method*. Boston: A Viacom Company 160 Gould Street Needham Heights.
- Kotzin, D. (2001). The internet as An opportunity for students to create their own document-based question, *History Teacher*, 2001, 37(2), paragraf: 1-17. 20 Haziran 2007'de

<http://www.historycooperative.org/journals/ht/34.4/kotzin.html>. adresinden indirilmiştir.

- Küçükahmet, L. (1997). *Eğitim Programları ve Öğretim*. Ankara: Gazi Yayınevi.
- Martin, D.A. (2005). Teaching for historical thinking: Teacher conceptions, practices and constraints. (Unpublished Doctor of Philosophy Thesis), Standfort University, UMI Microform 3187316, ProQuest Information and Learning Company.
- Miller, G.R. (2007). Engaging diverse learners in historical thinking. (Unpublished Doctor of Philosophy Thesis), Boston: Lynch Graduate School of Education, UMI Microform 3268509.
- Morgan, N. ve Saxton, J. (1994). *Asking Better Questions*. Ontario: Pembroke Publications.
- Mucher, S. (2007). Building a culture of evidence through professional development. *The History Teacher*, 40 (2), 265-273.
- Musselman, E.G. (2004). Using structured debate to achieve autonomous student discussion, *The History Teacher*, 37(3), 335-349.
- Ragland, R.G. (2007). Changing secondary teachers' views of teaching american history, *The History Teacher*, 40(2), 220-246.
- Rousmaniere, K. (2001). "Questioning Visual in The History of Education", *History of Education*, .2001, 30(2), 109-116.
- Thacker, J.. A. (2007). Study of a theme-based curriculum for secondary american history education. (Unpublished Doctor of Education), Texas A. ve M. University-Kingsville, UMI Microform 3274048, ProQuest Information and Learning Company.
- Yeşil, R. (2008) "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğretimde Sorulardan Yararlanma Yeterlikleri (Kırşehir Örneği)", *Milli Eğitim Dergisi*. 180, 105-122.
- Yeşil, R. (2010). Tarih eğitiminde soru sorma temelli öğrenme. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 119-137.
- Yeşil, R. ve Özbek R. (2008). "Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümlerindeki 'Brans' Öğretim Elemanlarının Sorulardan Yararlanma Yeterlikleri (Fırat Üniversitesi Örneği)", *AEÜ Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (3), 175-186.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Extended Abstract

Although asking questions is a common human behavior, asking qualified questions requires that thought and ways of thinking are specially trained. It is crucial that teachers have a true and positive attitude towards the qualified questions and these questions' functions. In this context, teachers who want their students to gain the ability to ask qualified questions and to improve this ability need (1) to know the importance of asking qualified questions, (2) to know the properties of qualified questions, (3) to be able to ask qualified questions (to be able to form question sentences), (4) to give their students the opportunity to ask questions and (5) to give feedback and to correct the students' questions according to their qualifications. The educational institutions which should provide these knowledge and skills professionally to the teachers are faculties of education. Teachers who have completed their education in the faculties of education should be able to know the properties of qualified questions and form questions according to these properties; and should be able to evaluate on the ground of these properties. In this research, basically this subject was taken into consideration. Teacher candidates' ability of asking questions according to different criteria on a subject and evaluating with the rationales the questions they write were examined.

This research is a qualitative study. The questions prepared by the teacher candidates on the basis of the text given to them were analyzed using the document review method which is a method used for the data analysis in qualitative studies. The study group of the research composes of 80 students (teacher candidates) of whom 47 are male and 33 are female, and all of whom are third-grade students in Ahi Evran University, Faculty of Education, Department of Social Sciences Teaching. The data of this research was evaluated collecting the answers given by the teacher candidates to the six open-ended questions asked to them on the basis of a given text and using the content analysis method.

The conclusions of the research are discussed below:

1. According to both male and female teacher candidates, the most important reason to describe a question as the most difficult question is that it requires high level of thinking. On the other hand, some teacher candidates think that the questions on the level of knowledge are the most difficult questions since they require memorizing. In addition to this, according to some male teacher candidates, the questions with no definite answers are the most difficult ones. According to the both male and female teacher candidates, the most important reason to describe a question the easiest question is that it requires thinking on the level of knowledge. In addition, reasons such as that it does not requires much thinking, that the answer is known

and that the answer is very short stand out as well. In this context, it may be said that female and male teacher candidates think in a parallel way on the criteria for describing a question as a difficult question.

2. For both female and male teacher candidates, the most important reason to describe a question as a good question is that it is a practice according to taxonomy or that it is on a higher level. In addition to this, the reasons such as that it is thought-provoking, that the answer is open to interpretation and that the question gives to the student the opportunity to express his own individual opinions are reasons adopted by the teacher candidates. While according to the female teacher candidates the most important reason to describe a question the worst question is that it is a question requiring memorizing in terms of knowledge, according to the male teacher candidates the reason is that the question is senseless, useless, meaningless or too simple. On the other hand, reasons such as that it is not thought-provoking, that it includes cues and that the answer is subjective are the other reasons which stand out.

On the other hand, teacher candidates have some problems with forming questions in line with the reasons they use while describing questions as good or bad. This problem is more prominent especially in forming good questions. In this subject, there is no difference between the abilities of female and male teacher candidates. This situation may arise from that teacher candidates have frequently faced questions which they describe as bad questions and which require low-level thinking, memorizing knowledge and are not open to interpretations in their past learning experiences.

