

Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğretmen ve Öğrenci Soruları (Kırşehir Örneği)

Rüştü YEŞİL*

Geliş Tarihi: 03.12.2007

Yayına Kabul Tarihi: 25.02.2008

ÖZET

Öğretim sürecinde öğretmen ve öğrenciler tarafından en çok yararlanılan öğrenme-öğretme vasıtalarından biri sorulardır. Sorulardan etkin yararlanabilmek, öğretmen ve öğrenci sorularının nitelikleri ile ilişkilidir. Bu araştırma, öğretmen ve öğrenci sorularının nitelikleri ile aralarındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemek üzere yapılmıştır. Bu amaçla, ilköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersine giren öğretmen ve öğrencilerin ders sürecinde sordukları sorular, nitelikleri yönüyle irdelenmiş; aralarındaki ilişki ve farklılıklar belirlenmeye çalışılmıştır. Veriler, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı son sınıf öğrencilerinin ilköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersinde yaptıkları gözlemlerle toplanmıştır. Araştırmanın amacı çerçevesinde veriler üzerinde aritmetik ortalama, t testi, korelasyon testi, regresyon testi, anova ve LSD testi uygulanmıştır. Yapılan analizler sonunda; öğretmen ve öğrenci sorularının önemli nitelik sorunlarının bulunduğu, aralarında anlamlı farkların ve ilişkilerin bulunduğu, öğrenci sorularının öğretmen sorularından anlamlı düzeyde etkilendiği, öğretmenlerin hizmet sürelerinin, sorularının niteliği üzerinde anlamlı farklılaşmalara neden olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Soru sorma, öğretim, yöntem, sosyal bilgiler

The Questions of Teacher and Student in Social Studies Courses (The Sample of Kırşehir)

ABSTRACT

Questions are one of the instruments benefited mostly by teachers and students in training process. To be benefited actively from questions connected with questions' qualities of teachers and students. This research has done to determine qualities of teachers' and students' questions; their similarities and differences. For this aim, the qualities of the teachers' and students' questions in secondary school social studies course was analyzed, and was determined correlations and differences between two of them. Data was gathered with observations of the students of Social Studies Teacher Program in secondary school social studies courses. According to the aim of this research, data was analyzed by means, t test, correlation test, regression test, anova and LSD test. In the end of analyses; they was determined that teachers' and students' questions has important issues in point of qualities, and has correlation and differences between them, and students questions has been affected from teachers questions in level of meaningfully, and teachers' period of service has been caused the meaningful differences on the questions them.

Key Words: Questioning, training, method, social studies

GİRİŞ

Soru sormak ve cevaplar vermek, insanın çok sık gösterdiği davranışlardan biridir. İnsanlar arasındaki iletişim sürecinin önemli bir kısmının, soruların ve sorulara verilen cevapların oluşturduğu söylenebilir (Büyükalın Filiz, 2002, 4; Messick ve Reynolds, 1992, 190; Galton ve diğerleri, 1990, 85).

Yeni şeyler öğrenmek, ilgi ve merak duygusunu tatmin etmek, başkalarının düşünmesini sağlamak, bilgi düzeylerini yoklamak, insanların soru sormadaki amaçlarından yalnızca birkaç tanesidir (Yeşil, 2007, 224; Tok, 2007; 164; MacKay, 1997, 7; Galton ve diğerleri, 1990, 86). MacKay (1997, 7), soru sormanın yalnızca

* Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi, e-mail: rustu@gazi.edu.tr

soruşturmacıların değil, başkalarıyla iletişim kuran, öğrenme ihtiyacı içerisinde bulunan herkes için gerekli bir beceri olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle soru sorabilme ya da sorulara cevaplar verebilme, insanların sahip olmaları gereken özelliklerden biri olarak kabul edilebilir.

Soru sorma tutum ve davranışlarının etkili biçimde öğrenileceği ya da geliştirileceği ortamlardan birinin, eğitim kurumları olduğu söylenebilir. Soru sorma becerilerinin kazandırılması, tarih boyunca eğitim kurumlarının temel amaç ve işlevlerinden biri olagelmıştır (Büyükalın Filiz, 2002, 2; Barth ve Demirtaş, 1997, 9.1; Doğanay, 2007; 283). Bu durum, soru-cevap yönteminin insanlık tarihinin en eski eğitim yöntemlerinden biri olmasını da beraberinde getirmiştir (Açıkgöz, 2004, 249). Weimer (1993, 49)'e göre bugün, bir öğretim uygulaması olarak soru sorma, en yaygın olarak kullanılan ve evrensel olarak kabul gören bir öğretim stratejisidir. Bugün de soru cevap yöntemi, okullarda en sık kullanılan öğretim yöntemlerinden biri olma özelliğini korumaktadır (Yeşil, 1996, 184; Demirel, 1994, 58; Akbulut, 1999, 1; Messick ve Reynolds, 1992, 190).

Soru-cevap yönteminde kullanılan temel araç, sorulardır. Açıkgöz (2004, 249)'a göre soru sorma, bilişsel bir öğrenme stratejisi rolündedir. Kauchak ve Eggen (1998, 152)'e göre soruların öğretim sürecinde; öğrencinin anlama düzeyini belirleme, motivasyonu artırma ve yeni öğrenmelere rehberlik etme gibi üç temel işlevi bulunmaktadır. Yine onlara göre, öğrenci merkezli yaklaşımlar, soru sormanın öğrenme üzerindeki önemini sıklıkla vurgulamaktadırlar.

Stevens (1912), sınıfta geçen zamanın %80'inin soru sorma ve cevap vermeyle geçtiğini belirtmektedir. Floyd (1960) ise ilkökul öğretmenlerinin normal bir okul gününde ortalama 348 soru sorduğunu belirtmiştir. Yine Schrieber (1967), öğretmenlerin normal bir derste her bir dakikada ikiden fazla soru sorduğunu belirtmektedir (Kauchak ve Eggen, 1998, 151). Benzer şekilde öğrenciler de kimi zaman ilgi ve meraklarını doyurmak, kimi zaman bir şey öğrenmek amacıyla hem kendi aralarında hem de öğretmenleri ile sıklıkla soru-cevap etkileşimini kullanmaktadırlar. Ancak çok soru sormak ya da öğretim sürecinde sorulara çok fazla yer vermek, sorulardan etkin yararlanıldığının bir işareti olarak kabul edilemez (Morgan ve Saxton 1994, 5). Bir başka ifade ile, önemli olanın çok soru sormak değil nitelikli, yerinde ve zamanında sorular sormak olduğu belirtilmelidir.

