



**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE
ARGÜMANTASYON TEMELLİ ETKİNLİKLERİN
AKADEMİK BAŞARI, BİLİNÇLİ TÜKETİCİLİK
DÜZEYİ VE KARAR VERME BECERİSİNE ETKİSİ**

Gölbeyaz ŞAHİN GÜNERİ

Yüksek Lisans Tezi

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

2022

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ARGÜMANTASYON TEMELLİ
ETKİNLİKLERİN AKADEMİK BAŞARI, BİLİNÇLİ TÜKETİCİLİK DÜZEYİ VE
KARAR VERME BECERİSİNE ETKİSİ**

(The Effect of Argumentation-Based Activities on Academic Success, Conscious Consumer Level and Decision-Making Skills in Social Studies Course)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gülbeyaz ŞAHİN GÜNERİ

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Zeynep BAŞCI NAMLI

Erzurum
Şubat, 2022

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Gölbeyaz ŞAHİN GÜNERİ tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Dersinde Argümantasyon Temelli Etkinliklerin Akademik Başarı, Bilinçli Tüketici Düzeyi ve Karar Verme Becerisine Etkisi” başlıklı çalışması 14 / 01 / 2022 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:

Prof. Dr. Ali YILDIZ

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Danışman:

Dr. Öğr. Üyesi Zeynep BAŞÇI NAMLI

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Jüri Üyesi:

Doç. Dr. Fatma TORUN

Adıyaman Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

14 / 01 / 2022

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Sosyal Bilgiler Dersinde Argümantasyon Temelli Etkinliklerin Akademik Başarı, Bilinçli Tüketicilik Düzeyi ve Karar Verme Becerisine Etkisi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

14 / 01/ 2022

Gülbeyaz ŞAHİN GÜNERİ

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun/.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Çalışmanın yürütülmesi sırasında desteğini esirgemeyen, bilgi birikimi ve tecrübeleriyle bana her daim yol gösteren, her zaman öğrencisi olmaktan gurur duyduğum, güler yüzü ve destek veren sözleriyle çalışma azmimi arttıran saygıdeğer danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Zeynep BAŞCI NAMLI'ya sabrı, özverisi, ilgi ve desteğinden dolayı sonsuz şükranlarımı sunuyorum.

Tez jürimde yer alan, kıymetli görüş ve önerilerini sunan, değerli hocalarım, Prof. Dr. Ali YILDIZ ve Doç. Dr. Fatma TORUN'a, araştırmama yaptıkları katkılardan ve desteklerinden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Uygulama çalışmalarını yürüttüğüm okulun yönetimine anlayışı için okuldaki sınıf öğretmenleri ile 4/A ve 4/B sınıfı sevgili öğrencilerine uygulama aşamasında her türlü kolaylığı sağladıkları için teşekkürlerimi sunarım.

Tüm hayatım boyunca benim yanımda olan, aldığım kararları her zaman destekleyen, beni cesaretlendiren, varlıklarıyla yaşama sevincime güç katan kıymetli aileme tüm samimiyetim ve sevgimle en içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Gölbeyaz ŞAHİN GÜNERİ

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ARGÜMANTASYON TEMELLİ ETKİNLİKLERİN AKADEMİK BAŞARI, BİLİNÇLİ TÜKETİCİLİK DÜZEYİ VE KARAR VERME BECERİSİNE ETKİSİ

Gülbeyaz ŞAHİN GÜNERİ

Şubat 2022, 234 Sayfa

Amaç: Bu araştırma Sosyal Bilgiler dersinde argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin akademik başarı, bilinçli tüketicilik düzeyi ve karar verme becerisi üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır.

Yöntem: Araştırmada, nicel araştırma desenlerinden yarı-deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Muş ili Varto ilçesine bağlı bir ilkokulun iki farklı şubesinde öğrenim gören 41 (DG=21, KG=20) öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak öğrencilerin akademik başarılarını belirlemek için akademik başarı testi (ÜDTABT), öğrencilerin bilinçli tüketicilik düzeylerini belirlemek için Bilinçli Tüketicilik Düzeyi Ölçeği (BTDÖ), öğrencilerin karar verme becerilerini belirlemek için de Karar Verme Becerisi Ölçeği (KVBÖ) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizinde Shapiro-Wilk normallik testi, Levene's testi, bağımlı örneklem t-Testi, bağımsız örneklem t-Testi ve etki büyüklüğü testi kullanılmıştır.

Bulgular: Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, akademik başarı, bilinçli tüketicilik düzeyi ve karar verme becerisi açısından deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, son test puanları arasında ise anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Akademik Başarı Testi”, “Bilinçli Tüketicilik Düzeyi Ölçeği” ve “Karar Verme Becerisi Ölçeği” ön test-son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Sonuçlar: Araştırma sonucunda, argümantasyon temelli etkinliklerin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasının öğrencilerin akademik başarıları, bilinçli tüketicilik düzeyleri ve karar verme becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Argümantasyon, sosyal bilgiler, akademik başarı, bilinçli tüketicilik, karar verme becerisi

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

THE EFFECT OF ARGUMENTATION-BASED ACTIVITIES ON ACADEMIC SUCCESS, CONSCIOUS CONSUMER LEVEL AND DECISION-MAKING SKILLS IN SOCIAL STUDIES COURSE

Glbeyaz ŞAHİN GÜNERİ

February 2022, 234 Pages

Purpose: This research aims to determine the effect of argumentation-based activities on students' academic achievement, conscious consumerism and decision-making skills in Social Studies course.

Method: In the research, quasi-experimental design, one of the quantitative research designs, was used. The research was carried out with the participation of 41 (DG=21, KG=20) students studying in two different branches of a primary school in the Varto district of Muş province in the 2021-2022 academic year. As a data collection tool, the Academic Achievement Test (UDTABT) was used to determine the academic achievement of the students, the Conscious Consumerism Level Scale (CTSS) was used to determine the conscious consumerism levels of the students, and the Decision-Making Skills Scale (DIS) was used to determine the decision-making skills of the students. Shapiro-Wilk normality test, Levene's test, dependent samples t-Test, independent samples t-Test and effect size test were used in the analysis of the data obtained as a result of the research.

Findings: According to the findings obtained as a result of the research, it was determined that there was no significant difference between the pre-test scores of the experimental and control groups in terms of academic achievement, level of conscious consumerism and decision-making skills, but there was a significant difference between the post-test scores. A significant difference was determined in favor of the experimental group between the pretest-posttest scores of the experimental and control group students in the "Academic Achievement Test", "Conscious Consumerism Level Scale" and "Decision Making Skill Scale".

Conclusions: As a result of the research, it has been determined that the use of argumentation-based activities in the Social Studies course has a positive effect on the academic achievement, conscious consumerism and decision-making skills of the students.

Keywords: Argumentation, social studies, academic achievement, conscious consumerism, decision making skills

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	ix
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	x
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	4
Araştırmanın Sınırlılıkları	7
Varsayımlar	7
Tanımlar	8
İKİNCİ BÖLÜM	9
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	9
Argümantasyon	9
Argümantasyon Modelleri	12
Stephen Toulmin ve Argümantasyon Modeli	13
Argümantasyon Temelli Etkinlikler.....	16
Argümantasyon Yönteminin Eğitimde Kullanımı	17
Sosyal Bilgiler Dersinde Argümantasyon Temelli Öğretim	21
Bilinçli Tüketicilik	23
Sosyal Bilgiler Dersinde Bilinçli Tüketicilik.....	24
Bilinçli Tüketicilik ve Argümantasyon.....	25
Karar Verme Becerisi.....	25
Sosyal Bilgiler Dersinde Karar Verme Becerisi	26
Karar Verme Becerisi ve Argümantasyon	28

İlgili Araştırmalar.....	28
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	34
Yöntem	34
Araştırma Deseni.....	34
Çalışma Grubu	35
<i>Deney ve Kontrol Grubu Denkliğinin İncelenmesi</i>	35
Veri Toplama Araçları	36
<i>Üretim Dağıtım ve Tüketim Akademik Başarı Testi (ÜDTABT)</i>	37
<i>Bilinçli Tüketicilik Düzeyi Ölçeği (BTDÖ)</i>	41
<i>Karar Verme Becerisi Ölçeği (KVBÖ)</i>	42
Veri Toplama Araçlarının Geçerlik ve Güvenirliği	43
Etkinlik Kılavuzunun Tasarlanması.....	44
Uygulama Süreci.....	48
<i>Uygulama Öncesi Hazırlıklar</i>	48
<i>Pilot Uygulama</i>	49
<i>Uygulama Sürecinin Tanıtılması</i>	49
<i>Asıl Uygulama</i>	50
Verilerin Analizi.....	53
Araştırmacı Rolü	54
Geçerlik ve Güvenirlik.....	55
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	57
Bulgular	57
Argümantasyon Temelli Etkinliklerin Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular	57
<i>ÜDTABT'nin Ön Test Uygulamalarından Elde Edilen Bulgular</i>	57
<i>ÜDTABT'nin Son Test Uygulamalarından Elde Edilen Bulgular</i>	59
Argümantasyon Temelli Etkinliklerin Öğrencilerin Bilinçli Tüketicilik Düzeyleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular.....	61
<i>BTDÖ'nin Ön Test Uygulamalarından Elde Edilen Bulgular</i>	61
<i>BTDÖ'nin Son Test Uygulamalarından Elde Edilen Bulgular</i>	64
Argümantasyon Temelli Etkinliklerin Öğrencilerin Karar Verme Becerisi Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular	68
<i>KVBÖ'nin Ön Test Uygulamalarından Elde Edilen Bulgular</i>	68
<i>KVBÖ'nin Son Test Uygulamalarından Elde Edilen Bulgular</i>	70
BEŞİNCİ BÖLÜM	73

Sonuç ve Öneriler	73
Argümantasyon Temelli Etkinliklerin Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisine İlişkin Sonuçlar	73
Argümantasyon Temelli Etkinliklerin Öğrencilerin Bilinçli Tüketici Düzeyleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Sonuçlar	74
Argümantasyon Temelli Etkinliklerin Öğrencilerin Karar Verme Becerisi Üzerindeki Etkisine İlişkin Sonuçlar	76
Sonuç	77
Öneriler	78
KAYNAKÇA	80
EKLER	90
EK-1. Argümantasyon Temelli Etkinliklere Göre Hazırlanmış 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi “Üretim Dağıtım ve Tüketim” Öğrenme Alanı Öğretmen Rehber Materyal Kılavuzu	90
EK-2. Örnek Ders Süreci	149
EK-3. Üretim Dağıtım ve Tüketim Akademik Başarı Testi (ÜDTABT).....	151
EK-4. Bilinçli Tüketici Düzeyi Ölçeği	161
EK-5. Bilinçli Tüketici Düzeyi Ölçeğinin Mail Ortamındaki İzinleri	162
EK-6. Karar Verme Becerisi Ölçeği	163
EK-7. Karar Verme Becerisi Ölçeğinin Mail Ortamındaki İzinleri.....	164
EK-8. Verilerin Normallik Analizi Sonuçları	165
EK-9. Birinci Hafta Etkinliğine İlişkin Öğrenci Çalışma Yaprağı	180
EK-10. İkinci Hafta Etkinliğine İlişkin Öğrenci Çalışma Yaprağı	185
EK-11. Üçüncü Hafta Etkinliğine İlişkin Öğrenci Çalışma Yaprağı.....	190
EK-12. Dördüncü Hafta Etkinliğine İlişkin Öğrenci Çalışma Yaprağı	195
EK-13. Beşinci Hafta Etkinliğine İlişkin Öğrenci Çalışma Yaprağı	200
EK-14. Veli Onam Formu.....	207
EK-15. Pilot Uygulamaya İlişkin Görüntüler	209
EK-16. Asıl Uygulamaya İlişkin Görüntüler	212
EK-17. Araştırma İzin Belgeleri	216
ÖZGEÇMİŞ.....	218

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. “Üretim Dağıtım ve Tüketim” Öğrenme Alanındaki Bilinçli Tüketicilik ile İlgili Kazanımlar	25
Tablo 2. Sosyal Bilgiler Programı Kapsamında Kazandırılması Amaçlanan Beceriler	27
Tablo 3. Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Yarı-Deneysel Modeli	34
Tablo 4. Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler	35
Tablo 5. DG ve KG Öğrencilerinin ÜDTABT Ön Test Puanlarına İlişkin Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi	35
Tablo 6. DG ve KG Öğrencilerinin BTDO Ön Test Puanlarına İlişkin Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi	36
Tablo 7. DG ve KG Öğrencilerinin KVBÖ Ön Test Puanlarına İlişkin Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi	36
Tablo 8. Üretim Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanında Yer Alan Kazanımlar	37
Tablo 9. Öğrencilere Uygulanan 35 Soruluk Testin Bloom Taksonomisine Göre Dağılımı ...	38
Tablo 10. Akademik Başarı Testi Pilot Uygulama Sonucu Test İstatistikleri	39
Tablo 11. Akademik Başarı Testi Pilot Uygulama Sonucu Madde İstatistikleri	39
Tablo 12. Bilinçli Tüketicilik Düzeyi Ölçeğinin Güvenirlilik Katsayıları	42
Tablo 13. Karar Verme Becerisi Ölçeğinin Güvenirlilik Katsayısı	43
Tablo 14. Haftalık Ders Programı	51
Tablo 15. Araştırmada Kullanılan Veri Analiz Yöntemleri	54
Tablo 16. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği	56
Tablo 17. ÜDTABT Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları	58
Tablo 18. ÜDTABT'nin Ön Test Verilerinin Levene's Testi Sonuçları	58
Tablo 19. ÜDTABT'nin Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri	58
Tablo 20. DG ve KG Öğrencilerinin ÜDTABT Ön Test Puanlarına İlişkin Gerçekleştirilen Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları	58
Tablo 21. ÜDTABT'nin Son Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları	59
Tablo 22. ÜDTABT'nin Son Test Verilerinin Levene's Testi Sonuçları	59

Tablo 23. ÜDTABT'nin Son test Verilerinden Elde Edilen Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri	60
Tablo 24. DG ve KG Öğrencilerinin Son Test Puanlarına İlişkin Gerçekleştirilen Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları	60
Tablo 25. DG Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Gerçekleştirilen Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları	60
Tablo 26. BTDO İlişkin Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları	61
Tablo 27. BTDO'nin Alt Boyutlarına İlişkin Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları	62
Tablo 28. BTDOÖ'nin Ön Test Verilerinin Levene's Testi Sonuçları	62
Tablo 29. BTDO'nin Alt Boyutlarına İlişkin Ön Test Verilerinin Levene's Testi Sonuçları...	62
Tablo 30. BTDO'nin Ön test Verilerinden Elde Edilen Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri .	63
Tablo 31. BTDO'nin Alt Boyutlarına Ait Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri	63
Tablo 32. DG ve KG Öğrencilerinin BTDO Ön Test Puanlarına İlişkin Gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	64
Tablo 33. DG ve KG Öğrencilerinin BTDO'nin Alt Boyutlarına İlişkin Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	64
Tablo 34. BTDO'nin Son Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları	65
Tablo 35. BTDO'nin Alt Boyutlarına İlişkin Son Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları	65
Tablo 36. BTDO Son Test Verilerinin Levene's Testi Sonuçları	65
Tablo 37. BTDO'nin Son test Verilerinden Elde Edilen Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri	66
Tablo 38. BTDO'nin Alt Boyutlarına Ait Son Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri	66
Tablo 39. DG ve KG Öğrencilerinin BTDO Son Test Puanlarına İlişkin Gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	66
Tablo 40. DG ve KG Öğrencilerinin BTDO'nin Alt Boyutlarına İlişkin Son Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	67
Tablo 41. DG Öğrencilerinin BTDO Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Gerçekleştirilen Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları	68
Tablo 42. KVBÖ İlişkin Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları	69

Tablo 43. <i>KVBÖ'nin Ön Test Verilerinin Levene's Testi Sonuçları</i>	69
Tablo 44. <i>KVBÖ'nin Ön test Verilerinden Elde Edilen Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri</i> .	69
Tablo 45. <i>DG ve KG Öğrencilerinin KVBÖ Ön Test Puanlarına İlişkin Gerçekleştirilen Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları</i>	70
Tablo 46. <i>KVBÖ'nin Son Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları</i>	70
Tablo 47. <i>KVBÖ Son Test Verilerinin Levene's Testi Sonuçları</i>	70
Tablo 48. <i>KVBÖ'nin Son test Verilerinden Elde Edilen Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri</i>	71
Tablo 49. <i>DG ve KG Öğrencilerinin KVBÖ Son Test Puanlarına İlişkin Gerçekleştirilen Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları</i>	71
Tablo 50. <i>DG Öğrencilerinin KVBÖ Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Gerçekleştirilen Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları</i>	71
Tablo 51. <i>ÜNABT'nin Ön Test Verilerinin Tanımlayıcı İstatistikleri</i>	165
Tablo 52. <i>ÜDTABT'nin Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları</i>	165
Tablo 53. <i>ÜDTABT'nin Son Test Verilerinin Tanımlayıcı İstatistikleri</i>	166
Tablo 54. <i>ÜDTABT'nin Son Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları</i>	167
Tablo 55. <i>BTDÖ'nin Ön Test Verilerinin Tanımlayıcı İstatistikleri</i>	168
Tablo 56. <i>BTDÖ'nin Alt Boyutlarına İlişkin Ön Test Verilerinin Tanımlayıcı İstatistikleri</i> .	168
Tablo 57. <i>BTDÖ'nin Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları</i>	169
Tablo 58. <i>BTDÖ'nin Alt Boyutlarına İlişkin Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları</i>	169
Tablo 59. <i>BTDÖ'nin Son Test Verilerinin Tanımlayıcı İstatistikleri</i>	172
Tablo 60. <i>BTDÖ'nin Alt Boyutlarına İlişkin Son Test Verilerinin Tanımlayıcı İstatistikleri</i>	172
Tablo 61. <i>BTDÖ İlişkin Son Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları</i>	173
Tablo 62. <i>BTDÖ'nin Alt Boyutlarına İlişkin Son Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları</i>	173
Tablo 63. <i>KVBÖ'nin Ön Test Verilerinin Tanımlayıcı İstatistikleri</i>	176
Tablo 64. <i>KVBÖ'nin Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları</i>	176
Tablo 65. <i>KVBÖ'nin Son Test Verilerinin Tanımlayıcı İstatistikleri</i>	177

Tablo 66. <i>KVBÖ İlişkin Son Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları</i>	178
---	-----



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. <i>Toulmin'in Argümantasyon Modeli</i>	14
Şekil 2. <i>Toulmin'in Argümantasyon Modeline Göre Tartışma Örneğinin Şeması (Cevger, 2018)</i>	15
Şekil 3. <i>Uygulama Süreci</i>	47
Şekil 4. <i>Analiz Sürecine Geçilmeden Önce Yapılan İşlemler</i>	53



KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

ABT	: Akademik Başarı Testi
BTDO	: Bilinçli Tüketiciilik Düzeyi Ölçeği
DG	: Deney Grubu
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
KG	: Kontrol Grubu
KVBÖ	: Karar Verme Becerisi Ölçeği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SBDÖP	: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı
SPSS	: Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı
TAP	: Toulmin'in Argümantasyon Modeli
TDK	: Türk Dil Kurumu
ÜDTABT	: Üretim Dağıtım ve Tüketim Akademik Başarı Testi

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Bilgi ve iletişimde yaşanan gelişim ve değişimler bireyin, hızlı, doğru ve etkili karar verebilme, sorgulayabilme, mantıklı düşünebilme, araştırma yapabilme, bilinçli şekilde doğru tercihlerde bulanabilme gibi birçok özelliğe sahip olmasını gerekli kılmıştır (Alkın-Şahin vd., 2014). Bunlarla beraber eğitim ve öğretim sürecinin öğrencileri aktif hale getirmesi, öğreticilerin yeni yaklaşımlar benimsemeleri ve öğrenme ortamlarının esnek bir şekilde düzenlenmesi gerekliliği zorunlu hale gelmiştir. Bu zorunluluk ile beraber öğrenciler bilgiyi doğrudan almayacaklar aksine araştıran, sorgulayan, teknolojiyi ve üst düzey düşünme becerilerini kullanan bireyler haline geleceklerdir (Tekin & Ulaş, 2016).

Eğitim kurumları bu hedefleri gerçekleştirici çözüm yolları ve alternatif çözüm arayışları içerisinde olmuşlardır. Eğitim ve öğretim süreci içerisinde bakıldığında tüm bu arayışlar öğretmenlerin özelliklerinden öğretim modeli geliştirmeye, öğretim materyalleri tasarlamaktan öğretim işini gerçekleştirmeye kadar etkili bir öğrenme gerçekleştirmeyi amaçlamıştır (Uzun & Keleş, 2012). Etkili, verimli ve kalıcı bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için ise en önemli etkenlerden biri öğretim yöntemidir (Dönmez, 2016). Kullanılan öğretim yöntemlerinden bazıları öğretmen merkezli anlayışa sahipken bazıları ise öğrenci merkezlidir. Öğrenci merkezli öğretimde öğrenci bilgiyi araştırır, bulur ve üretir (Eren-Yavuz, 2005). Bu bakımdan öğrencileri öğrenmeye yönlendirebilmek için öğrenme becerilerini geliştirici etkinlikler kullanılmalıdır (Kalem & Fer, 2003). Bu etkinlikler öğrencinin aktif olmasıyla gerçekleşen, bilgiye ulaşma yollarını öğrencilerin keşfettiği, öğrencilerin motivasyonlarını arttırıcı ve öğrencilerin tüm duyu organlarını kullanmalarını sağlayan araçlardır (Aykaç, 2005). 2005 yılında da yapılandırmacı yaklaşımla güncellenen Sosyal Bilgiler dersi çerçevesinde aktif öğrenme yöntem ve tekniklerin kullanıldığı öğrenci merkezli etkinlikler gündeme gelmiştir (Malbeği, 2011).

Yapılandırmacı öğrenme, öğrencilerin ön bilgilerinden yola çıkarak yeniden bilgi oluşturmaya, bilgiyi aktif bir şekilde yorumlanmasına dayalı bir öğrenme yaklaşımıdır (Yanpar, 1994). Bu yaklaşıma göre öğrenci bilgiyi doğrudan kabul eden değil, araştıran, yorumlayan, ön bilgilerinden yola çıkarak yeni bilgiyi kendisi oluşturan, bilgiyi zihninde yapılandırılan bir birey olarak ele alınmaktadır (Güven, 2005; Sağlam, 2006). Yapılandırmacı yaklaşımda öğretim süreci uygun etkinliklerden oluşan ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bu süreç Sosyal Bilgiler programına da yansıtılmıştır (Sağlam, 2006).

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının genel amaçlarından birinin bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve bilgiyi üretme olduğu göz önüne alındığında argümantasyon yönteminin Sosyal Bilgiler içerisinde başarılı bir şekilde kullanılacağı sonucu ortaya çıkmaktadır (Erduran vd., 2006). Son yıllarda yapılan çalışmalarda incelendiğinde bilginin yapılandırılmasında ve zihinsel faaliyetlerin geliştirilmesinde yapılandırmacı yaklaşımı esas alan öğretim yöntem ve tekniklerden birinin de argümantasyon yöntemi olduğu görülmektedir (Duschl & Osborne, 2002; Erduran vd., 2006). Argümantasyon yöntemi, öğrencilerin bir konu ya da problem hakkında iddialar ileri sürmeyi, bu iddiaları desteklemeyi, desteklemek amacıyla gerekçeler ortaya koymayı sağlayan, yaparak yaşayarak öğrenmeyi gerektiren, sorgulayıcı bir yöntemdir (Okumuş, 2012). Bilimsel ve teknolojik açıdan ön planda olmayı isteyen toplumlarda doğru kararlar verebilen, sorgulayan ve eleştirebilen bireylere ihtiyaç duyulduğu göz önüne alındığında argümantasyon temelli etkinliklerin sınıflarda kullanılmasının ne denli önemli olduğu görülmektedir (Duschl & Osborne, 2002; Erduran vd., 2006). Argümantasyon yönteminin Sosyal Bilgiler dersi içerisinde kullanılmaya uygun olduğu da kabul edilmektedir (Meral, 2018; Okumuş, 2012; Torun, 2015).

Yapılandırmacı yaklaşımla hazırlanan Sosyal Bilgiler Programı bireyleri iyi birer vatandaş olarak haklarını bilen, bilinçli vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamış bunların yanı sıra doğal çevrenin ve kaynakların kullanımını bilen, bu kaynakları bilinçli bir şekilde kullanan kişiler yetiştirmeyi de amaçlayan disiplinlerarası bir anlayışa sahiptir. Bu amaçlar doğrultusunda Sosyal Bilgiler dersi kapsamında bilinçli tüketici kazanımlarına yer verilmiştir (MEB, 2018).

Sosyal Bilgiler ders programı içerisine giren bilinçli tüketici kavramı bir mal satın alırken ondan yarar sağlamayı amaçlayan, planlı bir şekilde alışveriş yapan, nelere ihtiyacı varsa onları alan, alışverişin nesnesi değil öznesi olan kişiler yetiştirmek olarak tanımlanmaktadır. Bunun yanı sıra alışverişte kalitesi yüksek, sağlıklı, güvenli, çevreci ürün alabilen, tüm bunları alırken bütçesine uygun ürünleri seçebilen dolayısıyla ekonomiye verimlilik getiren kişileri yetiştirmek olarak karşımıza çıkmaktadır (Akballı, 2017).

Dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersi kapsamında Üretim Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanında bilinçli tüketici kazanımlarına yer verilmektedir. Yer alan kazanımlardan bazıları şunlardır: İstek ve ihtiyaçlarını ayırt eder, mevcut kaynaklarla ihtiyaçlarını ilişkilendirir, satın alacağı ürünleri standartlara göre değerlendirir, bilinçli bir tüketici olarak haklarını kullanır (MEB, 2005; Sağlam, 2010). Bu kazanımlar, bireylerin bilinçli birer tüketici olmasını gerçekleştirmek amacıyla ortaya konulmuştur. Kazanımlar öğrencileri bilimsel tartışmaya

yönlendiren ve üst düzey düşünme becerilerini kullanmayı sağlayan argümantasyon temelli etkinliklerle kazandırıldığında bireylerin bilinçli tüketicilik düzeylerinde de artış sağlanabilir (Sağlam, 2010).

Bilimsel tartışmaya olanak sağlayan argümantasyon yöntemi, bilinçli tüketicilik düzeyinin yanı sıra karar verme becerisinin de etkili bir şekilde kazanılmasını sağlamaktadır (Tonus, 2012; Sağlam, 2010). Böylece öğrenciler yeteneklerine, ilgilerine ve ihtiyaçlarına göre erken yaşlarda tercih hakkına sahip olma bilgisiyle karşı karşıya gelebilirler. Ülkemizde ilkokul Sosyal Bilgiler ders programında karar verme becerisi doğrudan verilecek beceriler arasındadır (MEB, 2018). Karar verme sürecinin etkili ve doğru bir şekilde yürütülmesini sağlayan yöntem ve yaklaşımlardan en önemlisi de argümantasyon yöntemidir (Torun, 2015). Yapılandırmacı yaklaşıma da uygun olarak hazırlanan argümantasyon yönteminde öğrenciler, aktif konumdadır. İyi bir şekilde planlanan argümantasyon yöntemi sayesinde öğrenciler etkili kararlar verebilirler. Argümantasyon sürecinin yararlarından en önemlisi ise bireyleri sürekli olarak bilişsel bir etkinlik içinde yer almaya hazırlaması ve bilimsel düşünmeye teşvik etmesidir (Torun, 2015).

Bu çalışmada argümantasyon temelli etkinlikler ile öğrencilere Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan “Üretim Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanı içerisinde bilinçli tüketicilik ve karar verme becerisi kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu öğrenme alanı kapsamında öğrenciler bilinçli tüketici olurken mantıklı ve doğru karar vermenin önemini de anlayabilirler. Aynı zamanda öğrenme alanı kapsamında akademik başarılarında da artış sağlamak amaçlanmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi kapsamında öğrenciler bilimsel tartışmayı sağlayan argümantasyon yöntemi ile bilinçli birer tüketici, doğru karar verebilen bireyler olabilirler (Cevger, 2018; Gürsoy-Köroğlu, 2011; MEB, 2005; Yılmaz-Özcan, 2019).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma Sosyal Bilgiler dersinde argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin akademik başarı, bilinçli tüketicilik düzeyi ve karar verme becerisi üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
2. Argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin bilinçli tüketicilik düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
3. Argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin karar verme becerisi üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Teknolojinin ve bilimin hızlı bir şekilde geliştiği, değiştiği ve yenilendiği günümüz eğitim sistemlerinden beklenen değişikliklere ve gelişmelere uyum sağlayacak bireyler yetiştirmektir. Yaparak yaşayarak, bu yaşantılarından yola çıkarak yaşantılarını aktarabileceği bir yöntemle; problem çözme becerisine sahip, çevresine uyum sağlayan, kendini anlamlı bir şekilde ifade eden, yaratıcı bir karaktere sahip olan, karar verme becerisini etkili bir şekilde kullanan bireyler yetiştirmek mümkündür. Erken yaşlarda kazanılan bu beceri ve bilgilerin kalıcı olması, yaşantı haline gelmesi ise etkili bir eğitim ve öğretim yöntemiyle olmaktadır (Sarı, 2017).

Belirtilen bu becerilerin kazandırılması amacıyla Sosyal Bilgiler programı dahil olmak üzere tüm eğitim alanları incelendiğinde her alanda yeni yöntem ve tekniklerin kullanıldığı ortaya çıkmaktadır. Bu yöntem ve teknikler içerisinde öğrencileri düşünmeye, karar vermeye, etkili iletişim kurmaya ve tartışma becerilerini kullanmaya teşvik eden argümantasyon yöntemi dikkat çekmektedir. Argümantasyon okul ortamında bir öğretim yöntemi olmakla birlikte günlük yaşamda da kişilerin bilerek yada bilmeden içinde bulundukları bir süreçtir (Torun, 2015). İnsanlar günlük yaşamlarında sık sık bir argüman üretmekte, başkalarının argümanlarını dinlemekte ve çoğu argümanı değerlendirerek karar vermeye çalışmakta tüm bunları yaparken argümantasyon becerilerini kullanmaktadırlar (Zohar & Nemet, 2002).

Argümantasyon becerisi, değeri yeni anlaşılan ve gittikçe önem kazanan, günümüz dünyasına uyum sağlamak için büyük öneme sahip, entelektüel bir beceri olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle okullarda öğrencilere argümantasyon becerisinin kazandırılması önemli bir amaç haline gelmelidir (Crowell & Kuhn, 2012). Ancak yapılan çalışmalar incelendiğinde; okullarda bu becerinin kazandırılmaya çalışılmadığı bundan dolayı öğrencilerin argümantasyon becerisinin düşük olduğu çünkü okullarda bu becerinin gelişimine yeterince önem verilmediği ortaya çıkmaktadır (Crowell & Kuhn, 2012).

Argümantasyon temelli etkinliklerin derslerde kullanılması öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirme de etkili olduğunu savunan Nussbaum (2002) aynı zamanda argümantasyon yönteminin sosyal konuları kazandırabilmek için uygun bir yöntem olduğunu ve bu yöntemin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılması gerektiğini de ifade etmektedir. Literatüre bakıldığında çocukların Sosyal Bilgiler dersi ile ilk kez karşılaştıkları ilköğretim dördüncü sınıfta argümantasyon yönteminin kullanımına ilişkin az sayıda çalışma bulunması (Öğreten, 2017) bu çalışmanın argümantasyon yönteminin küçük yaş gruplarına uygulanması açısından özgünlüğünü ve önemini artırmaktadır.

Argümantasyon yöntemi öğrencilerin akademik başarılarını arttırmasında (Serttaş, 2019) etkili bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle yapılan çalışmanın argümantasyon yönteminin Sosyal Bilgiler dersinde öğrenci başarısını arttırması açısından önemli olabileceği düşünülmektedir. Aynı zamanda bu araştırmanın ilkökul düzeyinde Sosyal Bilgiler dersinin Üretim Dağıtım ve Tüketim ünitesinde argümantasyon temelli etkinliklere yer veren ilk araştırma olması bakımından sınıf öğretmenlerine kılavuzluk edebileceği ve gelecekteki araştırmacılara yol gösterebileceği düşünülmektedir.

Ayrıca önceki araştırmalara bakıldığında argümantasyon yöntemine ilişkin yapılan çalışmaların genel olarak Fen Bilgisi dersi ile ilişkili olduğu görülmektedir (Aydoğdu, 2017; Demirel, 2015; Kabataş-Memiş, 2011; Kaya, 2018; Okumuş, 2012; Uluay & Aydın, 2018). Konu ile ilgili Sosyal Bilgiler dersini içeren ve argümantasyonun Sosyal Bilgiler dersi kapsamında kullanılabileceğini savunan çok az sayıda çalışmanın var olduğu göze çarpmaktadır (Demir, 2017; Meral, 2018; Oğuz & Demir, 2016; Torun, 2015). Bu araştırma Sosyal Bilgiler dersindeki bu eksikliği gidermesi açısından da önemli hale gelmektedir.

Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere bilim ve teknolojiyi kullanarak değişimlere ayak uydurmasını sağlamakta hem de üretim ve tüketim için gereken becerileri kazandırmaktadır. Sanayileşmenin fazla olması toplumları birer tüketim toplumu haline getirmiştir. Bu nedenle de küçük yaşlardan itibaren eğitimin bir görevi de öğrencilere ihtiyaca yönelik üretim yapma ve ihtiyaç fazlasını tüketme becerilerini kazandırabilmesidir. Öğrenciler eğitim süreci içerisinde belli aralıklarla üretimin devam etmesi gerektiğini ve tüketimin üretime dayalı ilerlediğini öğrenebilmelidirler. Bunun için eğitim sistemleri bilinçli tüketiciler yetiştirmek durumundadırlar (Celkan, 2014). Bilinçli tüketici yetiştirirken öğrencilere nasıl bir tüketici olacağının söylenmesi yerine tüketici olma yolunda etkili kararlar alarak kendisinin bir tüketici kimliği oluşturmaya izin verilmelidir. Bunu gerçekleştirmek için okullarda Sosyal Bilgiler dersi kapsamında öğrencilere üretim ve tüketim ile ilgili konuların öğretilmesi ve çocukların bilinçli tüketiciler olması sağlanmaya çalışılmaktadır. Öğrenciler süreç boyunca bilinçli tüketici davranışları sergileyerek, taleplerde bulunarak, yardımcı veya bağımsız alışveriş yaparak tüm bunları kendi karar süzgecinden geçirdikten sonra doğru olduğunu görerek ve bunları destekleyen etkinlikler sayesinde bilinçli tüketici konumuna gelebilirler (Ateşoğlu & Türkkahraman, 2009). Argümantasyon etkinlikleri bilinçli bir tüketici yetiştirebilmeyi olumlu olarak etkilemektedir (Malbeği, 2011). Çünkü argümantasyon sayesinde öğrenciler üretim ve tüketim yaparken kendi argümanlarını oluşturabilecekleri etkinlikleri görüp, bu etkinlikler üzerinde üretimin ve tüketimin değerlendirmesini yapabilecek bu sayede bilinçli bir tüketici olabileceklerdir.

