

**T.C.**  
**SAKARYA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**  
**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ DERS**  
**İŞLEME SÜRECİNDEKİ SORU SORMA BECERİLERİ: BİR**  
**DURUM ÇALIŞMASI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**GÜNEŞ KILINÇ**

**DANIŞMAN**

**YRD. DOÇ. DR. HÜSEYİN ÇALIŞKAN**

**TEMMUZ 2014**



**T.C.**  
**SAKARYA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**  
**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ DERS**  
**İŞLEME SÜRECİNDEKİ SORU SORMA BECERİLERİ: BİR**  
**DURUM ÇALIŞMASI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**GÜNEŞ KILINÇ**


**DANIŞMAN**

**YRD. DOÇ. DR. HÜSEYİN ÇALIŞKAN**

**TEMMUZ 2014**

## **BİLDİRİM**

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.

  
Güneş KILINÇ  
13/08/2016

## JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

“Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sınıf İçi Ders İşleme Sürecindeki Soru Sorma Becerileri: Bir Durum Çalışması” başlıklı bu yüksek lisans tezi Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan .....(İmza)

Doç. Dr. Fatime BALKAN KIYICI

Üye .....(İmza)

Doç. Dr. Havva YAMAN

Üye .....(İmza)

Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

13/06/2014

(İmza)

Prof. Dr. İsmail GÜLEÇ

## ÖNSÖZ

“Felsefe hâlâ yolda olmaktır” sözü soru sormak için de söylenebilir. Soru soran kişi hareket halindedir ve hâlâ yoldadır. Bu durum hem öğretmenler hem de öğrenciler için geçerlidir. Sorular sayesinde hayatı öğrenir ve yaşama tutunuruz. Soruların olmadığı bir hayat düşünülemez. Eğitim, istenen davranışların kazandırılması süreci gibi gözüke de aslında bireylerin gerçek hayata hazırlandığı bir süreçtir. Dolayısıyla eğitimde de sorular her daim var olmuş; varlığını ve önemini korumaya devam edecektir.

Tez çalışmalarım süresince, gerek konu seçiminde, gerekse araştırma süresince değerli yardım, katkıları ve eleştirileri ile çalışmalarımı yön veren değerli hocam ve danışmanım Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN’a teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırma süresince çalışmamızı yakından takip eden ve değerli fikirleriyle her zaman destek veren değerli hocam Doç. Dr. Canan LAÇİN ŞİMŞEK’e en derin şükranlarımı sunuyorum.

Özellikle görüşme formlarının geliştirilme sürecinde uzman görüşleriyle araştırmaya katkı sağlayan değerli hocalarım Doç. Dr. Sevgi COŞKUN KESKİN, Doç. Dr. Ahmet ŞİMŞEK, Doç. Dr. Şenol BEŞOLUK ve Yrd. Doç. Dr. Ercan MASAL’a, öğrencileri olmanın mutluluğunu yaşadığım başta Yrd. Doç. Dr. Yüksel GÜÇLÜ hocam nazarında tüm lisans ve yüksek lisans hocalarıma teşekkür ederim.

Verdikleri destek sebebiyle Erenler ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğü’ne, araştırma sürecinde izin ve yetkililerle iletişim kurma süreçlerinde her daim yardımcı olan Şube Müdürümüz Hüseyin MUTLU’ya teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Sınıflarını açarak araştırmaya gönüllü olarak katılan ve bu araştırmanın verilerini elde etmemi sağlayan meslektaşlarıma, okullarında çalışma yapmama izin veren okul idarecilerine çok teşekkür ederim.

Araştırma süresi boyunca beni dinleyen ve her zaman cesaretlendiren değerli meslektaşlarım Ülkü ÇARDAK ve Seval ÖNER ELMAS’a çok teşekkür ederim.

Hayatımın her aşamasında yanımda olan her zaman bana güç veren annem, babam ve kardeşlerim başta olmak üzere tüm değerli aile üyelerime, ihtiyaç duyduğum her anda yanımda yer alan KILINÇ ailesine ayrıca sonsuz güveniyle her zaman yanımda olan eşim Bülent KILINÇ’a çok teşekkür ederim. Araştırma süresi boyunca sevgisini hissettiğim biricik oğlum Hakan KILINÇ’a da teşekkür ederim.

Güneş KILINÇ

## ÖZET

# SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ DERS İŞLEME SÜRECİNDEKİ SORU SORMA BECERİLERİ: BİR DURUM ÇALIŞMASI

Kılınç, Güneş

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı,

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN

Haziran, 2014. xiv+ 125 Sayfa.

Bu araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf içi ders işleme süreçlerindeki soru sorma davranışlarını, soru sorma tekniklerini (bekleme süresi, geri dönüt vb.), sorulan soruların düzeylerini ve dersin farklı aşamalarında (derse hazırlık, öğrenme-öğretme süreci, dersin sonu) sorulan soruların miktarını incelemek ve örneklerle betimleyerek yorumlamak amaçlanmıştır.

Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması niteliğindeki araştırmanın çalışma grubunu, Sakarya ili sınırları içerisinde görev yapan biri pilot çalışma olmak üzere beş sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmuştur. Dördü devlet okulunda bir tanesi de özel okulda çalışmakta olan 3 erkek 2 kadın öğretmenle yürütülen araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Gözlem Formu”, “Görüşme Formu” ve “video kayıtları” kullanılmıştır. Araştırmanın veri setini; dört sosyal bilgiler öğretmenin kamera ile kayıt altına alınan toplam 32 saati ve öğretmenlerle yapılan ses kaydı alınan on beşer dakikalık görüşme kayıtları oluşturmaktadır. Gözlemlenen 32 ders saati ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler yazıya geçirilmiş ve betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmenlerinin merak uyandırıcı sorular sorduğu, bu soruların kazanımlara yönelik olduğu, soruların açık ve net bir dille sorulduğu ve gerektiğinde tekrar edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler öğrencilerin kendilerine soru sormasına izin vermiş ve sorulan soruları uygun biçimde cevaplamıştır. İzlenen derslerde üst düzey düşünme becerilerini geliştirici soruların sorulduğu, öğrencilerin yaratıcılığını geliştirici nitelikte soruların sınırlı, öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirici nitelikte soruları çok az kullanıldığı, öğrencileri işbirliği ve grup çalışmalarına teşvik edecek türde soruların ise hiç sorulmadığı tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler genel olarak bekleme süresine dikkat etmişler ve cevaplar karşısında pekiştirme, geçiş soruları, ipuçları

verme gibi teknikler kullanmışlardır. Azarlama, kaşlarını çatma gibi olumsuz tepkiler gözlemlenmemiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin en çok alt düzeyde nitelendirilebilecek basit hatırlama ve bellek sorusu ile yakınsak sorular yani kabul edilebilir tek cevabı olan türde sorular sorduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler öğrencilere değerlendirme soruları da yöneltmiştir ancak ıraksak soruların az, işleyişle ilgili soruların ise hiç sorulmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenler en fazla soruyu öğrenme-öğretme süreçleri esnasında sormuş derslerin giriş bölümünde az soru sorulmuş sonuç bölümlerinde ise soru sorma davranışı gözlemlenmemiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Bilgiler, Öğretmen, Soru Sorma Becerileri, Soru Sorma Teknikleri, Soru Sorma Davranışları



**ABSTRACT**  
**QUESTIONING SKILLS OF SOCIAL STUDIES TEACHERS**  
**DURING TEACHING: A CASE STUDY**

Kılınç, Güneş

Postgraduate Thesis, Department of Primary Education, Social Studies Education

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN

July, 2014. xiv+ 125 Pages.

This study investigates social studies teacher's questioning behaviors in the during class hours, questioning techniques (the wait time, the feedback etc..), the level of questions asked and the amount of questions asked at different stages of the lesson (introduction to the course, teaching-learning process, end of the course ) and describe these with examples.

One of the qualitative research techniques, case study group, is applied on 5 social study teachers who work in the province of Sakarya, including one pilot study.

The research is conducted with 3 male 2 female teachers, four of them work at a public school and one at a private school. Observation Form", "Interview Form" and "video recordings" are used as data collection instrument developed by the researcher. Research data consist of four social studies teachers' a total 32 hours of recording with the camera and fifteen-minute audio recording interview with the teachers.

Observed 32 lessons and interviews with teachers put into writing and were analyzed with descriptive analysis. The results of the study show that social studies teacher asks intriguing questions, these questions are intended to the acquisition, the questions are asked in clear and unambiguous language and if necessary they are repeated. Teachers let students to ask them questions and answered the questions appropriately. In monitored courses, it is stated that higher-level thinking skills improving questions were asked, students' creativity improving questions were limited, the students' problem-solving skills improving questions were used very little and questions that encourage students to co-operation and group work weren't asked at all. The teachers "who participated in the study" generally paid attention to wait-time and they used some techniques such as consolidation as a reply, transition questions and giving tips. Negative reactions such as scolding, frowning weren't

observed. It is concluded that Social studies teachers mostly ask questions that could be described as lower level questions such as simple recall and memory questions and convergent questions (that have only one acceptable answer). Teachers asked to students some evaluation questions that involve an idea, fewer divergent questions but they didn't ask any questions about the treatment. Teachers asked most questions during the teaching-learning process, they asked few questions in the introduction part of the courses and in the end of the courses questioning behaviors weren't observed.

**Keywords:** Social Studies, Teacher, Questioning Skills, Questioning Techniques, Questioning Behaviors

# İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	iv
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	v
ÖNSÖZ.....	vi
ÖZET.....	vii
ABSTRACT.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	xi
TABLO LİSTESİ.....	xiv
1.BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1 Araştırmanın Amacı.....	2
1.2 Alt Amaçlar.....	2
1.3 Araştırmanın Önemi.....	3
1.4 Sınırlılıklar.....	4
1.5 Tanımlar.....	4
II. BÖLÜM: ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	5
2.1 Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi.....	5
2.1.1 Sorunun Tanımı ve Soru Sorma Becerisi.....	5
2.1.2 Soru Sormanın Amacı, Yararları.....	7
2.1.3 Bir Öğretim Metodu Olarak Soru-Cevap Yöntemi.....	8
2.1.4 Soru Sormanın Eğitimde ve Sosyal Bilgiler Dersindeki Önemi.....	12
2.1.5 Soru Sormanın Yapılandırıcı Yaklaşımda Yeri.....	14
2.1.6 Soruların Sınıflandırılması.....	15
2.2 Soru Sorma Teknikleri.....	24
2.2.1 Bekleme Süresi.....	24
2.2.2 İpucu Verme.....	25
2.2.3 Pekiştirme.....	26
2.2.4 Açıklama İsteme.....	27
2.2.5 Geçiş Soruları (Yeniden Odaklandırma).....	27
2.2.6 Sözel Tepkiler.....	27
2.2.7 Sözel Olmayan Tepkiler.....	28
2.3 İlgili Araştırmalar.....	28
2.3.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	28

2.3.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	35
2.4 Alanyazın Taramasının Sonucu.....	37
III. BÖLÜM: YÖNTEM.....	39
3.1 Araştırmanın Modeli.....	39
3.2 Araştırma Grubu.....	41
3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması.....	42
3.3.1 Gözlem Formu.....	42
3.3.2 Video Kayıtları.....	44
3.3.3 Görüşme Formu.....	44
3.4 Verilerin Analizi.....	46
3.5 Araştırma Süreci.....	46
IV.BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM.....	49
4.1 Ö1 Öğretmenine Ait Bulgular.....	49
4.1.1 Ö1 Öğretmeninin Soru Sorma Esnasındaki Davranışlarına İlişkin Bulgular.....	49
4.1.2 Ö1 Öğretmeninin Soru Sorma Tekniklerine İlişkin Bulgular.....	51
4.1.3 Ö1 Öğretmeninin Sorduğu Soruların Düzeyine İlişkin Bulgular.....	54
4.1.4 Ö1 Öğretmeninin Ders Sürecindeki Soru Miktarına İlişkin Bulgular.....	55
4.2 Ö2 Öğretmenine Ait Bulgular.....	57
4.2.1 Ö2 Öğretmeninin Soru Sorma Esnasındaki Davranışlarına İlişkin Bulgular.....	57
4.2.2 Ö2 Öğretmeninin Soru Sorma Tekniklerine İlişkin Bulgular.....	60
4.2.3 Ö2 Öğretmeninin Sorduğu Soruların Düzeyine İlişkin Bulgular.....	62
4.2.4 Ö2 Öğretmeninin Ders Sürecindeki Soru Miktarına İlişkin Bulgular.....	64
4.3 Ö3 Öğretmenine Ait Bulgular.....	65
4.3.1 Ö3 Öğretmeninin Soru Sorma Esnasındaki Davranışlarına İlişkin Bulgular.....	66
4.3.2 Ö3 Öğretmeninin Soru Sorma Tekniklerine İlişkin Bulgular.....	69
4.3.3 Ö3 Öğretmeninin Sorduğu Soruların Düzeyine İlişkin Bulgular.....	71
4.3.4 Ö3 Öğretmeninin Ders Sürecindeki Soru Miktarına İlişkin Bulgular.....	72
4.4 Ö4 Öğretmenine Ait Bulgular.....	74
4.4.1 Ö4 Öğretmeninin Soru Sorma Esnasındaki Davranışlarına İlişkin Bulgular.....	74

4.4.2 Ö4 Öğretmeninin Soru Sorma Tekniklerine İlişkin Bulgular.....	76
4.4.3 Ö4 Öğretmeninin Sorduğu Soruların Düzeyine İlişkin Bulgular.....	79
4.4.4 Ö4 Öğretmeninin Ders Sürecindeki Soru Miktarına İlişkin Bulgular.....	80
V.BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	83
5.1 Sonuç ve Tartışma .....	83
5.2 Öneriler.....	91
Kaynakça.....	94
Ekler.....	99
Özgeçmiş ve İletişim Bilgileri.....	125

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Bloom'un Bilişsel Alan Sınıflamasına Göre Soru Düzeyleri.....	19
Tablo 2. Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin Bilgi Boyutu.....	20
Tablo 3. Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreç Boyutu.....	21
Tablo 4. Soru Sınıflamaları.....	22
Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri.....	40
Tablo 6. Ö1 Öğretmeninin Soru Sorma Esnasındaki Öğretmen Davranışlarına İlişkin Bulgular.....	50
Tablo 7. Ö1 Öğretmeninin Soru Sorma Tekniklerine İlişkin Bulgular.....	52
Tablo 8. Ö1 Öğretmeninin Sorduğu Soruların Düzeyine İlişkin Bulgular.....	54
Tablo 9. Ö1 Öğretmeninin Ders Sürecindeki Soru Miktarına İlişkin Bulgular.....	55
Tablo 10. Ö2 Öğretmeninin Soru Sorma Esnasındaki Öğretmen Davranışlarına İlişkin Bulgular.....	58
Tablo 11. Ö2 Öğretmeninin Soru Sorma Tekniklerine İlişkin Bulgular.....	60
Tablo 12. Ö2 Öğretmeninin Sorduğu Soruların Düzeyine İlişkin Bulgular.....	63
Tablo 13. Ö2 Öğretmeninin Ders Sürecindeki Soru Miktarına İlişkin Bulgular.....	64
Tablo 14. Ö3 Öğretmeninin Soru Sorma Esnasındaki Öğretmen Davranışlarına İlişkin Bulgular.....	66
Tablo 15. Ö3 Öğretmeninin Soru Sorma Tekniklerine İlişkin Bulguları.....	69
Tablo 16. Ö3 Öğretmeninin Sorduğu Soruların Düzeyine İlişkin Bulgular.....	71
Tablo 17. Ö3 Öğretmeninin Ders Sürecindeki Soru Miktarına İlişkin Bulgular.....	72
Tablo 18. Ö4 Öğretmeninin Soru Sorma Esnasındaki Öğretmen Davranışlarına İlişkin Bulgular.....	74
Tablo 19. Ö4 Öğretmeninin Soru Sorma Tekniklerine İlişkin Bulguları.....	77
Tablo 20. Ö4 Öğretmeninin Sorduğu Soruların Düzeyine İlişkin Bulgular.....	79
Tablo 21. Ö4 Öğretmeninin Ders Sürecindeki Soru Miktarına İlişkin Bulgular.....	80

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Gerçeği arayan soru sorar. Her soru karanlığa tutulan bir ışıktır (Kabaş, 2009: 29). Uygarlığın temelinde insanların merak duygusu yatar. İnsanoğlu yaşadığı çevre, toplum ve evren hakkında sorular sormaya başladığı andan itibaren daha iyiye ulaşmak adına gelişim ve uygarlık yolunda adımlar atmıştır. Tüm icatların, keşiflerin, bilim, kültür ve sanattaki gelişmelerin temelinde insanoğlunun merak duygusundan kaynaklanan soru sorma eylemi vardır. Soru sormak her zaman en temel öğrenme şekli ve merak giderme yöntemi olmuştur. Başka bir deyişle tüm uygarlık tarihi gelişiminin altında sorulmuş sayısız soru bulunmaktadır (Kabaş, 2009: 56). İnsanların çoğu günlük yaşamlarının büyük bir bölümünü soru sormak ve cevap vermekle geçirirler. Günlük hayatta devamlı kullandığımız sıradan sorulardan uzmanlık gerektiren sorgulamalara varıncaya kadar yaşamın bütün diyaloglarında sorular önemli bir yer teşkil etmektedir (Aydemir ve Çiftçi, 2008). Ayrıca felsefenin özünde sorgulama vardır ve bilim de soruyla gelişmiştir (Nas, 2006). Soru sormak her türlü öğrenmenin başıdır. İnsanın geçmişten bu yana, yaşamın her alanındaki değişimi ve gelişimi yaratmasının temelinde de soruların olduğu söylenebilir. Artık, "...bilinmektedir ki doğru zamanda, doğru yerde sorulan nitelikli sorular düşünce ve bilimin anahtarıdır. Bir "sorun" ve buna bağlı olarak ortaya çıkan ve onun bir ifadesi sayılan "soru" var oldukça düşünce ve bilim var olabilecek, aksi takdirde ne bilim ne de düşünce gelişemeyecektir" (Şimşek, 2008: 3)

Soru sorma düşünmeyi ateşleyen bir yöntem olarak kabul edilir. İnsanların zihinlerini çalıştırmaları için sorular gereklidir. Öğrenme, sorularla daha anlamlı hale gelir ve düşünme, bir konu üzerinde sorular sorulmaya başlandığı andan itibaren oluşmaya başlar. Bilimsel düşünmede soru sormanın önemi büyüktür. Çünkü bilimdeki gelişmeler zihinde oluşan sorulara cevap arama sonucu gerçekleşmektedir. Öğrencilere yüzeysel ya da ölü sorular yerine düşünmeyi uyaran derinlikli sorular sorulmalıdır. Mantıklı, tutarlı ve ilişkili olmaya yönelik sorular bizim bilgi, düşünce ve kanaatlerimizi yeniden gözden geçirmemizi sağlar (Özden, 2003).

Gelecek, daha yüksek ve daha toplumsallaşmış bir akıl yürütme süreci ve daha gelişmiş tepkiler gerektirmektedir. Günümüzde eğitim programlarında düşünme becerilerini geliştirici etkinlikler önem kazanmaya başlamıştır. Düşünme için öğrenme ve öğretmenin önemi vurgulanmış ve eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme kavramları gelişmiştir. Tüm bu kavramların geliştirilerek uygulanmasında anahtar öğretim stratejisi sorulardır. Bu bağlamda sınıf içi ders süreçlerinde sorunun ve soru sormanın önemi ortaya çıkmaktadır. Etkin soru, etkin öğretimdir. Öğretmenlerin soru sorması, öğrencilerin fikirlerini açığa çıkarması, merakın ortaya çıkarılması, düşünceleri harekete geçirilmesi bakımından önemlidir (Büyükalın Filiz, 2003).

### **1.1 ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf içi ders işleme süreçlerindeki soru sorma davranışlarını, soru sorma tekniklerini (bekleme süresi, cevaba verilen geri dönüt vb.), sorulan soruların düzeylerini ve dersin farklı aşamalarında sorulan soruların miktarını incelemek ve örneklerle betimleyerek yorumlamak amaçlanmıştır.

### **1.2 ALT AMAÇLAR**

Araştırmanın amacı doğrultusunda şu alt amaçlara yer verilmiştir:

1. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf içi ders işleme süreçlerinde soru sorma esnasındaki davranışları nasıldır?
2. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf içi ders işleme süreçlerinde soru sorma teknikleri nasıldır?
3. Sosyal bilgiler sınıf içi ders işleme süreçlerinde sordukları soruların düzeyleri nasıldır?
4. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf içi ders işleme süreçlerinde sordukları sorunun miktarı nedir?



### 1.3 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Sorunun olmadığı bir öğrenme-öğretme süreci düşünülemez. Sınıfta geçen sürenin yaklaşık %80'ini sorular kapsamaktadır. Bir öğretmen günde yüzlerce soru sorabilmektedir. Bunu öğrenme-öğretme süreçlerinin kalitesini arttırmak için yapmaktadır (Selçuk, 2001). Öğrenme ve öğretme süreçlerinde iyi sorular sorabilme çok önemlidir. Bu noktada en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Fakat Cunningam'a göre (1971), zamanlarının ortalama %70-80'ini soru sorarak geçiren öğretmenlerin büyük çoğunluğu soruları düşünme yeteneğini geliştirecek doğrultuda kullanamamaktadır (akt: Akbulut, 1999). Öğrenme-öğretme süreçlerinde sorulara sıklıkla yer verilmesi kadar sorulan soruların niteliği, sorulma biçimi, bekleme süresi, öğretmenin cevaplara tepkisi ve soruların öğrencilerde üst düzey düşünmeyi sağlaması da önemlidir.

Yapılan literatür taramasında öğretmenlerin soru sorma davranışlarını derinlemesine inceleyen araştırmaların az olmasından dolayı bu konunun araştırılmasına gerek duyulmuştur.

Bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf içi ders işleme süreçlerinde sordukları sorular, bu soruların miktarı, düzeyi, öğretmenin soru sorma davranışları gibi hususlarda derinlemesine bilgileri ortaya koymak hedeflenmiştir. Öğretmenlerin sınıf içi ders işleme süreçlerinde sormuş oldukları sorular pek çok boyutuyla teorik ve uygulama alanında zengin veriler oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularının daha önce yapılmış benzer çalışmaların bulgularını doğrulaması, özellikle uygulama alanındaki verileri güncellemesi ve nitel araştırmanın avantajı sayesinde konuyla ilgili bulguları genişletmesinden dolayı zengin veriler içermektedir. Ayrıca soru sorma süreçlerini farklı ölçütlere göre bir arada incelemesi de zengin veriler elde edilmesine katkı sağlamaktadır. Araştırma, bu yönüyle benzer çalışmalardan farklılık göstermektedir.

Bu araştırmadan elde edilecek bulguların eğitim-öğretimimizdeki eksikleri giderilmesi noktasında, başta sosyal bilgiler öğretmenleri olmak üzere, fakültelerin öğretmen yetiştiren bölümleri ile sınıf içi ders işleme süreçlerinde başarı ve verimliliği artırma amacıyla olan araştırmacı ve uygulamacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## 1.4 SINIRLILIKLAR

Bu araştırma;

1. 2013-2014 öğretim yılı Sakarya ili Erenler ve Serdivan ilçelerinde görev yapmakta olan, biri pilot beş sosyal bilgiler öğretmeniyle sınırlıdır.
2. Dört sosyal bilgiler öğretmenin sekiz ders saati süresince (40dk) alınan video kaydının analiz edilmesi sonucu ulaşılan toplam 32 saatlik sistematik gözlemle sınırlıdır.
3. Derslerin video kaydının alınması öğretmen ve öğrencilerin doğal davranışlarını etkileyebilecek sınırlılık teşkil etmektedir. Gözlem süresi fazla tutularak bu sınırlılık giderilmeye çalışılmıştır.
4. Uzman görüşü alınarak oluşturulmuş görüşmelerde kullanılan soruların ve soru sorma davranışlarını değerlendirmek amacıyla hazırlanmış olan gözlem formunun kapsamıyla sınırlıdır.

## 1.5 TANIMLAR

**Soru:** Bireyin meraklandırarak düşüncesini uyarmak ve bu yolla bilgi edinimini sağlamak amacıyla oluşturulan, tamamlanmamış, gereken bilginin verilmesiyle birlikte düşünsel olarak tanımlanacak olan, bilgi istemeye dayalı gereksinim ifadeleri (Akbulut, 1999: 2).

**Soru sorma Becerisi:** Öğrenme hedeflerine uygun soru sorabilme yeteneğidir. Hedefler öğrenciye kazandırılmak üzere seçilen istendik özelliklerdir. Bu özellikler, bilgiler, yetenekler, beceriler, tutumlar, ilgiler, alışkanlık vb. olabilir (Demirel, 2000: 112).

## BÖLÜM II

### ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1 ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

##### 2.1.1 Sorunun Tanımı ve Soru Sorma Becerisi

Soru sözcüğü Türk Dil Kurumu Sözlüğü'nde "Bir şey öğrenmek için birine yöneltilen ve karşılık gerektiren söz veya yazı, sual" olarak tanımlanmaktadır. Bir başka tanıma göre soru, bireyin meraklandırılarak düşüncesini uyandırma ve bu yolla bilgi edinimini sağlamak amacıyla oluşturulan, tamamlanmamış, gereken bilginin verilmesiyle birlikte düşünsel olarak tamamlanacak olan, bilgi istemeye dayalı gereksinim ifadelerdir (Akbulut, 1999). Cotton'a göre (1989) sınıflarda öğretmenlerin sorduğu sorular, çocukların dikkatini öğrenecekleri konuya çeken ve neyi nasıl yapacakları konusunda onları yönlendiren uyarıcılar olarak tanımlanmaktadır (Akt: Bay, 2010). Diğer bir deyişle soru, bireylerin ilgi ve dikkatini belirli noktalara çekerek düşünmelerini ve bilgiye ulaşmalarını sağlayan bir araç olarak tanımlanabilir. Sorular gündelik hayatta, felsefi ve bilimsel düşünüşte, öğrenme ve öğretme uygulamalarında vazgeçilmez bir unsurdur.

Öğrenme, öğrenenin düşünmeye açık olduğunda ve karşılaşılan sorulara cevaplar bulmaya çalıştığı anlarda daha etkili gerçekleşmektedir. Ancak bu şekilde kalıcı ve anlamlı öğrenmelerin oluşacağı da bir gerçektir. Öğrencilerin zihinsel süreçlerini harekete geçirebilmek ve içinde bulunulan durumla ilgili gerekli sorgulamaları yaptırabilmek için soru sorma çok önemli bir davranış olarak karşımıza çıkmaktadır. Soru sorma düşünmeyi harekete geçiren, öğrenmeyi sağlayan bir etkinliktir. Öğretmenlerin öğretme süreçlerindeki en büyük silahı olarak nitelendirilebilir. Soru sorma, öğrencilerin hedeflenen kazanımları ne ölçüde kazandıklarının belirlenmesi için kullanılan en temel araçlardan biridir (Çalışkan, 2011).

Soru Sorma Becerisi; öğrenme hedeflerine uygun soru sorabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Hedefler öğrenciye kazandırılmak üzere seçilen istendik özelliklerdir. Bu özellikler, bilgiler, yetenekler, beceriler, tutumlar, ilgiler, alışkanlık

vb. olabilir (Demirel, 2000: 112). Yeni hazırlanan öğretim programlarında hedeflerden ziyade kazanımlar ön plana çıkmaktadır. Bu bağlamda soru sorma becerisi kazanımlara uygun soru sorabilme yeteneği olarak tanımlanabilir. Soru sorma becerilerine sahip bir öğretmenin diğer nitelikleri şu şekilde özetlenebilir:

- Soruları açık ve net bir dille sorar,
- Soruları cesaret verici, ön bilgileri yoklayıcı, yaratıcılığı, problem çözme ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirici niteliktedir,
- Öğrencileri grup çalışmalarına ve işbirliğine teşvik edici sorular sorar,
- Sorularıyla merak uyandırır ve tartışma ortamı oluşturur,
- Sorularını tüm sınıfa yöneltir ve fırsat eşitliğine dikkat eder,
- Sözel olmayan öğretmen davranışlarını (jest, mimik, gülümseme gibi) etkili biçimde kullanır,
- Öğrencilerin soru sormasına izin verir ve tüm öğrenci sorularını dikkatle dinler,
- Soru sorarken öğrencilere adlarıyla hitap eder,
- Soru sorduğunda öğrenciye düşünmesi için zaman verir,
- Soruya verilen cevap doğru ise olumlu yönde pekiştirir,
- Soruya yanlış cevap verildiğinde doğru cevaba yönlendirecek şekilde ipuçları verir, açıklama ister,
- Gerektiğinde ek sorular sorarak öğrenciyi doğru cevaba yönlendirir,
- Bilgi ve kavrama (hatırlama) sorularının yanı sıra analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde cevaplar gerektiren üst düzey sorular da sorar.

Eğitimin her kademesinde, öğrenci ile öğretmen arasındaki iletişimin özünü sorular teşkil etmektedir. Öğretimin vazgeçilmez aracı olan sorular öğrencilerin düşünme becerilerinin geliştirilmesinde de çok önemli bir yere sahiptir. Soruların bu merkezi öneminden dolayı, öğretmenler soruların iletişim ve öğrenme üzerindeki etkilerinden haberdar olmalı ve soruları ve soru sorma davranışlarını geliştirecek yeni yollar aramalıdır (Şevik, 2005). Soru sorma becerilerine sahip bir öğretmen, öğrenme-öğretme süreçlerini daha verimli hale getirip öğrencilerin de aktif bir şekilde derse katılmasını sağlayacaktır.

### 2.1.2 Soru Sormanın Amacı, Yararları

Öğrenme-öğretme faaliyetlerinde soru sorma belirli amaçlara yönelik olarak yapılır. Bu amaçları bilen öğretmen soru-cevap yöntemini etkili bir biçimde kullanabilir (Küçükahmet, 2014). Soru sormanın en önemli amaçlarından biri farklı düşünceleri ortaya çıkarmaktır. Sorular yoluyla öğrencilerin düşünme ve öğrenmeleri geliştirilebilir (Demirkaya, 2011). Mackay'a (1997) göre sorular bilgi edinmek, açıklama istemek, insanlara düşünme ve öğrenmede yardımcı olmak için, tartışma ve fikir alışverişi, işbirliğini sağlamak gibi nedenlerle sorulur. Öğretim ortamında soruları aşağıda belirlenen amaçlar doğrultusunda kullanılabilir (Akyol, 2001):

- Öğrenciyi etkin hale getirmek
- Konuya ilgiyi ve merakı arttırmak
- Belirli kavram ya da konulara dikkati çekme
- Tartışmalar yoluyla öğrenmeyi sağlamak
- Çocukların düşüncelerini ifade etmelerine fırsat vermek
- Öğrenme güçlüklerini tespit etmek
- Öğrenciyi kendisine ve başkalarına soru sormaya teşvik etmek
- Öğrenciye dersi takip ettirme ve takibin ödüllendirileceğini vurgulamak.

Küçükahmet (2014) de benzer şekilde soru sormanın amaçlarını şu şekilde sıralamıştır:

- Öğrencileri güdüleme,
- Kavramları açıklama,
- Analitik düşünceleri uyarma,
- Düşünmeye yön verme,
- Sonuçların nedenlerini açıklama,
- Öğrenci güçlüklerini tanılama,
- Yeni değer ve tutumları cesaretlendirme,
- Öğrencileri kendi kendilerini değerlendirmeye cesaretlendirme

Soru sormak, öğrenme ve öğretme sürecinin çok önemli bir parçasıdır. Çünkü soru sorma, öğretmen ve öğrencilere zaten bilinen şeyleri kurmak ve bilgilerini genişleterek yeni fikirler üretme imkânı sağlar. Soru ve ona verilen cevaplar öğrencilerin düşünme yeteneklerini geliştirir, merakı artırır, anlamayı kolaylaştırır, fikirler arasında bağlantı kurulmasını sağlar, gözden geçirme stratejisi sağlar ve

öğrenme-öğretme faaliyetlerinde geri besleme sağlar (Büyükalın Filiz, 2003). Yine sorular, öğrenciyi zihinsel olarak aktifleştirir, öğrenciler açısından ilgi çekicidir, yaratıcılığı teşvik eder ve soruların öğrencilerin başarısını arttırdığı söylenebilir (Açıkgöz, 2014). Öğretmen tarafından ortaya konan anlamlı bir soru; öğrencilerin dikkatini belirli bir noktaya çekmede yardımcı olabilir, öğrencilerin düşünmesini sağlayabilir, öğretimin ne denli etkili ve verimli olduğu hakkında bir fikir verebilir, öğrencilerin birbirinin görüş ve düşüncelerine saygılı olmasını sağlayabilir, derslerin öğrencilerin ihtiyaç ve gelişim özelliklerine göre ayarlanmasını sağlayabilir. Ayrıca gelen cevaplara göre, dönüt ve düzeltmeler sayesinde öğrenilenlerin pekiştirilmesini ve öğrencilerin motivasyonuna katkıları sağlayabilir (Taşdemir, 2007). Ayrıca soru sorma, derse canlılık getirir ve öğretmenin öğrencisini tanımasına olanak sağladığı gibi öğretime dersin ne derece etkili olduğunu izleme imkânı sağlar. Yanlış anlamalar önlenir, düzeltilir, eksikler tamamlanır (Nas, 2006). Öğrenciler kendilerini destekleyici bir sınıf ortamında daha iyi öğrenir ve katılımlarının değerlendirildiğini görmek isterler. Soru tipleri, soruluş şekilleri ve verilen cevaplar öğrencinin hem kendine olan saygısını hem de derse katılımını olumlu yönde etkiler (Büyükalın Filiz, 2009).

### **2.1.3 Bir Öğretim Metodu Olarak Soru-Cevap Yöntemi**

Soru sorma en eski öğrenme-öğretme araçlarından biridir. Geçmişte Antik Yunan Filozofu Sokrates'e kadar uzanır. Bu yöntemi Sokrates en yetkin biçimde kullanmıştır. Onun için buna "Sokratik teknik" de denmektedir. Annesi ebe olan Sokrates (M.Ö. 470–399) kendisinin de bir tür ebelik yaptığını düşüncelerin doğumuna yardımcı olduğunu söylemektedir. Sokrates bir bilen değil, sürekli soru sorandır (Nas, 2006). Sokrates'in öğrencilerine bildiklerini anlatmak yerine, düşündürücü sorular sorduğu bilinmektedir (Açıkgöz, 2014). Sokrates'e göre tüm bilgiler insanın zihnindedir ancak berrak ve uyanık halde değil, üstü örtülü ve uyur haldedir. Ona göre eğitimin görevi, her insanın kafasında mevcut olan bu bilgileri uyandırmaktır. Öğretme sadece soru sorularak yapılmalıdır (Büyükalın Filiz, 2003). Soru-cevap yöntemi eğitim tarihi boyunca en çok kullanılan tekniklerden biri olmuş ve her zaman önemini korumuştur (Bilen, 1996). Bu yöntem her ne kadar anlatma metodunun sıkıcılığını gidermek ve öğretimi daha etkili biçimde gerçekleştirmek

isteğine dayalı olarak geliştirilmişse de eğitim kavramında yaşanan büyük değişimlere rağmen hala önemini korumaktadır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994).

Soru-cevap yöntemi eğitimde çok geniş bir uygulama alanına sahiptir. Öğretmen hangi öğretim stratejisini seçerse seçsin kullandığı stratejiyi sorularla desteklediği zaman başarıyla uygulamış olur. Bu yöntemle öğretmen ile öğrenciler arasında etkin bir iletişim süreci oluşur ve öğrenme artar (Gözütok, 2006).

Soru-cevap yönteminde konunun özelliğine göre öğretmen tarafından önceden hazırlanmış sorular öğrencilere yöneltilebileceği gibi, öğrenme düzeylerini tespit etmek amacıyla dersin akışı içinde spontane olarak da kullanılabilir. Sorular öğrenciden öğretmene yönelik olarak da sorulabilir. Doğru zaman ve doğru yerde yöneltilen sorular, öğrencilerin düşünme, değerlendirme, yorumlama ve yaratma yeteneklerini geliştirir (Özsoy, 2003).

Soru-cevap yönteminin derslerde kullanımı şu yönlerden avantajlıdır (Taşdemir, 2007):

- 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.

Yine Küçükahmet'e göre (2014) soru-cevap yöntemi sayesinde öğrencilerdeki analitik düşünceler uyarılabilir, kavramlar açıklanabilir ve düşünmeye özel bir yön verilebilir.

Tüm öğretim yöntemlerinde olduğu gibi soru-cevap yönteminin de bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Soru-cevap yönteminin sınırlılıkları da şu şekilde özetlenebilir (Nas, 2006, Taşdemir, 2007, Küçükahmet, 2014) :

- Bilgi vermek için anlatım yöntemine göre daha yavaş bir yöntemdir.

- Belirli bir tip öğrenmeyi ölçmek için soru hazırlama güçtür.
- Yanlış cevaplar çok sık olursa zaman kaybına neden olabilir.
- Sorulara sürekli tam ve doğru cevap verememe öğrencinin kendine güvenini azaltabilir.
- Sürekli soru-cevapla ders işlemek sıkıcı olabilir.
- Sürekli öğretmen soruları karşısında öğrencin bağımsız düşünme yeteneği zayıflayabilir.
- Ders süresince öğrencilerin ilgisini çekmek, diri tutmak zordur.
- İyi, nitelikli soru sormasını bilmeyen bir öğretmen tarafından uygulandığında bu yöntemden istenilen verim elde edilemeyebilir.

Küçükahmet (2014) soru-cevap yönteminin verimli bir şekilde uygulanabilmesi için rehber ilkeler başlığı altında şu önerilerde bulunmuştur:

### **1- Soru Hazırlama Tekniğini Bilme:**

- Sorular istenilen cevaba göre şekillendirilmelidir.
- Basit, kolayca takip edilir ve anlaşılır olmalıdır.
- Soruların açık bir amacı olmalıdır.
- Sorunun cevabının genel, kişisel fikir veya tutumları gerektirmesinden kaçınılmalıdır.
- Soru asla cevabı ima etmemelidir.
- Her soru yalnızca bir fikri kapsamalıdır.
- “Evet” ya da “Hayır” cevabıyla geçiştirilecek soruların iyi soru türü olmadığı bilinmelidir.
- Sorular öğrencilerin kabiliyetlerine uygun olmalıdır. Diğer yandan öğrencilerin cevaplayabileceğinden daha basit sorular sormak da zaman israfıdır.
- Öğrencilerin tahminen cevaplayabilecekleri sorular hazırlanmamalıdır.
- Kim, niçin, hangisi, neden, nasıl, ne zaman, nerede gibi kilit soru kelimelerinin kullanılmasına özen gösterilmelidir.

### **2- Soru Sorma Tekniğini Bilme**

- Soruyu yalnızca bir öğrencinin cevaplamasına izin verilmelidir.



- Sorular tüm sınıfa sorulmalı, biraz beklenmeli, sonra cevap vermesi istenen öğrencinin ismi söylenmelidir. Böylece öğrencilerin tümü sorulan soruları dinleyecek ve cevaplamaya çalışacaktır.
- Sorular tüm sınıfa dağıtılmalıdır. Soruları sınıfa yaymak öğrencilerin başka şeyle meşgul olmalarını önleyecektir.
- Öğrencilerin cevaplarını formüle edebilmeleri için zamana ihtiyaçları vardır bu yüzden de cevap için uygun bir zaman tanınmalıdır.
- Öğrencilerden tam cevap beklenmelidir. Öğretmen önemli noktaları eklemek için soruyu cevaplamamalıdır. Ya da cevap aynen tekrarlanmamalıdır.
- Öğrenciler soru sormaya isteklendirilmelidir. Bu durum onların konuya ilgisini arttıracaktır.
- Sık sık sınıfça cevaplamalara izin verilmemelidir. Bu uygulama sınıfın kontrolünün kaybedilmesine neden olabilir.
- Doğru cevap veren öğrencinin davranışı “iyi”, “güzel” gibi sözlerle pekiştirilmeli, ancak yanlış cevap veren öğrenci sınıf önünde utandırılmamalıdır. Aksi takdirde öğrenciler diğer soruları cevaplamakta çekingen davranacaklardır.

Nas da (2006) soru sorarken dikkat edilmesi gereken şu noktalara dikkat çekmiştir:

- Soru, sormuş olmak için sorulmaz. Bir gereksinmeyi karşılamalıdır. Soru, kazandırılacak davranışla ilgili olmalıdır.
- Soru, öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine uygun olmalı, öğrenciyi yanıt vermeye isteklendirmelidir.
- Soru açık, anlaşılır, belirgin ve yalın olmalıdır.
- Her soru cümlesinde tek soru olmalı, zincirleme soru sorulmamalıdır.
- Sorular düşündürücü, düşünmeye özendirici olmalıdır.
- Yanıtı içinde olan sorular sorulmamalıdır.
- Kapalı uçlu (tek yanıtı olan) soruların doğru yanıtı alındıktan sonra yine yine sorulması gerekmez.
- Yanıt hep aynı öğrencilerden istenmemelidir.
- Öğrenciler yaratıcı, kendilerinden bir şeyler katarak yanıt vermeleri için özendirilmelidir.

- Öğrenci yanlış yanıtlasa bile alaya kızılmamalı, alaya alınmamalıdır.

Sorunun olmadığı bir öğrenme-öğretme ortamı düşünülemez (Nas, 2006). Soru-cevap yöntemi tek bir yöntem olarak kullanılabileceği gibi diğer öğretim yöntemlerinde de yoğun biçimde kullanılmaktadır. Tüm öğretim yöntemlerinde olduğu gibi soru-cevap yönteminin de üstün yönleri ve sınırlılıkları bulunmaktadır. Öğretmen ve öğrenciler bahsedilen ilkelere uydukları takdirde yöntemin sınırlılıkları en aza indirgenebilecektir.

#### **2.1.4 Soru Sormanın Eğitimde ve Sosyal Bilgiler Dersindeki Önemi**

Aslında, çoğu öğretmen gerçekte, ne kadar çok soru sorduğunun farkında değildir. Soru sorma yöntemi, öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmesini ve düşünmesini sağlamadaki en temel yöntemlerden biridir ve iyi bir öğretmen aynı zamanda iyi bir soru sorucudur. Sorular üzerine araştırma yapılması soruların çoğu öğretim yönteminin en temel ögesi olmasından kaynaklanmaktadır. Sorgulama eğitim sürecinin temelini teşkil eder ve bu sorgulama ancak soru sorup cevap verilmesi ile tamamlanabilir (Şevik, 2005). Araştırmalar soru sorma metodunun öğretim teknikleri arasında merkezi bir yere sahip olduğunu, öğrenmenin sorular sonucu oluştuğu fikrini ortaya koymaktadır. Sorular ve soru sorma tekniklerinin tüm öğrenme-öğretme ortamlarının merkezinde yer aldığı ve diğer yöntemlerle kıyaslandığında öğretmenlerin en çok kullandığı yöntem olduğu söylenebilir (Şevik, 2004). Sınıftaki ve öğretmen eğitimindeki tecrübeler şunu göstermiştir ki sorgulayan bir toplum yaratmada gerekli olan yeteneklerin içerisinde soru sormanın ve cevaplamanın özel bir yeri vardır. Soru sormak öğrenme ve öğretme işleminin çok önemli bir parçasıdır. Çünkü öğretmen ve öğrencilere zaten bilinen şeyleri kurmak, kullanmak ve bu bilgiyi genişletmek ve yeni fikirler üretmek imkânı sağlar. Aynı zamanda fikirleri ve bilgileri gözden geçirme imkânı da sağlar (Büyükalın Filiz, 2004: 10). Sınıfta sorulan soruların öğrencilerin gelişimlerini sağlamadaki önemi büyüktür. Etkili bir öğretim için etkili soru sorulması gereklidir (Baysen, 2006). Ayrıca yeni hazırlanan öğretim programlarında düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere sıkça yer verildiği görülmektedir. Düşünme için öğrenme ve öğretmenin önemi vurgulanmış ve eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcı düşünme gibi kavramlar gelişmiştir. Bu kavramların etkin bir şekilde kullanılabilmesinde anahtar rolü, soru

sorma stratejisi oynamaktadır. Düşünmeyi harekete geçirebilen sorular sormanın önemi gün geçtikçe artmaktadır (Büyükalan Filiz, 2004).