İnsan yaşamında ve özellikle de eğitim sürecinde bu kadar fazla yer tutması, soru sorma becerilerinin eğitim açısından önemini göstermektedir. Öğretmen ve öğrencilerin soru sorma becerilerine sahip olmalarının, eğitsel verimliliği yükselteceği söylenebilir. Özellikle; öğrencilerinin etkin düşünme, soru sorma ve sorgulama, düşünceleri organize etme ve ifade etme becerilerinin geliştirilmesi üzerinde öğretmenlerin doğru ve etkin soru sorabilme yeterliğinin etkisi büyüktür (Kauchak ve Eggen, 1998, 151; Morgan ve Saxton, 1994, 3; Weimer, 1993, 51; Büyükalın Filiz, 2002, 7; Messick ve Reynolds, 1992, 190).

Bunun bir sonucu olarak öğretilerde bulunması gereken yeterliklerden birinin soru sormak olduğu, bilim adamları tarafından sıklıkla dile getirilmektedir (Yeşil, 2007, 226; Açıkgöz, 2004, 249; Kauchak ve Eggen, 1998, 155; Moore, 2000, 162). YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi çerçevesinde yapılan çalışma sonunda belirlenen öğretmen yeterlikleri arasında da soru sorma becerileri yerini almıştır (YÖK, 1999, e.3.1.2). Öğretmenler, hem öğrencilerine çeşitli bilgi, duygu ve becerileri öğretmek hem de onlara soru sorma becerilerini kazandırmak ve geliştirmek üzere sorulardan etkin biçimde yararlanabilmelidirler.

Etkili ve iyi soruların nitelikleri ile ilgili kaynaklar incelendiğinde, sorulan soruların bazı özellikleri taşıması gerektiğinin ifade edildiği görülmektedir. Brophy ve Good (1997, 373) etkili sorunu; açıklık, amaçlılık, faydalılık, sınıf seviyesine uygunluk, ardışıklık ve düşünmeye yönlendiricilik özelliklerini taşıması gerektiğini belirtmektedir. Kauchak ve Eggen (1998, 154)'e göre ise etkili soru, iki anahtar faktöre bağlıdır. Bunlar; açık hedeflere yönlendirme ve öğrencinin seviyesine uygunluktur. Morgan ve Saxton (1994, 3), sorunun, bir sanat eseri gibi kışkırtıcı ve baştan çıkartıcı olması gerektiğini belirtmektedir. Bunların dışında Cunnigham (1971, 107) etkili bir soruda önemli özelliğın kurgulanış ve ifade ediş tarzı olduğunu; Colletti (1987, 85), soru cümlelerinde ipucunun bulunmaması gerektiğini ve “evet-hayır” cevaplı sorulardan kaçınılması gerektiğini; Brophy ve Good (1997, 372) ise öğrencileri hem üst düzey hem de sistematik düşünmeye yönlmesi gerektiğini belirtmektedirler. Bu çerçevede öğretim sürecinde, soruların;

- İnsanları düşünmeye yönlmesi,
- Dikkat çekici olması,
- İlgi ve merak uyandırması,
- Amaçlı ve bir konu ile ilişkili olması,
- Düşünme ürünü olması,
- İpuçlarını içermemesi,
- Olabildiğince az kelimedden oluşturulması,
- Anlaşılır bir dilinin olması
- Evet ya da hayır gibi kısa cevaplı olmaması,

gibi özelliklere sahip olmasının önerildiği görülmektedir.

Bu araştırma, öğretmen ve öğrenci sorularının bu özellikler çerçevesinde niteliğini ve aralarındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılmıştır. Böylelikle hem öğretmen ve öğrencilerin sordukları soruların, etkili soruların taşıması gereken özelliklere sahip olma düzeyleri, hem de öğrencilerin bu konuda öğretmenlerinden ne düzeyde etkilendikleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu konuda yapılan bir çok araştırma sonunda, soru sorma becerilerinin kazanımı ve okullarda sorulardan etkin yararlanabilmesi konusunda araştırmaların yapılmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Nitekim, Büyük Alan Filiz (2002, 7) tüm eğitim kademelerine dönük ve Bloom'un ve onun dışındaki soru sınıflamaları çerçevesinde öğretmen ve öğrenci adayları üzerinde araştırmaların yapılması gerektiğini; Akbulut (1999, 88) ise öğretmenlerin soru sorma becerileri üzerine, ilköğretim II. kademe ve lise branş öğretmenleri üzerinde de araştırmalar yapılması gerektiğini belirtmektedir.

1.1. Problem Cümlesi

Sınıf içerisinde öğretmen ve öğrencilerin sordukları soruların nitelikleri arasında nasıl bir ilişki ve farklılıklar bulunmaktadır?

1.2. Alt problemler

- Öğretmen ve öğrenci soruları;
 1. Ezbere dönüklüğü,
 2. Cevaplarının analiz ve senteze dönüklüğü,
 3. Dikkat çekiciliği,
 4. Merak ve ilgi uyandırıcılığı,

5. Hedef ve konu ile ilişkililiği,
6. Ders kitaplarından seçilmişliği,
7. Cevaplarına kendi içerisinde yer verme durumu,
8. Anlaşılacak uzunlukta olma durumu,
9. İçerdiği kelimelerin anlaşılabilirliği
10. Evet-hayır şeklinde cevap verilebilme durumu

özelliklerini ne düzeyde taşımaktadır?

➤ İfade edilen bu 10 özellik açısından öğretmen ve öğrenci soruları arasında nitelik farklılaşması var mıdır?

➤ İfade edilen bu 10 özellik açısından öğretmen ve öğrenci soruları arasında nasıl bir ilişki bulunmaktadır?

➤ Öğrenci sorularının niteliği, öğretmen sorularının niteliğinden etkilenmekte midir?

