

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/327630675>

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sınıf İçi Ders İşleme Sürecindeki Soru Sorma Tekniklerinin İncelenmesi

Article · August 2018

DOI: 10.7822/omuefd.389624

CITATIONS

0

READS

762

2 authors:



Güneş Kılınç

Sakarya University

8 PUBLICATIONS 34 CITATIONS

SEE PROFILE



Hüseyin Çalışkan

Sakarya University

96 PUBLICATIONS 605 CITATIONS

SEE PROFILE

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Değerli Gençler, Sorumluluk Sahibi Toplum ve Temiz Çevre [View project](#)



Araştırma/Research

DOI: 10.7822/omuefd.389624

OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi /

OMU Journal of Education Faculty

2018, 37(1), 189-207

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sınıf İçi Ders İşleme Sürecindeki Soru Sorma Tekniklerinin İncelenmesi

Güneş KILINÇ¹, Hüseyin ÇALIŞKAN²

Özet: Bu çalışmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf içi ders işleme süreçlerindeki soru sorma tekniklerini incelemek ve örneklerle betimleyerek yorumlamak amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları Sakarya ili sınırları içinde görev yapmakta olan dört sosyal bilgiler öğretmenidir. Öğretmenlerden biri özel okulda diğerleri devlet okulunda çalışmaktadır. Araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan "Gözlem Formu", "Görüşme Formu" ve gözlem yapılan derslerin kayıt altına alındığı "Video kayıtları" veri toplama araçlarıdır. Veri toplama araçları benzer çalışmalar incelendikten sonra oluşturulmuş ve alan uzmanlarının görüş ve önerileri doğrultusunda şekillendirilmiştir. Araştırma kapsamında dört sosyal bilgiler öğretmeni her biri sekiz saat olmak üzere toplam 32 ders saati gözlemlenmiş ve tüm ders süreci kamera ile kayıt altına alınmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Elde edilmiş olan veriler daha önceden belirlenmiş temalar doğrultusunda özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Tüm video ve ses kayıtları transkript edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler genel olarak bekleme süresine dikkat etmişler ve cevaplar karşısında pekiştirme, geçiş soruları, ipuçları verme gibi teknikler kullanmışlardır. Sorulara verilen cevaplar yanlış veya eksikse öğretmenler ipuçları vermiş ve kısmen de olsa açıklama istemişlerdir. Sorulara hiç cevap verilmediğinde aynı soru başka öğrencilere sorulmuş en sonunda öğretmen tarafından cevaplanmıştır. İpuçları ve ek sorular da genelde sınıfa yöneltilmiştir. Sınıf içi ders süreçlerinde öğrenci cevaplarına karşı öğretmenlerde azarlama, kaşlarını çatma gibi olumsuz tepkiler gözlemlenmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, öğretmen, soru sorma teknikleri, bekleme süresi

GİRİŞ

Gündelik hayatta, felsefi ve bilimsel düşünüşte, öğrenme ve öğretme uygulamalarında vazgeçilmez bir unsur olan soru sözcüğü, Türk Dil Kurumu Sözlüğünde "Bir şey öğrenmek için birine yöneltilen ve karşılık gerektiren söz, soru" olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecindeki en büyük silahı olarak nitelendirilen sorular, öğrencilerin hedeflenen kazanımları ne kadar kazandıklarını belirlemede kullanılan en temel araçlardan biridir (Çalışkan, 2011). Öğretmenler ayrıca kavram ve konuları açıklama, düşünmeye yön verme, analitik düşünceleri uyarma, öğrencileri güdüleme, öğrenme güçlüklerini tespit etme, yeni değer ve tutumları cesaretlendirme gibi amaçlarla da sorular sormaktadır (Küçükahmet, 2014). Soru sorma, öğrenme-öğretme süreçlerinin çok önemli bir parçasıdır. Araştırmalar soru sorma yönteminin öğretim yöntem ve teknikleri arasında merkezi bir konuma sahip

¹ Sakarya Üniversitesi, gunesbayrak@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3007-1120>

² Sakarya Üniversitesi, hcaliskan@sakarya.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6849-1318>

olduğunu ortaya koymaktadır. Soruların ve soru sorma yönteminin diğer yöntemlere kıyasla öğretmenlerin en çok kullandığı yöntem olduğu söylenebilir (Şevik, 2004). Sorular ve onlara verilen cevaplar öğrencilerin düşünme yeteneğini geliştirerek, merakını arttırır, anlamayı kolaylaştırır, fikirler arasında bağlantı kurulmasını sağlar (Büyükalın Filiz, 2002). 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.