Bilinçli birer tüketici olmasını hedeflediğimiz öğrencilerin hayatlarında doğru karar almaları ve kararları doğrultusunda hareket etmeleri gerekmektedir. Sosyal Bilgiler Programında yer alan kazanımlar da bunu açıkça göstermektedir (MEB, 2018). Bilinçli tüketicilik kazanımlarının gerçekleştirilmesi için okullarda farklı yöntemler kullanılmakta ve bu konuda çeşitli etkinlikler yapılmaktadır (Ersoy & Papatğa, 2015). Bu çalışmada Sosyal Bilgiler dersi Üretim Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı kapsamında kazandırılması gereken karar verme becerisini ve bilinçli tüketicilik düzeyini geliştirmek için etkinlikler yapılmıştır. Tüm bunlar öğrencileri sorgulamaya, araştırmaya, tartışmaya, iddia ve gerekçe sunmaya, bilgiyi yapılandırmaya yönlendiren argümantasyon etkinlikleri ile yapılmıştır. Argümantasyon temelli etkinlikleri kullanmak öğrencilerin kendilerine ait düşünce oluşturabilme yeteneklerini geliştirmekte bu da gerçek hayatta karşılaşılan durum ve problemler karşısında doğru kararlar verebilen bireyler olmalarını sağlamaktadır. Bunları gerçekleştirebilmek adına Sosyal Bilgiler dersine ait alanyazın incelendiğinde argümantasyon temelli etkinliklerin akademik başarıyı, karar verme becerisini ve bilinçli tüketicilik düzeyini bir bütün olarak arttırabileceğini dile getiren bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Daha önce dile getirildiği üzere argümantasyon, kişilerin çağdaş dünyaya ayak uydurmasını sağlayan karar verme, problem çözme, iletişim kurma, sorgulama, eleştirme, bilimsel düşünme gibi birçok beceriyi içermektedir. Bu becerilerin içerisinde en önemlisi ise karar verme becerisidir. Çünkü insanlar doğru karar verdikleri zaman problemlerini çözebilmekte, doğru kararlar sayesinde sorgulama becerisini kullanabilmektedirler (Torun, 2015). Bunun yanı sıra insanlar günlük yaşamlarında sürekli olarak basit bir konudan büyük öneme sahip konulara kadar her tür durumda karar vermek durumunda kalmaktadırlar. Bireyler karar verirken belirli aşamaları yerine getirerek uygun karar vermektedirler. Bu aşamaları dikkate alan bireyler daha etkili kararlar alabilmektedirler. İnsanların hayatları boyunca aldıkları kararlar hem çevremizle yaptığımız tartışmalardan hem de kendi içimizde yaptığımız sorgulamalardan etkilenmektedir (Butt, 2010). Alınan bu kararların sonuçları da insanların hayatları üzerinde kısa veya uzun vadede etkili olabilmektedir (Nutt, 2008).

Hem insanların hayatlarından etkilenen hem de sonuçları ile insanların hayatlarını etkileyen karar verme becerisi ile ilgili yapılan çalışmalar sonucunda bu becerinin öğretilbilir olduğu ortaya çıkmıştır. Böylece karar verme becerisi eğitim öğretim süreçlerinde yer almaya başlamıştır (Cevger, 2018). Eğitim öğretim süreci içerisinde etkili vatandaşlar yetiştirmek için büyük bir önem arz eden karar verme becerisini Engle (2003) Sosyal Bilgiler dersinin kalbi olarak nitelendirmiştir. Ülkemiz eğitim programlarına da bakıldığında Engle'nin (2003) ifade ettiği üzere Sosyal Bilgiler programında kazandırılması gereken beceriler arasında karar

verme becerisinin de yer aldığı ve bu becerinin basamaklarına yer verildiği görülmektedir. Ancak ne kadar Sosyal Bilgiler programında yer alsa da karar verme becerisi ile ilgili çalışmalara bakıldığında bu becerinin geliştirilmesinin, öğretilmesinin yada diğer üst düzey düşünme becerileriyle birlikte kullanılmasının yetersiz düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Akdaş, 2013; Kardaş, 2013; Öncül, 2013; Sever, 2018; Tekin & Ulaş, 2016; Tetik, 2013; Tonus, 2012; Torun, 2015). Bu çalışmaların yanı sıra ders kitaplarını ve kaynak kitapları da inceleyen çalışmalara bakıldığında karar verme becerisini destekleyici yada geliştirici açıdan etkinliklerin de yetersiz olduğu görülmektedir (Akdaş, 2013; Çiçekliyurt, 2014; Gelen, 2011; Karasu-Avcı & Faiz, 2018; Öğreten, 2017; Sever, 2018). Aynı zamanda ders kitaplarının argümantasyon yöntemine uygun ve öğrencileri argüman oluşturmaya yönlendirecek etkinliklere de yer vermediği tespit edilmiştir (Oğuz & Demir, 2016;). Tüm bunlar göz önüne alındığında yapılan bu çalışma, öğrencilerin karar verme becerisini geliştirmeye yönelik olarak hazırlanmış argümantasyon temelli etkinlikler sayesinde hem öğrencilerin akademik başarılarında artış sağlaması hem de öğretmenlere süreç boyunca örnek etkinlikler sunması bakımından önem arz etmektedir.

Bu bağlamda araştırmanın ilkökul seviyesinde argümantasyon temelli etkinliklere dayalı olarak yapılmış olması ve argümantasyon temelli etkinliklerin Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarıyı arttırması, bununla beraber iyi birer vatandaş yetiştirme yolunda bilinçli tüketiciler yetişmesine destek olması tüm bunları öğrencileri mantıklı kararlar verebilen bireyler haline getirerek yapabilmesi açısından çalışmanın önemli olduğu ve alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. 2021-2022 eğitim öğretim yılında Muş ilinin Varto ilçesine bağlı bir ilkökulda öğrenim gören 41 öğrenci ile,
2. Milli Eğitim Bakanlığı dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan Üretim Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı ile,
3. Veri toplama araçlarından elde edilen veriler ile sınırlıdır.

Varsayımlar

Bu çalışmada;

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin veri toplama araçlarında yer alan sorulara tarafsız ve içten cevap verdikleri,

2. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin uygulama sürecinde birbirlerinden etkilenmedikleri,
3. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin eşit koşullara sahip oldukları varsayılmıştır.

Tanımlar

Argüman: Argüman, bireylerin ileri sürülen iddiaları ifade etmek ve gerekçelendirmek için oluşturdukları bir yapıdır. Açıklayıcı bir sonucu, modeli ya da tahmini desteklemek ya da çürütmek için ortaya atılan teorilerin ve kanıtların bir bütünüdür (Torun, 2015).

Argümantasyon: Argümantasyon, ortaya atılan bir iddiayı desteklemek ya da çürütmek için gerekçelerin, delillerin kullanıldığı bir süreçtir (Torun, 2015).

Argümantasyon Temelli Etkinlik: Öğrencileri araştırma-sorgulamaya yönelten ve öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini kullanmalarını gerektiren argümantasyonun sınıf ortamında etkili bir biçimde kullanılabilmesi için tasarlanmış olan uygulamalardır (Meral, 2018).

Sosyal Bilgiler: Sosyal Bilgiler, bireylerin sosyal olarak yaşamını sürdürmesini, toplum içinde bulunduğu konumu anlayabilmesini sağlayan coğrafya, tarih, ekonomi, sosyoloji, hukuk, vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan, bireylerin çevresi ile iletişimini konu alan bir derstir (MEB, 2005).

Akademik Başarı: Akademik başarı; doğru öğretim teknikleriyle tüm bireylerin kendi kapasitesinin üzerinde başarıya ulaşmasıdır (Yılmaz-Özcan, 2019).

Bilinçli Tüketici: Alışverişlerinde temel ihtiyaçlarına öncelik veren, satın alacağı ürünün güvenli, kaliteli, sağlam ve ucuz olmasına dikkat eden, reklamların etkisinde kalmayan, israftan kaçınan, tüketici haklarını bilen ve savunan, tasarruf yapan ve bütçesine uygun hareket eden bireylerdir (Gülmez, 2006; Aktaşlı, 2019).

Karar verme: Bir şeylerin yapılması gerektiği düşünüldüğü zaman, ne yapılması gerektiği ve nasıl yapılacağı konusunda belirsizlik olan ve bireyleri karar almaya zorlayan olayların akışında, alternatiflerden birini seçme sürecidir (Karakaş-Günel, 1999).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Argümantasyon

Argümantasyon, iddia olarak sunulan bir ya da daha fazla düşüncenin doğruluğunu ortaya koymak amacıyla savunulan bir düşünceyi, kanıtlar kullanarak ispatlamak veya çürütmek için gerçekleştirilen sözel ve sosyal bir etkinliktir (Van Eemeren vd., 2002, Akt., Meral, 2018).

Chin ve Osborne (2010) argümantasyonu, fikirlerin diyalog süreciyle araştırıldığı, daima öğrencilerin soru sordukları, iddiaları delillerle destekledikleri, tartışma ve açıklamaları yapılandırıdıkları, ayrıca birbirlerinin fikirlerini eleştirip değerlendirdikleri sosyal bir aktivite olarak ifade etmektedir. Yine Willard'a (1983) göre argümantasyon, karşı fikirlere sahip iki veya daha fazla kişinin argümanlarını geliştirdiği, savunduğu ve karşılaştırdığı sosyal bir faaliyettir. Argümantasyon bir düşünme işi olduğundan demokrasinin gereğidir ve demokratik toplumların eğitim süreçlerinde argümantasyon yöntemleri kullanmaları gerekmektedir. Çünkü argümantasyon, görüş farklılıklarını ortaya çıkaran ve kritik tartışmaları çözüme kavuşturan sosyal, sözlü ve mantıksal bir faaliyettir (Willard, 1983, Akt., Cevger, 2018).

Kuhn ve Udell (2003) ise argümantasyonu tanımlarken hem ürün hem de süreç olarak ele almıştır. Bir kişinin iddiasını desteklemek için argüman oluşturmasını ürün olarak değerlendirirken, iki veya daha fazla kişinin iddialarını tartıştıkları diyalog sürecini de üründen ziyade tartışma süreci olarak tanımlamıştır.

Kuhn ve Felton (2001) da argümantasyonun çok disiplinli oluşunun üzerinde durmuş bu nedenle disiplinler arasında farklı biçimde kullanabileceğini ifade etmişlerdir. Argümantasyonu soruların mantıklı çözümünü amaçlayan ve genel bilgi edinimi ile ilgilenen süreç olarak görmektedirler. Çünkü tartışmalarda öğrencilerin iddialarını açıklamaları veya gerekçelerini güçlendirmeleri için diğer öğrencilerle diyaloga geçmeleri gerekmektedir. İş birlikli tartışma için fırsat yaratmanın yanı sıra grup içinde liderliği üstlenen ve ona yardımcı olan öğrencilerin olması argümantasyon sürecini geliştirmektedir.

Tüm bu tanımlamalardan yola çıkarak argümantasyon, ileri sürülen farklı görüşlerin bilimsel geçerliği olan dayanaklara göre makul bulunduğu veya kabul edilmediği tartışma süreci olarak ifade edilebilir (Cevger, 2018).

Argümantasyon, karşımıza bir tartışma süreci olarak çıkmaktadır. Hayatımızın her alanında kullandığımız bu tartışma süreci kurduğumuz iletişim için oldukça önemlidir. Örneğin herhangi bir konu hakkında karar vermemiz gerektiğinde karar almadan önce ve sonra kendimizle yaptığımız veya karar alırken başkalarının kararlarımızı etkilemeye çalışması sürekli olarak tartışma sürecini kullandığımızı göstermektedir. Argümantasyonda bünyesinde barındırdığı tartışma süreci ile hayatımız da kullandığımız bir yöntemdir. Ancak argümantasyon yönteminin tartışma sürecini bünyesinde barındırması tartışma ile aynı anlamda olduğu sonucunu ortaya çıkarmaz (Torun & Şahin, 2016). Çünkü argümantasyon, gündelik hayatta yaptığımız tartışmalardan ve başka fikirleri ikna etmeye çalışmaktan farklıdır (Clark & Sampson, 2008). Çünkü gündelik tartışmalar kazanan ve kaybeden tarafın olduğu durumlar iken, argümantasyon süreci deliller öne sürerek fikir alışverişinde bulunulan öğrenme ortamlarıdır ve bu ortamlarda kazanan yada kaybeden taraflar bulunmamaktadır (Hakyolu, 2010). Bunlardan hareketle argümantasyon yöntemini, bireylerin kendi argümanlarını oluşturdukları ve farklı argümanları çürütücüler kullanarak eleştirdikleri bir düşünme süreci olarak ifade edilmektedir (Nussbaum, 2011).

Demirel'e (2015) göre kişiler düşünebildikleri her durumda kendileriyle sessizce argümantasyon yapmaktadır. Sadece kendi kendimizle de değil arkadaşlarımızla, meslektaşlarımızla, ailemizle, günlük hayatımızda karar almamız gereken durumlarda argümanlar oluşturmakta ve argümantasyon sürecini kullanmaktayız. Bireyler hayatları boyunca birbirlerine karşı fikirler sunarlar, başkalarının fikirlerini dinlerler, kendi fikirlerini savunur, başkalarının fikirlerini ise çürütmeye çalışırlar. Ancak yaptıkları bu tartışma sürecinin argümantasyon olduğunu bilmezler. Hatta bireylere argümantasyonun ne olduğu sorulduğunda ilk defa duyduklarını söylemektedirler. Aslında argümantasyon bireylerin günlük hayatta kullandıkları bir faaliyettir (Küçük & Aycan, 2014). Çünkü argümantasyon günlük hayatımızdaki olayları mantıksal olarak açıklayabilme ihtiyacından ortaya çıkmıştır. Günlük hayatta çoğu zaman bireyler mantık çerçevesinde olayları değerlendirir, olaylar ve fikirler hakkında kanıt toplar, kanıtları değerlendirir ve olaya ilişkin belli bir sonuca ulaştırarak argümantasyon sürecini kullanmış olurlar (Özdemir, 2015).

Argümantasyonun genel olarak tanımlarına ve içeriğine bakıldığında bireylerin karşı fikirde olan diğer kişilerle tartıştıkları bir süreç olarak algılandığı görülmektedir. Ancak bu tartışmalara argümantasyon diyebilmek için bireylerin zihinlerinde gerekçeli ve yansıtıcı bir söylem oluşturmaları gerekmektedir. Bu kapsamda argümantasyon sürecine dâhil olan öğrenciler zihinsel bir etkinliğe dâhil olup, iddialarını savunmak veya karşı iddiayı çürütmek için bilimsel düşünmeye başlamak zorunda kalırlar (Tippett, 2009). Son yıllarda da yapılan

birçok araştırma argümantasyon sürecinin bilimsel düşünmeyi temel aldığını ileri sürerek iki önemli çerçeve çizmektedir. Bunlardan biri, öğrenme ve düşünme süreçlerinde sosyal etkileşimin önemini vurgularken diğeri ise bilimsel bilginin oluşmasında bilimsel argümantasyonun önemini vurgulamaktadır (Kabataş-Memiş, 2011).

Argümantasyon ise hem sosyal bir anlam hem de bilimsel bir nitelik taşımaktadır. Bilimsel olarak taşıdığı nitelik, mantıklı bir söylemin herhangi bir parçası olması ve buna uygun bir bakış açısı geliştirmesidir. Sosyal anlamı ise bir konu hakkında zıt düşüncelere sahip insanlar arasındaki anlaşmazlıkları ya da tartışmaları ele almasıdır. Sosyal argümantasyon, akıl yürütme ile insanlar arasındaki düşünce farklılığını ve üst düzey düşünceleri geliştiren güçlü bir araçtır. Sosyal diyaloglar, argümantasyon içinde kökleşmiş düşünme stratejilerini dışa aktarma yoludur (Kabataş-Memiş, 2011). Öğrenciler de sosyal argümantasyon ile farklı fikirlere karşı iddialar ve kanıtlar kurmakta, iddia ve gerekçe arasındaki bağlantıyı kavramakta, yersiz fikirlerle körelmelerinin önüne geçilmiş olmaktadır (Erduran vd., 2004).

Argümantasyon sürecinde öğrencilerden başkalarının iddialarına kendi argümanları veya karşı argümanları ile cevap vermeleri, açıklamalar oluşturmaları, sorular sormaları ve alternatif fikirleri çürütmeleri beklenir. Bu beklenti sonucunda öğrenciler karşılarında ki kişinin düşüncelerini irdeleyerek kendi savundukları düşünceleri net bir şekilde ortaya koyabilmek için kanıt toplar, veri kullanır ve akıl yürütürler. Böylece öğrenciler sorgulamayı gerçekleştirerek kavramsal değişimi meydana getirmiş, kendisi için doğru olanları seçmiş olabilirler (Aslan, 2010). Argümantasyon öğrencilerle birlikte eğitsel bir etkinlik olarak sınıfta kullanıldığında öğrenmeyi teşvik eden ve bilginin yeniden yapılanmasını sağlayan farklı bakış açılarının kazanılmasına, tartışma becerilerinin gelişmesine yardımcı olan bir süreçtir (Chin & Osborne, 2010). Sınıfta argümantasyon yönteminin kullanılması sadece öğrencilerin zihinsel olarak gelişmelerini sağlamaz. Aynı zamanda argümantasyon sürecinde yapılan tartışmalar öğrencilerin diğerleri ile iş birliği yapmalarına ve iletişim kurmalarına ve öğrencilerin sosyalleşmelerine de katkı sağlamaktadır (Kuhn & Udell, 2003).

Yapılandırma sürecine göre argümantasyon Aristo tarafından mantıksal (analitik), diyalektik ve retorik argümantasyon olmak üzere üç farklı şekilde ele alınmıştır. Mantıksal (analitik) argümantasyonda, tümdengelim ve tümevarımsal akıl yürütme süreçleri kullanılarak ileri sürülen fikirlerden hareketle bir sonuca varılmaya çalışılmaktadır. Diyalektik argümantasyonda, iki iddia arasındaki zıt düşünceler belirlenerek, iddiaların desteklenmesi ve reddedilmesine ilişkin genel bir değerlendirme yapıldıktan sonra, argümanın kabul edilebilirliği için tüm deliller bir değerlendirmeye tabi tutulmaktadır (Kuhn, 1992). Retorik

argümantasyonda ise, “zihinsel ve duygusal etkinin belli bir fikri ortaya çıkarması sonucunda başka fikirleri ikna etmesi kapsamaktadır (Çoşkun, 2010). Kuhn’a (1992) göre, yapılandırma sonucunda oluşan her üç argüman türünde de belirli bilişsel becerilerin argümantasyon sürecinde kullanılmasına ihtiyaç vardır. Argümantasyon sürecinin yapılandırılmasına bağlı olarak oluşturulan argümanları değerlendirmek amacıyla araştırmacılar tarafından farklı argümantasyon modelleri geliştirilmiştir. Aşağıda bu argümantasyon modelleri ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Argümantasyon Modelleri

Çeşitli argüman biçimleri olduğu gibi, argümanları analiz etmek için kullanılabilecek çeşitli modellerde tanımlanmıştır (Tippet, 2009). Aşağıda bu modellere ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

Zohar ve Nemet’in analitik modeli: Zohar ve Nemet bu modelde argüman analizi yaparken öğrencilerin cevaplarında gerekçe olup olmadığını ölçüt olarak belirlemiştir. İlgisiz gerekçelerin olduğu argümanları zayıf argüman olarak tanımlamıştır. İlgili, özel, doğru bilimsel olayları içeren argümanlar ise güçlü argüman olarak kabul edilmiştir (Akt., Aktamış & Hiğde, 2015).

Lawson modeli: Lawson’a (2003) göre argümantasyon oluşturmanın amacı, iki veya daha fazla önerilen alternatif açıklamaların hangisinin doğru olduğunu ve alternatiflerden hangisinin yanlış olduğunu ortaya koymaktır. Bir iddia doğru olabilecek geçici bir açıklama olarak düşünülebilir, bu nedenle belirli tahminler ve kanıt toplanması yoluyla iddianın test edilmeye ihtiyacı vardır. Argümantasyon nedensel sorulara cevap verilen bilimsel tartışma modelidir ve argümantasyonda varsayımlara dayalı çıkarımda bulunmaya odaklanılmıştır.

Kelly ve Takao’nun epistemik seviyeler modeli: Bu model karışık argümanları desteklemek için çok sayıda iddianın kullanılmasına izin verir. Hem sözlü hem yazılı argümanları analiz eden analitik bir modeldir. Öğrenci argümanlarında yer alan önermelerin epistemik düzeylerini ele alan model, altı epistemik seviyeden oluşmaktadır. Temel iddialar en alt seviyeyi oluştururken genel iddialar en üst seviyede yer almaktadır. Modelde öneri ve gerekçeler arasında tam bir ayırım yapılmamaktadır (Kelly & Takao, 2002).

Erduran, Simon ve Osborne’nun argümantasyon seviyeleri modeli:

Erduran vd. (2004) argümantasyon seviyeleri ile ilgili çalışma yapmış ve bunları sınıflandırmıştır. Toulmin tarafından geliştirilen model dikkate alınarak oluşturulan bu seviyeler; zayıf, orta ve güçlü argümantasyondur. Zayıf argümantasyon iddia ve karşıt iddia içermektedir. Orta argümantasyon iddia, karşıt iddia, gerekçe, destekleyici, niteleyici, zayıf

çürütme içermektedir. Güçlü argümantasyon ise iddialar, karşıt iddialar, gerekçeler, destekleyiciler, niteleyici, birçok çürütme içermektedir (Erduran vd., 2004).

Sandoval modeli: Bir disiplin ve konuya özel olan bu model, iyi bir bilimsel açıklama üzerinde durmuştur. Nedensel bir iddianın mantıklı açıklanması ve iddiaları desteklemek veya çürütmek için kanıtların kullanılması argümanın kavramsal kalitesini ortaya koymaktadır. Aynı zamanda iddiaların oluşturulması ve gerekçelendirilmesi öğrencilerin kavramsal ve epistemik bilim anlayışını geliştirmektedir. Öğrencilerin iddialarını desteklemek için hangi kanıtları kullanmaları gerektiğini onların sahip oldukları düşünceler belirlemektedir (Sandoval, 2003).

Argümantasyon modelleri öğrencilerin sınıf içinde yaptıkları tartışmaların ve yazılı olarak sundukları argümanlarının değerlendirilmesinde kullanılmıştır (Aktamış & Hiğde, 2015). Birçok çalışmanın, argüman analizinin Toulmin tarafından tanımlanan argüman modeline göre yapıldığı görülmektedir (Osborne vd, 2004). Çünkü Toulmin'in modeline alternatif olan birçok model, düzeylerinin karmaşık olması nedeniyle işlevsellikten uzaktır. Toulmin'in modeli ise alan-bağımsız niteliği ile çeşitli alanlara ve eğitime uyarlanabilir bir modeldir (Aldağ, 2006).

Söz konusu yöntemin ifade edilen özelliklerinden yola çıkılarak bu çalışmada Toulmin'in argüman modeli esas alınmış ve bu modele ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir (Driver, vd., 2000).

Stephen Toulmin ve Argümantasyon Modeli

Argümantasyonu, ortaya atılan bir iddiayı, desteklemek ya da çürütmek için gerekçelerin, delillerin kullanıldığı bir süreç olarak ifade eden Toulmin (2003), kitabında, bir argümanın yapılandırılma sürecini değerlendirerek, argümanı oluşturan temel bileşenleri ve bu bileşenler arasındaki ilişkileri sistematik bir biçimde açıklamak için TAP (Toulmin'in Argümantasyon Modeli) modelini geliştirmiştir. Toulmin'in Argümantasyon Modeli (TAP) Şekil 1'de sunulmuştur (Akt., Meral, 2018).

Şekil 1. Toulmin'in Argümantasyon Modeli



Toulmin'in argümantasyon modeli incelendiğinde, modelin altı bileşenden oluştuğu görülmektedir. Bu bileşenlerden iddia, veri, gerekçe ve destekleyici modelin ana bileşenlerini oluştururken, niteleyici ve çürütücü ise daha karmaşık argüman yapılarını analiz etmek için kullanılan bileşenleri oluşturmaktadır (Osborne vd., 2004). Toulmin'in argümantasyon modelinin yapısını oluşturan bileşenlerden *iddia*, bir konu hakkında savunulan görüşleri; *veri*, ileri sürülen bir iddiayı desteklemek için kullanılan kanıtları; *gerekçe*, iddia ile veri arasındaki ilişkiyi açıklayan ifadeleri; *destekleyici*, veri ile iddia arasındaki ilişkiyi güçlendiren varsayımları; *çürütücü*, ileri sürülen iddiaların geçersiz olabileceği durumları; *niteleyici* ise iddianın doğru ve geçerli sayılabileceği durumları ifade etmektedir (Toulmin, 2003, Akt., Meral, 2018).

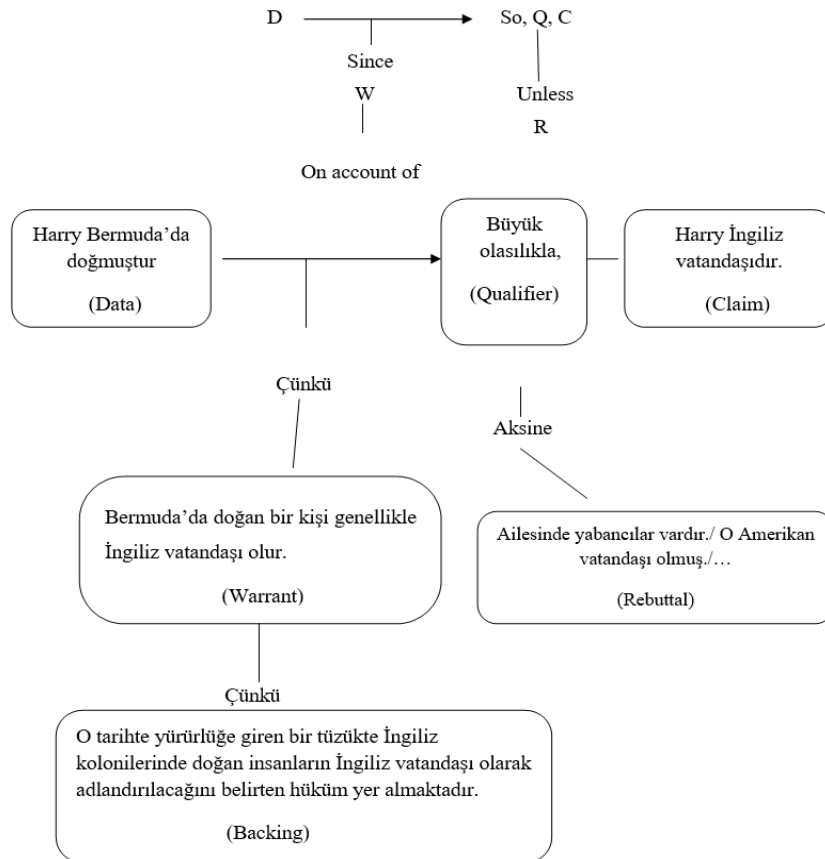
Toulmin'in argümantasyon modelinde, iddia, çürütücü, niteleyici alandan bağımsız bileşenleri oluştururken; argümantasyon sürecini oluşturan bazı bileşenlerin sabit, bazı bileşenlerinin ise değişken bir yapıda olabileceğini ifade etmiştir. Bu bileşenler, argümantasyon sürecinin yapılandırıldığı alana bağlı olarak değişiklik göstermiyorsa *alandan bağımsız* bileşenler; alana bağlı olarak değişiklik gösteriyorsa *alana bağlı* bileşenler olarak tanımlanmaktadır. Toulmin'in argümantasyon modelinde, iddia, çürütücü, niteleyici alandan bağımsız bileşenleri oluştururken; veri, gerekçe, destekleyici ise alana bağlı bileşenlerini oluşturmaktadır (Akt., Meral, 2018). Bu bileşenler Toulmin (2003) tarafından şu şekilde açıklanmıştır:

- İddia (Claim): Üzerinde tartışılan ifade, savunulan tez veya görüştür.
- Veri (Data): Argümanı kanıtlamak için kullanılan gerçekler veya kanıtlardır.

- c) Gerekçe (Warrant): İddia ve veri arasında köprü görevi gören, genel, mantıksal ve varsayımsal ifadelerdir. İddiayı haklı çıkarmak için ortaya atılan nedenlerdir.
- d) Destekleyici (Backing): Gerekçeyi desteklemek ve güçlendirmek için kullanılan ifadelerdir.
- e) Çürütücü (Rebuttal): Oluşturulan argümanın geçerli olmayacağı durumları belirten ifadelerdir.
- f) Sınırlayıcı (Qualifier): Argümanın geçerli olabileceği durumları belirten ve aynı zamanda argümanı sınırlayan ifadelerdir.

Argümantasyon sürecinin sonunda her zaman ulaşılmak istenen bir hedef vardır. Oluşturulan argümanları analiz etmek için öncelikle bu hedefin iyi anlaşılması gerekir. İddiaya açıklık getirerek, iddianın sağlam ve güvenilir olarak kabul edilmesi gerektiğinde, hangi temel dayanağın gerekli olduğu düşünülmelidir. İddianın altında yatan temel nedenin ne olduğu açıklanmalıdır. Oluşan nedenler deneysel gözlemleri, istatistiksel verileri, kişisel tanıklıkları, daha önceden oluşmuş iddiaları içerebilir. Nedenler yetersiz kaldığında farklı akıl yürütmeler ile oluşturulan farklı destekleyici ifadelere yer verilebilir (Cevger, 2018). Toulmin'in (2003) de belirttiği bu bileşenlerin kullanılma şekline ilişkin örnek aşağıda verilen Şekil 2'de gösterilmiştir.

Şekil 2. Toulmin'in Argümantasyon Modeline Göre Tartışma Örneğinin Şeması (Cevger, 2018)



Argümantasyon bileşenlerini ve dolayısıyla argümantasyon kalitesini analiz etmek amacıyla Osborne vd. (2004) argümantasyon sürecini sınıfta uygulamışlardır. Uygulama sonucunda veri, gerekçe ve destekleyiciler ile güçlendirilen iddiaların daha karmaşık ve ileri düzeyde argümanlar olduğu sonucu ortaya çıkmıştır (Oğuz & Demir, 2016; Osborne vd., 2004). Çünkü argümantasyon, öğrencilerin soru sorduğu, karşı argümanın üretildiği ve alternatiflerin dikkate alındığı küçük grup tartışmalarını gerektirir. Bu şekilde öğrenciler sadece bilimsel düşünmenin ne olduğu konusunda bir anlayışa sahip olmakla kalmaz aynı zamanda nasıl olduğunu ve niçin önemli olduğunu da anlarlar. Osborne'nin vd. (2004) argüman süreci nasıl modellenir? Öğrencilerin etkinliklerine nasıl dâhil edilebilir? İyi bir argümanı oluşturan nedir? Argüman kalitesi nasıl ölçülür? Okulda argüman yapılabilmesi için gerekli materyaller nelerdir? Bu tartışma süreci nasıl desteklenir? şeklindeki sorulara cevap bulabilmek amacıyla yürüttükleri çalışmada, argümanı destekleyen stratejiler ve geliştirdikleri etkinlikler aşağıda açıklanmıştır.

Argümantasyon Temelli Etkinlikler

Öğrencileri araştırmaya sorgulamaya yönelten ve öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini kullanmalarını gerektiren argümantasyon yönteminin sınıf ortamında etkili bir biçimde kullanılabilmesi için çeşitli etkinlikler geliştirilmiştir. Bu etkinlikler aşağıda açıklanmıştır (Erduran vd., 2004).

İfadeler Tablosu: Bu teknikte öğrencilere konuyla ilgili ifadelerin yer aldığı bir ifade tablosu verilir. Öğrenciler tabloda yer alan ifadelere katılıp katılmadıklarını ifade ederler. Bunun yanı sıra ifadelere katılıp katılmama nedenlerini de dile getirirler. Bunu yaparken katıldıkları ifadelere verilerle neden katıldıklarını, katılmadıkları ifadelere de çürütücüler kullanarak neden katılmadıklarını ifade etmeleri gerekmektedir (Erduran vd., 2004).

Öğrenci Fikirlerinden Oluşan Bir Kavram Haritası: Bu teknikte alan yazından araştırılarak ya da öğrencilere yaptırılarak bir kavram haritası hazırlanır. Ders esnasında dersin konusuna göre öğrencilerden bireysel veya grupla birlikte hazırlanan kavram haritasındaki ilişkileri ve bağlantıları bulmaları istenir. Bu ilişki ve bağlantıların doğruluğunun verilere dayalı olarak açıklanması beklenir (Erduran vd., 2004).

Öğrenciler Tarafından Yapılan Bir Fen Deneyinin Raporu: Bu teknikte başka sınıflarda ders esnasında yapılmış olan bir deneyin raporu sınıf ile paylaşılır. Başka bir sınıfın yapmış olduğu bu deney raporunda bazı yanlış ya da eksikler bulunmaktadır. Öğrencilerden raporda bulunan yanlış ve eksiklerin tespit edilmesi istenir ve bunların nedenlerinin tartışılarak eksik ve yanlışların düzeltilmesi sağlanır (Fettahlıoğlu, 2012).

Karikatürlerle Yarışan Teoriler: Bu teknikte birbiriyle çelişen iki ya da daha fazla teori karikatürler aracılığıyla öğrencilere sunulur. Öğrencilerden karikatürde yer alan teorilerden hangilerinin doğru olduğunun nedenleri ile hangilerinin yanlış olduğunun çürütücüler ile açıklanması istenir (Fettahlioğlu, 2012).

Hikâyelerle Yarışan Teoriler: Bu teknikte öğrencilere gazetede ya da dergide yer alan bir durum olay ya da hikâye teoriler haline getirilerek sunulur. Öğrencilerden bu teorilerin hangisinin doğru olduğu yönünde argümantasyonun öğelerini dikkate alarak tartışmaları ve doğruyu bulmaları istenir (Fettahlioğlu, 2012).