İlköğretim tarihî seyri içinde değişik isimlerle okutulan sosyal bilgiler, millet ve bireylerin hayatında önemli bir yere sahiptir. Eğitimde yeni bir terim olan sosyal bilgiler, okullardaki, tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi, sosyoloji, felsefe, antropoloji, sosyoloji, sosyal psikoloji ve ekonomi gibi insanoğlunun sosyal etkinlikleri ve çevresiyle doğrudan doğruya ilgili disiplinleri içine alır (Köken, 2002).

Bu çerçevede Sosyal Bilgiler dersi şu şekilde tanımlanabilir:

“Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005, s.44).”

2005 yılında yapılandırılan ilkök ve ortaokul programlarının temel yaklaşımı olan yapılandırmacı program anlayışıyla birlikte bilme ve bilgi ile ilgili önemli bir değişim olmuştur. Etkin vatandaş yetiştirmeyi amaçlayan sosyal bilgiler dersinde de öğrencilere bilginin yanında kavramlar, değerler ve üst düzey beceriler kazandırmak hedeflenmektedir. Bu hedeflenenleri öğrencilere kazandırmak için öğrenmede ve öğrenileni değerlendirmede kullanılan soruların ezberlenebilir nitelikten ziyade, bilginin yorumlanmasını ve yeni durumlara uygulanmasını içeriyor olması gerekmektedir. Bundan dolayı öğretmenlerin soru sorma ile ilgili becerilerini geliştirmeleri bir zorunluluk haline gelmiştir (Çalışkan, 2011).

Soru sorma, öğrencileri üst düzey öğrenmelere yöneltmesi bakımından aktif öğrenmede önemli bir yere sahiptir çünkü öğrencinin zihnini aktifleştirir ve aktif düşünmeyi teşvik etmektedir (Açıkgöz, 2014). Öğretmenler, sınıf ortamında etkili öğrenmeyi gerçekleştirmek için iyi soru sorma, problem çözme ve karmaşık düşünmeye yönelik stratejiler geliştirmelidirler. Bir sosyal bilgiler öğretmenin bu hedefe ulaşabilmesi için öncelikle soru sorma konusunda uzmanlaşması ve farklı soru türleri hakkında bilgi sahibi olması gerekir (Demirkaya, 2011). Öğretmenlerin, soru tipleri ve soruların öğrenci cevaplarına etkileri konusunda bilinçlerinin artması daha etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesine katkıda bulunabilir. Farklı soru tipleri, farklı cevaplar gerektirir (Şevik, 2005). Konuların öğrenme alanı ve kazanımlara

göre farklı sorular sorulmalıdır. Öğretmen farklı soru türlerini ve bu soru türlerinin öğrenmeye katkısını bildiğinde sorularını buna göre şekillendirecektir. Konuya ve kazanıma göre öğrencilere gerektiğinde hatırlama düzeyinde sorular soracak gerektiğinde de düşünmeyi teşvik eden üst düzey sorular yöneltecektir.

Soru-cevap yöntemi eğitimin tüm kademelerinde ve tüm derslerde yoğun bir biçimde kullanılmaktadır. Diğer derslerde olduğu gibi soru-cevap yöntemine yer verilmeyen bir sosyal bilgiler dersi düşünülemez. Konu, kazanım veya yapılacak etkinlik ne olursa olsun soru-cevap yöntemi öğrenme-öğretme sürecinin önemli bir kısmını teşkil edecektir. Öğrencilerin öğrenme-öğretme süreçlerine katılabilmeleri için bu yöntemin yoğun ve bilinçli bir şekilde kullanılması gerektiği söylenebilir.

### **2.1.5 Soru Sormanın Yapılandırmacı Yaklaşımındaki Yeri**

20. ve 21. yüzyılda yeryüzünde bilim ve teknolojiye hızlı gelişmeler sonucunda eğitim sisteminde önemli değişimler yaşanmıştır. Sürekli değişim ve gelişim içinde bulunan dünya, yenilikleri ve gelişmeyi kavrayan, bununla birlikte kendi sorumluluklarının farkında olan bireylere ihtiyaç duymaktadır. Modern hayatın yeni koşulları öğrenme anlayışının değişmesini zorunlu hâle getirmiştir. Bu nedenle bilgilerin bireylere doğrudan aktarılması yeterli değildir (Ünal, 2009). Günümüzde yapılandırmacılık birçok uygulama için kapsamlı bir çerçeve oluşturmaktadır. Önceleri bir felsefi akım, bilgi felsefesi olarak bilinen yapılandırmacılık son zamanlarda eğitim ortamlarında birçok uygulamaya temel oluşturmaktadır (Ün Açıkgöz, 2014). Yapılandırmacılıkta öğretmen yol göstericidir ve ortak öğrenendir. Etkinlikleri öğrenenler gerçekleştirir. Öğrenciler son derece aktif olup sürekli bir oluşturma süreci içinde bulunmaktadır. Yapılandırmacı sınıflarda etkinliklerin uygulanabilmesi için iletişim çok önemlidir. Öğretmen ve öğrenci sürekli iletişim halinde olmalıdır (Yanpar, 2006). Brook ve Brooks'a göre (2001) yapılandırmacı yaklaşımı benimseyen bir öğretmen şu özellikleri göstermelidir:

- Öğrenci yanıtlarının dersi yönlendirmesine izin verir.
- Öğrencilerin kendileriyle ve diğer öğrencilerle etkileşime girmelerini teşvik eder.
- Açık uçlu sorular sorar ve öğrencilerin birbirine soru sormasını teşvik eder.

- Soru sorduktan sonra bekler, öğrenciye yanıtlarını oluşturabilmesi için yeterince zaman tanır.
- Öğrencilerin bilgiler arasında ilişki kurması ve metaforlar oluşturması için zaman tanır.
- Çoğunlukla keşfetme, kavram öğrenme ve kavramları uygulama olarak belirtilebilecek öğrenme döngüsünü kullanarak öğrencinin doğal merakını besler (Akt: Tüfekçi Aslim, 2014).

Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenmeler öğrencinin zihinde gerçekleşir ve öğrencinin zihnine ulaşabilmenin en kolay yolu soru sormaktır. Sorular öğretmen ve öğrenciler arasında iletişimi sağlar ve öğrencinin aktif biçimde etkinliklere katılımını artırır. Öğretmen sorduğu sorular sayesinde öğrencilerin zihnini aktif hale getirir. Yapılandırmacı yaklaşımı uygulayan bir öğretmen öğrencinin merak duygusunu canlı tutarak düşünsel anlamda sınırları zorlamalı ve öğrenci zihnini aktif hale getirmelidir. Bunu yapabilmesi için derslerinde sıkça sorulara yer vermeli ve bu sorularla öğrencilerin öğrenme-öğretme süreçlerine aktif biçimde katılımını sağlamalıdır. Ayrıca soru sorma öğretmene öğrenme-öğretme süreçleriyle ilgili değerlendirme imkânı verir. Bu yüzden de yapılandırmacılığı esas alan öğretim programlarında soru sorma önemini koruyan bir yöntemdir. Soruların olmadığı bir sınıf ortamı düşünülemez. Böyle bir sınıf ortamında iletişim ve öğrenme-öğretme süreci her anlamda eksik kalacaktır.

### 2.1.6 Soruların Sınıflandırılması

Sorular çeşitli araştırmacılar tarafından bir takım ölçütler temel alınarak değişik biçimlerde sınıflandırmalara tabi tutulmuştur. Bu sınıflamalarda bazen verilen cevaplar temel alınırken bazen hedefler ya da soru sorma yöntemi dikkate alınmış bazen de sorunun yöneltme biçimleri dikkate alınmıştır. Aşağıda bazı araştırmacıların yapmış oldukları sınıflandırmalar kısaca tanıtılmıştır.

Ün Açıkgöz (2014) soru türlerini tek yanıtı ve çok yanıtı olmak üzere ikiye ayırmıştır:

1. **Tek Yanıtlı Sorular:** Tek yanıtı soruların tek doğru yanıtı vardır. Belli bir bilgi parçasını, bir olguyu hatırlamayı, tek bir kuralı ya da ilkeyi uygulamayı gerektiren sorulardır. Örneğin “Anadolu Ajansı kim tarafından kurulmuştur?

Lozan Barış Antlaşması hangi ülkeler arasında imzalanmıştır?” gibi sorular bu grupta yer alır.

**2. Çok yanıtli sorular:** Çok yanıtli soruların ise birden fazla yanıtı vardır. Öğrenciler bu tür sorulara yanıtlarken daha fazla düşünmek ve çeşitli bilgileri kullanmak durumundadır. “Bilim ve sanat özgürlüğünün ülkenin gelişimine katkıları nelerdir? Sevr Barış Antlaşması geçerli olsaydı ne olurdu?” gibi sorular da çok yanıtli sorular içinde yer alır. Görüldüğü gibi tek yanıtli sorular için hatırlama yeterliyken, çok yanıtli sorularda öğrenci zihinsel olarak daha etkin ve yaratıcı olmak durumundadır.

Sönmez (2001) ise soru türlerini şu şekilde sınıflandırmıştır:

### **1. Hedefin Düzeyine Göre Soru**

Bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme. Hatırlama soruları, öğrencilerin kavrama ve daha üst düzeydeki hedef davranışa doğru yükseltmelerinde onlara yol gösterirler. Hedef davranışların kavrama ve daha yukarı düzeylerde olması halinde ise, sorulacak soruların niceliği ve niteliğine dikkat edilmesi gerekir. Çünkü kavrama ve daha üst düzeylerde, öğrencilerden örnek vermeleri ve sonuçları belirlemelerinin istenmesi uygun olur. Uygulama düzeyi; sorun çözme, ilke, kural ve kuramları yeni durumlarda kullanma sürecini kapsar, çağdaş olmanın yolu ise sentez ve değerlendirme basamaklarından geçmektedir.

### **2. Açık ve Kapalı Uçlu Sorular**

Sorular yanıtlarına göre açık uçlu ve kapalı uçlu sorular olmak üzere iki kısımda incelenebilir.

**a. Kapalı Uçlu Sorular:** Sorunun yanıtı tek bir sözcükten oluşuyorsa (evet, hayır, İstanbul, oksijen gibi) bu tür sorulara kapalı uçlu sorular denir. Örneğin; “15. ve 16. yüzyılda Avrupa’da bilim ve sanat alanındaki gelişmelere ne ad verilir?”, “İstanbul kaç yılında fethedildi?” gibi.

**b. Açık Uçlu Sorular:** Sorulan soru açıklama gerektiriyorsa, buna da açık uçlu soru denir. Örneğin; “Niçin demokratik lider diğerlerinden daha üstündür? Demokrasiyle yönetilen ülkelerde insan hakları nasıldır?” gibi.

### **3.Yöntemlere Göre Soru:**

Sorular kullanılan öğretim yöntemine göre şu şekilde incelenebilir:

**a. Önderlik edici soru:** GÜdümlü tartışma yönteminde kullanılan ve tartışmayı başlatan sorudur. “Kurtuluş Savaşı niçin Ankara’dan yönetildi?”, “Diğer beylikler arasında neden Osmanlı Beyliği büyük bir imparatorluk haline geldi?”, “Kanunlar olmasaydı ne olurdu?” gibi sorular örnek olarak verilebilir.

**b. Takip eden (tamamlayıcı soru):** Düz anlatım yönteminin dışındaki tüm yöntemlerde dersin geliştirme bölümünde; güdümlü tartışma yönteminde yardımcı düşünceleri ortaya çıkarmak için sorulan sorudur. Örneğin “Atatürk ulusumuzu çağdaş uygarlık düzeyinin üstüne çıkarmak için bir dizi devrim yapmıştır” ana düşüncesine öğrencinin ulaşabilmesi için “Atatürk devletin yönetim biçiminin neden cumhuriyet olmasını savunmuştur?” sorusu sorulabilir. Bu tür yan sorularla, ana düşünce öğrenciye buldurulabilir.

**c. Plansız soru:** Bir başka soru türü de güdümlü tartışma yönteminde tartışma amaçtan uzaklaşınca, öğrencileri tekrar hedef davranışlara döndürmek için sorulan plansız sorudur.

**d. Yanıtı beklenmeyen soru:** Tüm öğrenme-öğretme yöntemlerinde ve düz anlatım yönteminin giriş, geliştirme, sonuç bölümlerinde kullanılan ve öğrencilerce beklenmeyen sorular, yanıtı beklenmeyen sorulardır.

#### **4. Yöneltilme Biçimlerine Göre Soru Türleri**

Sorunun kim ya da kimlere sorulacağı önemlidir. Bu bakımdan sorular iki kısımda incelenir:

**a. Tüm gruba sorulan soru:** Grubun yanıtlaması için sorulan sorudur. Bu tür sorular, tartışma ortamında, tartışmanın başlaması için sorulabilir. Genel sorular öğrencileri uyanık tutabilir ve tartışmayı izlemelerine olanak sağlayabilir.

**b. Kişiyeye yöneltilen soru:** Öğretmen yeri gelince belli kişilere sorular sorabilir. Bu tür soruya kişiyeye yöneltilen soru denir.

Bir soruyu yanıtlamak için gerekli süreçlerin karmaşıklık derecesi soru düzeyini ifade eder. Öğrenilenlerin tekrarını gerektiren sorular basit, öğrenilenler hakkında düşünmeyi, akıl yürütmeyi gerektiren sorular karmaşıktır (Ün Açıkğöz, 2014).

Barth ve Demirtaş (1997) da soruları dört başlık altında sınıflamıştır:

**1. Bilişsel Bellek (Ezber) Soruları:** Bilişsel bellek soruları en alt düşünce düzeyinde çağrışım (ezberleme-hatırlatma) ile sınırlı kalma eğiliminde olan sorulardır. Bu sorular genellikle öğrencilerden anımsama ya da ezber yoluyla dağarcığı alınan kelimelerin geri çağrılması yöntemine dayalı olarak gerçek bilgi ya da tanımları ile birlikte cevap vermeleri isteyen, tek doğru cevabı olan soru türüdür.

**2. Birleştirme Soruları:** Birleştirme ya da yakınsama bir araya getirme birleştirme anlamına gelmekte olup, birleştirme sorularında kişinin düşüncelerini birleştirici ya da birbirine yakınlaştırıcı nitelikte soruları anlatır (özetleme, uygulama, örgütleme). Birleştirme soruları öğrencilerden bir cevap oluşturabilmek için doğrular ve düşünceler arasında ilişki kurmasını ister.

**3. Genişletme Soruları:** Genişletme, hipotez haline getirme ya da mümkün olan ve delillerle desteklenebilen belirli bir sayıda cevabı teşvik etme ya da anlamlı sorular sorma anlamını taşır. Genişletme soruları, öğrenciye cevap vermede çok daha fazla özgürlük tanır. Genişletme soruları, nesnel kanıtlarla desteklenebilecek, birçok cevabı kabul eder. Bu soru türünde, öğrencinin vereceği cevabı tahmin etme çok daha zordur. Bu soru düzeyi genellikle düşünmeye zorlayan soru türü olarak görülür.

**4. Değerlendirme Soruları:** Değerlendirme soruları, kişisel bir düşüncenin ortaya konulması anlamına gelir. Değerlendirme soruları, yargı, değerler ve seçeneklerle ilişkili düşüncenin alanı ile ilgilidir. Değerlendirici sorular öğrencileri kendi kişisel düşüncelerine erişirmek için içsel düşünce ve bilgilerini organize etmeleri konusunda zorlama eğilimi içerisindedir (Akt: Büyükalan Filiz, 2004).

Kerry (1999) “Etkili Soru Sorma” isimli çalışmasında soruları ayrıntılı bir biçimde analiz etmiş ve dokuz çeşit soru ortaya koymuştur:

- Hatırlama soruları,
- İsimlendirme soruları,
- Gözlem soruları,
- Kontrol soruları,
- Sahte (takma) sorular,
- Analiz soruları,
- Sentez soruları,
- Değerlendirme soruları,
- Problem çözme soruları (Akt. Büyükalan Filiz, 2004).



Tüm bu sınıflamaların yanında soruların düzeylerine göre sınıflanmasında en yaygın olarak kullanılan sınıflama, Bloom ve diğerlerinin (1956) bilişsel alana giren eğitimsel hedefler için yaptıkları aşamalı sınıflamadır. Bu sınıflamada, eğitimsel hedefler ve sorular basitten karmaşığa doğru dizilirler. Buna göre, en basit hedefler/sorular bilgi, en karmaşık hedefler/sorular ise değerlendirme düzeyinde yer alırlar. Aşağıdaki çizelgede bu sınıflamada yer alan aşamalar ile öğrenci davranışı ve soru örnekleri yer almaktadır (Ün Açıkgöz, 2003: 254).

Tablo 1. Bloom'un Bilişsel Alan Sınıflamasına Göre Soru Düzeyleri

Kategori	Tanımı	Davranış Örnekleri	Soru Örnekleri
Bilgi	Öğrenilenlerin aynen ya da çok az farkla yinelenmesi	Hatırlama, tanıma, teşhis etme, tanımlama, listeleme, betimleme, adlandırma	Sarılık hastalığının belirtileri nelerdir? Kuvvet ne demektir? Birinci Dünya Savaşı hangi tarihlerde olmuştur?
Kavrama	Öğrenilenlerin anlaşılması, öğrenen tarafından özümsemesi, başka bir biçime sokulması	Karşılaştırma, tartışma, dönüştürme, yorumlama, açıklama, özetleme, örnek verme, yordama, çevirme, yeniden örgütleme, sonuç çıkarma, çıkarımda bulunma	Yazarın vermek istediği mesaj nedir? Isı ile sıcaklık arasındaki farka bir örnek veriniz Grafikteki bilgileri kendi ifadelerinizle anlatınız
Uygulama	Bir ilkenin, kavramın, öğrenilenlerin yeni durumlarda uygulanması ve kullanılması	Çözme, uygulama, yapma, gösterme, kullanma, aktarma, genelleme, geliştirme	Yukarıda verilen sözcüklerle kurallı bir tümce oluşturunuz. ... probleminin çözümü nedir? ... ilkesine göre sonuç ne olur?
Analiz	Bir bütünü öğelerine ve ilişkilerine ayırma, bir olayı ya da düşünceyi bileşenlerine ayırma	Ayrıştırma, ayırma, kategorileme, ilişkileri saptama, inceleme, karşıtlıkları bulma	Rönesansın sanat üzerindeki etkileri nelerdir? Yazarın gizli sayıtlıları nelerdir? Bu sonuca yol açan nedenler hangileridir?
Sentez	Özgün bir ürün ortaya koyma	Yazma, birleştirme, planlama, tasarlama, inceleme, kompoze etme, düzenleme, üretme, yaratma	Kentlerdeki trafik sorununun çözümünü tasarlayınız. ... konusunda bir kompozisyon yazınız. ... hastalığının tedavisi için öneri geliştiriniz.
Değerlendirme	Bir düşünce ya da ürün hakkında belli ölçütlerle karşılaştırarak karar verme	Değerlendirme, yargılama, yandaş ya da karşıt olma, savunma, eleştirme, katılma, katılmama	Hangi çözümü daha uygun buluyorsunuz? Yazarın düşüncelerini bilimsel yönden değerlendiriniz.

Kaynak: Bloom vd, (1956)'dan uyarlanmıştır. (Ün Açıkgöz , 2014: 256-257)

Bloom Taksonomisi Dr.Lorin Anderson, orijinal taksonominin editörlerinden David Kratwohl ve ekibi tarafından yenilenmiştir (Anderson ve Kratwohl, 2010). Bu yenilenmenin iki önemli sebebi olduğu öne sürülmektedir: Birincisi eğitimcilerin orijinal taksonomiye yeniden odaklaşmalarını sağlamaya çalışmak, ikincisi de 1956'dan bu yana Amerika'daki ve dünyadaki gelişmelerin, gelişim ve öğrenme psikolojisi, öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme-değerlendirme ile ilgili çağdaş bilgilerin bu taksonomiyle birleştirilmesi ihtiyacının doğmasıdır. Yenilenmiş taksonomide bilişsel süreç ve bilgi boyutlarından oluşan iki boyutlu bir taksonomi tablosu oluşturulmuştur (Bümen, 2006).

Yenilenmiş taksonomi bilgi boyutu aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 2. Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilgi boyutu

ANA VE ALT GRUPLAR	ÖRNEKLER
<b>A. OLGUSAL BİLGİ-</b> Bir konunun alanını tanımış, o alandaki problemleri çözebilen bir öğrencinin bilmesi zorunlu olan temel öğeler	
AA. Terimlerin bilgisi	Teknik terimler, müzik simgeleri
AB: Özel ayrıntı ve öğelerin bilgisi	Başlıca doğal kaynaklar, güvenilir bilgi kaynakları
<b>B. KAVRAMSAL BİLGİ-</b> Geniş bir yapının temel öğeleri arasında bulunan ve bu yapıyı oluşturan öğelerin birlikte hareket etmesini sağlayan ilişkiler	
BA. Sınıflamalar ve sınıfların bilgisi	Jeolojik zamanlar, işletmelerde mülkiyet şekilleri
BB. İlkeler ve genellemelerin bilgisi	Pisagor teoremi, arz ve talep kanunu
BC. Kuram, model ve yapıların bilgisi	Evrin kuramı, parlamentonun yapısı
<b>C. İŞLEMSEL BİLGİ-</b> Bir şeyin nasıl yapılacağı, araştırma yöntemleri; beceri, algoritma, teknik ve yöntemlerden nasıl yararlanılacağına ilişkin ölçütler	
CA. Alana özel beceri ve algoritmaların bilgisi	Suluboya resimde yararlanılan beceriler, tamsayıları bölme işlemi
CB. Alana özel teknik ve yöntemlerin bilgisi	Görüşme teknikleri, bilimsel yöntem
CC. Uygun yöntemlerin hangi durumlarda kullanılacağına ilişkin ölçütlerin bilgisi	Newton'un ikinci yasasına dayalı bir işlemde ne zaman, hangi durumda yararlanılacağına ilişkin ölçütler; işletme maliyetlerini tahmin etmek için belli bir yöntemden yararlanılıp yararlanılamayacağına karar verme ile ilgili ölçütler
<b>D. ÜSTBİLİŞSEL BİLGİ-</b> Genelde bilişle ilgili bilgi, kişinin kendi bilişinin farkında ve onunla ilgili bilgi sahibi olması	
DA. Stratejik bilgi	Ders kitabında verilen şekliyle bir konu alanı bölümünün yapısını ortaya koyarken yararlanılabilecek araçlardan biri olan ana hatların belirlenmesi ile ilgili bilgi; çeşitli stratejilerden yararlanma yolları ile ilgili bilgi
	Belli öğretmenlerin öğrencilerine uygulayabilecekleri

DB. Uygun bağlam ve koşullarla ilgili olanlar da dahil olmak üzere, bilişsel görevlerle ilgili bilgi

test çeşitleri hakkında bilgi, değişik görevlerin gerektirebileceği bilişsel hazırlıklar

DC. Kendi kendisi hakkında bilgi

Makaleleri eleştirmenin bir kişisel güç, makale yazmanın ise bir kişisel zayıflık göstergesi olduğunun bilgisi; kişinin kendi bilgi düzeyinden haberdar olması

Kaynak: Özçelik, 2010

Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç boyutu ise aşağıdaki gibidir:

Tablo 3. Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin bilişsel süreç boyutu

ANA GRUPLAR VE BİLİŞSEL SÜREÇLER	ALTERNATİF İSİMLER	TANIMLAR VE ÖRNEKLER
<b>1. HATIRLAMA</b>	Bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirme	
1.1 Tanıma	Belirleme	Örneğin, ABD tarihindeki önemli olayların tarihlerini tanıma
1.2 Hatırlama	Bilgiye erişme	Örn. ABD tarihindeki olayların tarihlerini hatırlama
<b>2. ANLAMA</b>	Sözlü veya yazılı olarak ya da grafik biçiminde sunulan iletilerden anlam çıkarma	
2.1 Yorumlama	Açıklık getirme, başka bir ifadeyle anlatma, çevirme	Örneğin önemli konuşma veya dokümanları farklı bir biçimde sunma
2.2 Örneklendirme	Gösterilmeme, somutlama	Örn. boya ile yapılan çeşitli sanatsal etkinlik biçimlerine örnek verme
2.3 Sınıflama	Gruplara ayırma, ilgili gruba yerleştirme	Örn. gözlenen zihinsel özürleri veya bunlarla ilgili betimlemeleri sınıflama
2.4 Özetleme	Kısaca ifade etme, genelleme	Örneğin videoteypte üzerinde durulan olayları kısaca yazma
2.5 Sonuç Çıkarma	Çıkarsama, ulama, öteleme, önceden kestirme	Örneğin bir yabancı dili öğrenirken örneklerden hareketlerle dilbilgisi ilkelerine ulaşma
2.6 Karşılaştırma	Benzerlik veya fark arama, eşleme, örtme	Örneğin tarihsel olayları çağdaş durumlarla karşılaştırma
2.7 Açıklama	Modeller oluşturma	Örneğin Fransa'daki 18.yy önemli olaylarının nedenlerini açıklama
<b>3. UYGULAMA</b>	Verilen durumda bir işlemi uygulama veya ondan yararlanma	
3.1 Yapma	İcra etme	Örn çok basamaklı bir tamsayıyı çok basamaklı başka bir tamsayıya bölme
3.2 Yararlanma	Kullanma	Örn uygun olduğu durumlarda Newton'un ikinci yasaından yararlanma
<b>4. ÇÖZÜMLEME</b>	Materyali onu oluşturan parçalara ayırma, parçaların birbiriyle ve materyalin bütünüyle nasıl ilişki içinde olduğunu belirleme	
4.1 Ayırıştırma	Ayırt etme, ayırma, büyüteç altına alma, seçme	Örn bir matematik problemindeki sayılardan problemle ilişkili olanları ilişkisiz olanlardan ayırma
4.2 Örgütlenme	Bütünlüğü ve bütünleşmeyi görme, ana çizgileri belirleme, özleştirme, yapılandırma	Örn tarihsel bir betimlemedeki kanıtları, belli bir tarihi açıklamaya uygun olanlar ve olmayanlar şeklinde iki gruba ayırma
4.3 İrdeleme	Atfetme, yükleme	Örn bakış açısını yansıtarak bir makale yazarın görüşünü belirleme

<b>5. DEĞERLENDİRME</b>	<b>Ölçütler veya standartları göz önünde tutarak yargıya ulaşma</b>	
5.1 Denetleme	Eşgüdümleme, izleme, test etme	Örn bir bilim adamının ulaştığı sonuçların gözlenmiş olan verilere uygunluğunu ortaya koyma
5.2 Eleştirme	Yargılama	Örneğin iki yöntemden hangisinin verilen problemi çözmeye daha etkili bir yol olacağını meydana çıkarma
<b>6. YARATMA</b>	<b>Elemanları yeni bir örüntü veya yapıya göre birleştirerek bütünlük ve işlevsel bir bütün ortaya koyma</b>	
6.1 Oluşturma	Hipotez önerme	Örn gözlenen bir olay ya da durumu açıklayabilecek hipotezler kurma
6.2 Planlama	Tasarlama	Örneğin verilen tarihi bir konuya ışık tutabilecek bir araştırma raporu planlama
6.3 Üretme	Yapma	Örneğin özel bir amaca hizmet edecek bir yaşam alanı (habitat) oluşturma

Kaynak: Özçelik, 2010

Gall (1970) hem önceden yapılan hem de kendi oluşturduğu soru sınıflandırmalarını aşağıdaki tabloda birlikte ele almıştır:

Tablo 4. Soru sınıflamaları

Bloom (1956)	Bilgi	Analiz	Sentez	Değerlendirme	Anlama Uygulama
Ashner (1961)	Hatırlama	Neden bulma	Yaratıcı düşünme	Değerlendirme	.....
Carnier (1963)	Somut	Soyut	Yaratıcı	.....	.....
Clements (1964)	Deney sonrası	.....	Planlama	Yargı üretimi	Deney sunumu Kural tespiti Açılış Kabul
Adams (1964)	Ezber	Mantıklı neden bulma	.....	Değerlendirici	Çağrışımsal İzah edici
Pete&Bremer (1967)	Bir noktayı hatırlama Seçerek hatırlama	Prensip içerikli yapı analizi	Ayrılma	.....	Yetenek tespiti Yetenek gösterimi Tekli örnek, çoklu örnek
Schrelber (1967)	Durumları hatırlama Durumları sıraya göre düzenleme	Karşılaştırma yapma Destekleyici durum sağlama Sonuç çıkarma	Veriler üzerinde tahminde bulunma	Önemli parçaları tanımlama Bireysel tecrübeye dayalı yargı kurma Ahlaki yargıları belirtme Verileri değerlendirme	Bilgiyi açıklama Çalışma için soru toplama Materyal kullanma
Gall (1970)	Hatırlama	Analitik düşünme	Yaratıcı düşünme	Değerlendirici düşünme	Diğerleri

Kaynak: Akt: Beskisiz, 2009

Soruların sınıflandırılmasıyla ilgili bir başka çalışma da Savage ve Armstrong (2000) tarafından yapılmıştır. Savage ve Armstrong (2000) soruları şu şekilde sınıflandırmışlardır:

- Karşılaştırma soruları,
- Sınıflandırma soruları,
- Tümevarım soruları,
- Tümdengelim soruları,
- Hata tespit soruları,
- Özetleme soruları,
- Destekleme soruları,
- Kişisel değerlendirme soruları (Akt. Büyükalan Filiz, 2004).

Öğretmen sorularının hangi kategoride incelenebileceğine ilişkin bir sınıflama da Selçuk (2000) tarafından yapılmıştır.

- Basit hatırlama ve bellek soruları,
- Yakınsak sorular: Kabul edilebilir tek cevabı olan sorular,
- İraksak sorular: Birkaç muhtemel cevabı olabilecek sorular,
- Değerlendirme soruları: Yargı bildiren sorular,
- İşleyişle ilgili sorular: Organizasyon, disiplin ve dersin yapısıyla ilgili sorular.

Öğrencilerin düşünme düzeyleri, öğretmenin sorduğu sorulardan etkilenir. Eğer öğrenciler düşük düzeyli sorularla karşılaşılırsa düşük düzeyli düşünme eğilimine girerler. Eğer öğrencilere üst düzey bilişsel düzeyde sorular sorulursa daha yaratıcı ve çok yönlü düşünmeye yatkın olacaklardır. Araştırmalar, öğretmenlerin sorduğu soruların çoğunluğunun düşük seviyeli, kitaba bağlı ve basit cevaplı sorular olduğunu göstermiştir (Selçuk, 2001). Soruların sınıflandırılması sınıf doğasının anlaşılmasına katkıda bulunur, çünkü farklı soru tipleri farklı cevaplar gerektirir. Örneğin, sınıf içerisinde sorulan sorular incelendiğinde, alt-seviyeli sorular çok fazla ise ve üst-seviyeli soru hemen hemen hiç sorulmamışsa burada bir sorun olabilir. Çünkü öğrencilerin düşünme ve konuşma becerileri sınırlandırılmış olur. Bunu fark eden bir öğretmen bir sonraki ders planını hazırlarken her iki soru tipini de kullanarak daha dengeli bir plan yapabilir. Dolayısı ile her iki soru tipi de farklı zamanlarda, farklı hedefler için öğretmenlere gerekmektedir. Etkili öğrenme ise farklı soru tipleri ayrı ayrı değil, birlikte kullanıldıkları zaman meydana gelir (Şevik, 2005). Sonuç olarak

soru türleri hakkında bilinçli olan bir öğretmenin bu yöntemi çok daha etkili biçimde kullanacağı söylenebilir.

## 2.2 SORU SORMA TEKNİKLERİ

Öğretmenlerin sınıf içi ders süreçlerinde soru sorma esnasında kullandıkları soru sorma teknikleri şunlardır: bekleme süresi, ipucu verme, pekiştirme, açıklama isteme, geçiş sorusu sorma, cevaplara sözel ve sözel olmayan tepkiler.

### 2.2.1 Bekleme Süresi

Bekleme süresi soru sormanın önemli bir boyutudur. Bekleme süresi, öğretmenin soruyu sorduğu andan bir öğrencinin soruyu cevaplamasına kadar veya öğretmenin yorumda bulunup bir başka soru sorana kadar geçen süredir (Şevik, 2004). Öğretmenler genellikle verilen programı (müfredatı) yetiştirebilmek için, derslerini çok hızlı işlemek zorunda kalırlar. Durum böyle olunca, öğretmenler her şeyi ve hatta soru sorma ve dinleme zamanını bile çok hızlı yapmak zorunda kalırlar (Baysen ve diğerleri, 203). Oysaki Küçükahmet'in de (2014) önerdiği gibi öğrencilere soru sorulduğunda cevap için uygun zaman tanınmalıdır. Öğrencilerin cevaplarını formüle etmeleri için zamana ihtiyaçları vardır. Bu bağlamda öğretmenler, sordukları sorulara yönelik olarak öğrencilerin daha doğru ve nitelikli cevap verebilmeleri için düşünme fırsatları vermelidirler. Tobin'in (1987) düşünme sürecinin yararlarına ilişkin saptamalarına göre düşünme süresinin öğrencilere yararları şunlardır:

- Daha uzun yanıtlar,
- Yanıt çeşitlerinde artış,
- Daha fazla konuşma ve daha az yanlış yanıt,
- Öğrencilerin başlattığı konuşmalarda artış,
- Öğrenci yanıtlarının karmaşıklığı ve bilişsel düzeyinde yükselme,
- Öğrenci-öğretmen etkileşiminde artış,
- Güven artışı,
- Dersi sevme,
- Daha yüksek başarı (Akt: Ün Açıkgöz, 2014).

İletişimde ve derslerde vazgeçilmez olan düşünme süresinin önemi, soru sorma söz konusu olunca artmaktadır. Çünkü soru, genelde heyecan yaratan, anlamayı ve üzerinde düşünmeyi gerektiren bir etkinliktir (Ün Açıkgöz, 2014). Öğretmen etkili bir sınıf ortamı ve tartışması oluşturmak için, öğrencilere soruyu yönelttikten sonra öğrencilerin düşünmesi için yeterli süre vermelidir. Soruyu sorduktan sonra öğrenciye süre verilmesi tartışmanın yönetilmesini kolaylaştırması ve öğrencilerin cevabı tamamlamak için beklemeyi öğrenmesi açısından önemlidir (Büyükalın Filiz, 2004). Özellikle karmaşık, üst düzey soruların etkili olabilmesi düşünme süresine, o sürenin nasıl ve ne zaman kullanıldığına bağlıdır. Özellikle üst düzey öğrenmelerde düşünme süresi önemli bir etken olarak görülmektedir. Araştırmalara göre öğretmenlerin sık sık yaptığı soru sorma hatalarından biri, öğrenciye yeterli düşünme süresi vermemektir (Ün Açıkgöz, 2014). Çeşitli ülkelerde yapılan araştırmalar öğretmen eğitimi farklılıklarından dolayı bekleme sürelerinin 0,5 ile 1,2 saniye arasında değiştiğini göstermiştir. 3 saniyelik bekleme süresinde öğrencilerin katılımlarının arttığı, bekleme süresinin 5 saniye olduğunda ise katılımın daha da arttığı ve çok yaratıcı ve kritik fikirlerin çıktığı tespit edilmiştir (Baysen ve diğerleri, 2003). Ayrıca yapılan araştırmalara göre öğretmenlerin çoğu kısa cevap gerektiren ve düşük bilişsel düzeyde sorular sormaktadır. Bu nedenle çoğu öğrenci her soruya mümkün olduğunca kısa cevap verme alışkanlığı kazanmaktadır. Eğer öğretmenler öğrencinin uzun cevap vermesini istiyorlarsa kullandıkları sorunun düzeyini bilmek zorundadırlar. Bekleme süresi soruların düzeyine göre 3 ile 5 saniye arasında değişmektedir. Bilgi ve kavrama düzeyindeki sorulara cevap vermek için 3 saniye, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamağı için 5 saniye bekleme süresi verilmelidir (Büyükalın Filiz, 2004: 98).

### **2.2.2 İpucu Verme**

İpucu, öğrenci soruyu bilemediğinde, eksik ya da yanlış cevap verdiğinde öğretmen tarafından geliştirilen doğru cevabı hatırlatan uyarıcıdır (Büyükalın Filiz, 2004). Öğrenme-öğretme sürecinde öğrenciye neyi öğreneceğini, bunları niçin ve nasıl öğreneceğini gösteren mesajların tümüne işaretler (ipuçları) adı verilmektedir. Bu mesajlar, sözlü olabileceği gibi, yazılı ya da tüm duyu organlarını etkileyecek şekilde gerçek olay ya da varlıklar olabilir. Öğretme-öğrenme ortamında öğrenciye verilen sözlü ve yazılı yönergeler, örnekler, sorular, kaynak kitaplar, gerçek varlık ve

olaylar, numuneler, modeller vb. araçlar öğretim yönteminde kullanılan birer işarettir (Senemoğlu, 1997: 455). Öğrencinin tam ve doğru bir yanıt verebilmesi için öğrencinin ek sorulara, bazı işaretlere ya da ipuçlarına ihtiyacı olabilir. Böyle durumlarda görsel ya da sözel (baş sallama, onaylama, “yanıtını sevdim”, “Bu konuda biraz daha konuşabilir misin?” gibi) ipuçları verilmeli ya da ek sorular sorulmalıdır (Gözütok, 2006: 220). Öğretme- öğrenme sürecinde sunulacak işaretler (ipuçları) dersin kazanımlarına, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine, öğrenme yollarına uygun, açık, anlamlı ve güçlü olması gerekmektedir. Bu niteliklere uygun işaretler öğrenmenin niteliğini artırarak öğrenme-öğretme süreçlerinde etkililik ve verimliliğin yükselmesine katkıda bulunabilir (Senemoğlu, 1997).

### **2.2.3 Pekiştirme**

Öğrenme kuramcılarının çoğu pekiştirmenin öğrenme-öğretme süreçlerinde önemli bir etkisi olduğu görüşünde birleşmektedirler. Pekiştirme, davranışın tekrar edilme sıklığını artırma işlemidir. Bu işlemde kullanılan uyarıcılara pekiştireç denilmektedir (Senemoğlu, 1997: 460).

Bir başka tanıma göre pekiştirme belli bir uyarıcıya karşı gösterilen belli bir tepkinin tekrar gösterilme ihtimalinin artmasıdır (Bacanlı, 2000).

Uygun davranışların ortaya çıkmasında kuvvetli etkiye sahip pekiştireçler şunlardır (Büyükalan Filiz, 2004):

1. Sosyal Pekiştireçler: Kucaklama (ilkokul düzeyinde), olumlu ifade, aferin, güzel, beğendim vb.
2. Etkinlikle Pekiştirme: Öğretmene yardım, grup başkanı olma, istediği arkadaşı ile oturma, sınıfın oynayacağı oyunu seçme, belli bir süre serbest zaman, öğretmenle yemek yeme vb.
3. Maddi Pekiştireçler: Oyuncak, mum, boya, kalem, silgi, kağıt, kitap, yıldız, aileye iyi hal notu vb.
4. Yiyeceklerle Pekiştirme: Meyve, kek, dondurma, sandviç, süt meyve suyu, kuru pasta, tost vb.
5. Olumsuz Pekiştireçler: Kaş çatma, kızgın bakışlar vb.



Pekiştirmenin öğrenme düzeyini yükseltebilmesi için öğrencilere verilen pekiştirici uyarıcıların öğrencilerin gelişim düzeylerine, genel yetenek ve sağlık durumlarına, ön öğrenmelerine, duyuşsal özelliklerine ve sosyo-kültürel yaşam biçimine uygun olması gerekmektedir. Pekiştirme öğrenci için anlamlı olmalı ve geciktirilmeden tam vaktinde verilmelidir (Senemoğlu, 1997).

Öğretmen ders sürecinde soru sorduğunda öğrencinin verdiği cevap doğruysa “afetin”, “çok güzel”, “cevabını beğendim” gibi olumlu tepkiler göstererek pekiştirme yapabilir. Bazı öğretmenler ise verilen cevapları notla değerlendirebilir.

#### **2.2.4 Açıklama İsteme**

Öğretmen soru sorduğunda öğrencinin cevabı yanlış değil fakat yetersizse ve öğretmen öğrencinin bu cevabı bildiğini biliyorsa bu durumda öğrencinin verdiği cevap üzerinde öğretmen daha fazla açıklama yapmasını ister. Öğrenciden cevabını yeniden söylemesi ya da cevabını daha açık veya daha farklı ifade etmesi istenmesi açıklama isteme olarak ifade edilebilir (Büyükalın Filiz, 2004).

#### **2.2.5 Geçiş Soruları (Yeniden Odaklandırma)**

Geçiş sorusu, öğretmenin beklediği cevabı aldığıında ilgili cevap üzerinden başka bir konuyla ilgili soru sormasıdır. Yani farklı bir konuyla bağlantı kurarak konuya ilişkin yeni bir soru sorulmasıdır. Eğer öğretmen cevapların niteliğini arttırmak istiyorsa yüksek bilişsel düzeyde soru sormalı ve yeniden odaklandırma davranışını kullanmalıdır (Büyükalın Filiz, 2004).

#### **2.2.6 Sözel Tepkiler**

Sınıflarda cereyan eden iletişimin önemli bir kısmı sözel iletişimle yani dille ilgilidir. Öğretmen ve öğrencilerin konuşması, kitap okuma, tahtaya yazı yazma vb. etkinlikler hep dile bağlı olan uygulamalardır (Selçuk,2007).

Öğrenme-öğretme süreçleri esnasında öğretmen ve öğrenciler konuşma, okuma yoluyla sözel iletişimde bulunur. Öğretmen konuyla ilgili açıklamalar yapar, önemli noktalara değinir, sorular sorar ve öğrenci cevaplarına yönelik yine sözel tepkiler

verir. Öğretmenin sorulan soruya doğru cevap verildiğinde “evet”, “afetin”, “cevabın doğru” gibi ifadeler kullanması, yanlış cevap verildiğinde azarlama, eleştirme gibi davranışlar göstermesi sözel tepkilerden bazılarıdır. Öğretmen doğru cevap alamadığında bazen başka öğrencilere söz hakkı vermekte bazen de soruyu kendisi cevaplandırmaktadır.