Sosyal bilgiler dersi hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırarak kullanan bir öğretim programı olarak tanımlanmaktadır (Öztürk, 2006). Aynı zamanda sosyal bilgiler dersi etkin vatandaş yetiştirmeyi ve öğrencilere bilginin yanında kavramlar, değerler ve üst düzey beceriler kazandırmayı da hedeflemektedir. Bu hedeflenenlerin öğrencilere kazandırılabilmesi için öğrenme ve öğrenmeyi değerlendirme sürecinde kullanılan sorular bilginin yorumlanmasını ve yeni durumlara uygulanmasını içeriyor olmalıdır (Çalışkan, 2011). Bir sosyal bilgiler öğretmenin bu hedefe ulaşabilmesi için öncelikle soru sorma konusunda uzmanlaşması gerekmektedir (Demirkaya, 2011). Çünkü etkili bir öğretim için etkili soruların sorulması gerekmektedir (Baysen, 2006). Soru-cevap yöntemi eğitimin tüm kademelerinde ve tüm derslerde yoğun biçimde kullanılmaktadır.

Sınıfta geçen zamanın yaklaşık %80'i sorulardan oluşmaktadır (Selçuk, 2001). Öğrenme-öğretme süreçlerinde sorulara sıklıkla yer verilmesi kadar sorulan soruların niteliği, sorulma biçimi, öğretmenin bekleme süresine dikkat etmesi, öğretmenin cevaplara tepkisi de çok önemlidir. Öğrenme-öğretme süreçlerinin daha verimli olabilmesi için öğretmenler sınıf içi ders sürecinde soru sorma esnasında çeşitli soru sorma tekniklerini kullanmaktadır. Bekleme süresine dikkat etme, ipucu verme, pekiştirme, açıklama isteme, geçiş sorusu sorma, cevaplara sözel ve sözel olmayan tepkiler verme bunlardan bazılarıdır.

Hiç kuşkusuz bekleme süresi soru sormada en önemli boyutlardan biridir. Bekleme süresi, bir öğretmenin soru sorduğu an ile öğrencinin bu soruyu cevaplamasına veya öğretmenin bir yorumda bulunup başka bir soru sormasına kadar geçen süre olarak ifade edilmektedir (Şevik, 2004). Öğretmenler genelde uyması gereken öğretim programını (müfredatı) yetiştirebilmek için, dersleri hızlı işlemek durumunda kalırlar. Bu da öğretmenlerin ders sürecinde her şeyi hatta soru sorma ve dinleme süresini bile çok hızlı yapmalarına sebep olur (Baysen ve diğerleri, 2003). Oysaki Küçükahmet' in de (2014) önerdiği gibi öğrencilere soru sorulduğunda cevap için uygun zaman tanınmalıdır. Öğrencilerin cevaplarını formüle etmeleri için zamana ihtiyaçları vardır. 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).

Öğretmenlerin ders işleme sürecinde kullandığı soru sorma tekniklerinden olan ipucu, öğrenci soruyu bilemediğinde, eksik ya da yanlış cevap verdiğinde öğretmen tarafından geliştirilen doğru cevabı hatırlatan uyarıcıdır (Büyükalın Filiz, 2004). 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 arttırarak öğrenme-öğretme süreçlerinde etkililik ve verimliliğin yükselmesine katkıda bulunabilir (Senemoğlu, 1997).

Öğrenme kuramcılarının çoğu pekiştirmenin öğrenme-öğretme süreçlerinde önemli bir etkisi olduğu görüşünde birleşmektedirler. Pekiştirme, davranışın tekrar edilme sıklığını arttırma işlemidir. Bu işlemde kullanılan uyarıcılara pekiştirici denilmektedir (Senemoğlu, 1997: 460). Uygun davranışların ortaya çıkmasında kuvvetli etkiye sahip pekiştiriciler olarak sosyal pekiştiriciler, etkinlikle pekiştirme, maddi pekiştiriciler, yiyecek pekiştirme ve olumsuz pekiştiriciler sayılabilir (Büyükalın Filiz, 2004):

Öğretmen ders sürecinde soru sorduğunda öğrencinin verdiği cevap doğruysa “aferin”, “çok güzel”, “cevabını beğendim” gibi olumlu tepkiler göstererek pekiştirme yapabilir. Bazı öğretmenler ise verilen cevapları notla değerlendirebilir. 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. Geçiş sorusu ise öğretmenin beklediği cevabı aldığında 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). 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, 2001). Öğretmenin sorulan soruya doğru cevap verildiğinde “evet”, “aferin”, “cevabın doğru” gibi ifadeler kullanması, yanlış cevap verildiğinde azarlama, eleştirme gibi davranışlar göstermesi sözel tepkilerden bazılarıdır.

Sözel olmayan öğelerin de 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). 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.