Tahmin Et-Gözle-Açıkla: Bu teknikte öğrencilere örnek bir olay ya da resimler gösterilir. Olayın sonucu öğrencilere söylenmez ve öğrencilerden grup olarak tartışarak olayın sonucunda ne olduğunun tahmin edilmesi istenir. Tartışmanın ve tahminlerin sonunda olayın sonucu öğrencilere gösterilir. Öğrenciler tahminleri ve gerçek sonuç arasında karşılaştırmalar yapar ve bir sonuca varırlar (Fettahlioğlu, 2012).

Deney Planlama: Bu teknikte öğrenciler bir hipotez geliştirirler ve bu hipotezi bir deney aracılığıyla test ederler. Deney esnasında öğrenciler deneyin bağımsız değişkenlerini bulurlar ve deneyin planlamasını da kendileri yaparlar. Öğrenciler bu teknikte bir grup olarak çalışır, deneyi tasarlar, uygular ve argümantasyonun kurallarına göre deneyin sonuçlarını tartışır (Fettahlioğlu, 2012).

Argümantasyon Yönteminin Eğitimde Kullanımı

Günümüz gelişen ve değişen dünyasına insanların yak uydurması gerekmektedir. Bunun içinde bireylerin becerilerle donatılması zorunluluk haline gelmiştir. Bu becerilerden bazıları şunlardır (Torun, 2015; Yılmaz-Özcan, 2019):

- Hayatta karşılaşılan problemleri farklı yol ve yöntemler kullanarak çözebilmek,
- Farklı durumları eleştirel bir bakış açısı ile değerlendirebilmek,
- Yaratıcı ve akılcı bir şekilde teknolojiyi doğru kullanabilmek,
- Doğru, etkili ve hızlı kararlar alabilmek, alınan kararlar sonucunda üretkenlik gösterebilmek,
- Kendi öğrenmesini gerçekleştirebilmek için bilgi teknolojilerini kullanabilmek,
- Kendi bilgilerini üretmek ve yaymak bu becerilerden sadece bazılarıdır.

Milli eğitimin temel amaçlarına bakıldığında da bu becerilerin öğrencilere kazandırılması gerektiği vurgusu yapılmaktadır (Yılmaz-Özcan, 2019). Bu ve daha fazla becerinin bireylere kazandırılması için eğitim ortamlarında farklı yöntem, teknik ve stratejilerin kullanılması gerektiği de dile getirilmektedir. Tüm beceriler arasında karar verme

becerisi her toplumun bireylerine kazandırmak istediği temel beceriler arasında yer almaktadır. Çünkü bireyler problem çözerken, bilgiyi oluştururken, eleştiri yaparken, teknolojiyi kullanırken önce ele alacağı konuyla ilgili bazı kararlar alması ve bu kararlar doğrultusunda hareket etmesi gerekmektedir. Bu nedenle de toplumlar önce etkili karar alabilen bireyler yetiştirmeyi temel almış, kararların ardından diğer becerilerin gerçekleştirilebileceğini ileri sürmüşlerdir (Tetik, 2013). Karar verme becerisi kendi içinde basamaklar oluşmaktadır ve eğitim ortamlarında bu basamaklar kazandırılırken becerinin doğasına uygun yöntem veya etkinlikler seçilmelidir. Son yıllarda eğitimcilerin dikkatini çeken argümantasyon yöntemi de içeriğinde tartışma, bilimsel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini barındırması bakımından karar verme becerisinin kazandırılmasında kullanılabilen bir yöntemdir (Kardaş, 2013; Torun, 2015).

Karar verme becerisinin kazandırılmasında kullanılabilecek olan bu yöntem, kalıcı öğrenmeyi sağlar, sosyal ve bilişsel olarak işbirliği içerisinde problem çözme anlayışını geliştirir. Aynı zamanda öğrencilere kaliteli argüman, fikir üretme becerisi kazandırır. Karar verme becerisinin kazandırılması bireylerin hem eğitim kurumlarında hem de toplumda karşılaştıkları problemlere karşı fikir oluşturabilmelerini ve çözüm üretebilmelerini sağlar. Okullarda öğrencilerin argümantasyon yöntemini kullanarak karar vermeleri sağlandığında bu becerinin kazanılması daha da kalıcı hale gelmektedir. Bireyler okul dışında da argümantasyonu bir muhakeme becerisi şeklinde kullandığında, toplumun demokratik bir üyesi olarak tartışmalı konulara dahil olma imkanı bulmaktadırlar (Öztürk, 2013).

Okullarda sürekli olarak aynı ortamda bulunan öğrencilerin benzer düşüncelere sahip olduğunu ancak öğrencilerin bu düşüncelerden ve birbirlerinden farklı değer ve becerilerinin olacağını dile getiren Zohar ve Nemet'e (2002) göre bireyler çoğu zamana bilgiyi kendilerine göre yorumlamaktadırlar. Bundan dolayı öğrenciler, herhangi bir konu hakkında birbirlerinden farklı argümanlar üretmektedirler. Bu nedenle öğretmenlerin sadece öğrencilere argüman üretmeyi öğretmesi yeterli olmamaktadır. Aynı zamanda öğrencilerin ürettikleri farklı argümanları desteklemeli, karşı argümanlar ile çürütücüler geliştirme yeteneğini de öğrencilerine kazandırması son derece önemlidir (Demir, 2017; Demir & Oğuz, 2016).

Sınıfta argümantasyon yönteminin içeriğindeki tartışma kullanılırken genellikle akademik olarak tasarlanmaktadır. Bu şekilde oluşturulan tartışma ortamları, öğrencilerin ilgilerine ve deneyimlerine uygun olmazsa etkililiğini kaybetmektedirler. Tartışma ortamları etkili bir şekilde kullanılmadığında da argümantasyon yönteminin sınıfta etkili bir şekilde kullanılması mümkün görülmemektedir (Tekeli, 2009). Argümantasyon yönteminin etkili bir şekilde kullanılabilmesi için öğrencilerin ilgi, seviye ve deneyimlerine uygun tartışma

ortamları ve onları tartışmaya dahil edecek etkinlikler kullanılmalıdır. Hazırlanan tartışma ortamlarında ve etkinliklerde sorulan sorular öğrencilerin dikkatini çekecek, onları farklı çözümler bulmaya yönlendirecek, üst düzey düşünme becerilerini kullanmaya teşvik edecek şekilde düzenlenmelidir. Bunların tamamı bireysel olarak yapılacağı gibi sınıf içinde gruplar halinde de yapılabilir (Kabataş-Memiş, 2011).

Argümantasyon temelli etkinliklere yer verilen sınıf ortamlarında öğrenci-öğrenci, öğretmen-öğrenci iletişiminin de sağlıklı bir şekilde yürütülmesi gerekmektedir. Bunu sağlayabilmek için de öğretmenlerin ve öğrencilerin görev ve sorumlulukları bilmeleri son derece önemlidir (Tonus, 2012). Özellikle öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarda yer verilen konularla ilgili gerek pedagojik gerekse de alan bilgisi açısından yeterli donanımına sahip olması gerekmektedir (Torun, 2015). Öğretmen, argümantasyon temelli etkinlikleri uygularken öğrencilerin ön bilgilerini ortaya çıkarabilmelidir. Bunun için bireysel ve gruplar halinde sınıf içi tartışma ortamları oluşturabilmeli, tartışma sürecini başlatabilmeli ve devamını sağlayabilmelidir (Akkuş vd., 2007).

Öğretmenlerin argümantasyon sürecini uygularken hazırladıkları tartışma ortamını, öğrencilerin kendilerini rahat hissedebilecekleri ve özgürce konuşabilecekleri bir ortam olarak hazırlamaları gerekmektedir. Çünkü argümantasyon öğrencinin konuşmasına, fikirlerini sunmasına dayalı bir yöntemdir. Öğrencilerin argümantasyon süreci esnasında rekabete girmemeleri, kazanma yada kaybetme dürtüsü ile hareket etmemeleri sağlanmalıdır. Ancak bu şekilde sağlıklı bir tartışma ortamı oluşturulup argümantasyon temelli etkinliklerin yapılması sağlanabilir. Aksi halde argümantasyon süreci amacı dışına çıkabilir ve öğrenciler tartışırken fikirler ve olaylar arasındaki ilişkiyi bilimsel bir bakış açısıyla değerlendirmek yerine sadece haklı çıkmak uğruna sert tartışmalara girebilirler. Yapılan araştırmalar da argümantasyon sürecinde uygun ortam oluşturulmadığında öğrencilerin sürece katılmaktan çekindiklerini ve kaybeden taraf olmaktan korktuklarını, bu yüzden fikirlerini dile getirmediklerini ortaya koymuştur (Duschl & Osborne, 2002).

Akkuş vd.'nin (2007) sınıf içi argümantasyon uygulamaları ile ilgili yaptıkları çalışmaları da; öğretmenlerin argümantasyon sürecini yürütmedeki başarılarının öğrencilerin de başarılarını arttırdığı sonucunu ortaya çıkmıştır. Ayrıca Hand vd. (2003) Argümantasyon Tabanlı Bilim Öğrenmenin sınıf içi uygulamalarının öğretmen ve öğrenciler üzerindeki etkilerini araştırdıkları çalışmalarında; öğretmenlerin deneyimleri, değerleri ve argümantasyon temelli etkinlikleri uygulama düzeylerinin öğrencinin argümantasyonu uygulayabilme becerisini de etkilediğini ortaya koymuştur (Hand & Keys, 1999, Akt., Demirel, 2015).

Argümantasyonun sınıflarda etkili şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin bu süreci iyi yönetmesi gerekmektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin de kendi aralarında karşılıklı iletişim kurabilmesi, işbirliği içinde çalışmalara katılmaya istekli olması da gereken durumlar arasındadır. Argümantasyon sürecinde nasıl öğretmenden beklenen görevler varsa öğrencilerden beklenen durumlarda söz konusudur. Bu süreçte öğrencilerden oluşturdukları fikirler ile ilgili iddialar üretmeleri, iddialarını kanıtlar kullanarak desteklemeleri, iddialarına uygun gerekçe sunmaları, arkadaşlarının iddialarını gerekçe kullanarak çürütmeye çalışmaları beklenmektedir. Bu sayede öğrenciler farklı fikirlerle karşılaşabilir, kendi fikirlerini sorgulayabilir, kavram yanlışlarını fark edip kendi öğrenmelerini gerçekleştirebilirler (Özcan, 2016).

Erduran vd. (2004) de iyi bir argümantasyon sürecinin geliştirilebilmesi için sürecin öğretmenler tarafından desteklenmesi, öğrencilere uygun materyal ve etkinliklerin tasarlanması gerektiğini ancak bunların yeterli olmayacağını dile getirmişlerdir. Öğretmen tüm bunları hazırladıktan sonra öğrencilerinde bu sürece dahil olmaya istekli olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Argümantasyon sürecine dahil olan öğrenciler olaylara karşı farklı bakış açıları geliştirebilmeli, iletişim becerileri artmalı, durumlar veya fikirler karşısında değerlendirmeler yapabilmeli, kendi fikirlerini kanıta dayalı olarak sunabilmelidirler. Ancak araştırmalar, sınıflarda argümantasyon temelli etkinliklere kısa süreli yer verildiğini ve bu sürenin öğrencilerin argümantasyon becerisini geliştirmek için yeterli olmadığını, öğretmenlerin argümantasyon sürecini etkili bir şekilde yürütemediğini, bu becerinin kazandırılması ve davranışa dönüştürülmesi için daha uzun zamanlarda ve daha etkili şekillerde uygulanması gerektiğini ortaya koymuştur (Chin & Osborne, 2010).

Araştırmacılar tarafından belirlenen tüm bu başarısızlık veya hatalara rağmen öğrencilere bu becerinin öğretilmesi oldukça önemlidir. Okullarda uygulanan argümantasyon etkinlikleri, öğrencilere fikir üretme, veri kullanma ve yorumlama veya grup olarak argüman geliştirme fırsatı vermektedir. Ancak pek çok eğitim kurumunda argümantasyon uygulamalarına çok az yer verilmekte ve argüman oluşturma becerisini kazandırılmaya çalışılmamaktadır (Özcan-Yılmaz, 2019; Torun, 2015).

Sonuç olarak argümantasyon bir taraftan teori ve öğrenme modellerini özel bir alanda bir araya getirirken, bir taraftan da kanıt, veri veya gerçek dünya deneyimlerini bir araya getirerek hem bireyin kendini ifade etmesine olanak tanıyan hem de olası problemlere çözümler üretmelerini sağlayan sosyal bir etkinliktir (Cevger, 2018). Eğitim sürecinde argümantasyon yönteminin kullanımına yönelik ders programları hazırlanarak öğrencilerin argümantasyon sürecine dahil edilmeleri gerekmektedir.

Sosyal Bilgiler Dersinde Argümantasyon Temelli Öğretim

Öğretimin amacı, kendi öğrenmelerini gerçekleştirebilen bireyler yetiştirmektir. Bunun için de, bireylere bilgiye nasıl ulaşacağını, ne düşüneceğini söylemek yerine nasıl düşünceleri gerektiği konusunda farkındalık yaratılmalıdır (Oğuz-Haçat & Demir, 2016). Diğer derslerin tümünde olduğu gibi Sosyal Bilgiler dersinde de bireylerin hayatları boyunca kullanmaları gereken düşünme becerileri yer almaktadır (Doğanay, 2003; Oğuz-Haçat & Demir, 2016). Programdaki bu beceriler; eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, araştırma, problem çözme, karar verme, iletişim, girişimcilik, bilgi teknolojilerini kullanma ve Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma olarak karşımıza çıkmaktadır (Doğanay, 2003). Tüm bu becerilerin 2005 yılında yenilenen Sosyal Bilgiler programında yapılandırmacılık ve öğrenci merkezli bir anlayış ele alınarak kazandırılması gerektiği vurgulanmaktadır (Peker vd., 2012; Aslan & Tekin, 2015). Yapılandırmacılık yaklaşımı ile birlikte bu becerilerin kazandırılması bireylerin iletişim ve işbirliği içerisinde bu becerileri farklı şekillerde ele almalarını, sorgulayabilmelerini, eleştirebilen bireyler olarak yetiştirilmelerini ve bu becerilerini aktif bir şekilde kullanabilecekleri öğrenme ortamlarının oluşturulmasını sağlamıştır (Aslan, 2010; Yeşildağ-Hasançebi & Günel, 2013). Bireylerin bu becerilerini kullanmalarını sağlayan öğrenme ortamlarından biri de son zamanlarda kullanılmaya başlayan argümantasyon yöntemi ile tasarlanmış öğrenme ortamlarıdır (Torun, 2015).

Doğasında bireylerin üst düzey düşünme becerilerini kullanmalarını gerektiren argümantasyon yöntemi ile ilgili yapılan çalışmalar özellikle eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme ve bilimsel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerinin öğretiminde etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymuştur (Kana, 2013; Torun, 2015; Sevgi, 2016; Çakan-Akkaş, 2017). Öğrenme sürecinde öğrencilerin öğrenmeye yönelik merakını uyandırarak, derinlemesine öğrenmeyi sağlayan argümantasyon yöntemi, öğrencilerin zihinlerinde önceden varolan fikirlerini sorgulamalarını, karşılarındaki kişilerin fikirlerini sorgulayarak kendi fikirlerini gerekçe ve kanıtlar kullanarak açıklamalarını sağlayan fırsatlar sunmaktadır (Kaya & Kılıç, 2008; Aslan, 2010). Bu sayede öğrencileri öğrenme sürecinde aktif hale getiren ve sorgulayarak öğrenmelerini sağlayan argümantasyon yönteminin özellikle fen eğitiminde kullanıldığı, sosyal bilimler alanında ise sınırlı sayıda çalışma olduğu dikkat çekmektedir (Torun, 2015; Demir, 2017). Temelinde kanıt kullanmayı gerektiren argümantasyon yönteminin, öğrencilerin özellikle ikileme düştüğü konuların yer aldığı Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Sosyal Bilgiler dersi de diğer birçok derste olduğu gibi öğretim programlarında belirlenmiş hedeflerine ulaşabilmesi ve bu bağlamda öğrencilere kazandırmak istediği

hedeflerin kazandırılmasında öğrenciyi aktif konuma getiren farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Yapılan bazı çalışmalar öğrenci merkezli yaklaşımlara uygun yöntem ve tekniklerin kullanıldığı öğrenme ortamlarında öğrencilerin akademik başarılarının, geleneksel yaklaşımların kullanıldığı öğrenme ortamlarındaki başarılarından daha iyi seviyede olduğunu ortaya koymuştur (Aktaş & Doğan, 2018; Aydoğdu, 2017; Duran vd., 2017; Jimenez-Aleixandre, 2002; Kabataş-Memiş, 2011; Kaya, 2018; Okumuş, 2012; Özkara, 2011; Uluay & Aydın, 2018). Bu doğrultuda Sosyal Bilgiler öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımları temel alan yöntem ve tekniklerin kullanılmasının geleneksel öğrenme yaklaşımlarından daha etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programının özel amaçları argümantasyonun doğası ile ilişkili pek çok amaç barındırmaktadır. Öğretim programının argümantasyonun doğası ile ilişkili amaçları aşağıda verilmiştir (MEB, 2018). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

- Doğru bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak karar verme becerisine sahip olmaları,
- Farklı dönemlerdeki ve mekânlardaki tarihsel verileri sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlikleri, farklılıkları tespit etmeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları,
- Bilimde ve teknolojiye yaşanan gelişim ve değişimleri bunların toplum yaşantısı üzerindeki etkilerini anlayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları,
- Bilimsel düşünmeyi esas alarak bilgiye ulaşma, ulaştığı bilgiyi kullanma ve yeni bilgiler üretmede bilimsel etiği gözetmeleri,
- Toplumda var olan ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı problemlere çözüm bulmak amacıyla temel iletişim becerileri ile sosyal bilgilerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri,
- Katılımın önemini kavramaları, bireysel ve toplumsal sorunları çözmek için görüş ifade edebilmeleri amaçlanmaktadır.

Yukarıdaki bu amaçlar incelediğinde bu amaçların öğrencilerin soru sorma, görüş paylaşma ve düşüncelerini geliştirmeyi hedeflediği söylenebilir. (MEB, 2018). Bu hedeflere ve becerilere uygun olarak kullanılan etkili yöntemlerden birinde argümantasyon yöntemi olduğu görülmektedir (Kabapınar & Baysal, 2004). Literatür incelendiğinde argümantasyon yönteminin daha çok fen eğitimi alanında (Aydoğdu, 2017; Demirel, 2015; Kabataş-Memiş, 2011; Kaya, 2018; Okumuş, 2012; Uluay & Aydın, 2018) kullanıldığı göze çarpmaktadır. Son yıllarda ise ülkemizde bu yaklaşımın Sosyal Bilgiler eğitiminde de kullanılabileceği ile ilgili

araştırmalara rastlanmaktadır (Demir, 2017; Meral, 2018; Oğuz & Demir, 2016; Torun, 2015). Yapılan bu çalışma argümantasyon yönteminin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılabileceğini ortaya koyması bakımından önem taşımaktadır.

Bilinçli Tüketicilik

Bilinçli tüketiciliğın anlaşılması için öncelikle bilinç kavramının tanımlanması bilinçli tüketicilik kavramının daha iyi anlaşılması açısından katkı sağlamaktadır. Türk Dil Kurumu'nda bilinç, bireyin kendini bilmesi ve çevresinde gerçekleşen oluşum ve olayları akıyla keşfederek onlardan evrensel sonuçlara ulaşmasıdır (TDK, 2019). Bilinçli tüketiciyi ise, ihtiyaç duyduğu mal veya hizmetleri satın alma ve kullanma sürecinde ortaya çıkan davranışların sorumluluğunu üstlenen, bu davranışların nedenleri ve sonuçları ile ilgili farkındalığa sahip olan kişi olarak tanımlamak mümkündür (Uyanık, 2015). Bilinçli tüketici aynı zamanda, üstlendiği sorumluluk çerçevesinde kişisel memnuniyetiyle çevreyi koruma arasındaki dengeyi sağlayan ve yaptığı eylemlerinin, gelecek nesillere ve çevreye verebileceği etkileri de göz önünde bulunduran duyarlı bir kişidir (Aktaşlı, 2019).

Günümüzde toplumların tüketim alışkanlıkları, teknolojinin gelişimi ile birlikte yaygınlaşan sanayileşme faaliyetlerinin de etkisiyle büyük ölçüde değıştiğı göz önüne alındığında bilinçli tüketicilik kavramının önemi de ortaya çıkmaktadır (Uyanık, 2015). Tüketim toplumunda en temel özellik tüketimin başlı başına bir amaç, bir ihtiyaç haline gelmesidir. Bu bağlamda insanlar artık ihtiyaçlarını karşılamak için tüketmek yerine, ihtiyacı olsun olmasın çeşitli mal veya hizmetleri satın almaktadırlar. Ayrıca günümüzde tüketim, yalnızca bir amaç ve ihtiyaç haline dönüşmekle kalmamış; kişilerin toplum içindeki statüsünü belirleyen bir gösterge haline gelmiştir. Bu nedenle kişilere bilinçli bir tüketici olmanın önemi kazandırılmalıdır (Babaoğul & Altıok, 2007).

Çocukluk döneminde bilinçli tüketim becerisinin sergilenmesine yönelik uygulamalardan biri eğitimidir. Karar verirken seçim yapamayan, ihtiyaç belirleme becerisinden yoksun olan çocuğın tüketici olarak etkili ve yararlı kararlar alabilmesi için eğitilmesi gerekir (Yener, 1990). Yaşamı boyunca ocuk sürekli yeni davranış ve anlayışlar öğrenirken, bunları değıştirebilmek ancak eğitimle mümkündür (Hayta, 2009). Çocuklara, akılcı karar verebilme ve satın alabilme davranışı sergileyebilmelerine yönelik verilecek eğitim, kısa vadede pazarlama uyarıcılarının etkisini hafifletebilmek, uzun vadede ise geleceğın yetişkinleri olarak sağlıklı ve özgür karar verme modelleri geliştirmeleri açısından son derece önemliyen bu biçimlenme için en doğal ortamı okul oluşturmaktadır (Uyanık, 2015).

Örgün eğitim kurumları olan okullar bilgi, tutum, davranış ve kapasite gelişimini erken yaşlardan itibaren şekillendirmede önemli bir rol üstlenmektedirler (Hayta, 2009). Bu nedenle bireylerin yaşam boyu üstlendikleri tüketici kimliğinin bir gereği olarak sergilemeleri gereken olumlu davranışlar bütünü ifade eden tüketici bilincine ilişkin deneyimlerinin okul çağında başlaması gerekmektedir (Babaoğlu vd., 1999).

Ülkemizde ilkokullarda uygulanan öğretim programları dünya genelinde birey, toplum ve ekonomi alanlarında yaşanan değişmelerin, eğitim alanında bireyi merkeze alan uygulamaların öne çıkmasının bir sonucu olarak 2005 yılında yenilenmiştir. Yenilenen ilkokul programları arasında doğrudan tüketici eğitimi temele alan bir ders bulunmamakla birlikte, ilkokul programında yer alan derslerin konu alanı ve üniteleri içerisinde öğrencilerin bilinçli tüketicilik düzeylerini geliştirmeyi amaçlayan bazı etkinliklere yer verilmesi gerektiği görülmektedir (Uyanık, 2015).

Sosyal Bilgiler Dersinde Bilinçli Tüketicilik

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı bilinçli tüketicilik becerileri gelişmiş bireylerin yetiştirilmesini hedeflemektedir. Bu hedef doğrultusunda 4. sınıfta, “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında öğrencilerin; istek ve ihtiyaç arasındaki farkı bularak ikisi arasında doğru seçimler yapmasının, çevresindeki ekonomik faaliyetleri iyi gözlemlemesinin ve sahip olduğu kaynakları etkin bir şekilde kullanmasının önemi üzerinde durulmuştur (MEB, 2018).

Öte yandan bilinçli tüketicilik konuları, 6. ve 7. sınıflarda, 4. ve 5. sınıfa göre daha sınırlı bir şekilde ele alınmıştır. Bu kapsamda “Üretim Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanında kaynakların bilinçsizce kullanılmasının canlı yaşamı üzerindeki etkilerini analiz etme, vatandaş olarak sorumluluğunu üstlenme ve ülke ekonomisi için sağladığı katkı açısından verginin gereğini ve önemini fark etme, teknolojilerin üretim, dağıtım ve tüketim üzerindeki değişimleri değerlendirme gibi kazanımlara daha fazla yer verilmiştir (MEB, 2018). SBDÖP’nın “Üretim Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanındaki bilinçli tüketicilik ile ilgili kazanımları Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. “Üretim Dağıtım ve Tüketim” Öğrenme Alanındaki Bilinçli Tüketici ile İlgili Kazanımlar

Sınıf	Kazanım
4. Sınıf	SB.4.5.1. İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar.
	SB.4.5.2. Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanır.
	SB.4.5.3. Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.
	SB.4.5.4. Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur.
	SB.4.5.5. Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.

Bilinçli Tüketici ve Argümantasyon

Her birey kaç yaşında olursa olsun bir tüketicidir. Bu yüzden bilinçli tüketim davranışı ne kadar erken yaşta kazanılırsa, birey ve toplum için faydası o kadar fazla olmaktadır. Son yıllarda Türkiye’de de çocuk tüketicilere yönelik pazarlama işlemlerinde hızlı bir artış olduğu gözlemlenmektedir. Bu durum üç nedenden kaynaklanıyor olabilir. İlki, günümüzde çocuklara verilen harçlıkların ve alışveriş yapma oranlarının yükselmiş olması, ikincisi, çocukların gelecekteki pazarı oluşturmaları, üçüncüsü ise, günümüzde çocukların ailelerin satın almaya yönelik kararlarında büyük rol oynamalarıdır (Ateşoğlu & Türkkahraman, 2009).

Çocuklara erken yaşlardan itibaren bilinçli birer tüketici olmaları gerektiği kazandırılırken onların seviyelerine uygun, tartışmaya, sorgulamaya yöneltici ve günlük yaşama uyarlayabileceği etkinlikler yapılmalıdır (Ateşoğlu & Türkkahraman, 2009; Özdemir, 2017). Bu tarz etkinlikleri bünyesinde barındıran argümantasyon yöntemi de öğrencilerin bilinçli birer tüketici olmaları yolunda ilerlemelerini sağlamaktadır. Argümantasyon yöntemi ile öğrenciler bilinçli tüketici olurlarsa ve olmazlarsa neler olabileceğini tartışarak ve sorgulayarak öğrenmektedirler. Birbiri ile çelişkili durumların ortaya konulduğu argümantasyon yönteminde öğrenciler günümüzde bilinçli tüketiciliğin ortaya çıkardığı sonuçları da günlük hayatla ilişkilendirilmiş argümantasyon temelli etkinlikler sayesinde fark etmektedirler. Aynı zamanda yapılan etkinlikleri günlük hayata uyarlayabilmekte ve mantıklı düşünceler geliştirmektedirler (Özdemir, 2017).

Karar Verme Becerisi

Bireysel ve toplumsal yaşamda karar vermeye sebep olan çok sayıda durumla karşılaşmaktadır. Karar verme becerisi, günlük yaşamımızı, hatta hayatımızın tümünü kalıcı ve kaçınılmaz şekilde etkileyen bir beceridir. Karar verme becerisine sahip bireylerin, karar

vermeleri gereken bir durumla karşılaştığında, kanıtları, alternatifleri ve kriterleri değerlendirerek yerinde kararlar vermeleri beklenmektedir (Akdaş, 2013).

Karar verme, farklı durumlar içinden doğru tercihler yapmak ile ilgili bilişsel ve davranışsal çabaların tümüdür. Farklı alternatifler barındıran karar verme süreçleri, kişiler bakımından daha fazla zorluk ortaya çıkarmaktadır (Kuzgun, 1992). Karar verme becerisi için bir başka tanım ise üç boyut öne sürmüştür. Bu boyutlar şu şekilde özetlenebilir:

1. Kararın içeriği; kararlar ilgili olan durumlar. Öğretim programları, çalışanlar, öğrenciler, finansal ve fiziksel kaynaklar, okul ve toplum ilişkisi.
2. Karar verme süreci; karara nasıl varıldığı ve karar verme adımları.
3. Problemi tanımak ve tanımlamak, alternatifler oluşturmak, kararı ortaya koymak ve kararın doğruluğunu değerlendirmek.

Bu sınıflandırmayla karar verme durumunda, bu durumu etkileyen etmenler göz önünde tutulurken başka bir sınıflandırmada karar verme durumunun belirleyicileri, yani durumun karar verme süreci olmasının koşulları ele alınmıştır (Akdaş, 2013).

Karar verme becerisinin öğretiminde kullanılabilecek birçok yöntem vardır. Karar verme becerisi kazandırılırken öğrencilerin aktif katılımını sağlayan, onları tartışmaya yönlendirecek, üst düzey düşünme becerilerini geliştiren, öğrencilere düşünmeleri için gerekli ortamı sağlayan yöntemler kullanılmalıdır (Şeyhun, 2000).

Sosyal Bilgiler Dersinde Karar Verme Becerisi

Karar vermeyi Sosyal Bilgiler öğretiminin temelinde gören Engle (2003) Sosyal Bilgilerin en temel işlevinin iyi vatandaş yetiştirmek olduğunu ve iyi bir vatandaşın en temel özelliğinin ise toplumu ilgilendiren konularda doğru ve kaliteli karar verebilmek olduğunu belirtmiştir. Ayrıca karar vermenin gerçekler ve kurallar bilgisinden daha fazlasını amaçladığını; terazinin kolları arasındaki gibi bir dengeyi ve kişinin sahip olduğu bilgi ve değerlerin bir sentezini gerektirdiğini ifade etmiştir. Aynı zamanda karar verme becerisinin Sosyal Bilgiler öğretimi tarafından organize edilmesi gereken bir yapı olduğunu da dile getirmiştir. Sağlıklı kararlar verebilen kişiler hem kendi hayatlarında mutlu olur, hem de toplumsal hayatta daha etkin olurlar. Bu sebepten bireylere etkin karar verme becerisinin kazandırılması Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer almıştır. Dünyadaki eğitim sistemlerinde olduğu gibi ülkemizde de karar verme becerisine önem verilmiş ve öğretim programlarında öğrencilere doğrudan kazandırılması gereken beceriler arasında yer verilmiştir (Torun, 2015).

Bu nedenle bireylere karar verme becerisini küçük yaştan itibaren kazandırmak gerekmektedir. Bu becerinin kazandırılabilmesi için temel ders, karakter eğitiminin, vatandaşlık eğitiminin dolayısıyla beceri eğitiminin önemsendiği Sosyal Bilgiler dersi. Sosyal Bilgiler dersinde çocuklara nasıl karar verildiğini öğretmek için, onların farklı durumlarla ilgili kararlar almalarını sağlamak gerekir. Sosyal Bilgiler, önceden verilmiş hazır kararlar sunmak yerine, karar verilecek gerçek durumları sınıf ortamına getirir. Temel kararlar üzerinde güvenilir bilgi ve ilkeler sağlayarak, öğrencinin problemle ilişkili bilgileri çeşitli kaynaklardan bir araya getirip sentez yapmasını sağlar. Böylece karar verme süreçlerine katkıda bulunur. (Ersever, 1996).

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında öğrencilere kazandırılması hedeflenen toplam 27 beceri bulunmaktadır. Bu beceriler Tablo 2’de gösterilmektedir (MEB, 2018):

Tablo 2. Sosyal Bilgiler Programı Kapsamında Kazandırılması Amaçlanan Beceriler

	Beceriler
Araştırma	Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme
Çevre okuryazarlığı	Kanıt kullanma
Değişim ve sürekliliği algılama	Empati
Dijital okuryazarlık	Konum analizi
Eleştirel düşünme	Medya okuryazarlığı
Karar verme	Mekânı algılama
Finansal okuryazarlık	Öz denetim
Girişimcilik	Politik okuryazarlık
Gözlem	Problem çözme
Harita okuryazarlığı	Sosyal katılım
Hukuk okuryazarlığı	Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama
İletişim	Zaman ve kronolojiyi algılama
İş birliği	Yenilikçi düşünme
Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma	

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan karar verme becerisinin kazandırılması için Butt (2010) ders kitaplarında karar verme becerisini geliştirecek konulara veya metinlere yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ancak bu konular öğrencileri belli bir karara yönlendirmemelidir. Benzer ve farklı yönleri olan konular sınıflarda öğrencilere tartıştırılarak karar verme becerileri geliştirilmelidir. Bu sayede karar verme sürecini öğrenen birey bu becerisini sistematik olarak farklı disiplinlerdeki karar vermelerine de aktarabilir.

Sosyal Bilgilerde güncel olaylar ve tartışmalı konuların bulunduğu öğrenme alanlarında karar verme süreci öğrenciler tarafından kullanılabilir. Böylece öğrencilerin karar verme sürecini yaşamaları sağlanarak, karar verme becerileri geliştirilebilir (Demirkaya, 2008). Bu becerileri etkili bir şekilde kullanmaları için sınıf ortamına karar verilebilecek konu ve sorunlar getirilmeli ve öğrenciler bu sorunları çözerken özgür bırakılmalıdır (Demirkaya, 2008).

Karar Verme Becerisi ve Argümantasyon

Günlük yaşamda insanlar küçük veya büyük yüzlerce karar vermek zorunda kalırlar. Ancak herkes karar verirken aynı yol veya yöntemi izlemeyebilir. Etkili ve doğru karar verebilmek için ilk olarak karar verilecek konunun amacının belirlenmesi gerekmektedir. Amacı belirlenen konu hakkında araştırma yapılmalı, detaylı bilgi toplanmalı ve elde edilen bilgiler yorumlanmalıdır. Toplanan bu bilgiler karar verme sürecinde kullanılırken argümantasyon yönteminde de kanıtları ve verileri oluşturmaktadır (Torun, 2015). Bu kanıtlar ile argümantatif tartışmalarla sorun ile ilgili alternatif çözümler belirlenebilir. Etkili bir argümantasyon süreci daha etkili kararlar almaya yardımcı olabilir (Nussbaum, 2011).

Bu açıdan karar verme becerisinin öğretiminde öğrencilerin bilimsel tartışmalar yapabilecekleri, alternatifleri değerlendirebilecekleri, alacakları kararın olumlu ve olumsuz yönünü fark edebilecekleri yöntemlerin kullanılması gerekmektedir. Öğrencilerin karar verilmesi gereken bir konu ile ilgili kendi fikirlerini söylemesi veya bir iddiada bulunması, iddialarını desteklemek için veriler kullanarak gerekçeler sunması ve alternatifler arasından kendi fikirlerinin geçerli veya geçersiz olabileceği durumları sunarak karar vermelerinin sağlanması için argümantasyon oldukça etkili bir yöntemdir (Torun, 2015).