### **2.2.7 Sözel Olmayan Tepkiler**

Sözel olmayan öğelerin iletişimde önemli bir yer tuttuğu söylenebilir (Dökmen, 1994). İletişimde sözel ifadelerin dışında karşı tarafın anlamlandırdığı her türlü mesaj sözel olmayan ifadeler içinde yer almaktadır. Bir öğretmenin beden duruşu, yürüyüşü, genelde takındığı yüz ifadesi, derse ilk girdiği andan itibaren öğrenci algılarını şekillendirmektedir (Baş, 2010). Öğretmenin sınıf içi etkinliklerde bazen bilinçli olarak yaptığı, bazen de kendisinin bile farkında olmadığı jest-mimik, kaş-göz ve yüz ifadeleri, baş ve beden hareketleri gibi sözel olmayan davranışların öğretimde etkili olduğu bilinmektedir (Pektaş, 1989). Sınıf içi ders süreçlerinde öğretmen birçok soru sorar ve öğrencilerin verdiği yanıtlara da bazen bilinçli bazen de bilinçsiz olarak sözel olmayan tepkiler verir. Öğrencinin cevabı karşısında öğretmenin yüz ifadesiyle cevabın doğru ya da yanlış olduğunu hissettirmesi, cevap doğru olduğunda başını onaylama anlamında sallama ya da cevap yanlış olduğunda kaşlarını çatıp başını sağa sola sallayarak tepki verme gibi davranışlar bunların bazılarıdır.

## **2.3 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

### **2.3.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Akbulut (1999), “İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Soru Sorma Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans çalışmasında gözlem ve görüşme teknikleriyle öğretmenlerin soru sorma becerilerini bazı değişkenler açısından incelemiştir. 1998–1999 öğretim yılında Adana ilinde çalışan 4. ve 5. sınıfların sosyal bilgiler dersine giren 30 öğretmen araştırmanın çalışma evrenini oluşturmuştur. Sonuç olarak ilköğretim okullarında görev yapan

öğretmenlerin hepsinin işlenen konuyla ilgili soru sordukları ve sorulan soruların çoğunun bilgi düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki okullarda görev yapan öğretmenlerin yanıtlara yetersiz olmakla beraber benzer tepkiler verdikleri, yanıt için bekleme süresinin çoğunlukla 20 saniyenin altında olduğu, kavrama düzeyindeki sorularda ise 40 saniyeye yaklaşan bekleme süresi verdikleri saptanmıştır.

Konuyla ilgili bir başka araştırma da Büyükalın Filiz (2002) tarafından yapılmıştır. Araştırmacı “Soru-Cevap Yöntemine İlişkin Öğretimin Öğretmenlerin Soru Sorma Düzeyi ve Tekniklerine Etkisi” konulu doktora çalışmasında sınıf öğretmenlerine soru-cevap yöntemi öğretimi verilmesinin öğretmenlerin soru sorma bilgisi ve teknikleri üzerine etkisini incelemiştir. Deney-kontrol grup desenli çalışmada Ankara’da görev yapan 40 öğretmenle çalışılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerine verilen soru-cevap yöntemi öğretiminin öğretmenlerin soru sorma düzeyleri ve soru sorma tekniklerinin olumlu yönde değişmesinde etkili olduğu yargısına varılmıştır.

Baysen, Soylu ve Baysen’in (2003), “Soru Sorma ve Dinleme” başlıklı çalışmasında “Soru Sorma ve Dinleme Becerileri” başlığı altında “Bekleme Süresi” incelenmiştir. Araştırmada Ankara’daki 4 farklı ilköğretim okulundaki 10 sınıf öğretmeni ile 2 branş öğretmenin art arda olan 2’şer saatlik dersleri katılımlı gözlemle ses kayıt cihazı kullanılarak incelenmiştir. Bu derslerin 4’ü Hayat Bilgisi, 5’i Türkçe, 1’i Matematik ve 2’si Fen Bilgisi dersleridir. Birinci derslerde öğretmenler normal derslerini (kontrol) işlerken, birinci derslerinin sonunda kendilerine bekleme süresi hakkında bilgi verilerek, ikinci derslerinde (deney) bu süreyi artırmaları sağlanmıştır. Sonuç olarak bekleme süresinin artırılmasının, Fen eğitimi gelişiminde istendik değişimler oluşturduğu saptanmıştır.

Geçer (2004), “Temel Eğitim İkinci Kademe Birinci Sınıf Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf İçi Etkinliklerde Soru Sorma Stratejileri Üzerine Bir Araştırma” konulu yüksek lisans çalışmasında öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde sorulardan nasıl yararlandığı ve en verimli şekilde nasıl yararlanabileceği üzerinde durmuştur. Türkçe öğretmenlerinin mevcut uygulamaları, öğrencilere ve öğretmenlere uygulanan anketler, katılımlı gözlem ve dersin işlenmesi sırasında alınan ses kayıtları çözümlenerek tespit edilmiştir. Bilimsel verilerle mevcut uygulamalar arasındaki farklar ortaya konarak uygulamalardaki eksiklik ve aksaklıkların sebepleri ve

bunların giderilmesi için yapılması gerekenler öneri olarak sunulmuştur. Araştırmanın sonuçları dahilinde araştırmacı şu şekilde önerilerde bulunmuştur: Araştırma sonucuna göre soru-cevap yöntemi öğretmenler tarafından yoğun biçimde kullanılan bir öğretim yöntemidir. Bu yüzden de öğretmenlerin yetişmeleri sırasında aldıkları öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin derslerde soru sorma stratejilerine daha fazla yer verilmelidir. Türkçe öğretmenleri ve diğer branş öğretmenleri bilişsel alanın tüm düzeylerine hitap eden soruları yeri geldikçe kullanmalıdır. Öğretmenler soru sorma esnasında sınıfın tümüne hitap etme, öğrenciye gerektiği kadar süre verme gibi hususlara dikkat etmeli ve hatırlama düzeyindeki sorular kadar analiz ve sentez düzeyindeki üst düzey sorulara da yer vermelidir.

Can (2006), “Türk Dili Edebiyatı Öğretmenlerinin Soru Sorma Becerileri Üzerine Bir Alan Araştırması” adlı yüksek lisans tezinde geliştirilmiş olan görüşme formu ile Kırşehir ili sınırları içerisindeki 9 lisede çalışan 12 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenin sorularını incelemiştir. Ayrıca öğrencilerin soru sorma etkinliğine ilişkin tutumlarını ortaya koymak amacıyla, uygulanan anketle 249 öğrencinin de görüşleri alınmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre şu saptamalar yapılmıştır: Gözlem yapılan 3 ders saati boyunca öğretmenler 281 soru sormuşlardır. Bu soruların % 66,9’u bilgi ve kavrama düzeyinde, 14,9’u uygulama düzeyinde, 1,7’si analiz düzeyinde, 3,2’si sentez düzeyinde, 13,1’i değerlendirme düzeyindeki sorulardır. İzlenen dersler boyunca öğretmenlerin sordukları soruların % 66,9’u bilgi düzeyindeki sorulardır. Bu durum da öğretmenlerin ders boyunca geçen zamanın büyük bölümünü düşük seviyeli, düşünme gücünü harekete geçirmeyen sorularla geçirdiklerini göstermektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre araştırmacı şu önerilerde bulunmuştur: Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri sadece üniversitelerde gördükleri öğrenimle yetinmemelidir. Öğretmenlere belli dönemlerde eksikliklerini tamamlamaları için yeni bilgiler ışığında hizmet içi eğitim kursları verilmelidir. Soru sorma stratejileri konusu da bu hizmet içi eğitim kurslarına dahil edilmelidir. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri soru sorma stratejilerini, öğrencilerin dil becerilerini de geliştirmeye hizmet edecek biçimde kullanmalıdırlar.

Baysen’in (2006), “Öğretmenlerin Sınıfta Sordukları Sorular ile Öğrencilerin Bu Sorulara Verdikleri Cevapların Düzeyleri” adlı araştırmasında 12 ilköğretim öğretmenin birer saatlik dersleri incelenmiştir. Dersler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiş ve derslerin ardından öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Kayıtlar

incelenerek öğretmenlerin ders esnasında sorduğu sorular ve öğrencilerin bu sorulara verdiği cevapların düzeyi Bloom Taksonomisi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre sorulan 317 sorunun %56'sı bilgi, %9 kavrama, %26'sı uygulama, %6'sı analiz, %1'i sentez ve %3'ü değerlendirme basamağında olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin genelde bilgi düzeyinde sorular sormayı tercih ettiği görülmüştür. Ayrıca verilen cevapların da sorulan soruların düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

Özgür (2007), yüksek lisans çalışmasında Anadolu Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu'nda orta seviyede eğitim veren öğretim elemanlarının Dinleme/Konuşma dersinde eleştirel düşünme gücünü geliştirmeye yönelik soruların sorulup sormadığını ve bu soruların işlevlerini saptamayı amaçlamıştır. Araştırma 2005- 2006 öğretim yılı bahar dönemi Anadolu Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu'nda orta düzeyde eğitim veren sekiz öğretim elemanı ve 400 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Seçilen öğretim elemanlarının dersleri bir hafta boyunca videoya kaydedilmiştir. Analiz için sekiz öğretim elemanından üçü öğretim tecrübeleri ve ana dilleri farkı dikkate alınarak seçilmiş ve bu öğretim elemanlarının dersleri incelenmiştir. Veriler hem niceliksel hem niteliksel olarak analiz edilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre öğretim elemanlarının değişik soru türleri sordukları ancak öğrencileri eleştirel düşünmeye yönlendirecek türde soruların çok sayıda sormadıkları gözlenmiştir.

Bektaş ve Şahin (2007), "İlköğretim Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Soru-Yanıt Tekniğini Kullanım Davranışlarının Analizi" adlı araştırmasında ilköğretim beşinci sınıf öğretmenlerinin soru sorma davranışlarını analiz etmiştir. Soruların sınıf ortamında cinsiyete, akademik başarıya, sınıfta oturulan yere göre dengeli dağılımının sağlanması, farklı soru tiplerine dengeli bir biçimde yer verilmesi, soru sorma aşamalarının uygun kullanılması gibi temel ilkeler bu tekniğin mükemmel kullanımının yaşamsal öğeleri olarak görülmektedir. Çalışma grubunu Kırıkkale ilinde görev yapan 16 öğretmen oluşturmaktadır. Sınıf içi gözlemlerden ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler araştırmanın verilerini oluşturmuştur. Araştırmacıya ek olarak beş yüksek lisans öğrencisi araştırmada gözlemci sıfatıyla yer almış, gözlemler öncesinde bu kişilere eğitim verilmiş, kendilerine toplam 12 saat eğitim amaçlı gözlem yaptırılmıştır. Bu araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin öğrencilere ağırlıklı olarak hatırlama düzeyinde

sorular (%75) sordukları, erkek öğrencilere (%59), başarılı öğrencilere (%57) ve ön sıralarda oturan öğrencilere (%44) daha fazla soru yönelttiklerini tespit edilmiştir.

Yeşil (2008a), “Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğretmen ve Öğrenci Soruları” isimli çalışmasında öğretmen ve öğrenci sorularının nitelikleri ile aralarındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeyi amaçlamıştır. İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersine giren öğretmen ve öğrencilerin soruları incelenmiştir. Veriler Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı son sınıf öğrencilerinin ilköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersinde yaptıkları gözlemlerle toplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğretmen ve öğrenci sorularında önemli niteliksel sorunların bulunduğu, öğrenci sorularının öğretmen sorularından anlamlı düzeyde etkilendiği belirlenmiştir.

Yeşil (2008b), “Sosyal Bilgiler Aday Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğretimde Sorulardan Yararlanma Yeterlikleri” isimli araştırmasında Eğitim Fakültesinde öğretmenlik mesleğine hazırlanan sosyal bilgiler dersi öğretmen adaylarının, öğretim sürecinde sorulardan yararlanabilme durumları ile bu durumu daha da iyileştirmek için alınabilecek önlemleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı son sınıfta öğrenim gören ve 2007–2008 öğretim yılında “Öğretmenlik Uygulaması” dersine katılan 187 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler, “Öğretmenlik Uygulaması” dersi çerçevesinde ilköğretim okullarında staj uygulamasına katılan Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı son sınıf öğrencilerine uygulanan “gözlem ve değerlendirme formu”yla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda aday öğretmenlerin özellikle nitelikli soru hazırlama konusunda önemli eksiklerinin olduğu belirlenmiştir. Sorulardan yararlanma alt boyutları arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Öğretmen adayları, sorulardan yararlanırken öğrencilerin zihinsel gelişmişlik ve bilgi düzeylerini dikkate almamaktadırlar. Buna göre sosyal bilgiler aday öğretmenlerinin, öğretimde sorulardan yararlanma konusunda eğitim ihtiyaçları bulunmaktadır.

Aydemir ve Çiftçi (2008), “Edebiyat Öğretmeni Adaylarının Soru Sorma Becerileri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı araştırmasında Türk Dili ve Edebiyatı öğretmen adaylarının Bloom Taksonomisi’ne göre soru sorma becerilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Gazi Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı bölümü son sınıfta olan 45 öğrenciden oluşan gruba üç farklı metin türü dağıtılmış ve Bloom Taksonomisi’ni

esas olarak soru hazırlamaları istenmiştir. Uygulama sonrasında sorular incelendiğinde soruların bilişsel basamaklara dağılımı; % 33 bilgi, % 26 kavrama, % 11 uygulama, % 13 analiz, % 6 sentez, % 11 değerlendirme şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin üst bilişsel basamaklara göre soru sorma yeterliliğini tam anlamıyla kazanamadıkları ortaya çıkmıştır.

Beskisiz (2009), “ Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Stillere Göre Sosyal Bilgiler Dersinde Sordukları Soru Türleri ve Bilişsel Düzeylerinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde ilköğretim beşinci sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları baskın öğrenme stillerine göre sordukları soru türleri ve düzeylerini incelemiştir. Mersin ili Tarsus ilçesinde görev yapmakta olan 63 beşinci sınıf öğretmenine Kolb Öğrenme Stilleri Anketi uygulanmıştır. Sayıca fazla öğrenme stiline sahip dört öğretmen sosyal bilgiler dersinde gözlemlenmiştir. Araştırma sonucuna göre derste sorulan soruların %50’sinden fazlasının hatırlama düzeyinde olduğu ve gözlemlenen dört öğretmenin de sınıflarında uygulama, analiz, değerlendirme ve yaratma düzeyindeki sorulara yer vermediği saptanmıştır. Bu araştırma sonucuna göre öğretmenlerin sahip olduğu öğrenme stillerinin sınıfta sordukları soru türlerini ve düzeylerini etkileyebileceği yargısına varılmıştır.

Altun (2010), yüksek lisans tezinde mesleğin ilk yıllarındaki öğretmenlerle deneyimli öğretmenlerin sordukları soru sayısı ve türü, öğrencilerin cevabı için bekledikleri süre ve bu cevaba verdikleri geri dönüt bakımından soru sorma teknikleri arasındaki farkları incelemiştir. Çalışma Bilkent Üniversitesi İngiliz Dili Meslek Yüksek Okulu ve Ortadoğu Teknik Üniversitesi Temel İngilizce Bölümü’nden beş mesleğin ilk yıllarındaki ve beş deneyimli İngilizce okutmanının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Her bir öğretmen iki kez gözlemlenmiş ve gözlemler esnasında ses kaydı alınmıştır. Ayrıca her gözlemlerde bir kontrol listesi doldurulmuştur. Verileri incelenmesi için soru-cevap bölümleri deşifre edilmiş ve kodlamalar yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre mesleğin ilk yıllarındaki öğretmenler ve deneyimli öğretmenlerin soru sorma tekniklerinin bazı açılardan nicel olarak bazı açılardan da nitel olarak farklılık gösterdiğini tespit edilmiştir. Sonuçlar ayrıca eğitim ve deneyim arasındaki farkı da açığa çıkarmıştır. Her ikisinin de öğretmenlerin soru sorma teknikleri üzerinde etkili oldukları görülmüştür. Bazı soru sorma alışkanlıkları deneyimle geliştirilirken bazılarının da eğitimle kazanıldığı sonucuna varılmıştır.

Kılıç (2010), “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tarih Konularıyla İlgili Soru Sorma Becerilerinin Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih konularıyla ilgili soru sorma becerilerinin Bloom Taksonomisi’ne göre bilişsel alanda hangi basamağa hitap ettiğini tespit etmek amaçlanmış ve elde edilen bulgular doğrultusunda mevcut durum betimlenerek yorumlanmıştır. Araştırmada İstanbul ili sınırları içinde görev yapan 87 sosyal bilgiler öğretmeni katılımcı olarak yer almıştır. Araştırma sonucuna göre, sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin, programda yer alan tarih konuları ile ilgili sordukları ölçme değerlendirme amaçlı sınav sorularının %94.3’ü bilişsel alanın alt düşünme basamaklarına, % 5.7’ si ise üst düzey düşünme basamaklarına hitap etmektedir.

Çalışkan (2011), “Öğretmenlerin Hazırladığı Sosyal Bilgiler Dersi Sınav Sorularının Değerlendirilmesi” isimli araştırmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin hazırladığı sınav sorularını Bloom Taksonomisi’ne göre analiz edilmiş ve soruların ölçtüğü bilişsel düzeyler karşılaştırılmıştır. Araştırmada doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma grubunu Ankara ilinde 10 ilköğretim okulunda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin altıncı ve yedinci sınıf sosyal bilgiler dersi sınav sorularının ölçtüğü bilişsel düzey eski ve yeni program esas alınarak karşılaştırıldığında; eskiye nazaran bilgi düzeyindeki sorularda bir azalma; kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyi sorularında ise dikkate değer bir artış olduğu tespit edilmiştir.

Bay (2011), “Okul Öncesi Öğretmenlerine Verilen Soru Sorma Becerisi Öğretiminin Etkisinin İncelenmesi” başlıklı doktora çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin sordukları soruların bilişsel hiyerarşik yapısının ortaya konulması ve okul öncesi öğretmenlerinin soru sorma becerilerinin soru sorma becerisi öğretimi ile geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Uzman görüşü alınarak öğretmenlerin soru sorma becerilerini geliştirmeye yönelik program hazırlanmıştır. Öğretmenlerin nasıl sorular sorduğunu tespit edebilmek amacıyla öğretmenler ön gözlem adı altında bir gün süresince tüm etkinliklerde gözlenmiştir. Daha sonra öğretmenlerin soru sorma becerilerini geliştirme amacıyla bir hafta ve 12 saatten oluşan “Soru Sorma Becerisi Öğretim Programı” uygulanmıştır. Uygulanan programdan sonra son gözlem yapılmış ve öğretmenler bir gün süresince tüm etkinliklerde gözlemlenmiştir. Gözlemler esnasında video kaydı



alınmış ve örnek olayın (durumun) her yönüyle ortaya konulabilmesi için betimsel analiz yapılmıştır. Bulgularda, okul, sınıf, öğretmenler ve yapılan tüm etkinlikler detaylı olarak betimlenmiştir.

Araştırmanın sonucunda, soru sorma becerisine yönelik öğretim uygulanmadan önce öğretmenlerin ağırlıklı olarak bilgi sorusu sordukları ve değerlendirme sorusunu hiç sormadıkları görülmüştür. Soru sorma becerisi öğretimi sonrasında ise öğretmenlerin sorularının analiz, sentez ve değerlendirme düzeylerindeki oranlarında ve açık uçlu soruların oranlarında artış sağlamaları sonucunda “Soru Sorma Becerisi Öğretim Programı”nın etkili olduğu görülmüştür.

Budak’ın (2011), “Soru Türlerinin Öğrenmeyi Açıklama Gücü” isimli çalışmasında düzeylerine göre soruların öğrenmeye etkisini inceleyerek eğitimde soru sormanın önemine ilişkin ortak bilinç oluşmasına ve bu konuda öğretici ve öğrencilerin kendilerini geliştirmelerine katkı sağlamak amaçlanmıştır. Çalışmada deneysel yöntem kullanılmış ve araştırma sınıf yönetimi dersinde üç öğrenci grubu üzerinde yürütülmüştür. Her üç grupta soru-cevap yöntemi ortak olarak uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre hatırlamaya yönelik soruların toplam erişimin yaklaşık % 31’ini, hatırlama ve uygulamaya yönelik soruların birlikte kullanımının toplam erişimin yaklaşık % 53’ünü, hatırlama, uygulama ve üretime yönelik soruların birlikte işe koşulmasının toplam erişimin yaklaşık % 30’unu açıklayacak düzeyde etkili olduğu gözlenmiştir.

### **2.3.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Cotton (1989), öğretmenlerin soru sorma becerileri üzerine yapılmış 37 araştırmayı incelemiştir. Yapmış olduğu incelemeye göre, soru sormanın bir öğretme metodu olarak öğretmenlerce ikinci sırada yer aldığını ve öğretmenlerin eğitim sürelerinin %35 ile %50’sini soru sormayla bağlantı kurarak geçirdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmenlerin etkinliklerde sorduğu soruların yaklaşık olarak %60’ı düşük bilişsel seviyede, %20’si yüksek bilişsel seviyede ve %20’si de yöntemsel olduğu ve çocuklara yüksek bilişsel seviyede sorular sormanın çocuklardan yüksek bilişsel seviyedeki cevaplar almayı sağladığı ifade edilmiştir. Araştırmanın bir diğer sonucu da çocukların, yüksek bilişsel seviyeli sorular sayesinde kazanımları daha fazla edindiği yönündedir.

Barnette, Orletsky ve Sattles (1994), öğretmenlerin sınıftaki soru sorma davranışlarını değerlendirmeye yönelik araştırma yapmışlardır. Araştırmada QUILT olarak adlandırılan bir program uygulanmıştır. QUILT (Öğrenme ve Düşünmeyi Geliştirmek için Soru Sorma ve Anlama), öğretmenlere bireysel olarak ve iş arkadaşları sayesinde yardımcı olarak onların sınıftaki soru sorma becerilerini geliştirmeye yönelik tasarlanmış bir programdır. Bu program, katılımcı bilgilerinin, tutumlarının ve sınıf davranışlarının değerlendirilmesi de dâhil olmak üzere verimliliği değerlendirmek için geniş bilgi toplanmasını ve incelenmesini içermektedir. İlgili davranışlar şunları içermektedir: Öğretmen ve öğrencilerin başlattığı soruların sayısı, bekleme süresinin kullanımı, soruların ve öğrenci cevaplarının bilişsel seviyeleri, öğrencileri soruları cevaplaması için atama şekli, istenen ve istenmeyen öğretmen tepkilerinin çeşitli türlerinin kullanımı veya geri bildirim. QUILT, araştırmada öğretmenin sınıftaki soru sorma davranışlarının değerlendirilmesinde kullanılmıştır. Araştırmada sınıf gözlemi, öğretmenin bilgilerinin ve tutumunun ön ve son QUILT değerlendirmesi, sınıftaki soru sorma uygulamaları, videoya çekilmiş gözlem ve öğretmen davranışları kodlaması incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmen davranışının QUILT programından olumlu bir şekilde etkilendiğine ortaya konulmuştur.

Filippone (1998), öğretmenlerin sınıflarında eleştirel düşünmeyi artırmaya yardımcı olmak için sordukları soru türlerini incelemiştir. Araştırmada anaokulunu temsil eden 12 öğretmenden 3 tane okuma etkinliğini banda kaydetmeleri istenmiştir. Etkinlikler incelenmiş ve sorulan soruların türlerine göre düşük bilişsel seviye veya yüksek bilişsel seviye olmak üzere bir kodlama yapılmıştır. Sonuçlar öğretmenlerin, çocukların eleştirel düşüncelerine yardımcı olması amacıyla sorulan soruların türlerini çeşitlendirdiklerini göstermiştir. Yüksek bilişsel seviyedeki soruların toplam yüzdesinin, düşük bilişsel seviyedeki soruların yüzdesinden önemli oranda yüksek olduğu görülmüştür.

Tienken, Goldberg ve Dirocco (2010), tarafından yapılmış “Questioning the Questions” adlı çalışmada 2001-2007 okul döneminde New York ve New Jersey’deki 13 okulda görev yapmakta olan 98 öğretmenin düşük ve yüksek seviyeli soruları incelenmiş ve frekansları bulunmuştur. 4 yıl ve daha üzeri deneyimi olan öğretmenlerin sayısı 60, daha az olanların ise 38’dir. İncelenen soru sayısı 2363’tür.

Araştırma bulgularına göre üretken soruların %32'si deneyimli öğretmenler tarafından %15'i ise mesleğe yeni başlamış öğretmenler tarafından kullanılmıştır.

Almeida (2010), "Questioning Patterns, Questioning Profiles and Teaching Strategies in Secondary Education" adlı çalışmasında eleştirel ve yaratıcı düşünmenin gelişimini ortaya koymak için öğretmen ve öğrenci sorularını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 3 öğretmen, 56 öğrenci oluşturmaktadır. Kimya dersinde öğretmenin iletişim süresi %83, öğrencinin %17; felsefe dersinde öğretmenin iletişim süresi %56, öğrencinin %44; Portekizce dersinde öğretmenin iletişim süresi %67, öğrencinin %33'tür. 45 dakikalık derste kimya sınıfındaki 57 sorunun %79'u öğretmen, %21'i öğrenci sorularıdır. Felsefe sınıfında 22 sorunun %64'ü öğretmen, %36'sı öğrenci sorularıdır. Portekizce sınıfında 17 sorunun %82'si öğretmen, %18'i öğrenci sorularıdır. Kimya sınıfında öğrenci sorularının %25'i içerikle ilgili %75'i içerikle ilgili değildir. Öğretmen sorularının ise %78'i içerikle ilgili, %22'si içerikle ilgili değildir. Felsefe sınıfında öğrenci sorularının %100'ü içerikle ilgilidir. Öğretmen sorularının ise %71'i içerikle ilgili, %29'u içerikle ilgili değildir. Portekizce sınıfında öğrenci sorularının %67'si içerikle ilgili, %33'ü içerikle ilgili değildir. Öğretmen sorularının ise %93'ü içerikle ilgili %7'si içerikle ilgili değildir.

Khan ve Inamullah (2011), "A Study of Lower-order and Higher-order Questions at Secondary Level" adlı çalışmada ilköğretimde eğitim veren öğretmenlerin öğretim sürecinde sordukları soruları Bloom taksonomisine göre incelemişlerdir. Araştırmada, düşük ve yüksek seviyeli sorulara odaklanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Working Folks Grammar Okulu ve Peshawar Kolejindeki bütün öğretmenler oluşturmaktadır. Farklı derslerdeki 20 öğretmen rastgele seçilmiştir. 267 sorunun %67'si bilgi, %23'ü kavrama, %7'si uygulama, %2'si analiz, %1'i sentez basamağındadır. Değerlendirme basamağında hiç soru bulunmamıştır.

## **2.4 ALANYAZIN TARAMASININ SONUCU**

Alanyazın taramasının sonucunda öğretmenlerin soru sorma becerileriyle ilgili edebiyat, sosyal bilgiler gibi derslerde araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Soru sorma becerisiyle ilgili araştırmalara bakıldığında araştırmaların genelde

öğretmenlerin sınıf içi ders süreçlerinde soru sorma davranışları, öğretmenlerin yazılı sınavlarında sormuş olduğu sorular ve ders kitaplarındaki sorular ve bu soruların düzeyleri ile ilgili olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaların bulgularına bakıldığında öğretmenlerin genellikle düşük seviyede sorular sorduğu, bekleme süresine yeterince dikkat etmedikleri gibi sonuçlara varıldığı görülmüştür. Bazı araştırmalarda da soru sorma becerisi öğretimi uygulamasının öğretmenlerin soru sorma süreçlerini olumlu yönde etkileyebileceği sonucuna varılmıştır. Büyükalan Filiz (2002) ve Bay'ın (2011) çalışmaları bu yönde sonuçlar vermiştir. Bu araştırmanın da sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf içi ders süreçlerindeki soru sorma davranışları ve teknikleri, soruların düzeyi ve miktarı gibi ölçütler açısından birlikte değerlendirilerek var olan durumun betimlenmesiyle alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcılar, veri toplama teknikleri, verilerin toplanması ve verilerin analizi süreçlerine yer verilmektedir.

#### 3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olan örnek olay (durum) incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmada durum çalışması, bir olayın yoğun bir biçimde çalışılmasıyla ilgilidir (Glesne, 2013). Durumlar çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilir. Bir birey, bir kurum, bir grup, bir ortam çalışılacak durumlara örnek oluşturabilir. Nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinlemesine araştırılmasıdır. Yani bir duruma ilişkin ortam, bireyler, olaylar, süreçler gibi etmenler bütüncül bir yaklaşımla araştırılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Durum çalışmasında amaç, belirli bir durumun derinlemesine incelenerek, detaylı sonuçların ortaya çıkarılmasıdır (Köse, 2010). Bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf içi ders işleme süreçlerinde soru sorma becerileri öğretmen davranışları, soru sorma teknikleri, soruların düzeyi ve soru miktarı gibi ölçütler açısından değerlendirilecektir. Öğretmenlerin soru sorma süreçleri detaylı biçimde inceleneceği için araştırma bu yönüyle durum çalışması özelliği göstermektedir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerle birebir görüşülmüş, gözlem yapılan günlerde öğretmenlerle gerek nöbetlerinde gerekse öğretmenler odasında vakit geçirilmiş ve öğretmenler hakkında derinlemesine bilgi edinilmiştir. Araştırmanın amacına yönelik sorulara cevap aramak için nitel araştırma desenine uygun gözlem ve görüşme teknikleri kullanılmıştır.

Yıldırım ve Şimşek (2011) durum çalışması desenlerini bütüncül tek durum deseni (Tür 1), iç içe geçmiş tek durum deseni (Tür 2), bütüncül çoklu durum deseni (Tür 3) ve iç içe geçmiş çoklu durum deseni (Tür 4) şeklinde sıralamıştır. Bu araştırma

bütüncül çoklu durum deseni içerisinde yer almaktadır. Bütüncül çoklu durum deseninde birden fazla kendi başına bütüncül olarak algılanabilecek durum söz konusudur. Her bir durum kendi içinde bütüncül olarak ele alınır ve daha sonra birbiriyle karşılaştırılır. Bu tür desenlerde araştırmacı tek bir problem durumundan yola çıkarak alana ya da okullara standart bir araçla gitmesi (standart görüşme ve gözlem formları gibi) ve her üç durumda da karşılaştırılabilir veriyi toplaması önemlidir. Bu çalışmada da her bir durumda aynı şeylere bakılmış ve aynı boyutlar hakkında veri toplanmıştır. Araştırma grubunda yer alan dört öğretmenin soru sorma becerileri çeşitli ölçütlere göre ve standart görüşme ve gözlem formları aracılığıyla incelenmiştir. Öğretmenlerin soru sorma becerilerine ilişkin bulgular ortaya konduktan sonra karşılaştırma yapılmıştır.

Yine Stake (2000) de durum çalışmasını gerçek, araçsal ve işbirlikli olmak üzere üç türe ayırır: Gerçek durum çalışması, belirli bir durumun daha iyi anlaşılmasına katkıda bulunur. Araçsal durum çalışması, belirli bir durumun “bir konunun iç yüzünü anlamayı sağlamak ya da bir genellemeyi yeniden düzenlemek” için yapılan bir çalışmadır. Araçsal durum çalışması birkaç duruma bakılmayı içerdiğinde “işbirlikli durum çalışması” olur ve “olgu, nüfus ya da genel durumun” araştırılmasına olanak tanır (Akt: Glesne, 2013). Bu sınıflamaya göre de bu çalışma da sosyal bilgiler öğretmenlerinin soru sorma becerilerini durum olarak incelemekte ve konunun daha iyi anlaşılmasını sağlamayı amaçladığı için araştırmacının gerçek durum çalışması özelliği gösterdiği düşünülmektedir. Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın (2013) durum çalışmalarının tek ögeli örnek olay araştırması ve çoklu/kolektif örnek olay araştırması olmak üzere iki çeşit olduğunu ifade etmişlerdir. Bu sınıflamaya göre de araştırma çoklu/kolektif örnek olay araştırması olarak değerlendirilmektedir. Çünkü çoklu/kolektif örnek olay araştırmasında araştırmacılar tek bir konuya odaklanırlar fakat birkaç kişi veya olay üzerinde çalışarak odaklanılan konuyu açıklamaya çalışırlar. Bu çalışmada da sosyal bilgiler öğretmenlerinin soru sorma becerileri konusuna odaklanılmış fakat dört öğretmenle çalışılmıştır bu yüzden de bu araştırmacının çoklu/kolektif örnek olay araştırmasına örnek teşkil ettiği söylenebilir.

### 3.2 ARAŞTIRMA GRUBU

Araştırma grubunu 2013–2014 eğitim ve öğretim yılında Sakarya ili Erenler ve Serdivan ilçelerinde bulunan biri özel okulda, diğerleri devlet okullarında çalışan Sosyal Bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmaya katılımcılar belirlenirken kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılır. Çünkü bu yöntemde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer. Bu örnekleme yöntemi araştırmaya hız kazandırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmada pilot uygulamayla birlikte toplam beş sosyal bilgiler öğretmeni gönüllülük esasına göre katılımcı olarak yer almıştır. Aşağıdaki tabloda araştırmaya katılan öğretmenler hakkında bazı bilgiler verilmiştir.

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri

Katılımcılar	Cinsiyeti	Yaşı	Mesleki Kıdemi	Görev Yaptığı Kurum	Mezuniyeti
Ö1	Kadın	43	20	Devlet Okulu	Fen-Edebiyat F.
Ö2	Erkek	40	12	Devlet Okulu	Eğitim Fakültesi
Ö3	Kadın	29	7	Özel Okul	Eğitim Fakültesi
Ö4	Erkek	41	13	Devlet Okulu	Fen-Edebiyat F.

Tabloda görüldüğü gibi araştırma grubunda yer alan öğretmenler Ö1, Ö2, Ö3 ve Ö4 olarak kodlanmış ve çalışma bu şekilde yürütülmüştür. Araştırmada yer alan Ö1 Öğretmeni 43 yaşında bir bayandır. Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih mezunu olup 20 yıldır öğretmenlik yapmaktadır. Ö2 Öğretmeni 40 yaşında bir erkektir. Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği mezunu olup 12 yıldır öğretmenlik yapmaktadır. Ö3 Öğretmeni 29 yaşında bir bayandır. Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği mezunu olup 7 yıldır öğretmenlik yapmaktadır. Ö4 Öğretmeni 41 yaşında bir erkektir. Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih mezunu olup 13 yıldır öğretmenlik yapmaktadır.

### 3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE VERİLERİN TOPLANMASI

Durum çalışmalarında genellikle birden fazla veri toplama yöntemi işe koşulur; bu yolla zengin ve birbirlerini teyit edebilecek veri çeşitliliğine ulaşılmaya çalışılır. Aslında durum çalışmalarında, mümkün olduğu ölçüde birden fazla veri toplama yöntemini kullanmak önerilen bir durumdur. Çünkü böylece araştırmanın veri tabanı zenginleşmiş olacak, araştırmanın güvenilirliği ve geçerliği önemli ölçüde artacaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Diğer bir deyişle birden fazla veri toplama yönteminin kullanılması örnek olay araştırmalarının güvenilirliğini ve geçerliğini artırır (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2013). Bundan dolayı da araştırmanın geçerliliğine ve güvenilirliğine katkı sağlamak için veri toplama aracı çeşitlemesi de yapılmıştır. Bu bağlamda araştırmada nitel veri toplama yöntemlerinden gözlem ve görüşme tekniklerinden yararlanılmıştır.

Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçları ve kaynakları şunlardır:

- 1- Öğretmenlerin ders işleme süreçleri esnasındaki soru sorma becerilerini incelemek amacıyla hazırlanmış olan “Gözlem Formu”
- 2- Öğretmenlerin ders işleme süreçleri esnasındaki soru sorma becerilerine ilişkin verileri analiz etmek için video kayıtları
- 3- Öğretmenlerin soru sorma süreçlerine ilişkin görüşlerini tespit etmeye yönelik hazırlanan “Görüşme Formu”

Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının özellikleri alt başlıklarda açıklanmıştır.

#### 3.3.1 Gözlem Formu

Gözlem, insanların doğal ortamlarında gözlenerek orada gerçekleşen olaylar hakkında fikir sahibi olmak için yapılan bir araştırma tekniği olarak tanımlanabilir (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2013). Gözlem, herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Bailey’e(1982) göre bir araştırmacı, herhangi bir ortamda oluşan bir davranışa ilişkin ayrıntılı, kapsamlı ve zamana yayılmış bir resim elde etmek istiyorsa, gözlem yöntemini kullanabilir (Akt:Yıldırım ve Şimşek, 2011).



Bu araştırmada ortam olarak sınıf seçilmiş ve sosyal bilgiler ğretmenlerinin soru sorma becerilerine ilişkin detaylı bir resim elde edilmeye çalışılmıştır.

Bu araştırmanın öğretmenlerin soru sorma becerileriyle ilgili gözlem uygulaması benzer çalışmalardan yararlanarak hazırlanan ve dört uzmanın görüşü alınarak son şekli verilen gözlem formu doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın öğretmenlerin soru sorma becerileriyle ilgili gözlem uygulaması için öncelikle Büyükalan Filiz'in (2003) Selçuk (2001) alışmaları incelenmiş ve soru sormaya ilişkin ğretmen davranışları, soru sorma teknikleri, soru türlerinin belirlenmesi esas alınarak öğretmenlerin soru sorma becerilerini belirlemeye yönelik gözlem formu oluşturulmuştur. Taslak olarak hazırlanan gözlem formu geçerlik ve güvenirliğin sağlanabilmesi için daha önce bu alanda çalışmış olan Sosyal Bilgiler Eğitimi, lme ve Değerlendirme, Matematik Eğitimi ve Tarih Eğitimi anabilim dallarında çalışan akademisyenlerden oluşan dört uzmanın görüşüne sunulmuştur. Bu uzmanlar da formu içerik, anlaşılabilirlik, görünüş açısından değerlendirmişler onlardan gelen dönütler doğrultusunda gerekli düzeltme ve çıkarma işlemleri yapılarak forma son hali verilmiştir

Uzman görüşleri doğrultusunda şekillendirilen araştırma grubu içinde yer alan Sosyal Bilgiler ğretmenlerinin ders işleme süreci esnasındaki soru sorma becerilerini incelemek amacıyla hazırlanmış olan bu formda soru sorma becerilerine ilişkin maddeler: Öğretmen davranışları, soru sorma teknikleri, soruların düzeyi ve soru miktarı olmak üzere dört bölüm başlığı altında yer almıştır. Öğretmen davranışları bölümünde 24 madde, soru sorma teknikleri bölümünde 4 madde, soruların düzeyi bölümünde 5 madde ve ders sürecindeki soru miktarı bölümünde 3 madde olmak üzere toplam 36 madde vardır. Bu formda davranışın gözlenemediği maddeler "Hiç", gözlendiği maddeler "Kısmen" ve "ok" olarak derecelendirilerek yapılandırılmıştır. Ayrıca anekdot kaydı yapılabilmesi için de gözlem formunda "AÇIKLAMA" bölümü yer almıştır. Anekdot kaydı yapılabilmesi için de formun başında bu gözlem formunun öğretmenlerin ders işleme süreci esnasındaki soru sorma davranışlarını, soru sorma tekniklerini, sorduğu soruların niteliğini ve soru miktarını ölçmeyi amaçlayan bir yapıda olduğunu ifade eden bir de yönerge yazılmıştır.

Araştırmanın amacı kapsamında araştırmanın katılımcıları olan dört öğretmenin 8 saatlik dersinin her birinde davranışların varlığı araştırmacı tarafından teker teker gözlenmiş ve öğretmenlerin ders işleme süreçleri esnasındaki soru sorma becerilerini

incelemek amacıyla hazırlanmış olan bu gözlem formuna kaydedilmiştir. Yine bu formdan toplanan verilerin güvenilirliğini arttırmak için video kayıtları kullanılarak iki ayrı araştırmacı daha aynı işlemleri tekrar etmiştir.

### **3.3.2 Video Kayıtları**

Video kayıt cihazları gözlem çalışmalarında önemli bir yer tutar. Videoya çekilen görüntülerin defalarca izlenmesi ve ortamda yer alan olayların, süreçlerin ayrıntılı olarak tanımlanması mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmada verilerin toplanması ve analizinde kolaylık sağlaması için gözlemlenen derslerin kamera ile kayıt altına alınması gerekmiştir. Dersler kayıt altına alınmadan önce okul idaresi ve araştırmaya katılan öğretmenlerden izin alınmıştır. Araştırmacı derslere öğretmenin yanında girmiş ve sınıf ortamının doğallığını bozmamaya gayret ederek tüm dersleri kayıt altına almıştır. Her bir öğretmenin 8 ders saati kaydedilmek suretiyle toplamda 32 ders saati olan video kayıtları araştırmacı tarafından yazıya geçirilmiştir.

### **3.3.3 Görüşme Formu**

Görüşme nitel araştırmalarda çok sık kullanılan veri toplama araçlarından biridir. Briggs (1986) görüşmenin, sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalarda kullanılan en yaygın veri toplama yöntemi olduğunu savunmakta ve bu durumun, görüşme yönteminin; bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikayetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede oldukça etkili bir yöntem olmasından kaynaklandığını belirtmektedir (Akt:Yıldırım ve Şimşek, 2011). Yine nitel araştırmalarda görüşme yöntemi esas olarak insanların geçmiş, şimdi ya da gelecekle ilgili tutum, görüş ve davranışlarıyla ilgili bilgi almak amacıyla yapılmaktadır. Araştırmacı tarafından yapılan görüşmede alınan notların tamamı yazılı hale dönüştürülerek daha sonra yapılacak olan veri analizi için veri seti haline getirilmektedir (Güler, Halıcıoğlu ve Taşğın 2013).

Araştırmada öğretmenlerin soru sorma süreçlerine ilişkin görüş ve düşüncelerini öğrenmek amacıyla denemelik 7 soru yazılmış bu sorular, dört alan uzmanının görüşüne sunulmuş, bu uzmanlar görüşme sorularını kapsam, görünüş ve anlaşılabilirlik açısından incelemişler ve onlardan gelen öneriler doğrultusunda gerekli çıkarmalar, eklemeler ve değişiklikler yapılarak forma son şekli verilmiştir. Öğretmenlerin soru

sorma süreçlerine ilişkin görüşlerini tespit etmeye yönelik hazırlanan “Görüşme Formu” 5 sorudan oluşmaktadır. Görüşme formunun başında araştırmamanın konusu ve bu görüşmenin yapılma amacının öğretmenlerin soru sorma süreçlerine ilişkin görüşlerini almak olduğunu ifade eden bir yönerge yazılmıştır. Görüşme yapılmadan önce öğretmenlere görüşmenin konusu ve niteliği hakkında ön bilgi verilmiştir. Gözlemlerden sonra öğretmenlerle soru sorma süreçleri hakkında görüşmeler yapılmış ve bu görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilerek daha sonra araştırmacı tarafından yazıya dökülmüştür.

Araştırmanın verileri Sakarya ili Erenler ve Serdivan ilçelerinde öğretmenlik yapan dört sosyal bilgiler öğretmeni ile 2013–2014 eğitim ve öğretim yılında ilk döneminde toplanmıştır.