Bu araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin ders işleme süreçlerindeki soru sorma tekniklerini (bekleme süresi, cevaba verilen geri dönüt vb.) incelemek ve sunulan örneklerle betimleyerek yorumlamak amaçlanmıştır. Sınıf içi ders işleme sürecinde öğretmenlerin sormuş olduğu sorular pek çok boyutuyla teorik ve uygulama alanında zengin veriler sunmaktadır. Araştırma bulgularının daha önce yapılmış benzer çalışmaların bulgularını doğrulaması, uygulama alanındaki verileri güncellemesi ve nitel araştırmanın sağladığı avantajla araştırma konusuyla ilgili bulguları genişletmesinden dolayı zengin veriler içermektedir. Bu araştırmadan elde edilecek sonuçların eğitim ve öğretim sistemimizdeki eksiklikleri giderme noktasında, sosyal bilgiler öğretmenleri, eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştiren

bölgümleri ile ders işleme sürecinde başarı ve verimliliği arttırmayı amaçlayan araştırmacı ve uygulamacılara faydalı olacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması (örnek olay) deseni kullanılmıştır. Bir konu, olgu veya problemi anlamak için bir veya birden fazla olay ve kişiyle yapılan çalışmalara durum çalışması (örnek olay araştırması) adı verilmektedir (Güler, Halıcıoğlu ve Taşğın, 2013). Durum çalışması, nasıl ve niçin sorularını temel alarak bir olgu ya da olayı derinlemesine incelemeye imkân sağlayan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmada öğretmenlerin sınıf içerisindeki soru sorma süreci derinlemesine incelenmiş ve detaylı sonuçlar elde edilmeye çalışılmıştır. Araştırma süreci boyunca katılımcı öğretmenlerin soru sorma davranışları uzun bir süre gözlemlenmiş ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerle birebir görüşmeler yapılmıştır. Bu sayede öğretmenler hakkında derinlemesine bilgiler edinilmiş ve bu durum araştırmanın sonuçlarına yansıtılmaya çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Nitel araştırmada amaç genelleme değil, bütüncül bir resim elde etmektir. Nitel araştırmada çalışılan konuyu derinlemesine ve tüm olası ayrıntıları ile incelemek amaçlanmaktadır. Bu nedenle nitel araştırmalarda genellikle amaçlı örnekleme yöntemleri kullanılmaktadır. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi amaç, görece olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi de nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılmaktadır. Çünkü bu yöntemde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer. Bu örnekleme yöntemi araştırmaya hız kazandırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmada da araştırmaya katılan öğretmenler amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik ve kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırmanın katılımcıları Sakarya ili Erenler ve Serdivan ilçelerinde görev yapmakta olan dört sosyal bilgiler öğretmenidir. Öğretmenlerden biri özel okulda diğerleri devlet okulunda çalışmaktadır. Araştırmada yer alan öğretmenlerin özellikleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri

Katılımcılar	Cinsiyet	Yaş	Mesleki Kıdem (Yıl)	Görev Yaptığı Kurum	Mezuniyet (Lisans)
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.

Araştırmada katılımcı olarak yer alan öğretmenler Ö1, Ö2, Ö3 ve Ö4 olarak kodlanmıştır. Tablo 1’de görüldüğü gibi Ö1 öğretmeni 43 yaşında bir kadındır. 20 yıldır öğretmenlik yapmakta ve Fen-Edebiyat Tarih bölümü mezunudur. Ö2 öğretmeni 40 yaşında bir erkektir. 12 yıldır öğretmenlik yapmakta olan Ö2 öğretmeni Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği mezunudur. Ö3 öğretmeni 29 yaşında bir kadındır. 7 yıldır özel bir kurumda öğretmenlik yapan Ö3 öğretmeni Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği mezunudur. Ö4 öğretmeni 41 yaşında bir erkektir. 13 yıldır öğretmenlik yapmakta olup Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih bölümü mezunudur.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan “gözlem formu”, “görüşme formu” ve “video kayıtları” kullanılmıştır.

Gözlem formu: Öğretmenlerin sınıf içi ders işleme sürecinde kullanmış olduğu soru sorma teknikleri benzer çalışmalardan yararlanılarak oluşturulmuş olan ve dört alan uzmanının görüşleri doğrultusunda şekillendirilen gözlem formu kullanılarak incelenmiştir. Gözlem formu hazırlanırken öncelikle benzer bir çalışma yapmış olan Büyükalan Filiz’in (2003) araştırması incelenmiş ve öğretmenlerin soru sorma tekniklerini tespit etmeyi amaçlayan bir form oluşturulmuştur. Taslak niteliğinde hazırlanan gözlem formu geçerlik ve güvenilirliğin sağlanabilmesi amacıyla bu alanda çalışmaları olan dört uzman tarafından incelenmiştir. Sosyal bilgiler eğitimi, matematik eğitimi, tarih eğitimi ve ölçme-değerlendirme anabilim dallarında çalışan akademisyenlerden oluşan dört uzman formu görünüş, içerik ve anlaşılabilirlik açısından değerlendirmişlerdir. Uzmanlardan gelen görüş ve öneriler doğrultusunda bazı düzeltme, ekleme ve çıkarma işlemleri yapılmış ve gözlem formu son halini almıştır. Uzman görüşleri de dikkate alınarak araştırmacılar tarafından yapılandırılan gözlem formu 16 maddeden oluşmaktadır. Bu gözlem formunda soru sorma tekniklerini içeren davranışların tespit edilebilmesi için “hiç”, “kısmen” ve “çok” olmak üzere üçlü derecelendirme kullanılmıştır. Davranışın gözlemlenemediği durumlar “hiç”, gözlemlenebildiği durumlar ise “kısmen” ve “çok” olarak değerlendirilmek üzere yapılandırılmıştır. Gözlemler esnasında anekdot kaydı yapılabilmesi için tüm maddelerin karşısında “açıklama” bölümü oluşturulmuştur. Gözlem formunun başında bu formun öğretmenlerin sınıf içi ders süreçlerinde kullanmış oldukları soru sorma tekniklerini incelemeyi amaçlayan bir yapıya sahip olduğunu açıklayan bir yönergeye yer verilmiştir.