İlgili Araştırmalar

Yapılan literatür çalışmasının amacı konu ile ilgili diğer çalışmaları incelemek ve bunlardan yola çıkarak konunun alanyazın için önemini ortaya koymaktır.

Alanyazın incelediğinde argümantasyon ile ilgili çalışmaların genel olarak fen bilimleri ve matematik derslerine yönelik olduğu tespit edilmiştir (Aydoğdu, 2017; Demirel, 2015; Doruk, 2016; Güneş, 2013; Kabataş-Memiş, 2011; Kaya, 2018; Küçük-Demir, 2014; Okumuş, 2012; Uluay & Aydın, 2018). Sosyal Bilgiler dersinde argümantasyon yönteminin kullanıldığı çalışmaların ise oldukça yetersiz olduğu belirlenmiştir (Aydoğdu-Demir, 2019; Meral, 2018; Settaş, 2019; Tonus, 2012; Torun, 2015; Yılmaz-Özcan, 2019).

Sosyal Bilgiler ile argümantasyonu ele alan çalışmalardan biri olan Akkan'ın (2019) çalışmasında, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının güncel bir olayı belirleyebilme, Sosyal

Bilgiler eğitimi ile ilişkilendirebilme ve tartışmalı bir metin içerisinde güncel olayı değerlendirebilme durumlarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Toulmin'in argümantasyon modelinden yararlanılan çalışmada öğretmen adaylarının tamamı Toulmin'in argümantasyon modeliyle Sosyal Bilgiler öğrenme alanlarına atıfta bulunarak Sosyal Bilgilerle bağlantısını kurmuştur. Bunun yanı sıra ilkokul dördüncü sınıflarda Sosyal Bilgiler dersi öğrenme-öğretme sürecinde Toulmin Tartışma Modeline dayalı uygulamaların nasıl yürütüldüğünü incelemeyi amaçlayan Yazıcıoğlu (2017) ve Aydoğdu-Demir'in (2019) çalışmalarında argümantasyonun Sosyal Bilgiler dersinde kullanımına dikkat çekilmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenler ve öğrenciler modelin Sosyal Bilgiler dersinde uygulandığını, aynı zamanda günlük yaşamada aktarılabileceğini ve derslerin eğlenceli geçtiğini, derslerde bu tür etkinliklerin kullanılmasını istediklerini ifade etmişlerdir. Buradan hareketle Sosyal Bilgilerin argümantasyon yöntemi için uygun bir ders olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Çalışmalar incelendiğinde Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan argümantasyon yönteminin öğrencilerin akademik başarısına olumlu etkisinin olduğu ve akademik başarıyı arttırdığı sonucu ortaya çıkmıştır (Aktaş & Doğan, 2018; Cevger, 2018; Kabataş-Memiş, 2011; Meral, 2018; Yılmaz-Özcan, 2019). Ancak bu çalışmalar da öğrenme alanı olarak ise Üretim Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanına rastlanmamıştır.

Çalışmaların genelinde argümantasyon kullanımının eleştirel düşünceye, tartışmaya istekli olma düzeylerine, argüman becerilerine ve bilimsel düşünme becerilerine etkisine bakılmıştır. Bu çalışmaların sonuçları da argümantasyonun tüm bu becerileri olumlu yönde etkilediği yönünde olmuştur (Aktaş & Doğan, 2018; Cevger, 2018; Demir, 2017; Meral, 2018; Oğuz & Demir, 2016; Yılmaz-Özcan, 2019). Argümantasyon temelli öğretimin öğretmen adaylarının argüman becerilerini geliştirmeye etkisini inceleyen Meral, Başçı-Namlı ve Kayaalp (2021) de çalışmalarının sonucunda argümantasyon temelli öğretimin argüman becerilerini arttırdığını ortaya koymuşlardır. Bu çalışmaların yanı sıra sadece Cevger (2018) tarafından yapılan araştırmada argümantasyon yönteminin öğrencilerin bilimsel düşünme becerilerine etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Çalışmada araştırılan bilinçli tüketicilik düzeyi hakkında da literatür taraması yapılmıştır. Çalışmaların başında rastlanan Demirci ve Arlı (2001) tarafından, tüketici eğitimi alan ve almayan öğrencilerin tüketicilikle ilgili konulardaki bilgi, tutum ve davranışlarını belirlemek amacıyla yapılan çalışmada gruplar arasındaki farkın istatistiksel açıdan farklı olduğu belirlenmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin bilinçli tüketicilikle ilgili bir eğitim almaları gerektiği sonucu ortaya konmuştur. Sert (2002), de yaptığı çalışma sonucunda okullarda tüketici eğitimi ile ilgili bir dersin olmadığını, tüketici eğitimi ile ilgili kazanımların

farklı derslerin bazı öğrenme alanlarında dağınık bir şekilde verildiğini ve eğitsel kulüp etkinliklerinin öğrencilerin dikkatini çekecek şekilde olmadığını belirterek Demirci ve Arlı'nın (2001) çalışmasını desteklemiştir. Bu konuda ki diğer çalışmalar ise; öğrencilerin bilinçli tüketici olarak yetiştirilmesine annelerin etkisini araştıran Bozyiğit (2013), yaşam temelli öğrenme yaklaşımının çevre bilinçli tüketici davranışlarını inceleyen Gürsoy-Köroğlu (2011) ve ilköğretim programlarının bilinçli tüketici davranışlarını kazandırma düzeyini araştıran Altıok (2010) tarafından yapılmış ve sonuçları olumlu yönde bulunmuştur. Bunların dışında bilinçli tüketiciliği öğrencilere kazandırmak için farklı ve etkili öğretim yöntemlerinin kullanılması gerekliliğini savunan çalışmalarda yapılmıştır. Bu çalışmalar ışığında bilinçli tüketicilik kazandırılırken etkinlik ve yöntem kullanmanın önemi de ortaya çıkmaktadır.

Alanyazında sınırlı olan ve bu konuyu ele alan araştırmalar arasında Sosyal Bilgiler dersinde Üretim Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı kapsamında bilinçli tüketicilik ile ilgili bir araştırmaya rastlanmıştır. Malbeği (2011) tarafından yapılan çalışmada 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'ndaki "Üretim Dağıtım ve Tüketim" adlı öğrenme alanının drama yöntemiyle öğretiminin öğrencilerin akademik başarısına ve bilinçli tüketicilik düzeylerine etkisini incelenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda drama yönteminin bilinçli tüketicilik düzeyinde bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazın incelendiğinde karar verme becerisinin Sosyal Bilgiler dersindeki varlığını ortaya koyan çalışmalar yapıldığı da görülmüştür. Bu çalışmalar ilköğretim dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde dijital hikâyelerle desteklenmiş öğretimin karar verme stratejilerine etkisini (Başaran, 2019), Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin karar verme becerilerine etkisini (Tetik, 2013), Sosyal Bilgiler dersinde güncel olaylardan faydalanmanın öğrencilerin karar verme becerisine etkisini (Akdaş, 2013), sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersindeki düşünme becerilerinin kazandırma düzeylerinin değerlendirilmesini (Gelen, 2011) konu alan araştırmalardır. Araştırma sonuçları ise Gelen (2011) ve Başaran'ın (2019) çalışmasında var olan eğitim yöntemlerinin karar verme becerisini geliştirme de yetersiz olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Akdaş (2013) ve Tetik (2013) ise çalışmalarında uyguladıkları güncel olay kullanımının ve probleme dayalı öğrenme yönteminin karar verme becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Buradan hareketle karar verme becerisinin kazandırılabilmesi için farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiği söylenebilir.

Beceri ve argümantasyon yöntemini birleştiren bu çalışmalar arasında argümantasyon yönteminin karar verme becerisine etkisini araştıran sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan biri Torun (2015) tarafından yapılan amacı argümantasyon temelli öğretimin

yapıldığı yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrenci gruplarından oluşan kümelerin argüman düzeyleri ile karar verme becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak olan çalışmadır. Araştırmanın sonucunda Sosyal Bilgiler dersinde ortaya konan argümanlar ile karar verme becerisi arasında olumlu bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Argümantasyona dayalı öğretimin ilköğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme ve karar verme becerileri üzerine etkisini araştıran Tonus (2012) ve Meral (2018) tarafından yapılan araştırma sonucu da argümantasyonun karar verme becerisi üzerinde olumlu bir etkisi olduğu yönündedir. Argümantasyonun Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasının karar vermeye etkisini konu alan başka çalışmalara rastlanmamıştır.

Sosyal Bilgiler dersinde argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin akademik başarısına, karar verme becerisine ve bilinçli tüketicilik düzeylerine etkisini inceleyen bir çalışmaya literatürde rastlanmamıştır. Her ne kadar argümantasyonu Sosyal Bilgiler ile birleştiren çalışmalar var olsa da bilinçli tüketiciliğe ve seçilen Üretim Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanına yönelik çalışmalar alanyazında yer almamaktadır. Sonuç olarak, yapılan alanyazın taramasında Sosyal Bilgiler dersinde bu konu ile ilgili yapılacak çalışmalara ihtiyaç duyulduğu tespit edilmiştir.

Yapılan çalışmalar argümantasyonun öğrencilerde ne gibi değişiklikler meydana getirdiğini ve argümantasyonu geliştirmek amacıyla ne tür etkinliklerin yapılabileceğini temel almaktadırlar. Argümantasyona dayalı çalışmalardan Coffin (2009) tarafından yapılan araştırma argümantasyonun öğrencilerde ne gibi değişiklikler meydana getirdiğini ortaya koymayı amaçlamış ve teknolojik gelişmelerin argüman üretme becerilerin de büyük düzeyde etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmadan farklı olarak Jan (2009), Kuhn ve Udell (2003) araştırmalarında oyun ve etkinlik kullanımının öğrencilerin oluşturdukları argümanları geliştirdikleri, oluşturdukları iddiaları veya karşı iddiaları kanıtlarla destekledikleri sonuçlarını ortaya çıkarmıştır. Öğrencilerin argüman üretme süreçlerini daha iyi bir hale getirmeyi amaçlayan Lu ve Zhang'de (2013) argümantasyon çalışmalarının öğrencilerin akranları tarafından değerlendirilmesinin argümanların sayısında ve kalitesinde ciddi anlamda artış meydana getirdiğini ifade etmişlerdir. Bu çalışmayı destekleyici nitelikte olan Oh ve Jonassen (2007) da çalışmasında hazır argümantasyon şablonları kullanarak öğrencilerin argümantasyon üretme seviyelerini ve kalitelerini incelemiş ve bu çalışma sonucu da Lu ve Zhang (2013) da olduğu gibi öğrencilerin daha fazla argüman ürettiklerini ve ürettikleri argümanların kalitesinin başlangıçtan yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Argümantasyon yönteminin öğrenme ortamlarında kullanımına yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde, öğrencilerin argümantasyon sürecinde yapılan uygulamalardan yararlanma düzeylerinin düşük

olduğu, argüman üretme becerilerinin istenilen seviyede olmadığı ve bu becerinin geliştirilmesine yeterince önem verilmediği tespit edilmiştir (Driver vd., 2000).

Argümantasyonun karar verme becerisi üzerindeki etkisini araştıran yurt dışı çalışmaları da literatürde yer almaktadır. Bu çalışmalar yurt içinde yapılan çalışmalardan farklı olarak direkt argümantasyon ve karar verme becerisini ele almışlardır. Bunlardan biri olan Nussbaum (2011) olaylara ilişkin daha kaliteli, aktif ve etkili argümanlar ortaya koymanın karar verme becerilerini geliştirilebileceğini söylemiştir. Jimenez-Aleixandre (2002) çalışmasında sosyobilimsel içeriklerde bir karar verirken sadece kavramsal anlayışın kazandırıldığını ancak bilimsel bir tutumun kazandırılmadığını ortaya koymuştur. Bunların yanı sıra Butt (2010), yapmış olduğu çalışmada argümantasyon ve tartışma sürecinin bireylerin karar verme becerilerini geliştirebileceğini belirtmiş ancak ders kitaplarının karar verme becerisini geliştirmeye teşvik edecek etkinliklere fazla yer vermediğini de dile getirmiştir. Oysaki Siegel (1999), yapmış olduğu iki çalışmada da bilimsel kanıtlar kullanarak yürütülen öğretim yönteminin öğrencilerin karar verme becerisini ve öğretim yöntemlerinin öğrencilerin derslere karşı tutumlarını geliştirdiğini de açıklamıştır. Araştırmasının sonunda öğretmenlerin dersleri farklı metotlarla yürütmelerinin karar verme becerisinin kazanımına ve gelişimine olumlu katkı sağlayacağını ifade etmiştir. Bu araştırma sonuçları incelendiğinde argümantasyonun karar verme becerisini geliştirdiği ancak argümantasyona dayalı etkinliklerin öğretim programlarında yeteri kadar yer almadığı ortaya konmuştur.

Tüketici hakları ve bilinçli tüketicilik eğitimiyle ilgili çeşitli disiplinlerde birçok araştırma bulunmaktadır. Yapılan çalışmalar, daha çok öğrencilerin tüketicilik bilinç düzeylerini, tüketim alışkanlıklarını ya da bilinçli tüketime ilişkin görüşlerini belirlemeye yöneliktir. Danilane ve Marzano (2014) tarafından ortaya konulan tüketici eğitiminin, topluma olumlu katkılar sağladığı sonucu bilinçli tüketiciliğin önemini ortaya koymaktadır. İlköğretim okullarındaki tüketici eğitiminin incelendiği bir çalışma da McGregor (2005) tarafından yapılan ve tüketici eğitiminin bireylerin tüketici olarak hak ve sorumlulukları öğrenmelerinde etkili olduğunu dile getiren çalışmadır. Ayrıca McGregor (2005) bu çalışmada tüketici eğitiminin öğrencilerin, bilinçli tüketime ilişkin bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirdiğini de ifade etmiştir. Aynı şekilde Staelin (1974) tarafından tüketicilerin ürün güvenliğine ilişkin davranışlarına tüketici eğitiminin etkisini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada, öncelikle öğrencilere eğitim verilmiştir. Öğrencilerin eğitim sonunda yapılan test sonucunda yüksek puan almalarına karşın bunu gerçek hayatta uygulamakta zorlandıkları belirlenmiştir (Akt., Altıok, 2010). Bilinçli tüketiciliğin önemini ortaya koyan bu

alışmalar bilinçli tüketicilik ile ilgili bir eğitimin yapılması gerektiğini de ortaya koymaktadır.

Yurt içi ve yurt dışı tüm çalışmalar da argümantasyon temelli etkinliklerin diğerslerle ilişkilendirilebileceğı, Sosyal Bilgiler dersindeki diğers öğrenme alanlarında da argümantasyonun kullanılabileceğı, bilişsel ve duyuşsal olarak farklı öğrenmelerin argümantasyonla geliştirilebileceğı gibi önerilerin bulunduğu görölmektedir (Aktaş & Doğan, 2018; Cevger, 2018; Coffin, 2009; Danilane & Marzano, 2014; Demir, 2017; Kuhn & Udell, 2003; Meral, 2018). Bu öneriler doğrultusunda ve alanyazındaki eksikleri gidermesi açısından yapılan bu çalışma önem arz etmekte ve literatüre katkı sağlayacağı düşünölmektedir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde araştırma desenine, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, araştırmanın uygulama sürecine, verilerin analizine, araştırmacının rolüne, araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Araştırma Deseni

Argümantasyon temelli etkinliklerin Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarı, bilinçli tüketicilik düzeyi ve karar verme becerisine etkisinin incelendiği çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desen kullanılmıştır. Bu desen bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin araştırılmasını sağlamaktadır (Büyüköztürk, 2018; Creswell, 2017; Punch, 2005). Çalışmada deney ve kontrol grupları karşılaştırılmak istendiğinden ön test-son test kontrol gruplu yarı-deneysel model tercih edilmiştir (Büyüköztürk vd., 2017; Punch, 2005). Bu desenin kullanılma amacı; deney ve kontrol grubu için yapılan test ve ölçekler sonucunda ortalama puan farklılıklarının, argümantasyon temelli etkinliklerin faydası konusunda fikir verecek olmasıdır (Büyüköztürk vd., 2017). Araştırma sürecinde kullanılan ön test-son test kontrol gruplu yarı-deneysel modelin simgesel görünümü ise Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3. *Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Yarı-Deneysel Modeli*

Gruplar	Ön Test	İşlem	Son Test
DG (Deney Grubu)	ÜDTABT BTDÖ KVBÖ	Argümantasyon temelli etkinlikler	ÜDTABT BTDÖ KVBÖ
KG (Kontrol Grubu)	ÜDTABT BTDÖ KVBÖ	Mevcut program	ÜDTABT BTDÖ KVBÖ

Tablo 3’de belirtildiği gibi tüm gruplara Akademik Başarı Testi, Bilinçli Tüketicilik Düzeyi Ölçeği ve Karar Verme Becerisi Ölçeği ön test ve son test olarak uygulanıp veriler toplanmıştır. Uygulama sürecinde dersler deney grubunda (DG) argümantasyon temelli etkinlikler ile, kontrol grubunda (KG) ise dersler mevcut program dâhilinde işlenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Muş İlinin Varto ilçesinde yer alan bir ilkokulun dördüncü sınıfında öğrenim gören öğrencileri kapsamaktadır. Araştırmada çalışma grubunun belirlenmesinde homojenliğe dikkat edilmiştir (Özen & Gül, 2007). Araştırmanın yapıldığı okulda dördüncü sınıflardan 2 şube bulunmaktadır. Bu şubelerden biri deney grubu (DG, n=21) diğeri de kontrol grubu (KG, n=20) olarak rastgele seçilmiştir. “Üretim Dağıtım ve Tüketim” ünitesi işlenirken deney grubunda argümantasyon temelli etkinlikler, kontrol grubunda mevcut program uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubuna ait demografik bilgiler Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. *Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler*

Gruplar	Cinsiyet			
	Kız	Erkek	Toplam	Yüzde (%)
DG	10	11	21	%51.22
KG	11	9	20	%48.78
Toplam	21	20	41	100.0

Çalışmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %48.78’ini erkek öğrenciler, %51.22’sini kız öğrenciler oluşturmaktadır. Deney grubunun yaklaşık %52.38’ini erkek öğrencilerin, %47.62’sini kız öğrencilerin oluşturduğu; kontrol grubunun yaklaşık %45’ini erkek öğrenciler, %55’ini kız öğrencilerin oluşturduğu tespit edilmiştir. Buradan hareketle çalışma grubundaki kız ve erkek öğrenci sayılarının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Deney ve Kontrol Grubu Denkliğinin İncelenmesi

Çalışma da grupların homojenliğinin test edilmesi için parametrik testlerden olan Bağımsız Gruplar t-testi yapılmıştır. DG ve KG öğrencilerine Üretim Dağıtım ve Tüketim Akademik Başarı Testi (ÜDTABT), Bilinçli Tüketicilik Düzeyi Ölçeği (BTDÖ) ve Karar Verme Becerisi Ölçeği (KVBÖ) ön test olarak uygulanmıştır. Yapılan ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 5, Tablo 6 ve Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 5. *DG ve KG Öğrencilerinin ÜDTABT Ön Test Puanlarına İlişkin Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi*

	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
DG	21	10.38	2.41	-.823	.415
KG	20	11.05	2.78		

Tablo 5’de görüldüğü gibi yapılan bağımsız gruplar t-testi ile gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p = .41$, $p > 0.05$). Buradan hareketle uygulama öncesinde DG ve KG öğrencilerinin akademik başarı açısından benzer özellikler taşıdıkları ortaya çıkmaktadır.

Tablo 6. DG ve KG Öğrencilerinin BTDO Ön Test Puanlarına İlişkin Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi

	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
DG	21	41.14	8.34	-1.050	.30
KG	20	43.95	8.78		

Tablo 6 incelendiğinde yapılan bağımsız gruplar t-testi ile gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p = .30$, $p > 0.05$). Buradan hareketle uygulama öncesinde DG ve KG öğrencilerinin bilinçli tüketicilik düzeyleri açısından benzer özellikler taşıdıkları ortaya çıkmaktadır.

Tablo 7. DG ve KG Öğrencilerinin KVBÖ Ön Test Puanlarına İlişkin Yapılan Bağımsız Gruplar t-testi

	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	d
DG	21	45.28	6.13	3.417	.001	.23
KG	20	39.00	5.62			

Tablo 7'ye bakıldığında da yapılan bağımsız gruplar t-testi ile gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p = .23$, $p > 0.05$). Buradan hareketle uygulama öncesinde DG ve KG öğrencilerinin karar verme becerileri açısından benzer özellikler taşıdıkları ortaya çıkmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Bir araştırmanın temelini oluşturan veri toplama araçları toplanan verinin durumuna, araştırmacının olanaklarına ve elde edilecek verilerin özelliklerine göre değişiklik gösterebilir (Balcı, 2015; Karasar, 2011). Araştırmada birden fazla veri toplama aracı kullanmak zengin veri elde etmeyi, farklı bakış açılarından yola çıkarak bütüncül sonuçlar ortaya çıkarmayı sağlamaktadır. Tüm bunlar da araştırmanın inandırıcılığını, gerçeğe yakınlığını ve özgünlüğünü arttırmaktadır (Glesne, 2014, Akt., Meral, 2018). Farklı veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirliği arttırdığı (Balcı, 2015; Karasar, 2011; Meral, 2018) düşünülerek yapılan araştırmada birden fazla veri toplama aracı kullanılmıştır.

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak; argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini belirlemek amacı ile “Üretim Dağıtım Tüketim Akademik Başarı Testi” (ÜDTABT), argümantasyon temelli etkinliklerin bilinçli tüketicilik düzeyine etkisini belirlemek için “Bilinçli Tüketicilik Düzeyi Ölçeği” (BTDO), argümantasyon temelli etkinliklerin karar verme becerisine etkisini belirlemek amacıyla da “Karar Verme Becerisi Ölçeği” (KVBÖ) kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları detaylı bir şekilde aşağıda sunulmuştur.

Üretim Dağıtım ve Tüketim Akademik Başarı Testi (ÜDTABT)

Başarı testleri, belli bir öğrenme sürecinin sonunda elde edilen bilgi, beceri ve anlayışı ölçmek amacıyla kullanılırlar (Kaya, 2018). Bu araştırma ile argümantasyon temelli etkinliklerin Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarıya, karar verme becerisine ve bilinçli tüketicilik düzeyine etkisi incelenmek amacıyla program araştırmacı tarafından “Üretim Tüketim ve Dağıtım” öğrenme alanı kazanımlarını içeren çoktan seçmeli “*Üretim Dağıtım ve Tüketim Akademik Başarı Testi*” (ÜDTABT) hazırlanmıştır. Akademik başarı testi, araştırmacı tarafından aşağıdaki adımlar izlenerek elde edilmiştir.

1. Konunun belirlenmesi.

Sosyal Bilgiler dersi Üretim Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanına ait beş kazanım başarı testine alınmıştır. Bu öğrenme alanında öğrencilerin; kaynakların sınırlılığını fark etme, fayda ve maliyet dengesini anlama, istek ve ihtiyaçların birbirinden farklı olduğunu kavrama, gelir-gider, bütçe, üretim, dağıtım, tüketim ve meslek gibi kavramları anlamlandırarak öğrencinin çevresindeki ekonomik faaliyetleri fark etmesini sağlama, doğru kararlar veren bireyler olarak bilinçli tüketici davranışlarına sahip olma, ailesi ile bütçe oluşturma, ailesinin gelir düzeyini dikkate alma, sahip olduğu kaynakları bilinçli kullanarak tasarruflu davranma konularının kazandırılması amaçlanmıştır.

2. Madde havuzu.

Araştırmacı tarafından 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Üretim Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanındaki sorular kazanımlara uygun olarak hazırlanmıştır. Öncelikle 35 sorudan oluşan bir soru havuzu oluşturulmuştur. Sorular Sosyal Bilgiler ders kitabı, yardımcı kaynaklar ve EBA incelenerek oluşturulmuştur. Çalışmanın yürütüleceği kazanımlar ve soru sayıları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. *Üretim Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanında Yer Alan Kazanımlar*

Kazanımlar	Soru Sayısı
SB.4.5.1. İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar.	7
SB.4.5.2. Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanıır.	7
SB.4.5.3. Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.	7
SB.4.5.4. Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur.	7
SB.4.5.5. Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.	7

3. Uzman görüşü alma.

Hazırlanan test soruları yazılış biçimi, soruların anlaşılabilirliği, belirlenen etkinliklere uygulanabilirliği ve ne ölçüde uygulanabileceği açısından üç sınıf öğretmeni, iki sosyal bilgiler eğitim uzmanı ve bir uzman Türkçe öğretmeni tarafından değerlendirilmiştir. Alınan geri bildirimler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

4. Maddelerin Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi

Soru havuzundaki 35 soru için alanında uzman iki öğretim üyesinin görüşleri alınmış ve soru maddelerinin sonuçlarla tutarlılığını ve Bloom'un sınıflandırma basamaklarının adımları kontrol edilmiştir. Tablo 9'da soru havuzundaki 35 maddenin Bloom taksonomisine göre soru sayılarının dağılımları gösterilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilere Uygulanan 35 Soruluk Testin Bloom Taksonomisine Göre Dağılımı

Kazanımlar	Bloom Taksonomisi Basamakları	Taksonomiye Uygun Soru Adedi
SB.4.5.1. İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar.	Bilme-Kavrama	1
	Uygulama	1
	Analiz	1
	Sentez	2
	Değerlendirme	2
SB.4.5.2. Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanır.	Bilme-Kavrama	1
	Uygulama	1
	Analiz	1
	Sentez	2
SB.4.5.3. Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.	Değerlendirme	2
	Bilme-Kavrama	1
	Uygulama	1
	Analiz	1
SB.4.5.4. Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur.	Sentez	2
	Değerlendirme	2
	Bilme-Kavrama	1
	Uygulama	1
SB.4.5.5. Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.	Analiz	1
	Sentez	2
	Değerlendirme	2
	Bilme-Kavrama	1

Akademik başarı testinde yer alan soruların hazırlanma sürecinde 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarından, farklı yayınevleri tarafından hazırlanmış soru bankalarından, online eğitim sitelerinin hazırlanmış oldukları test sorularından yararlanılmıştır. Hazırlanan test sorularının ölçülmek istenen hedef ve davranışları ne kadar ölçtüğünü, ölçme ve değerlendirme ilkelerine uygunluğunu belirlemek amacıyla hazırlanan sorular, alanında uzman öğretim üyelerine, farklı okullarda görev yapan üç sınıf öğretmenine, 2 sosyal bilgiler uzmanına ve bir Türkçe öğretmenine sunulurak uzman görüşü alınmıştır.

Testin pilot uygulaması.

Madde havuzunda yer alan 35 soru, 2020-2021 eğitim öğretim yılında Muş ili Varto ilçesinde bulunan beş farklı ortaokula devam eden 120 beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Bu uygulama sonucunda elde edilen istatistik sonuçları Tablo 10 ve Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 10. *Akademik Başarı Testi Pilot Uygulama Sonucu Test İstatistikleri*

Aritmetik Ortalama	19.06
KR20	0.87
Standart Sapma	7.42
Test Güçlüğü	0.54

Hazırlanan taslak akademik başarı testi, ilk olarak pilot uygulama için daha önce bu ünitenin anlatıldığı beş farklı okulda 2020-2021 eğitim öğretim yılında 5. sınıfta öğrenim gören toplam 120 ortaokul öğrencisine uygulanmıştır. Daha sonra pilot uygulama sonucunda elde edilen veriler, SPSS Analiz Programı’nda analiz edilmek üzere bilgisayar ortamına aktarılmış ve testte yer alan maddelerin madde analizleri yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda 35 maddelik soru havuzunun ortalama güçlükte (0.54) ve oldukça güvenilir (0.87) olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Büyüköztürk vd., 2017). Yapılan madde analizi sonucunda testte yer alan her bir maddeye ait madde güçlük ve madde ayırt edicilik indeksleri hesaplanmıştır. Akademik başarı testine ait madde analizi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. *Akademik Başarı Testi Pilot Uygulama Sonucu Madde İstatistikleri*

Madde No	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırt Edicilik İndeksi	Madde Varyansı	Madde Standart Sapması
*1	.69	.34	.215	.46374
2	.62	.32	.238	.48824
*3	.48	.35	.252	.50182
4	.50	.39	.252	.50210
*5	.58	.42	.246	.49642
*6	.68	.39	.218	.46713

Tablo 11. (Devamı)

*7	.39	.36	.240	.49017
*8	.55	.57	.250	.49958
*9	.56	.48	.249	.49867
*10	.48	.63	.252	.50182
11	.50	.40	.245	.49507
12	.50	.32	.252	.50210
13	.43	.35	.248	.49761
*14	.49	.43	.252	.50203
*15	.60	.39	.242	.49195
*16	.46	.40	.250	.50035
*17	.57	.36	.248	.49761
*18	.57	.42	.248	.49761
19	.54	.37	.250	.50035
*20	.54	.45	.250	.50035
21	.58	.35	.246	.49642
22	.55	.32	.250	.49958
23	.54	.34	.250	.50035
*24	.54	.50	.250	.50035
*25	.51	.36	.252	.50203
*26	.53	.50	.251	.50098
*27	.57	.40	.248	.49761
*28	.58	.35	.246	.49642
*29	.59	.43	.244	.49359
*30	.51	.48	.252	.50203
*31	.55	.36	.250	.49958
*32	.58	.32	.252	.50210
33	.48	.33	.252	.50182
*34	.65	.41	.229	.47897
*35	.57	.37	.248	.49761

*İşareti olan maddeler teste alınmıştır.

Tablo 11 incelendiğinde madde güçlük indekslerinin (pj) 0 ile +1 arasında olduğu, madde ayırt edicilik indekslerinin (rjx) ise -1 ile +1 arasında değer aldığı görülmektedir. Madde güçlük indeksi testteki soruların doğru yada yanlış cevaplamalarına göre testin zor mu kolay mı olduğunun anlaşılmasını sağlar. Madde güçlük indeksi 0.00'a yaklaşması testteki sorunun çok fazla yanlış cevaplandığı yani sorunun çok zor olduğunu anlamına gelmektedir. Güçlüğün 1.00'a yaklaşması ise sorunun çok fazla doğru cevaplandığını yani sorunun çok kolay olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk vd., 2017; Kan, 2017). Bu nedenle ölçülmek istenen özelliğin tam anlamıyla ölçülebilmesi için madde güçlük indeksinin 0.50 olması tercih edilmelidir (Büyüköztürk vd., 2017; Ergin, 1995; Kan, 2017).

Madde güçlüğünün yanı sıra önemli olan bir diğer unsurda madde ayırt edicilik (r_{jx}) indeksidir. Madde ayırt ediciliği sorunun ölçmek istediği özelliğe sahip olma ya da olmama durumunu gösterir. Madde ayırt edicilik indeksi -1 ile +1 arasında değer alır. Madde ayırt edicilik indeksinin +1'e yakın olması ölçülmek istenen özelliği çok iyi ölçtüğünü, 0.00'a yaklaşması ölçülmek istenen özelliği ölçemediğini ve -1'e yaklaşması ölçülmek istenen özelliğin dışında başka bir özelliği ölçtüğünü göstermektedir (Büyüköztürk vd., 2017). Madde ayırt ediciliğinin .30'un üzerinde olması istenen bir durumdur. Madde ayırt ediciliği ile güvenilirlik arasında doğrudan bir ilişki bulunduğu için (Büyüköztürk vd., 2017) madde ayırt ediciliğinin istenilen düzeyde olması güvenilirliği arttırması açısından büyük önem taşımaktadır (Büyüköztürk vd., 2017; Ergin, 1995; Kan, 2017).

Testin ortalama güçlüğünün .50'ye yakın olması testin ayırt ediciliğini ve güvenilirliğini arttırmaktadır (Büyüköztürk vd., 2017; Meral, 2018). Yapılan madde analizleri sonucunda akademik başarı testinde madde ayırt edicilik indeksi .30 ve üzerinde olan maddeler ile madde güçlük indeksi .39 ve .69 arasında değer alan maddeler hazırlanan akademik başarı testine dahil edilmiştir. Madde ayırt edicilik indeksi ile madde güçlük indeksi istenen düzeyde olmayan maddeler (2,4,11,12,13,19,21,22,23,33) akademik başarı testinden çıkarılmıştır. Soru havuzundan çıkarılan maddelerden sonra akademik başarı testine 25 sorunun dâhil edilmesine karar verilmiştir.

Oluşturulan 25 maddenin güçlükleri .50'ye yakın, ayırt edicilikleri de .30'un üzerindedir. Madde güçlük ve madde ayırt edicilik indekslerinin hesaplanmasından sonra testteki maddelerinin birbiri ile ne kadar tutarlı olduğunun ve testin güvenilirliğinin hesaplanması için Kuder-Richardson-20 (KR-20) katsayısı hesaplanmıştır. Testin iç tutarlılığını gösteren bu değer +1'e yaklaşması maddelerin birbiri ile tutarlı olduğunu, .0'a yaklaşması ise maddelerinin birbiri ile tutarlı olmadığını göstermektedir (Kan, 2017). Güvenilir ölçümler elde etmek için testin güvenilirliğin yani KR-20 değerinin en az .70 ve üzerinde olması gerekmektedir (Büyüköztürk vd., 2017; Fraenkel vd., 2012). Hazırlanan 25 soruluk akademik başarı testinin KR-20 güvenilirlik katsayısı .84 olarak hesaplanmıştır.

Bilinçli Tüketici Düzeyi Ölçeği (BTDÖ)

Bu araştırmada Sağlam (2010) tarafından ilkökul öğrencilerine yönelik hazırlanan *Bilinçli Tüketici Düzeyi Ölçeği* kullanılmıştır. Geliştirilen ölçek 3 alt boyuttan oluşan, 19 maddelik bir ölçme aracıdır. Ölçekte 4'lü likert tipi bir derecelendirme kullanılmaktadır. Derecelendirme hiçbir zaman (1), bazen (2), sık sık (3) ve her zaman (4) şeklinde ayrılmıştır. Hesaplama sürecinde bilinçli tüketime ilişkin olumsuz ifadeler içeren maddelerin (7 ve 18.

maddeler) puanları ters çevrilmiştir. Öğrencilerin bu maddelere ilişkin görüşleri hiçbir zaman (4), bazen (3), sık sık (2) ve her zaman (1) şeklinde ayrılmıştır (Sağlam, 2010).