➤ Hizmet yılı, sınıf düzeyi ve işlenen ünite ile ilgili olarak bulunulan aşama (ünitenin baş, orta ya da sonlarında bulunulma durumu) değişkenleri, öğretmen sorularının belirtilen 10 özellik üzerinde etkili olmaktadır mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırma, ilköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersine giren öğretmen ve öğrenci sorularının niteliklerini ve aralarındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemek üzere yapılmıştır. Böylelikle, nitelikli sorular hazırlama beceri ve yeterliklerini kazandırmak amacıyla öğretmen ve öğrencilere dönük yapılacak eğitim çalışmalarının genel içeriğinin ve özel önem verilmesi gereken yönlerin belirlenmesinde kullanılacak bazı ipuçlarının ortaya konulması amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Sınırlıkları

Araştırma sonuçları başlıca;

- İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler öğretmenleri ve bu dersi alan öğrencilerin soruları ile,
- Öğretmen ve öğrencilerin sınıf içindeki sordukları soruların nitelikleri ile,
- Kırşehir ili merkez ilçede yer alan ilköğretim okulları ile
- 2006-2007 öğretim yılı ile sınırlıdır.

YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, tarama modelinde yürütülmüştür. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen varolan bir durumun, olduğu şekliyle betimlenmesini gerektirmektedir (Karasar, 1999, 77). Bu çalışmada da, ilköğretim II. kademe sosyal bilgiler öğretmen ve öğrencilerinin, ders sürecinde sordukları soruların nitelikleri ve aralarındaki ilişkiler betimlenmiştir.

2.2. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın çalışma evrenini, Kırşehir ili merkez ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bulunan ilköğretim okulları II. kademelerinde Sosyal Bilgiler dersine giren 57 öğretmen ve bu öğretmenlerin derslerine girdikleri öğrenciler oluşturmaktadır.

2.3. Araştırmanın Örnekleme

Araştırmanın örneklemini, Eğitim Fakültesi Dekanlığı'na uygulama okulu olarak belirlenen ve Kırşehir il merkezinde bulunan 24 ilköğretim okulunda Sosyal Bilgiler dersine giren 38 öğretmen ve onların derslerine girdikleri öğrenciler oluşturmaktadır. Bu öğretmenlerin 3'ü 1-3 yıl, 21'i 4-10 yıl, 6'sı 11-18 yıl, 2'si 19-25 yıl ve 1'i de 25 yılın üzerinde görev yapmıştır. Öğretmenlerin 5'inin ise hizmet yılı belirlenememiştir. Örneklemin öğrenci gruplarını ise, bu öğretmenlerin derslerine girdiği ve gözlemlerin yapıldığı sınıf öğrencileri olmaktadır. Gözlemin 26'sı 6., 56'sı 7. ve 33'ü 8. sınıfta yapılmıştır.

2.4. Verilerin Toplanması ve Yorumlanması

Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen bir gözlem formu ile elde edilmiştir. Gözlem işlemi, Kırşehir Eğitim Fakültesi İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören ve Okul Deneyimi II dersini alan 177 son sınıf öğrencisinin 114'ü tarafından yapılmıştır. Gözlem formu, gerçekte iki ayrı amaca hizmet etmek üzere hazırlanmıştır. Bunlardan biri, öğretmen ve öğrenci sorularının niteliklerini ve aralarındaki ilişkileri belirlemek; diğeri ise sosyal bilgiler öğretmenlerinin soru hazırlama, sorma ve dönüt-düzeltilme verme yeterliklerini belirlemektir. Bu makalede öğretmen ve öğrenci sorularının niteliklerini ve aralarındaki ilişkiler konu alındığı için, gözlem formunun bir bölümü ile elde edilen veriler analiz edilmiştir.

Taslak gözlem formu ilk olarak sosyal bilgiler programında öğrenim gören 30 son sınıf öğrencisine ve eğitim bilimleri uzmanı öğretim elemanlarına incelenmiş, tavsiyelere göre gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Son hali ile gözlem formu; soru sorma yeterlikleri ile ilgili 36 dereceli gözlem sorusu, 3 değişken sorusu ve 1 adet de açık uçlu soru olmak üzere toplam 40 sorudan oluşmuştur. Bu çalışmada, araştırmanın problemi doğrultusunda formda yer alan 10 gözlem sorusu ile toplanan verilerin analizi yapılmıştır.

Her bir öğretmen, ortalama üç kez gözlenmiştir. Bunun nedeni, her bir branş öğretmenini gözlemek üzere aynı anda ortalama üç öğrencinin sınıf içerisinde bulunmasıdır. Ayrıca böylelikle, test-tekrar test yöntemi anlayışı çerçevesinde, gözlemin güvenilirliğinin de artacağı düşünülmüştür. Gözlem sonunda elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS paket programına kaydedilmiştir. Uygulama sonunda gözlem formunun Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı 0,7889 olarak belirlenmiştir.

Veriler üzerinde; öğretmen ve öğrenci sorularının niteliklerini belirlemek üzere aritmetik ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (Ss), aralarındaki farkı belirlemek üzere eşleştirilmiş örnekler t testi, ilişkiyi belirlemek üzere Pearson's r korelasyon katsayısı ve anlamlılık testi, Öğretmen sorularının öğrenci soruları üzerindeki etkisini belirlemek üzere regresyon analizi, değişkenlere göre öğretmen sorularındaki değişimi belirlemek üzere ANOVA, belirlenen değişimin kaynağını belirlemek üzere LSD testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonunda elde edilen bulgular tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Verilerin analizinde aritmetik ortalama değerleri; 1.00-1.80 arası "hiçbiri", 1.81-2.60 arası "az bir kısmı", 2.61-3.40 arası "yarısı", 3.41-4.20 arası "çoğunluğu", 4.21-5.00 arası ise "hepsi" şeklinde anlamlandırılmıştır. Analizlerde manidarlık düzeyi $p < ,05$ olarak alınmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Araştırma sonunda elde edilen bulgular tablolar şeklinde aşağıda özetlenmiş ve dikkat çeken yönler tablo altlarında ifade edilmiştir.