Araştırmanın veri toplama süreci aşağıda açıklanmıştır:

- Araştırmanın veri kaydı programı doğrultusunda; pilot çalışma amacıyla bir sosyal bilgiler öğretmenin 6 ders saati video kaydına alınmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda gerekli veri toplama araçlarının geliştirilmesinde bu kayıtlardan faydalanılmış ve araştırma süreci bu pilot uygulamaya göre planlanmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmenler ve okul idaresi ile önceden görüşülmüş olup gerekli izinler alınmıştır.
- Gözlemci etkisini giderebilmek için öncelikle öğretmenlerle görüşülmüş ve kayıt süresi uzun tutulmaya çalışılmıştır. Ayrıca araştırma için gözlem ve video kayıtlarının sıkıntı yaratmadığı öğretmenler seçilmiştir.
- Araştırma grubunu oluşturan sosyal bilgiler öğretmenleri, 2013–2014 eğitim ve öğretim yılının 1. döneminde 4 haftalık süreç içerisinde her biri toplam sekiz ders saati boyunca gözlemlenmiş ve tüm süreç videoya kaydedilmiştir.
- Gözlem ve ders kayıtlarının sonunda araştırmaya katılan öğretmenlerle öğretmenlerin soru sorma süreçlerine ilişkin görüşlerini tespit etmeye yönelik hazırlanan “Görüşme Formu” doğrultusunda görüşmeler yapılmış ve görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir.

### 3.4 VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada nitel analiz yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu yaklaşıma göre elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırmada elde edilen verilerin analizi için öncelikle video kayıtları ve görüşmelerden elde edilen veriler transkript edilmiştir. Öncelikle yazıya aktarılan video kayıtlarına dair transkriptler gözlem formundaki daha önceden belirlenen temalar (Öğretmen soru sorma davranışları, soru sorma teknikleri, sorulan soruların düzeyi ve soru miktarlarına) doğrultusunda betimsel analiz yaklaşımıyla analiz edilmiştir. Ayrıca analizleri örneklendirmek amacıyla öğretmenlere Ö1, Ö2, Ö3, Ö4 şeklinde kodlar verilerek doğrudan alıntılarla elde edilen bulgular desteklenmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler ayrıca ortaya çıkan sonuçları desteklemek amacıyla kullanılmıştır. Öğretmenlerin sınıf içerisindeki ders işleme süreçleriyle ilgili yapılan gözlemler sırasında gözlem formları kaydı tutulmuştur. Gözlem süreçleri bittikten sonra her bir öğretmenin gözlem formlarındaki davranışları gösterme sıklığının ortalaması alınmış ve bulgulanmıştır.

### 3.5 ARAŞTIRMA SÜRECİ

Araştırma sürecinin aşamaları hazırlık, veri toplama ve veri değerlendirme olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilmiştir.

#### 1. Hazırlık Aşaması

2012-2013 Eğitim ve öğretim yılı ikinci döneminin sonunda pilot çalışma yapılarak bir sosyal bilgiler öğretmenin 6 ders saati kamera ile kayıt altına alınmış ve bu çalışmadan elde edilen verilerden faydalanılarak veri toplama araçlarının geliştirilmesi, gözlemlerin yapılması ve verilerin nasıl analiz edileceği gibi hususlar planlanmıştır. Ön hazırlık ve gerekli çalışmalar yapılarak kullanılacak veri toplama araçları geliştirilmiştir. Veri toplama araçları geliştirilirken uzman görüşlerine başvurularak çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğinin artırılmasına çalışılmıştır.

Sonrasında araştırmaya katılacak olan öğretmenlerin belirlenmesi için gerekli görüşmeler yapılmıştır. Birçok öğretmen ve idareci araştırma sürecinde kamera ve ses kayıtları kullanılacağı için tedirgin yaklaşmış ve çalışmaya katılmayı bu nedenle reddedenler olmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenler ve okul idareleri ile görüşülerek gerekli izinler alınmıştır. Ön hazırlık, veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve araştırmaya katılacak öğretmenlerin belirlenmesi 1 ay sürmüştür.

## **2. Veri Toplama Aşaması**

2013-2014 Eğitim ve Öğretim yılı birinci döneminde Ekim ayında gözlemlere başlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin her birinin sekiz ders saati gözlemlenmiş ve kamera kullanılarak toplam 32 ders saati kayıt altına alınmıştır. Gözlemlenen tüm derslerde araştırmacı da bulunmuştur. Bu esnada öğretmenlerin soru sorma süreçlerini değerlendirmek amacıyla oluşturulan gözlem formu doldurulmuştur. Yine bu formdan toplanan verilerin güvenilirliğini arttırmak için video kayıtları kullanılarak iki ayrı araştırmacı daha aynı işlemleri tekrar etmiştir. Araştırmacı gözlem yapılan günlerde öğretmenler odasında ve eğer öğretmen nöbetçiye nöbet tuttuğu mekânda öğretmenlere eşlik etmiş ve öğretmenler hakkında biraz daha detaylı bilgi edinme fırsatını elde etmiştir. Gözlemlerden sonra öğretmenlerle soru sorma süreçleri hakkında görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler de ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Araştırmacının da çalışıyor olmasından dolayı ve araştırmaya katılan öğretmenlerin ders programlarına uygun hareket etmek gerektiğinden gözlem süreci 2 ay boyunca devam etmiştir.

## **3. Veri Değerlendirme Aşaması**

Araştırmada betimsel analiz yöntemi kullanılacağı için öncelikle gözlem ve görüşmeler sonrasında elde edilen tüm video kayıtları ve görüşme ses kayıtları transkript edilmiştir. Derslerdeki tüm soru-cevap diyaloglarının ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerdeki tüm diyalogların aynen yazıya geçirildiği bu aşama bizzat araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş olup 3 ay sürmüştür. Öğretmenlerin sınıf içi ders işleme süreçlerinde gözlemlenmesi esnasında gözlem formları kaydı tutulmuştur. Gözlem süreci bittiğinde bu formlardaki davranışları gösterme sıklığının ortalaması alınmış ve buradan elde edilen bulgulara doğrudan alıntılar eklenerek analizler örneklendirilmeye çalışılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler

kullanılarak araştırmanın bulguları desteklenmeye çalışılmıştır. Verilerin değerlendirilme aşaması da yaklaşık 2 ay sürmüştür.

## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR VE YORUM**

Araştırmada dört sosyal bilgiler öğretmeni 2013–2014 eğitim ve öğretim yılı I. döneminde her biri sekiz ders saati olmak üzere toplam 32 ders saati gözlemlenmiştir. Gözlemlere ait bulgular araştırmanın amacı bağlamında öğretmenlerin soru sorma esnasındaki davranışları, soru sorma teknikleri, sordukları soruların düzeyi ve miktarı gibi alt başlıklar altında incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen her bir öğretmene ait bulgular aşağıda verilmiştir.

#### **4.1 Ö1 ÖĞRETMENİNE AİT BULGULAR**

Ö1 öğretmeni 6. sınıflarda “Yeryüzünde Yaşam”, 5. sınıflarda “Adım Adım Türkiye” üniteleri işlenirken iki sınıfta iki ders üst üste gözlem yapılmış diğer dört derste ki gözlemler ise farklı sınıflarda gerçekleştirilmiştir. Toplam sekiz ders saati gözlem yapılmış olup iki ders saati üst üste gözlem yapılan sınıflarda konu bütünlüğü açısından tek bir gözlem formu tutulmuştur. Bu yüzden toplam altı adet gözlem formu doldurulmuştur. Gözlemler tamamlandıktan sonra bu öğretmenle araştırmanın amacı kapsamında görüşme yapılmıştır. Ö1 öğretmenin gözlem, görüşme ve video kayıtlarından elde edilen verilerinin çözümlenmesi neticesinde ortaya çıkan bulgular aşağıda verilmiştir.

##### **4.1.1 Ö1 Öğretmeninin Soru Sorma Esnasındaki Davranışlarına İlişkin Bulgular**

Ö1 Öğretmeninin sınıf içi ders süreçlerindeki soru sorma davranışlarına ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 6. Ö1 Öğretmeninin Soru Sorma Esnasındaki Davranışlarına İlişkin Bulgular

Öğretmen Davranışları	Hiç	Kısmen	Çok
1- Merak uyandırıcı sorular sorar	-	1	5
2- Kazanımlarla ilgili sorular sorar	-	3	3
3- Ön bilgileri yoklayıcı sorular sorar	2	3	1
4- Soruları açık ve net bir dille sorar	-	-	6
5- Öğrenci düzeyine uygun soru sorar	-	-	6
6- Soru sorarken öğrenciye adıyla hitap eder	-	1	5
7- Soruları görsel olarak da sorar	4	2	-
8- Soru sorarken sözel olmayan öğretmen davranışlarını (jest, mimik, gülümseme) etkili biçimde kullanır	-	-	6
9- Sorularını bütün sınıfa yöneltir	-	3	3
10-Sınıftaki bütün öğrencilere eşit oranda cevap hakkı verir	-	2	4
11-Gerektiğinde soruyu tekrar eder	-	-	6
12- Öğrencinin soru sormasına izin verir	1	3	1
13- Öğrencinin bütün sorularını dikkatle dinler	1	3	1
14- Öğrencinin sorularına uygun biçimde cevap verir	1	1	3
15-Öğrencilerin verdiği cevaplara hiçbir tepki göstermeyerek bütün cevapları almaya devam eder	1	4	1
16- Öğrencilere fırsat eşitliği vermektedir	-	2	4
17- Öğrencileri sorulara cevap vermeleri için cesaretlendirir	-	2	4
18-Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirecek sorular sorar	4	2	-
19- Öğrencileri işbirliği ve grup çalışmalarına teşvik edici sorular sorar	6	-	-
20- Öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirici sorular sorar	5	-	1
21- Öğrencilere üst düzey düşünme becerilerini geliştirici sorular sorar	4	2	-
22- Öğrencilere tahmine dönük sorular sorar	2	4	-
23- Öğrencilere günlük hayatla ilişkili sorular sorar	3	-	3
24- Öğrencilere tartışma ortamı oluşturacak sorular sorar	5	1	-

Öğretmenin genel olarak soru sorma süreçlerine ilişkin davranışları gözlemlendiğinde, öğretmenin merak uyandırıcı sorular sorduğu, bu soruların kazanımlara yönelik olduğu görülmüştür. Öğretmen soru sorarken açık ve net bir dil kullanmakta, soru sorarken öğrenciye adıyla hitap etmektedir. Öğretmen soru sorarken sözel olmayan öğretmen davranışlarını (jest, mimik, gülümseme gibi) etkili biçimde kullanmaktadır. Öğretmenin sorularını bütün sınıfa yönelttiği, bütün öğrencilere eşit oranda cevap hakkı verdiği, gerektiğinde soruları tekrar ettiği ve soru sorma süreçlerinde öğrencilere fırsat eşitliği verdiği gözlemlenmiştir. Öğretmenin öğrenci cevaplarına tepki göstermeyerek bütün cevapları almaya devam ettiği de görülmüştür. Diğer yandan öğretmenin soruları genelde görsel olarak sormadığı tespit edilmiştir. Ayrıca Ö1 öğretmenin öğrencileri işbirliği ve grup çalışmalarına teşvik edici ve problem çözme becerilerini geliştirici nitelikte sorular sormadığı, öğrencilerin yaratıcılığını ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirici, tahmine



yönelik soruları da çok az sorduğu gözlemlenmiştir. Ö1 öğretmeni tartışma ortamı oluşturacak nitelikte soru da çok az sormuştur.

Gözlem sonuçlarına göre derslerin izlenmesi esnasında öğrenciler fazla soru sormamıştır fakat öğrenci soru sorduğunda genellikle öğretmen soruyu dikkatli bir biçimde dinlemiş ve uygun bir biçimde cevaplamıştır. Kendisiyle yapılan mülakatta da Ö1 öğretmenine sorulan “Herhangi bir öğrenciniz size soru sorduğunda öğrenciye veya soruya nasıl bir tepki verirsiniz?” sorusuna verdiği cevap da gözlemlenilen bu bulgu ile örtüşmektedir. Ö1 öğretmeni mülakatta kendisine sorulan soruya şu şekilde yanıt vermiştir:

*“Ders esnasında... Biliyorsam cevap veriyorum. Ve artık şey değil benim için bilmiyorsam rahatlıkla bilmiyorum diyebiliyorum. Ee hani şey değil güzel bir soru diyorum bazen bilmiyorsam evet çok güzel bir soru ben de bilmiyorum birlikte araştıralım bakalım ya da artık teknoloji çok gelişti çoğu zaman bunu yapıyorum sınıfta internet kullanmamız çok rahat direkt internetten bulup “hadi ben bulayım buradan size de okuyayım” dediğim çok oluyor. Onu da yapıyorum yani çünkü her şey çok hızlı geliyor 20 yıllık öğretmen de olsanız bilmediğiniz şeyler çıkabiliyor yani ”*

Ortaya çıkan bu bulgulara ilişkin kanıt teşkil edebilecek örnekler aşağıda verilmiştir.

- Öğretmen merak uyandırıcı sorular sormaktadır.

*“Bu Toprağın Sesi” isimli çalışma yapılırken bir türkünün dizeleri okunur.*

*Bebeğin beşiği çamdan*

*Yuvarlandı düştü damdan*

*Bey babası gelir Şam’dan*

*Nenni nenni nenni neni*

**Ö1:** *Burada bebeğin beşiği çamdan yuvarlandı düştü damdan. Ne anlatıyor burada sizce?*

- Öğretmen derslerinde günlük hayatla ilgili sorular da sormaktadır.

*Öğrenci hak ve sorumluluklarla ilgili parçayı okur*

**Ö1:** *Peki buna benzer bir olay yaşayan var mı aranızda? Evet?*

**Öğrenci:** *Hocam şey... Tüketici hakkı gibi bir şey değil ama yaşadık. Anneannemin çamaşır makinesi bozulmuştu. Garantisi olduğu için geri götürdüler tamir ettirip sonra geri aldılar.*

**Ö1:** *Çok güzel. Anneannenin çamaşır makinesi bozuldu siz servisi mi aradınız?*

**Öğrenci:** *Evet*

**Ö1:** *Demek ki garanti belgesi önemli bir şey. Garanti belgesi olmasaydı bu işlemi yapamayacaktınız.*

#### 4.1.2 Ö1 Öğretmeninin Soru Sorma Tekniklerine İlişkin Bulgular

Ö1 öğretmenin soru sorma tekniklerini nasıl uyguladığı konusundaki bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 7. Ö1 Öğretmenin Soru Sorma Tekniklerine İlişkin Bulgular

Soru Sorma Teknikleri		Hiç	Kısmen	Çok
25- Bekleme süresine dikkat eder		-	1	5
	a- Geçiş soruları kullanır	2	4	-
	b- Sosyal pekiştirir	-	1	5
26- Soruya verilen cevap doğru ise	b- Etkinlikle pekiştirir	5	-	1
	c- Maddi pekiştirir	6	-	-
	d- Notla pekiştirir	6	-	-
	a- İpucu verir	1	5	-
27- Soruya verilen cevap yanlış veya eksik ise	b- Açıklama ister	4	2	-
	c- Notla değerlendirir	6	-	-
	d- Kaşlarını çatıp başını sağa sola sallayarak tepki verir	6	-	-
	e- Azarlar	6	-	-
	f- Yapıcı Eleştirir	6	-	-
28- Soruya hiç cevap verilmediği takdirde	a- İpucu verip aynı öğrenciye cevabı buldurur	-	2	-
	b- Ek sorularla öğrenciye cevabı buldurur	2	-	-
	c- Aynı soruyu başka öğrenciye sorar	-	-	2
	d- Sorulan soruyu öğretmen kendi cevaplar	-	-	2

Sınıf içinde yapılan gözlemlerde Ö1 öğretmeni bekleme süresine dikkat etmiş üst düzey sorular sormadığı için ortalama 3-5 saniye beklemiştir. Bu süre bazen daha az olabildiği gibi bazı sorularda 15-20 saniyeyi bulduğu da olmuştur. Bunun da öğrencilerin sorulara cevap vermesi için yeterli bir süre olduğu söylenebilir. Ö1 öğretmeni kendisiyle yapılan görüşmede bu konuyla ilgili “Soru sorarken nelere dikkat edersiniz (bekleme süresi, sorulara verilen tepki vb açıdan)” sorusuna şu şekilde yanıt vermiştir:

*“Ortalama yani bazı öğrenci bir dakika olabiliyor. Eğer cevap veremiyorsa onu kırmadan işte destek başka öğrencilerle ya da ben ona ipucu vererek devam edebiliyorum. İpucu vererek yönlendiriyorum.”*

Ö1 öğretmenin bekleme süresine ilişkin ifadeleri gözlem sonuçlarını destekler mahiyettedir. Gözlem sonuçlarına bakıldığında öğretmenin soru sorduktan sonra bekleme süresine dikkat ettiği, öğrencilere düşünmeleri için yeterince süre verdiği görülmüştür.

Öğretmen sorduğu soruya öğrenci doğru cevap verdiğinde geçiş soruları sormuştur. Fakat genel olarak geçiş sorularını aynı öğrenciye değil sınıfa yöneltmiştir. Soruya

verilen cevap yanlış veya eksik olduğunda öğretmen çoğunlukla ipucu kullanmış ve ipucunu yanlış cevaplayan öğrenciye değil genelde sınıfa yönelik olarak vermiştir. Öğretmenin ipucu verdiğiine ilişkin gözlem sonucunu öğretmenin yukarıda verilmiş olan görüşmedeki ifadeleri de desteklemektedir. Yine Ö1 öğretmenin sınıfında genel olarak soruların cevaplanmadığı durumlar çok az gerçekleşmiştir. Öğretmen sorduğu sorulara mutlaka doğru veya yanlış cevaplar almıştır. Soruya hiç cevap verilmediği nadir durumlarda sınıfa ipucu vermiş daha çok aynı soruyu başka öğrenciye sorma davranışı gözlemlenmiştir. Cevap gelmez ise en sonunda soruyu öğretmen kendisi cevaplamıştır.

Öğretmen soru sorduğunda verilen cevap doğru ise sıklıkla “Çok güzel”, “Güzel”, “Arkadaşımızı alkışlayalım” gibi sosyal pekiştirmeler kullanmış, etkinlikle pekiştirme davranışı çok az görülmüş fakat maddi ya da notla pekiştirme davranışı hiç gözlenmemiştir. Sorulara yanlış veya eksik cevap geldiğinde öğretmenin notla değerlendirme, kaşlarını çatıp başını sağa sola sallayarak tepki verme ve azarlama gibi davranışlarda bulunmadığı gözlemlenmiştir. Cevap yanlış olduğunda kısa bir cümle veya beden diliyle yanlış olduğunu belirtmiştir. Fakat eleştiride bulunmamıştır.

Ortaya çıkan bu bulgulara ilişkin kanıt teşkil edebilecek örnekler aşağıda verilmiştir.

- Ö1 öğretmeni sıklıkla sosyal pekiştirmeler kullanmaktadır.

**Ö1:** Şöyle bir göz gezdirelim resimlerimize. Peki, evet (öğrencinin adını söyler) ne gördün resimlerde?

**Öğrenci:** Birinci resimde Türkiye'ye bağlı olan bir bayram olabilir.

**Ö1:** Türkiye'nin kutladığı bir bayram olabilir. Güzel cevap değil mi? Bir bayram görüntüsü. Aferin (öğrencinin adını söyler) teşekkür ediyorum.

- Öğretmen, sorulara yanlış cevap verildiğinde veya cevap verilmediğinde sınıfa ipuçları vermektedir.

**Ö1:** Şimdi doğal güzellikle tarihi eser arasındaki farkı görmeniz için söylüyoruz. Tarihi eser de çocuklar sonradan insanların yaptığı ve günümüze kadar kalabilen yapıtlar. Bunlar ne olabilir?

**Öğrenciler:**...

**Ö1:** Bina olabilir, cami olabilir, köprü olabilir, kuleler olabilir...

**Öğrenci:** Sultanahmet Camisi.

**Ö1:** Sultanahmet. Güzel.

Öğretmen öğrencilere harita ile kroki arasında ne fark olduğunu sorar.

**Öğrenci:** Öğretmenim haritanın üzerinde çizgiler vardır ama krokinin üzerinde çizgiler yoktur.

**Ö1:** Ne tür çizgiler yoktur krokide?

**Öğrenci:** (Cevap yok)

**Ö1:** Mesela renkler mi yoktur yüksekliği belirten renkler mi yoktur.

**Öğrenci:** Evet

**Ö1:** Yeşilin tonları, kahverenginin tonları, mavinin tonları değil mi? Onlar mı yoktur? Başka harita ve kroki arasındaki benzerlik ve farklılıkları düşünelim. En belirgin arasındaki fark nedir? (Başka öğrenciye söz verir)

**Öğrenci:** Hocam kroki çizerken kabataslak çizeriz ama haritayı çizerken ölçek kullanırız.

**Ö1:** Evet çok güzel. Evet, en belirgin özelliğimiz çocuklar haritada bir ölçek vardır. Gelişigüzel küçültmeyiz belirli oranda küçültürüz. Ama krokide ölçek yoktur.

(Öğretmen harita ve krokinin tam tanımını yapar)

#### 4.1.3 Ö1 Öğretmeninin Soruların Düzeyine İlişkin Bulgular

Ö1 öğretmenin sorduğu soruların düzeyine ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir.

Tablo 8. Ö1 Öğretmeninin Sorduğu Soruların Düzeyine İlişkin Bulgular

Soruların Düzeyi			
	Hiç	Kısmen	Çok
29- Basit hatırlama ve bellek soruları sorar	1	1	4
30- Yakınsak sorular: Kabul edilebilir tek cevabı olan sorular sorar	-	2	4
31- İraksak sorular: Birkaç muhtemel cevabı olabilecek sorular sorar	5	1	-
32- Değerlendirme soruları: Yargı bildiren sorular sorar	4	1	1
33- İşleyişle ilgili sorular: Organizasyon, disiplin ve dersin yapısıyla ilgili sorular sorar	6	-	-

Öğretmen gözlemlenen derslerde öğrencilere sıklıkla basit hatırlama ve bellek soruları ile yakınsak yani kabul edilebilir tek cevabı olan sorular yönelmiştir. Değerlendirme düzeyinde sorular da sorduğu görülmüş ancak iraksak yani birkaç muhtemel cevabı olabilecek ve de işleyişle ilgili sorular sormadığı gözlemlenmiştir. Ö1 öğretmeni kendisiyle yapılan görüşmede sorduğu soruların düzeyi ile ilgili olarak şunları söylemiştir:

*“Ben çocukların beynini yorabileceği, sentez yapabileceği ve yorum yapabileceği soruları çok seviyorum. Çocuklar hani kafa yorsunlar oradan bağlantı kurarak istediğim noktaya getirebilmek için soruyu daha gerilere çekebiliyorum. Yani matematiksel bazen matematiksel denge gibi düşünüyorum hani sosyal bilgileri şey olarak düşünmüyorum moda mod, düz direkt kalıpsal bilgiler olarak düşünmüyorum sosyal bilgilerde sentez ve yoruma çok önem veriyorum.”*

Ö1 öğretmenin sorduğu soruların düzeyi ile ilgili ifadeleri gözlem sonuçlarıyla çelişmektedir. Ö1 öğretmenin çoğunlukla öğrencilere basit hatırlama ve bellek

soruları ile yakınsak düzeyde sorular sorduğu, üst düzey düşünmeyi gerektirecek tarzda soruları ise çok az sorduğu görülmüştür.

Elde edilen bu bulgulara kanıt olabilecek soru düzeyleri ilgili örnekler aşağıda verilmiştir.

- Basit hatırlama ve bellek sorusu:

**Ö1:** *Evet soruyorum. Olgu nedir? Bir olgu cümlesi istiyorum. (tekrarlar ve kavramı tahtaya yazar)*

**Öğrenci:** *Olgu herkesçe kabul edilen bilimsel araştırmalara dayanılan nasıl diyeyim... Bilimsel araştırmalara dayanılan...*

**Ö1:** *Herkesçe kabul edilen doğruluğu herkesçe kabul edilen bilimsel araştırmalar sonucu bulunan ya da ispatlanan cümlelerdir bilgilerdir.*

- Yakınsak sorular: Kabul edilebilir tek cevabı olan sorular:

**Ö1:** *Evet (öğrencinin adını söyler)söyle bakalım?*

**Öğrenci:** *Neyi?*

**Ö1:** *Neyi? Öğrenci olarak senin sorumluluğun ne?*

**Öğrenci:** *Öğrenci olarak benim sorumluluğum okul kurallarına uymak*

**Ö1:** *Başka?*

**Öğrenci:** *Okul faaliyetlerine katılmak*

#### 4.1.4 Ö1 Öğretmeninin Ders Sürecindeki Soru Miktarına İlişkin Bulgular

Ö1 öğretmeninin ders sürecindeki soru miktarına ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir.

Tablo 9. Ö1 Öğretmeninin Ders Sürecindeki Soru Miktarına İlişkin Bulgular

Ders Sürecindeki Soru Miktarı			
	Hiç	1-4 soru	Daha fazla
34- Derse hazırlık aşamasında	3	2	1
35- Öğrenme-öğretme süreci esnasında	-	-	6
36- Dersin sonunda	6	-	-

Sınıf içi yapılan gözlemlerde öğretmenin derse hazırlık aşamasında daha az soru sorduğu ancak öğrenme-öğretme süreci esnasında daha fazla soru sorduğu belirlenmiştir. İzlenen derslerde ise sonuç bölümü gözlemlenememiş genelde öğrenme-öğretme süreci esnasında zil çalmış ya da kayıt sona ermiştir.

Ö1 öğretmeni soru sorma süreçleri hakkında gözlemler bittikten sonra yapılan görüşmede derslerde sorulara ne kadar yer verdiğine ilişkin şunları söylemiştir:

*“Bu süre her zaman aynı olmuyor. Konuya göre değişebiliyor. Konunun içeriğine göre değişebiliyor. Sınıfların seviyesine göre de değişebiliyor benim için. Yani eğer şeyse sınıfın seviyesi güzelse orda direkt soruyla başlayabilirim. Onlarda belli bir birikim olduğunu biliyorum ya ama seviye düşükse onda önce konuyu anlatıp ben konuyu onlara duyurup sonra soru sormayı tercih ediyorum. Biz eski öğretmenlerde 15-20 yılı aşmış öğretmenlerde genelde ortada ve sonda oluyor. Ama eğitim sisteminde başta, her yerde soru sorulabiliyor. Benim tarzım şu ben öğrenciye bilgiyi yüklemeyen onu o konuyla bir anlatmadan doyurmadan soru sorma taraftarı değilim. Çünkü çocuklar her zaman hazırlıklı gelmiyorlar. Direkt ben başta soru sordum sadece güncel hayatta işte karşılaştıkları kadarıyla cevap verebilir ama teknik olarak, terimsel olarak veremiyorlar.”*

Ö1 öğretmeni kendisiyle yapılan görüşmede derslerinde soruları en fazla ortada ve sonda sorduğunu ifade etmiştir. Gözlem sonuçlarına bakıldığında ise Ö1 öğretmenin derse genellikle soru sorarak başladığı ancak soruları en çok öğrenme-öğretme süreçleri esnasında sorduğu gözlemlenmiştir. Bu durum Ö1 öğretmenin görüşmedeki ifadelerini desteklemektedir. Öğretmenin dersin bitiminde soru sorduğuna ilişkin ifadesi ise gözlem bulgularıyla çelişmektedir.

Ayrıca Ö1 öğretmeniyle gözlemler bittikten sonra soru sorma süreçleri hakkında yapılan görüşmede öğretmene birtakım sorular yöneltilmiştir. Ö1 öğretmeni “Size göre derslerinizde soru sormak neden önemlidir?” sorusuna şu şekilde cevap vermiştir:

*“Konunun anlaşılıp anlaşılmadığı diyebiliriz en genel manada ama benim için öğrencinin dikkatini toplamak açısından da soru sormak çok önemli. Öğrenciyi derste sürekli aktif tutmak ve dinamik tutmak için de önemli. Artı soru ders içerisinde soruyla devam ettiğimde dersin gidişatını da kavrayabiliyorum. Anlaşılmayan noktaları da tespit edip dersin akışı değişebiliyor. O yüzden ders esnasında soru sormak son derece önemli benim için.”*

Yine Ö1 öğretmeni soru sormanın derse önemli katkılar sağladığını vurgulayarak şunları söylemiştir:

*“...yani öğrenciyi derse direkt katmış oluyorsunuz. Öğrenciyi ayakta tutuyorsunuz, dinamik tutuyorsunuz. Artı anlaşılmayan noktaları keşfedebiliyorsunuz. Bir sonraki adıma rahatlıkla geçebiliyorsunuz yani.”*

Bu ifadelerden de anlaşıldığı gibi Ö1 öğretmeni özellikle dersi planlama, öğrencilerin konuyu anlayıp anlamadığını öğrenmek yani ölçme ve değerlendirme amacıyla ve öğrencileri derslerde sürekli aktif tutmak gibi nedenlerden dolayı derslerde soru sormanın oldukça önemli olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenin bunu davranışlarına da yansıttığı görülmüştür.

Yine yapılan görüşmede sınıf içi ders işleme süreçleriyle ilgili Ö1 öğretmene “Dersleri daha verimli hale getirebilmek için soru sorma süreçleri ile ilgili neler önerebilirsiniz?” sorusu yöneltilmiş ve öğretmen şu önerilerde bulunmuştur:

*“Bence sınıfını çok iyi tanımalı yani ben sadece derse giriyorum sosyal bilgiler dersine giriyorum dememeli gerçekten çocukla vakit de geçirmeli öğretmen. İnanın o zaman her şey çok farklı oluyor. Değişiyor. Çok dolaylı olacak ama çok verim alacağınızı göreceksiniz. Çocukları çok iyi tanıyın başka ortamlarda teneffüslerde dinleyin onları. O zaman bireyi tanıdığımız zaman sınıfı da tanımış oluyorsunuz. Onlarla vakit geçirin bu çok önemli. O zaman mesela ben hangi çocuğun nerde heyecan yapacağını nerde konuşma bozukluğu varsa nerde kompleks yapacağını kimin niçin parmak kaldırdığını bazı çocuklar mesela soruyu bildiği halde konuyu bildiği halde soru sorarlar. Bazıları garantidir. Mutlaka size gelip teyit ettirecektir. Cevabı biliyordur çok da güzel söyleyecektir ama bir güvensizliği vardır. O zaman çocuğu iyi tanıdığınızda bazılarının özgüveni gelmesi için..”*

*“...Gene şunu tavsiye ediyorum güncel olaylarda es geçmeyelim derim. Konumuz ne olursa olsun o hafta o gün özel bir şey olmuştur. O güncel konuyu mutlaka sınıfımıza taşımamız gerekiyor. Ya da çok basit gibi görünüyor o gün çocuğun doğum günüdür ya da ne bileyim üzücü bir olay da olabilir. Onu da arkadaşlarıyla uygun bir dille paylaşabilirsiniz. Onu konuşurabilirsiniz konuşmak bazen onlara iyi geliyor.”*

## **4.2. Ö2 ÖĞRETMENİNE AİT BULGULAR**

Ö2 öğretmeni 7.sınıflarda “Ülkemizde Nüfus” ünitesindeki “Nüfusumuzun Özellikleri” ve “Ülkemizde Göç” konularını işlenirken sekiz ders saati gözlemlenmiştir. İki ders saati üst üste olan sınıflarda konunun bütünlüğü açısından tek bir gözlem formu ile değerlendirme yapılmış bu yüzden de toplam dört adet gözlem formu tutulmuştur. Gözlemler tamamlandıktan sonra bu öğretmenle araştırmanın amacı kapsamında görüşme yapılmıştır. Ö2 öğretmenin gözlem, görüşme ve video kayıtlarından elde edilen verilerinin çözümlenmesi neticesinde ortaya çıkan bulgular aşağıda verilmiştir.

### **4.2.1 Ö2 Öğretmenin Soru Sorma Esnasındaki Davranışlarına İlişkin Bulgular**

Ö2 öğretmenin sınıf içi ders süreçlerindeki soru sorma davranışlarına ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 10. Ö2 Öğretmeninin Soru Sorma Esnasındaki Davranışlarına İlişkin Bulgular

Öğretmen Davranışları			
	Hiç	Kısmen	Çok
1- Merak uyandırıcı sorular sorar	-	-	4
2- Kazanımlarla ilgili sorular sorar	-	-	4
3- Ön bilgileri yoklayıcı sorular sorar	-	2	2
4- Soruları açık ve net bir dille sorar	-	-	4
5- Öğrenci düzeyine uygun soru sorar	-	2	2
6- Soru sorarken öğrenciye adıyla hitap eder	-	-	4
7- Soruları görsel olarak da sorar	3	1	-
8- Soru sorarken sözel olmayan öğretmen davranışlarını (jest, mimik, gülümseme) etkili biçimde kullanır	-	3	1
9- Sorularını bütün sınıfa yöneltilir	-	-	4
10-Sınıftaki bütün öğrencilere eşit oranda cevap hakkı verir	-	-	4
11-Gerektiğinde soruyu tekrar eder	-	-	4
12- Öğrencinin soru sormasına izin verir	-	2	-
13- Öğrencinin bütün sorularını dikkatle dinler	-	1	1
14- Öğrencinin sorularına uygun biçimde cevap verir	-	1	1
15-Öğrencilerin verdiği cevaplara hiçbir tepki göstermeyerek bütün cevapları almaya devam eder	-	3	1
16- Öğrencilere fırsat eşitliği vermektedir	-	-	4
17- Öğrencileri sorulara cevap vermeleri için cesaretlendirir	-	2	2
18-Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirecek sorular sorar	-	4	-
19- Öğrencileri işbirliği ve grup çalışmalarına teşvik edici sorular sorar	4	-	-
20- Öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirici sorular sorar	4	-	-
21- Öğrencilere üst düzey düşünme becerilerini geliştirici sorular sorar	-	-	4
22- Öğrencilere tahmine dönük sorular sorar	-	2	2
23- Öğrencilere günlük hayatla ilişkili sorular sorar	-	1	3
24- Öğrencilere tartışma ortamı oluşturacak sorular sorar	2	2	-

Öğretmenin genel olarak soru sorma süreçlerine ilişkin davranışları gözlemlendiğinde öğretmenin merak uyandırıcı sorular sorduğu, bu soruların kazanımlara yönelik olduğu görülmüştür. Öğretmen soru sorarken açık ve net bir dil kullanmakta, soru sorarken öğrenciye adıyla hitap etmektedir. Öğretmenin sorularını bütün sınıfa yönelttiği, bütün öğrencilere eşit oranda cevap hakkı verdiği, gerektiğinde soruları tekrar ettiği ve soru sorma süreçlerinde öğrencilere fırsat eşitliği verdiği gözlemlenmiştir. Ayrıca öğretmen günlük hayatla ilişkili sorular sormaktadır. Diğer yandan öğretmenin soruları genelde görsel olarak sormadığı tespit edilmiştir. Ayrıca Ö2 öğretmenin öğrencileri işbirliği ve grup çalışmalarına teşvik edici ve problem çözme becerilerini geliştirici nitelikte sorular sormadığı gözlemlenmiştir.

Derslerin izlenmesi esnasında öğrencilerin çok az soru sorduğu bazen de hiç soru sormadığı gözlemlenmiştir. Öğretmen anlamadıkları, sormak istedikleri bir hususun olup olmadığını birkaç kez sormasına karşın öğrenciler çok az soru sormuştur.



Öğrenci soru sorduğunda öğretmen soruyu dikkatli bir biçimde dinlemiş ve uygun bir biçimde soruyu cevaplamıştır. Kendisiyle yapılan mülakatta da Ö2 öğretmene sorulan “Herhangi bir öğrenciniz size soru sorduğunda öğrenciye veya soruya nasıl bir tepki verirsiniz?” sorusuna verdiği cevap da gözlemlerle elde edilen bu bulgu ile örtüşmektedir. Ö2 öğretmeni mülakatta kendisine sorulan soruya şu şekilde yanıt vermiştir:

*“Ben her şeyden önce şunu söylüyorum. Soru soran öğrenci dersi baştan öğrenmeye başlamıştır. Çünkü dersi anlamayan öğrencinin soracağı bir şey yoktur. Her şeyden önce benim en çok mutlu olduğum şeylerden bir tanesi öğrencimin bana soru sormasıdır. Soru sorduğu için teşekkür ediyorum. Arkadaşlarını da cesaretlendirmesi açısından aferin diyorum. Yani bu arkadaşınızın beni dinlediğini, evde hazırlık yaptığını derse ilgisinin alakasının olduğunu gösteriyor. Sorduğu soruların mesela konuyla alakalı olmadığı zaman dahi evvela sorusunu cevaplarım sonra bunun dersle alakalı olmadığını ifade ederim. Ya da şunu açık yüreklilikle yaparım. Bilmediğim bir şey olduğu zaman bunu çok rahat bir biçimde hani derim ki ben bu soruyu bilmiyorum bunun cevabını. Şunun için öğrencinin gözünde öğretmen google internet arama motoru değildir. Veya öğrencinin gözünde öğretmen her sorduğu soruya cevap veren kişi değildir izlenimi uyandırmak için böyle hareket ederim.”*

Ortaya çıkan bu bulgulara ilişkin kanıt teşkil edebilecek örnekler aşağıda verilmiştir.

- Öğretmen, genç nüfusun ülkenin üretici gücü olduğunu ve ileride ülkede işçi sıkıntısı yaşanmayacağını belirtip Avrupa ülkelerinin bu yüzden göç aldığını, göçler sorun yarattığı için de fabrikalarını iş gücünün ucuz olduğu yerlere kurduklarını söyledikten sonra şu soruyu sorar:

*“Mesela nerede yatırım yapıyorlar? Fabrikalarını nerede kuruyorlar? Neredeyse bütün Avrupa ülkeleri, hani bildiğimiz büyük firmalar en çok nerede yatırım yapıyorlar?”*

Bu soru sınıfta heyecan yaratmış ve soruya birçok cevap gelmiştir. Bunun gibi örneklerden yola çıkarak öğretmenin merak uyandırıcı sorular sorduğu sonucuna varılmıştır.

- Öğretmenin soruları kazanımlara yöneliktir. İşlenmekte olan “Ülkemizde Nüfus” konusunun kazanımı “Tablo ve grafiklerden yararlanarak, ülkemiz nüfusunun özellikleri ile ilgili verileri yorumlar” şeklindedir. Öğretmenin kazanımlara uygun sorular sorduğu tespit edilmiştir.

Örnek: “1927’den 2013’e kadar nüfusumuzun rakamlarını kıyasladığımız zaman neler söyleyebiliriz?”

- Öğretmenin soruları genel olarak öğrenci düzeyine uygun olmakla birlikte bazı soruların öğrenci seviyesinin üstünde olduğu ve öğrencilerin bu sorulara cevap veremedikleri gözlemlenmiştir.

Örnek: *Akdeniz'in suyu Karadeniz'e göre daha sıcaktır. Bunu nasıl açıklayabiliriz? Gelişmiş ülkelerde yaş yapısı hakkında neler söyleyebiliriz? (Cevap verilemedi) Göçün sonuçlarından nüfusun artmasıyla birlikte iş gücünün artmasını nasıl değerlendirebiliriz? (Yanlış cevaplar verildi)*

- Öğretmen öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirici nitelikte çok fazla soru sormuştur.

Örnek: *Mesela şu doğurganlık oranının az olması, genç ve çocuk nüfusun az olması buna karşılık yaşlı nüfusun giderek artması o ülkenin geleceğiyle ilgili herhangi bir takım sorunlara sıkıntılara veya problemlere neden olabilir mi?*

- Öğretmenin sorularını sıklıkla günlük hayatla ilişkilendirdiği görülmüştür.

**Ö2:** *Peki, ulaşım demişken birebir olmasa da ülkemiz için çok çok önemli bir adım atıldı. Bu konuda bir bilgisi olan var mı?*

**Öğrenci:** *Marmaray.*

**Ö2:** *Marmaray hakkında neler biliyorsunuz?*

**Öğrenci:** *Suyun 105 metre altındaymış. Oradan 4 dakikada karşıya geçiliyormuş.*

#### 4.2.2 Ö2 Öğretmenin Soru Sorma Tekniklerine İlişkin Bulgular

Ö2 öğretmenin soru sorma tekniklerini nasıl uyguladığı konusundaki bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 11. Ö2 Öğretmenin Soru Sorma Tekniklerine İlişkin Bulgular

Soru Sorma Teknikleri		Hiç	Kısmen	Çok
25-	Bekleme süresine dikkat eder	-	-	4
	a- Geçiş soruları kullanır	-	1	3
	b- Sosyal pekiştirir	1	3	-
26-	Soruya verilen cevap doğru ise	4	-	-
	b- Etkinlikle pekiştirir	4	-	-
	c- Maddi pekiştirir	4	-	-
	d- Notla pekiştirir	4	-	-
	a-İpucu verir	-	2	2
27-	Soruya verilen cevap yanlış veya eksik ise	-	1	3
	b-Açıklama ister	-	1	3
	c- Notla değerlendirir	4	-	-
	d- Kaşlarını çatıp başını sağa sola sallayarak tepki verir	4	-	-
	e- Azarlar	4	-	-

	f- Yapıcı Eleştirir	4	-	-
28- Soruya hiç cevap verilmediği takdirde	a- İpucu verip aynı öğrenciye cevabı buldurur	2	2	-
	b-Ek sorularla öğrenciye cevabı buldurur	-	2	2
	c- Aynı soruyu başka öğrenciye sorar	-	-	4
	d-Sorulan soruyu öğretmen kendi cevaplar	-	-	4

Sınıf içinde yapılan gözlemlerde Ö2 öğretmenin soru sorduktan sonra bekleme süresine dikkat ettiği öğrencilere düşünmeleri için yeterince süre verdiği tespit edilmiştir. Ö2 öğretmenin soru sorduğunda 3-5 saniye arasında süre verdiği gibi bazı sorular için 10-15 saniye beklediği de olmuştur. Ö2 öğretmeni kendisiyle yapılan görüşmede bu konuyla ilgili “Soru sorarken nelere dikkat edersiniz (bekleme süresi, sorulara verilen tepki vb açıdan)” sorusuna şu şekilde yanıt vermiştir:

*“İlk aşağı yukarı soru sorduğum zaman içimden yirmiye kadar sayarım. Tabi bu öğrenciye göre değişir. Mesela öğrenci vardır hani diyelim beklentimin sınıf içinde aktif olan ve gerçekten ders çalışan bu yönde iyi olan öğrenciler ilk on saniye içerisinde cevap vermezse bir başka öğrenciye söz hakkı veriyorum. Ama derse katılımı az olan fazla ders çalışmayan ya da diğer kendisine göre özel sebepleri olan öğrencilerde yerine göre yirmi saniye beklerim. Ama bazı öğrenciler vardır diyelim çok içine kapanık öğrencidir. Derse katılımı neredeyse olmayan öğrencidir. Onları derse katmak için soru sorduğumda parmak kaldırır o cevap verene kadar bazen bir dakikaya kadar da beklediğim olur. Süre konusunda bunu söyleyebilirim.”*

Ö2 öğretmenin bekleme süresine ilişkin ifadeleri gözlem sonuçlarını destekler mahiyettedir. Gözlem sonuçlarına bakıldığında öğretmenin soru sorduktan sonra bekleme süresine dikkat ettiği, öğrencilere düşünmeleri için yeterince süre verdiği görülmüştür.