BTDÖ'nin bu çalışma için hesaplanan güvenirlik (Cronbach alpha) katsayıları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. *Bilinçli Tüketici Düzeyi Ölçeğinin Güvenirlik Katsayıları*

Ölçek/Alt Boyut	Madde Sayısı	Cronbach Alfa
Tüketici Sorumluluğu Bilinci	8	.60
Kalite Bilinci	6	.56
Bütçe-Fiyat Bilinci	5	.59
Genel (BTDÖ)	19	.79

Ölçekte *tüketici sorumluluğu bilinci* boyutunda toplam 8 madde bulunmaktadır. Yapılan analizler sonucunda tüketici sorumluluğu bilinci boyutunun güvenirlik katsayısı .60 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin *kalite bilinci* adını taşıyan ikinci boyutu 5 maddeden oluşmaktadır. Yapılan analizler sonucunda kalite bilinci boyutunun güvenirlik katsayısı .56 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin *bütçe fiyat bilinci* adını taşıyan üçüncü boyutu ise 6 maddeden oluşmaktadır. Yapılan analizler sonucunda bütçe fiyat bilinci faktörünün güvenirlik katsayısı .59 olarak çıkmıştır. Ölçeğin 19 maddelik tamamına bakıldığında ise güvenirlik katsayısının .79 olduğu yani güvenilir olduğu bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısının .70'den yüksek olması da uygulama sırasında veri toplama aracı olarak kullanılabileceğini göstermektedir (Büyüköztürk vd., 2017; Ergin, 1995; Kan, 2017). Buradan hareketle BTDÖ'nin ilkökul öğrencileri üzerinde güvenilir ölçümler yapabilecek bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Karar Verme Becerisi Ölçeği (KVBÖ)

Argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin karar verme becerisi üzerindeki etkisini ortaya koymada Sever ve Ersoy (2018) tarafından ilkökul öğrencilerine yönelik hazırlanan *Karar Verme Becerisi Ölçeği* kullanılmıştır. Geliştirilen ölçek dörtlü likert tipindedir ve (hiçbir zaman, ara sıra, genellikle, her zaman) puan aralığı 15 ile 60 arasında değişmektedir. Bu dereceleme, hiçbir zaman (1), ara sıra (2), çoğu zaman (3), her zaman (4) şeklinde puanlandırılmıştır. Ölçekte tersten puanlanan madde bulunmamaktadır. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda, tek boyutta 15 maddeden oluşan yapının; madde faktör yükleri .53 - .74 arasında değişmekte olup, Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .79 olarak hesaplanmıştır. KVBÖ'nin bu çalışma için hesaplanan güvenirlik (Cronbach alfa) katsayıları Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13. Karar Verme Becerisi Ölçeğinin Güvenirlik Katsayısı

Ölçek	N	Cronbach Alfa
KVBÖ	120	.79

KVBÖ'nin geçerlik ve güvenirlik verilerine bakılarak, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir (Sever & Ersoy, 2018).

Veri Toplama Araçlarının Geçerlik ve Güvenirliği

Araştırmada veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenirliğini arttırmak için bazı çalışmalar yapılmıştır. Veri toplama araçlarının geçerli ve güvenilir olması araştırmanın da geçerlilik ve güvenirliğini arttırmaktadır. Verilerin geçerliliğini arttırmak için yapılan çalışmalar aşağıda verilmiştir:

- Akademik başarı testi, ölçekler ve argümantasyon etkinlikleri hazırlanmadan önce ilgili literatürün incelenmesi
- Akademik başarı testinin, ölçeklerin ve argümantasyon etkinliklerinin alanında uzman araştırmacılar tarafından incelenmesi ve düzeltmelerin yapılması
- Akademik başarı testinin, ölçeklerin ve argümantasyon etkinliklerinin pilot uygulaması yapılarak verilerin açıklayıcı olup olmadığının incelenmesi ve gerekli düzeltmelerin yapılması
- Belirtke tablosu hazırlanarak akademik başarı testinin kapsam geçerliğinin sağlanması
- Bilinçli Tüketici Düzeyi ve Karar Verme Becerisi ölçeğinin ilkökul düzeyine uygunluğunu açıklamak amacıyla yapı geçerliği için doğrulayıcı faktör analizinin yapılması
- Araştırma raporu yazılırken açık ve net bir dil kullanılmaya çalışılması
- Araştırmanın etik kurallara uygun olarak yapılması
- Çalışma gruplarının yansız olarak seçilmesi
- Çalışmada kullanılan tüm kaynakların kaynakçada APA kurallarına uygun olarak belirtilmesi
- Araştırmanın öneminin ve gerekçesinin açık bir şekilde ifade edilmesi
- Argümantasyon temelli etkinliklerin uygulanan DG grubundaki öğrencilere bir hafta önceden anlatılması, örnek uygulama yaptırılması
- Analizlerde kullanılan tablo, grafik gibi araçların açık bir şekilde açıklanması
- Araştırmada etkisi incelenen argümantasyon temelli etkinliklerin örneklerinin araştırma raporuna eklenmesi sağlanmıştır (Büyüköztürk vd., 2017; Meral, 2018).

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının güvenilirliğini arttırmak için ise aşağıdaki çalışmalar yapılmıştır:

- İlgili literatürün incelenerek akademik başarı testi ve argümantasyon etkinliklerinin hazırlanması
- Akademik başarı testinin pilot uygulaması yapılarak KR-20 iç tutarlık katsayısının hesaplanması
- Bilinçli Tüketici Düzeyi ve Karar Verme Becerisi ölçeğinin pilot uygulamasının yapılarak Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısının hesaplanması
- Akademik başarı testi ve argümantasyon etkinliklerinin araştırma problemleri doğrultusunda hazırlanması
- Araştırmada güncel ve çeşitli kaynakların kullanılmaya çalışılması
- Test uygulama ve etkinliklerin uygulanması sürecinden ayrıntılı olarak bahsedilmesi
- Çalışma grubundan ayrıntılı olarak bahsedilmesi
- Deney ve kontrol gruplarında Sosyal Bilgiler dersi işlenirken derslerin sınıf öğretmenleri tarafından gözlemlenmesi sağlanmıştır (Büyüköztürk vd., 2017; Meral, 2018).

Etkinlik Kılavuzunun Tasarlanması

Etkinlik kılavuzu tasarlanırken ilk olarak, argümantasyon temelli etkinlikler ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Yapılan literatür taraması sonucunda argümantasyon yönteminin ne olduğu ve nasıl uygulandığı konusunda bilgi edinilmiştir. Daha sonra uygulamanın yapılacağı çalışma grubunu ve ilgili yöntemin uygulanacağı öğrenme alanını belirlemek için ilkökul Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı incelenmiş ve öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini kullanabilmelerine imkân veren öğrenme alanları belirlenmiştir. Yapılan araştırmalar sonucunda çalışma grubu olarak 4. sınıf öğrencileri, öğrenme alanı olarak da Üretim Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanının argümantasyon temelli etkinlikler ile öğretilmesine karar verilmiştir.

Etkinlikler, Erduran vd.'nin (2004) argümantasyon yöntemi için önerdikleri etkinlikler doğrultusunda Toulmin'in argüman bileşenlerini (iddia, veri, gerekçe, çürütücü, destekleyici) içerecek şekilde tasarlanmıştır. Etkinlikler tasarlanırken, ilgili öğrenme alanının kazanımlarına ve öğrencilerin seviyelerine uygun olmasına dikkat edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda tasarlanan etkinlikler, alanında uzman bir öğretim üyesine ve tecrübeli iki sosyal bilgiler öğretmenine sunulmuştur.

Argümantasyon temelli etkinlikler ile öğretilmesi düşünülen öğrenme alanının kazanımlarına ve öğrenci seviyesine uygun etkinliklerin tasarlanmasından sonra etkinliklerin geliştirilmesine geçilmiştir. İlgili öğrenme alanının öğretimini gerçekleştirmek için argümantasyon yöntemi etkinliklerinden *Karikatürlerle Yarışan Teoriler*, *İfadeler Tablosu*, *Hikâyeler*, *Haberler*, *Fikirler Yarışıyor*, *Teoriler Yarışıyor*, *Tahmin-Et-Gözle-Açıkla*, *Bulmaca* ve *Öğrenci Fikirlerinden Oluşan Kavram Ağları* olmak üzere farklı argümantasyon etkinlikleri geliştirilmiştir. Etkinlikler, öğrencilerin farklı bakış açısı kazanmalarına, kendilerine özgü fikirler oluşturmalarına, kendi fikirlerini savunmalarına, alternatif düşünceler üretmelerine, üst düzey düşünme becerilerini ve etkili tartışma yapabilme yeteneklerini kullanabilmelerine yönelik olarak tasarlanmıştır. Hazırlanan argümantasyon etkinlikleri ekler kısmında argümantasyon temelli etkinlik kılavuzunda sunulmuştur (EK 1).

Öğretim sürecinde kullanılmak üzere etkinlikler geliştirildikten sonra, ders sürecinin düzenli bir biçimde yürütülebilmesi için “*Etkinlik Kılavuzu*” hazırlanmıştır. Argümantasyon yöntemi ile “Üretim Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanının öğretiminin nasıl gerçekleştirileceğinin belirtilmesi amacıyla hazırlanan etkinlik kılavuzu iki bölümden oluşmaktadır. Etkinlik kılavuzunun ilk bölümünde, argümantasyon yönteminin nasıl bir yöntem olduğu açıklanmıştır. Etkinlik kılavuzunun ikinci bölümünde ise ilgili öğrenme alanının argümantasyon yöntemi ile etkili bir şekilde öğretiminin gerçekleştirilebilmesi için yapılması gerekenler ayrıntılı bir şekilde verilmiştir. Ders sürecinin düzenli bir şekilde yürütülebilmesi için ilgili öğrenme alanının öğretim sürecinde 5E modelinin basamakları (giriş, keşfetme, açıklama, derinleştirme, değerlendirme) kullanılmıştır.

Bu araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Muş ili Varto merkez ilçesinde bulunan bir ilkokulda yürütülmüştür. Araştırma, uygulamaya başlamadan önce yapılan ön hazırlıklar, pilot uygulama ve asıl uygulama olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilmiştir.

Uygulama öncesi hazırlıklar

Araştırmacı tarafından ilk olarak İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden hem pilot hem de asıl uygulamanın yapılacağı okullar için gerekli izinler alınmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra, pilot ve asıl uygulamaların yapılacağı okulların müdürleri ve sınıf öğretmenleri ile gerekli görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın amacı ve uygulama süreci hakkında gerekli bilgiler verilmiştir. Uygulamanın yürütüleceği öğrencilerin yaşlarının küçük olması nedeniyle velilerinden gerekli izinler alınmıştır. Daha sonra pilot uygulamaya başlanmıştır.

Pilot Uygulama

Araştırmanın pilot uygulaması, 2020-2021 eğitim ve öğretim yılı Muş İli Varto merkez ilçesinde bulunan altı farklı ilkokulun 4. sınıfında öğrenim gören toplam 90 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

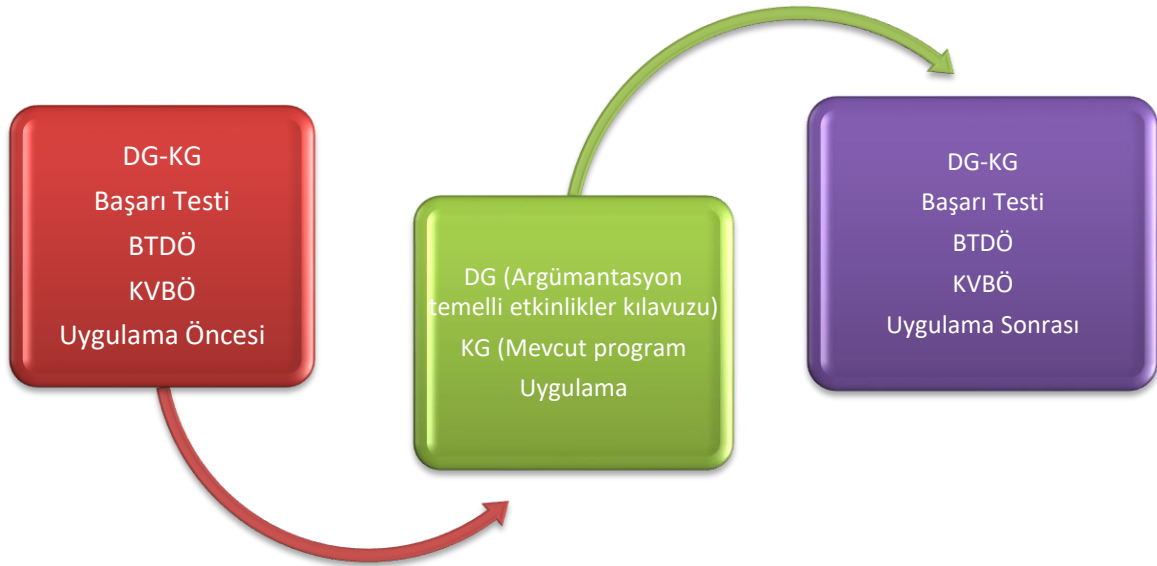
Pilot uygulamaya başlamadan önce araştırmacı tarafından sınıf öğretmeni argümantasyon temelli etkinlikler hakkında bilgilendirilmiştir. Sınıf öğretmenine etkinliklerin nasıl uygulanması gerektiğini anlatan etkinlik kılavuzu anlatılmıştır. Daha sonra pilot uygulamanın yapılacağı sınıflardaki öğrenciler ile tanışılmış, öğrencilere argümantasyon yöntemi hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir. Bilgilendirmeler yapıldıktan sonra pilot uygulamaya geçilmiştir. Pilot uygulamada dersler etkinlik kılavuzunda yer alan basamaklar takip edilerek araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Pilot uygulamanın ilk dersinde (1 ders saati), öğrencilere Toulmin'in argümantasyon modeli ve bileşenleri detaylı bir şekilde anlatılmıştır. Daha sonra öğrencileri argümantasyon yöntemi ile yürütülecek ders sürecine hazırlamak için öğrencilerle ilk hafta (2 ders saati) örnek argümantasyon etkinlikleri yaptırılmıştır. Pilot uygulamanın ikinci haftasında sınıf küçük gruplara bölünmüştür. Argümantasyon yöntemi ile yürütülecek ders süreci için gerekli hazırlıklar yapıldıktan sonra sınıf öğretmenin gözetiminde araştırmacı tarafından etkinlik kılavuzu takip edilerek Üretim Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı için hazırlanan argümantasyon etkinliklerinin uygulanmasına başlanılmıştır. Öğrencilerin etkinlikleri düzenli bir biçimde takip edebilmeleri için etkinlik kılavuzları öğrencilere kitapçıklar halinde dağıtılmıştır. Öğrenciler etkinlikleri ilk önce bireysel çalışmış daha sonra grup arkadaşları ile tartışarak tamamlamışlardır. Hazırlanan bütün etkinlikler her hafta aynı şekilde uygulanmıştır. Pilot uygulama 6 hafta (18 ders saati) sürmüştür. Yapılan pilot uygulama sonucunda uygulama sürecindeki aksaklıklar, hazırlanan etkinliklerdeki eksiklikler ve anlaşılmayan sorular tespit edilmiş, asıl uygulamadan önce gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Düzeltmelerden sonra etkinlik kılavuzu asıl uygulama için hazır hale getirilmiştir. Pilot uygulama ile ilgili bazı görüntüler ekler kısmında verilmiştir (EK 16).

Asıl uygulama

Araştırmanın asıl uygulaması, 2021-2022 eğitim ve öğretim yılı Muş ili Varto ilçesinde bulunan bir ilkokulun iki farklı şubesinde öğrenim gören toplam 41 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Uygulama deney ve kontrol gruplarında haftada 3 ders saati olmak üzere toplam 7 hafta sürmüştür. Deney grubunda dersler argümantasyon temelli etkinlikler kullanılarak anlatılmış, kontrol grubunda ise argümantasyon temelli etkinlikler kullanılmadan mevcut program ile anlatılmıştır. Uygulama sürecinde dersler; deney ve kontrol gruplarının

ikisinde de sınıf öğretmenlerinin gözetiminde araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Uygulama süreci Şekil 3’de sunulmuştur.

Şekil 3. Uygulama Süreci



Uygulama sürecinin kontrol ve deney gruplarında planlı bir şekilde yürütülmesi için ilk olarak araştırmacı tarafından ilgili öğrenme alanının kazanımlarını içeren haftalık ders planları hazırlanmıştır. Uygulamanın ilk haftasında araştırmanın amacı hakkında bilgiler verilmiştir. Öğrencilere gerekli bilgiler verildikten sonra, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere, Üretim Dağıtım ve Tüketim Akademik Başarı Testi (ÜDTABT), Bilinçli Tüketicilik Düzeyi Ölçeği (BTDÖ) ve Karar Verme Becerisi Ölçeği (KVBÖ) ön test olarak uygulanmıştır. Daha sonra, hazırlanan ders planları ile birlikte deney ve kontrol gruplarında ilgili öğrenme alanının öğretimine başlanılmıştır. Öğretim süreci tamamlandıktan sonra, Üretim Dağıtım ve Tüketim Akademik Başarı Testi (ÜDTABT), Bilinçli Tüketicilik Düzeyi Ölçeği (BTDÖ) ve Karar Verme Becerisi Ölçeği (KVBÖ) son test olarak tekrar uygulanmış ve süreç tamamlanmıştır. Deney ve kontrol gruplarında ders süreci uygulama aşamasında ayrıntılı bir şekilde anlatılmıştır.

Araştırma da etkinlik kılavuzu değerlendirilmiş ve uzman görüşüne sunulmuştur. Alınan dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmış, daha sonra diğer basamağa geçilmiştir. Uygulama sürecinde olası problemlerin önüne geçebilmek için ise pilot uygulama yapılarak sürecin önceden değerlendirilmesi yapılmıştır. Akademik başarı testi ve ölçekler öğrencilerin başarılarını, bilinçli tüketicilik düzeylerini ve karar verme becerilerini ölçmek için kullanılmıştır. Elde edilen veriler de uygun analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir.

Uygulama Süreci

Araştırmanın uygulama süreci 2021-2022 eğitim öğretim yılında Muş ili Varto ilçesinde bulunan bir ilkokulda yürütülmüştür. Uygulama sürecinin sorunsuz bir şekilde yürütülebilmesi için uygulamaya başlamadan önce ve pilot uygulama kapsamında bazı hazırlıklar yapılmıştır. Bu kapsamda araştırmanın uygulama süreci; uygulama öncesi yapılan hazırlıklar, pilot uygulama, uygulama sürecinin tanıtılması ve uygulamanın yürütülmesi olmak üzere dört aşamadan oluşmuştur. Bu aşamalarla ilgili ayrıntılar aşağıda verilmiştir.

Uygulama Öncesi Hazırlıklar

Uygulama öncesinde izlenen adımlar aşağıda sunulmuştur.

- İlk olarak Sosyal Bilgiler dersinde ilgili alanyazın incelenerek argümantasyon temelli etkinliklerin kullanılması ve ilgili alanyazında çalışma yapılması gerektiği tespit edilmiştir (Aydoğdu-Demir, 2019; Cevger, 2018; Oğuz & Demir, 2016; Temiz-Çınar, 2016).
- Araştırmada kullanılan argümantasyon temelli etkinliklerin doğru bir şekilde kullanılabilmesi için bu etkinliklerle ilgili gerekli alan yazın çalışması yapılmıştır (Erduran vd., 2004; İşiker, 2019; Öğreten & Uluçınar, 2014)
- 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı ayrıntılı bir şekilde incelenmiş 4. sınıf öğretmenleriyle görüşmeler yapılmış ve uygulamanın yapılacağı en uygun ünitenin “Üretim Dağıtım ve Tüketim” olduğu belirlenmiştir.
- Uygulanan “*Bilinçli Tüketici Düzeyi Ölçeği*” (BTDÖ) ve “*Karar Verme Becerisi Ölçeği*” (KVBÖ) için gerekli alanyazın incelemesi yapılarak Sağlam (2010) ile Sever ve Ersoy (2018) tarafından geliştirilen ölçeklerin kullanılmasına karar verilmiş ve gerekli izinler alınmıştır.
- 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Üretim Dağıtım ve Tüketim” ünitesindeki kazanımlara yönelik “*Üretim Dağıtım ve Tüketim Akademik Başarı Testi*” (ÜDTABT), başarı testi araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.
- Çalışmaya başlamadan önce hem asıl uygulama hem de pilot uygulama için *Muş İl Milli Eğitim Müdürlüğü*’nden gerekli izinler alınmıştır.
- Pilot olarak uygulanan başarı testinin geçerlik ve güvenirlik çalışmasının, Muş ilinin Varto ilçesinde yer alan beş farklı ortaokulda belirlenen konuları daha önceden Sosyal Bilgiler dersinde görmüş olan 120 beşinci sınıf öğrencisi ile yapılmasına karar verilmiştir.

- Gerekli izinlerin alınmasının ardından uygulamanın yürütüleceği ilkokulun müdürüne ve uygulamanın yürütüleceği 4/A ve 4/B sınıfı öğretmenlerine uygulama sürecine ilişkin bilgi verilmiştir.
- Argümantasyon temelli etkinliklerin uygulanacağı DG ve mevcut programın uygulanacağı KG iki şube arasından yansız bir şekilde seçilmiştir.

Pilot Uygulama

Pilot uygulama argümantasyon temelli etkinlik kılavuzu, Akademik Başarı Testi, Bilinçli Tüketici Düzeyi Ölçeği ve Karar Verme Becerisi Ölçeği için ayrı ayrı yapılmıştır.

- Etkinlik kılavuzunun pilot uygulaması Muş ilinin Varto ilçesinde bulunan altı farklı ilkokulun 4. sınıfında öğrenim gören 90 öğrenci ile yapılmıştır. Buradaki amaç; etkinlik kılavuzunda yer alan etkinliklerin ilkokul 4. Sınıf öğrencileri tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını tespit etmek, eksik ve anlaşılmayan sorular varsa onları düzeltmek, çok zor etkinlik varsa onları öğrencilerin seviyelerine uygun hale getirmek ve etkinlik kılavuzunun ilkokul düzeyi için uygunluğunu belirlemektir.
- Akademik Başarı Testinin pilot uygulaması Muş ilinin Varto ilçesinde yer alan beş farklı ortaokulda belirlenen konuları daha önceden Sosyal Bilgiler dersinde görmüş olan 120 beşinci sınıf öğrencisi ile yapılmıştır. Pilot uygulama sonucunda soruların güçlüğü, ayırt ediciliğini, kazanımları ne derece ölçtüğünü, soruların anlaşılabilirliğini, hatalı yazılan soru varsa tespitini ve tüm bunlara uygun soruların teste alınmasını sağlamak amaçlanmıştır. Pilot uygulama 35 soruluk madde havuzunun tamamı kullanılarak yapılmış ve sonucunda 25 soruluk güçlüğü, ayırt ediciliği ve güvenilirliği uygun olan Akademik Başarı Testi hazırlanmıştır.
- Ölçeklerin pilot uygulaması da Muş ilinin Varto ilçesinde yer alan altı farklı ilkokulun 4. sınıfında öğrenim gören toplam 120 öğrenciyle yapılmıştır. Ölçeklerin pilot olarak uygulanmasının nedeni de ölçeklerin ilkokul düzeyinde kullanılabilirliğini, geçerliğini ve güvenilirliğini belirlemektir. Ölçeklerin pilot uygulamasından sonra ilkokulda kullanılabileceği, geçerli ve güvenilir ölçümler sunacağı tespit edilmiştir.

Uygulama Sürecinin Tanıtılması

- Uygulama öncesi hazırlıklar ve pilot uygulamalar tamamlandıktan sonra araştırmacı ilk olarak gerçek uygulamanın yapılacağı sınıfta bulunan öğrenciler ile tanışarak öğrencilere uygulama sürecine ilişkin bilgi vermiştir.

- Daha sonra bir ders saati öğrencilere argümantasyon süreci tanıtılmış ve argümantasyon bileşenleri hakkında bilgi verilmiştir.
- Argümantasyon bileşenlerinin (iddia, veri, gerekçe, destekleyici, çürütücü) nasıl oluşturulması gerektiği ile ilgili sunumlar yapılmıştır.
 - Argümantasyon sürecinin yanı sıra öğrencilerle bilinçli tüketicilik ve karar verme becerisi ile ilgili de bilgi verilerek, öğrencilerin günlük yaşamlarında verdikleri kararlar ve bilinçli tüketicilik kavramının ne olduğu üzerinde sınıfta kısa tartışmalar yapılmıştır.
 - Uygulamanın tanıtılması aşamasında öğrencilerin argümantasyon sürecine uygun tartışabilecekleri, öğrencileri ikileme düşürebilecek örnek senaryolar verilmiş ve tüm sınıf tartışması yapılmıştır. Yapılan tartışmalar sonucunda öğrencilerin tartışılan konularla ilgili kararlar vermeleri istenmiştir. Araştırmacı öğrencilerin ürettikleri iddia, veri, gerekçe, destekleyici ve çürütücüleri tahtaya yazmış ve değerlendirmiştir. Böylece öğrencilerin asıl uygulamada üretecekleri argümanlarda dikkat etmeleri gereken noktalar fark ettirilmiş olup öğrencilerin argümantasyonla ilgili uygulama öncesi hazırbulunuşluk düzeyleri belli bir seviyeye getirilmiştir. Uygulamanın tanıtılması aşaması bir hafta (üç ders saati) devam etmiştir.

Asıl Uygulama

Araştırma, dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinin “Üretim, Dağıtım Ve Tüketim” ünitesinin kazanımlarının 7 haftalık nicel bir çalışmasıdır. Araştırmacı deney grubu ve kontrol grubu için ders planlarının hazırlanması ve ders materyallerinin hazırlanması gibi ders sürecini etkileyecek birçok faktöre dikkat etmiştir. Öncelikle uygulamanın başında gruplara deney grubu mu kontrol grubu mu oldukları konusunda bilgi verilmemiştir. Bu sayede öğrenciler kendilerini farklı hissetmemişlerdir. Araştırmacı deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencileri coşkulu ve samimi bir dil kullanarak teşvik etmeyi ve böylece olabilecek hataları en aza indirmeyi amaçlamıştır.

Araştırma sürecinde izlenen adımlar aşağıda sunulmuştur.

- Sosyal Bilgiler dersi “Üretim Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanına geçmeden önce ÜDTABT, BTDO ve KVBÖ iki gruba ön test olarak uygulanmıştır.
- Uygulama sürecinde DG konuları araştırmacı tarafından hazırlanan argümantasyon temelli etkinliklerle işlenirken KG dersleri hiç müdahale edilmeden mevcut programa göre işlenmiştir.

- Yedi haftalık uygulama sürecinin sonunda ÜDTABT, BTDO ve KVBÖ son test olarak iki gruba tekrar uygulanmıştır.
- Toplanan veriler SPSS Analiz programında ayrıntılı şekilde incelenip tez raporunda grafiklerle ifade edilmiştir.

Deney ve kontrol grupları ile yürütülen uygulama süreci aşağıda açıklanmıştır.

Deney grubu ders süreci

Deney grubunda ilgili öğrenme alanının öğretimi, argümantasyon temelli etkinlikler kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecinin düzenli bir şekilde yürütülebilmesi için ders sürecinde ilgili öğrenme alanının kazanımlarını ve etkinliklerini içeren, haftalık ders planı hazırlanmıştır. Hazırlanan haftalık ders planı Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14. Haftalık Ders Programı

Hafta	Konu	Etkinlik
1. Hafta	Araştırma hakkında bilgilendirmeler yapılmıştır.	Ön Test
2. Hafta	İsteklerimiz ve İhtiyaçlarımız	Kavram Karikatürü Kavram Ağı Haber Etkinliği İfadeler Tablosu Kavram Karikatürü
3. Hafta	Ailemde ve Çevremde Ekonomik Faaliyetler	Tahmin Et – Gözle – Açıkla Teoriler Yarışıyor Kavram Ağı Kavram Karikatürü
4. Hafta	Bilinçli Tüketici Olalım	Hikayeler Yarışıyor Fikirler Yarışıyor İfadeler Tablosu Kavram Karikatürü
5. Hafta	Ayağımızı Yorganımıza Göre Uzatalım	Hikaye Etkinliği Haber Etkinliği İfadeler Tablosu Kavram Karikatürü
6. Hafta	Tüketimi Evet, İsrafa Hayır	Haber Etkinliği Yarışan Teoriler Hikaye Etkinliği Bulmaca
7. Hafta	Değerlendirme yapılmıştır.	Son Test

“Üretim Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanı kazanımlarına uygun şekilde hazırlanan etkinlikler deney grubunda, *Etkinlik Kılavuzunda* planlanan şekilde haftada 3 ders saati olmak üzere 7 hafta boyunca uygulanmıştır. Uygulama sürecinin ilk ve son haftası ön test ve son testler için, 5 haftası ise ilgili öğrenme alanının kazanımlarının öğretimi için ayrılmıştır. Deney grubunda argümantasyon temelli etkinliklerin derste planlı ve etkili bir şekilde kullanılabilmesi için ders süreci 5E modelinin basamaklarına (Giriş, Keşfetme, Açıklama, Derinleştirme, Değerlendirme) göre düzenlenmiştir. Deney grubunda ilgili öğrenme alanı için öğrencilere argüman oluşturma süreci anlatılmış ve ön hazırlıklar yapıldıktan sonra ilgili öğrenme alanının argümantasyon temelli etkinlikler ile anlatımına başlanılmıştır. 5E modeli ve argümantasyon temelli etkinliklere göre ders süreci; giriş kısmında kavramların hissettirilmesi, keşfetme kısmında konu hakkında tartışmalar yapılması, açıklama kısmında araştırmacı tarafından konu ile ilgili gerekli açıklamaların yapılması, derinleştirme kısmında öğrencilerin konuyu kavramlarının sağlanması ve değerlendirme kısmında öğrencilerin neleri ne düzeyde öğrendiklerinin tespit edilmesi şeklinde yürütülmüştür. Deney grubunda ilgili konuların öğretiminde argümantasyon temelli etkinlikler kullanılarak hazırlanan örnek bir ders süreci ekler kısmında gösterilmiştir (EK 2).

Ders sürecinde öncelikle öğrenciler bireysel olarak kendi argümanlarını oluşturmuşlardır. Ardından fikirlerini argüman bileşenlerini kullanarak grup arkadaşlarına açıklamışlardır. Gruplarında farklı düşüncelere sahip olan arkadaşlarını ikna etmeye çalışmışlardır. Bütün gruplar kendi argümanlarını oluşturduktan sonra sınıfta diğer gruplarla küçük grup tartışmaları yaparak argümanlarını savunmuş, diğer grupları çürütücülerini kullanarak ikna etmeye çalışmışlardır. Derslerin tamamı bu şekilde devam etmiştir. Asıl uygulamaya ilişkin bazı görüntüler ekler kısmında verilmiştir (EK 16).

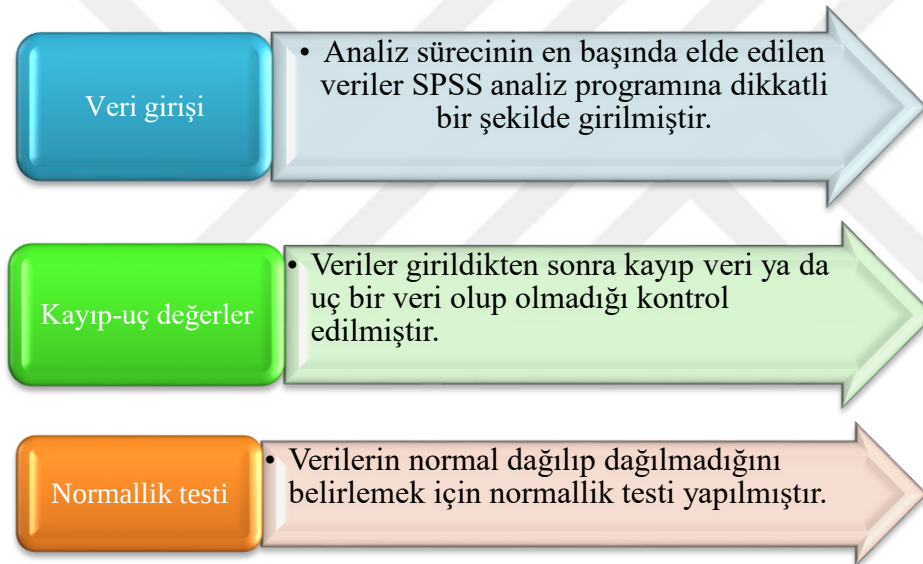
Kontrol grubu ders süreci

Kontrol grubunda ilgili öğrenme alanının öğretimi, farklı bir öğretim yöntemi kullanılmadan araştırmacı tarafından mevcut programa bağlı kalınarak yürütülmüştür. Konular işlenirken mevcut yıllık plan ve MEB yayınlarının 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı kullanılmıştır. Konu ile ilgili ders kitabındaki etkinlikler ve değerlendirme soruları öğrencilerle birlikte yapılmıştır. Her kazanım bittikten sonra öğrencilerden bir sonraki kazanıma Sosyal Bilgiler ders kitabında bulunan hazırlık kısmını yaparak hazırlanmaları istenmiştir. Konu sonlarındaki değerlendirme ders kitabında bulunan sorular aracılığı ile yapılmıştır. Kazanımların öğretimi deney grubu ile aynı anda başlamış ve aynı anda ilgili konunun öğretimi tamamlanmıştır. İlgili konuların öğretimi her hafta aynı şekilde yapılarak Üretim Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanının öğretimi tamamlanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma da kullanılan ölçekler istatistiksel testler olarak isimlendirilmekte ve istatistiksel testler, iki gruba ayrılmaktadır: "Parametrik testler" ve "Parametrik olmayan testler". Toplanan verilerden yola çıkarak, testlerden hangisinin uygun olacağını belirlemek amacı ile normallik testi yapılmıştır (Kilmen, 2015). Bu testlerin analiz edilmesi için de SPSS programı kullanılmıştır. Puan dağılımlarının normal dağılıma uygunluğunu belirlemek için Shapiro-Wilk değerleri bulunmuştur. Çalışmada normal dağılım, öğrencilerin sayısı tüm gruplarda 30' un altında olduğu için Shapiro-Wilk Normallik testi kullanılarak incelenmiştir (Büyüköztürk, 2018; Kılıç, 2015). Shapiro-Wilk Normallik testi sonucunda ulaşılan değer (p değeri) 0.05'in üstü ise verilerin normal dağıldığını gösterir (Kılıç, 2015). Araştırma için veri analizine başlamadan önce yapılanlar Şekil 4'de açık bir şekilde verilmiştir.