3. According to both female and male teacher candidates, the most important reason for a question to require the highest-level thinking is that it is on the level of analysis, synthesis or evaluation; and the most important reason for a question to require the lowest-level thinking is that it is on the level of knowledge. On the other hand, a considerable part of both female and male teacher candidates can form high-level questions. Nonetheless, an important part of them cannot. On the other hand, almost all of the teacher candidates can form low-level questions. In this regard, it may be said that the teacher candidates are more successful in forming questions requiring low-level thinking.

Ek 1: Ölçme Aracı

DÜŞÜNMEK VE SORU SORMAK ÜZERİNE

İnsanın düşünme yeteneğinin önemli göstergelerinden biri sorulardır. Bir başka ifade ile insan olabilmekle soru sormak ya da sorabilmek arasında sıkı bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Özellikle demokratik bireyin temel özelliklerinden olan sorgulama becerisinin temel aracı sorulardır. Soru sormadan sorgulamak olmaz. Ayrıca, insanların günlük iletişim sürelerinin önemli bir kısmı, soru sormak ve sorulara cevap vermekle geçmektedir. Yeni bir kişi ya da durumla karşılaşınca onu tanıma girişimlerinde ilk başvuru olan iletişim araçlarından biri sorulardır.

Günlük yaşamın ötesinde eğitim süreci açısından da sorular önemli bir işleve sahiptirler. Hatta soruların, sınıf içi öğrenme-öğretme yaşantılarının merkezinde yer aldığı söylenebilir. Öğretmen ve öğrencinin toplumsal imajı çoğu zaman, soru sorma ve cevap arama ile biçimlenmektedir. Başka bir ifade ile öğretmen ya da öğrenci denilince ilk akla gelen şeylerden biri sorulardır. Yapılan araştırmalarda bir öğretmenin bir ders saatinde ortalama 20-25 soru sorduğu belirlenmiştir. Öğretmenler öğrencilerini tanımak, dikkatlerini çekmek, merak uyandırmak, öğrenme düzeylerini belirlemek üzere sorulardan sıklıkla yararlanmaktadır. Benzer şekilde öğrenciler de meraklarını gidermek, yeni bir şey öğrenmek, öğretmenine konu ile ilgilendiğini hissettirmek gibi amaçlarla sorulardan yararlanmaktadır. Özellikle son dönemlerde yapılan araştırmalar, soruların, öğrenilen bilgileri organize edebilmek için mutlaka kullanılması gereken bir örgütleme stratejisi olduğunu ortaya koymuştur. Kısaca soruların, eğitim ve öğretim süreci açısından olmazsa olmaz nitelik taşıyan araçlar olduğu söylenebilir.

Bununla birlikte hem öğretmen hem de öğrencilerin, öğrenme-öğretme amaçlı olarak sorulardan yeterli düzeyde yararlanabildiği söylenemez. Gerçekte soru sormuyor değiliz. Ancak sorduğumuz sorularda önemli bir nitelik sorunu bulunmaktadır. Nitelikli bir sorunun ne olduğu konusunda ise önemli bilgi ve anlayış yanlışlarımız da bulunmaktadır. Çünkü soru sormak, başlı başına önemli bir beceridir ve bu konuda yeterli hazırlık ve egzersiz yapılmadan iyi sorular sorabilmek çoğu zaman mümkün olmaz. Soru sorabilmenin ya da öğretim sürecinde hem öğretmen hem de öğrenci açısından sorulardan etkin yararlanabilmenin önünde bir çok engel bulunmaktadır. Bu engelleri doğru tanımlayıp aşmak için gerekli tedbirler alınmadığı sürece sorulardan etkin yararlanabilmek mümkün olmaz.

Sonuç olarak hem öğretmen hem de öğrenciler; yeni okudukları bir metin ya da duydukları söz ve düşünceler üzerinde düşünmeleri; bu düşüncelerini sorularla örgütleyerek düşünme süreçlerine hakim olmaları; beyinlerini edilgen değil, işlevsel hale getirmeleri için öğretim sürecinde sorulardan mutlaka yararlanmalıdırlar. Nitelikli soru sorabilmek, nitelikli insan olabilmenin önemli bir göstergesi olarak kabul edilmelidir. Ayrıca, iyi ve güzel soru sormanın, ancak soru sormak yoluyla öğrenilebileceği de unutulmamalıdır.

Yukarıdaki bilgi ve düşüncelerden yola çıkarak,

1. Size göre cevaplanması “en zor” olan bir soru yazınız. Bu soruyu “en zor” olarak nitelemenizin gerekçesini bir cümle ile yazınız.
2. Size göre cevabı “en kolay” olan soruyu yazınız. Bu soruyu “en kolay” olarak nitelemenizin gerekçesini -bir cümle ile yazınız.
3. Size göre “en güzel” olan bir soru yazınız. Bu soruyu “en güzel” olarak nitelemenizin gerekçesini- bir cümle ile yazınız.
4. Size göre “en kötü” bir soru yazınız. Bu soruyu “en kötü” olarak nitelemenizin gerekçesini -bir cümle ile yazınız.
5. Size göre “en üst düzeyde” düşünmeyi gerektirecek bir soru yazınız ve Bloom’un taksonomisine göre hangi basamakta düşünmeyi gerektirmektedir?
6. Size göre “en alt düzeyde” düşünmeyi gerektirecek bir soru yazınız ve Bloom’un taksonomisine göre hangi basamakta düşünmeyi gerektirmektedir?