Öğretmen sorduğu soruya öğrenci doğru cevap verdiğinde geçiş soruları sormuştur. Fakat öğretmenin genel olarak geçiş sorularını aynı öğrenciye değil sınıfa yönelttiği gözlemlenmiştir. Soruya verilen cevap yanlış veya eksik olduğunda öğretmen çoğunlukla ipucu kullanmış ve ipucunu yanlış cevaplayan öğrenciye değil genelde sınıfa yönelik olarak vermiştir. Yine cevabın yanlış veya eksik olduğu durumda öğretmenin açıklama istediği görülmüştür. Soruya hiç cevap verilmediğinde sınıfa ipucu vermiş, ek sorular sorduğu da gözlenmiştir. Ancak aynı soruyu başka öğrenciye sorma davranışı daha çok görülmüştür. Cevap gelmez ise en sonunda soruyu öğretmen kendisi cevaplamıştır.

Öğretmen soru sorduğunda verilen cevap doğru ise kısmen “Çok güzel”, “Güzel” gibi sosyal pekiştirmeler kullanmış fakat etkinlikle pekiştirme, maddi ya da notla

pekiştirme davranışı hiç gözlenmemiştir. Sorulara yanlış veya eksik cevap geldiğinde öğretmenin notla değerlendirme, kaşlarını çatıp başını sağa sola sallayarak tepki verme ve azarlama gibi davranışlarda bulunmadığı gözlemlenmiştir. Cevap yanlış olduğunda kısa bir cümle veya beden diliyle yanlış olduğunu belirtmiştir. Fakat eleştiride bulunmamıştır.

Ortaya çıkan bu bulgulara ilişkin kanıt teşkil edebilecek örnekler aşağıda verilmiştir.

- Öğretmen sorduğu soruya öğrenci doğru cevap verdiğiğinde geçiş soruları sormuştur.

**Ö2:** *Gelişmiş bir ülkede doğurganlık oranının azalması ileride ne tür problemlere, sıkıntılara sebep olabilir?*

**Öğrenci:** *Ülke ekonomisi düşer*

**Ö2:** *ülke ekonomisinin düşmesine sebep olur diyorsun. Peki, nasıl vardın bu kaniya? Neden ülke ekonomisi düşer?*

- Öğretmenin soruya verilen cevap yanlış veya eksikse öğrencilerden açıklama istediği gözlemlenmiştir.

**Ö2:** *İklim insan üzerinde ne tür etkilere sahiptir?*

**Öğrenci:** *Giyimlerini etkiler.*

**Ö2:** *Giyim kuşam. Arkadaşınız dedi ki insanların giyimi üzerinde etkilidir. Bunu biraz daha açalım (Açıklama ister)*

**Öğrenci:** *Tarımda etkilidir.*

- Öğretmen sorduğu soruya cevap gelmediğinde en sonunda soruyu kendisi cevaplamaktadır.

**Ö2:** *Karadeniz bölgesi yıl boyunca yağış alır. Akdeniz’de güneşlenme süresi daha uzundur. Turizmin gelişmesinde sadece güneşli gün sayısı mı etkilidir? Kıyıları düşünürsek, Akdeniz ve Karadeniz’deki kıyıların özellikleri aynı mıdır?*

*(Öğrenciler cevap veremez, öğretmen devam eder)*

**Ö2:** *Bunu ben size açıklayayım. Karadeniz’de dağlar hemen hemen tam denizin bittiği yerden yükselir, bu anlamda plajları çok dardır. Plajları turizme çok fazla elverişli değildir. İkincisi Karadeniz Akdeniz’e göre enlem olarak çok daha yüksektir. Yüksek olduğu için orada güneşlenme süresi daha azdır.*

#### 4.2.3 Ö2 Öğretmenin Sorduğu Soruların Düzeyine İlişkin Bulgular

Ö2 öğretmenin sorduğu soruların düzeyine ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir.

Tablo 12. Ö2 Öğretmeninin Sorduğu Soruların Düzeyine İlişkin Bulgular

Soruların Düzeyi	Düzey		
	Hiç	Kısmen	Çok
29- Basit hatırlama ve bellek soruları sorar	-	2	2
30- Yakınsak sorular: Kabul edilebilir tek cevabı olan sorular sorar	-	1	3
31- İraksak sorular: Birkaç muhtemel cevabı olabilecek sorular sorar	-	-	4
32- Değerlendirme soruları: Yargı bildiren sorular sorar	-	1	2
33- İşleyişle ilgili sorular: Organizasyon, disiplin ve dersin yapısıyla ilgili sorular sorar	4	-	-

Öğretmen gözlemlenen derslerde öğrencilere sıklıkla iraksak yani birkaç muhtemel cevabı olabilecek sorular yöneltmiş ayrıca yeterli düzeyde hatırlama ve bellek soruları, yakınsak sorular ve değerlendirme soruları sormuştur. İşleyişle ilgili soru sorulmamıştır. Elde edilen bu bulgulara kanıt olabilecek soru düzeyleri ilgili örnekler aşağıda verilmiştir.

- Yakınsak (Kabul edilebilir tek cevabı olan sorular):

**Ö2:** *Peki, gecekondular evlerinde yaşayan insanlar göçlerin sonuçları itibariyle ne tür sıkıntılarla karşılaşır?*

**Öğrenci:** *Hocam doğa zarar görüyor, yeşillikler azalıyor.*

**Ö2:** *Göçlerin sonuçları içerisinde evet. Gecekondular rasgele yapıldığı için mesela yeşil alanlar azalıyor. Evet?*

**Öğrenci:** *Elektrik, su gibi imkânlar azalır Hocam*

- İraksak (Birkaç muhtemel cevabı olabilecek sorular):

**Ö2:** *Peki şunu söyleyeyim, biz bu insanları Birleşmiş Milletler Kriterleri'ne göre 65 yaş üstü insan tüketici nüfus ise de, artık bunları şu şekilde mi düşünüyoruz; hiç bir işe yaramayan, tamamen oturduğu yerde tüketen insanlar gözüyle mi bakıyoruz? Ya da öyle mi bakmamız gerekir? (bekler) Evet?*

**Öğrenci:** *Öyle bakmamamız gerekir hocam, zaten onlar 18-64 yaş arasında onlar da çalışmışlardır. Bu yüzden o gözle bakmamalıyız.*

**Ö2:** *Tamam bir zamanlar onlar da üreten insanlardı. Küçükler tüketen insanlardı onlar çalıştılar. Peki başka? Mesela 64 yaşındaki 65 yaşındaki bir mühendis, bir mimar veya siyasetçi veya hukukçu ya da doktor ya da sporcu. İnsanlar bunlardan yararlanamaz mı? Biz bunların yani hiçbir şeyinden yararlanamaz mıyız?*

**Öğrenci:** *Yararlanırsız*

**Ö2:** *Peki, nasıl, neyinden yararlanacağız?*

**Öğrenci:** *Tecrübelerinden Hocam*

**Ö2:** *Hayat tecrübelerinden yararlanacağız değil mi? Bakın bazen insanların iş yapması demek ille de kalkıp o tarafa bu tarafa koşturması, fabrika ya da inşaatta çalışması demek değildir. Yerine göre o insanların tecrübeleri vardır, hayatta pek çok olaylar karşılaşmışlardır. Bizim yaşadıklarımıza benzer şeyler yaşamışlardır. Biz de onların hayat tecrübelerinden faydalanmalıyız, tamam mı? Bu anlamda büyükler bir toplumun zihin yapısını oluşturur.*

- Değerlendirme soruları (Yargı Bildiren Sorular):

**Ö2:** *Kimler İstanbul'a gitti? (Bir öğrenciye söz verir) İstanbul'a gittiğin zaman İstanbul şehriyle ilgili izlenimin nelerdir, izlenimlerin nelerdi mesela? O şehir hakkında ne düşünüyorsun?*

**Öğrenci:** *Hocam adım atacak yer yok.*

**Ö2:** *Adım atacak yer yok*

**A.Ö.:** *Hocam nüfusu o kadar çok ki hem alan da dar*

**Ö2:** *Nüfusu çok kalabalık bir şehir olarak gözüne çarptı*

**A.Ö.:** *Evet Hocam sanayi ve ticaret çok gelişmiş. Hastaneler falan çok gelişmiş*

#### 4.2.4 Ö2 Öğretmeninin Ders Sürecindeki Soru Miktarına İlişkin Bulgular

Ö2 öğretmenin ders sürecindeki soru miktarına ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir.

Tablo 13. Ö2 Öğretmeninin Ders Sürecindeki Soru Miktarına İlişkin Bulgular

Ders Sürecindeki Soru Miktarı			
	Hiç	1-4 soru	Daha fazla
34- Derse hazırlık aşamasında	-	3	1
35- Öğrenme-öğretme süreci esnasında	-	-	4
36- Dersin sonunda	2	2	-

Gözlem sonuçlarına göre Ö2 öğretmeni derse sorularla başlamış ve en çok soruyu öğrenme-öğretme süreçleri esnasında sormuştur. İzlenen derslerde sonuç bölümü gözlemlenmemiş genelde öğrenme-öğretme süreci esnasında zil çalmış ya da kayıt sona ermiştir. Ö1 öğretmeni soru sorma süreçleri hakkında gözlemler bittikten sonra yapılan görüşmede derslerde sorulara ne kadar yer verdiğine ilişkin şunları söylemiştir:

*“Şimdi ilk olarak dersin daha birinci dakikasında öğrencinin hazır bulunuşluk seviyesini ölçmek ve öğrencinin tamamen derse odaklanmasını sağlamak amacıyla zaten konuyu anlatmadan derste soru sorarak başlıyorum. Belli bir süre sonra yani öğrenci ilk on dakikada öğrencinin dikkat seviyesi maksimum seviyededir. Onuncu dakikadan itibaren öğrencinin dikkati yavaş yavaş dağılmaya... Dersin onuncu ve yirminci dakikası arasında birer ikişer soru soruyorum. Mutlaka soru sorarken de farklı gruplardan olmasına kız-erkek öğrenci arasında da bir ayırım yapmaya çalışıyorum. Yirminci dakikadan sonra işte araya mesela kısa bir tekrar yapıyorum. O tekrarın ardından konuyu anlayıp anlamadıklarını ilk yarım saat içerisinde soruyorum. Ve en son dersin bitmesine birkaç dakika kala bu sefer dersin genelini içinde anlattığım konulardan sorular sormaya çalışıyorum”.*

Ö2 öğretmeni kendisiyle yapılan görüşmede derse soru sorarak başladığını, ilerleyen süreçte de sorular sorduğunu ve dersin bitmesine yakın anlattığı konulardan sorular sormaya çalıştığını ifade etmiştir. Gözlem sonuçlarına bakıldığında ise Ö2

öğretmenin derse genellikle soru sorarak başladığı ancak soruları en çok öğrenme-öğretme süreçleri esnasında sorduğu gözlemlenmiştir. Bu durum Ö2 öğretmenin görüşmedeki ifadelerini desteklemektedir. Öğretmenin dersin bitiminde soru sorduğuna ilişkin ifadesi ise gözlem bulgularıyla çelişmektedir.

Ayrıca Ö2 öğretmeniyle gözlemler bittikten sonra soru sorma süreçleri hakkında yapılan görüşmede öğretmene birtakım sorular yöneltilmiştir. Ö2 öğretmeni “Size göre derslerinizde soru sormak neden önemlidir?” sorusuna şu şekilde cevap vermiştir:

*“Hani öğrencinin konuyu kavradığını öğrenmenin en iyi yolu öğretmen açısından soru sormaktır. Soru sorduğun zaman dersin işte belli yerlerinde soru sorduğun zaman öğrencinin aşağı yukarı nereyi anladığını nereyi az anladığını veya nereyi hiç anlamadığını tahmin edebiliyorsunuz.”*

Bu ifadelerden de anlaşıldığı gibi Ö2 öğretmeni özellikle konuyu öğrencilerin anlayıp anlamadığını öğrenmek yani ölçme ve değerlendirme açısından derslerde soru sormanın oldukça önemli olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenin bunu davranışlarına da yansıttığı görülmüştür.

Yine yapılan görüşmede sınıf içi ders işleme süreçlerine ile ilgili Ö2 öğretmene “Dersleri daha verimli hale getirebilmek için soru sorma süreçleri ile ilgili neler önerebilirsiniz?” sorusu yöneltilmiş ve öğretmen şu önerilerde bulunmuştur:

*“Sözel dersler olduğu için sözel derslerin laboratuvarda tekrarlanma imkânı yoktur. Bir fen ve teknoloji dersi gibi veya bir matematikteki gibi kesin bir şey yoktur. İşte ben bunu daha verimli hale getirmek için öğrencinin yorum gücü geliştirmesine dayalı bir takım çalışmalar yapmasının da yani öyle bir şey yapılabilir. İkincisi anlattığımız şeyler bilgi eğer ileride bizim işimize yarayacaksa gündelik hayatta kullanacaksa o bilgidir. Bizim işimize yaramayacaksa o bilginin de pek bir anlamı kalmıyor. Onun için mutlaka ve mutlaka soru sorarken anlattığımız şeylerin sorduğumuz sorularda onların ne işine yarayacağını bunların ileride onlara nasıl bir katkısı nasıl bir faydası olacağını onlara açıklamak gerekir. Ve soruları da bu yönde sormak gerekir. Bu şekilde hazırlanması gerektiğine inanıyorum.”*

### 4.3 Ö3 ÖĞRETMENİNE AİT BULGULAR

Ö3 öğretmeni 6.sınıflarda “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinde “Dünyada Görülen İklimler” ve “Türkiye’de Görülen İklimler” konularında dört ders saati, 7.sınıflarda “Ülkemizde Nüfus” ünitesindeki “Nüfusumuzun Özellikleri” ve “Ülkemizde Göç” konularını işlerken dört ders saati gözlemlenmiştir. İki ders saati üst üste olan sınıflarda konunun bütünlüğü açısından tek bir gözlem formu ile değerlendirme

yapılmış bu yüzden de toplam dört adet gözlem formu tutulmuştur. Gözlemler tamamlandıktan sonra bu öğretmenle araştırmanın amacı kapsamında görüşme yapılmıştır. Ö3 öğretmenin gözlem, görüşme ve video kayıtlarından elde edilen verilerinin çözümlenmesi neticesinde ortaya çıkan bulgular aşağıda verilmiştir.

### 4.3.1 Ö3 Öğretmenin Soru Sorma Esnasındaki Davranışlarına İlişkin Bulgular

Ö3 öğretmenin sınıf içi ders süreçlerindeki soru sorma davranışlarına ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 14. Ö3 Öğretmenin Soru Sorma Esnasındaki Öğretmen Davranışlarına İlişkin Bulgular

Öğretmen Davranışları			
	Hiç	Kısmen	Çok
1- Merak uyandırıcı sorular sorar	-	1	3
2- Kazanımlarla ilgili sorular sorar	-	-	4
3- Ön bilgileri yoklayıcı sorular sorar	-	1	3
4- Soruları açık ve net bir dille sorar	-	-	4
5- Öğrenci düzeyine uygun soru sorar	-	-	4
6- Soru sorarken öğrenciye adıyla hitap eder	-	2	2
7- Soruları görsel olarak da sorar	-	2	2
8- Soru sorarken sözel olmayan öğretmen davranışlarını (jest, mimik, gülümseme) etkili biçimde kullanır	-	-	4
9- Sorularını bütün sınıfa yöneltir	-	1	3
10-Sınıftaki bütün öğrencilere eşit oranda cevap hakkı verir	-	1	3
11-Gerektiğinde soruyu tekrar eder	-	-	4
12- Öğrencinin soru sormasına izin verir	-	-	4
13- Öğrencinin bütün sorularını dikkatle dinler	-	-	4
14- Öğrencinin sorularına uygun biçimde cevap verir	-	-	4
15-Öğrencilerin verdiği cevaplara hiçbir tepki göstermeyerek bütün cevapları almaya devam eder	2	2	-
16- Öğrencilere fırsat eşitliği vermektedir	-	-	4
17- Öğrencileri sorulara cevap vermeleri için cesaretlendirir	-	-	4
18-Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirecek sorular sorar	1	3	-
19- Öğrencileri işbirliği ve grup çalışmalarına teşvik edici sorular sorar	4	-	-
20- Öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirici sorular sorar	1	3	-
21- Öğrencilere üst düzey düşünme becerilerini geliştirici sorular sorar	-	1	3
22- Öğrencilere tahmine dönük sorular sorar	-	2	2
23- Öğrencilere günlük hayatla ilişkili sorular sorar	-	2	2
24- Öğrencilere tartışma ortamı oluşturacak sorular sorar	1	2	1

Öğretmenin genel olarak soru sorma süreçlerine ilişkin davranışları gözlemlendiğinde; öğretmenin merak uyandırıcı, ön bilgileri yoklayıcı ve öğrenci seviyesine uygun sorular sorduğu ve bu soruların kazanımlara yönelik olduğu



görülmüştür. Öğretmen soru sorarken açık ve net bir dil kullanmakta, soru sorarken öğrenciye adıyla hitap etmekte ve soruları görsel olarak da sormaktadır. Öğretmen soru sorarken sözel olmayan öğretmen davranışlarını (jest, mimik, gülümseme) etkili biçimde kullanmaktadır. Öğretmenin sorularını bütün sınıfa yönelttiği, bütün öğrencilere eşit oranda cevap hakkı verdiği, gerektiğinde soruları tekrar ettiği, soru sorma süreçlerinde öğrencilere fırsat eşitliği verdiği gözlemlenmiştir.

Gözlem sonuçlarına göre Ö3 öğretmeni sınıf içi ders süreçlerinde öğrencilerin kendisine soru sormasına izin vermekte, bütün öğrenci sorularını dikkatle dinlemekte ve sorulara uygun biçimde cevap vermektedir. Kendisiyle yapılan mülakatta da Ö3 öğretmene sorulan “Herhangi bir öğrenciniz size soru sorduğunda öğrenciye veya soruya nasıl bir tepki verirsiniz?” sorusuna verdiği cevapta gözlemlenilen bu bulgu ile örtüşmektedir. Ö3 öğretmeni mülakatta kendisine sorulan soruya şu şekilde yanıt vermiştir:

*“Şimdi soru sorma esnası mı soru sonrası mı diye değerlendirirsek eğer soru sorma esnasında eğer konu bölünüyorsa bir dakika deyip “konumu bitireyim ondan sonra sana dönüş yapacağım” da diyebilirim ama eğer kafasına takılan bir noktaysa ve hala konum devam ediyorsa o zaman sorusunu cevaplayıp devam etmeyi daha çok tercih ediyorum. Çünkü kafasına soru takılacak daha sonra benim anlattığım şeyleri dinlemeyecek. Yani dikkatini toparlayamayacak. Hani böyle bir yol izliyorum. Bunun sonucunda muhakkak sorunun kalitesine göre “Aferin ya. Benim hiç aklıma gelmemişti böyle bir soru” gibi ya da “Ben böyle bir şey düşünmemiştim nerden aklına geldi?” hani gibi mesela böyle dönüşler yapabiliyorum. “Aferin” gibi hani böyle motive edebilecek şeylerle de sonuçlandırabiliyorum.”*

Ö3 öğretmeni üst düzey düşünme becerilerini geliştirici nitelikte sorular sormakta ve öğrencileri sorulara cevap vermeleri konusunda sıklıkla cesaretlendirmektedir.

Öğretmen günlük hayatla ilişkili ve tahmine dönük soruları yeterli miktarda sormaktadır. Diğer yandan Ö3 öğretmenin öğrencileri işbirliği ve grup çalışmalarına teşvik edici nitelikte sorular sormadığı gözlemlenmiştir.

Ortaya çıkan bu bulgulara ilişkin kanıt teşkil edebilecek örnekler aşağıda verilmiştir.

- Öğretmen merak uyandırıcı sorular sormaktadır.

**Ö3:** Soru 1. Çağrı Bey ne yapmıştı?

**Öğrenci:** Bize yurt bulabilmek için Anadolu’da.. Anadolu’ya sefer düzenlemiştir.

**Ö3:** Peki, öncesinde Anadolu’ya sefer düzenleyen var mıydı hiç? Çağrı Bey’den önce?

- Ö3 öğretmeni öğrencilerin soru sormasına izin vermekte ve soruları dikkatle dinleyerek sorulara uygun biçimde cevap vermektedir.

**Öğrenci:** Ben bir şey soracağım

**Ö3:** Sor canım

**Öğrenci:** Kuzey kutbu güney kutbu var. Neden batı kutbuyla doğu kutbu yok?

**Ö3:** Noktalaşan bir yer var mı? Paraleller nokta halini alıyor ve en kuzeyiyle en güneyi ne yapıyor? Nokta haline gelip birleşiyor. Peki, meridyenin boylam açısından baktığında birbirini kesen ya da birleşen ve nokta halini alan yeri var mı?

**Öğrenci:** ...

**Ö3:** Meridyen nerede birleşiyor? Boylamasına çizgilerdi. Nerede birleşiyor?

**Öğrenci:** Kutuplarda

**Ö3:** Kutuplarda birleşiyor. Nokta halini alıyor değil mi? İşte onun için kuzey kutup noktası ve güney kutup noktası diyoruz. Nokta halini aldığı için.

- Ö3 öğretmenin soruları kazanımlara yöneliktir. İşlenmekte olan “Ülkemizde Göç” konusunun kazanımı şu şekildedir: “Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır.”

**Ö3:** İnsanlar neden göç eder? Neden insan göç eder? Sakaryalı olmayıp başka ilde doğmuş büyümüş ancak Sakarya'ya gelen var mı aranızda? Ne amaçla geldiniz?

**Öğrenci:** Erzurum'dan Sakarya'ya geldik.

**Ö3:** Erzurum'dan Sakarya'ya geldiniz. Aslen nerelisiniz?

**A.Ö:** Aslen Erzurumluyuz.

**Ö3:** Erzurumlusunuz anladım. Ne için Sakarya'ya geldiniz?

**A.Ö:** Hocam genel olarak söyleyeceğim. Şimdi insanlar Türkiye'nin bir kısmına gelişmiş bir kısmı da gelişmemiş oluyor

**Ö3:** Evet (başını sallar)

**A.Ö:** Hocam doğuda sağlık oranı az, eğitim az, iş olanakları az. Bu yüzden de Batı gelişmiş olduğu için Türkiye'de sanayi, tarım, turizm..

**Ö3:** Yani senin söylediğin şeyler şu mu? (tahtaya göçün nedenleri yazar) bu mu?

**A.Ö:** Evet Hocam.

- Öğretmen öğrencileri sorulara cevap vermeleri için cesaretlendirmektedir. Ö3 öğretmeni paralel ve meridyenler konusunda şekil üzerinde alıştırmayı yapmaktadır. Öğrenci tahtaya gelirken yanlış yapabileceğini söyler. Öğretmen “Olabilir, yanlış yapabilirsin” diyerek bunun sorun olmayacağını hissettirir ve soruyu cevaplaması noktasında cesaretlendirir.
- Ö3 öğretmeni öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirici sorular sormaktadır.

**Ö3:** (Örnek parçadan hareketle sorar) Hasan köyünden bir dolu hayalle taşı toprağı altın İstanbul'a gitmiş. Herkes her istediği yere yerleşebilir mi o halde?

**Öğrenciler:** Hayır.

**Ö3:** Kim söyleyecek? Uyuma! Uyuma artık hadi!

**Öğrenci:** Yerleşemez hocam

**Ö3:** Neden?

### Ö3 Öğretmenin Soru Sorma Tekniklerine İlişkin Bulgular

Ö3 öğretmenin soru sorma tekniklerini nasıl uyguladığı konusundaki bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 15. Ö3 Öğretmenin Soru Sorma Tekniklerine İlişkin Bulgular

Soru Sorma Teknikleri		Hiç	Kısmen	Çok
25- Bekleme süresine dikkat eder		-	-	4
	a- Geçiş soruları kullanır	-	3	1
26- Soruya verilen cevap doğru ise	b- Sosyal pekiştirir	-	1	3
	b- Etkinlikle pekiştirir	3	-	-
	c- Maddi pekiştirir	4	-	-
	d- Notla pekiştirir	4	-	-
27- Soruya verilen cevap yanlış veya eksik ise	a- İpucu verir	-	1	3
	b- Açıklama ister	-	3	1
	c- Notla değerlendirir	4	-	-
	d- Kaşlarını çatıp başını sağa sola sallayarak tepki verir	4	-	-
	e- Azarlar	4	-	-
	f- Yapıcı Eleştirir	4	-	-
28- Soruya hiç cevap verilmediği takdirde	a- İpucu verip aynı öğrenciye cevabı buldurur	-	-	1
	b- Ek sorularla öğrenciye cevabı buldurur	-	-	1
	c- Aynı soruyu başka öğrenciye sorar	-	1	-
	d- Sorulan soruyu öğretmen kendi cevaplar	1	-	-

Sınıf içinde yapılan gözlemlerde Ö3 öğretmenin soru sorduktan sonra bekleme süresine dikkat ettiği öğrencilere düşünmeleri için yeterince süre verdiği tespit edilmiştir. Öğretmen sorduğu sorulara ortalama 3-5 saniye arasında süre vermiştir. Bazı sorularda 15-20 saniye de beklediği olmuştur. Ö3 öğretmeni kendisiyle yapılan görüşmede “Soru sorarken nelere dikkat edersiniz (bekleme süresi, sorulara verilen tepki vb açıdan)” sorusuna şu şekilde yanıt vermiştir:

*“O sorunun kazanımına göre değişebiliyor. Yani bir denizlerdeki gelişmeler için şöyle yaklaşık 1 dakika gibi bir süre varken hani toparlamaları gerekirken ama daha güncel konularda mesela sosyal bilimlerin o ilk gelişmeleriyle alakalı ya da o bilim dallarıyla alakalı ise bir dakika beklemiyorum tabi. Sorunun niteliğine göre değişiyor.”*

Ö3 öğretmenin bekleme süresine ilişkin ifadeleri gözlem sonuçlarını destekler mahiyettedir. Gözlem sonuçlarına bakıldığında öğretmenin soru sorduktan sonra

bekleme süresine dikkat ettiği, öğrencilere düşünmeleri için yeterince süre verdiği görülmüştür.

Öğretmen sorduğu soruya öğrenci doğru cevap verdiğinde geçiş soruları sormuştur. Fakat öğretmenin genel olarak geçiş sorularını aynı öğrenciye değil sınıfa yönelttiği gözlemlenmiştir. Soruya verilen cevap yanlış veya eksik olduğunda öğretmen çoğunlukla ipucu kullanmış ve ipucunu yanlış cevaplayan öğrenciye değil genelde sınıfa yönelik olarak vermiştir. Yine cevabın yanlış veya eksik olduğu durumda öğretmenin açıklama istediği görülmüştür. Öğretmenin sorduğu sorulara cevap verilmemesi gibi bir durum pek gözlemlenmemiştir. Doğru veya yanlış mutlaka sorulara cevaplar verilmiştir. Sorunun cevaplanamadığı nadir durumlarda ise öğretmen ipucu vererek veya ek sorular sorarak cevabı buldurmuştur.

Öğretmen soru sorduğunda verilen cevap doğru ise “Güzel”, “Teşekkür ederim”, “Çok güzel” gibi sosyal pekiştirmeleri sıklıkla kullanmış fakat etkinlikle pekiştirme, maddi ya da notla pekiştirme davranışı hiç gözlenmemiştir. Sorulara yanlış veya eksik cevap geldiğinde öğretmenin notla değerlendirme, kaşlarını çatıp başını sağa sola sallayarak tepki verme ve azarlama gibi davranışlarda da bulunmadığı gözlemlenmiştir. Cevap yanlış olduğunda kısa bir cümle veya beden diliyle yanlış olduğunu belirtmiştir. Bazı durumlarda cevapta bir hata olduğunu sözlü olarak da ifade etmiştir fakat eleştiride bulunmamıştır.

Ortaya çıkan bu bulgulara ilişkin kanıt teşkil edebilecek örnekler aşağıda verilmiştir.

- Öğretmen sorduğu soruya öğrenci doğru cevap verdiğinde geçiş soruları sormuştur.

**Ö3:** *Şimdi Arkadaşlar daha önce ben Dünya'nın nasıl olduğunu biliyordum?*

**Öğrenciler:** *Geoit*

**Ö3:** *(Çizerek) Şurası neydi?*

**Öğrenciler:** *Kutup*

**Ö3:** *Kutuplar nasıl olur?*

**Öğrenciler:** *Soğuk.*

- Öğretmenin soruya verilen cevap yanlış veya eksikse açıklama istediği veya öğrencilere ipucu verdiği gözlemlenmiştir.

**Ö3:** *Suriye olayımız var mesela. Suriye'de kendi iç savaşları var değil mi? Kendi içlerinde problemleri var. Ama bir dış sorun haline de geldi bu. Orada yaşayan savaştan kaçanlar nereye sığındı?*

**Öğrenci:** *Türkiye'ye*

**Ö3:** Türkiye'ye sığındı. Peki, sizce Türkiye Devleti Suriye'den göç eden insanlara nasıl destek oldu? (Öğrencinin ismini söyler)

**Öğrenci:** Maddi manevi her şekilde

**Ö3:** Maddi manevi biraz üstü kapalı oldu. Nasıl? Söyle?(açıklama ister)

**Başka Öğrenci:** Hocam giysi, yiyecek, su ve kalacak yer

**Ö3:** (başını evet anlamında sallar) ilk önce fizyolojik ihtiyaçlar karşılandı değil mi?

**Ö3:** Nasıl bir sonuç çıkarıyorsunuz arkadaşlar bu paragraftan? Kim var bu paragraf? Kimse yok mu ya? Oturup ağlayasım geldi valla..

**Öğrenci:** Hocam haçlı seferlerinin sebeplerini söylüyor (Cevap yetersizdir)

**Ö3:** Tamam da nasıl sebep? Sosyal, ekonomik neden mi kültürel neden mi? Dini neden mi ne yani? (ipucu)

**B.Ö:** Ekonomik neden

**Ö3:** Ekonomik bunalım bir kere haçlı seferlerinin başlamasına neden olmuş. Bu bir ekonomik neden.

### 4.3.3 Ö3 Öğretmeninin Sorduğu Soruların Düzeyine İlişkin Bulgular

Ö3 öğretmeninin sorduğu soruların düzeyine ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir.

Tablo 16. “Ö3” Öğretmeninin Sorduğu Soruların Düzeyine İlişkin Bulgular

Soruların Düzeyi	Düzey		
	Hiç	Kısmen	Çok
29- Basit hatırlama ve bellek soruları sorar	-	-	4
30- Yakınsak sorular: Kabul edilebilir tek cevabı olan sorular sorar	-	1	3
31- Iraksak sorular: Birkaç muhtemel cevabı olabilecek sorular sorar	1	1	2
32- Değerlendirme soruları: Yargı bildiren sorular sorar	1	2	1
33- İşleyişle ilgili sorular: Organizasyon, disiplin ve dersin yapısıyla ilgili sorular sorar	4	-	-

Öğretmen gözlemlenen derslerde öğrencilere sıklıkla basit hatırlama ve bellek soruları ile yakınsak sorular yani kabul edilebilir tek cevabı olan sorular yönelmiş ayrıca yeterli düzeyde iraksak ve değerlendirme düzeyinde sorular sormuştur. İşleyişle ilgili soru sorulmamıştır.

Elde edilen bu bulgulara kanıt olabilecek soru düzeyleri ilgili örnekler aşağıda verilmiştir.

- Basit hatırlama ve bellek sorusu:

**Ö3:** Dünya üzerindeki iklimleri öğrenmiştik. Bunlar nelerdi? Kim sıralayacak? (Öğrencinin adını söyler)

**Öğrenci:** Muson iklimi, kutup iklimi, çöl iklimi, ılgın iklim

- Yakınsak sorular: Kabul edilebilir tek cevabı olan sorular:

**Ö3:** Peki, mesela şöyle bir şey soracağım. Ülkenin doğusunda yapılabilecek ekonomik faaliyetler sence neler?

**Öğrenci:** Hayvancılık.

- Iraksak sorular: Birkaç muhtemel cevabı olabilecek sorular

**Ö3:** Sormak istediğim şey şu: “İstanbul’un taşı toprağı altın” ne demek?

**Öğrenci:** İstanbul’da daha çok iş var para kazanabiliriz.

**Ö3:** İstanbul’da çok iş var para kazanabiliriz. Başka?

**B.Ö.:** Hocam İstanbul’un taşından da toprağından da bir bölüm çıkarabiliriz.

**Ö3:** Nasıl?

**A.Ö:** Taşını alır betona dönüştürürüz. Toprağına alır tarıma dönüştürürüz (gülüşmeler)

**Ö3:** Bu da değişik bir yorum. Bir daha tekrarlar mısın?

**A.Ö:** Taşını alır betona dönüştürürüz. Toprağına alır tarıma dönüştürürüz

- Ö3 öğretmeni Suriye’den Türkiye’ye zorunlu olarak göç edenlere ülkemizin destek olmasıyla ilgili şu değerlendirme sorusunu sorar:

**Ö3:** Evet, üniversite sınavına girmeden ne yapacaklardı? Devlet üniversitesinde okuyabileceklerdi. Peki, bununla ilgili herhangi bir düşüncesi olan var mı?

#### 4.3.4 Ö3 Öğretmeninin Ders Sürecindeki Soru Miktarına İlişkin Bulgular

Ö3 öğretmeninin ders sürecindeki soru miktarına ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir.

Tablo 17. Ö3 Öğretmeninin Ders Sürecindeki Soru Miktarına İlişkin Bulgular

Ders Sürecindeki Soru Miktarı	Ders Sürecindeki Soru Miktarı		
	Hiç	1-4 soru	Daha fazla
34- Derse hazırlık aşamasında	1	2	1
35- Öğrenme-öğretme süreci esnasında	-	-	4
36- Dersin sonunda	4	-	-

Sınıf içi yapılan gözlemlerde Ö3 öğretmeni dersin başlangıç kısmında sorular sormuştur ancak en fazla soruyu öğrenme-öğretme süreci esnasında yöneltmiştir. Dersin sonuç bölümü genelde gözlemlenmemiş ya öğrenme-öğretme süreci esnasında zil çalmış ya da kayıt bitmiştir. Konunun bitiminde soru sorma davranışı pek gözlemlenmemiştir.

Ö3 öğretmeni soru sorma süreçleri hakkında gözlemler bittikten sonra yapılan görüşmede derslerde sorulara ne kadar yer verdiğine ilişkin şunları söylemiştir:

*“Giriş kısmında daha çok ağırlık veriyorum. Bir önceki konuyla bağlantı yapmam gerekiyor çünkü. Sorularla ön bilgiler yoklanıyor geçmiş bilgiler de yoklanmış oluyor. Ondan sonra ben onun üzerine ders anlatıyorum. Dersin yaklaşık son zamanları daha çok soru soruyorum toparlama adına. O derste o bilgiler alınmış mı ya da eksikler nerelerde bunu tespit edebilme adına çeşitli notlar alıyorum kitaplarıma şu kısmında yine problem var. Bir dahaki dersin girişinde bu kısma değinerek başla gibi. Notlarım oluyor.”*

Ö3 öğretmeni dersin girişinde ve son bölümlerinde daha çok soru sorduğunu ifade etmiştir. Gözlem sonuçlarına bakıldığında ise Ö3 öğretmenin derse genellikle soru sorarak başladığı ancak soruları en çok öğrenme-öğretme süreçleri esnasında sorduğu gözlemlenmiştir. Bu durum Ö3 öğretmenin görüşmedeki ifadelerini desteklemektedir. Öğretmenin dersin bitiminde soru sorduğuna ilişkin ifadesi ise gözlem bulgularıyla çelişmektedir.

Ayrıca Ö3 öğretmeniyle gözlemler bittikten sonra soru sorma süreçleri hakkında yapılan görüşmede öğretmene birtakım sorular yöneltilmiştir. Ö3 öğretmeni “Size göre derslerinizde soru sormak neden önemlidir?” sorusuna şu şekilde cevap vermiştir:

*“İletişim önemli bir mevzu. Anlattıklarımın anlaşılır olup olmadığını, onların anlayıp bana geri dönüş yapıp yapmadıklarını, elde etmek istediğim davranış ya da o kazanım çerçevesindeki etkinliklerin algılanıp algılanmadıklarını ölçmek tabii ki önemli oluyor. Sonuçta bir temel oluşturmuş oluyorsunuz. Bu temelin üzerine bir şeyler inşa etmeniz gerekiyor ama altta sıkıntı varsa üzerine çıkamıyorsunuz soru sorarak da ilk önce o alt bilgilerin o ön hazırlığın yapıp yapılmadığını anlamam gerekiyor.”*

Yine kendisiyle yapılan mülakatta soru sormanın önemine ilişkin şunları söylemiştir:

*“Şimdi branş tabii sosyal bilgiler. Hani insan içerikli, insan doğasıyla alakalı bir branş. Hani bir matematik dersi gibi ya da Türkçe dersi gibi bunu düşünemeyiz. Neden-sonuç ilişkisini kurabilme adına öğrencilerde o hiyerarşiyi ya da basamakları oluşturmak önemli. 1.basamak hallettiniz diyelim. 2. basamağa geçiyorsunuz ama 3.basamağa geldiğinizde bir şeylerin takıldığını düşünüyorsanız hani o raddede ne yapıyorsunuz? Tekrar soru soruyorsunuz ve onu kavratmaya çalışıyorsunuz...”*

Bu ifadelerden de anlaşıldığı gibi Ö3 öğretmeni konunun ya da kazanımların anlaşılıp anlaşılmadığını öğrenmek yani ölçme ve değerlendirme açısından derslerde soru sormanın oldukça önemli olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenin bunu davranışlarına da yansıttığı görülmüştür.

Yine yapılan görüşmede sınıf içi ders işleme süreçlerine ile ilgili Ö3 öğretmene “Dersleri daha verimli hale getirebilmek için soru sorma süreçleri ile ilgili neler önerebilirsiniz?” sorusu yöneltilmiş ve öğretmen şu önerilerde bulunmuştur:

“Konunun özetini yapmak çok önemli. Hani çok uzatmadan işin hikâye kısmına girmeden verilmesi gereken asıl amacın ne olduğunu o amaca istinaden o konuyla ilgili değerlendirme yapıp maddeleştirme süreci zaten zamandan da tasarruf yaptırmış oluyor size. Bu zamandan tasarruf olan kısmı da kavram haritaları üzerine hani boşluk doldurmalar gibi işte çeşitli etkinliklerle toparlanabilir diye düşünüyorum.”

#### 4.4 Ö4 ÖĞRETMENİNE AİT BULGULAR

Ö4 öğretmeni 6.sınıflarda “Yeryüzünde Yaşam” ve 7.sınıflarda “Türk Tarihinde Yolculuk” ünitesi işlenirken iki sınıfta iki ders üst üste gözlemlenmiş diğer dört derste ise farklı sınıflarda gerçekleştirilmiştir. Toplam sekiz ders saati gözlem yapılmış olup iki ders saati üst üste gözlem yapılan sınıflarda konu bütünlüğü açısından tek bir gözlem formu tutulmuştur. Bu yüzden toplam altı adet gözlem formu doldurulmuştur. Gözlemler tamamlandıktan sonra bu öğretmenle araştırmanın amacı kapsamında görüşme yapılmıştır. Ö2 öğretmenin gözlem, görüşme ve video kayıtlarından elde edilen verilerinin çözümlenmesi neticesinde ortaya çıkan bulgular aşağıda verilmiştir.

##### 4.4.1 Ö4 Öğretmeninin Soru Sorma Esnasındaki Davranışlarına İlişkin Bulgular

Ö4 Öğretmeninin sınıf içi ders süreçlerindeki soru sorma davranışlarına ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 18. Ö4 Öğretmeninin Soru Sorma Esnasındaki Öğretmen Davranışlarına İlişkin Bulgular

Öğretmen Davranışları			
	Hiç	Kısmen	Çok
1- Merak uyandırıcı sorular sorar	-	2	4
2- Kazanımlarla ilgili sorular sorar	-	3	3
3- Ön bilgileri yoklayıcı sorular sorar	5	1	-
4- Soruları açık ve net bir dille sorar	-	-	6
5- Öğrenci düzeyine uygun soru sorar	-	-	6
6- Soru sorarken öğrenciye adıyla hitap eder	1	3	2
7- Soruları görsel olarak da sorar	-	2	4
8- Soru sorarken sözel olmayan öğretmen davranışlarını (jest, mimik, gülümseme) etkili biçimde kullanır	-	-	6
9- Sorularını bütün sınıfa yöneltir	-	-	6
10-Sınıftaki bütün öğrencilere eşit oranda cevap hakkı verir	-	-	6
11-Gerektiğinde soruyu tekrar eder	-	-	6
12- Öğrencinin soru sormasına izin verir	-	-	4
13- Öğrencinin bütün sorularını dikkatle dinler	-	1	3



14- Öğrencinin sorularına uygun biçimde cevap verir	-	1	3
15-Öğrencilerin verdiği cevaplara hiçbir tepki göstermeyerek bütün cevapları almaya devam eder	4	2	-
16- Öğrencilere fırsat eşitliği vermektedir	-	-	6
17- Öğrencileri sorulara cevap vermeleri için cesaretlendirir	-	1	5
18-Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirecek sorular sorar	3	3	-
19- Öğrencileri işbirliği ve grup çalışmalarına teşvik edici sorular sorar	6	-	-
20- Öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirici sorular sorar	6	-	-
21- Öğrencilere üst düzey düşünme becerilerini geliştirici sorular sorar	2	3	1
22- Öğrencilere tahmine dönük sorular sorar	1	4	1
23- Öğrencilere günlük hayatla ilişkili sorular sorar	2	3	1
24- Öğrencilere tartışma ortamı oluşturacak sorular sorar	6	-	-

Öğretmenin genel olarak soru sorma süreçlerine ilişkin davranışları gözlemlendiğinde öğretmenin merak uyandırıcı sorular sorduğu, bu soruların kazanımlara yönelik olduğu görülmüştür. Öğretmen soru sorarken açık ve net bir dil kullanmakta ve öğrenci düzeyine uygun sorular sormaktadır.

Gözlem sonuçlarına göre Ö4 öğretmeni derslerin izlenmesi esnasında öğretmen öğrenci sorularını dikkatli bir biçimde dinlemiş ve uygun bir biçimde soruyu cevaplamıştır. Kendisiyle yapılan mülakatta da Ö4 öğretmene sorulan “Herhangi bir öğrenciniz size soru sorduğunda öğrenciye veya soruya nasıl bir tepki verirsiniz?” sorusuna verdiği cevapta gözlemler elde edilen bu bulgu ile örtüşmektedir. Ö4 öğretmeni mülakatta kendisine sorulan soruya şu şekilde yanıt vermiştir:

*“Şimdi öğrencinin sorduğu soru eğer dersle konuyla ilgili değilse yani bunun şimdi konumuzla ilgisi yok dersin bitiminde sen bana bu soruyu sorarsın. Ben sana tenefüste cevap veririm o şekilde. Ama ile konuyla ilgili bir soruya yani o anda konuyu dağıtmayacaksa o anda o soruya açıklayarak cevap veriyorum. Bazen çocuğun sormuş olduğu o soruyla ilgili sınıftan eğer konuşmak isteyen cevap vermek isteyen varsa onlara söz hakkı veriyorum. Yani bu soruya arkadaşınızın sorduğu bu soruya cevap vermek isteyen var mı diyorum ki onların da bu şekilde derse katılmasını sağlıyoruz. Eğer o mümkün olmazsa cevap gelmezse konuyla da ilgili bir soruya o soruya mutlaka cevap veriyorum. Onu kulak ardı etmiyorum. Ya da sonra cevaplarız demiyorum. Mutlaka cevap vermeye çalışıyorum.”*

Öğretmenin sorularını bütün sınıfa yönelttiği, bütün öğrencilere eşit oranda cevap hakkı verdiği, gerektiğinde soruları tekrar ettiği, soru sorma süreçlerinde öğrencilere fırsat eşitliği verdiği ve öğrencileri sorulara cevap vermede cesaretlendirdiği gözlemlenmiştir. Ö4 öğretmeni sorularını çoğunlukla görsel olarak da sormuş ayrıca öğretmenin günlük hayatla ilişkili ve yaratıcılığı geliştirecek nitelikte sorular sorduğu da görülmüştür.