Görüşme formu: Araştırmacılar tarafından öğretmenlerin sınıf içi ders sürecindeki sorulara ilişkin görüşlerini ve düşüncelerini tespit edebilmek amacıyla taslak niteliğinde sorular hazırlanmış ve bu sorular benzer konularda çalışan dört alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Alan uzmanları bu soruları kapsam, görünüş ve anlaşılabilirlik bakımından incelemişlerdir. Alan uzmanlarının görüş ve önerileri dikkate alınarak gerekli değişiklikler yapılmış ve görüşme formu son hali verilmiştir. Öğretmenlerin sınıf içi ders işleme süreçlerinde sormuş olduğu sorular hakkındaki görüş ve düşüncelerini tespit etmek amacıyla hazırlanmış olan bu görüşme formunda öğretmenlerin soru sorarken nelere dikkat ettiklerine ilişkin bir soru bulunmaktadır ve araştırma içeriğinde bu soruya verilen cevaplar ele alınmıştır. Sınıf içi gözlemlerden sonra araştırmacılar öğretmenlerle sınıf içinde sorulan sorular hakkında görüşme yapmıştır. Görüşmelerin tamamı ses kayıt cihazına kaydedildikten sonra araştırmacılar tarafından transkript edilmiştir.

Video kayıtları: Araştırma süreci boyunca veri toplama ve analiz aşamalarında kolaylık olması için gözlem yapılan tüm dersler kamera ile kaydedilmiştir. Tüm süreci kayıt altına almadan önce araştırmanın yapıldığı kurum ve araştırmanın katılımcısı olan öğretmenlerden gerekli olan izinler alınmıştır. Araştırmacılarından biri tüm derslerle öğretmenlerle beraber girmiş ve sınıf doğasını bozmamaya dikkat ederek hiçbir müdahale olmaksızın dersleri kamera ile kaydetmiştir. Her bir öğretmenin 8 ders saati gözlemlenmiş ve kamera ile kayıt altına alınmış, toplamda 32 ders saatini içeren video kayıtlarının tamamı araştırmacılar tarafından transkript edilmiştir.

İşlem Basamakları

Öncelikle araştırma amacı kapsamında pilot çalışma için bir sosyal bilgiler öğretmeni altı ders saati boyunca gözlemlenmiş ve bu süreç kamera ile kayıt altına alınmıştır. Araştırmanın planlanması ve veri toplama araçlarının geliştirilmesinde bu pilot uygulama dikkate alınmıştır. Veri toplama öncesinde ilçe milli eğitim müdürlüğü, okul idareleri ve katılımcı öğretmenlerle görüşme yapılarak gerekli izinler alınmıştır. Araştırmada katılımcı olarak yer alacak olan öğretmenlere araştırma süreci hakkında bilgi verilmiş ve gözlemci etkisini azaltmak amacıyla kayıt süresi uzun tutulmaya gayret edilmiştir.

1. 2013-2014 eğitim ve öğretim yılının birinci döneminde dört hafta boyunca her bir sosyal bilgiler öğretmeni toplam sekiz ders saati gözlemlenmiştir.
2. Tüm gözlemler esnasında araştırmacılar tarafından gözlem formları doldurulmuş ve tüm süreç kamera ile kaydedilmiştir.
3. Gözlem ve ders kayıtlarından sonra katılımcı öğretmenlerle soru sorma süreçleri ile ilgili görüş ve düşüncelerini incelemeye yönelik hazırlanmış olan “görüşme formu” doğrultusunda görüşmeler yapılmış ve tüm görüşmeler kaydedilmiştir.
4. Tüm bu gözlem, video kayıtları ve görüşmelerden elde edilmiş olan veriler analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilmiş olan verilerin çözümlenmesinde nitel analiz yöntemlerinden biri olan betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde elde edilmiş olan veriler, daha önceden belirlenmiş olan temalar doğrultusunda özetlenir ve yorumlanır. Gözlemlenen veya görüşülen bireylerin görüşlerinin çarpıcı bir şekilde yansıtılabilmesi için sıklıkla doğrudan alıntılar yapılır. Betimsel analizde elde edilen ham verilerin düzenlenip yorumlanarak sunulabilmesi amaçlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu bağlamda da tüm gözlem ve görüşmelerden sonra elde edilmiş olan kamera kayıtları ve görüşme ses kayıtları transkript edilmiştir.