1. Öğretmen ve öğrenci sorularının nitelikleri, aralarındaki farklar ve ilişkilerle ilgili bulgular

Tablo 1. Öğretmen ve Öğrenci Sorularının Niteliklerinin Karşılaştırılması ve Aralarındaki İlişkiye Dair Bulgular

Soruların Nitelikleri		\bar{X}	Ss	t	r
1. Cevapların ezbere dönüklüğü	Öğretmen	3,09	1,081	-5,577***	,471***
	Öğrenci	3,63	,958		
2. Cevapların analiz ya da senteze dönüklüğü	Öğretmen	2,93	,971	8,572***	,562***
	Öğrenci	2,23	,882		
3. Soruların dikkat çekiciliği	Öğretmen	3,17	1,008	5,493***	,522***
	Öğrenci	2,67	,971		
4. Merak ve ilgi uyandırıcılığı	Öğretmen	3,16	1,014	4,272***	,534***
	Öğrenci	2,77	,974		
5. Hedef ve konuyla ilişkililiği	Öğretmen	4,22	,758	5,901***	,343***
	Öğrenci	3,65	1,000		
6. Ders kitabı sorularından seçilmişliği	Öğretmen	3,10	1,209	-1,115	,516***
	Öğrenci	3,23	1,170		
7. Soru içerisinde cevabın bulunma durumu	Öğretmen	2,20	1,110	1,115	,540***
	Öğrenci	2,10	,964		
8. Anlaşılacak uzunlukta olma durumu	Öğretmen	3,80	,952	6,271***	,497***
	Öğrenci	3,22	1,011		
9. Kelimelerin anlaşılabilirlik durumu	Öğretmen	4,23	,717	5,585***	,211*
	Öğrenci	3,67	,980		
10. Cevaplarının evet-hayır olma durumu	Öğretmen	1,79	,853	-4,590***	,413***
	Öğrenci	2,23	1,037		

N: 114; *: $p < ,05$; ***: $p < ,001$

Tablo 1’de, öğretmen ve öğrenci sorularının niteliklerine ilişkin bulgular sunulmuştur. Ders kitabından seçilmişliği ve cevabın soru cümlesinde gizli olduğu sorular olma sıklığı yönüyle öğretmen ve öğrenci soruları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p > ,05$). Buna karşılık diğer sekiz özellik açısından öğretmen ve öğrenci soruları anlamlı düzeyde birbirinden farklılaşmaktadır ($p < ,001$). Bu durum, öğretmen ve öğrenci sorularının genel olarak anlamlı düzeyde birbirinden farklılaşma gösterdiğini ifade etmektedir.

Öğrenciler, cevabı ezber bilgi gerektiren ya da “evet-hayır” şeklinde cevaplanabilecek soruları öğretmenlere göre anlamlı bir farkla ($p < ,001$) daha sık kullanmaktadırlar. Buna karşılık, aralarında anlamlı farkın bulunduğu diğer özellikler, öğretmen sorularında daha sık görülmektedir.

Yine tablo 1’de, öğretmen ve öğrencilerin ders süreci içerisinde sorudukları soruların tüm özellikleri açısından anlamlı ve pozitif bir ilişki içerisinde olduğu görülmektedir. Bu durum, öğretmen ve öğrenci sorularının birbirinden pozitif yönde etkilendiğini göstermektedir.

Tablo 2. Öğretmen ve Öğrenci Sorularına Dönük Regresyon Analizi Sonuçları

Model	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	Tahminin Standart Hatası
1	,503	,253	,247	,30691

a Yordayıcı: Öğretmen Soruları

ANOVA (Varyans)^b

Model	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
1 Regresyon	3,583	1	3,583	38,033	,000 ^a
Artakalan	10,550	112	,094		
Toplam	14,132	113			

a Yordayıcı: Öğretmen soruları

b Bağımlı Değişken: Öğrenci soruları

Katsayılar^a

Model	Standartlaştırılmamış Katsayılar	Std.mış Katsayılar	t	p
1 (Sabit)	1,439	,245	5,872	,000
Öğretmen Soruları	,474	,077	6,167	,000

a Bağımlı Değişken: Öğrenci soruları

Veriler üzerinde yapılan regresyon analizi sonuçları, öğretmen sorularının niteliğinin, öğrenci sorularının niteliğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir ($R=0,503$; $R^2=0,25$; $F=38,033$; $p<,001$). Buna göre öğrenci sorularının niteliğine ilişkin varyansın %25'i, öğretmen sorularının niteliği ile açıklanabilir. Bir başka ifade ile, öğrenci sorularının niteliği üzerinde öğretmen sorularının niteliğinin anlamlı bir etkisi bulunmaktadır.

3. Öğretmenlerin hizmet yılının, derste sorulan soruların niteliği üzerindeki etkisine ilişkin Anova testi analiz sonuçları

Tablo 3. Öğretmenlerin Hizmet Yılına Sordukları Soruların Niteliğine Etkisi

Öğretmenlerin hizmet yılına göre	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p	
Öğretmen Sorularının Nitelikleri	Gruplar arası	1,484	4	,371	2,491	,048
	Grup içi	14,147	95	,149		
	Toplam	15,630	99			
Öğrenci Sorularının Nitelikleri	Gruplar arası	,655	4	,164	1,290	,279
	Grup içi	12,059	95	,127		
	Toplam	12,714	99			

Tablo 3'de, öğretmenlerin hizmet yılının, ders sürecinde sorulan öğretmen ve öğrenci sorularının niteliği üzerindeki etkisine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi öğretmenlerin hizmet yılı süreleri; öğretmen sorularının niteliği üzerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olurken ($p<,05$), öğrenci sorularının niteliği üzerinde anlamlı bir etkiye bulunmamıştır ($p>,05$).