Diğer yandan Ö4 öğretmeni öğrencilerin ön bilgilerini yoklayıcı sorular sormamıştır. Yine Ö4 öğretmenin öğrencileri işbirliği ve grup çalışmalarına teşvik edici,

problem çözüme becerilerini geliştirici ve tartışma ortamı oluşturacak nitelikte sorular sormadığı gözlemlenmiştir.

Ortaya çıkan bu bulgulara ilişkin kanıt teşkil edebilecek örnekler aşağıda verilmiştir.

- Öğretmen merak uyandırıcı sorular sormaktadır. Buna örnek sayılabilecek diyalog aşağıda verilmiştir.

*Öğretmen Haçlı seferlerinin tanımını yapar ve haçlı seferleri hakkında bir slayt açar.*

**Ö4:** *Haçlı seferleri denmesinin sebebi nedir? Haçlının ne olduğunu bilen var mı?*

**Öğrenci:** *Elbiselerinde işaret var.*

**Ö4:** *Evet, artıya benzeyen bir işaret var. Bu işaret Hıristiyanlığın sembolü. Bazı yabancı filmlerde ve kiliselerde görürsünüz.*

**Öğrenci:** *Hocam artı değil mi o?*

**Ö4:** *Tam artı da değil aslında. Askerlerin kıyafetlerinde kalkanlarında bu işaret olduğu için bu seferlere haçlı seferleri denmiş. Çünkü Hıristiyanların oluşturduğu bir ordu bu. Dinin çok büyük bir etkisi var.*

- Öğretmenin soruları kazanımlara yöneliktir.7.sınıf dersinde konunun kazanımı şudur: “Türkiye Selçuklular döneminde Türklerin siyasi mücadeleleri ve kültürel faaliyetlerinin Anadolu’nun Türkleşme sürecine katkılarını değerlendirir.” Öğretmenin derste konunun belirli bir bölümünde tahtaya yansıttığı test sorusu kazanıma yöneliktir.

*Anadolu’ya kervansaray, medrese, köprü, şifahane gibi birçok eserin yapılması kalıcı olarak yerleşmeye gelindiğinin göstergesidir.*

*7. Sınıf öğrencisi Tuğba, Selçuklular üzerine yaptığı bir araştırmada “Anadolu’nun birçok yerleşim yerinde cami, han, hamam, kervansaray gibi yapılarla karşılaştığını” böylelikle araştırma öncesi ortaya koyduğu hipotezin kanıtlandığını söylemiştir.*

**Tuğba’nın aşağıda verilmiş olan hipotezlerinden hangisinin kanıtlandığı söylenebilir?**

- A) *Türklerin Anadolu’da barış ortamı yarattıklarının*
- B) *Anadolu’nun Türkleşmesini sağladıklarının*
- C) *Bizans eserlerinin ortadan kaldırıldığının*
- D) *Anadolu’da eğitim faaliyetlerine önem verildiğinin*

#### 4.4.2 Ö4 Öğretmeninin Soru Sorma Tekniklerine İlişkin Bulgular

Ö4 öğretmenin soru sorma tekniklerini nasıl uyguladığı konusundaki bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 19. Ö4 Öğretmenin Soru Sorma Tekniklerine İlişkin Bulguları

Soru Sorma Teknikleri		Hiç	Kısmen	Çok
25-	Bekleme süresine dikkat eder	-	4	2
26- Soruya verilen cevap doğru ise	a- Geçiş soruları kullanır	1	4	1
	b- Sosyal pekiştirir	3	2	1
	b- Etkinlikle pekiştirir	6	-	-
	c- Maddi pekiştirir	6	-	-
	d- Notla pekiştirir	6	-	-
27- Soruya verilen cevap yanlış veya eksik ise	a-İpucu verir	1	5	-
	b-Açıklama ister	3	3	-
	c- Notla değerlendirir	6	-	-
	d- Kaşlarını çatıp başını sağa sola sallayarak tepki verir	6	-	-
	e- Azarlar	5	1	-
	f- Yapıcı Eleştirir	6	-	-
28- Soruya hiç cevap verilmediği takdirde	a- İpucu verip aynı öğrenciye cevabı buldurur	4	1	-
	b-Ek sorularla öğrenciye cevabı buldurur	3	2	-
	c- Aynı soruyu başka öğrenciye sorar	1	3	1
	d-Sorulan soruyu öğretmen kendi cevaplar	2	1	2

Sınıf içinde yapılan gözlemlerde öğretmenin soru sorduktan sonra bekleme süresine dikkat ettiği öğrencilere düşünmeleri için yeterince süre verdiği tespit edilmiştir. Öğretmen soru sorduğunda ortalama 3-5 saniye beklemiştir. Bazı sorularda bekleme süresi 1 saniyenin altına düşmüşken 10-15 saniye beklediği de olmuştur. Ö4 öğretmeni kendisiyle yapılan görüşmede “Soru sorarken nelere dikkat edersiniz (bekleme süresi, sorulara verilen tepki vb açıdan) sorusuna şu şekilde yanıt vermiştir:

*“Bekleme süresi bu soruya göre değişiyor. Dersin durumuna konuya o konuyu bir an evvel işleme bitirme isteğimize göre değişiyor. Yani mutlaka çocuğun düşünmesi hatta bazen şöyle yapıyoruz. Mesela çocuk soruya cevap veremiyor. “tamam, birazdan sana tekrar soracağım” deyip başkasına geçiyorum. Sonra dönüşte evet sen ne diyeceksin diyorum. Yani bir bekleme süresi mutlaka var 5–6 saniye bekleme süresi mutlaka var. Cevap veremezse birazdan tekrar sana döneceğim deyip o şekilde yapmaya çalışıyorum. Elimizden geldiğince soruları cevap vermelerini sağlamaya çalışıyoruz. Yani mutlaka bekleme süresi oluyor. Çok uzun değil tabi 1 dakika bekleyemiyoruz tabi... 5–6 saniye bilemediniz 10 saniye bekleme süresi oluyor. “*

Ö4 öğretmenin bekleme süresine ilişkin ifadeleri ile gözlem sonuçlarını destekler mahiyettedir. Gözlem sonuçlarına bakıldığında öğretmenin soru sorduktan sonra

bekleme süresine dikkat ettiği, öğrencilere düşünmeleri için yeterince süre verdiği görülmüştür.

Sınıf içinde yapılan gözlemlerde Ö4 öğretmeni sorduğu soruya öğrenci doğru cevap verdiğinde geçiş soruları sormuştur. Fakat genel olarak öğretmenin geçiş sorularını aynı öğrenciye değil sınıfa yönelttiği gözlemlenmiştir. Soruya verilen cevap yanlış veya eksik olduğunda öğretmen çoğunlukla ipucu kullanmış ve ipucunu yanlış cevaplayan öğrenciye değil genelde sınıfa yönelik olarak vermiştir. Yine cevabın yanlış veya eksik olduğu durumda öğretmenin açıklama istediği görülmüştür. Soruya hiç cevap verilmediğinde sınıfa ipucu vermiş, ek sorular sorduğu da gözlenmiştir. Ancak aynı soruyu başka öğrenciye sorma davranışı daha çok görülmüştür. Cevap gelmez ise en sonunda soruyu öğretmen kendisi cevaplamıştır.

Öğretmen soru sorduğunda verilen cevap doğru ise kısmen “Aferin”, “Bravo” gibi sosyal pekiştirmeler kullanmış fakat etkinlikle pekiştirme, maddi ya da notla pekiştirme davranışı hiç gözlenmemiştir. Sorulara yanlış veya eksik cevap geldiğinde öğretmenin notla değerlendirme, kaşlarını çatıp başını sağa sola sallayarak tepki verme gibi davranışlarda bulunmadığı çok nadir olarak öğrenciyi azarladığı gözlemlenmiştir. Cevap yanlış olduğunda kısa bir cümle veya beden diliyle yanlış olduğunu belirtmiştir. Fakat eleştiride bulunmamıştır.

Ortaya çıkan bu bulgulara ilişkin kanıt teşkil edebilecek örnekler aşağıda verilmiştir.

- Öğretmen sorduğu soruya öğrenci doğru cevap verdiğinde geçiş soruları sormuştur. Yine öğretmenin yanlış veya eksik cevap geldiğinde de ipucu verdiği görülmüştür. Aşağıdaki diyalogda Ö4 öğretmeni hem geçiş sorusu sormuş hem de yanlış cevap karşısında ipucu vererek doğru cevaba yönlendirmiştir.

**Ö4:** *Bu konuşmada geçen bir ifade var dikkatinizi çekti mi bilmem. “Doğudaki kardeşlerimize yardım etmemiz gerekiyor, bu insanları kardeşlerimizin topraklarından atmamız” diyor. Peki, Papa burada kimleri kastediyor?*

**Öğrenci:** *Hristiyanlar.*

**Ö4:** *Peki hangi Hristiyanlar olabilir? Burada hangi devletten bahsediyor sizce?(geçiş sorusu)*

**Öğrenci:** *Fransa.*

**Ö4:** *Fransa.. Ama doğu diyor. Fransa batıda değil mi? Peki, İstanbul’da kim vardı?(ipucu)*

**Öğrenci:** *Bizans*

**Ö4:** *Evet, Bizans vardı. Zaten o zaman İstanbul nerenin başkenti? Bizans’ın. Tabi o zaman Konstantinopol deniyor oraya demek ki kimlere yardım etmekten söz ediyor?*

**Öğrenci:** *Bizans.*

- Öğretmenin soruya verilen cevap yanlış veya eksikse kısmen açıklama istediği gözlemlenmiştir. Genellikle en sonunda soruyu kendisi cevaplamaktadır.

**Ö4:** Moğol istilası Anadolu'yu nasıl etkilemiştir?

**Öğrenci:** Olumsuz.

**Ö4:** Olumsuz. Mesela ne olmuş olabilir?(açıklama ister)

**Öğrenci:** Selçuklu yıkılmış.

**Ö4:** Moğollar gittikleri her yerde katliamlar yapmışlar ve her yeri yakıp yıkmışlardır. Anadolu'ya çok büyük zarar vermişlerdir.

#### 4.4.3 Ö4 Öğretmeninin Sorduğu Soruların Düzeyine İlişkin Bulgular

Ö4 öğretmenin sorduğu soruların düzeyine ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir.

Tablo 20. Ö4 Öğretmeninin Sorduğu Soruların Düzeyine İlişkin Bulgular

Soruların Düzeyi	Düzey		
	Hiç	Kısmen	Çok
29- Basit hatırlama ve bellek soruları sorar	1	-	5
30- Yakınsak sorular: Kabul edilebilir tek cevabı olan sorular sorar	1	-	5
31- İraksak sorular: Birkaç muhtemel cevabı olabilecek sorular sorar	3	3	-
32- Değerlendirme soruları: Yargı bildiren sorular sorar	4	2	-
33- İşleyişle ilgili sorular: Organizasyon, disiplin ve dersin yapısıyla ilgili sorular sorar	6	-	-

Öğretmen gözlemlenen derslerde öğrencilere sıklıkla basit hatırlama ve bellek soruları ile kabul edilebilir tek cevabı olan yakınsak sorular sormuştur. Ayrıca öğretmen kısmen ıraksak yani birkaç muhtemel cevabı olabilecek sorular da sormuştur. Ö4 öğretmeni değerlendirme düzeyinde az soru sormuş olup işleyişle hiç soru sormamıştır.

Elde edilen bu bulgulara kanıt olabilecek soru düzeyleri ilgili örnekler aşağıda verilmiştir.

- Basit Hatırlama ve bellek soruları

**Ö4:** Köseadağ Savaşı sonrası Moğollar Anadolu'yu istila edecek ve Anadolu Selçuklu Devleti yıkılacak. Anadolu'da yeniden hani Anadolu'da ilk Türk beyliklerinden bahsetmiştik ya hatırlıyorsunuz değil mi ilk Türk beyliklerini? Neydi onlar?

**Öğrenci:** Çaka Beyliği

**Öğrenci:** Artuklular

**Ö4:** Evet, beş taneydiler. Tekrar edelim onları. Danişmentliler, Saltuklular, Artuklular, Mengücekliler, Çaka Beyliği bir de Anadolu Selçuklu Devleti.

- Yakınsak sorular: Kabul edilebilir tek cevabı olan sorular

**Ö4:** Soruya bakalım şimdi kervansaraylar genellikle yüksek duvarlarla örülmüş etrafi neden? Neden böyle bir şey yapılmış? Parmak istiyorum evet (Öğrencinin adını söyler)

**Öğrenci:** Ateş etmesinler diye.

**Ö4:** Korunmak amacıyla diyorsun. Güvenlik amacıyla aferin doğru peki başka ne olabilir?

**Başka Öğrenci:** Hırsızlık yapılmasın diye.

**Ö4:** Hırsızlık yapılmasın diye olabilir hayvanları çalmasınlar eşyaları çalmasınlar diye aferin evet bu da var. Bakın en önemli sebep güvenlik.

- Iraksak sorular: Birkaç muhtemel cevabı olabilecek sorular:

**Ö4:** Yani ülke bütün Hükümdarın çocukları yani Hükümdar ailesi arasında paylaştırılıyor. Hükümdar ne yapıyor? Bütün aile bireylerine çocuklarına ne yapıyor? Ülkeyi paylaştırıyor? Peki, bunun ne zararı var? Kim söyleyecek?

**Öğrenci:** Hocam, ülkeyi paylaştırdıklarında kavga ederler ve ayrılırlar birbirleriyle kavga ederler.

**Ö4:** Birbirleriyle kavga ederler evet.

**Başka Öğrenci:** Yerler azalır hocam.

**Ö4:** Nasıl?

**Öğrenci:** Ülkenin yeri azalır.

**Ö4:** Yeri azalır tamam başka ne olabilir? Mesela düşünün hani bizim bir sözüümüz var ya hani "bir elin nesi var iki elin sesi var" ya da başka bir ifadeyle birlikten kuvvet doğar. Şimdi mesela birlikten kuvvet doğarsa bölünüp parçalandığımız zaman kuvvet olur mu?

**Öğrenci:** Hayır.

**Ö4:** Yani birleştığımız zaman daha kuvvetli oluruz doğru mu Mehmet Ali? Ama bölünüp parçalandığımız zaman kuvvetimiz...

**Öğrenci:** Azalır.

#### 4.4.4 Ö4 Öğretmeninin Ders Sürecindeki Soru Miktarına İlişkin Bulgular

Ö4 öğretmenin ders sürecindeki soru miktarına ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir.

Tablo 21. Ö4 Öğretmeninin Ders Sürecindeki Soru Miktarına İlişkin Bulgular

Ders Sürecindeki Soru Miktarı			
	Hiç	1-4 soru	Daha fazla
34- Derse hazırlık aşamasında	5	1	-
35- Öğrenme-öğretme süreci esnasında	-	-	6
36- Dersin sonunda	6	-	-

Gözlem sonuçlarına göre Ö4 öğretmeni dersin başlangıcında sorular sormuş ancak çok soruyu öğrenme-öğretme süreçleri esnasında sormuştur. İzlenen derslerde sonuç

bölümü gözlemlenmemiş genelde öğrenme-öğretme süreci esnasında zil çalmış ya da kayıt sona ermiştir.

Ö4 öğretmeni soru sorma süreçleri hakkında gözlemler bittikten sonra yapılan görüşmede derslerde sorulara ne kadar yer verdiğine ilişkin şunları söylemiştir:

*“Evet, şimdi mümkün olduğunca sorulara konuların arasında, konuların bitiminde zaten projeksiyonla ders işlediğim zaman aralara o soruları serpiştirdik. Powerpoint’te hazırladığımız soruları serpiştiriyoruz. Konu işlenirken aralarda. Hazırlıkta şöyle yapıyoruz. Kitaptaki soruları, hazırlık sorularını... Mesela bugün hazırlık sorularını o şekilde yaptık. Konunun öncesinde kitaptaki hazırlık sorusunu konuşuyoruz derse geçtikten sonra konu aralarında işlediğimiz ders, işlenen konunun durumuna göre aralarda soru soruyoruz. Bazen de konunun bitiminde konunun ne kadar anlaşıldığına dair değerlendirme soruları yapıyoruz.”*

Ö4 öğretmeni kendisiyle yapılan görüşmede derslerinde soruları en fazla konuların arasında ve bitiminde sorduğunu ifade etmiştir. Gözlem sonuçlarına bakıldığında ise Ö4 öğretmenin derse genellikle soru sorarak başladığı ancak soruları en çok öğrenme-öğretme süreçleri esnasında sorduğu gözlemlenmiştir. Bu durum Ö4 öğretmenin görüşmedeki ifadelerini desteklemektedir. Öğretmenin dersin bitiminde soru sorduğuna ilişkin ifadesi ise gözlem bulgularıyla çelişmektedir.

Ayrıca Ö4 öğretmeniyle gözlemler bittikten sonra soru sorma süreçleri hakkında yapılan görüşmede öğretmene birtakım sorular yöneltilmiştir. Ö4 öğretmeni “Size göre derslerinizde soru sormak neden önemlidir?” sorusuna şu şekilde cevap vermiştir:

*“Soru sormak deyince ben öğretmenlik mesleğim açısından konunun daha iyi anlaşılması amacıyla ve karşımdaki öğrencilerin konuyu daha iyi öğrenmelerini sağlamak amacıyla yaptığım bir çalışma. Aynı zamanda geriye dönüş alabilmek yani öğrencinin konuyu anlayıp anlamadığını değerlendirme konusunda da yaptığımız bir çalışma. Soru sormak o yüzden ders içerisinde ders konu anlatımında çok önemli bir yeri var. Soru sormak konunun daha iyi pekiştirilmesini sağlıyor, soru sorduğun zaman aynı zamanda diğer öğrenciler de o soru ve cevaptan bir şeyler öğreniyorlar. Konuşan öğrenci kendisini ifade etme gücünü geliştiriyor. Konunun anlaşılıp anlaşılmadığını daha iyi anlıyorsunuz sorulara verilen cevaplardan. Bazen o konu anlaşılmamış olabiliyor. Tekrar etmeniz gerektiğini anlıyorsunuz o konuyu. Ya da üzerinde durmanız gerektiğini anlıyorsunuz. O yüzden soru sormak ve verilen cevapları değerlendirmek bu açıdan önemli.”*

Bu ifadelerden anlaşıldığı gibi Ö4 öğretmeni konuların iyi anlaşılması ve öğrenilebilmesi, konuların pekiştirilebilmesi, ölçme ve değerlendirme, öğrencinin kendini ifade etme gücünü geliştirmesi bakımından derslerde soru sormanın oldukça önemli olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenin bunu davranışlarına da yansıttığı görülmüştür.

Yine yapılan görüşmede sınıf içi ders işleme süreçlerine ile ilgili Ö4 öğretmene  
“Dersleri daha verimli hale getirebilmek için soru sorma süreçleri ile ilgili neler  
önerebilirsiniz?” sorusu yöneltilmiş ve öğretmen şu önerilerde bulunmuştur:

*“Mesela önceden öğrencilere konuyla ilgili soru hazırlamalarını isteyebiliriz. Yani işte önümüzdeki dersimizde şu konuyu işleyeceğiz. O konuyla ilgili mutlaka kitabınızdan okuyun ve o konuyla ilgili herkes beşer tane soru hazırlasın. Birbirlerine soru sormalarını sağlarsak mesela buna tabi ne kadar zaman ayırabiliriz o da ayrı bir konu ama.. Çünkü zamanımız çok kısıtlı yetiştirmemiz gereken müfredat var. Ama mesela çocukları birbirine soru sormaya teşvik edersek bazen işte ben ona zor soru soracağım. İşte onu alt edeceğim. İşte ona cevaplayamayacağı sorular soracağım gibi. Konuyu daha iyi öğrenmelerini sağlamış olabiliriz. Konuya daha iyi katılmalarını sağlamış olabiliriz. Öyle bir şey aklıma geliyor. “*



## **BÖLÜM V**

### **SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

#### **5.1 SONUÇ VE TARTIŞMA**

Bu araştırma sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf içi ders işleme süreçlerindeki soru sorma davranışlarını, soru sorma tekniklerini, sordukları soruların düzeyini ve dersin farklı aşamalarında sorulan soruların miktarını incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma biri pilot 5 sosyal bilgiler öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. 4 sosyal bilgiler öğretmeni her biri sekiz ders saati kameraya alınmak suretiyle toplam 32 ders saati gözlemlenmiştir. Gözlemlerden sonra öğretmenlerle görüşme yapılmış ve öğretmenlerin soru sorma süreçleri hakkındaki görüşleri alınmıştır. Gözlem ve görüşmelerden elde edilen verilerin değerlendirilmesi ile aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf içi ders süreçlerinde sorduğu soruların çoğu nitelikli sorularda bulunması gereken özellikleri taşımaktadır. Araştırmanın bu sonucu Yeşil'in (2008) benzer alanda yapmış olduğu çalışmanın sonuçlarıyla uyumludur. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders işleme süreçlerindeki soru sormaya ilişkin davranışları incelendiğinde öğretmenlerin merak uyandırıcı sorular sorduğu, bu soruların kazanımlara yönelik olduğu, soruların açık ve net bir dille sorulduğu ve gerektiğinde tekrar edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin hepsi öğrencilere adıyla hitap etmekte ve soru sorarken sözel olmayan öğretmen davranışlarını etkili biçimde kullanmaktadırlar. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tümü öğrencilerin kendisine soru sormasına izin vermiş ve öğrenci sorularını dikkatle dinleyerek uygun biçimde cevaplamıştır. Araştırmaya katılan tüm sosyal bilgiler öğretmenleri soru sorma süreçleri hakkında yapılan görüşmelerde de öğrenci sorularını olumlu karşıladıklarını ve cevaplamaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum yeni programda konuların daha ilgi çekici biçimde sunulması, yapılandırmacı eğitim anlayışının öğrencilerin derse yoğun biçimde katılımını gerektirmesi, öğretmenlerin öğretmen kılavuz kitabını takip ederek nelere vurgu yapacaklarını bilmesi ve

teknolojinin gelişimiyle öğretmen ve öğrencilerin çeşitli kaynaklardan faydalanabilmeleriyle açıklanabilir.

Öğrencinin merkezde olduğu bir eğitim anlayışında öğrencilerin ders etkinliklerine katılmada teşvik edilmesi gerekmektedir. Bu noktada öğrencilerin cesaretlendirilmesi çok önemlidir. Öğretmenlerin genel olarak sınıftaki tüm öğrencilere eşit oranda cevap hakkı ve fırsat eşitliği verdiği ve öğrencileri cevap vermeleri için cesaretlendirdikleri tespit edilmiştir. Ö1 ve Ö3 öğretmenleri izlenen bazı derslerde öğrenci seçerek soru sormuşlardır. Bunun nedeni soru sorma sürecinin etkinlik içerisinde yapılması olabilir.

Sosyal bilgiler öğretmenleri genel olarak öğrenci düzeyine uygun sorular sormuştur. Ancak Ö2 Öğretmeninin bazen öğrenci seviyesini aşan sorular sorduğu tespit edilmiştir. Öğrenci seviyesinin düşük olması ve öğretmenin öğrencilerin seviyesine inememesi bu durumun nedeni olabilir.

Gözlem sonuçlarına göre Ö1 ve Ö2 öğretmenlerin soruları görsel olarak sorduğu çok az görülmüştür. Ö3 ve Ö4 öğretmenleri ise soruları görsel olarak sorma davranışını daha çok göstermişlerdir. Ö1 ve Ö2 öğretmenleri tahta kullanmış ve genel olarak dersi anlatım yoluyla işlemişlerdir. Ö3 ve Ö4 öğretmenleri ise derslerinde projeksiyon kullandıkları için hazırlamış oldukları soruları görselleştirme imkanı bulmuşlardır.

Ö2 ve Ö3 öğretmenleri yeterli düzeyde önbilgileri yoklayıcı sorular sormaktadır. Ancak Ö1 ve Ö4 öğretmenlerinin ön bilgileri yoklayıcı türde soruları çok az sordukları sonucuna varılmıştır. Yapılandırmacı anlayışa göre öğrenme zihinde gerçekleşir. Öğrenmeyi gerçekleştirebilmek içinse ön bilgileri harekete geçirmek çok önemlidir. Ön bilgileri yoklayıcı nitelikte soruların yeterince sorulmaması öğretmenlerin yapılandırmacı anlayışı yeterince bilmemesi ve uygulayamamasından kaynaklanıyor olabilir.

İzlenen derslerde üst düzey düşünme becerilerini geliştirici sorular ve tahmine dönük sorular sorulduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın üst düzey düşünme becerilerini geliştirici nitelikte sorular sorulduğuna ilişkin bulgusu Cotton (1968) ve Özgür (2007) araştırma sonuçlarıyla çelişmektedir. Özellikle Ö2 ve Ö3 öğretmenleri sıklıkla üst düzey düşünme becerilerini geliştirici nitelikte sorular sormuştur. Ö4 öğretmeni bu tarz soruları yeterli düzeyde sormuşken Ö1 öğretmeni bu tarz soruları

çok az yöneltmiştir. Ö2 öğretmeni geçmişte sosyoloji öğrenimi gördüğü için felsefe alanına hâkimdir. Ayrıca soru sorma süreçleri hakkında yapılan görüşmede soru sormanın çok önemli olduğunu ve derslerinde sorulara özel bir yer ayırdığını belirtmiştir. Bu yüzden öğrencileri sürekli üst düzey düşünmeye teşvik edici nitelikte sorular sorduğu düşünülmektedir. Ö3 öğretmeni ise özel okulda çalışmaktadır ve sınıflarında öğrenci seviyesi ve derse katılım yüksektir. Bu nedenle öğrencilerin zihinsel anlamda sınırlarını zorlamayı tercih etmektedir. Ö1 öğretmenin dersleri genelde 5. ve 6. sınıflarda gözlemlenmiştir. İzlenen derslerdeki konuların biraz daha bilgi ve kavrama ağırlıklı olması üst düzey sorulara fazlaca başvurmamasının nedeni olabilir.

Sosyal bilgiler dersi insan ve insanı toplumsal bir süreç içerisinde incelediği için günlük hayatla iç içedir. Dolayısıyla bu dersin günlük hayatla ilişkilendirilerek işlenmesi doğal ve gerekli bir durum olduğu varsayılabilir. İzlenen derslerin çoğunda sosyal bilgiler öğretmenleri öğrencilere sıklıkla günlük hayata ilişkin sorular sormuşlardır.

Sosyal bilgiler öğretmenleri izlenen derslerde sınırlı da olsa öğrencilerin yaratıcılığını geliştirici nitelikte sorular sormuşlardır. Ö2 ve Ö3 öğretmenleri bu nitelikteki soruları yeterli düzeyde sormuşken Ö1 ve Ö4 öğretmenleri bu tarz soruları az sormuşlardır. Ö4 öğretmenin görev yaptığı okul ilçede son sırada olup seviyenin çok düşük olduğu bir okuldur. Ö4 öğretmeni yapılan görüşmede öğrencilerin kelime bilgilerinin az olduğunu ve temel bilgilerinde dahi sıkıntıların olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca konuların anlatım ve soru-cevap yöntemiyle işlenmesi, yapılandırmacı anlayışın gerektirdiği türde etkinliklerin yapılamayışı yaratıcılığı geliştirecek türde soruların az ya da sınırlı düzeyde kalmasının nedeni olabilir.

İzlenen derslerde sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin cevaplarına tepki göstermeyerek bütün cevapları almaya devam ettiği sonucuna varılmıştır. Bu öğrenme-öğretme süreci açısından olumsuz bir durumdur. Çünkü bir soru sorulduğunda verilen cevabın doğru ya da yanlış olduğuna ilişkin dönüt hemen verilmelidir.

İzlenen derslerde öğrencilere tartışma ortamı yaratacak türde soruların kısmen ya da çok az sorulduğu tespit edilmiştir. Ö3 öğretmeni bu tür soruları yeterli düzeyde sorarken Ö2 öğretmenin az sorduğu tespit edilmiştir. Ö1 ve Ö4 öğretmenleri ise bu

türde sorular sormamışlardır. İzlenen derslerde anlatım ve soru cevap yönteminin tercih edilmesi, sınıf düzeninin tartışma yapmaya uygun olmayışı ve öğrencilerin tartışma kültürünü kazanamamış olması bu durumun nedenleri olarak gösterilebilir. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirici nitelikte soruları çok az kullandığı, öğrencileri işbirliği ve grup çalışmalarına teşvik edecek türde soruları ise hiç sormadığı tespit edilmiştir. Daha önce belirtildiği gibi öğrencilerin tamamen öğretmene dönük biçimde oturduğu ve hareket kabiliyetlerinin kısıtlandığı bir sınıf düzeni öğrenciler arasındaki etkileşimi olumsuz etkilediği için tartışma, problem çözme ya da grup çalışmalarını engellediği şeklinde yorumlanabilir. Yine müfredatın yoğun olması ve öğretmenlerin bu müfredatı yetiştirebilmek için kısıtlı süreleri olmasının bu tarz öğretim yöntemlerine başvurmalarına engel olduğu ve bu şartlarda yapılandırmacı eğitim anlayışının uygulanabilmesinin zorlaştığı söylenebilir.

İzlenen derslerde sosyal bilgiler öğretmenleri soru sordukları zaman bekleme süresine dikkat etmişlerdir. Öğretmenler genel olarak basit hatırlama ve bellek soruları ile yakınsak düzeydeki sorularda ortalama 3 saniye beklemiş biraz daha üst düzey sorularda bekleme süreleri 25 saniyeye kadar çıkmıştır. Özellikle Ö2 ve Ö3 öğretmenleri bekleme süresine çok dikkat etmişlerdir. Bu öğretmenlerin soruyu sordukları anda öğrenciler parmak kaldırmasına rağmen bekleme davranışı gösterdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca tüm öğretmenler soruyu sorduktan sonra tekrar ederek veya farklı biçimde ifade ederek öğrencilere zaman kazandırmaktadırlar. Bu arada geçen süre de bekleme süresi içinde değerlendirilebilir. Ö4 öğretmeni ise sorduğu bazı sorularda 1 saniyeden daha kısa süre beklemiştir. Bunun da nedeni “evet”, “hayır” cevaplı sorular sormuş olması ve öğrencilerin düşünmeden cevap verme eğilimi olabilir. Araştırmanın bekleme süresi ile ilgili bu sonucu Akbulut (1999) ve Yeşil ‘in (2008) çalışmalarıyla uyumludur. Araştırmaya katılan öğretmenler en az yedi yıllık deneyime sahiptir. Bunun da bekleme süresine özen göstermelerini açıklayan bir durum olduğu söylenebilir. Baysen ve diğerleri (2003) yapmış oldukları çalışmada bekleme süresinin arttırılmasının öğrencilerin derse daha aktif biçimde katılarak kritik ve yaratıcı düşünmeye başlayacaklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmen bir soru sorduğunda verilen cevap doğruysa buna çeşitli tepkiler verebilir. Geçiş soruları kullanarak yeniden odaklandırma yapabilir ve bu sayede öğrencinin

başka cevaplara ulaşmasını sağlar. “Aferin”, “Cevabını çok beğendim”, “Yaklaşımın çok güzel” gibi sözlerle sosyal pekiştirme yaparak öğrencilerin soruları cevaplama davranışını arttırabilir. Pekiştirme öğretmene yardım etme, serbest zaman gibi etkinlikli pekiştirme, çikolata ya da herhangi bir ödül gibi maddi veya not verme şeklinde de olabilir.

İzlenen derslerde öğretmenin sorduğu soruya öğrenci doğru cevap verdiğinde öğretmenlerin geçiş soruları kullandıkları, sıklıkla sosyal pekiştirme yaptıkları ancak etkinlikle pekiştirmenin çok az görüldüğü maddi ya da notla pekiştirmenin ise hiç yapılmadığı tespit edilmiştir. Maddi pekiştirmelerin daha çok ilkokul düzeyinde kullanılması ve notla pekiştirmenin de bazı öğretmenler tarafından tercih edilmemesi de öğretmenlerin bu pekiştirme yollarını kullanmamasının nedeni olabilir.

Ö1 öğretmeni kısmen geçiş soruları sormuş neredeyse her doğru cevabın ardından güler yüzlü bir biçimde “çok güzel”, “aferin” ya da alkışlatma gibi sosyal pekiştirmeler kullanmış ve Ö1 öğretmenin sadece bir dersinde etkinlikle pekiştirme gözlemlenmiştir. Ö1 öğretmeni maddi ya da notla pekiştirme yapmamıştır. Ö1 öğretmenin deneyimli bir öğretmen oluşu doğru cevaplara verdiği sözlü ve sözsüz olumlu tepkilerin, geçiş soruları ve sosyal pekiştirmeler kullanmasının nedeni olabilir.

Ö2 öğretmeni sıklıkla geçiş soruları kullanmış doğru cevaplara yeterli sayılabilecek düzeyde sosyal pekiştirme yapmıştır. Ancak Ö2 öğretmeni etkinlikle, maddi ya da notla pekiştirme davranışını hiç göstermemiştir. Ö2 öğretmenin genelde üst düzey sorular sorup bu şekilde cevaplar istemesi geçiş soruları sormasının nedeni olabilir.

Ö3 Öğretmeni sıklıkla geçiş soruları yöneltmiş ve “Güzel” “Teşekkür ediyorum” gibi sözlerle sosyal pekiştirmeyi de yoğun biçimde kullanmıştır. Sadece bir dersinde doğru cevap verenin bir sonraki soruyu cevaplayacak kişiyi seçmesi şeklinde etkinlikle pekiştirme yapmıştır. Ö3 öğretmeni özel okulda çalışmaktadır. Geçiş sorularını sıklıkla kullanmasının nedeni öğrencinin tam ve doğru cevabı verebilmesini sağlamak olabilir. Yine sıklıkla sosyal pekiştirme yapması ve bazen de etkinlikle pekiştirme kullanması öğrencilerin dersteki etkinliklere katılımını arttırmak istemesiyle açıklanabilir.

Ö4 Öğretmeni genel olarak geçiş soruları kullanmış ve “Aferin”, “Güzel” gibi sözlerle sosyal pekiştirmeler de yapmıştır. Ancak Ö4 öğretmeni etkinlikle, maddi ya

da notla pekiştirme davranışını hiç göstermemiştir. Ö4 öğretmeni de aynı şekilde öğrenci katılımını arttırmak ve tam doğru cevaplara ulaşmak için bu yolları tercih etmiş olabilir.

İzlenen derslerde soruya verilen cevap yanlış veya eksikse öğretmenler ipuçları vermiş ve kısmen de açıklama istedikleri görülmüştür. Öğretmenler cevap yanlışsa genelde jest ve mimiklerle ya da sözlü olarak sorunun yanlış veya eksik olduğunu belirtmiş ancak notla değerlendirme, kaşlarını çatıp başını sağa sola sallayarak tepki verme, azarlama ya da yapıcı eleştirme davranışı gözlemlenmemiştir. Ö2 ve Ö3 öğretmenleri sınıfa ipucu verme ya da öğrenciden açıklama isteme davranışını daha sık göstermiş Ö1 ve Ö4 öğretmenlerinin ise ipucu verme ya da açıklama isteme davranışlarını göstermedikleri durumlar da tespit edilmiştir. Sorulara verilen cevap yanlış ya da eksikse öğretmenin gerek ipuçları vererek gerekse “Farklı bir şekilde ifade eder misin?”, “Bunu biraz daha açabilir misin?” şeklinde açıklama isteyerek öğrenciyi doğru cevaba yöneltmesi gerekmektedir. Bu şekilde öğrenmeler doğru ve kalıcı bir şekilde gerçekleşmektedir. Öğretmenlerin genel olarak ipucu vermesi ve açıklama istemesinin nedeni bu olabilir. Notla değerlendirme, kaşlarını çatma azarlama gibi davranışlarla olumsuz sonuçlar verip ve öğrencilerin sorulara cevap verirken çekingen davranmalarına, tedirgin olmalarına sebep olacağı için öğretmenlerin bu olumsuz davranışları göstermemeye gayret ettiği de söylenebilir.

İzlenen derslerde sorulara hiç cevap verilmediği durumlar az gözlenmiş olmakla birlikte bu durumda öğretmenler genel olarak aynı soruyu başka öğrencilere sormuş ve en sonunda da kendileri cevaplamışlardır. İpucu verme davranışı gözlemlenmiş ancak ipuçları genelde cevaplayamayan öğrenciye değil sınıfa verilmiştir. Ek sorular da fazla kullanılmamış kullanılsa da sınıfa yöneltilmiştir. Ö3 öğretmenin derslerinde genel olarak bütün sorular cevaplanmıştır. Cevaplanamayan nadir durumlarda da Ö3 öğretmeni aynı öğrenciye ipucu vererek ya da ek sorular sorarak cevabı buldurma davranışlarını göstermiştir. Özel okulda çalıştığı için nispeten öğrenci seviyesinin yüksek oluşu ve Ö3 öğretmenin soru sorma tekniklerine hâkim oluşu bunun nedeni olabilir.

İzlenen derslerde sosyal bilgiler öğretmenlerinin en çok alt düzeyde nitelendirilebilecek basit hatırlama ve bellek sorusu ile yakınsak sorular yani kabul edilebilir tek cevabı olan türde sorular sorduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler öğrencilere değerlendirme yani yargı bildiren sorular da yöneltilmiştir ancak ıraksak

sorular yani birkaç muhtemel cevabı olabilecek düzeyde soruların az sorulduğu, işleyişle ilgili soruların ise hiç sorulmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilere işleyişle ilgili sorular yöneltmesinin dersin planlanabilmesi, öğrencilerin de öğrenme sürecinin içine dâhil edilebilmesi ve öğrenme sürecinin değerlendirmesi adına önemli olduğu söylenebilir. Derslerde bu türden soruların hiç sorulmamış olması öğretmenlerin yapılandırmacı ve öğrenci merkezli eğitim anlayışını benimseseler de otoriter olmaktan kurtulamadığı ve öğrencilerin görüşlerine çok da önem vermedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden Ö2 ve Ö3 öğretmenlerinin izlenen derslerin hemen hepsinde yakınsak (kabul edilebilir tek cevabı olan) düzeyde soruların yanı sıra ıraksak (birkaç muhtemel cevabı olabilecek) soruları ve değerlendirme sorularını yoğun olarak sordukları tespit edilmiştir. Ö2 öğretmenin eğitim fakültesinden önce sosyoloji bölümünde de öğrenim görmüş olması ve felsefe grubu derslerine hâkim oluşunun bunda etkili olduğu düşünülmektedir. Ö3 öğretmeni de özel okulda çalıştığı için sosyal bilgiler ders saati devlet okulundakinden 1 ders saati fazladır. Zaman problemi yaşamamakta ve seçkin sayılabilecek öğrencilerle çalışmaktadır. Bu yüzden de onları zihinsel anlamda zorlayacak türde soruları sormayı tercih ettiği söylenebilir.

Ö1 ve Ö4 öğretmenleri izlenen derslerde daha çok hatırlama boyutunda ve yakınsak düzeyde sorular sormuşlardır. Ö1 öğretmenin yapılan görüşmede *“Ben çocukların beynini yorabileceği, sentez yapabileceği ve yorum yapabileceği soruları çok seviyorum. Çocuklar hani kafa yorsunlar oradan bağlantı kurarak istediğim noktaya getirebilmek için soruyu daha gerilere çekebiliyorum. Yani matematiksel bazen matematiksel denge gibi düşünüyorum hani sosyal bilgileri şey olarak düşünmüyorum moda mod, düz direkt kalıpsal bilgiler olarak düşünmüyorum sosyal bilgilerde sentez ve yoruma çok önem veriyorum”* demiş olmasına rağmen alt düzeyde sorular sorduğu tespit edilmiştir. Öğretmenin 5. ve 6.sınıflarda gözlemlenmiş olması bunun sebebi olabilir çünkü bu sınıflarda öğrenciler biraz daha somut düşünmekte ve sorulan sorulara üst düzey cevaplar alabilme daha sınırlı olmaktadır. Yine de bu durum öğretmenin teorik anlamda benimsediklerini uygulamaya yansıtmakta sıkıntı yaşadığını gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Ö4 öğretmeni de liselere giriş sınavlarında ilçe sıralamasında sonuncu sırada bulunan bir okulda çalışmaktadır. Sınıflarında öğrenci seviyesi çok

düşüktür. Buna rağmen yakınsak ve değerlendirme düzeyinde sorular sorduğu da gözlemlenmiştir.

Koray ve Yaman (2002), Dindar ve Demir (2006), Aydemir ve Çiftçi (2008), Çolak ve Demircioğlu (2010), Kılıç (2010), Kavruk ve Çeçen (2013) öğretmenlerin hazırladığı sınav sorularını, Baysen (2006), Can (2006), Bektaş ve Şahin (2007), Beskisiz (2009), Khan ve Inamullah (2011) öğretmenlerin ders sürecinde kullandığı soruları incelemiştir. Bu araştırmalarda sınav sorularının ve öğretmenlerin ders süreçlerinde kullandığı soruların genelde bilgi ve kavrama basamağında toplandığı sonucuna varılmıştır. Bu araştırma sonucunda elde edilen öğretmenlerin daha çok hatırlama ve yakınsak düzeyde sorular sorduğu bulgusu adı geçen araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Lakin Çalışkan (2011) yapmış olduğu araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınavlarda hala alt düzey soruları yoğunlukla kullanmalarına rağmen yapılandırmacı eğitim anlayışına geçilmesinin bir sonucu olarak bilgi düzeylerinde azalma, kavrama, uygulama, analiz ve sentez, değerlendirme düzeyindeki sorularda artış olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sınavlardaki bu durum sınıf içi ders süreçlerinde de benzer şekildedir. Davranışçı programa göre üst düzey soruların varlığında artış gözlemlenmektedir ancak bu tür soruların sorulma oranı hala yetersizdir.

Sorunun olmadığı bir öğrenme-öğretme ortamı düşünülemez. Şevik'in (2005) aktarımına göre olağan bir okul gününde öğretmenler birçok soru sorarlar. Yapılan araştırma sonuçlarına göre okuldaki bir günün beşte dördünün soru-cevap metoduyla geçtiğini söylemek mümkündür (Gall, 1970; Stevens, 1912). Kerry (1998) ise öğretmenlerin ders başına 43,6 soru sorduğunu ve ortalama bir kariyer sonunda ise 1,5- 2 milyon soruya ulaşabildiklerini söylemektedir. Bu araştırmada da izlenen tüm derslerde birçok soru sorulmuştur. Yapılandırmacı eğitim anlayışında dersin hazırlık bölümü çok önemlidir bu aşamada öğretmenler ön bilgileri yoklayıcı sorular sorarak öncelikle öğrencilerin o gün işlenecek konu hakkındaki ön bilgilerini, konuya ne kadar hazır olduklarını tespit eder. Ayrıca kazanımları işaret eden bir takım sorularla öğrencinin zihnini uyarır ve harekete geçirir. Öğrencilerin motive olmasında bu aşama çok önemlidir.