Şekil 4. Analiz Sürecine Geçilmeden Önce Yapılan İşlemler



Veri girişinden sonra yapılan Shapiro Wilk Normallik testi sonucunda ÜDTABT verilerinin, BTDO ve KVBÖ ölçeğinin ön test ve son test verilerinin normal dağılım gösterdiği aynı zamanda BTDO ölçeğinin alt boyutlarının da da normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Shapiro Wilk Normallik testinin yanı sıra verilerin normal dağılımı için histogram, Q-Q plot grafiği, basıklık ve çarpıklık değerlerine de bakılmış, verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir (Büyüköztürk vd., 2017). Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizi için normallik ölçütleri incelendikten sonra verilerin analizine geçilmiştir.

Elde edilen verilerin çözümleme ve yorumlanmasında ortalama, standart sapma, bağımlı grup t-testi, bağımsız grup t-testi, frekans gibi araçlar kullanılmıştır. (Büyüköztürk, 2018). Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama sonrası akademik başarıları,

bilinçli tüketicilik düzeyleri ve karar verme becerileri puanlarının karşılaştırılması için bağımsız gruplar t-testi (Independent Sample t-test), deney grubu öğrencilerinin puanlarının yüksek çıkması sonucunda bu yüksekliğin hangi test lehine olduğunu belirlemek amacıyla bağımlı gruplar t-testi (Paire Sample t-test) analizi yapılmıştır. Ayrıca bağımlı gruplar t-testi için etki büyüklükleri hesaplanmıştır (Yılmaz-Özcan, 2019). Bağımlı örneklem t-testi için etki büyüklüğü Eta kare formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Eta kare değeri şu şekilde hesaplanmıştır:

$$\text{Eta kare} = \frac{t^2}{t^2 + (N - 1)}$$

Eta kare değeri .01= küçük etki, .06= orta düzey etki ve .14= büyük etki olarak değerlendirilmiştir (Büyüköztürk, 2018; Cohen, 1988, Akt., Kaynar, 2020).

Araştırmada kullanılan veri analiz yöntemleri araştırma sorularına uygun olarak Tablo 15’de özetlenmiştir.

Tablo 15. Araştırmada Kullanılan Veri Analiz Yöntemleri

Araştırma Sorusu	Veri Aracı	Veri Analizi
Argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?	ÜDTABT	Bağımsız Örneklem t-Testi Bağımlı Örneklem t-Testi
Argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin bilinçli tüketicilik düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?	BTDÖ	Bağımsız Örneklem t-Testi Bağımlı Örneklem t-Testi
Argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin karar verme becerisi üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?	KVBÖ	Bağımsız Örneklem t-Testi Bağımlı Örneklem t-Testi

Araştırmacı Rolü

Araştırma sürecinde araştırmacının rolü aşağıda ayrıntılı bir şekilde verilmiştir.

- Araştırma sürecini araştırmacı alan uzmanlarıyla beraber işbirliği içinde yürütmüştür.
- Argümantasyon temelli etkinlik kılavuzu ve ÜDTABT araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.
- Deney ve kontrol gruplarının dersleri sınıf öğretmenleri gözetiminde araştırmacı tarafından yürütülmüştür.
- Araştırmacı tarafından yürütülen dersler dersin öğretmeni tarafından gözlemlenmiştir.

- Asıl uygulama öncesinde ortaya çıkabilecek sorunları tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından pilot uygulamalar yapılmıştır.
- Araştırma süreci boyunca tüm veriler araştırmacı tarafından dikkatli bir şekilde toplanmıştır.
- Veri toplama sürecinde geçerlilik ve güvenirlik için gerekli önlemler alınmıştır.
- Araştırma sonunda elde edilen verilerin analizi araştırmacı tarafından yapılmıştır.
- Araştırma sonuçları araştırmacı tarafından ayrıntılı bir şekilde raporlaştırılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Bilimsel araştırmaların sonuçlarının inandırıcılığı iki temel ölçüte bağlıdır (Meral, 2018). Bunlardan birisi güvenirlik diğeri ise geçerlik kavramıdır (Yıldırım & Şimşek, 2004). Geçerlik, ölçülmek istenen özelliğin, bir başka özellikle karıştırılmadan doğru olarak ölçülebilmek derecesidir. Verilerin geçerliliği; verilerin ortaya çıkardığı durumları ne ölçüde temsil edebildiklerinin ölçülmesidir. Araştırmanın geçerliliği ise; araştırmanın farklı bölümlerinin ne ölçüde uyumlu olduğunun tespit edilmesidir. Geçerlik boyutu iki kısımdan oluşur; birincisi iç geçerlik, ikincisi dış geçerliktir. İç geçerlilik; araştırmanın tasarımına ilişkindir. Araştırma tasarımının, araştırılan gerçeği ne ölçüde doğru yansıttığı sorusuna karşılık gelir. Dış geçerlilik ise araştırma bulgularının “genelleştirilebilir” olup olmadığına işaret eder (Punch, 2005).

Güvenirlik ise ölçme sonuçlarının benzer koşullarda tekrar edilmesi durumunda benzer sonuçlar vermesidir (Büyüköztürk vd., 2017). Güvenirlik de geçerlik gibi iç güvenirlik ve dış güvenirlik olmak üzere ikiye ayrılır. İç güvenirlik, araştırmadan elde edilen verilerin farklı araştırmacılar tarafından kullanılarak aynı sonuçların elde edilip edilmemesi iken dış güvenirlik, benzer koşullarda aynı sonuçların elde edilebilmesidir. Yapılan bir araştırmada, araştırmacılardan araştırma sürecini özenle tasarlamaları, araştırma sürecinde kullanılan veri toplama araçlarının ve araştırma deseninin geçerliğini, güvenirliğini test etmeleri ve okuyuculara, diğer araştırmacılara araştırma sonuçlarını ayrıntılı bir şekilde sunmalarının önemli olduğu ifade edilmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2004). Araştırmanın geçerlik ve güvenirliği için yapılan çalışmalar Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Strateji	Önlem	Uygulama
İç geçerlik	Çeşitleme	Çalışmada farklı veri toplama araçları kullanılmıştır.
	Uzman İncelemesi	Araştırma konusu hakkında uzman görüşüne başvurulmuş ve değerlendirme bu görüşler kapsamında yapılmıştır.
	Uzun süreli etkileşim	Uygulama süreci boyunca çalışma grubundaki öğrenciler ile sürekli etkileşim halinde bulunulmuştur.
	Raporlaştırma	Araştırma raporu yazılırken açık ve net dil kullanılmıştır. Araştırmanın tüm kaynakları yazılırken APA kurallarına dikkat edilmiştir. Argümantasyon temelli etkinliklerin açıkça görülebilmesi için örnek etkinlikler araştırmaya eklenmiştir. Tablo, grafik ve şekiller açık bir şekilde gösterilip yorumlanmaya çalışılmıştır.
Dış geçerlik	Çalışma grubunun belirlenmesi	Çalışma grubu araştırmanın amacına uygun olarak belirlenmiştir.
	Ayrıntılı betimleme	Araştırma süreci ayrıntılı bir şekilde yöntem kısmında açıklanmıştır.
	Bilgilendirme	Argümantasyon temelli etkinlikler uygulanan DG grubundaki öğrencilere bir hafta argümantasyon yöntemi ile ilgili bilgi verilmiştir.
İç güvenirlik	Tutarlık incelemesi	Araştırma sürecinde kullanılan veri toplama araçlarının ve argümantasyon etkinliklerinin pilot uygulaması yapılmış, akademik başarı testi ve ölçeklerin iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır.
	Uzman İncelemesi	Argümantasyon etkinliklerinin değerlendirilmesinde ve verilerin analiz sürecinde araştırma süreci dışında olan uzmanların değerlendirmesine başvurulmuştur.
Dış güvenirlik	Araştırmanın doğruluğu	Araştırma sonucunda elde edilen sonuçların doğrulanabilmesi için toplanan tüm veriler ve verilerin analizleri, çalışma ile ilgili tüm belgeler araştırmacı tarafından saklanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma sorularına yönelik olarak elde edilen bulgulara yer verilmiş, veri toplama araçlarına yönelik bulgular ayrı başlıklar halinde ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Argümantasyon Temelli Etkinliklerin Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Öğrencilere uygulanan argümantasyon temelli etkinliklerin akademik başarı üzerindeki etkisini belirlemek için Üretim Dağıtım ve Tüketim Akademik Başarı Testi (ÜDTABT) araştırmanın birinci sorusuna yönelik olarak deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilere ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Birinci araştırma sorusu doğrultusunda akademik başarıya yönelik Shapiro Wilk Normallik testine, Levene's testi sonuçlarına ve tanımlayıcı (betimsel) istatistiklere yer verilmiştir. Daha sonra argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde anlamlı bir etkisi olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan bağımlı örneklem için t-testi analizi sonuçları ve farklılaşmanın deney grubu lehine mi yoksa kontrol grubu lehine mi olduğunu belirlemek için bağımsız örneklem için t-testi sonuçları detaylı bir şekilde sunulmuştur.

ÜDTABT'nin Ön Test Uygulamalarından Elde Edilen Bulgular

Öğrencilerin ön bilgi düzeylerini belirlemek, deney ve kontrol grubunun ön bilgi düzeylerini karşılaştırmak ve iki grubunda eşit bir şekilde oluşturulmasını sağlamak için ÜDTABT testi uygulamaya başlamadan önce öğrencilere ön test olarak uygulanmıştır. ÜDTABT'den elde edilen verilerin analizinde kullanılan testin belirlenmesi için Shapiro Wilk normallik testi ve grupların varyanslarının homojenliğini belirlemek için Levene's testi yapılmıştır.

ÜDTABT'nin ön test verilerinin normal dağılımına uygunluğu araştırmaya katılan öğrencilerin sayısı deney ve kontrol gruplarında 30'un altında olduğu için Shapiro Wilk Normallik testi kullanılarak incelenmiştir. Shapiro Wilk Normallik ve Levene's testi sonuçları Tablo 17 ve Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 17. ÜDTABT Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları

Gruplar	İstatistik	sd	p
DG	.943	21	.25
KG	.960	20	.55

ÜDTABT'nin ön test verilerinden elde edilen puanların Shapiro Wilk normallik testi sonuçları incelenmiş deney ve kontrol gruplarının ön test verilerinin (DG ($p=.25$; $p>.05$), KG ($p=.55$; $p>.05$) normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. ÜDTABT'nin ön test verilerinin Levene's testi sonuçları Tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 18. ÜDTABT'nin Ön Test Verilerinin Levene's Testi Sonuçları

ÜDTABT	Levene's	sd1	sd2	p
Ön test	.684	1	39	.41

Grupların ön test Levene's testi sonuçları incelendiğinde grupların homojen olduğu tespit edilmiştir ($p= .41$, $p>.05$).

Araştırma gruplarındaki öğrencilere uygulamaya başlamadan önce uygulanan ÜDTABT'den elde edilen verilerin tanımlayıcı (betimsel) istatistikleri Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19. ÜDTABT'nin Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Min.	Max.
DG	21	10.38	2.41	7	16
KG	20	11.05	2.78	6	16
Toplam	41	21.43	5.19		

Tablo 19'daki ÜDTABT'nin ön testinden elde edilen verilerin tanımlayıcı istatistikleri incelenmiş, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin puan ortalamalarının (DG= 10.38; KG= 11.05) birbirine yakın olduğu tespit edilmiştir. Ön test puan ortalamaları birbirine yakın olan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t-testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20. DG ve KG Öğrencilerinin ÜDTABT Ön Test Puanlarına İlişkin Gerçekleştirilen Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
DG	21	10.38	2.41	-.823	.415
KG	20	11.05	2.78		

Tablo 20 incelendiğinde uygulama öncesinde araştırma gruplarına ön test olarak uygulanan ÜDTABT'den elde edilen verilere göre DG ($\bar{X} = 10.38$) ile KG ($\bar{X} = 11.05$) gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$). Bu durum uygulama öncesinde her iki grubun akademik başarı bakımından denk olduğunu göstermektedir.

ÜDTABT'nin Son Test Uygulamalarından Elde Edilen Bulgular

Uygulama bittikten sonra öğrencilerin ÜDTABT'den elde edilen verilerin analizinde kullanılan testin belirlenmesi için Shapiro Wilk normallik testi ve grupların varyanslarının homojenliğini belirlemek için de Levene's testi yapılmıştır.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sayısı her iki grupta da 30'un altında olduğundan ÜNABT'nin son test verilerinin normal dağılıma uygunluğunu belirlemek için Shapiro Wilk Normallik Testi kullanılmıştır. Normallik ve Levene's testi sonuçları Tablo 21 ve Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 21. *ÜDTABT'nin Son Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları*

Gruplar	İstatistik	Sd	p
DG	.936	21	.17
KG	.970	20	.76

Tablo 21'deki ÜDTABT'nin son test verilerinden elde edilen puanların Shapiro Wilk normallik testi sonuçları incelenmiş, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test verilerinin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir (DG ($p = .17$; $p > .05$), KG ($p = .76$; $p > .05$)). ÜNABT'nin son test verilerinden elde edilen Levene's testi sonuçları da Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22. *ÜDTABT'nin Son Test Verilerinin Levene's Testi Sonuçları*

ÜDTABT	Levene's	sd1	sd2	p
Son test	.583	1	39	.45

Grupların ön test Levene's testi sonuçları incelendiğinde grupların homojen olduğu tespit edilmiştir. ($p = .45$, $p > .05$).

ÜDTABT'nin son test verilerinden elde edilen veriler normal dağılım gösterdiği için verilerin analizinde parametrik testlerden bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır. Araştırma gruplarına son test olarak uygulanan ÜDTABT'den elde edilen verilerin tanımlayıcı istatistikleri Tablo 23'de, bağımsız gruplar t-testi sonuçları ise Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 23. ÜDTABT'nin Son test Verilerinden Elde Edilen Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Min.	Max.
DG	21	22.00	2.21	18	25
KG	20	16.20	2.68	11	21
Toplam	41	38.20	4.89		

Tablo 23'deki ÜDTABT'nin son testinden elde edilen verilerin tanımlayıcı istatistikleri incelenmiş, en yüksek ortalamaya sahip grubun DG ($\bar{X} = 22.00$) olduğu ve düşük ortalamanın KG ($\bar{X} = 16.20$) grubuna ait olduğu tespit edilmiştir. Oluşan farklılığın anlamlı olup olmadığını tespit etmek için bağımsız gruplar t-testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 24. DG ve KG Öğrencilerinin Son Test Puanlarına İlişkin Gerçekleştirilen Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
DG	21	22.00	2.21	7.559	.000
KG	20	16.20	2.68		

Tablo 24 incelendiğinde, uygulama sonrasında araştırma gruplarına son test olarak uygulanan ÜDTABT'den elde edilen verilere göre DG ($\bar{X} = 22.00$) ile KG ($\bar{X} = 16.20$) gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p=.00$, $p<.05$). Aynı zamanda gruplar arasında oluşan bu farkın anlamlı düzeyde olduğu ($p<.05$) sonucuna da varılmıştır.

Deney grubu öğrencilerinin akademik başarılarının yüksek çıkması sonucunda bu yüksekliğin hangi test yönünde olduğunu belirlemek amacı ile varyanslar homojen dağıldığı için ve grup sayıları arasındaki fark fazla olmadığı için bağımlı örneklem t-testi yapılmıştır. Deney grubu için yapılan bağımlı örneklem t-testi Tablo 25'de gösterilmiştir.

Tablo 25. DG Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Gerçekleştirilen Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	d
DG ön test	21	10.38	2.41	-18.212	.000	.594
DG son test	21	22.00	2.21			

Tablo 25'e bakıldığında uygulama öncesinde ve sonrasındaki sonuçlar incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin akademik başarıları açısından deney grubunda yer alan öğrencilerin son test puan ortalamalarının ($\bar{X} = 22.00$) ön test puan ortalamalarına göre ($\bar{X} = 10.38$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bununla beraber deney grubu öğrencileri akademik başarı ön test sonuçları ile son test sonuçları arasında akademik başarı açısından

anlamalı bir farkın olduğu ($p<.05$) sonucu da ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak DG öğrencilerinin uygulamalardan önce ve sonra akademik başarı düzeyleri birbirinden oldukça farklıdır. DG öğrencilerinin uygulamadan önce $\bar{X}=10.38$ olan ön test ortalamaları, uygulamadan sonra $\bar{X}=22.00$ değerine yükselmiştir. Bu da argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde anlamalı bir etkisi olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Aynı zamanda bu anlamalı etkinin DG öğrencilerinin ön test- son test puanlarından elde edilen Eta kare = .594 değeri sonucunda büyük bir etki büyüklüğüne sahip olduğu da tespit edilmiştir (Büyüköztürk, 2018; Işıker, 2019).

Argümantasyon Temelli Etkinliklerin Öğrencilerin Bilinçli Tüketici Düzeyleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci sorusuna yönelik olarak argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin bilinçli tüketici düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemek amacı ile deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilere Bilinçli Tüketici Düzeyi Ölçeği (BTDÖ) ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Araştırmanın ikinci sorusu doğrultusunda bilinçli tüketici düzeyi değişkenine yönelik Shapiro Wilk Normallik testine, Levene's testi sonuçlarına ve tanımlayıcı (betimsel) istatistiklere yer verilmiştir. Daha sonra argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin bilinçli tüketici düzeyleri üzerinde anlamalı bir etkisi olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan bağımlı örneklem için t-testi analizi sonuçları ve farklılaşmanın deney grubu yönünde mi yoksa kontrol grubu yönünde mi olduğunu belirlemek için bağımsız gruplar için t-testi sonuçları ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

BTDÖ'nin Ön Test Uygulamalarından Elde Edilen Bulgular

Uygulamaya başlamadan önce öğrencilerin bilinçli tüketici düzeylerini belirlemek için araştırma gruplarına BTDÖ ölçeği uygulanmıştır. BTDÖ'nin ön test sonuçlarından elde edilen verilerin analizinde kullanılan testin belirlenebilmesi için Shapiro Wilk Normallik testi, grupların varyanslarının homojenliğini belirlemek için ise Levene's testi yapılmıştır.

DG öğrencilerinin BTDÖ ve alt boyutlarının ön test ve son test puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26. *BTDÖ İlişkin Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları*

Gruplar	İstatistik	sd	p
DG	.948	21	.30
KG	.938	20	.21

Tablo 26'daki BTDO'nin ön test verilerinden elde edilen puanların Shapiro Wilk Normallik testi sonuçları incelenmiş, deney ve kontrol gruplarının ön test verilerinin normal dağılım gösterdiği görülmüştür (*DG* ($p = .30$; $p > .05$), *KG* ($p = .21$; $p > .05$). BTDO'nin alt boyutlarına ilişkin ön test verilerinden elde edilen puanların Shapiro Wilk Normallik testi sonuçları ise Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27. *BTDO'nin Alt Boyutlarına İlişkin Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları*

BTDO Alt Boyut	Gruplar	İstatistik	sd	p
Tüketici Sorumluluğu Bilinci	DG	.954	21	.41
	KG	.962	20	.59
Kalite Bilinci	DG	.926	21	.11
	KG	.931	20	.16
Bütçe-Fiyat Bilinci	DG	.941	21	.22
	KG	.960	20	.54

Tablo 27'de BTDO'nin alt boyutlarına ilişkin ön test verilerinden elde edilen puanların Shapiro Wilk Normallik testi sonuçları incelenmiş, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test verilerinin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir (*Tüketici Sorumluluğu Bilinci*, *DG* ($p = .41$; $p > .05$), *KG* ($p = .59$; $p > .05$); *Kalite Bilinci*, *DG* ($p = .11$; $p > .05$), *KG* ($p = .16$; $p > .05$); *Bütçe-Fiyat Bilinci*, *DG* ($p = .22$; $p > .05$), *KG* ($p = .54$; $p > .05$).

BTDO ve alt boyutlarına ait ön test verilerinin Levene's testi sonuçları Tablo 28 ve Tablo 29'da sunulmuştur.

Tablo 28. *BTDO'nin Ön Test Verilerinin Levene's Testi Sonuçları*

BTDO	Levene's	sd1	sd2	p
Ön test	.001	1	39	.97

Tablo 29. *BTDO'nin Alt Boyutlarına İlişkin Ön Test Verilerinin Levene's Testi Sonuçları*

BTDO Alt Boyut	Levene's	sd1	sd2	p
Tüketici Sorumluluğu Bilinci	.215	1	39	.64
Kalite Bilinci	.394	1	39	.53
Bütçe-Fiyat Bilinci	.30	1	39	.86

Tablo 28 ve Tablo 29'a göre BTDO ve alt boyutlarının Levene's testi sonuçları grupların homojen olduğunu göstermektedir ($p = .97$, $p > .05$); *Tüketici Sorumluluğu Bilinci* ($p = .64$; $p > .05$); *Kalite Bilinci* ($p = .53$; $p > .05$); *Bütçe-Fiyat Bilinci* ($p = .86$; $p > .05$).

BTDÖ'nin ön test verilerinden elde edilen veriler normal dağılım gösterdiği için verilerin analizinde parametrik testlerden bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır. Araştırma gruplarına ön test olarak uygulanan BTDÖ ve alt boyutlarına ait ön test verilerinin tanımlayıcı istatistikleri Tablo 30'da ve Tablo 31'de gösterilmiştir.

Tablo 30. BTDÖ'nin Ön test Verilerinden Elde Edilen Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Min.	Max.
DG	21	41.14	8.34	27	57
KG	20	43.95	8.78	32	59
Toplam	41	85.09	17.12		

Tablo 30'da BTDÖ'nin ön testinden elde edilen verilerin tanımlayıcı istatistikleri incelenmiş, DG ($\bar{X} = 41.14$) ve KG ($\bar{X} = 43.14$) gruplarının ortalama puanlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 31. BTDÖ'nin Alt Boyutlarına Ait Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri

BTDÖ Alt Boyut	Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Min.	Max.
Tüketici Sorumluluğu Bilinci	DG	21	16.71	4.48	10	25
	KG	20	16.65	4.08	10	25
	Toplam	41	33.36	8.56		
Kalite Bilinci	DG	21	9.66	2.61	5	14
	KG	20	10.70	2.99	7	17
	Toplam	41	20.36	5.60		
Bütçe-Fiyat Bilinci	DG	21	14.76	2.98	10	20
	KG	20	16.60	2.96	11	23
	Toplam	41	31.36	5.94		

Tablo 31'deki BTDÖ'nin alt boyutlarına ait ön testinden elde edilen verilerin tanımlayıcı istatistikleri incelenmiş, deney ve kontrol gruplarının BTDÖ'nin alt boyutlarına ilişkin puan ortalamalarının ($DG_{tüketici\ sorumluluğu}$ ($\bar{X} = 16.71$), $KG_{tüketici\ sorumluluğu}$ ($\bar{X} = 16.65$); DG_{kalite} ($\bar{X} = 9.66$), KG_{kalite} ($\bar{X} = 10.70$); $DG_{bütçe-fiyat}$ ($\bar{X} = 14.76$), $KG_{bütçe-fiyat}$ ($\bar{X} = 16.60$) birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının BTDÖ ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t-testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 32'de sunulmuştur.

Tablo 32. DG ve KG Öğrencilerinin BTDO Ön Test Puanlarına İlişkin Gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
DG	21	41.14	8.34	-1.050	.30
KG	20	43.95	8.78		

Tablo 32 incelendiğinde, uygulamaya başlamadan önce öğrencilere yapılan BTDO'den elde edilen verilere göre bilinçli tüketicilik düzeyleri açısından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($F = 0.01$, $p = .30$, $p > .05$).

Deney ve kontrol gruplarının BTDO'nin alt boyutlarına ait ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacı ile ölçeğin alt boyutlarına yönelik olarak bağımsız gruplar t-testi analizi yapılmış, analiz sonucunda elde edilen veriler Tablo 33'de verilmiştir.

Tablo 33. DG ve KG Öğrencilerinin BTDO'nin Alt Boyutlarına İlişkin Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

BTDÖ Alt Boyut	Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Tüketici Sorumluluğu Bilinci	DG	21	16.71	4.48	.048	.96
	KG	20	16.65	4.08		
	Toplam	41	33.36	8.56		
Kalite Bilinci	DG	21	9.66	2.61	-1.179	.24
	KG	20	10.70	2.99		
	Toplam	41	20.36	5.60		
Bütçe-Fiyat Bilinci	DG	21	14.76	2.98	-1.979	.055
	KG	20	16.60	2.96		
	Toplam	41	31.36	5.94		

Tablo 33 incelendiğinde, uygulamaya başlamadan önce öğrencilere uygulanan BTDO'nin alt boyutlarından elde edilen verilere göre bilinçli tüketicilik düzeyleri açısından gruplar arasında istatistiksel olarak ($F_{\text{tüketici sorumluluğu}} = .215$, $P = .96$, ($p > .05$); $F_{\text{kalite}} = .394$, $P = .24$, ($p > .05$); $F_{\text{bütçe-fiyat}} = .030$, $P = .055$, ($p > .05$) anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Bu durum uygulama öncesinde her iki grubun bilinçli tüketicilik düzeyleri açısından denk olduğunu göstermektedir.

BTDO'nin Son Test Uygulamalarından Elde Edilen Bulgular

Uygulama bittikten sonra öğrencilerin BTDO'den elde edilen son test verilerinin analizinde kullanılan testin belirlenmesi için Shapiro Wilk Normallik testi yapılmıştır. BTDO

ve alt boyutlarına ait Shapiro Wilk Normallik testi ve Levene's testi sonuçları aşağıda verilmiştir. BTDO'nin ait Shapiro Wilk Normallik testi sonuçları Tablo 34'de sunulmuştur.

Tablo 34. *BTDO'nin Son Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları*

Gruplar	İstatistik	Sd	p
DG	.966	21	.63
KG	.955	20	.44

Tablo 34'deki BTDO ilişkin son test verilerinden elde edilen puanların Shapiro Wilk normallik testi sonuçları incelendiğinde, tüm gruplarda son test verilerinin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir ($DG (p=.63, p>.05)$, $KG (p=.41; p>.05)$).

BTDO'nin alt boyutlarına ilişkin son test verilerinden elde edilen puanların Shapiro Wilk Normallik testi sonuçları da Tablo 35'de verilmiştir.

Tablo 35. *BTDO'nin Alt Boyutlarına İlişkin Son Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları*

BTDO Alt Boyut	Gruplar	İstatistik	sd	p
Tüketici Sorumluluğu Bilinci	DG	.934	21	.16
	KG	.958	20	.49
Kalite Bilinci	DG	.953	21	.39
	KG	.944	20	.28
Bütçe-Fiyat Bilinci	DG	.962	21	.56
	KG	.934	20	.18

Tablo 35'de BTDO'nin alt boyutlarına ilişkin son test verilerinden elde edilen puanların Shapiro Wilk Normallik testi sonuçları incelenmiş, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test verilerinin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir (*Tüketici sorumluluğu*, $DG (p=.16; p>.05)$, $KG (p=.49; p>.05)$; *Kalite*, $DG (p=.39; p>.05)$, $KG (p=.28; p>.05)$; *Bütçe-fiyat*, $DG (p=.56; p>.05)$, $KG (p=.18; p>.05)$).

BTDO ait son test verilerinin Levene's testi sonuçları Tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36. *BTDO Son Test Verilerinin Levene's Testi Sonuçları*

BTDO	Levene's	sd1	sd2	p
Son test	2.144	1	39	.15

BTDO'nin son test verilerinden elde edilen Levene's testi sonucunda grupların homojen olduğu tespit edilmiştir ($p=.15, p>.05$).

Araştırma gruplarına son test olarak uygulanan BTDO ve alt boyutlarına ait son test verilerinin tanımlayıcı istatistikleri Tablo 37 ve Tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 37. BTDO’nin Son test Verilerinden Elde Edilen Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Min.	Max.
DG	21	61.28	4.64	51	69
KG	20	50.95	6.47	42	64
Toplam	41	112..23	11.11		

Tablo 37’de BTDO’nin son testinden elde edilen verilerin tanımlayıcı istatistikleri incelenmiş, en yüksek ortalamaya sahip grubun DG($\bar{X} = 61.28$) olduğu ve düşük ortalamanın KG($\bar{X} = 50.95$) grubuna ait olduğu görülmektedir.

Tablo 38. BTDO’nin Alt Boyutlarına Ait Son Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri

BTDO Alt Boyut	Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Min.	Max.
Tüketici Sorumluluğu Bilinci	DG	21	25.57	2.35	22	29
	KG	20	20.95	3.25	15	27
	Toplam	41	46.52	5.60		
Kalite Bilinci	DG	21	16.19	1.99	12	20
	KG	20	13.25	2.89	9	19
	Toplam	41	29.44	4.88		
Bütçe-Fiyat Bilinci	DG	21	19.52	2.06	16	24
	KG	20	16.75	3.29	10	22
	Toplam	41	36.27	5.35		

Tablo 38’deki BTDO’nin alt boyutlarına ait son testinden elde edilen verilerin tanımlayıcı istatistikleri incelenmiş, deney ve kontrol gruplarının BTDO’nin alt boyutlarına ilişkin puan ortalamalarının (*DGtüketici sorumluluğu* ($\bar{X} = 25.57$), *KGtüketici sorumluluğu* ($\bar{X} = 20.95$); *DGkalite*($\bar{X} = 16.19$), *KGkalite* ($\bar{X} = 13.25$); *DGbütçe-fiyat* ($\bar{X} = 19.52$), *KG1bütçe-fiyat* ($\bar{X} = 16.75$) ile birbirlerinden uzak olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin BTDO son testten aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t-testi analizi yapılmış, analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 39. DG ve KG Öğrencilerinin BTDO Son Test Puanlarına İlişkin Gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	d
DG	21	61.28	4.64	5.892	.000	.47
KG	20	50.95	6.47			

Tablo 39'a bakıldığında, uygulama sonrasında araştırma gruplarına son test olarak uygulanan BTDO'den elde edilen son test verilerine göre grupların son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p=.000$, $p < .05$). Etki büyüklüğü değeri de (Eta kare) $n^2= 0.47$ olarak hesaplanmıştır. Eta kare değerinin de büyük bir etkiye işaret ettiği görülmüştür (Büyüköztürk, 2018; İşiker, 2019; Kaynar, 2020).

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin BTDO alt boyutlarına yönelik son testten aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t-testi analizi yapılmış, analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 40'da verilmiştir.

Tablo 40. DG ve KG Öğrencilerinin BTDO'nin Alt Boyutlarına İlişkin Son Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

BTDO Alt Boyut	Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	d
Tüketici Sorumluluğu Bilinci	DG	21	25.57	2.35	5.229	.000	.41
	KG	20	20.95	3.25			
	Toplam	41	46.52	5.60			
Kalite Bilinci	DG	21	16.19	1.99	3.802	.000	.27
	KG	20	13.25	2.89			
	Toplam	41	29.44	4.88			
Bütçe-Fiyat Bilinci	DG	21	19.52	2.06	3.250	.002	.21
	KG	20	16.75	3.29			
	Toplam	41	36.27	5.35			

Tablo 40 incelendiğinde, uygulama bittikten sonra öğrencilere uygulanan BTDO'nin alt boyutlarından elde edilen verilere göre bilinçli tüketicilik düzeyleri açısından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($F_{tüketici sorumluluğu} = .846$, $P= .000$, ($p<.05$); $F_{kalite} = 1.510$, $P= .000$, ($p<.05$); $F_{bütçe-fiyat} = 5.179$, $P= .002$, ($p<.05$). Ölçeğin alt boyutları için etki büyüklüğü değeri (Eta squared) (*Tüketici sorumluluğu bilinci* ($n^2 = .41$), *Kalite bilinci* ($n^2 = .27$), *Bütçe-fiyat bilinci* ($n^2 = .21$)) olarak hesaplanmıştır. Bu değerlerin tüketici sorumluluğu bilinci için yüksek, kalite bilinci için orta ve bütçe-fiyat bilinci için de orta bir etkiye işaret ettiği görülmüştür (Büyüköztürk, 2018; İşiker, 2019; Kaynar, 2020).

Deney grubu öğrencilerinin bilinçli tüketicilik düzeylerinin yüksek çıkması sonucunda bu yüksekliğin hangi test lehine olduğunu belirlemek amacıyla varyanslar homojen dağıldığı için ve grup sayıları arasındaki fark fazla olmadığı için bağımlı örneklem t-testi yapılmıştır. Deney grubu için yapılan bağımlı örneklem t-testi sonuçları Tablo 41'de verilmiştir.

Tablo 41. DG Öğrencilerinin BTDO Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Gerçekleştirilen Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	d
DG ön test	21	41.14	8.34	-26.712	.000	.972
DG son test	21	61.28	4.64			

Tablo 41’de deney grubunun bilinçli tüketiciilik düzeyleri açısından uygulama öncesi ve sonrasındaki sonuçlarına bakıldığında deney grubu öğrencilerinin son test puan ortalamalarının ($\bar{X} = 61.28$) ön test ortalamalarına ($\bar{X} = 41.14$) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bununla birlikte deney grubu bilinçli tüketiciilik düzeyi ön test sonuçları ile son test sonuçları arasında bilinçli tüketiciilik düzeyleri bakımından anlamlı bir farkın olduğu ($p < .05$) görülmüştür. DG öğrencilerinin uygulamalardan önce ve uygulamalardan sonra bilinçli tüketiciilik düzeyleri birbirinden oldukça farklıdır. DG öğrencilerinin uygulamadan önce $\bar{X}=41.14$ olan ön test ortalamaları, uygulamadan sonra $\bar{X}=61.28$ değerine yükselmiştir. Bu da argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin bilinçli tüketiciilik düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Aynı zamanda bu anlamlı etkinin DG öğrencilerinin ön test- son test puanlarından elde edilen Eta kare = .972 değeri sonucunda büyük bir etki büyüklüğüne sahip olduğu da tespit edilmiştir (Büyüköztürk, 2018; İşiker, 2019).

Argümantasyon Temelli Etkinliklerin Öğrencilerin Karar Verme Becerisi Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü sorusuna yönelik olarak argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin karar verme becerisi üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilere Karar Verme Becerisi Ölçeği (KVBÖ) ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Araştırmanın üçüncü sorusu doğrultusunda karar verme becerisine yönelik Shapiro Wilk Normallik testine, Levene’s testi sonuçlarına ve tanımlayıcı (betimsel) istatistiklere yer verilmiştir. Daha sonra argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin karar verme becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan bağımlı örneklem için t-testi analizi sonuçları ve farklılaşmanın deney grubu yönünde mi yoksa kontrol grubu yönünde mi olduğunu belirlemek için bağımsız örneklem için t-testi sonuçları ayrıntılı bir şekilde verilmiştir.