Öğretmenlerin hizmet yılının, soruları üzerindeki etkisinin kaynağını belirlemek için yapılan LSD testi sonucunda, aşağıda özetlenen bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 4. Hizmet Yılına Göre Öğretmen Sorularındaki Farklılaşmanın Kaynağı

Öğretmen Sorularının Niteliği	Varyans Kaynağı	\bar{X}	F	p
Soruların dikkat çekiciliği	(1) 1-3	1,56	2,722	p<,05 1-4 2-4
	(2) 4-10	3,03		
	(3) 11-18	3,39		
	(4) 19-25	4,14		
	(5) 25+	3,50		
	Toplam	3,16		
Merak ve ilgi uyandırıcılığı	(1) 1-31	2,89	2,841	p<,05 1-5 2-5
	(2) 4-10	2,97		
	(3) 11-18	3,50		
	(4) 19-25	3,71		
	(5) 25+	4,50		
	Toplam	3,14		
Cevapların soru içinde bulunma durumu	(1) 1-31	1,78	4,608	p<,05 1-4 2-4 3-4 5-4
	(2) 4-10	2,02		
	(3) 11-18	2,28		
	(4) 19-25	3,71		
	(5) 25+	2,00		
	Toplam	2,16		

Tablo 4’de görüldüğü gibi; öğretmenlerin ders içerisinde sordukları sorunun dikkat çekiciliğinin hizmet sürelerine göre farklılaşması, “19-25” yıl olan öğretmenlerin, “1-3” ve “4-10” yıl hizmet süresi olan öğretmenlerin sorularındaki farktan kaynaklanmaktadır. Sorulan soruların merak ve ilgi uyandırıcılık yönüyle farklılaşmasının nedeni ise, 25 yıldan fazla süredir görev yapan öğretmenler ile “1-3” ve “4-10” yıllık hizmet süresi olan öğretmenlerin sorularındaki nitelik farklılığıdır. Ayrıca, “19-25” yıl hizmet süresi bulunan öğretmenlerle diğer hizmet sürelerine sahip olan öğretmenler, cevabı içinde yer alan sorular sorma yönüyle birbirinden anlamlı düzeyde farklılaşmıştır ($p<,05$).

Ayrıca Tablo 4’de, hizmet yılı arttıkça öğretmenlerin sordukları soruların merak ve ilgi uyandırıcı olma sıklığının arttığı dikkati çekmektedir. Soruların dikkat çekicilik ve cevabın soru içinde bulunma sıklığı ise hizmet yılı “19-25” yıl olana kadar artmış, 25 yıldan fazla olan öğretmenlerin sorularında bu iki özellik daha seyrek olmaya başlamıştır.

4. Sınıf düzeyinin, öğretmen sorularının niteliği üzerindeki etkisine ilişkin Anova testi analiz sonuçları

Tablo 5. Sınıf Düzeyinin, Soruların Niteliğine Etkisi

Sınıf düzeyine göre	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	,043	2	,021	,148	,862
Öğretmen Sorularının Nitelikleri	Grup içi	15,906	110	,145	
	Toplam	15,949	112		
	Öğrenci Sorularının Nitelikleri	Gruplar arası	,210	2	,105

Grup içi	13,865	110	,126
Toplam	14,075	112	

Tablo 5’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin ders işledikleri sınıf düzeyinin (6, 7 ya da 8. sınıf), sordukları soruların nitelikleri üzerinde önemli bir etkisi olmamıştır. Sınıf düzeylerine göre soru niteliklerinde anlamlı farklılık yoktur ($p>,05$). Benzer şekilde, sınıf düzeyi, öğrencilerin sordukları soruların niteliği üzerinde de bir anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamıştır ($p>,05$).

5. İşleniş yapılan ünite de bulunan aşamanın (başları, ortaları, sonları), soruların niteliği üzerindeki etkisine ilişkin Anova testi analiz sonuçları

Tablo 6. İşlenen ünite de bulunan aşamanın, soruların niteliğine etkisi

Ünitenin aşamasına göre	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	,032	2	,016	,108	,897
Öğretmen Sorularının Nitelikleri	Grup içi	15,911	108	,147	
	Toplam	15,943	110		
	Gruplar arası	,055	2	,028	,214
Öğrenci Sorularının Nitelikleri	Grup içi	13,883	108	,129	
	Toplam	13,939	110		

Tablo 6’da, ünite işleniş süreci içerisinde buldukları konunun (ünite başları, ünite ortası, ünite sonları), öğretmenlerin sordukları soruların niteliği üzerinde bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Ünitenin başında, ortasında ya da sonlarında olmalarına göre öğretmen sorularının nitelikleri üzerinde anlamlı bir farklılık yoktur ($p>,05$). Benzer şekilde, işleniş yapılan ünite de bulunan aşama, öğrenci sorularının niteliği üzerinde de bir farklılaşmaya neden olmamıştır ($p>,05$).

SONUÇ VE TARTIŞMA

Çalışma sonunda ulaşılan sonuçlar aşağıda tartışılmıştır.

1. Soruların niteliğine ilişkin belirlenmiş özellikler açısından öğretmen ve öğrenci sorularında genel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Öğretmen ve öğrencilerin soru sorma yeterliklerinde aynı bilgi ve beceri birikimine sahip olmayışları, böyle bir farklılaşmayı doğurmuş olabilir. Nitekim, kötü sorunun özellikleri arasında sayılabilecek cevabı “evet-hayır” olan ve ezber bilgiyi gerektiren soruları (Akbulut, 1999, 21; Brophy ve Good, 1997, 372; Küçükahmet, 1997, 69; Oğuzkan, 1989, 151; Colletti, 1987, 85) öğrenciler daha çok tercih etmektedirler. Buna karşılık iyi soru denilebilecek cevabı üst düzey düşünmeyi gerektiren, dikkat çekici, ilgi ve merak uyandırıcı, ifade yönüyle anlaşılabilirliği kolay olan soruları da (Kauchak ve Eggen, 1998, 153; Brophy ve Good, 1997, 373) öğretmenler öğrencilere göre daha çok sormaktadırlar. Buna göre öğretmenlerin, öğrencilerine göre bu konuda daha yeterli oldukları söylenebilir.

Ayrıca öğrencilerin, farklı öğretmenlerin soru sorma davranışlarından etkilenmeleri de bu farklılaşmayı doğurmuş olabilir. Öğretim sürecinde öğrencilerin, soru sorma konusunda, farklı öğretmenlerinden etkilenmeleri doğaldır (Morgan ve Saxton, 1994, IX).

Bunun dışında, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin, sorulardan öğretim amaçlı olarak etkin yararlanabilme yönüyle önemli yetersizliklerinin bulunduğu belirtilmelidir. Bu sonuç, farklı zamanlarda yapılan bir çok araştırma sonucu ile paralellik göstermektedir.