Araştırmada öğretmenler genel olarak derse hazırlık aşamasında giriş itibariyle kısmen/yeterli denilebilecek düzeyde sorular sormuşlardır. Dersin giriş kısmında Ö1, Ö2 ve Ö3 öğretmenleri yeterli miktarda soru sormuştur ancak Ö4 öğretmenin



izlenen derslerde hazırlık bölümünde soru sorma davranışı çok az gözlemlenmiştir. İzlenen derslerden anlaşıldığı kadarıyla öğretmenlerin dersin bu bölümünün öneminin farkında olmadıkları ya da bu bölümü ihmal ettikleri söylenebilir. Bunun nedeni yapılandırmacı eğitim anlayışının tam olarak bilinmemesi ve derslere uygulanamaması olabilir.

İzlenen bütün derslerde dört öğretmen de en fazla soruyu öğrenme-öğretme süreci esnasında sormuşlardır. Hangi yöntem kullanılırsa kullanılsın derslerin bu bölümünde çok fazla soru sorulmuştur. Tüm öğretmenler yapılan görüşmelerde soru sormanın çok önemli olduğunu ve ders sürecinin sorular olmadan eksik kalacağını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bu ifadesi araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Derslerin sonuç bölümlerinde ise soru sorma davranışının çok az olduğu tespit edilmiştir. Çünkü izlenen derslerde dersin sonuç bölümü gözlemlenememiştir. Dersin sonuç bölümünde sorulan sorular da önemlidir. Çünkü öğretmene öğrenmenin ne kadar gerçekleştiği ya da gerçekleşmediği noktasında bilgi sağlar. Konunun anlaşılıp anlaşılmadığı verisini sunar. Dersin sonunda sorulan sorular sayesinde öğretmen kazanımlara ne kadar ulaşıldığına dair bir değerlendirme yapabilir ve bir sonraki dersini buna göre planlar. Öğretmenler dersin sonunda genelde “öğrencilere sormak istediğiniz bir şey var mı?” anlayışıyla yaklaşırsa da genelde öğrenme-öğretme süreci esnasında zil çalmış ya da kayıt sona ermiştir. Buradan öğretmenlerin derste süreç yönetimini verimli hale getiremediği, planlamada sıkıntılar yaşadıkları sonucuna varılmıştır.

## 5.2 ÖNERİLER

Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak sosyal bilgiler öğretmenlerine;

- Etkinliklerinde sıklıkla sorular sormaları,
- Sordukları soruların kazanımlara yönelik olmasına dikkat etmeleri,
- Derste soracakları soruları önceden planlamaları,
- Soracakları soruları sade ve açık bir dille ifade etmeleri,
- Soru sorarken öğrenciye isimleriyle hitap etmeye özen göstermeleri,
- Öğrencileri soruları cevaplamaları hususunda cesaretlendirmeleri ve teşvik etmeleri,

- Soru sorarken fırsat eşitliğine dikkat etmeleri,
- Öğrencileri soru sorma konusunda teşvik etmeleri ve öğrenci sorularına uygun biçimde cevaplar vermeye özen göstermeleri,
- Sordukları sorulara gelen cevaplara mutlaka dönüt vermeleri örneğin cevap doğruysa pekiştirme yapmaları, yanlış veya eksikse ipucu verme ya da ek sorularla doğru cevaba yöneltme gibi tekniklere başvurmaları,
- Soruyu sorduktan sonra mutlaka bekleme süresine dikkat etmeleri,
- Sınıfta tartışma ortamı oluşturacak ve öğrencileri işbirliğine teşvik edecek türde soruların da sorulması,
- Alt düzeyde nitelendirilebilecek basit hatırlama ve bellek sorusu ile yakınsak sorular yani kabul edilebilir tek cevabı olan türde soruların haricinde üst düzey düşünmeyi teşvik edecek iraksak düzeyde ve değerlendirmeye yönelik sorular sormaya özen göstermeleri,
- Yaratıcı düşünce ve problem çözme becerilerini geliştirici türde soruları daha fazla sormaları,
- Dersin tüm bölümlerinde konuya, kazanıma göre ön bilgileri harekete geçirici ve dersin sonunda da öğrenmeleri tespit edebilecekleri ölçüde sorular sormaya dikkat etmeleri önerilmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yetişmelerinde ve atanmalarında görevli olan kurum ve kuruluşlara;

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sadece üniversitelerde gördüğü öğrenimle yetinmeyerek Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde soru sorma becerilerine yönelik hizmet içi eğitimler vasıtasıyla öğretmenlerin bu konuda daha da geliştirilmesi,
- Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarının soru sorma becerilerini geliştirmeye yönelik dersler konulması,
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yetiştirilmesinden sorumlu akademisyenlere soru sorma becerisine yönelik hizmet içi eğitimler verilmesi önerilmektedir.

Araştırmacılara;

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin nasıl sorular sorduklarına yönelik araştırmaların artırılması,

- Öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde nasıl sorular sorduklarına yönelik araştırmaların yapılması,
- Sorulan soruların özelliklerinin yanı sıra soru sorma stratejilerinin araştırılması,
- Benzer konuda ilkokul ve ortaokulda farklı derslere yönelik araştırmaların yapılması,
- Öğretmenlere soru sormaya yönelik farklı öğretim programları sunularak sonuçlarının araştırılması önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Açıköz Ü, K. (2014). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Biliş Yayınevi.
- Akbulut, T. (1999). *İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Soru Sorma Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Almeida, P. A. (2010). Questioning Patterns, Questioning Profiles and Teaching Strategies in Secondary Education. *The International Journal of Learning*, 17 (1), 587-600.
- Altun, G. (2010). *The Differences Between Novice and Experienced Teachers in Terms of Questioning Techniques*. Unpublished master dissertation, The Department of Teaching English as a Foreign Language Bilkent University, Ankara.
- Anderson L. W. ve Krathwohl, D. R. (Ed.) (2010). Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme ile İlgili Bir Sınıflama. (Çev. Durmuş Ali Özçelik), Ankara: Pegem Akademi.
- Aydemir, Y. ve 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.
- Bacanlı, H. (2000). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Barnette, J., Orletsky, S. ve Sattes, B. (1994). Evaluation of Teacher Classroom Questioning Behaviors. *Office of Educational Research and Improvement. Washingto, ERIC Education Resources Information Center*, 377-188.
- Baş, Ö. (2010). *Öğretmenlerin Sınıf İçinde Kullandığı Sözel İfadeler ve Sözel Olmayan Davranışların Analizi Üzerine Nitel Bir Araştırma*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bay, D. N. (2011). *Okul Öncesi Öğretmenlerine Verilen Soru Sorma Becerisi Öğretiminin Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baysen, E. (2006). Öğretmenlerin Sınıfta Sordukları Sorular ile Öğrencilerin Bu Sorulara Verdikleri Cevapların Düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14 (1), 21-28.
- Baysen, E., Soylu, H., Baysen, F. (2003). Soru Sorma ve Dinleme Süresi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11 (1), 53-58.

- Bektaş, E., Şahin, A. E. (2007). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Soru-Yanıt Tekniğini Kullanım Davranışlarının Analizi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 28, 19-29.
- Beskisiz, E. (2009) *Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Stillerine Göre Sosyal Bilgiler Dersinde Sordukları Soru Türleri ve Bilişsel Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Bilen, M. (1996). *Planlamadan Uygulamaya Öğretim*. Ankara: Aydan Web Yayıncılık.
- Budak, Y. (2011). Soru Türlerinin Öğrenmeyi Açıklama Gücü. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi,1* (1), 1-10.
- Bümen, N. T. (2006). Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi, *Eğitim ve Bilim*, 31 (142), 3-14.
- Büyükalın F., S. (2002). *Soru-Cevap Yöntemine İlişkin Öğretimin Öğretmenlerin Soru Sorma Düzeyi ve Tekniklerine Etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyükalın Filiz, S. (2004). *Öğretmenler İçin Soru Sorma Sanatı*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Büyükalın Filiz, S. (2009). Soru Cevap Yöntemi Eğitiminin Öğretmenlerin Soru Sorma Bilgisi ve Soru Sorma Tekniklerine Etkisi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, 167-195.
- Büyükkaragöz, S.S., Çivi, C. (1994). *Genel Öğretim Metotları*. Konya: Atlas Kitabevi.
- Can, R. (2006). *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Soru Sorma Becerileri Üzerine Bir Alan Araştırması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cotton, K. (1989). Classroom Questioning. *School Improvement Research Series III, ERIC Education Resources Information Center*, 312-324
- Çalışkan, H. (2011). Öğretmenlerin Hazırladığı Sosyal Bilgiler Dersi Sınav Sorularının Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36 (160), 120-132.
- Çolak, K., Demircioğlu, İ. H. (2010). Tarih Dersi Sınav Sorularının Bloom Taksonomisi'nin Bilişsel Alan Düzeyi Açısından Sınıflandırılması. *Millî Eğitim*, 187, 160-171.
- Demirel, Ö. (2000). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Demirkaya, H. (2011). Sosyal Bilgilerde Düşünme ve Soru Sorma Becerileri. *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Tay, B ve Öcal, A. (Editör). S. 400-434. Ankara: Pegem Akademi.
- Dindar, H., Demir, M. (2006). Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilgisi Dersi Sınav Sorularının Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (3), 87-96.
- Filippone, M. (1998). *Questioning at the Elementary Level*. Masters Theses, Kean University. ERIC Education Resources Information Center. 417-431
- Geçer, K. (2004). *Temel Eğitim İkinci Kademe Birinci Sınıf Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf İçi Etkinliklerde Soru Sorma Stratejileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Glesne, C. (2013). *Nitel Araştırmaya Giriş*. (Çev. A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gözütok, F.D. (2006). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B. ve Taşgın, S. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Kabaş, S. (2009). *Soru Sorma Sanatı*. İstanbul: Doğan Kitap.
- Kavruk, H. ve Çeçen, M.A. (2013). Türkçe Dersi Yazılı Sınav Sorularının Bilişsel Alan Basamakları Açısından Değerlendirilmesi. *Anadili Eğitim Dergisi*, 1(4), 1-9.
- Kılıç, D. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tarih Konuları ile İlgili Soru Sorma Becerilerinin Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Khan, W. B., Inamullah, H. M. (2011). A Study of Lower-order and Higher-order Questions at Secondary Level. *Asian Social Science*, 7 (9), 149-157.
- Koray, C. Ö., Yaman, S. (2002). Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Soru Sorma Becerilerinin Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 10 (2), 317-324.
- Köken, N. (2002). Sosyal Bilgiler Öğretiminde "Soru Sorma Metodu"nun Önemi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (2), 91-104.
- Köse, E. (2010). Bilimsel Araştırma Modelleri. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Kınca R.Y. (Editör). S. 97-120. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

- Küçükahmet, L. (2014). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Mackay, I. (1997). *Soru Sorma Sanatı (Asking Questions)*. (Çev. B. Aksu ve O. Cankoçak) Ankara: İlkaynak Yayınları.
- Nas, R. (2006). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme*: Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özgür, N. (2007). *Teachers' Questions: Do They Encourage Critical Thinking?*  
Unpublished master dissertation, Anadolu University, The Institute of Educational Sciences, Eskişehir.
- Özsoy, O. (2003). *Etkin Öğrenci Etkin Eğitim*. İstanbul: Hayat Yayınları
- Taşdemir, M. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- TDK. (2000). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tienken, C. H., Goldberg, S., DiRocco, D. (2009). Questioning the Questions. *Kappa Delta Pi Record*, 46 (1), 28-32.
- Tüfekçi Aslım, S. (2014). Yapılandırmacı Yaklaşım. Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları. Büyükalan Filiz, S. (Editör). S. 336-351. Ankara: Pegem Akademi.
- Selçuk, Z. (2001). *Okul Deneyimi ve Uygulama*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Spot Matbaacılık.
- Sönmez, V. (2001). *Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şevik, M. (2005). Yabancı Dil Öğretiminde Sorular, Öğrenci Cevapları ve Öğretmen Davranışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38 (2), 1-19.
- Şevik, M (2004). Yabancı Dil Öğretiminde Soru Sorma Teknikleri ve Önemi, *Süleyman Demirel Üniversitesi, Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (8), 130-149.
- Şimşek, A. (2005). İlköğretimde tarih öğretimi açısından 1998 ve 2004 ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programlarının karşılaştırılması. *II. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi Bildiri Kitapçığı*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Ünal, Ç. (2009). Yapılandırmacı Yaklaşımın Sosyal Bilgiler Öğretiminde Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi (5.Sınıf Örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 13 (2), 197-212.

- Yanpar, T (2006). *Etkili ve Anlamlı Öğrenme İçin Kuramsal Yaklaşımlar ve Yapılandırıcılık*. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. Öztürk, C. (Editör). S. 86-107. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yeşil, R. (2008a). Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğretmen ve Öğrenci Soruları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (1). 59-72.
- Yeşil, R. (2008b). Sosyal Bilgiler Aday Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğretimde Sorulardan Yararlanma Yeterlikleri (AEÜ Eğitim Fakültesi Örneği), *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9 (3), 161-174.
- Yıldırım A., H. Şimşek (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (8.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.



## EKLER

### EK: 1 Öğretmenlerin Soru Sorma Becerilerine İlişkin Gözlem Formu

**Yönerge:** Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ders işleme süreci esnasındaki soru sorma becerilerini incelemek amacıyla hazırlanmış olan bu form ders işleme sürecinde soru sorma esnasındaki davranışlarını, soru sorma tekniklerini, sordukları soruların niteliğini ve soru miktarını ölçmeyi amaçlayan bir yapıya sahiptir.

Aşağıda verilmiş olan öğretmenlerin soru sorma becerilerine ilişkin gözlemlerinizi, uygun olan seçeneği işaretleyerek belirtiniz.

Öğretmen Davranışları	Hiç	Kısmen	Çok	Açıklama
1. Merak uyandırıcı sorular sorar				
2. Kazanımlarla ilgili sorular sorar				
3. Ön bilgileri yoklayıcı sorular sorar				
4. Soruları açık ve net bir dille sorar				
5. Öğrenci düzeyine uygun soru sorar				
6. Soru sorarken öğrenciye adıyla hitap eder				
7. Soruları görsel hale getirir				
8. Soru sorarken sözel olmayan öğretmen davranışlarını (jest, mimik, gülümseme) etkili biçimde kullanır				
9. Sorularını bütün sınıfa yönelir				
10. Sınıftaki bütün öğrencilere eşit oranda cevap hakkı verir				
11. Gerektiğinde soruyu tekrar eder				
12. Öğrencinin soru sormasına izin vermez				
13. Öğrencinin bütün sorularını dikkatle dinler				
14. Öğrencinin sorularına cevap vermez				
15. Öğrencilerin verdiği cevaplara hiçbir tepki göstermez ve bütün cevapları almaya devam eder				
16. Öğrencilere fırsat eşitliği vermektedir				
17. Öğrencilere cesaret vericidir				
18. Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmektedir				
19. Öğrencileri işbirliği ve grup çalışmalarına teşvik etmektedir				
20. Öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirici niteliktedir				

Soru Sorma Teknikleri	Hiç	Kısmen	Çok	
21. Bekleme süresine dikkat eder				
22. Soruya verilen cevap doğru ise	a- Geçiş soruları kullanır			
	b- Sosyal pekiştirir			
	b- Etkinlikle pekiştirir			
	c- Maddi pekiştirir			
23. Soruya verilen cevap yanlış veya eksik ise	d- Notla pekiştirir			
	a-İpucu verir			
	b-Açıklama ister			
	c- Notla değerlendirir			
	d- Kaşlarını çatıp başını sağa sola sallayarak tepki verir			
	e- Azarlar			
f- Eleştirir				

24. Soruya hiç cevap verilmemiş takdirde	a- İpucu verip aynı öğrenciye cevabı buldurur				
	b-Ek sorularla öğrenciye cevabı buldurur				
	c- Aynı soruyu başka öğrenciye sorar				
	d-Sorulan soruyu öğretmen kendi cevaplar				

Soruların Düzeyi	Hiç	Kısmen	Çok	Açıklama
26. Basit hatırlama ve bellek soruları sorar				
27. Yakınsak sorular: Kabul edilebilir tek cevabı olan sorular sorar				
28. İraksak sorular: Birkaç muhtemel cevabı olabilecek sorular sorar				
29. Değerlendirme soruları: Yargı bildiren sorular sorar				
30. İşleyişle ilgili sorular: Organizasyon, disiplin ve dersin yapısıyla ilgili sorular sorar				

Ders Sürecindeki Soru Miktarı	Hiç	1-4 soru	Daha fazla	Açıklama
31. Derse hazırlık aşamasında				
32. Öğrenme-öğretme süreci esnasında				
33. Dersin sonunda				

## **EK: 2 Soru Sorma Süreçleri Hakkında Görüşme Formu**

*Değerli Öğretmenim,*

*Bu görüşmenin konusu yüksek lisans tezim “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sınıfıçı Ders Süreçlerinde Soru Sorma Becerilerinin Değerlendirilmesi” üzerine olacaktır. Bu görüşmenin amacı soru sorma süreçlerine ilişkin görüşlerinizi almaktır. Bu tezle ilgili yapılan çalışmalar sonucunda aldığımız ses kaydı ve görüşme sorularına ilişkin açıklamalarınız isminiz kullanılarak herhangi bir yerde yayımlanmayacaktır*

- 1-** Size göre derslerinizde soru sormak neden önemlidir?
- 2-** Derslerinizde sorulara ne kadar yer veriyorsunuz? (Özellikle öğretme-öğrenme süreçlerinin hangi aşamalarında) Açıklar mısınız?
- 3-** Soru sorarken nelere dikkat edersiniz? (Bekleme süresi, sorulara verilen tepki vb açıdan) Açıklar mısınız?
- 4-** Herhangi bir öğrenciniz size soru sorduğunda öğrenciye veya soruya nasıl bir tepki verirsiniz? Açıklar mısınız?
- 5-** Dersleri daha verimli hale getirebilmek için soru sorma süreçleri ile ilgili neler önerebilirsiniz?

### EK 3: Bir Ders Örneği

#### 1.Ders

*Öğretmen dersin başında önceden gördükleri kavramları tekrar eder.*

**Ö:** Beyin göçü neydi? Önce onu soralım (*güler*. Sazanlayanlar hanımının dırdırından kaçan beyin göçüne beyin göçü denir demiştik inananlar vardı kimlerdi bu inananlar(*güler*) söyle bakalım?

**Öğrenci:** Bir ülkede işsizlik artıyor

**Ö:** Evet

**Aynı Öğrenci:** O insanları kullanamıyorlar

**Ö:** Nasıl yani insan kullanılır mı? Evet?

**Aynı Öğrenci:** İşsizlik oranı artıyor bir ülkede bu yüzden bazı insanlar iyi ama işsizlik fazla olduğundan dolayı işleri olmuyor yabancı ülkelere istek şey yapıyorlar. Bunlar da uygun gördüklerine gidiyorlar buna beyin göçü denir.

**Ö:** Bir de ben böyle göç deyince bir daimi göç demiştim yani bir de mevsimlik demiştim. Hani biri sürekliydi biri geçiciydi bu bana geçici göçle ilgili olan kısım ile ilgili bana ne söyleyebilirsiniz? Ne örnek verebilirsiniz?

**Öğrenci:** İşçi göçü var. İnsanlar çalışıyorlar.

**Ö:** Mesela niçin giderler mesela bizim ülkemizde nerelere gidiyorlar? Ne için gidiyorlar mesela mevsimlik göçte?

**Aynı Öğrenci:** Fabrikalarda çalışmak için gidiyorlar.

**Ö:** Hımm.. (*başını hayır anlamında sallar*) o daimi. İş buldu kaldı. 2-3 gün ya da 1 ay 2 ay kalıp geriye dönmez ki...

**Başka Öğrenci:** Hocam hasat mevsiminde gidiyorlar.

**Ö:** Hasat mevsimi. Ne hasat ediyorlar?

**Aynı Öğrenci:** Hım... Buğday.

**Ö:** Başka?

**Başka Öğrenci:** Fındık

**Ö:** Fındık (*başını evet anlamında sallar*) başka?

**Başka Öğrenci:** Pamuk

**Ö:** Pamuk

**Başka Öğrenci:** Arpa

**Ö:** Arpa. Başka? Valla ne sayacağınızı siz de bilmiyorsunuz değil mi?

**Başka Öğrenci:** Turunçgil

**Ö:** Turunçgil? Valla bunların bir kısmının ben yoğun göç aldığını düşünmüyorum. Evet, kendi içerisinde il içerisinde değişimler oluyor da burada benim bahsetmek istediğim bir ilden kalkıp başka bir ile gelip hani belirli bir zaman diliminde çalışıp tekrar kendi iline dönme işi.

**Öğrenci:** Gezme

**Ö:** Ha gezme evet! Kültürel gezme. Göç diyorum! Hasat mevsiminden bahsettik. Mevsimlik göçten bahsediyorum.

**Öğrenci:** Bir yerde iş olanakları fazla olmadığı için öbür başka bir yere gidip orada iş olanakları olduğu için orada çalışıp parasını maddi olarak kazanıp geri dönmesi

**Ö:** Evet ama bu kısa süreli. Peki, mesela nerde mesela Arifiye'yi bilen var mı? Arifiye'de mesela ben bir dünya insan görüyorum ellerinde böyle bir dünya önlerinde çuvallar bavullar falan böyle oturmuşlar tren bekliyorlar baya kalabalık bir grup. Sizce onlar Sakarya'ya niçin gelmiş olabilirler?

**Öğrenci:** Fındık

**Ö:** Evet! 1-Fındık için gelmişlerdir. Zaten göçlerdeki en önemli noktalardan biri ne? Fındık için yoğun bir biçimde göç oluyor arkadaşlar. 2?

**Öğrenci:** Hocam, iklim

**Ö:** Etkileyen faktör demiyorum. Ürün.

**Başka Öğrenci:** Çay

**Ö:** Çay yok. Çay zaten çok kısıtlı bir alanda Rize ve çevresi.

**Başka Öğrenci:** Ayçiçeği

**Ö:** (*başını iki yana sallar*) hayır

**Başka Öğrenci:** Kabak

**Ö:** (*başını iki yana sallar*) mümkün değil. Sakarya olarak düşünme. Biraz daha genel düşün. İki ürünün gerçekten mevsimlik göç aldığını çok iyi biliyorum. Ama bunlar önemli göç alanlar. Tabi ki bu hani bir şeylerin ekilmesi için başka bir yerden başka bir yere göç oluyor. Tabi ki bu var ama iki ürün bizim için çok önemli. Bir. Bunlardan bir tanesi fındık. Çok yoğun göç alıyor işte Karadeniz'e göçler oluyor işte Karadeniz ikliminin gözüktüğü mesela Sakarya gibi illere hani Karadeniz ikliminden etkilenen yerlere göçler oluyor. Evet, bir ürün daha var. Oldukça yine göçü toparlıyor.

**Öğrenci:** Pamuk

**Ö:** Pamuk! Teşekkür ederim. (*tahtaya yazar*) Arkadaşlar pamuk nerede yetişiyordu?

**Öğrenciler:** Adana

**Ö:** Sadece orda mı yetişiyor?

**Başka Öğrenci:** Uç kesimlerde Hocam

**Ö:** Size bir.. Geçen sene benimle birlikte olanlar (*tahtaya ZÜHTİP yazar*) nerde yetişiyor demiştiniz? Hatırlayan var mı bu formülü? Bu kilit kelimeyi?

**Öğrenci:** Hocam bu eski okulunda da vardı. Zeytin, üzüm, haşhaş, tütün, incir, pamuk

**Ö:** Hangi bölgeydi?

**Aynı Öğrenci:** Ege Bölgesi

**Ö:** Ege Bölgesi'nde pamuk var bir. Arkadaşlar Ege Bölgesi'nde kaliteli pamuk çıkarılmasına rağmen sürüm açısından baktığımızda Güney Doğu Anadolu Bölgesi'nde GAP projesiyle birlikte pamuk üretiminin kat kat katlanma işi ve birinciliği ele alma işi artık Güney Doğu Anadolu Bölgesi'ne ait oldu. Şimdi buradan şunu çıkartıyorum. 1- Güney Doğu Anadolu Bölgesi'nde pamuk çok yetişiyor. 2-Adana ve çevresinde yani Çukurova diye nitelendirdiğimiz alanda yine pamuk yoğun biçimde ne yapılıyor? Üretilmiş oluyor. Peki, göç en çok nereye yapılıyor pamukla ilgili? Arkadaşlar

**Öğrenci:** Alan mı veren mi?

**Ö:** Göç alıyor Adana oldukça fazla göç alıyor. Yine Güney Doğu Anadolu Bölgesi'nde GAP projesiyle birlikte sulama alanlarının genişlemesi ve pamuk üretiminin artmasından dolayı o bölgenin ben ekonomik anlamda ülkeye katkı sağladığını, ülkeye gelir getirdiğini orada birçok insanın iş bulduğunu biliyorum. Doğru mu? Hatırlayan var mı bunları? Geçen seneye de şöyle bir geri dönüş yapmış olduk. Şöyle bir bilginizi yoklamış olduk. Bu mevsimlik göçle alakalı. Şimdi geldim daimi göçe. İnsanlar neden göç eder? Neden insan göç eder? Sakaryalı olmayıp başka ilde doğmuş büyümüş ancak Sakarya'ya gelen var mı aranızda? Ne amaçla geldiniz?

**Öğrenci:** Hocam

**Ö:** Hangi ildeydiniz? Nereye geldiniz?

**Aynı Öğrenci:** Erzurum'dan Sakarya'ya geldik

**Ö:** Erzurum'dan Sakarya'ya geldiniz. Aslen nerelisiniz?

**Aynı Öğrenci:** Aslen Erzurumluyuz.

**Ö:** Erzurumlusunuz anladım. Ne için Sakarya'ya geldiniz?

**Aynı Öğrenci:** Hocam genel olarak söyleyeceğim. Şimdi insanlar Türkiye'nin bir kısmına gelişmemiş bir kısmı da gelişmiş oluyor

**Ö:** Evet (*başını sallar*)

**Aynı Öğrenci:** Hocam Doğu Anadolu'da sağlık oranı az. Eğitim az. İş olanakları az. Bu yüzden de Batı gelişmiş olduğu için Türkiye'de sanayi, tarım, turizm..

**Ö:** Yani senin söylediğin şeyler şu mu? (*tahtaya göçün nedenleri yazar*) bu mu?

**Aynı Öğrenci:** Evet Hocam

**Ö:** Senin sözünden ben bunu çıkardım. İnsanlar neden göç ederin altında toplayacağım maddeler ne dedin bir kere iş olanakları

**Aynı Öğrenci:** Az

**Ö:** (yazar) başka?

**Aynı Öğrenci:** Sağlık

**Ö:** Sağlık (yazar) hizmet diyebiliriz buna. Evet, peki başka?

**Başka Öğrenci:** Siyasi nedenler olabilir

**Ö:** Siyasi nedenlerle göç edebilir (tahtaya yazar)

**Başka Öğrenci:** İklim

**Ö:** İklimden de insanlar göç edebilirler evet?

**Başka Öğrenci:** Sanayi

**Ö:** Hatırlayan var mı geçen sene Orta Asya'dan hani yeryüzü şekilleri ve iklimden dolayı göç ettiğini hatırlayan var mı?

*(öğrenciler onaylar)*

**Ö:** Peki, Türkler Orta Asya'dan neden göç etmişlerdi nasıl bir iklim özelliği vardı da göç etmişlerdi? Geçen seneyi şöyle bir yoklayın bakalım bir geriye dönüş de yapalım ara ara *(öğrencinin adını söyler)*

**Öğrenci:** Orta Asya'da karasal iklim özelliği vardı

**Ö:** Nasıldı karasal iklimin özelliği neydi?

**Öğrenci:** kurak

**Ö:** Bir. Kuraklık vardı evet başka? Niye hep aynı parmaklar diğerleri nerde? *(öğrencinin adını söyler)*

**Öğrenci:** Hocam yazları çok kurak oluyor kışları da çok soğuk oluyor karasal iklimde

**Ö:** Karasal iklimde kışlar çok soğuk oluyor yaşamak zor başka?

**Başka Öğrenci:** Hocam iklim sert bu yüzden ova çok ama iklim sert olduğu için hayvanlar hastalıklara yakalanabilir

**Ö:** Salgın hastalıklar oluyor değil mi?

**Öğrenci:** Yiyecek çok olmaz

**Ö:** Yiyecek çok olmaz

**Başka Öğrenci:** Tarım ürünleri fazla olmaz

**Ö:** Tarım ürünleri fazla olmaz. Güzel

**Başka Öğrenci:** Yağış azlığı

**Ö:** Yağış azlığı. O yüzden ne yaptılar göç ettiler. Şimdi onlar doğal olara bir yaşantı sürmüşler. Şimdi zaman ilerlemiş ve şimdi kendi yaşantımıza dönüyoruz. Bir. İnsanlar kutup

gibi ya da Ekvator çevresinde çok rahatlıkla yaşayabiliyorlar mı? Hayır yaşayamıyordu. İnsanların yaşayabilmesi için belirli bir sıcaklığa değil mi?

**Öğrenci:** Belirli bir soğukluğa

**Ö:** Belirli bir soğukluğa. Kendi ihtiyaçlarını giderecek yani beslenme, barınma, giyinme gibi ihtiyaçlarının karşılanabileceği yerleri tercih ederler. O yüzden ilk yerleşimler nerde oldu demiştiniz ben size? Su kaynaklarının...

**Öğrenciler:** Bol olduğu

**Ö:** Bol olduğu yerlerde oluyor demiştiniz.

**Öğrenci:** Hocam, küçük savaşlar dediğim baskın falan olabilir mi?

**Ö:** Savaşlar tabii insanların göç etmesine örneklerden birine savaş verebiliriz. Mesela arkadaşlar şu anda günümüzle ilgili bununla ilgili bir örnek verebiliriz.

**Öğrenci:** Suriye

**Ö:** Suriye olayımız var mesela. Suriye’de kendi iç savaşları var değil mi? Kendi içlerinde problemleri var. Ama bir dış sorun haline de geldi bu orada problem yaşayan savaştan kaçanlar nereye sığındı?

**Öğrenci:** Türkiye’ye

**Ö:** Türkiye’ye sığındı. Peki, sizce Türkiye Devleti Suriye’den göç eden insanlara nasıl destek oldu? (*öğrencinin adını söyler*)

**Öğrenci:** Maddi manevi her şekilde

**Ö:** Maddi manevi biraz üstü kapalı oldu. Nasıl? Söyle?

**Başka Öğrenci:** Hocam giysi, yiyecek, su ve kalacak yer

**Ö:** (*başını evet anlamında sallar*) ilk önce fizyolojik ihtiyaçlar karşılandı değil mi? Beslenme, barınma ve giyinme. Başka?

**Öğrenci:** Hocam mesela geçen haberde de çıkmıştı üniversiteye sınava girmeden giriyor

**Ö:** Evet, üniversite sınavına girmeden ne yapacaklardı? Devlet üniversitesinde okuyabileceklerdi. Peki, bununla ilgili herhangi bir düşüncesi olan var mı?

**Öğrenci:** Hocam, barınma da olabilir biz onları ülkemize alıyoruz. Bir de Hocam bu yiyecek içecek bunlar bazı dernekler Kızılay gibi onların yardımıyla oluyor.

**Ö:** Evet, onlar da yardım ettiler yani Sivil Toplum...

**Öğrenciler:** Örgütleri

**Ö:** Örgütleri, kuruluşları STK lar

**Başka Öğrenci:** Hocam, biz alıyoruz ama öyle alma diye bir şey yok yani kaçıp gelenler de var mesela kendi alanları dışında... Oradan kaçıp gelenler var.

**Ö:** Zaten öyle kaçıyorlar. Yasal olarak gelmiyorlar.



**Aynı Öğrenci:** Biz almıyoruz yani. İstesek oraya bir yol yapardık bunlar kaçarak geliyorlar.

**Ö:** (*Gülerek*) Yavrum benim ya! Canım benim kendi devletlerinden evet kaçıyorlar iklim.. İklim demeyelim de yeryüzü şekillerini eğer biliyorlarsa ve o bölgeyi çok iyi tanıyorlarsa evet kaçak bir şekilde ülke sınırlarının içerisine giriyorlar. Türkiye sınırları içerisine giriyorlar ama oradan kaçıp da sığınmış olup bizim hani o gümrük kapıları diye nitelendirdiğimiz o kısımlarda mesela belirli toplanma yerlerinin olduğunu biliyoruz. O belirli toplanma yerlerinde isimlerini falan yazdırıyorlar. Devlet onlara mesela direkt ev veremese de mesela ev kirasını falan karşılamasa da en kötü ihtimal bir çadır kente alıyor onları hani belirli bir koruma altına alıyor. Artı yiyecek giyecek gibi ihtiyaçlarını karşılıyor. Devlet aile başına belirli bir miktar para veriyor yani bir maaş gibi belirli bir miktar para veriyor. Türkiye Cumhuriyeti onlara sahip çıkmış durumda.

Peki, şöyle bir şey soracağım şu an Türkiye Cumhuriyeti içerisinde bir savaş olmuş olsaydı ve bu bir iç savaş olsaydı bombaların altında kalmak zorunda olsaydınız eğer siz ne yapardınız?

**Öğrenci:** Kaçardım

**Başka Öğrenci:** Kaçardık Öğretmenim

**Ö:** Nasıl kaçardınız?

**Başka Öğrenci:** Suriye'ye kaçardık

**Ö:** Suriye'ye kaçırıyorsun onların zaten kendi içlerinde problemleri var

**Öğrenci:** Bulgaristan'a kaçardım

**Öğrenci:** Güney Kıbrıs

**Ö:** Bunun haricinde bir şey daha sorabilir miyim? Bir Allahın kulu kaçtı kaçtı dedi de bir mülteci kelimesi ağzınızdan çıkmadı. Kaçak, mülteci şöyle haberleri falan izliyor musunuz ya? Böyle gemi şeylere kayıklara işte ne bileyim böyle vapur gibi biraz daha hani büyük deniz araçlarına böyle bindirip ölüme terk edilen bir kısmının son anda kurtarıldığı ve sadece açlıktan değil hani dolandırıldıklarını falan hani hiç duyuyor musunuz haberlerde?

**Öğrenciler:** Evet

**Öğrenci:** Hocam, Güneşi Gördüm de vardı

**Ö:** Hiç dikkatinizi çekti mi böyle haberler? Kaç kişi haber izliyor bakabilir miyim?

(*Birçok öğrenci el kaldırır*)

Herkes haber izliyor gözüküyor şu an. Bundan sonra soracağım her gün neler oldu diye. Hadi bakalım bir sosyalleşelim. Evet, şimdi geliyorum tekrar dönüyorum göç etmenin çeşitli nedenleri vardı. Bunlardan biri iş olanaklarıydı. Savaşlardan bahsettik, iş olanaklarından bahsettik. Sağlık hizmetlerinden bahsettim. Evet, siyasi nedenler olabilir hani anlaşmazlıklar vb. devlet içerisinde problem olabilir. İklimden bahsettim bunun örneğini de zaten Orta Asya'daki Türklerden verdim. Onun haricinde aklınıza gelen başka var mı? Söyle bakalım?

**Öğrenci:** Hocam, miras yoluyla tarım arazilerinin bölünmesi

**Ö:** (*Öğretmen yüz ifadesiyle cevabın önemli olduğunu hissettirir*) Çok güzel. Şimdi genelden özele doğru gidiyorum. Bir. Ne dedik miras yoluyla tarım arazilerinin (*yazar*) bölünmesi mi diyoruz? Güzel.

**Öğrenciler:** Hocam! Hocam!

**Ö:** Hocam Hocam! Efendim? Söyle (*gülerek*)

**Öğrenci:** Makineleşme olduğu için Hocam tarlalarda insan yerine makine kullanıldığı için Hocam işsizlik oranı artıyor

**Ö:** (*Tahtaya yazar*) Bu genel göç nedenleri artı bir de neyin nedeni bu? Kırdan kente göçün nedenleri. Zaten göçler nasıl oluyor?

**Öğrenci:** Hocam kırdan kente

**Ö:** Genellikle kırdan kente değil mi?

**Öğrenci:** Çünkü kır kentten daha gelişmiş

**Başka Öğrenci:** Kent kırdan! (*düzeltilir*)

**Ö:** Evet, kent kırdan daha gelişmiş. Kır daha gelişmemiş olduğu için ne yapıyor? İş imkânları daha iyi sosyal imkânlar daha iyi kente göç oluyor. Ama bir şey söyleyeceğim ya.. Bunlardan bahsediyoruz ama biraz da insanların çok yoğun çalışması iş hayatının hani insanları yorması bu durumda hani rahatsız olan insanların bir doğaya karşı da böyle hani şeyi oluşmadı mı ya da ben mi öyle hissediyorum acaba gözlemliyorum? Bu konuyla ilgili sizin herhangi bir bilginiz var mı? Mesela çok yoğun çalışan insanlarda ben “oh! Kafamı dinlemek için işte şöyle bir evim olsa bir böyle hani kırsal bir yerde olsa bahçeli olsa müstakil bir evim olsa işte birazcık eksem biçsem kafamı dinlesem hafta sonu gitsem” falan diye hiç duyan var mı çevrenizde? Böyle konuşan var mı?

**Öğrenciler:** Var Hocam

**Ö:** Ya o zaman mesela şöyle diyebilir miyim? İnsanların yoğun yaşam temposunun getirdiği işte şartlardan dolayı insanlar kentlerden biraz da kırlara doğru göç etmek isteyebilir mi?

**Öğrenciler:** Evet

**Ö:** Sanki sanırsam kırlara doğru hareketlenmeler başladı. Çünkü ülke içerisinde özellikle Batı bölgeler açısından hani düşündüğümüzde bizim kır diye nitelendirdiğimiz hani bölgelerine de baktığımızda artı daha gelişmeye yakın daha böyle ilçelerine biraz da gelişmeye dönük hareketlenmeler yok mu? Sanayi kuruluşları falan.. Aklıma ilk gelen örnek mesela Sakarya’da neresi biliyor musunuz? Şu Hanlı Beldesi diye geçen işte Organize Sanayi’nin olduğu yer mesela daha önce orası bir köydü Hanlıköy diye geçiyordu. Sonra biraz gelişmeye başladı belde halini aldı Hanlı Beldesi oldu. Ondan sonra orada Organize Sanayi bölgesi açıldı belirli topraklar alındı işte devlet oradaki toprak sahiplerine biraz para falan verdi. Hani Devlet karşıladı onların giderlerini sonra sanayileşmeyle ilgili önemli adım atılmadı mı? Hem Sakarya açısından konuşuyorum hem o bölge açısından konuşuyorum. E şimdi mesela o köyde yaşayan gençler iş bularak mesela o Hanlı beldesi denilen yerdeki fabrikalarda çalışmaya başladı. Tarımda parayı kazanamayacak olan insanlar ne yaptılar? İşçi olarak orada çalışmaya başladılar. Aslında bir anlamda hani iş imkânının sağlanmış olması oradaki yerleşimi oturtmadı mı mesela bir göç olayını engellemiş olmadı mı sizce?

**Öğrenci:** Hocam böyle olduğunda da öyle olmadan önce insanlar hep daha iyi yerde yaşayayım diyerek herkes batıya göç etmek istiyordu. Böyle düşünüldüğünde de ülkenin iki tarafı da şey.. gelişmiş olacak.

**Ö:** Peki, mesela şöyle bir şey soracağım. Ülkenin doğusunda yapılabilecek ekonomik faaliyetler sence neler? (*bekler*)

**Öğrenci:** Hayvancılık

**Ö:** Hayvancılık yapılabilir. Çünkü oranın iklim ve yeryüzü şekillerini değerlendirdiğimde hayvancılık yapılabilir. Peki, bununla ilgili mesela orada herhangi bir fabrika açılmış olsa neler yapılabilir mesela? Neler yapılabilir ya da orada sanayi kuruluşu açmak istesen ya da açsan sana çok maliyetli olur mu? Şimdi mesela diyorum ki hayvan yetiştiriliyor bir çiftliğim var. Tamam, orada zaten hayvancılık rahat olduğu için hayvan alımları daha ucuz olacak. Kendime bir fabrika açacağım işte ne bileyim sucuk işte ne bileyim salam, sosis, et ve et ürünleri üzerine diyeyim onu da açtım ee ben bunu pazarlayacağım da kime pazarlayacağım zaten o bölgedeki insan hayvancılık yapıyor buna çok ihtiyaç yok. Nasıl pazarlayacağım?

**Öğrenci:** Hocam, mesela onlar doğuda olduğu için batıya pazarlarsan batıda..

**Ö:** Peki, çok güzel söyledin. Batıya. Çünkü insan batıda yoğun. Tamam, batıya bunu pazarlayacağım diyelim. Ama benim şimdi doğuda o fabrikayı açtıktan sonra batıya ulaştırabilmem için bak ulaştırmadan bahsediyorum oldukça fazla maliyetim olmaz mı?

**Başka Öğrenci:** Evet

**Ö:** Yani o yol parası, nakliye gibi durumlarda benim cebimden daha fazla para çıkmaz mı?

**Öğrenciler:** Evet

**Öğrenci:** Hocam, buradan yani doğudan batıya gidene kadar uzun yol şeyi artar. Ama direkt batıda kurarsanız sanayi şeyi ki kuracağınız işi orada daha karlı olur.

**Ö:** Değil mi? Giderim daha az olur. O zaman ülkenin doğusuna çok fazla yatırım yapılabilir mi? Şimdi ben bunu bireysel düşündüm. Hani ülke çıkarları açısından konuşmuyorum. Bireysel. Şimdi ben benim param çok olsa o zaman ben ülkenin doğusuna gidip herhangi bir fabrika açmam doğru mu?

**Öğrenciler:** ...

**Ö:** Peki ben doğu bölgesinde yaşayan o bölgenin insanını nasıl kalkındıracağım? Nasıl iş imkânı sağlayacağım?

**Öğrenci:** Hocam ürün dağıtacaksın. Dağıtılarak

**Ö:** Ne?

**Aynı Öğrenci:** Ürün dağıtılarak

**Ö:** Ürün dağıtılarak... Onun çok.. (*başka öğrenciye söz verir*)

**Başka Öğrenci:** Hocam mesela yeni doğuya fabrika açtık. Hocam Suriye tarafına Hocam o tarafta daha ucuz olur çünkü savaş olduğu için..

**Ö:** (*onaylar*)

**Aynı Öğrenci:** oraya fabrika yaparım. Çimento ve... Onları Suriye'ye pazarlarız evler yıkıldığı için

**Ö:** Dış ticaret yaptın yani. Hım... Sınır bölgeler dış ticaret. Bu da olayın farklı boyutu

**Başka Öğrenci:** Hocam oraya sera, çiftlik gibi bir şey kurarız.

**Ö:** Peki, bir şey söyleyeceğim. Kargo uçakları var arkadaşlar o bölgeye yakın olmasaydık ve batı bölgesinde hani büyük havaalanlarının bulunduğu bölgede olsaydık peki kargo uçaklarıyla yollasaydık ne olurdu?