Araştırmaya katılan dört öğretmenin gözlem yapılan tüm derslerinde soru sorma tekniklerini içeren davranışların varlığı veya yokluğu araştırmacılarından biri tarafından gözlemlenmiş ve bu amaçla hazırlanan gözlem formuna işaretleme yapmak suretiyle kaydedilmiştir. Elde edilen verilerin güvenilirliğini arttırmak amacıyla ikinci bir araştırmacı söz konusu video kayıtlarını izleyerek aynı işlemleri tekrar etmiştir. Gözlemler tamamlandıktan sonra gözlem formunda yer alan davranışları gösterme sıklığının ortalaması alınmıştır. Gözlemlerden elde edilmiş bulguların örneklendirilmesi için doğrudan alıntılar yapılmıştır. Araştırma bulgularının desteklenmesi amacıyla öğretmenlerle yapılan görüşmelerden de elde edilen veriler kullanılmıştır.

Geçerlik, Güvenirlilik ve Etik

Bu araştırmada inandırıcılık ve doğruluğun sağlanabilmesi için bazı stratejiler kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinde inandırıcılığın (iç geçerlik) sağlanabilmesi için araştırmacılara derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi, katılımcı teyidi ve uzun süreli etkileşim gibi yöntemler önerilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmada da inandırıcılığı sağlamak adına araştırma süresi uzun tutulmuş, veri toplama araçlarında çeşitleme tercih edilerek gözlem ve görüşme yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacı çeşitlemesi ile verilerin analiz süreci iki araştırmacı tarafından birbirinden bağımsız olarak gerçekleştirilmiş ve sonuçlar karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırma sonucunda uzlaşa sağlanamayan hususlar için başka bir uzmanın görüşlerine başvurulmuş ve her bir husus için bu şekilde ortak yargılara ulaşılmıştır. Veri toplama aracı olarak yapılandırılan gözlem ve görüşme formları alan uzmanları tarafından incelenmiş ve bu görüşler araştırmanın tüm aşamalarında dikkate alınmıştır. Katılımcı teyidi inandırıcılığın sağlanabilmesi için uygulanan yöntemlerden biridir. Bu yöntemde analizi yapılmış olan verilerin elde edildiği kişilerden bulgulara yönelik geribildirim istenmektedir (Merriam, 2013). Bu araştırmada da veriler transkript edilip çözümlendikten sonra katılımcı öğretmenlere gösterilmiş ve bu sayede katılımcı teyidi sağlanmıştır.

Nitel araştırma yöntemlerinde aktarılabirliği arttırmak için de ayrıntılı betimlemeler ve amaçlı örnekleme yapılması önerilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmanın aktarılabirliğini sağlamak için araştırma süreci boyunca elde edilen veriler ayrıntılı bir şekilde sunulmuş ve doğrudan

alıntılar yaparak desteklenmeye çalışılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin soru sorma becerileri ile ilgili olarak amaçlı örnekleme yapılmasına dikkat edilmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Öğretmenlerin soru sorma tekniklerine ilişkin bulgular

Öğretmenlerin soru sorma tekniklerini nasıl uyguladığı konusundaki bulgular aşağıda tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Soru Sorma Tekniklerine İlişkin Bulguları

Soru Sorma Teknikleri	Hiç				Kısmen				Çok			
	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4
1. Bekleme süresine dikkat eder	-	-	-	-	1	-	-	4	5	4	4	2
2. Soruya verilen cevap doğru ise	a) Geçiş soruları kullanır	2	-	-	1	4	1	3	4	-	3	1
	b) Sosyal pekiştirir	-	1	-	3	1	3	1	2	5	-	3
	c) Etkinlikle pekiştirir	5	4	3	6	-	-	-	-	1	-	-
	d) Maddi pekiştirir	6	4	4	6	-	-	-	-	-	-	-
3. Soruya verilen cevap yanlış veya eksik ise	e) Notla pekiştirir	6	4	4	6	-	-	-	-	-	-	-
	a) İpucu verir	1	-	-	1	5	2	1	5	-	2	3
	b) Açıklama ister	4	-	-	3	2	1	3	3	-	3	1
	c) Notla değerlendirir	6	4	4	6	-	-	-	-	-	-	-
4. Soruya hiç cevap verilmediği takdirde	d) Kaşlarını çatıp başını sağa sola sallayarak tepki verir	6	4	4	6	-	-	-	-	-	-	-
	e) Azarlar	6	4	4	5	-	-	-	1	-	-	-
	f) Yapıcı Eleştirir	6	4	4	6	-	-	-	-	-	-	-
	a) İpucu verip aynı öğrenciye cevabı buldurur	-	2	-	4	2	2	-	1	-	-	1
5. Soruya hiç cevap verilmeyen soru	b) Ek sorularla öğrenciye cevabı buldurur	2	-	-	3	-	2	-	2	-	2	1
	c) Aynı soruyu başka öğrenciye sorar	-	-	-	1	-	-	1	3	2	4	-
	d) Sorulan soruyu öğretmen kendi cevaplar	-	-	1	2	-	-	-	1	2	4	-