KVBÖ’nin Ön Test Uygulamalarından Elde Edilen Bulgular

Uygulamaya başlamadan önce öğrencilerin karar verme becerilerini belirlemek için araştırma gruplarına KVBÖ ölçeği uygulanmıştır. KVBÖ’nin ön test sonuçlarından elde

edilen verilerin analizinde kullanılan testin belirlenmesi için Shapiro Wilk Normallik testi, grupların varyanslarının homojenliğini belirlemek için ise Levene's testi yapılmıştır.

DG öğrencilerinin KVBÖ ön test ve son test puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları Tablo 42'de verilmiştir.

Tablo 42. *KVBÖ İlişkin Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları*

Gruplar	İstatistik	sd	p
DG	.917	21	.77
KG	.934	20	.18

Tablo 42'deki KVBÖ'nin ön test verilerinden elde edilen puanların Shapiro Wilk Normallik testi sonuçları incelenmiş, deney ve kontrol gruplarının ön test verilerinin normal dağılım gösterdiği görülmüştür ($DG (p = .77; p > .05)$, $KG (p = .18; p > .05)$).

KVBÖ ön test verilerinin Levene's testi sonuçları Tablo 43'de sunulmuştur.

Tablo 43. *KVBÖ'nin Ön Test Verilerinin Levene's Testi Sonuçları*

KVBÖ	Levene's	sd1	sd2	p
Ön test	.000	1	39	.99

Grupların ön test Levene's testi sonuçları incelendiğinde grupların homojen olduğu tespit edilmiştir ($p = .99, p > .05$).

Araştırma gruplarına ön test olarak uygulanan KVBÖ ön test verilerinin tanımlayıcı istatistikleri Tablo 44'de sunulmuştur.

Tablo 44. *KVBÖ'nin Ön test Verilerinden Elde Edilen Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri*

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Min.	Max.
DG	21	27.85	5.46	21	42
KG	20	30.30	5.00	20	37
Toplam	41	58.15	10.46		

Tablo 44'de KVBÖ'nin ön testinden elde edilen verilerin tanımlayıcı istatistikleri incelenmiş, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin puan ortalamalarının ($DG = 27.85$; $KG = 30.30$) ile birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının KVBÖ ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t-testi analizi yapılmış, analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 45'de gösterilmiştir.

Tablo 45. DG ve KG Öğrencilerinin KVBÖ Ön Test Puanlarına İlişkin Gerçekleştirilen Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
DG	21	27.85	5.46	-1.477	.14
KG	20	30.30	5.00		

Tablo 45 incelendiğinde, uygulamaya başlamadan önce öğrencilere uygulanan KVBÖ'den elde edilen verilere göre karar verme becerileri açısından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($F= 000$, $p= .14$, ($p>.05$). Bu durum uygulama öncesinde her iki grubun karar verme becerisi bakımından denk olduğunu göstermektedir.

KVBÖ'nin Son Test Uygulamalarından Elde Edilen Bulgular

Uygulama bittikten sonra öğrencilerin KVBÖ'den elde edilen son test verilerinin analizinde kullanılan testin belirlenmesi için Shapiro Wilk Normallik testi yapılmıştır. KVBÖ ait Shapiro Wilk Normallik testi ve Levene's testi sonuçları Tablo 46 ve Tablo 47'de sunulmuştur.

Tablo 46. KVBÖ'nin Son Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları

Gruplar	İstatistik	Sd	p
DG	.953	21	.39
KG	.952	20	.39

Tablo 46'daki KVBÖ ilişkin son test verilerinden elde edilen puanların Shapiro Wilk normallik testi sonuçları incelenmiş, her iki grubun son test verilerinin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir (DG ($p=.39$ $p >.05$), KG ($p=.39$; $p>.05$).

KVBÖ ait son test verilerinin Levene's testi sonuçları da Tablo 47'de verilmiştir.

Tablo 47. KVBÖ Son Test Verilerinin Levene's Testi Sonuçları

KVBÖ	Levene's	sd1	sd2	p
Son test	.117	1	39	.73

KVBÖ'nin son test verilerinden elde edilen Levene's testi sonucunda grupların homojen olduğu tespit edilmiştir ($p= .73$, $p>.05$).

Araştırma gruplarına son test olarak uygulanan KVBÖ son test verilerinin tanımlayıcı istatistikleri Tablo 48'de sunulmuştur.

Tablo 48. KVBÖ'nin Son test Verilerinden Elde Edilen Puanların Tanımlayıcı İstatistikleri

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Min.	Max.
DG	21	45.28	6.13	34	54
KG	20	39.00	5.62	31	51
Toplam	41	81.61	13.52		

Tablo 48'de KVBÖ'nin son testinden elde edilen verilerin tanımlayıcı istatistikleri incelenmiş, en yüksek ortalamaya sahip grubun DG ($\bar{X} = 42.61$) olduğu ve düşük ortalamanın KG ($\bar{X} = 39.00$) grubuna ait olduğu tespit edilmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin KVBÖ son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi analizi yapılmış, analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 49'da verilmiştir.

Tablo 49. DG ve KG Öğrencilerinin KVBÖ Son Test Puanlarına İlişkin Gerçekleştirilen Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	d
DG	21	45.28	6.13	3.417	.001	.23
KG	20	39.00	5.62			

Tablo 49'a bakıldığında uygulama sonrasında araştırma gruplarına son test olarak uygulanan KVBÖ'den elde edilen verilere göre grupların son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < .01$). Etki büyüklüğü değeri de (Eta squared) $\eta^2 = 0.23$ olarak hesaplanarak, bu değer orta bir etkiye işaret ettiği tespit edilmiştir (Büyüköztürk, 2018; Işıker, 2019; Kaynar, 2020).

Deney grubu öğrencilerinin akademik başarılarının yüksek çıkması sonucunda bu yüksekliğin hangi test yönünde olduğunu belirlemek için varyanslar homojen dağıldığı için ve grup sayıları arasındaki fark fazla olmadığı için bağımlı örneklem t-testi yapılmıştır. Deney grubu için yapılan bağımlı örneklem t-testi Tablo 50'de gösterilmiştir.

Tablo 50. DG Öğrencilerinin KVBÖ Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Gerçekleştirilen Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	d
Deney grubu ön test	21	27.85	5.46	-21.911	.000	.960
Deney grubu son test	21	45.28	6.13			

Tablo 50'de deney grubunun karar verme becerileri bakımından uygulama öncesinde ve sonrasındaki sonuçlarına bakıldığında deney grubu öğrencilerinin son test puan ortalamalarının ($\bar{X} = 45.28$) ön test ortalamalarına ($\bar{X} = 27.85$) göre daha yüksek düzeyde

olduğu görülmektedir. Bununla birlikte deney grubu karar verme becerisi ön test sonuçları ile son test sonuçları arasında karar verme becerisi bakımından anlamlı bir farkın olduğu ($p<,05$) görülmüştür. - DG öğrencilerinin uygulamalardan önce ve uygulamalardan sonra karar verme becerisi düzeyleri birbirinden oldukça farklıdır. DG öğrencilerinin uygulamadan önce $\bar{X}=27.85$ olan ön test ortalamaları, uygulamadan sonra $\bar{X}=45.28$ değerine yükselmiştir. Bu da argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin karar verme becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Aynı zamanda bu anlamlı etkinin DG öğrencilerinin ön test- son test puanlarından elde edilen Eta kare = .960 değeri sonucunda büyük bir etki büyüklüğüne sahip olduğu da tespit edilmiştir (Büyüköztürk, 2018; İşiker, 2019; Kaynar, 2020).



BEŞİNCİ BÖLÜM

Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırma verilerinden elde edilen bulgulardan yola çıkarak ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Tespit edilen sonuçlar, alanyazındaki ilgili çalışmalarla ilişkilendirilerek tartışılmış ve bu sonuçlar ışığında önerilerde bulunulmuştur.

Argümantasyon Temelli Etkinliklerin Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisine İlişkin Sonuçlar

Argümantasyon temelli etkinliklerle ders işlenen deney grubu (DG) ve mevcut programa bağlı kalınarak ders işlenen kontrol grubu (KG) öğrencilerinin ÜDTABT'ne ait verileri incelenmiştir. Araştırmada uygulamaya başlamadan önce grupları eşit bir şekilde oluşturmak ve öğrencilerin ön bilgilerini belirlemek amacıyla ön test olarak uygulanan akademik başarı testinden (ÜDTABT) elde edilen bulgular incelendiğinde, DG ve KG'nda yer alan öğrencilerin ön test puan ortalamalarının (DG, $\bar{X}=10.38$; KG, $\bar{X}=11.05$) birbirine yakın olduğu ve iki grup arasında ön test puanları açısından anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır ($p=.41$, $p > 0.05$). Buradan hareketle deney ve kontrol gruplarının uygulamaya başlamadan önce akademik başarı açısından birbirine eşit bir şekilde oluşturulduğu söylenebilir. Uygulamaya başlamadan önce ön test puanları açısından grupların benzerlik göstermesi ve gruplar arasında akademik başarı açısından farkın olmaması öğrencilerin uygulamaya eşit şartlarda başlayabilmeleri açısından önemlidir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, deney grubundaki öğrencilerin ÜDTABT'den aldıkları son test puan ortalamasının (DG, $\bar{X}=22.00$) kontrol grubundaki öğrencilerin son test puan ortalamalarından (KG, $\bar{X}=16.20$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, argümantasyon temelli etkinlikler ile ders işlenen deney grubunda yer alan öğrenciler ile mevcut programa göre ders işlenen kontrol grubunda yer alan öğrenciler arasında akademik başarı açısından deney grubu yönünde anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p=.00$, $p<.05$). KG'da da mevcut program dikkate alınarak ders işlendiği için farklılık olacağı beklenen bir durumdur. Ancak deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ÜDTABT ön test-son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında puanlar arasındaki en yüksek artışın argümantasyon temelli etkinlikler ile ders işlenen deney grubu öğrencilerinde yaşandığı tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda; Sosyal Bilgiler dersinin argümantasyon temelli etkinliklerle işlenmesinin akademik başarıyı arttırdığı sonucuna ulaşabiliriz. Argümantasyon temelli etkinliklerinin öğrencileri daha aktif hale getirmesi (Greenbowe vd., 2007), öğrencilere kendilerini rahat bir şekilde ifade etme imkanı vermesi (Şahin, 2016), bilgiye öğrencinin sorgulayarak ulaşması ve başka fikirleri mantık çerçevesinde eleştirebilmesi (Yeşildağ-Hasançebi & Günel, 2013), dersi tartışma esnasında daha eğlenceli hale getirerek derse karşı olumlu tutum geliştirmesi (Günel vd., 2010), öğrenmeyi kolaylaştırması (Şahin, 2016), dönüt ve düzeltmelerin sadece öğretmen tarafından değil tartışmalar esnasında öğrenciler tarafından da verilmesi (Yeşildağ-Hasançebi & Günel, 2013), öğrencilerin kendi öğrenmelerini oluşturabilmeleri (Yeşildağ-Hasançebi & Günel, 2013) akademik başarıyı arttırmasının nedenleri olarak sıralanabilir.

Çalışmada ulaşılan bu sonuç ile argümantasyon temelli etkinliklerin Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarıyı arttırmada etkili olduğuna ilişkin alanyazında yer alan diğer çalışma sonuçları benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada olduğu gibi yapılan birçok araştırma (Arlı 2014; Aydoğdu-Demir, 2019; Bozkurt, 2017; Cevger, 2018; Chin & Osborne, 2010; Çakan-Akkaş, 2017; Demirel, 2015; Doğru 2016; Şahin, 2016; Özcan, 2021; Temiz-Çınar, 2016; Yazıcıoğlu, 2017; Yılmaz-Özcan, 2019) argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığını, öğrenmeyi kolaylaştırdığını ve geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca Deniz (2014), Serttaş (2019) ve Aksoy (2019) da çalışmalarında bu çalışmada olduğu gibi argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu tespit etmişlerdir.

Argümantasyon Temelli Etkinliklerin Öğrencilerin Bilinçli Tüketici Düzeyleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Sonuçlar

Argümantasyon temelli etkinliklerle ders işlenen deney grubu (DG) ve mevcut programa bağlı kalınarak ders işlenen kontrol grubu (KG) öğrencilerinin BTDO'ne ait verileri incelenmiştir. Araştırmada uygulamaya başlamadan önce grupların eşit bir şekilde oluşturulmasını sağlamak ve öğrencilerin ön bilgilerini belirlemek amacıyla ön test olarak uygulanan ölçekten (BTDO) elde edilen bulgular incelendiğinde, DG ve KG'nda yer alan öğrencilerin ön test puan ortalamalarının (DG, $\bar{X}$ =41.14; KG, $\bar{X}$ = 43.95) birbirine yakın olduğu ve gruplar arasında ön test puanları açısından anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p = .30$, $p > 0.05$). Buradan hareketle deney ve kontrol gruplarının uygulamaya başlamadan önce bilinçli tüketici düzeyleri açısından birbirine eşit bir şekilde oluşturulduğu söylenebilir. Uygulamaya başlamadan önce ön test puanları açısından grupların

benzerlik göstermesi ve gruplar arasında bilinçli tüketicilik düzeyleri açısından farkın olmaması öğrencilerin uygulamaya eşit şartlarda başlayabilmeleri için önemlidir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, deney grubundaki öğrencilerin BTDO'den aldıkları son test puan ortalamasının (DG, $\bar{X}=61.28$) kontrol grubundaki öğrencilerin son test puan ortalamalarından (KG, $\bar{X}=50.95$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, argümantasyon temelli etkinlikler ile ders işlenen deney grubu öğrencileri ile mevcut programa göre ders işlenen kontrol grubu öğrencileri arasında bilinçli tüketicilik düzeyleri açısından deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p=.000$, $p < .05$). KG'da da mevcut programa uygun ders işlendiğinden farklılık olacağı beklenen bir durumdur. Kontrol grubu öğrencilerinin de karar bilinçli tüketicilik düzeyi ölçeğinden aldıkları puan artış göstermiştir. Fakat bu artış anlamlı bir fark oluşturamamıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin BTDO ön test-son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında puanlar arasındaki en yüksek artışın argümantasyon temelli etkinlikler ile ders işlenen deney grubu öğrencilerinde yaşandığı tespit edilmiştir.

Çalışmada araştırılan bilinçli tüketicilik düzeyi hakkında da literatür taraması yapılmıştır. Çalışmaların başında rastlanan Demirci ve Arlı (2001) tarafından, tüketici eğitimi alan ve almayan öğrencilerin tüketicilik ile ilgili konulardaki bilgi, tutum ve davranışlarını belirlemek amacıyla yapılan çalışmada gruplar arasındaki farkın istatistiksel açıdan farklı olduğu belirlenmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin bilinçli tüketicilik ile ilgili bir eğitim almaları gerektiği sonucu ortaya konmuştur. Sert (2002) de yaptığı çalışma sonucunda okullarda tüketici eğitimi ile ilgili bir dersin olmadığını, tüketici eğitimi ile ilgili kazanımların farklı derslerin bazı öğrenme alanlarında dağınık bir şekilde verildiğini ve eğitsel kulüp etkinliklerinin öğrencilerin dikkatini çekecek şekilde olmadığını belirterek Demirci ve Arlı'nın (2001) çalışmasını desteklemiştir. Bu konuda ki diğer çalışmalar ise; öğrencilerin bilinçli tüketici olarak yetiştirilmesine annelerin etkisini araştıran Bozyiğit (2013), yaşam temelli öğrenme yaklaşımının çevre bilinçli tüketici davranışlarını inceleyen Gürsoy-Köroğlu (2011) ve ilköğretim programlarının bilinçli tüketici davranışlarını kazandırma düzeyini araştıran Altıok (2010) tarafından yapılmış ve sonuçları bilinçli tüketici olmanın önemini ortaya koymuştur. Bunların dışında bilinçli tüketiciliği öğrencilere kazandırmak için farklı ve etkili öğretim yöntemlerinin kullanılması gerekliliğini savunan çalışmalarda yapılmıştır (Malbeği, 2011; Taneri, 2017). Bu çalışmalar ışığında bilinçli tüketicilik kazandırılırken etkinlik ve yöntem kullanmanın önemi de ortaya çıkmıştır (Taneri, 2017). Malbeği (2011) tarafından yapılan çalışmada 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'ndaki "Üretim Dağıtım ve Tüketim" adlı öğrenme alanının drama yöntemiyle öğretiminin öğrencilerin

akademik başarısına ve bilinçli tüketicilik düzeylerine etkisini incelemiştir. Yapılan araştırma sonucunda drama yönteminin bilinçli tüketicilik düzeyinde bir etkisinin olmadığı gibi bir sonuca ulaşılmıştır. Alanyazında sınırlı olan ve bu konuyu ele alan araştırmalar arasında Sosyal Bilgiler dersinde Üretim Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı kapsamında bilinçli tüketicilik ile ilgili bir araştırmaya rastlanmıştır. Aynı zamanda argümantasyon temelli etkinlikleri yada argümantasyon yönteminin bilinçli tüketicilik düzeyi üzerindeki etkisini inceleyen bir çalışmaya da rastlanmamıştır. Yapılan bu çalışma ile argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin bilinçli tüketicilik düzeylerinde artış sağladığı ortaya konularak alanyazına katkı sağlanmıştır.

Argümantasyon Temelli Etkinliklerin Öğrencilerin Karar Verme Becerisi Üzerindeki Etkisine İlişkin Sonuçlar

Argümantasyon temelli etkinliklerle ders işlenen deney grubu (DG) ve mevcut programa bağlı kalınarak ders işlenen kontrol grubu (KG) öğrencilerinin KVBÖ'ne ait verileri incelenmiştir. Araştırmada uygulamaya başlamadan önce grupların eşit bir şekilde oluşturulmasını sağlamak ve öğrencilerin ön bilgilerini belirlemek amacıyla ön test olarak uygulanan ölçekten (KVBÖ) elde edilen bulgular incelendiğinde, DG ve KG'nda yer alan öğrencilerin ön test puan ortalamalarının (DG, $\bar{X}=27.85$; KG, $\bar{X}=30.30$) birbirine yakın olduğu ve gruplar arasında ön test puanları açısından anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p = .23, p > 0.05$). Buradan hareketle deney ve kontrol gruplarının uygulamaya başlamadan önce karar verme becerileri açısından birbirine eşit bir şekilde oluşturulduğu söylenebilir. Uygulamaya başlamadan önce ön test puanları açısından grupların benzerlik göstermesi ve gruplar arasında akademik başarı açısından farkın olmaması öğrencilerin uygulamaya eşit şartlarda başlayabilmeleri açısından önemlidir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, deney grubundaki öğrencilerin KVBÖ'den aldıkları son test puan ortalamasının (DG, $\bar{X}=45.28$) kontrol grubundaki öğrencilerin son test puan ortalamalarından (KG, $\bar{X}=39.00$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, argümantasyon temelli etkinlikler ile ders işlenen deney grubu öğrencileri ile mevcut programa göre ders işlenen kontrol grubu öğrencileri arasında karar verme becerileri açısından deney grubu yönünde anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p=.01; p<.05$). KG'da da mevcut programa göre ders işlendiği için farklılık oluşacağı beklenen bir durumdur. Kontrol grubu öğrencilerinin de karar verme beceri ölçeğinden aldıkları puan artış göstermiştir. Fakat bu artış anlamlı bir fark oluşturamamıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin KVBÖ ön test-son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında puanlar arasındaki

en yüksek artışın argümantasyon temelli etkinlikler ile ders işlenen deney grubu öğrencilerinde yaşandığı tespit edilmiştir.

Çalışmamızda ulaşılan bu sonuç ile literatürde argümantasyon temelli etkinliklerin karar verme becerilerinin gelişimine olumlu katkıda bulunduğu sonucunu destekleyen birçok çalışma yer almaktadır (Kardaş, 2013; Tonus, 2012; Torun, 2015). Bu çalışmalarda karar verme becerilerinin gelişimi için öğrencileri tartışmaya teşvik eden argümantasyon etkinliklerinin kullanıldığı görülmektedir. Patronis vd. (1999) de yaptıkları çalışmalar ile argümantasyon etkinliklerinin karar verme becerisi üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Aynı zamanda Zohar ve Nemet (2002) ile Yeşildağ-Hasançebi ve Günel (2013) de argümantasyon yönteminin öğrencileri karar verme becerilerini aktif olarak kullanmaya yönlendirdiğini belirtmişlerdir. Siegel (1999) de yaptığı çalışmada öğrencilerin karar verme becerilerini geliştirmek için argümantasyon yöntemini kullanmış ve sonucunda argümantasyon ile karar verme becerilerinin gelişimi arasında yüksek bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Khishfe (2012) çalışmasında öğrencilere sosyobilimsel konularla ilgili argüman üretebilecekleri ve karar vermeleri gereken tartışmalı konulara dayalı etkinliklere yer vermiş, sonucunda argümantasyona dayalı etkinliklerin karar verme becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Bu alt probleme ait sonuçlar ve bu sonuçları destekleyen alanyazındaki çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde argümantasyon yönteminin ve etkinliklerinin öğrencilerin karar verme becerilerini olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Sonuç

Bu araştırmada, argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına, bilinçli tüketicilik düzeylerine ve karar verme becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

- Argümantasyon temelli etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin kontrol grubunda yer alan öğrencilerden daha başarılı oldukları görülmüştür. Bu sonuç, argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur.
- Argümantasyon temelli etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin bilinçli tüketicilik düzeylerinin kontrol grubunda yer alan öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca bağlı olarak, argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin bilinçli tüketicilik düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu ortaya çıkmıştır.

- Argümantasyon temelli etkinliklerin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin karar verme becerilerinin kontrol grubunda yer alan öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Buradan hareketle, argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin karar verme becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.
- Araştırmanın ortaya çıkardığı sonuçlara göre deney grubu öğrencilerinin son test puanlarının kontrol grubunda yer alan öğrencilerin son test puanlarından daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın alt problemleri doğrultusunda kullanılan argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin akademik başarı, bilinçli tüketicilik düzeyleri ve karar verme becerileri üzerinde olumlu bir etkisi olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Öneriler

- Bu araştırma ilkokul 4. sınıf düzeyinde Sosyal Bilgiler dersi kapsamında “Üretim Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanı ile sınırlıdır. Kullanılan argümantasyon temelli etkinlikler Sosyal Bilgiler dersinde yer alan farklı öğrenme alanların da kullanılabilir.
- Farklı sınıf düzeylerinde de argümantasyon temelli etkinlikler ile ilgili araştırmalar yapılabilir.
- Araştırmada kullanılan argümantasyon temelli etkinlikler Sosyal Bilgiler dersi ile diğer ders veya dersler ile birleştirilerek disiplinler arası açıdan incelenebilir.
- Argümantasyon temelli etkinliklerin etkililiğini ortaya çıkarmak için diğer derslerde kullanılarak değerlendirmeler yapılabilir.
- Öğrencilerin bilinçli tüketicilik düzeylerinin artması için veli görüşmeleri, aile tüketim eğilimi belirleme formları gibi aileyi de sürece dâhil eden etkinlikler yapılabilir.
- Üst düzey düşünme becerileri üzerinde etkili olduğu düşünülen argümantasyon yöntemin farklı üst düzey düşünme becerilerine (problem çözme, yaratıcı düşünme vb.) etkisine yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Öğretmenler argümantasyon temelli etkinlikleri kullanırken konulara uygun olarak gerçek hayat hikayelerinden yararlanabilir ve öğrencileri argüman üretme konusunda destekleyebilirler.
- Bunun yanı sıra öğretmenler öğrencilerin argümantasyon bileşenlerini kullanabilecekleri tartışma ortamları oluşturabilir, tartışmalar esnasında dönütler vererek öğrencilerin doğru argümanlar üretmelerini sağlayabilir.
- Argümantasyon temelli etkinlikler çevrimiçi ortamlar ile desteklenerek daha etkili hale getirilebilir.

- Bu araştırma değişkenlerin nicel boyutunu incelemeye dayalıdır. Başka araştırmalar ile öğrencilerin sürece ilişkin yaşadıklarının derinlemesine araştırılmasını sağlayan nitel veya karma desenli araştırmalar yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Akballı, E. E. (2017). *Kozmetik sektörü bağlamında; marka, marka yönetimi ve tüketici arasındaki ilişki* (Tez No. 624165) [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akdaş, H.D. (2013). *Sosyal bilgiler dersinde güncel olaylardan yararlanmanın öğrencilerin karar verme becerilerine etkisi* (Tez No. 349075) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akkan, M. (2019). *Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının güncel olayları argümantasyon tekniği ile değerlendirmesi* (Tez No. 573175) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi-Antalya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akkuş, R., Günel, M. & Hand, B. (2007). Comparing an inquiry-based approach known as the science writing heuristic to traditional science teaching practices: Are there differences? *International Journal of Science Education*, 29 (14), 1745-1765.
- Aktamış, H., & Hiğde E. (2015). Fen eğitiminde kullanılan argümantasyon modellerinin değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Dergisi*, 1 (35), 136-172.
- Aktaş, T., & Doğan, Ö. K. (2018). Argümana dayalı sorgulama öğretiminin 7. Sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına ve argümantasyon seviyelerine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 778-798.
- Aktaşlı, İ. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde bilinçli tüketicilik eğitime ilişkin bir eylem araştırması* (Tez No. 583148) [Yüksek lisans tezi, Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aksoy, F. (2019). *Sosyal bilgiler eğitiminde bilim teknoloji ve toplum ünitesinin öğretiminde argümantasyon tabanlı öğrenme sürecinin etkisi* (Tez No. 580730) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi-Antalya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aldağ, H. (2006). Toulmin tartışma modeli. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (1), 13-34.
- Alkın-Şahin, S., Tunca, N., & Ulubey, Ö. (2014). Öğretmen adaylarının eğitim inançları ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki. *Online Temel Eğitim Dergisi*, 13 (4), 1473-1492.
- Altıok, N. (2010). *İlköğretim programlarının bilinçli tüketici davranışlarını kazandırma düzeyine ilişkin bir araştırma* (Tez No. 265237) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Arlı, E. E. (2014). *Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının mevsimlik tarım işçisi konumundaki dezavantajlı öğrencilerin akademik başarıları ve düşünme becerilerine etkisi* (Tez No. 356832) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aslan, S. (2010). Tartışma esaslı öğretim yaklaşımının öğrencilerin kavramsal algılamalarına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (2), 467-500.
- Aslan, S., & Tekin, N. (2015). Laboratuar uygulamalarını argümantasyon tabanlı bilim öğrenme rapor formatına göre raporlaştırmanın kavramsal anlamaya ve modsal betimleme kullanımına etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 72-97.
- Ateşoğlu, İ. & Türkkahraman, M. (2009). Çocukların tüketici olarak sosyalleşmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14 (3), 215-228.

- Aydoğdu, Z. (2017). *Argümantasyon tabanlı öğretimin öğrencilerin fene yönelik akademik başarı, motivasyon, ilgi ve tutumlarına etkisinin incelenmesi* (Tez No. 462298) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aykaç, N., & Başar E. (2005). İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi eğitim programının değerlendirilmesi. N. Can (Ed.), *Yeni ilköğretim programlarını değerlendirme sempozyumu* içinde (5. baskı, ss. 14-16). Erciyes Üniversitesi.
- Babaoğul, M., & Altıok, N. (2007). Evrensel tüketici hakları. M. Babaoğul, & A. Şener (Ed.), *Tüketici yazıları* içinde (1. baskı, ss. 27-42). Hacettepe Üniversitesi Tüketici Pazar Araştırma Danışma Test ve Eğitim Merkezi
- Babaoğul, M., Aydın, A. & Erberber, M. (1999). İlköğretim çağındaki çocukların içinde bulundukları iletişim ortamlarının tüketici olarak sosyalleşmelerine etkisi. *Standart Dergisi*, 456, 46-53.
- Balcı, M. (2015). *Argümantasyon tabanlı fen öğretiminin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinde etkililiğinin incelenmesi* (Tez No. 421614) [Doktora tezi, Dumlupınar Üniversitesi-Kütahya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Başaran, H. (2019). *İlkokul akademik sınıf sosyal bilgiler dersinde dijital hikayelerle desteklenmiş olan başarı, tutum, motivasyonu, bilişüstü düşünme ve verme vermene etkisi* (Tez No. 582248) [Yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi-Rize]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bozkurt, R. (2017). *Üst bilişsel aktivite ile desteklenmiş argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının öğretmen adaylarının fen başarısına etkisi* (Tez No. 476111) [Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi-Kastamonu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bozyiğit, E. (2013). *Çocukların çevre bilinçli tüketici olarak sosyalleşmesinde annelerin çocuk yetiştirme tutumlarının rolü* (Tez No. 331561) [Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Butt, N., (2010). *Argument construction, argument evaluation, and decision-making: A content analysis of argumentation and debate textbooks*. Doctor of Philosophy, Wayne State University, Michigan.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Deneyisel desenler öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi* (23. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (23. Baskı). Pegem Akademi.
- Cevger, F. (2018). *Sosyal Bilgiler dersinde argümantasyon tabanlı öğrenme yönteminin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarına, bilimsel düşünme becerilerine ve bilimsel tartışma düzeylerine etkisi* (Tez No. 531314) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Celkan, H. (2014). Eğitim ve toplum. Ç. Özdemir (Ed.), *Eğitim sosyolojisi* içinde (s. 39- 66). PegemA.
- Chin, C., & Osborne, J. (2010). Supporting argumentation through students' questions: Case studies in science classrooms, *Journal of the Learning Sciences*, 19 (2), 230-284.
- Clark, D. B. & Sampson, V. (2008). Assessing dialogic argumentation in online environments to relate structure, grounds, and conceptual quality. *Journal of Research in Science Teaching*, 45 (3), 293-321.

- Coffin, C. (2009). Contemporary educational argumentation: a multimodal perspective. *Contemporary Educational Argumentation*, 23, 513-530. doi: 10.1007 / S10503-009 9161-Z
- Creswell, J. (2017). Research design qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. Thousand Oaks, California: Sage Publication.
- Crowell, A., & Kuhn, D., (2012): Developing dialogic argumentation skills: A three-year intervention study. *Journal of Cognition and Development*, 15 (2), 363-381.
- Çakan-Akkaş, B. N. (2017). *Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının temel alındığı öğrenme ortamının 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına ve eleştirel düşünme becerilerine etkisi* (Tez No. 480052) (Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi-Kastamonu). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çiçekliyurt, Z. T. (2014). *4. sınıf sosyal bilgiler dersinde doğrudan verilecek beceri ve değerlerin kazanılma durumunun değerlendirilmesi* (Tez No. 372453) [Yüksek lisans tezi, On Sekiz Mart Üniversitesi-Çanakkale]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Danilane, L., & Marzano, G. (2014). Consumer education in primary school in the context of sustainable development. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 1068-1072. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.01.347
- Demir, F. B. (2017). *Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının argümantasyon tabanlı eğitim sürecine göre argüman düzeylerinin belirlenmesi* (Tez No. 460483) [Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi-Kastamonu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demir, F. B., & Oğuz, S. (2016). Sosyal bilgiler öğretim programının ve ders kitabının toulmin argüman modeline göre değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (USBES Özel Sayı II), 1572-1602.
- Demirci, A., & Arlı, M. (2001). Tüketici eğitimi alan ve almayan öğrencilerin bilgi, tutum ve davranışları. *Ev Ekonomisi Dergisi*, 7 (9), 18-26.
- Demirel, R. (2015). Argümantasyon destekli öğretimin öğrencilerin kavramsal anlama ve tartışma istekliliklerine etkisi. *Kastamonu Education Journal*, 24 (3), 1087-1108.
- Demirkaya, H. (2008). Sosyal bilgilerde düşünme ve soru sorma becerileri, B. Tay, & A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* içinde (1. Baskı, ss. 390 424). Pegem Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2003). Sosyal bilgiler öğretimi. C. Öztürk & D. Dilek (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* içinde (ss. 15-46). Pegem Yayınları.
- Dönmez, L. (2016). *Sosyal Bilgilerde sosyal sorumluluk bilinci kazandırma: Belirli gün ve haftalara ilişkin öğretmen görüşleri* (Tez No. 454428) [Yüksek lisans tezi, Kocatepe Üniversitesi-Afyon]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Driver, R., Newton, P. & Osborne, J. (2000). Establishing the norms of Scientific argumentation in classrooms. *Science Education*, 84 (3), 1-312.
- Duran, M., Doruk, M., & Kaplan, A. (2017). Argümantasyon tabanlı olasılık öğretiminin ortaokul öğrencilerinin başarılarına ve kaygılarına etkililiğinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 13 (1), 55-87.
- Duschl, R. A., & Osborne, J. (2002). Supporting and promoting argumentation discourse in science education. *Studies in Science Education*, 38 (1), 39-72.

- Engle, S. H. (2003). Decision making: The heart of social studies instruction, *The Social Studies*, 94 (1), 7-10.
- Erduran, S., Ardaç D., & Yakmacı-Güzel B. (2006). Argümantasyon öğretmeyi öğrenme: Ortaokul Fen Bilgisi öğretmen adaylarının örnek olayları. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 2 (2), 1-14.
- Erduran, S., Simon, S., & Osborne, J., (2004). TAPping into argumentation: Developments in the application of Toulmin's argument pattern for studying science discourse. *Science Education*, 88 (6), 915-933.
- Eren-Yavuz, K. (2005). *Yeniden yapılanan sınıflar için aktif öğrenme yöntemleri* (9. Baskı). Ceceli Yayınları.
- Ergin, D. (1995). Ölçeklerde geçerlik ve güvenirlik. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (7), 125-148.
- Ersever, H.Ö. (1996), *Karar verme becerileri kazandırma programının ve etkileşim grubu deneyiminin üniversite öğrencilerinin karar verme stilleri üzerindeki etkileri* (Tez No. 51580) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ersoy, A., & Papatğa, E. (2015). İlkokul öğrencilerinin hikâyeler aracılığıyla bilinçli tüketici farkındalığının geliştirilmesi. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 4 (1), 61-78.
- Fettahlioğlu, P. (2012). *Fen bilgisi öğretmeni adaylarının çevre okuryazarlığının geliştirilmesine yönelik olarak argümantasyon ile probleme dayalı öğrenme yaklaşımının kullanımı* (Tez No. 331661) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Gelen, İ. (2011). Sosyal bilgiler programındaki düşünme ile ilgili bazı ortak becerilerin kazanılma düzeyinin belirlenmesi. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (1), 83-106.
- Günel, M., Kabataş-Memiş, E., & Büyükkasap, E. (2010). Yapararak yazarak bilim öğrenimi yaklaşımının ilköğretim öğrencilerinin fen akademik başarısına ve fen ve teknoloji dersine yönelik tutumuna etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 35 (155), 49-62.
- Gürsoy-Köroğlu, N. (2011). *Yaşam temelli öğrenme yaklaşımının, öğretmen adaylarında çevreye yönelik ilgi, tutum ve çevre bilinçli tüketici davranışlarının incelenmesi* (Tez No. 290703) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Güven, S. (2005, Eylül). *Yapılandırmacı eğitim yaklaşımına göre hazırlanan 2004 ilköğretim hayat bilgisi dersi programının uygulanmasında sınıf öğretmenin rolü*. [Sözlü bildiri]. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Denizli.
- Hakyolu, H. (2010). *Farklı öğrenme seviyelerindeki öğrencilerin fen derslerinde oluşturulan argüman ortamlarındaki performansları* (Tez No. 264136) (Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Hand, B., Wallace, C., & Prain, V. (2003, August). Teacher issues in using a science writing heuristic to promote science literacy in secondary science. Paper presented at the European Science Education Research Association Conference, Noordwijkerhout, The Netherlands.
- Hayta, A. B. (2009). Sürdürülebilir tüketim ve aile. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13 (3), 69-83.