**Öğrenciler:** Maliyet

**Öğrenci:** Maliyeti artar

**Ö:** Biraz kafanız karışmaya başladı mı?

**Öğrenci:** Hocam şimdi normal ulaşımı karadan yapsaydık iklim böyle sert olduğu için yollarda ulaşım falan zor olduğu için maliyet daha fazla olacaktı. Ee şöyle düşünelim Hocam

**Ö:** Yetiştireceğin ürünü zamanında yetiştiremiyorsun o anlamda mı?

**Aynı Öğrenci:** Hocam batıdan doğuya gittiğimde 16 saate gidiyorsun. Sakarya'dan Ankara'ya gitmek 3 saat ama Ankara'dan Erzurum'a gitmek 1 saat oluyor. Hocam işte iklim sert, ulaşım olanakları kötü ama Hocam uçakla gittiğinde 1,5 saate gidiyorsun ve Hocam Doğu Anadolu'da hayvancılık fazla olduğu için ürünü daha pahalıya satarsın ki daha fazla gelir elde edersin. Batıya

Batıya daha fazla... Çünkü daha fazla ihtiyaç var değil mi? Arkadaşlar az olan şeyler değerlidir bunu unutmayın. Şimdi mesela burada oldukça fazla mesela birçok insanın eğer hayvanı olsaydı ve süt sağmış olsaydı süt pahalı olabilir miydi?

**Öğrenciler:** Hayır

**Ö:** Olamazdı. Mecburen ucuza satacaktın ki değil mi?

**Öğrenci:** Dış ülkeye de satardın

**Ö:** Yani. Mesela bu süt ürünleriyle ilgili herhangi bir bölgede az ürün elde edilmişse daha kıymetli olacak ve daha pahalıya satacaksın doğru mu?

**Öğrenci:** Mesela altın Hocam

**Ö:** Evet, o daha üst düzey

**Aynı Öğrenci:** Ama Hocam bor var. Bor da bizde çok ve bazı ülkelerde..

**Ö:** Çıkartıyor, işliyor muyuz?

**Öğrenciler:** Hayır

**Öğrenci:** Hocam, gelişmiş bir ülke olmadığımız için

**Ö:** Peki, nasıl bir ülkeyiz sence?

**Başka Öğrenci:** Gelişmekte olan

**Ö:** Bak nasıl gülüyor bak bak. Niye güldün?

**Öğrenci:** Hocam, geçen dersimizde siz şey yapmıştınız

**Ö:** O geldi. Geçen ders söylediğim kelimeyi hatırlayan var mı? Ne demiştiniz?

**Öğrenci:** Hocam Türkiye ile ilgili benim öğretmenim de bana Türkiye gelişmekte olan bir ülke demişti ben de size aynısını söylüyorum ve hala geliyoruz mu demiştiniz

**Ö:** Evet(*gülerek*) öğrenciyken öğretmenim bana Türkiye gelişmekte olan bir ülke demişti. Şimdi ben öğretmen oldum şimdi ben size diyorum Türkiye gelişmekte olan bir ülke. O zaman aranızdan elbet öğretmen olacak öğretmen olmak isteyen biri vardır. Lütfen siz öğrencilerinize Türkiye gelişmekte olan bir ülke sözünü söyletmeyin. Bence en önemli noktalardan biri bu. Yani çalışma kavramı şu sıralarda başlıyor Arkadaşlar neden? Şimdi çalışıp araştırıp belirli bilgiye ulaşan insanların iş hayatında da yine kendilerini yeterli bulmayıp hani emek verip çalışıp biraz daha hani toparlayabileceği ve iş hayatını düzenleyebileceği, bir şeyler üretebileceği, yaratıcı olabileceği bir birey haline gelmesini sağlıyor. Eğitim hayatının. Eğer bugün eğer siz ödevinizi yapmıyorsanız lay lay lom geziyorsanız emin olun iş hayatında da sizin bir şeyleri boş veren bir şeyleri son anda yetiştirebilen insanlar olacaksınız. İşte araştırmayan, eleştirmeyen, düşünmeyen, çabalamayan insan olursanız kusura bakmayın aynen bu düzenin biraz daha belki de kötüsü olacak ve siz o zaman diyacaksınız ki “Bizim bir öğretmen vardı diyordu ki öğretmenim bana gelişmekte olan bir ülke derken ben size şu anda gelişmekte olan bir ülkeyiz diyorum ve şu an arkadaşlar öğretmenimin sözünü tekrar ediyorum 3 nesil olarak Türkiye gelişmekte olan bir ülke..” diyacaksınız. Durum vahim yani. Hani gelecekte hani Mustafa Kemal’in dediği gibi yani artık yeni nesil sizsiniz ülkeyi ileriye taşıyacak olan da sizsiniz.

Bunu yeterli görürsünüz ya da görmezsiniz hani bireysel düşündüğünüzde herkes çok para kazanmak ister herkes iyi bir hayat sürmek ister. Ama iyi bir hayat sürebilmenin iyi bir eğitim hayatıyla iyi bir kişilik özelliğiyle olduğunu bilmeniz gerekir. Yani ne olursanız olun ama en iyisi olun. Yani işinizi gerçekten iyi yapmaya çalışın. Çünkü şöyle düşünün hani ailenizde muhakkak duyarsınız hani herkes çocuğunun doktor, işte herkes çocuğunun avukat falan olmasını ister ya hani benim çocuğum doktor olacak, avukat olacak bilmem ne olacak diye hiç ben bir anne babanın hani benim çocuğum da çöpçü olacak dediğini duymadım. Ama günümüzde baktığımızda meslek dalı olarak baktığımızda ciddi manada çöpçülük diye nitelendirdiğiniz o işi yapan insanların üniversite mezunu olduğunu biliyor musunuz? (*duraksar*)Bu da iş olanaklarından dolayı peki bunu isteyerek yapmadıkları için doğa olaylarına ve çevreye karşı olan tutum ve davranışlarını biliyor musunuz?

....

Yani 2 çöp alıyorsa 1 çöp arkada bırakabildiğini ve çevrenin gerçekten düzenli olmadığını biliyor musunuz? Hiç gözlemlediniz mi bunları? Hiç dikkatinizi çekti mi? Bence bunlar da çok önemli. Çevreye karşı duyarlı olmak sorumluluk bilincinde olmak. Nasıl olsa birileri süpürecek toplayacak deyip yere çöp atmak... mesela bunlar bence birey olarak kazanmanız gereken davranışlardan biri Arkadaşlar hani o gün ağabeyiniz Kemalettin ağabeyiniz nasıl olsa temizliyor deyip yediğiniz çikolatanın çöpünü yere atarsanız ileride de sokakta yürüdüğünüzde başka bir şeyi yere atacaksınız.

...

İşte bütün her şey artık okulda bu kurumda oluşuyor. Ne olursanız olun en iyisi olun. Tamam mı?

(*Kayıt biter*)

## 2.ders

*Projeksiyonla tahtaya şiir yansıtılmıştır.*

**Ö:** Evet, haydi gel. (*öğrenciyi çağırır*) Öğrenci şiiri yorumlar.

**Öğrenci:** Hocam mesken orda mı kaldın diyor, gördüğün yerde beni mi unuttun diyor. Mesela galiba sevgilisi bilmiyorum ama gördün mü güzelleri onun manasını bilmiyorum ama sılaya dönmeye yemin mi gelmemeye yemin mi ettin diyor. Dayanamıyorum artık diyor. Sensiz kalmaya. O kadar çok mektup yazdım ki yazacak sözüm kalmadı. Öyle diyor Hocam

**Ö:** Güzel. Bir alkış. (*Öğrenciler alkışlar*) Gel (*Öğrencinin adını söyler*)

**Öğrenci:** Hocam yârim sen gideli 7 yıl oldu diyor. Yani 7 yıl olmuş yâri gideli. Ee çok mantıklı. Diktiğim fidanlar meyveye durdu aman. Gitmeden önce galiba yâri bir fidan ekmiş o fidan da meyve olmuş.

**Ö:** Yeni o kadar uzun zaman oldu ki diktiği fidan bile ağaca döndü meyve vermeye başladı diyor değil mi?

**Aynı Öğrenci:** Evet Hocam. Seninle gidenler sılaya döndü aman. O beraberinde 1-2 kişi götürmüş demek ki onlara bir şeyler olmuş silanın anlamını da bilmiyorum Hocam

**Ö:** Tekrar geriye dönmüş

**Aynı Öğrenci:** Geriye dönmüş Hocam. Gayri dayanacak özüm kalmadı aman. Artık dayanamıyorum diyor.

**Ö:** Yani öldün mü kaldın mı bir haber ver ben de yolumu çizeyim diyor öyle mi?

**Aynı Öğrenci:** Evet, öyle diyor. Mektuba yazacak sözüm kalmadı diyor. O kadar şey söyledim ki artık kalmadı diyor.

**Ö:** Çünkü ortak herhangi bir nokta yok bahsedecek çok da bir şeyim doğal olarak yok diyor. Eren bilgisayarın başına geçer misin?

**Aynı Öğrenci:** Hocam izinde olduğu için mektuplarımı bekliyor.

**Ö:** Evet, mektup bekliyor değil mi? Bir haber bekliyor.

*(Soru yansıtılır)* Mahallenizde yeni taşınan aileler var mı?

**Öğrenciler:** Var

**Ö:** Var mı? Kim dedi var diye? Böyle hoşuma gitmiyor konuşmak (*parmak kaldırmaları gerektiğini işaret eder*) okey kim var? (*Öğrencinin adını söyler*)

**Öğrenci:** Hocam yeni Almanya'dan komşumuz geldi

**Ö:** Almanya'dan. Kesin mi dönüş yapmışlar?

**Aynı Öğrenci:** Evet Hocam Almanca konuşuyorlar

**Ö:** Almanca konuşuyorlar. Her havuzun dibi ayn?(*güler*)

**Aynı Öğrenci:** Hocam Türkler... Önce Almanya'ya gitmişler oradan...

**Ö:** Him göç etmişler gurbetçi yani. (*Öğrencinin adını söyler*)

**Öğrenci:** Hocam karşımızda işte bir aile taşındı. Ee Trabzon'dan mı ne gelmişler Hocam bilmiyorum

**Ö:** Ne amaçla gelmişler biliyor musun?

**Aynı Öğrenci:** Hocam buralarda yakınları varmış

**Ö:** O yüzden gelmişler. Evet (*Öğrencinin adını söyler*)

**Aynı Öğrenci:** Hocam yani şimdi... Yani en son biz geldik buraya (*gülmeler*) İzmit'ten geldik

**Ö:** Neden geldiniz?

**Aynı Öğrenci:** Hocam birincisi annemle babam burada çalışıyordu

**Ö:** Evet

**Aynı Öğrenci:** O yüzden geldik

**Ö:** E madem annemle babam burada çalışıyordu da İzmit'te ne işiniz vardı?

**Aynı Öğrenci:** Hocam annem Sakarya'da doğup da sonra 15 yıl önce İzmit'e gitmişler

**Ö:** Nasıl yani? Anneannenler ve dedenler İzmit'te mi yaşıyor?

**Aynı Öğrenci:** Hayır. Annem ve babam İzmit'te yaşıyorlardı

**Ö:** Yaşıyorlardı. Anladım. Hemen geldim başka yerlere göç eden aileler tanıyor musunuz? Evet zaten bunu konuştuk. Devam et bakalım (*Öğrenci slaytı değiştirir*)

(*Soru yansıtılır*) İnsanlar neden yaşamları boyunca doğdukları yerde yaşamazlar?

**Öğrenci:** Açız

**Ö:** Açız

**Başka Öğrenci:** Hocam iş sahibi olanların tayini çıkabilir başka yerlere gidebilir

**Ö:** Diye (*başka öğrenciye söz verir*)

**Başka Öğrenci:** Hocam çünkü iklim elverişli olmayabilir. İş olanakları az olabilir. Hizmet az olabilir bu da göçün nedenleridir.

**Başka Öğrenci:** Bölgede savaş olabilir

**Ö:** Savaş olabilir

**Başka Öğrenci:** Daha yaşayabilecekleri daha gelişmiş yerlere giderler

**Ö:** Daha gelişmiş yerler. Var mı?

**Başka Öğrenci:** Hocam siyasi tartışmalar olduğu için oradan uzaklaşıp daha... Siyasi sorunlar

**Ö:** (Başını evet anlamında sallar ve başka bir öğrenciye söz verir)

**Öğrenci:** Yeryüzü şekiller ve sağlık

**Ö:** Yeryüzü şekilleri. (Öğrencinin adını söyler)

**Öğrenci:** Sınav amacıyla başka bir ilçe ya da ile gidebilir

**Ö:** Evet, bak aklımıza gelmeyen bir şey söyledi arkadaşınız. Sınav kazanmış olabilir ve başka ile geçmek zorunda kalmış olabilir. Tayin ya da seçimlerle...

**Başka Öğrenci:** Kan davası falan

**Ö:** Kan davası doğuda. Doğru var. Kan davasından kaçanlar var. Söyle bakalım?

**Başka Öğrenci:** Hocam töre yüzünden gelenler var

**Ö:** Evet çünkü belli kurallar var. Devam et (resim yansıtılır at arabalı)

**Öğrenci:** Eskiden böyle mi oluyordu Hocam göçler?

**Ö:** Araba yokken evet

**Başka Öğrenci:** Hocam ne güzelmiş

**Ö:** At arabası işte

**Başka Öğrenci:** Bir beygirlik araba işte

**Ö:** Devam et. Hasan Güçyılmaz'dan mektup var. Bakalım neler anlatıyormuş mektubunda? Devam et. Kim okuyacak mektubu? Seçiyorum. (Öğrencinin adını söyler)

*“Buraya geleli iki ay oldu. Hasan amcaların kahvesinde çalışmaya başladım. Başka iş bulmak çok zor. Çocuklar okula başladı. Hanım, ellerinizden öper. O da yan apartmanda temizlik işlerini yapacak. Şimdilik bir gecekondü kiraladık. Gecekondü küçük ve bakımsız. Yaz gelince biraz tamirat yapmanız gerekecek. Buradaki işlerimiz düzene koyunca yanıma kardeşim ve karısını da gönderirsiniz. Onlar için de iş ararız. İnşaatlarda iş bulunabilir. Ama sigorta yok. Bu arada bizim köyden Mahmut Amca'nın da selamları var. Mahmut Amca sebze arabasını satmayı düşünüyor. Para biriktirebilsem onu satın alıp seyyar satıcılık yapmak istiyorum.”*

*(ders kısa bir süreliğine bölünür)*

**Ö:** Bir. Burada usulsüz olan birkaç şey var. 1-Seyyar satıcılık yapacak. Dükkân açmadığı için vergi ödemeyecek kaçak

**Öğrenci:** Gecekondü

**Ö:** Gecekondü değil mi? Devletin arazisine ya da o an boşta olan herhangi birinin arazisine evini yapmış olacak. 3-Gecekondünün yapılmış olması şehrin düzenini bozacak şehirleşme sürecinde de sıkıntı yaşanmış olacak. Bu da bence önemli olan noktalardan biriydi.

**Öğrenci:** Beyin göçü var



**Ö:** Nerede beyin göçü var?

**Aynı Öğrenci:** Hocam diyor kardeşlerime de iş bulacağım diyor

**Ö:** Ama kardeşleri doktor mu? Beyin göçünde ne oluyordu başka ülkeye gidiyordu akademik çalışma yapabiliirdi. İşte mesela mühendis olabilir doktor olabilir, akademisyen olabilir değil mi? Burada bir beyin göçü söz konusu değil

**Öğrenci:** Hocam bir de gelişmemiş bir şehir

**Ö:** Ne?

**Aynı Öğrenci:** Gelişmemiş bir şehir. Çünkü diyor ki inşaatlarda iş bulunabilir. Ama sigorta yok

**Ö:** Sigorta yok. Bunu kullanacak ama. Sen gidersin diğeri gelir değil mi? Biri gider biri gelir. Devam ediyorsun (*slayt geçişi*) devam et. Devamı bu.

*“Burada her şey var. Ama bazıları çok pahalı. Elektrik ve su da pahalı. Köydeyken İstanbul’u başka türlü hayal etmiştim. Hayallerimin bazıları doğru çıktı ama çoğu da yalanmış. Biz köyde hastane bulamıyoruz. Burada çok hastane var ama şehir kalabalık olduğu için hastane yetersiz kalıyor. Çocukları okula zar zor yazdırdık. Hey gidi bizim köyün okulu! Kapanmadan önce 15-20 öğrencisi vardı. Buradaki okulda her sınıfta 60 öğrenci var.”*

**Öğrenci:** İstanbul’da Hocam 60 öğrenci var?

**Ö:** Evet ben ortaokulda çok iyi hatırlıyorum. 55 kişiydi ortaokuldaki sınıf

**Öğrenci:** Bu kadar sınıfta 55 kişi

**Ö:** Evet, 55 kişi

**Aynı Öğrenci:** Nereye sığıyordunuz Hocam ikişer ikişer..

**Ö:** Sığıyorduk mesela şu iki sıranızı birleştirin. Üç kişi oturuyorduk ortadaki asla kitap açamıyordu. Yanındaki açıyordu ortadaki...

**Öğrenci:** Ortaokuldayken mi geldiniz?

**Ö:** Geldim ama niçin geldiğimi söylemeyeceğim.

**Öğrenciler:** Söyleyin Hocam

**Ö:** Olmaz. Daha sonra. Devam et.

Öğrenci okur:

*“ Baba hani bana “köyde artık bize ekmek yok. Tarla hepimizi birden beslemiyor. Bari siz İstanbul’a gidin. Oranın taşı toprağı altınmış. Siz de bir iş tutar geçinir gidersiniz” demiştin ya. Göreceksin senin yüzün kara çıkarmayacağım. Burada çok zengin olacağım. Şimdilik benden bu kadar. Hanım ve çocukların selamları var. Annem ve senin ellerinden öperiz. Köydekilere mahsus selamlar. Oğlunuz Hasan Güçyılmaz.”*

**Ö:** Bir. Sormak istediğim şey şu: “İstanbul’un taşı toprağı altın” ne demek? (*bekler*)

**Öğrenci:** İstanbul'da daha çok iş var para kazanabiliriz.

**Ö:** İstanbul'da çok iş var para kazanabiliriz. Başka?

**Başka Öğrenci:** Hocam İstanbul'un taşından da toprağından da bir bölüm çıkarabiliriz.

**Ö:** Nasıl?

**Aynı Öğrenci:** Taşını alır betona dönüştürürüz. Toprağını alır tarıma dönüştürürüz (*gülüşmeler*)

**Ö:** Bu da değişik bir yorum. Bir daha tekrarlar mısınız?

**Aynı Öğrenci:** Taşını alır betona dönüştürürüz. Toprağını alır tarıma dönüştürürüz

**Başka Öğrenci:** Güzel sözdü Hocam

**Ö:** Mani gibi oldu evet?(başka öğrenciye söz verir)

**Öğrenci:** Bulunduğu konumu çok güzel. Bir çok tarihi eser var.

**Ö:** Evet Arkadaşlar 1-İstanbul'un taşı toprağı altın diyor 1 neydi sanayileşen bir yerdi değil mi?

**Öğrenci:** İş olanakları var Hocam

**Ö:** Sanayileşmeyle birlikte ne oluyor? Fabrikalar, fabrikalar olunca ne oluyor? İş imkanı fazla oluyor bu birincisi. İkincisi?

**Öğrenci:** Nüfus fazla olduğu için iş olanağı az

**Ö:** (*devam eder*) konumu. Hem coğrafi konumu Asya'yı ve Avrupa'yı birbirine bağlayan bir o yüzden ticaret yolu üzerinde nakliyecilik lojistik gibi işler çok rahatlıkla yapılabilir. İkincisi etrafı denizlerle çevrili denizlerle çevrili olmasından dolayı balıkçılık yapılabilir. Deniz ticareti de yapılmış olabilir. Limanları var hamala da ihtiyaç olacak değil mi?

**Öğrenci:** Hocam balıkçılık çok olmaz çünkü tuzlu değil

**Ö:** Yapılıyor

**Aynı Öğrenci:** Karadeniz'de daha fazla

**Ö:** Fazla ama yapılıyor. Ama yapılıyor yoğun bir şekilde yapılıyor. Balık çok satılıyor İstanbul'da

**Başka Öğrenci:** Aynen Hocam kumru hele...

**Ö:** (*devam eder*) konumu çok önemli. Başka aklınıza gelen İstanbul'un neyi var?

**Öğrenci:** Nüfus

**Ö:** Taşını toprağını altın yapacak neyi var?

**Öğrenciler:** Yeryüzü şekilleri

Ekonomi

Tarihi eser

**Ö:** (*tahtaya yazar*) Yeryüzü şekilleri var neden? Nasıl yani?

**Öğrenci:** Hocam hem rakımı az hem iklimi elverişli hem de su kaynaklarına yakın

**Ö:** Su kaynaklarının bulunmuş olması, yükseltinin fazla olmaması, deniz seviyesine yakın olmuş olması ve düz olması oranın tarım faaliyetlerinin de yapılabileceği yerleşmenin de çok rahatlıkla olabileceği bir yer olması cezbeden yönlerinden biri

**Öğrenci:** Hocam İstanbul'da fazla tarım...

**Ö:** Var. Sakarya gibi değil ama yapıyor. Satabiliyor. Hani şimdi mesela insanların en çok dikkat ettiği şey ne organik tarım değil mi? İlaçlı olmayacak işte insan vücuduna zararı olmayacak falan filan.. Mesela onu rahatlıkla kullanabilir

**Aynı Öğrenci:** Ama Hocam neden çok rahatlıkla kullanabilir İstanbul'da şey..

**Ö:** Organik, bahçeden topladım der çok satar. Mesela pazarda 1 milyona domates satılabiliyorsa organik dediğinde 1,5-2 milyona satılıyor. Gerçekten organik olup olmadığını bilmiyorsun. İlaçlanmıştı mesela ama İsrail tohumuyla değildir mesela farklı bir şey...

**Aynı Öğrenci:** İstanbul'da insan sayısı fazla olduğu için sürekli böyle organik tarım yaparsak elimizdeki üründen zarara uğramaz mıyız?

**Ö:** Uğramayız. Özellikle organik ürün alacak insanlar fazla. Az bile gelebilir. Hemen bakıyorum: (*okur*)

*Hasan köyünden bir dolu hayalle taşı toprağı altın İstanbul'a gitmiş.. Herkes her istediği yere yerleşebilir mi o halde?*

**Öğrenciler:** Hayır

**Ö:** Kim söyleyecek? (bekler) Uyuma! Uyuma artık hadi!

**Öğrenci:** Öğretmenim

**Ö:** Efendim (*Öğrencinin adını söyler*)

**Öğrenci:** Yerleşemez Hocam

**Ö:** Neden?

**Aynı Öğrenci:** Yani Hocam yerleşir de gecekondur şeklinde yerleşir

**Ö:** Niye şimdi Erzurum'dan arkadaşım geldi gecekonduda mı oturuyor? (*Başka öğrenciye söz verir*)

**Öğrenci:** Hasan köyünden hayalle gelmiş. İster yani

**Ö:** Zengin olacağım diye gelmiş değil mi?

**Aynı Öğrenci:** Zengin olacağım işte çok iyi evde oturacağım falan diye gelmiş ama İstanbul onun hayal ettiği gibi olmadı. Hep kolay olmayan zor olanlarla karşılaşınca bütün umutları..

**Ö:** Ne dedi? İnşaatçı çalışabilirsin ama sigortası yok dedi değil mi? Umudunu da kaybetmemiş ama zengin olma umudu da var ama zengin olabilir mi o şartlarda? Bence mümkün değil. Onun sesini falan böyle keşfedecek birileri lazım bence. Hani bununla ilgili bir film vardı. Şey.. Türk filmi vardı dur bakayım aklıma gelecek

**Öğrenci:** Güneşi Gördüm

*Öğrencilerden farklı konuşmalar yükselir*

**Öğrenci:** Hocam şimdi iş olanağı az. Bu yüzden işe yani böyle çok para alınacak bir işe giremez. Bu yüzden de şey... İnsan nüfusu fazla olduğu için de evlerin çok pahalı olması lazım işte o yüzden her istediği yere giremez. Evler pahalı olduğu için

**Başka Öğrenci:** (söz alır) Herkes istediği yere yerleşebilir

**Ö:** Herkes istediği yere yerleşemez. İmkanlar ve şartlar doğrultusunda yerleşebilir. Bir de mesela bak bununla ilgili nasıl bir örnek vereceğim biliyor musun mesela yazın şu Ramazan Bayramında ben bir tatil beldesindeydim. Orada arabamız olunca dedik ki şu Fethiye Ölüdeniz tarafına gidelim. Fethiye Ölüdeniz tarafına gidelim diye düşündüm. Yola çıktık Arkadaşlar. Fethiye ilçesine bağlı yolda jandarmalar durmuş dediler ki

“Hayır, sizi alamayız”

**Öğrenciler:** Nasıl?

**Ö:** Millet patlama yaşamış yani hem tatile gideni var hem o yörede oturanı var. Artı bizim gibi başka hani tatil beldesinde kalıp gitmek isteyen var. Geri çevirmişti. Bodrum’da Ramazan Bayramında 1 milyon kişi olmuşlar. 1 milyon kişi dedi. 1 milyon kişi oldu artık biz bu ilçeye kimseyi almıyoruz dedi. (Bir soruya karşılık) Tatil için canım o anki patlama. Şimdi şöyle düşün aynı şunun gibi düşün. Her insan her istediği yere her istediği zamanda ne yapamıyormuş? Demek ki gidemiyormuş. İlerlet (slayt ilerletilir)

Tabi ki evet demiş herkes istediği yere göç edebilir evet yerleşebilir Anayasamızda yerleşme ve seyahat özgürlüğü hakkı var. Daha ne olsun diyor. Evet, belirli şeylerde sınırlandırılabilir. Devam et (okur)

“Bir kere de diyor düşünerek verin şu soruların cevaplarını diyor.” Kim okumak istiyor bana? (Öğrencinin adını söyler)

Öğrenci okur:

“Bir kere de düşünerek verin şu soruların cevaplarını. Bu kadar kolay soruyu bile yanlış yanıtlıyorsunuz. Yerleşme ve seyahat özgürlüğü var evet ancak bu özgürlüğün sınırlandırılabilen durumlar da mevcut. Farkındasınız değil mi? Nerde??”

**Ö:** Madde 23 Arkadaşlar tarih kitaplarımızda da söylediğimiz gibi..

(Öğrenciler konuşur)

**Öğretmen:** Yaslan arkana. Adam gibi dinle beni. Madde 23. Herkes yerleşme ve seyahat özgürlüğüne sahipmiş. Böyle bir hakkımız Anayasa ile ne yapmış? Korunmuş. Devam et (slayt geçişi) Peki, hangi durumda bu hak sınırlandırılabilir? Bilen var mıydı? (bekler) (tahtaya yazar 1) Kim var? (Öğrencinin adını söyler)

**Öğrenci:** Hocam yanlış olabilir ama hani yaşadığı yerde salgın hastalık varsa

**Ö:** Güzel. Salgın hastalık

**Başka Öğrenci:** Hocam savaş (*söz almadan*)

**Ö:** (*Öğrencinin adını söyler*) ile konuşuyorum. Başka var mı ?

**Öğrenci:** Hocam mesela onun sabıkası varsa başka bir şeyden dolayı

**Ö:** Suç (*tahtaya yazar*)<sup>3</sup>? Ne dedim salgın hastalık, suç işleme dedim başka?

**Başka Öğrenci:** Savaş

**Ö:** Savaş (*yazar*) Başka?

**Başka Öğrenci:** Aşırı nüfus

**Ö:** Tamam, onu zaten konuştuk

**Başka Öğrenci:** Hocam be yerleşmeyi cevaplıyorum. Hocam diyelim devletin alanına mesela bir adamın alanına yani ev yapamazsın oraya yerleşemezsin

**Ö:** Evet, istediğin yere yerleşemezsin de yerleşme özgürlüğü var. Peki başka? Ne?

**Başka Öğrenci:** Onunki konut dokunulmazlığı

**Ö:** Onunki konut dokunulmazlığına giriyor. (*tahtaya veri borcu yazar*) Devam et?

*Öğrenci okur:*

*“Yerleşme hürriyeti suç işlenmesini önlemek, sosyal ve ekonomik gelişmeyi sağlamak, sağlıklı ve düzenli kentleşmeyi gerçekleştirmek ve kamu mallarını korumak amacıyla sınırlandırılabilir. Seyahat hürriyeti suç soruşturması ve kovuşturması sebebiyle ve suç işlenmesini önlemek amaçlarıyla kanunla sınırlandırılabilir. Vatandaşın yurt dışına çıkma hürriyeti ülkenin ekonomik durumu, vatandaşlık ödevi ya da ceza soruşturması veya kovuşturması sebebiyle sınırlanabilir. Vatandaş sınır dışı edilemez ve yurda girme hakkından yoksun bırakılamaz.”*

**Ö:** Teşekkür ediyorum. Devam et. Göçleri ney yapıyorduk? İkiye bölüyorduk. (*Öğrencinin adını söyler*)

**Öğrenci:** Türkiye’de Göçler. Neyi anlatacağız Hocam?

**Ö:** İkiye bölünür iç göç ve dış göç var ya

**Aynı Öğrenci:** peki okuyayım. (*Şema üzerinden anlatır*) Türkiye’de göçler iç göç ve dış göç olarak ikiye ayrılır. İç göçler kendi sınırları içinde yapılan göçlerdir. İşte atıyorum Furkan’ın yaptığı örnek iç göçe şeydir. Dış göç işte buradan başka bir yere ülke dışına gitmektir. Bir de Hocam beyin göçümüz vardı. Beyin göçü atıyorum işte yüksek akademik şey kariyer yaptığınız onları biz elimizde tutamıyoruz. İş olanaklarından dolayı elimizde tutamıyoruz. Ve bunlar şey olduğu için başka ülkelere gidiyor. Hocam buna Mehmet Öz örnek

**Ö:** Devam ediyorsun(*slayt geçişi*) Çayeli de görünce hemen türkü söyleyesim geldi

*Öğrenciler onaylar beraber türküyü mırıldanırlar.*

**Ö:** Ben bunu 5.sınıflarda çok söylüyorum. 5.sınıf konularında var ya Adım Adım Türkiye Bölgelerimiz falan. Hemen orada başlıyorum

“çayelinden öteye...” (gülüşmeler)

*Bir sohbet havası oluşur*

**Ö:** Türküler güzel şeyler ya... Değil mi aslında?

**Öğrenciler:** evet

**Ö:** Ama bazı şeyler saçma geliyor. Gaydırı gubbak Cemile mesela. Gaydırı gubbak ne demek? Mesela onları da sorgulamak lazım. Neden gaydırı gubbak yani? Devam ediyorsun. (*slayt geçişi*) Dış göç. Devam ediyorsun. Türkiye’den yapılan göçler devam ediyorsun. Dış göç türleri sürgün nedir biliyorsunuz arkadaşlar. Ülke dışarısına ve vatandaşlıktan... Elinizden alınabiliyor. Vatan hainliği gibi böyle...

**Öğrenci:** Nasıl yani?

**Ö:** Vatan hainliği gibi diyorum.(*konuşmalar*) Herhangi bir istihbaharat taşımak falan.. Arkadaşlar şunu söylemek istiyorum. Dinler misin? Bir de mesela mübadele yer değiştirme var. Arkadaşlar 1.Dünya Savaşı’ndan sonra Kurtuluş Savaşı oluyor ya Kurtuluş Savaşı’ndan sonra Türkiye Cumhuriyeti’nin sınırları çiziliyor ondan sonra Bulgaristan’da kalan Türkler Türkiye’ye Türkiye’de bulunan Rumlar da ne yapıyor? Bulgaristan ve Yunanistan’a gönderiliyor. Arkadaşlar bu işe biz mübadele diyoruz. Yazılıda sorarım. Devam ediyorsun.

**Öğrenci:** Benim babaannemler de Hocam Bulgaristan’dan buraya göç etmiş Hocam

**Ö:** Teşekkür ederim paylaşımın için. Evet, göçler ikiye ayrılıyor Arkadaşlar sürekli göç ve mevsimlik göç. Devam et (*slayt geçişi*) sürekli ve mevsimlik. Devam ediyorsun. Sürekli göç insanların sürekli kaldıkları yerleşim yeri içerisinde buldukları, mevsimlik göç de belirli aylarda olan göçlerdir. Devam et (*slayt geçişi*)

İç göçlerin sebeplerine bakıyorum. Kim okumak ister? Farkındayım şu an yorulduanız artık son saatler ama..birazcık daha ne yapmanız gerekiyor? Sabretmeniz gerekiyor. (*öğretmen sınıfı susturur*)

(*Öğrencinin adını söyler*) okusun

**Öğrenci:** Göçlerin sebepleri: iç göçler. İç göçlerin sebepleri:

- 1-Kırsal alanlarda nüfusun hızla artması
- 2-Kırsal alanlarda iş imkanlarının az olması
- 3-Tarımda insanların yerine makinelerin kullanılmaya başlanması
- 4-Miras yoluyla tarım alanlarının daralması

**Ö:** Devam ediyorsun

*Aynı öğrenci okur:*

*İç Göçlerin Sebepleri*

- 5-Kırsal alanlarda eğitim, sağlık gibi imkanların yetersiz olması
- 6-Kırsal alanlarda iklim ve yer şekillerinin olumsuz etkisi
- 7-Büyük şehirlerde ve kentlerde iş imkanlarının fazlaca olması

**Ö:** Devam. Arkadaşlar bu not bence önemli. Çünkü insanların iş hayatına kayması, tarım alanlarının azalması, miras yoluyla bölünmesinden sonra insanlar 1980 yılından itibaren özellikle ne yapmış oluyorlar? Kentlere çok hızlı bir şekilde göç etmiş oluyorlar

**Öğrenci:** Hocam biz de kırsal alandan kentsel alana göç ettik

**Ö:** Nerden nereye?

**Aynı Öğrenci:** Hocam Karadere Köyü

**Ö:** Nerde?

**Aynı Öğrenci:** Kırklareli

*(kısa bir sohbet gerçekleşir)*

**Ö:** Türkiye’de göç veren şehirler Arkadaşlar. Bu şehirler bizim için çok önemli. Dikkat ederseniz hep genellikle karasal iklimin gözüktüğü ya doğu bölgeler ya da çok içte kalan bölgeler.. Göç veren şehirleri sıralayacak olan arkadaş... *(Öğrencinin adını söyler)*

**Öğrenci:** *(okur)* “Türkiye’de Göç Veren Şehirler: Kars, Tunceli, Bitlis, Giresun, Rize, Sivas, Yozgat, Afyon, Kırşehir, Ağrı, Hakkari”

**Ö:** Peki, göç alan şehirlere bakıyorum. Gelişmiş, daha imkânları iyi, iş olanaklarının iyi olduğu bölgeler. Burası da.. Burası Huş’tur. Muş değil Huş Arkadaşlar

*(Öğrenciler güler)*

Bence bununla dalga geçmek bile gerçekten çok eğlenceli herhalde... Bir savaş esnasında bir askerin Huş denilen yere gitmesi ve şu an Türkiye sınırları içerisinde değil, Suriye sınırları içerisinde yer alan bir yer. Oraya gidip bir daha dönmemesi. Ne dedim?

**Öğrenci:** Suriye sınırları içerisinde bir yer

**Öğrenci:** *(okur)*

*Türkiye’de göç alan şehirler; İstanbul, Ankara, İzmir, Adana, Bursa, Şanlı Urfa, Antalya, Mersin*

**Ö:** İç göçlerin sonuçları var. Hadi *(Öğrencinin adını söyler)* başlayalım.

**Öğrenci:** *(okur)*

*İç göçlerin sonuçları*

*1-Nüfusun dağılışında dengesizlik meydana gelir*

*2-Devlet halkına eşit bir şekilde yardım yapamaz. Yatırımlar azalır, tarım azalır*

*3-Düzensiz, altyapısı olmayan kentleşme meydana gelir*

*4-Ev sıkıntısı ve konut sıkıntısı meydana gelir. Yol, su, elektrik gibi hizmetlerde sorunlar ortaya çıkar*

*Slayt geçişi- Züğürt Ağa filminin afişi yansıtılır. (Gülüşmeler)*

**Ö:** Böyle bir film vardı hatırlamıyor musunuz?

*(öğrenciler kendi aralarında konuşur)*

**Ö:** Züğürt Ağa. Devam et *(Öğrencinin adını söyler)*

*Öğrenci okur:*

*“Mevsimlik göçler. Kırsal kesimlerde ve köylerde yaşayan bazı insanlar tarım işleri ve işçilik yapmak için büyük şehirlere geçici süreyle göç ederler. Özellikle Adana, Mersin, Aydın, Antalya, Muğla illerine mevsimlik göçler yapılır.”*

*Öğrenci okur:*

*“İç göçleri önlemenin yolları;*

*1-Tarım alanlarında sulama ve modern yöntemler arttırılmalı*

*2-Besicilik ve ahır hayvancılığı geliştirilmeli*

*3-Kırsal alanlarda eğitim, sağlık ve iş imkanları arttırılmalı*

*4-Kırsal alanlarda sanayi kuruluşları meydana getirilmeli*

*Slayt geçişi. Resimler gösterilir. Savaş, işgal vb..*

**Ö:** Nasıl bir görüntü sizce bu gözüken?

**Öğrenciler:** Etkileyici

Açlık

Savaş Hocam

İşkence..

**Ö:** Değil mi kimse yaşamak istemez bu tarz bir şey. Ekonomik sıkıntı.. (*resimler devam eder*) Nüfus mübadelesinden bahsediyor Arkadaşlar...(slayt geçişi) Dış göçlerin sonuçları diyorum. Hızlıca bunu okuyorum. Kim okuyor?

*Kayıt biter...*



## EK 4: Doldurulmuş Gözlem Formu Örneği

03 3-4 ders 7. sınıf  
08/11/2013

### ÖĞRETMENLERİN SORU SORMA BECERİLERİNE İLİŞKİN GÖZLEM FORMU

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ders işleme süreci esnasındaki soru sorma becerilerini incelemek amacıyla hazırlanmış olan bu form ders işleme sürecinde soru sorma esnasındaki davranışlarını, soru sorma tekniklerini, sordukları soruların niteliğini ve soru miktarını ölçmeyi amaçlayan bir yapıya sahiptir.

Aşağıda verilmiş olan öğretmenlerin soru sorma becerilerine ilişkin gözlemlerinizi, uygun olan seçeneği işaretleyerek belirtiniz.

Öğretmen Davranışları	Hiç	Kısmen	Çok	Görüşler
				Açıklama
1- Merak uyandıran sorular sorar			X	
2- Kazanımlarla ilgili sorular sorar			X	
3- Ön bilgileri yoklayıcı sorular sorar	X			insanlar neden göla eder?
4- Soruları açık ve net bir dille sorar		X		
5- Öğrenci düzeyine uygun soru sorar			X	
6- Soru sorarken öğrenciyi adıyla hitap eder		X		
7- Soruları görsel olarak da sorar		X		
8- Soru sorarken sözel olmayan öğretmen davranışlarını (jest, mimik, gülümseme) etkili biçimde kullanır			X	
9- Sorularını bütün sınıfa yöneltir			X	
10- Sınıftaki bütün öğrencilere eşit oranda cevap hakkı verir			X	
11- Gerektiğinde soruyu tekrar eder			X	
12- Öğrencinin soru sormasına izin verir			X	
13- Öğrencinin bütün sorularını dikkatle dinler			X	
14- Öğrencinin sorularına uygun biçimde cevap verir			X	
15- Öğrencilerin verdiği cevaplara hiçbir tepki göstermeyerek bütün cevapları almaya devam eder		X		Başka? - -
16- Öğrencilere fırsat eşitliği vermektedir			X	
17- Öğrencileri sorulara cevap vermeleri için cesaretlendirir			X	
18- Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirecek sorular sorar		X		
19- Öğrencileri işbirliği ve grup çalışmalarına teşvik edici sorular sorar	X			
20- Öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirici sorular sorar		X		
21- Öğrencilere üst düzey düşünme becerilerini geliştirici sorular sorar			X	insanlar neden yaşarlar? boyunca depolu olanlar nasıl yaşarlar?
22- Öğrencilere tahmine dönük sorular sorar		X		
23- Öğrencilere günlük hayatla ilişkili sorular sorar			X	Sunye'den gelen göailer
24- Öğrencilere tartışma ortamı oluşturacak sorular sorar			X	D. Abdullah'da yatırım sorusu

Soru Sorma Teknikleri	Hiç	Kısmen	Çok	Görüşler
				Açıklama
25- Bekleme süresine dikkat eder			X	
26- Soruya verilen cevap doğru ise	a- Geçiş soruları kullanır		X	
	b- Sosyal pekiştirir		X	Hasat mevsimi. Ne hasat ediyorsun? Teşekkür ediyorum. Güzel.
	b- Etkinlikle pekiştirir	X		
	c- Maddi pekiştirir	X		
27- Soruya verilen cevap yanlış veya eksik ise	d- Notla pekiştirir	X		
	a- İpucu verir		X	Biraz daha genel düşün.
	b- Açıklama ister		X	Maddi maddi biraz üstü kapadı oldu.
	c- Notla değerlendirir	X		
	d- Kollarını çatıp başını sağa sola sallayarak tepki verir	X		
	e- Azarlar	X		
28- Soruya hiç cevap verilmediği takdirde	f- Yapıcı Eleştirir		X	
	a- İpucu verip aynı öğrenciyi cevabı buldurur		X	
	b- Ek sorularla öğrenciyi cevabı buldurur		X	
	c- Aynı soruyu başka öğrenciyi sorar		X	
d- Sorulan soruyu öğretmen kendi cevaplar			X	Bütün sorulara cevap verildi.

Soruların Düzeyi	Görüşler			Açıklama
	Hiç	Kısmen	Çok	
29- Basit hatırlama ve bellek soruları sorar			<input checked="" type="checkbox"/>	Beyin göçü neydi?
30- Yakınsak sorular: Kabul edilebilir tek cevabı olan sorular sorar			<input checked="" type="checkbox"/>	İlkenin durumuyla yapılabilecek tedi.
31- İraksak sorular: Birkaç muhtemel cevabı olabilecek sorular sorar			<input checked="" type="checkbox"/>	İstanbul'un taşı taşı (göç) alırs.
32- Değerlendirme soruları: Yargı bildiren sorular sorar			<input checked="" type="checkbox"/>	Bu sorularla ilgili herhangi bir düşüncesi olan var mı? (Soru)
33- İşleyişle ilgili sorular: Organizasyon, disiplin ve dersin yapısıyla ilgili sorular sorar	<input checked="" type="checkbox"/>			

Ders Sürecindeki Soru Miktarı	Görüşler			Açıklama
	Hiç	1-4 soru	Daha fazla	
34- Ders hazırlık aşamasında		<input checked="" type="checkbox"/>		
35- Öğrenme-öğretme süreci esnasında			<input checked="" type="checkbox"/>	
36- Dersin sonunda	<input checked="" type="checkbox"/>			

Konu bitmeden zil çalmış veya kayıt bitirilmişti.

## ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

Güneş Kılınç, 1983 yılında Sakarya’da doğdu. İlkokulu Sabihahanım İlkokulu, ortaokulu Dr. Nuri Bayar Ortaokulu, liseyi Atatürk Lisesi’nde ve lisans öğrenimini Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde tamamladı. 2007 yılında İstanbul İli Gaziosmanpaşa İlçesine sosyal bilgiler öğretmeni olarak atandı. 2011 yılında Sakarya Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim dalında yüksek lisansa başladı. 2013 yılında ikinci lisans programı olarak Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Felsefe bölümünü bitirdi. Halen Erenler Yeşiltepe Ortaokulu’nda sosyal bilgiler öğretmeni olarak çalışmaktadır.

İletişim Bilgisi: [gunesbayrak@gmail.com](mailto:gunesbayrak@gmail.com)