Ö1 öğretmenin soru sorma tekniklerine ilişkin bulgular

Sınıf içinde yapılan gözlemlerde Ö1 öğretmeni bekleme süresine dikkat etmiş soru sorduğunda ortalama olarak 3-5 saniye beklemiştir. Bu süre bazen daha az olabildiği gibi bazı sorularda 15-20 saniyeyi bulduğu da olmuştur. Baysen ve diğerleri (2003) araştırmasında bekleme süresinin 3 saniyeden fazla olması gerektiğini ifade etmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin sorulara cevap vermesi için yeterli süre

verildiği 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 verdiğine 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 ile 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.

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)*

Ö2 öğretmenin soru sorma tekniklerine ilişkin bulgular

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 yirmiyeye kadar sayarım. Tabi bu öğrenciye göre değişir. Mesela öğrenci vardır hani diyelim beklentimin sınıfı 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.

Ö1 öğretmeni gibi Ö2 öğretmeni de 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 ile 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.

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 kanıya? 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.*

Ö3 öğretmenin soru sorma tekniklerine ilişkin bulgular

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. Diğer öğretmenler gibi Ö3 öğretmeni de 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 gözlemlenmemiştir. 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 ile 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: (Öğretmen jest ve mimiklerini de kullanarak) 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) İlk 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.

Ö4 öğretmenin soru sorma tekniklerine ilişkin bulgular

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 beklemeye süresine ilişkin ifadeleri ile gözlem sonuçlarını destekler mahiyettedir. Gözlem sonuçlarına bakıldığında öğretmenin soru sorduktan sonra beklemeye 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. Diğer öğretmenler gibi 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.

Araştırmaya katılan diğer öğretmenler gibi Ö4 öğretmeni de 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 atmalıyız" diyor. Peki, Papa burada kimleri kastediyor?*

Öğrenci: *Hıristiyanlar.*

Ö4: *Peki hangi Hıristiyanlar 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 Konstantinapol 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.*

TARTIŞMA VE SONUÇ

Gözlem yapılan 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. Öğretmenler soru sorma süreçleriyle ilgili olarak kendileriyle yapılan görüşmelerde bekleme süresine dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir. Ö1 ve Ö2 öğretmenleri soru sorduklarında bekleme süresinin 1 dakikaya kadar çıkabildiğini ifade etmişken Ö3 öğretmeni bekleme süresinin konunun kazanımına göre değiştiğini, Ö4 öğretmeni ise soru ve konunun durumuna göre bekleme süresinin değiştiğini söylemiştir. Yapılan gözlemler öğretmenlerin bekleme süresiyle ilgili ifadelerini destekler durumdadır. Araştırmanın bekleme süresi ile ilgili bu sonuçları 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 etkinlikle pekiştirme, çikolata ya da herhangi bir ödül gibi maddi veya not verme şeklinde de olabilir.

Gözlem yapılan 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 ilkökul düzeyinde kullanılması ve notla pekiştirmenin genel olarak öğretmenler tarafından doğru bir yaklaşım olarak görülmemesi ve 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 genelinde 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.

Gözlem yapılan derslerde soruya verilen cevap yanlış veya eksikse öğretmenler ipuçları vermiş ve kısmen de açıklama istedikleri görülmüştür. Bozkurt ve Polat (2017) da yapmış oldukları araştırmada öğretmenlerin sormuş oldukları sorulara verilen cevapları görmezden gelmediğini aksine öğrencilerin vermiş olduğu cevap üzerinden soru sorarak öğrenciler için yeni öğrenme ve düşünme fırsatları oluşturduklarını ifade etmişlerdir. Bu araştırmada da öğretmenler cevap yanlışsa genelde jest ve mimiklerle ya da sözlü olarak sorunun yanlış veya eksik olduğunu belirtmiş veya açıklama istemiş ancak öğretmenlerde cevaplar karşısında notla değerlendirme, kaşlarını çatıp başını sağa sola sallayarak tepki verme, azarlama ya da yapıcı eleştirme davranışı gözlemlenmemiştir. Bu araştırmada da 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 davranışlarsa olumsuz sonuçlar verip ve öğrencilerin sorulara cevap verirken çekingen davranmalarına, tedirgin olmalarına sebep olacağı için öğretmenlerin bu olumsuz davranışları göstermemeye gayret ettiği de söylenebilir.

Gözlem yapılan 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 yöneltmiştir. 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.