Hickman (2006, 2), eğitimci ve bilim adamları tarafından üst düzey sorular sormanın sıklıkla teşvik edilmesine rağmen, son otuz yılda yapılan araştırmalara göre öğretmenlerin hâlâ, Bloom'un taksonomisinin en alt düzeyinde sorular sormaya devam ettiklerini belirtmektedir. Yeşil (2006, 67), öğretmenlerin öğretim yeterlikleri üzerine yaptığı araştırma sonunda da öğretmenlerin öğretim sürecinde sorulardan kısmen yararlanabildiklerini belirlemiştir. Akbulut (1999, 85), ise araştırması sonunda, öğretmenlerin ağırlıklı olarak bilgi düzeyinde sorular sorup kavrama düzeyinde az, uygulama ve daha üst düzeyde ise hiç soru sormadıklarını belirlemiştir. Büyükalın Filiz (2002, 3) ise farklı araştırma sonuçlarını birlikte değerlendirerek öğretmenlerin soru-cevap yöntemini kullanmadıklarını; sordukları soruların çoğunun bilgi düzeyinde ve kapalı uçlu sorular olduğunu ifade etmektedir.

Ancak bu ifadelerden, üst düzey düşünme sorularının her zaman için alt düzey düşünme sorularından iyi olduğu sonucu çıkarılmamalıdır (Brophy ve Good, 1997, 371). Burada ifade edilmeye çalışılan; alt düzey soruların yanı sıra, yeri ve zamanı geldiğinde üst düzey sorular da sorularak öğrencilerin, etkin ve derinliğine düşünmeye ve yeni düşünceler üretmeye teşvik edilmesinin gerekliliğidir.

Kısa cevaplı ve ezber bilgi gerektiren sorularla sınıf kontrolünü sağlamanın kolay olması, zamanın ekonomik kullanımına imkan vermesi, öğretmenleri, bu tür sorular sormaya yöneltmiş olabilir. Morgan ve Saxton (1994, 5), bir çok öğretmenin soruları, özellikle bir disiplin aracı olarak gördüklerini belirterek, sınıf kontrolünü kaybetmemek için açık uçlu sorular sormaktan kaçındıklarını belirtmektedir. Öğrenci sorularındaki niteliksizliğin nedenini ise Açıköz (2004, 263), Wong (1985)'un saptamasına dayandırmaktadır. Wong'a göre öğrencilerin soru sormadaki en önemli engelleri, önbilgi eksikleri ve biliş üstü becerilerden yoksun olmalarıdır. Bu olumsuzluk üzerinde etkili olan nedenlerden birinin de, öğretim sürecinde öğrencilerin soru sormalarına yeterince yer verilmemesinin ve böylelikle yeterli deneyimi geçirmemelerinin olduğu söylenebilir. Oysa öğrencilerin soru sormalarının önemi de bilim adamları tarafından sıklıkla dile getirilmektedir (Açıköz, 2004, 262; Büyükalın Filiz, 2002, 15; Akbulut, 1999, 35; Morgan ve Saxton, 1994, IX)

2. Öğretmen ve öğrenci sorularının bütün nitelikleri açısından aralarında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Bu durum, öğretmen ve öğrenci sorularının nitelik yönüyle birbirinden etkilendiğini göstermektedir. Öğrencilerin, soru sorma tarzı konusunda öğretmenlerinden etkilenmeleri, bu sonucu doğurmuş olabilir.

Sınıf içi etkileşim biçimi ve öğretmen-öğrenci ilişkilerine dönük yapılan araştırmalar incelendiğinde, öğrencilerin, öğretmenlerin tutum ve davranışlarından önemli ölçüde etkilendiğini göstermektedir (Galton ve diğerleri, 1990, 16; Küçükahmet, 1997, 192; Moore, 2000, 139; Demirel, 1994, 113). Ayrıca öğretmenlerin öğretim sürecinde gösterdikleri tepkilerin pekiştirici ya da düzeltme niteliği taşımasının, öğrencilerin tutum ve davranışlarını önemli ölçüde belirlediği, eğitim bilim kitaplarında sıklıkla ifade edilmektedir (Doğanay, 2007, 285; Morgan ve Saxton, 1994, 6; Barth ve Demirtaş, 1997, 3.7; Weimer, 1993, 50).

Bunların dışında soru sorma ve cevaplama davranışlarının entelektüel bir beceri olması nedeniyle öğrencilerin, öğretmenlerinde bu konuda gördükleri davranışlara göre kendi davranışlarını biçimlendirecekleri söylenebilir.

3. Öğretmen sorularının niteliği, öğrenci sorularının niteliğinin anlamlı bir yordayıcısıdır. Öğrenci sorularının niteliğinin %25'i, öğretmen sorularının niteliğine göre belirlenmektedir. Öğretmen ve öğrenci sorularının niteliği arasındaki bu yordayıcılık gücü, öğrencilerin, soru sorma davranışlarının ve sordukları soruların biçimlenmesinde öğretmenlerinin soru sorma davranışlarından ve sordukları soruların niteliğinden önemli düzeyde etkilendiğini göstermektedir. Küçükahmet (1989), öğretmen davranışlarının öğrencilere yansıdığını ve bu davranışların tekrarı durumunda öğrencilerde aynen gözlendiğini ortaya koyan 2000'i aşkın araştırmanın olduğunu ifade etmektedir.

Bu durum, öğretmenlerin soru sorma becerileri ve sordukları soruların niteliklerinin iyileşmesinin, öğrencilerin de soru sorma becerileri ve sordukları soruların niteliklerinin iyileşmesi üzerinde önemli bir etken olduğunu ifade etmektedir. Buna göre öğretmenlerin, etkili soru hazırlama ve öğretim sürecinde sorulardan etkin yararlanabilme becerilerini kullanmaları ile birlikte, öğrencilerin de soru sorma becerilerini kazanmalarına önemli ölçüde katkı sağlanacağı söylenebilir.

4. Öğretmenlerin hizmet yılı süreleri, öğretim sürecinde sordukları soruların niteliğini anlamlı düzeyde etkilemektedir. Özellikle öğretmenlerin sorularının dikkat çekicilik, merak ve ilgi uyandırıcılık ile cevaplarının soru cümlesi içerisinde bulunma özelliklerini etkilemektedir. Bu durum, öğretmenlerin sahip oldukları öğretim deneyimine bağlı olarak soru sorma davranışları ve sordukları soruların niteliklerinin önemli düzeyde değiştiğini göstermektedir.

Weimer (1993, 51)'e göre deneyime bağlı olarak öğretmenlerin soru sorma davranışlarında çoğu zaman önemli farklılıklar olmaktadır; ancak, belirli hatalar deneyimli öğretmenler tarafından da yapılmaktadır. Bu durum, deneyime bağlı olarak öğretmenlerin soru sorma konusunda daha becerikli hale gelmelerinin bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Nitekim bir beceri niteliği taşıyan soru sormanın, uygulama (deneyim) miktarına bağlı olarak iyileşmesinin, beklenmesi gereken bir sonuç olduğu söylenebilir. Buna göre soru sorma becerilerinin kazanımı ve geliştirilmesi üzerinde yeterli uygulama ve tekrarın yapılmasının önemli bir gereklilik olduğu söylenebilir.

5. Öğretmenlerin ders içerisinde sordukları soruların niteliği, 10 yıla kadar hizmet yılı bulunan öğretmenlerle uzun yıllardır görev yapan (19-25 yıl) öğretmenler arasında anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Genel olarak öğretmenlerin hizmet yılı arttıkça, sorularının dikkat çekicilik, ilgi ve merak uyandırıcılık özellikleri de artmakta; cevapları soru cümlesi içerisinde verme davranışları da sıklaşmaktadır.

Deneyimle birlikte öğrencilerini daha iyi ve çabuk tanımaları, ilgi ve dikkatlerinin nerede yoğunlaştığı ya da daha çok neleri merak ettikleri konusunda daha geniş bilgi sahibi olmaları; daha çok soru hazırlamış ve sormuş olmaları, deneyimli öğretmenlerin bu özellikler açısından daha etkin sorular sormalarına kaynaklık etmiş olabilir. Nitekim araştırmalar, deneyimli öğretmenlerin deneyimsizlere göre daha çok soru sorduklarını göstermektedir (Akbulut, 1999, 36).

Ayrıca öğretmenlerin deneyim süreleri arttıkça soru cümleleri içerisinde sorularının cevaplarını verme davranışlarının sıklaşmış olması da ilginç bir noktadır. Soru cümleleri içerisinde cevaplara yer verilmesi, soru sorma tekniği açısından uygun bir davranış olarak karşılanmamaktadır (Tok, 2007, 165; Küçükahmet, 1997, 69). Hatta Fairban (1987)'a göre bu durum, soru sorma ile ilgili ölümcül hatalardan biridir (Akt. Akbulut, 1999, 21). Buna rağmen deneyim sahibi öğretmenlerin bu konuda daha az hassas olmaları, gerçekten de ilginç bulunmuştur. Bu durum, öğretmenlerin deneyim süreleri arttıkça soru-cevap etkileşimini öğretim yöntemi olmaktan çok, ilgi

ve dikkat çekmek amacıyla kullanma eğiliminin arttığı; öğretimde sorulardan yararlanma amaç ve stratejilerinin değiştiği şeklinde yorumlanabilir.

6. Sınıf düzeyi (6,7 ve 8. sınıf), ve işlenen ünite de bulunan aşama (başları, ortaları ya da sonları) değişkenleri, öğretmen ve öğrenci sorularının niteliğinde bir farklılaşmaya neden olmamıştır.

Her iki değişkenin de hem öğretmen hem de öğrenci sorularının niteliği üzerinde etkili olmayışı, ilginç bulunmuştur. Çünkü insanların bilgi birikimlerinin artmasına paralel olarak soru niteliklerinde de bir farklılaşmanın olacağı yönünde genel bir kabul ve temayül bulunmaktadır (Moore, 2000, 162; Büyükalın Filiz, 2002, 33; Messick ve Reynolds, 1992, 190). Örneğin işlenen ünite de ilerlendikçe ya da sınıf düzeyi yükseldikçe; üst düzey soruların sıklığının artması, alt düzey düşünmeyi gerektiren soruların azalması, cevabı “evet-hayır” türünde olan soruların azalması ya da öğrencilerde ilgi ve merak uyandırıcı soruların sıklaşması beklenirdi. Ancak bu sonuçlar, bu genel temayül ve beklentilerle çelişmektedir. Bu durum, özellikle öğretmenlerin, soruların öğretim sürecindeki işlevi ve üst düzey soruların önemi konusunda yeterince bilinçli davranmamalarından kaynaklanabilir. Beşinci maddede açıklandığı üzere, öğretmenlerin, soruları bir düşünme ve öğrenme aracı olarak görmekten ziyade dikkat çekme aracı olarak kullanmaları, soru niteliğinde bir farklılaşmaya gidilmemesi sorununu doğurmuş olabilir. Öğretmenlerinin davranışlarına göre davranışları biçimlenen öğrencilerin de aynı soru sorma tutum ve davranışlarını sergilemesi de bu nedene bağlanabilir. Oysa sınıf düzeyi ya da ünite de ilerleme sağlandıkça, soru düzeyinde de bir ilerlemenin olması gerekirdi (Brophy ve Good, 1997, 373; MacKay, 1997, 8; Tok, 2007, 165; Oğuzkan, 1989, 151). Buna göre öğretmen ve öğrencilerin, soru sorma ile düşünme ve öğrenme arasındaki ilişkiyi tam olarak kavrayamadıkları ya da bunu uygulamaya aktaramadıkları söylenebilir.

ÖNERİLER

Araştırma ile elde edilen sonuçlar ve üzerinde yapılan tartışmalardan yola çıkarak, öğretim sürecinde sorulardan daha etkin yararlanabilme ve hem öğretmen hem de öğrencilerin daha etkili sorular sorma becerilerini geliştirmek üzere şunlar önerilebilir:

1. Soru sorma becerilerinin kazanılmasının bir eğitim sorunu olduğu ve eğitim vasıtasıyla bu becerilerin kazandırılması ya da geliştirilmesinin mümkün olduğu, araştırmalarla ortaya konulmuştur (Büyükalın Filiz, 2002, 89; Akbulut, 1999, 32; Açıkgöz, 2004, 264; MacKay, 1997, 41). Ayrıca öğrencilerin diğer konularda olduğu gibi soru sorma yeterliklerinde de öğretmenlerini model aldıkları, onların yönlendirmelerine göre tutum ve davranış geliştirdikleri dikkate alınarak öncelikle öğretmenlere, hizmet içi eğitim verilmelidir. Bu eğitimde teorik ve uygulamalı eğitim bütünlük içerisinde verilmelidir.