Sonuç olarak her ne kadar yapılan araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde soru sorma tekniklerini yansıttıkları gözlemlenmiş ve kendileri de ifade etmiş olsalar da dersin daha kalıcı ve anlamlı öğrenilmesi ve öğrencilerin derse daha aktif bir şekilde katılımının sağlanması açısından şu hususlar ders süreçlerine daima yansıtılmalıdır: Öğretmenler sordukları sorulara gelen cevaplara mutlaka dönüt vermeli örneğin cevap doğruysa pekiştirme yapmalı, yanlış veya eksikse ipucu verme ya da ek sorularla doğru cevaba yöneltme gibi tekniklere başvurmalıdırlar. Ayrıca öğretmenlerin mutlaka soruyu sorduktan sonra bekleme süresine dikkat etmeleri gerekmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yetiştirilmesi ve atanmasında sorumlu olan kurum ve kuruluşlara;

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin üniversitede gördükleri öğrenimin yanı sıra hizmet-içi eğitimler vasıtasıyla soru sorma becerilerinin geliştirilmesi,
- Eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının soru sorma becerilerini geliştirecek dersler konulması,
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yetiştirilmesinden sorumlu kurumlardaki akademisyenlerin de soru sorma becerilerini geliştirmeye yönelik hizmet-içi eğitimler alması önerilmektedir.

Araştırmacılara;

- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin soru sorma tekniklerine yönelik araştırmaların arttırılması,
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerde kullandığı soru sorma stratejilerinin araştırılması,
- Benzer konuda ilkökul ve ortaokullarda farklı derslerde kullanılan soru sorma tekniklerine yönelik araştırmalar yapılması,
- Öğretmenlere uygulanacak soru sorma tekniklerine yönelik farklı öğretim programları sayesinde elde edilecek sonuçların araştırılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz Ün, K. (2014). *Aktif öğrenme*. İzmir: Biliş Yayınevi.
- Baş, Ö. (2010). *Öğretmenlerin sınıf içinde kullandığı sözel ifadeler ve sözel olmayan davranışların analizi üzerine nitel bir araştırma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baysen, E., Soylu, H. & Baysen, F. (2003). Soru sorma ve dinleme Süresi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1), 53-58.
- Baysen, E. (2006). Öğretmenlerin sınıfta sordukları sorular ile öğrencilerin bu sorulara verdikleri cevapların düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 21-28.
- Bozkurt, A., & Polat, S. (2017). Öğrencilerin matematiksel düşüncelerini ortaya çıkarmaya yönelik öğretmen sorularının incelenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 9(1), 72-96.
- Büyükalın F., S. (2002). *Soru-cevap yöntemine ilişkin öğretimin öğretmenlerin soru sorma düzeyi ve tekniklerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyükalın Filiz, S. (2004). *Öğretmenler için soru sorma sanatı*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım
- Çalışkan, H. (2011). Öğretmenlerin hazırladığı sosyal bilgiler dersi sorularının değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 120-132.
- Demirkaya, H. (2011). Sosyal bilgilerde düşünme ve soru sorma becerileri. B. Tay & A. Öcal (Editör). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 400-434). Ankara: Pegem Akademi
- Dökmen, Ü. (2003). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem yayıncılık.
- Gözütok, F.D. (2006). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B., & Taşgın, S. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Küçükahmet, L. (2014). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. S. Turan (Ed.). Nobel.
- Öztürk, C. (2006). Sosyal bilgiler: toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. Öztürk, C. (Editör). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşım içinde* (s.21-50). Ankara: Pegem A Yayıncılık
- TDK. (2000). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları
- Selçuk, Z. (2001). *Okul deneyimi ve uygulama*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

- Senemoğlu, N. (1997). Gelişim öğrenme ve öğretim. Ankara: Spot Matbaacılık.
- Şevik, M (2004). Yabancı dil öğretiminde soru sorma teknikleri ve önemi, *Süleyman Demirel Üniversitesi, Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8), 130-149.
- Yeşil, R. (2008a). Sosyal bilgiler derslerinde öğretmen ve öğrenci soruları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1). 59-72.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Examination of the In-Class Questioning Techniques of Social Studies Teachers

Güneş KILINÇ³, Hüseyin ÇALIŞKAN⁴

Extended Abstract: Questioning is an important part of learning-teaching processes. Questions and the answers provided develop the thinking skills of students, increase their curiosity, make it easier to understand and establish connections between different ideas (Büyükan Filiz, 2002). It is impossible to think of a social studies course that does not make use of the question-answer method. Question-answer method will make up a significant portion of the learning process regardless of the subject, acquisitions or activities. The objective of this study was to examine the different questioning methods (waiting time, feedback to the answer etc.) used by social studies teachers in the classroom and to interpret them by way of the examples provided. It is thought that the results acquired in the study will be beneficial for social studies teachers and teacher training programs of education faculties for eliminating the shortcomings in our education and teaching system as well as researchers and appliers who aim to increase success and efficiency of their courses.

Case study pattern from among the qualitative research methods was used in the study and the in-class questioning process of teachers was subject to an in-depth examination for obtaining detailed results.

The participants of the study were four social studies teachers working at the province of Sakarya. The teachers who participated in the study were coded as T1, T2, T3, and T4.

“Observation form”, “interview form” and “video records” were used in the study as data acquisition tools. Observation and interview forms were prepared in accordance with the opinions of experts in the field. Following in-class observations, the researchers carried out interviews with the teachers on the questions asked in the classroom. All interviews were recorded after which they were transcribed by the researchers.

Video recordings were made for all observed classes during the study in order to facilitate the data acquisition and analysis stages. One of the researchers entered all classes with the teachers and made video recordings while taking heed not to disrupt the nature of the classroom. Required permits were taken prior to data acquisition and necessary information on the research was given to the participant teachers. Each social studies teacher was observed for a period of eight course hours during the first semester of the 2013-2014 school year for four weeks. Observation forms were filled out by the researchers during the observations. Following the observations and video recordings of the classes, interviews were carried out and recorded using the “observation form” prepared for examining the opinions of participant teachers on the questioning processes. The data acquired from all these observations, video recordings and interviews were subject to data analysis.

Descriptive analysis method which is one of the qualitative analysis methods was used for analyzing the acquired data. The camera and sound recordings were transcribed following the completion of all observations and interviews.

One of the researchers observed the inclusion or the lack of questioning techniques during all courses of the four teachers observed and recorded his/her observations in the form prepared for this purposes. A second researcher watched the video recordings and performed the same process in order to increase the reliability of the acquired data. Following the completion of the observations, calculations were made for determining the average of the frequency of displaying the behaviors included in the

³ Sakarya Üniversitesi, gunesbayrak@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3007-1120>

⁴ Sakarya Üniversitesi, hcaliskan@sakarya.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6849-1318>

observation form. Direct citations were made for providing examples to the findings obtained from the observations. Data acquired from the teacher interviews were also used for supporting the study results.

According to the results obtained from the study, social studies teachers considered the waiting time after asking a question. The teachers generally waited for an average period of 3 seconds for simple recall and memory questions and convergent questions, while the waiting time increased up to 25 seconds for higher level questions. Especially T2 and T3 gave significant importance to the waiting time. It was determined that these teachers waited even though students raised their hands as soon as they asked a question. In addition, all teachers repeated the question or put it in a different wording thus giving some extra time to the students. The time that passes during this period can also be evaluated as part of the waiting time. Teacher T4 waited for less than 1 second for some of the questions. The reason for this may be the fact that the questions were "yes", "no" questions as well as the tendency of the students to respond without thinking. The teachers indicated during the interviews carried out with them on their questioning processes that they pay attention to the waiting time. While teachers T1 and T2 indicated that their waiting times may increase up to 1 minute, teacher T3 stated that the waiting time varies according to the acquisition of the subject and teacher T4 pointed out that the waiting time changes according to the question and the subject. The observations carried out support the expressions of the teachers on the waiting time. These results of the study on waiting time are in accordance with studies by Akbulut (1999) and Yeşil (2008). The participant teachers have an experience of at least seven years. This may be one of the reasons why they pay attention to the waiting time. Baysen et.al. (2003) carried out a study in which they indicated that students will participate more actively and start to think critically and creatively if the waiting time is increased.

It was determined during the observed courses that the teachers used transition questions when the student gave a correct answer to a question, that they frequently used social reinforcement, that reinforcement activities were observed much less and that material or grade reinforcement were not used at all. Frequent use of material reinforcements at the primary school level along with the fact that grade reinforcements are not considered by the teachers as a correct approach may be the reasons why these reinforcements have not been used.

The teachers gave clues when the answers to questions asked during the observed classes were wrong or incomplete and it was also observed that they sometimes asked for an explanation. The teachers generally indicated that the answers were wrong or incomplete using gest and mimics or sometimes stated it verbally, but scolding, shaking the head with a frown or constructive criticism was not observed. Teachers T2 and T3 displayed behaviors of giving clues to the classroom or asking for an explanation from the student more frequently, whereas instances were also observed in which Teachers T1 and T4 did not display behaviors such as giving a clue or asking for an explanation. It can be stated teachers refrained from negative behaviors such as evaluations with grades, frowning and scolding since such behaviors result in students to act more timidly when responding to the questions.

Even though instances when no response was taken for the questions asked in the classroom were rarely observed, the teachers generally asked the same question to different students and finally gave the answer themselves. Behaviors such as giving a tip were also observed but in such cases the tips were given to the class in general and not only to the student who could not answer the question. In general, all questions were replied during the courses of teacher T3. In rare cases when there was no response, teacher T3 gave tips to the same student or asked additional questions trying to make the student find the correct answer. This may be related with the fact that the teacher works at a private school with relatively higher student levels or that teacher T3 is more at ease with questioning techniques.

Even though it was observed during the study that social studies teachers use questioning techniques in their classes, the following should always be included as part of the courses in order to ensure that the lesson is learned better and that the students participate more actively: Teachers should definitely provide feedback to the answers received and that they should retort to techniques such as reinforcing correct answers or providing tips and additional questions if the answer is wrong or incomplete. In addition, teachers should also pay attention to the waiting time after asking a question.

Key Words: *Social studies, Teacher, Questioning techniques, Waiting time*