- Teorik eğitim çerçevesinde soru türleri, basamakları, soru nitelikleri, öğrenme ve düşünme ile soru arasındaki ilişki, soruların hizmet ettiği eğitsel amaçlar ve özellikle öğrencilere soru sorma yeterliklerinin nasıl kazandırılıp geliştirileceği üzerinde durulmalıdır. Ayrıca öğretmenlerin tutum ve davranışları ile öğretim sürecinde kullandığı motivasyon aracı ve pekiştiricilerin, öğrencilerin soru sorma tutum ve davranışları üzerinde etkili olduğu kavratılmalıdır.

- Uygulamalı eğitim çerçevesinde ise soru türlerine ve basamaklarına göre soru hazırlama, soruları düzeylerine göre irdeleme ve değerlendirme, özellikle öğretim esnasında farklı amaçlarla sorulardan yararlanma uygulamalarına yer verilmelidir.

2. Öğrencilere soru sorma becerilerinin kazandırılmasına ve geliştirilmesine çalışılmalıdır. Bu konuda en önemli görev öncelikle öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenler, öğrencilerine öğretim sürecinde farklı konulara ilişkin bilgiler kazandırmaya çalışırken aynı zamanda soru sorma becerilerini de kazandırmaya ve geliştirmeye çalışmalıdırlar. Bu amaçla bir öğretim yöntemi olarak soru-cevap yönteminden sıklıkla yararlanmasının yanı sıra, öğrencilerin de sorular sormasına imkan veren örnek olay, tartışma, problem çözme gibi öğretim yöntemlerine yer vermelidir. Ayrıca öğrencilerine sordukları sorularla ilgili yerinde ve uygun geri bildirim ve pekiştirme veremeyi ihmal etmemelidir. Bu süreçte özellikle öğrencilerine farklı sorular sorabilme konusunda iyi model olmaya özel gayret göstermelidir. Öğrenci başarısını değerlendirirken onların soru sorma yeterliklerini de bir ölçüt olarak kullanması, öğrencileri daha iyi sorular sorma konusunda teşvik edebilir.

3. Soru sorma eğitimi, yalnızca hâlen öğretmen olarak çalışanlara değil, aynı zamanda eğitim fakültelerinde öğretmenlik eğitimi alan adaylara da soru sorma becerilerinin kazandırılmasına önem verilmelidir. Bu çerçevede özellikle öğretim ilke ve yöntemleri, ölçme ve değerlendirme, özel öğretim yöntemleri derslerinde, öğretimde sorulardan etkin yararlanma becerileri kazandırılmaya çalışılmalıdır.

4. Hem hizmet öncesi hem de hizmet içi eğitim çalışmalarında bilgi aktarma, yoklama, ilgi ve dikkat çekme gibi farklı amaçlara hizmet etmek üzere sorular hazırlama, sorma ve ders içerisinde bu yeterliklerden yararlanma deneyimleri geçirmeleri sağlanmalıdır. Deneyim süresi ve miktarı arttıkça soru sorma becerilerinin geliştirileceği göz önünde tutulmalıdır.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K.Ü. (2004). *Aktif öğrenme*. İzmir: D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi.
- Akbulut, T. (1999). İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin soru sorma becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adana: ÇÜ Sosyal Bilimler Ens. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Barth, J.L. ve Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretimi* Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi.
- Brophy, J. and Good, T.L. (1997). *Looking in classroom*. New York: Longman.
- Büyükalın, Filiz, S. (2002). Soru-cevap yöntemine ilişkin öğretimin öğretmenlerin soru sorma düzeyi ve tekniklerine etkisi, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara: GÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Colletti, A.B. (1987). *Teaching methods and applied techniques*. New York: Keystone Publications Inc.
- Cunningham, R.T. (1971). "Developing questions-asking skills", (Ed.: Velgand, J.E.). *Developing teacher competencies*. New York: Prentice-Hall, Inc.
- Demirel, Ö. (1994). *Genel öğretim yöntemleri*. Ankara: USEM Yay.
- Doğanay, A. (2007). "Üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi", (ed: Doğanay, A.). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yay.
- Galton, M., Simon, B., Croll, P., Jassman, A. and Willcocks, J. (1990). *Inside the primary classroom*. London: Routledge.
- Gredler, M.E. (2004). *Learning and instruction: theory into practice*. New York: Prentice Hall College Div.
- Hickman, S. (2006). "Social significance of patterns of questioning in classroom discourse" available, 25.06.2006: <http://cla.libart.calpoly.edu/~jbattenb/papers/hickman.html>.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kauchak, D.P. and Eggen P.D. (1998). *Learning and teaching: research based method*. Boston: A Viacom Company.
- Küçükahmet, L. (1989). *Demokrasi Eğitiminde Boyutlar ve Sorunlar (Panel I), Demokrasi İçin Eğitim*, Ankara: TED Yayınları, 46-55.
- Küçükahmet, L. (1997). *Eğitim programları ve öğretim*. Ankara: Gazi Yayınevi.
- MacKay, I. (1997). *Soru sorma sanatı*. (Çev.: Aksu Bora ve Onur Cankoçak), Ankara: İlkaynak Kültür ve Sanat Ürünleri Ltd.Şti.
- Messick, R.G. and Reynolds, K.E. (1992). *Middle level curriculum in action*. London: Longman Publishing Group.
- Moore, K.D. (2000). *Öğretim becerileri*. (ed. Ersin Altıntaş), (Çev. N. Kaya). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Morgan N. and Saxton, J. (1994). *Asking better questions*. Ontario: Pembroke Publishers.
- Oğuzkan, A.F. (1989). *Orta dereceli okullarda öğretim*. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Tok, T.N. (2007). Etkili öğretim için yöntem ve teknikler, (Edit.: Doğanay, A.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yay.
- Weimer, Maryellen. (1993). *Improving your classroom teaching*. California: SAGE Publications, Inc.
- Yeşil, R. (2006). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf içi öğretim yeterlikleri, *AEÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*. 7,2, 61-78.

Yeşil, R. ve Yeşil, S. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Kırşehir: Öğrenci Kitabevi Yayınları.
YÖK. (1999). *Türkiye’de öğretmen eğitiminde standartlar ve akreditasyon*. Ankara: YÖK Başkanlığı.