- İşiker, Y. (2019). *Maddeyi tanıyalım ünitesinde argümantasyon tabanlı öğretimin öğrencilerin akademik başarı, bilimsel süreç becerileri ve tutumlarına olan etkileri* (Tez No. 488900) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi-Elazığ]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Jan, M. (2009). *Designing an augmented reality game-based curriculum for argumentation*. (Doctoral dissertation). Search University of Wisconsin-Madison Libraries.
- Jimenez-Aleixandre, M. (2002). Knowledge producers or knowledge consumers? Argumentation and decision making about environmental management, *International Journal of Science Education*, 24 (11), 1171-1190.
- Kabataş-Memiş, E. (2011). *Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının ve öz değerlendirmenin ilköğretim öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi başarısına ve başarının kalıcılığa etkisi* (Tez No. 299742) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kabapınar, Y., & Baysal, N. (2004). Reflecting life itself to social studies teaching in primary schools: Design and evaluation of a teaching-learning sequence based on newspapers. *Yaşam temelli öğretim*, 39, 394-149.
- Kalem, S., & Fer, S. (2003). Aktif öğrenme modeliyle oluşturulan öğrenme ortamının öğrenme, öğretme ve iletişim sürecine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3 (2), 433-461.
- Kan, A. (2017). Ölçme aracı geliştirme. S. Tekindal (Ed.), *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* içinde (5. baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Kana, F. (2013). *Argümantasyona dayalı dil eğitimi yaklaşımının Türkçe öğretmeni eğitiminde uygulanmasına yönelik karma gömülü deneysel çalışma* (Tez No. 356348) [Doktora tezi, On Sekiz Mart Üniversitesi-Çanakkale]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karakaş-Günel, E., (1999). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin günlük yaşamlarındaki problemlerini çözmeye ilişkin karar verme becerilerini ölçmeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışması* (Tez No. 89595) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (22. baskı). Nobel Yayıncılık.
- Karasu-Avcı, E., & Faiz, M. (2018). 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları “etkin vatandaşlık” öğrenme alanında yer alan becerilerin ve değerlerin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 2 (1), 1-21.
- Kardaş, N. (2013). *Fen eğitiminde argümantasyon odaklı öğretimin öğrencilerin karar verme ve problem çözme becerilerine etkisi* (Tez No. 344310) [Yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi-Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kaya, M. (2018). *Argümantasyon yaklaşımının öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi* (Tez No. 514775) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi-Elazığ]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kaya, O. N., & Kılıç, Z. (2008). Etkin bir fen öğretimi için tartışmacı söylev. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (3), 89-100.
- Kaynar, B. (2020). *Eğitsel ve dijital oyun tabanlı etkinliklerin hayat bilgisi dersindeki akademik başarı tutum ve kalıcılığa etkisi* (Tez No. 653030) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Kelly, G. J., & Takao, A. (2002). Epistemic levels in argument: an analysis of University oceanography student's use of evidence in writing. *Science Education*, 86 (3), 314-342.
- Kılıç, S. (2015). Güven aralığı. *Gülhane Askeri Tıp Fakültesi*, 5 (2), 92-94.
- Khishfe, R., (2012). Nature of science and decision-making. *International Journal of Science Education*, 34 (1), 67-100.
- Kuhn, D. (1992). Thinking as argument. *Harvard Educational Review*, 62 (2), 155-178.
- Kuhn, D., & Felton, M. (2001). The development of argumentative discourse skill. *Discourse Processes*, 32 (2-3), 135-153.
- Kuhn, D., & Udell, W. (2003). The development of argument skills. *Child Development*, 74 (5), 1245-126.
- Kuzgun, Y. (1992). Karar stratejileri ölçeği: geliştirilmesi ve standardizasyonu. R. Bayraktar (Ed.), *VII. Ulusal psikoloji kongresi bilimsel çalışmaları içinde* (ss. 161-170). Türk Psikologlar Derneği.
- Küçük, H. & Aycan, H. Ş. (2014). 2007-2012 yılları arasında bilimsel tartışma üzerine gerçekleştirilmiş açık erişim araştırmaların bir incelemesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 1-16.
- Lawson A. (2003). The nature and development of hypothetico-predictive argumentation with implications for science teaching. *Science Education*, 25 (11), 1387-1408.
- Lu, J., & Zhang, Z., (2013). Assessing and supporting argumentation with online rubrics. *International Education Studies*, 6(7), 66-77. doi: 10.5539/ies.v6n7p66
- Malbeği, F. (2011). *Drama yönteminin Sosyal Bilgiler dersi başarısına ve bilinçli tüketici düzeyine etkisi* (Tez No. 328024) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- McGregor, S. (2005). Sustainable consumer empowerment through critical consumer education: A typology of consumer education approaches. *International Journal of Consumer Studies*, 29 (5), 437-447. doi: 10.1111 / j.1470-6431.2005.00467.x
- Meral, E. (2018). *Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarına eleştirel düşünme eğilimlerine ve argüman oluşturma becerilerine etkisi* (Tez No. 524362) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Meral, E., Başçı-Namlı, Z., & Kayaalp, F. (2021). Argümantasyon temelli öğretimin öğretmen adaylarının argüman becerilerini geliştirmeye ve münazara istekliliklerine etkisi. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 13 (2), 1039–1062.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 4.-5. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018, Ocak 20). Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı [İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar]. <https://www.meb.gov.tr/>
- Nussbaum, E. M. (2002). Scaffolding argumentation in the social studies classroom. *The Social Studies*, 93 (2), 79-83.
- Nussbaum, E. M., (2011). Argumentation, dialogue theory, and probability modeling: alternative frameworks for argumentation research in education. *Educational Psychologist*, 46 (2), 84–106.

- Nutt, P. C., (2008). Investigating the success of decision making processes, *Journal of Management Studies*, 45(2), 425-455.
- Oğuz, S., & Demir, F.B. (2016). Sosyal bilgiler öğretim programının ve ders kitabının Toulmin argüman modeline göre değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (USBES Özel Sayı II), 1572-1602.
- Oğuz-Haçat, S., & Demir, F.B. (2016). Sosyal bilgiler öğretim programının ve ders kitabının Toulmin argüman modeline göre değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 1572-1602.
- Oh, S., & Jonassen, D. H. (2007). Scaffolding online argumentation during problem solving. *Journal of Computer Assisted Learning*, 23(2), 95-110. doi: 10.1111/j.1365 2729.2006.00206.x
- Okumuş, S. (2012). “Maddenin halleri ve ısı” ünitesinin bilimsel tartışma (argümantasyon) modeli ile öğretiminin öğrenci başarısına ve anlama düzeylerine etkisi (Tez No. 321927) [Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversite-Trabzon]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Öğreten, A. (2017). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki temel becerileri kazandırmada ilkökul dördüncü sınıf sosyal bilgiler ders kitabı içeriğinin yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri* (Tez No. 481335) [Yüksek lisans tezi, Ordu Üniversitesi-Ordu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Öğreten, B., & Uluçınar-Sağır, Ş. (2014). Argümantasyona dayalı fen öğretiminin etkililiğinin incelenmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 11 (1), 75-100.
- Öncül, B. (2013). *İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri* (Tez No. 354938) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi-Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özcan, E. (2021). *İlkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde tartışmalı konular bağlamında gerçekleştirilen sosyobilimsel konu temelli öğretimin etkisi*(Tez No. 678360) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi-Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özcan, R. (2016). *Fen bilimleri dersi öğretmenlerinin bilimsel argümantasyon sürecini sınıflarında kullanma düzeylerinin ve argümantasyona yönelik farkındalıklarının belirlenmesi* (Tez No. 426801) [Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi-Aydın]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özdemir, O. (2015). Sınıf öğretmen adaylarının kalıtsal benzerlik ve farklılıklarla ilgili argümanları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38 (38), 143-155.
- Özdemir, D. (2017). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okul kantinini bilinçli kullanma durumlarının incelenmesi* (Tez No. 462304) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özen, Y., & Gül, A. (2007). Sosyal ve eğitim bilimleri araştırmalarında evren örneklem sorunu. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (7), 394-422.
- Özkara, D. (2011). *Basınç konusunun sekizinci sınıf öğrencilerine bilimsel argümantasyona dayalı etkinlikler ile öğretilmesi* (Tez No. 295019) [Yüksek lisans tezi, Adıyaman Üniversitesi-Adıyaman]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Öztürk, A. (2013). *Sosyo-bilimsel konularla argümantasyon becerisi ve insan haklarına karşı tutum geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması* (Tez No. 375349) [Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Patronis, T., Potari, D. & Spiliotopoulou, V. (1999). Students' argumentation in decision making on a socio-scientific issue: Implications for teaching. *International Journal of Science Education*, 21 (7), 745-754.
- Peker, E., A., Apayın, Z., & Taş, E. (2012). Isı yalıtımını argümantasyonla anlama: ilköğretim 6. sınıf öğrencileri ile durum çalışması. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (4) 8, 79-100.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş* D. Bayrak, H. B. Arslan & Z. Akyüz (Ed.), Siyasal Kitabevi.
- Sağlam, H. İ. (2006). *Türkiye'deki davranışçı ve yapılandırmacı sosyal bilgiler öğretim uygulamalarının değerlendirilmesi* (Tez No. 186457) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sağlam, H. İ. (2010). İlköğretim öğrencilerinin bilinçli tüketicilik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Bilimleri*, (10) 4, 2481 - 2518.
- Sandoval, W. A. (2003). Conceptual and epistemic aspects of students'scientific explanations. *The Journal of The Learning Sciences*, 12 (1), 5-51.
- Sarı, D. (2017). *İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve öğretimin kalıcılığına etkisi* (Tez No. 481334) [Yüksek lisans tezi, Ordu Üniversitesi-Ordu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sert, P. (2002). *İlköğretim öğrencilerinin tüketici davranışları* (Tez No. 113267) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Serttaş, F. (2019). *Sosyal Bilgiler eğitiminde bilim teknoloji ve toplum ünitesinin öğretiminde argümantasyon tabanlı öğrenme sürecinin etkisi* (Tez No. 580730) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi-Antalya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sever, I. (2018). *Dördüncü sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerinin öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* (Tez No. 524006) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi-Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sever, I., & Ersoy, A. (2018). İlkokul öğrencileri için karar verme becerisi ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48 (1), 662-692.
- Sevgi, Y. (2016). *Gazete haberlerindeki sosyobilimsel konuların argümantasyon yöntemiyle tartışılmasının ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme, karar verme ve argümantasyon becerilerine etkisi* (Tez No. 435385) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Siegel, M. A., (1999). *Teaching science for public understanding: developing decision making abilities*. Doctor of Philosophy, University of California Science and Mathematics Education, Berkeley.
- Şahin, E. (2016). *Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının üstün yetenekli öğrencilerin akademik başarılarına, üst biliş ve eleştirel düşünme becerilerine etkisi* (Tez No. 419350) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şeyhun, H. (2000). *Karar verme becerileri eğitim programının ilköğretim son sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerine etkisi* (Tez No. 97403) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Taneri, A. (2017). *Sosyal bilgiler eğitiminde senaryo tabanlı örnek olay yönteminin üretim ve tüketim bilincinin kazandırılmasına etkisi* (Tez No. 461451) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tekeli, A., (2009). *Argümantasyon odaklı sınıf ortamının öğrencilerin asit-baz konusundaki kavramsal değişimlerine ve bilimin doğasını kavramalarına etkisi* (Tez No. 234446) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tekin, S., & Ulaş, A. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerine ilişkin bir araştırma. *Nitel Araştırmalar Dergisi*, 11 (3). 27-38.
- Temiz-Çınar, B. (2016). *Argümantasyona dayalı öğretimin ilköğretim öğrencilerinin başarıları, kavramsal anlamaları ve eleştirel düşünme becerileri üzerine etkisi* (Tez No. 437072) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tetik, A. T. (2013). *Sosyal bilgiler dersinde kullanılan probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin karar verme becerisine etkisi* (Tez No. 326103) [Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi-Burdur]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tippett, C., (2009). Argumentation: The language of science. *Journal of Elementary Science Education*, 21 (1), 17-25.
- Tonus, F. (2012). *Argümantasyona dayalı öğretimin ilköğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme ve karar verme becerileri üzerine etkisi* (Tez No. 315068) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Torun, F. (2015). *Sosyal bilgiler dersinde argümantasyon temelli öğretim ve karar verme becerisi arasındaki ilişki düzeyi* (Tez No: 421458) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Torun, F. & Şahin, S. (2016). Argümantasyon temelli sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin argüman düzeylerinin belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 41 (186), 233-251.
- Türk Dil Kurumu (2019). *Güncel türkçe sözlük* (11. Baskı). Ankara.
- Uluay, G., & Aydın, A. (2018) Yedinci sınıf öğrencilerine kuvvet ve hareket ünitesinin öğretilmesinde argümantasyon odaklı öğrenme sürecinin akademik başarıya etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1779-1799.
- Uyanık, C. (2015). *İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin bilinçli tüketicilik durumlarının incelenmesi* (Tez No. 395178) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi-Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Uzun, N., & Keleş, Ö. (2012). İlköğretim öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (20), 313-327.
- Yanpar, Ş. T. (1994). İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde akademik benlik kavramı, ders içi öğrenme ve ders dışı çalışma yolları ile başarı ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (10), 43-48.
- Yazıcığöğlü, A. (2017). *Toulmin Tartışma Modeline dayalı sosyal bilgiler dersi öğretimi* (Tez No. 481781) [Doktora tezi, Pamukkale Üniversitesi-Denizli]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yener, M. (1990). Tüketici eğitimi ve aile açısından önemi. *Standart Dergisi*, 29 (346), 19-21.

- Yeşildağ-Hasançebi, F., & Günel, M. (2013). Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının dezavantajlı öğrencilerin fen bilgisi başarılarına etkisi. *İlköğretim Online*, 12 (4), 1056-1073.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2004). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz-Özcan, N. (2019). *Argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler öğretiminin öğrencilerin akademik başarı, tutum ve eleştirel düşünme becerisine etkisi* (Tez No. 581350) [Yüksek lisans tezi, Ordu Üniversitesi-Ordu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Zohar, A., & Nemet, F. (2002). Fostering Students' Knowledge and Argumentation Skills Through Dilemmas in Human Genetics. *Journal of Research in Science Teaching*, 39 (1), 35-62.



EKLER

EK-1. Argümantasyon Temelli Etkinliklere Göre Hazırlanmış 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi “Üretim Dağıtım ve Tüketim” Öğrenme Alanı Öğretmen Rehber Materyal Kılavuzu

**ARGÜMANTASYON
TEMELLİ
ETKİNLİKLER İLE
HAZIRLANMIŞ 4.
SINIF SOSYAL
BİLGİLER DERSİ
“ÜRETİM DAĞITIM
VE TÜKETİM”
ÜNİTESİ ETKİNLİK
KILAVUZU**

ARGÜMANTASYON TEMELLİ

ETKİNLİKLER İLE HAZIRLANMIŞ 4. SINIF

SOSYAL BİLGİLER DERSİ “ÜRETİM DAĞITIM

VE TÜKETİM” ÜNİTESİ ETKİNLİK KILAVUZU



Bu etkinlik kılavuzu Argümantasyon Temelli Etkinliklerin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılabileceğini ortaya koymak amacıyla oluşturulmuştur. Toulmin Argümantasyon Modeli temel alınarak hazırlanmıştır. Bu etkinlikler etkin tartışma ortamı içerisinde öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini, karar verme becerilerini geliştirecek, olayları farklı bakış açılarıyla değerlendirmelerini sağlayacak, öğrencilerin derse motivasyonlarını arttıracak ve öğrencilere kendini savunma, özgün fikirler oluşturmalarını sağlayacakları şekilde oluşturulmuştur.

İçindekiler

ARGÜMANTASYON	4
Argümantasyon Temelli Etkinlikler	4
Toulmin Argümantasyon Modeli	4
İSTEKLERİMİZ İHTİYAÇLARIMIZ	6
İSTEKLERİMİZ İHTİYAÇLARIMIZ	7
Etkinlik 1	7
Etkinlik 2	10
ETKİNLİK 2	10
Etkinlik 3	12
Etkinlik 4	16
AİLEMDE VE ÇEVREMDE EKONOMİK FAALİYETLER	17
AİLEMDE VE ÇEVREMDE EKONOMİK FAALİYETLER	17
Etkinlik 5	18
Etkinlik 6	20
Etkinlik 7	22
Etkinlik 8	24
BİLİNÇLİ TÜKETİCİ OLALIM	26
Etkinlik 9	27
Etkinlik 10	29
Etkinlik 11	31
Etkinlik 12	34
AYAĞIMIZI YORGANIMIZA GÖRE UZATALIM.	36
Etkinlik 13	36
Etkinlik 14	38
Etkinlik 15	40
Etkinlik 16	43
TÜKETİME EVET, İSRAFA HAYIR.....	45
Etkinlik 17	46
Etkinlik 18	48
Etkinlik 19	51
Etkinlik 20	53
Etkinlik 21	56
Etkinlik 22	57
Etkinlik Kılavuzunda Kullanılan Kaynaklar	59

ARGÜMANTASYON

Argümantasyonu belli bir konuda ortaya atılan iddialara gerekçeler sunulması ve bu gerekçelerin verilerle desteklenmesi veya ortaya atılan iddialara karşıt iddialar oluşturarak mevcut iddiaların çürütülme süreci olarak tanımlamıştır (Toulmin, 2003).

Toulmin Argümantasyon Modeli

Toulmin modelinde argümanın temel öğelerini iddia, veri, gerekçe olmak üzere üç kısma ayırmıştır. Ayrıca Toulmin bu temel öğelerin yanında destekleyici, sınırlayıcı ve çürütücü olmak üzere üç yardımcı öğeye yer vermiştir (Osborne vd., 2004). Model; ortaya atılan iddianın desteklenmesi için kullanılan veriler, bu verilerle iddiaları birbirine bağlayan gerekçeler, gerekçeleri güçlendiren destekleyiciler, iddiaların geçerli olabileceği durumların sınırlayıcıları ve son olarak iddianın doğru olmadığına yönelik ortaya atılan çürütücü öğeleri içerir (Toulmin, 2003).

Toulmin argümantasyon modelinde yer alan temel öğeler ve özellikleri açıklanır.

İddia: Tartışma ortamlarında bir düşünce ya da sonuç hakkında öne sürülen açıklamalardır.

Veri: Araştırma sürecinde iddiaların desteklenmesi için delil olarak kullanılan düşüncelerdir.

Gerekçe: Verinin iddiayı nasıl desteklediğine dair yapılan açıklamalardır.

Destekleyici: İddiayı güçlendirmek için kullanılan, gerekçelerin haklılığını göstermek için sebep sunan fikirlerdir.

Sınırlayıcı: İddianın doğru sayılabilecek özel koşullarını ve iddianın sınırlarını belirtir.

Çürütücü: Verileri, gerekçeleri, destekleyicileri ve sınırlayıcıları ile oluşturulan bir argümanla çelişen ifadelerdir (Newton vd., 1999).

Öğrenciler, argümantasyon temelli etkinlikler ve Toulmin'in argüman modeli hakkında bilgilendirildikten sonra öğrencilerin argümantasyon temelli etkinlikler ile yürütülecek ders sürecine alışmalar için öğrencilere örnek argümantasyon etkinlikleri yaptırılır. Örnek etkinlikler öğrencilere sunulduktan sonra ilgili ünitenin öğretiminde argümantasyon temelli etkinliklerinin kullanılacağı belirtilerek etkinlikler hakkında öğrenciler bilgilendirilir. Öğrenciler etkinlikler konusunda bilgilendirildikten sonra bu süreçte uyulması gereken kurallar hatırlatılır.

Araştırmada kullanılan argümantasyon temelli etkinlikler:

- Öğrenci Fikirlerinden Oluşan Kavram Haritası
- Karikatürlerle Yarışan Teoriler
- İfadeler Tablosu
- Tahmin-Gözle-Açıkla (TGA)
- Teoriler Yarışıyor
- Fikirler Yarışıyor
- Hikayeler

Argümantasyon temelli etkinlikler uygulanırken uyulması gereken kurallar:

- Yer aldığınız grup arkadaşlarınız ile çalışınız.
- Grup olarak ya da bireysel olarak çalışırken sessiz olunuz.
- Söz hakkı almadan sınıf tartışmasına katılmayınız.
- Konu ile ilgili çalışma kâğıtlarını ilk olarak bireysel olarak yapınız. Daha sonra grup arkadaşlarınızla tartışarak, grup kararınızı veriniz.

Öğrencilerin, kendilerine verilen çalışma yapraklarında yer alan etkinlikleri, gruplar şeklinde kendilerine verilen süre içerisinde etkili tartışma yapabilme yeteneklerini geliştirici uygulamaları dikkate alarak yapmalarını sağlayınız. Lütfen grup tartışmalarını sizin rehberliğinizde belirlenen süre içerisinde yapılmasını sağlayınız. Bu hatırlatmalardan sonra ünitenin öğretimine geçilir.

ÜNİTE: ÜRETİM DAĞITIM VE TÜKETİM

Öğrenme Alanı: Üretimden Tüketime

Süre: 12 ders saati

Kazanımlar: İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar. Kaynakların sınırlılığı, fayda ve maliyet dengesi göz önüne alınmıştır. İstek ve ihtiyaçların birbirinden farklı olduğu vurgulanır. Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanır. Gelir, gider, bütçe, üretim, dağıtım, tüketim ve meslek gibi kavramları kullanarak öğrencinin yakın çevresindeki ekonomik faaliyetleri gözlemlemesi ve raporlaştırması sağlanır. Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler. Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur. Öğrencinin ailesi ile beraber örnek bir bütçe miktarı üzerinden gelir gider tablosu oluşturması sağlanır. Yöresel ve sosyo-ekonomik şartlar ile ailelerin gelir düzeyleri dikkate alınır. Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır. Sahip olduğu kaynakları bilinçli kullanarak tasarrufta bulunması gerektiği vurgulanır.

Bu öğrenme alanı işlenirken sorumluluk ve tasarruf gibi değerlerle öz denetim, karar verme ve bilinçli tüketicilik gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.

İSTEKLERİMİZ İHTİYAÇLARIMIZ

İSTEKLERİMİZ İHTİYAÇLARIMIZ

Kazanım: İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar.

Süre: 3 ders saati

Kavramlar: İstek, ihtiyaç, temel ihtiyaçlar, sosyal ve kültürel ihtiyaç, fayda, maliyet

GİRİŞ

Öğrencilere istek ve ihtiyaç kavramları sorulur. Öğrenciler ön bilgilerinden yola çıkarak istek ve ihtiyacın ne olabileceğini tartışır. Tartışma öğretmen tarafından bir sonuca bağlanmaz. Giriş kısmında sorulan sorular öğrencileri meraklandıracak ve konuya ilgi uyandıracak şekilde sorulur.

Daha sonra öğrencilere istek ve ihtiyaç kavramını açıklayan argümantasyon temelli etkinliklerden biri olan kavram karikatürü etkinliği yaptırılır. Bu etkinliğin amacı öğrencilerin istek ve ihtiyaç ile ilgili düşüncelerini destekleyici ya da çürütücü elemanlar içererek istek ve ihtiyaç kavramını anlamlarını sağlamaktır.

Yapılan argümantasyon etkinliklere sınıftaki tüm öğrencilerin katılımı sağlanmalıdır.



ETKİNLİK 1: KAVRAM KARİKATÜRÜ



ÖĞRETMEN

Çocuklar aşağıdaki öğrencilerin istek ve ihtiyaç kavramları hakkındaki düşüncelerinden birini seçiniz. Düşünceleri dikkatle inceleyiniz. Ardından seçtiğiniz düşünce hakkında bir iddia (fikir) oluşturup soruları cevaplayınız.



ALİ

Bana göre ihtiyaç herkes de bulunması gerekenlerdir. İstek ise insanların hayatlarını daha güzel bir şekilde devam ettirmelerini sağlayan



CANAN

Bana göre ihtiyaç hayatımızın devam ettirmemiz için gerekli olan durumları istek ise ihtiyaç kadar önemli olmayan durumları ifade eder.



ÇAĞDAŞ

Bana göre ihtiyaç herkes de bulunması gerekenlerdir. Ancak istekler hayatımız da olmasa da olacak durumlardır.



ELİF

Bana göre ihtiyaç insanların yaşamını devam ettirmeleri için gerekli olan en temel maddelerdir. İstek ise olmasa da hayatımızın devam edebileceği durumlardır.

Bana göre öğrenci veya öğrenciler haklıdır. Çünkü;

A) Doğru kabul ettiğim **iddiam**

B) iddiamı destekleyeceği **verim**



D) **Çürütücüm**



C) İddiamın **gerekçesi**



E) Gerekçemi **destekleyen** fikirlerim

KEŞFETME

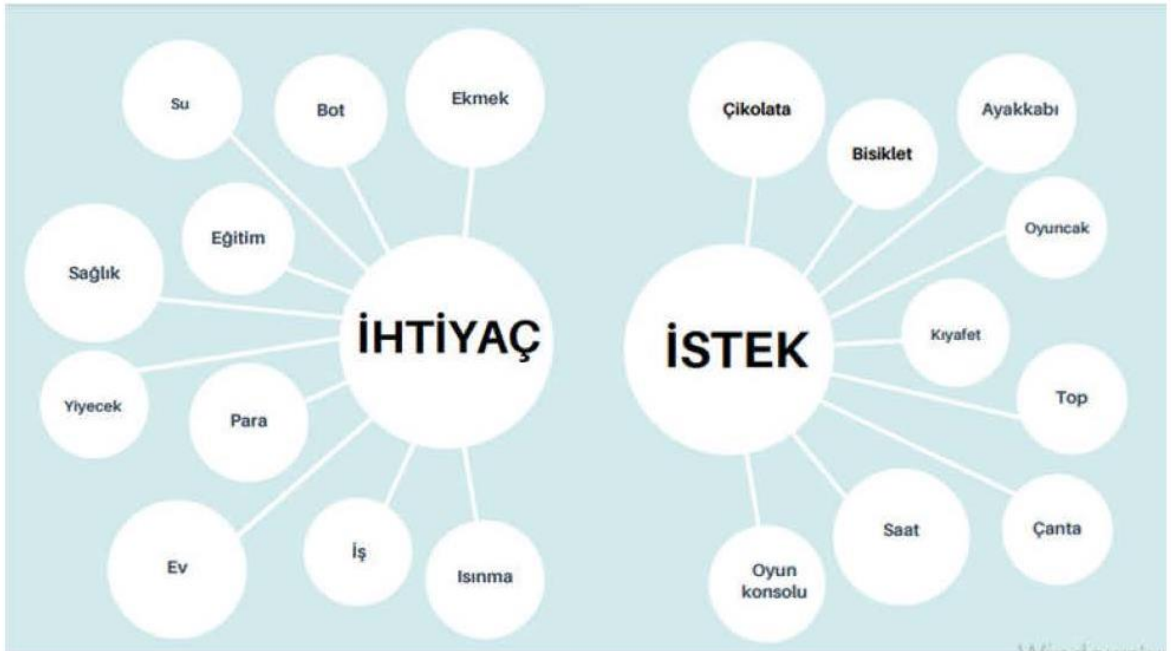
İstek ve ihtiyaç arasındaki farkları, benzerlikleri keşfetmeleri için kavram ağı (Etkinlik 2) etkinliği yaptırılır.

Bu etkinliğin amacı öğrencilerin istek ve ihtiyaçların nelerden oluştuğunu bir bütün olarak görmelerini sağlamaktır. Aynı zamanda istek ve ihtiyaçlar arasındaki ilişkileri fark etmelerini, isteklerin ihtiyaçlardan sonra, ihtiyaçların ise isteklerden daha önemli olduğunu anlamaları sağlanır.

Etkinlik yapılırken temel ihtiyaçlar kavram ağında ayrı bir şekilde gösterilmelidir. İhtiyaçlarımızı karşıladıktan sonra ortaya çıkan ihtiyaçların bütçe, yer ve zaman öğelerine göre de değişiklik gösterdiği öğrencilere fark ettirilmelidir. Kişilerin ihtiyaçlarının ortak olabileceğini, isteklerin ise kişiler arasında farklılık gösterebileceğini öğrencilerin sorgulayarak bulmaları istenir.



ETKİNLİK 2: KAVRAM AĞI



Yukarıdaki kavram haritasını inceledikten sonra kavramlar arasındaki ilişkileri uygun bir şekilde örnek cümlede olduğu gibi yazınız.

[illegible]

AÇIKLAMA

Etkinlik 2 sonucunda, öğrenciler istek ve ihtiyaçların neler olduğunu, nasıl meydana geldiğini, hangisinin daha önemli olduğunu, isteklerin ihtiyaçlar karşılandıktan sonra karşılanması gerektiğini, ihtiyaçların ise yaşamımızı devam ettirmemiz için en gerekli malzemelerden oluştuğunu fark ederler. Bunların yanı sıra kişilerin ihtiyaçlarının ortak olduğunu, isteklerin insanların bütçelerine ve ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine göre farklılık gösterecekleri öğrenciler tarafından anlaşılır.

İnsanın varlığını sürdürebilmesi için gerekli olan ve giderilmediğinde hayati sorunlara yol açan her şey ihtiyaç olarak adlandırılır. Nefes alma, beslenme, barınma, soğuktan ve sıcaktan korunma insanların temel ihtiyaçlarıdır. Hayati öneme sahip olduğu için bu ihtiyaçların mutlaka karşılanması gerekir. Günümüz şartlarında insanların beslenme, barınma ve giyinme dışında günlük hayatın vazgeçilmezleri hâline gelmiş olan başka ihtiyaçları da vardır.

Sosyal ve kültürel ihtiyaçlar çoğu zaman insanların bireysel eğilimlerinin ve taleplerinin sonucu olarak ortaya çıkar. Karşılanmadığında yaşamsal faaliyetlerimizi doğrudan etkilemeyen bu ihtiyaçlara istek denir. Sosyal ve kültürel ihtiyaçlarını yeterince karşılayamayan insanlar başkalarıyla iletişim kurma, toplum tarafından kabul edilme ve öz güven konularında eksiklik hissederler. Bu açıklamalar öğrencilerle birlikte tartışılarak öğrenciler tarafından anamlandırılır.

DERİNLEŞTİRME

Öğrencilerin dikkati ihtiyaçlardan sonra isteklerin karşılanması gerektiğine ve isteklerinde fayda, maliyet unsurları dikkate alınarak karşılanması gerektiğine çekilir.

İnsanların temel ihtiyaçlarını giderdikten sonra isteklerini karşılamaya çalışmalarının son derece doğal bir durum olduğu ifade edilir. Ancak öğrencilerin istekler çok çeşitlidir ve bunların tamamının karşılanması çoğu zaman mümkün olamadığı yargısına ulaşmaları sağlanır. Bu nedenle karşılanması hâlinde elde edilecek fayda göz önünde bulundurularak isteklerin sıraya konulması sonucuna varılmalıdır. Daha sonra bütçe durumunun göz önünde bulundurularak isteklerin giderilmesi gerektiği tartışılarak öğrencilere fark ettirilir. İhtiyaç ve istekler giderilirken bütçe durumunun yanı sıra faydalı olup olmadığının da gözetilmesinin önemli olduğu dile getirilir. Bununla birlikte bir malın faydasının kişiden kişiye göre değişebileceği öğrencilere fark ettirilir. Ardından öğrencilerin fikirlerini destekleyebilecekleri ya da çürütebileceklerini sağlayan haber etkinliği öğrencilere yaptırılır.



ETKİNLİK 3: GAZETE HABERİ



Türkiye, Arnavutluk'taki depremzedelere yardım ulaştıran ilk ülke oldu.

Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA), 20 kişinin hayatını kaybetmesine neden olan 6,3 büyüklüğündeki depremin ardından Arnavutluk'un Dıraç şehrindeki depremzedelere gıda paketleri ve battaniyeden oluşan birinci grup yardımı ulaştırdı.

Depremden en çok etkilenen Arnavutluk'taki yüzlerce aileye 500 gıda paketi ile 500 battaniye dağıtıldı. Gıda paketinde pirinç, yağ, fasulye, şeker, makarna, un ve çeşitli ürünler bulunuyor. Depremzedelere toplam 3 bin gıda paketi ile 3 bin battaniye yardımı yapılacaktır.

Türkiye'nin Arnavutluk'taki deprem bölgesine yardım ulaştıran ilk kurumunun TİKA olduğunun altını çizen Bakan Ersoy, yaklaşık 3 bin aileye gıda kolisi ve battaniye dağıtılmaya başlandığını bildirdi.

Arnavutluk'a gönderilen insani yardım malzemeleri arasında giyim eşyası, uyku tulumu, temizlik malzemesi, kuru gıda (un-makarna), bulgur, pirinç, kek, battaniye, çadır ve yatak gibi malzemeler bulunuyor.

Öğrencilerin depremzedelere yapılan yardım ile ilgili gazete haberlerini okumaları sağlandıktan sonra ilk olarak grup arkadaşlarıyla tartışmaları daha sonra ilgili soruları cevaplamaları istenir.

1) Haberdeki durum ile ilgili neler düşünüyorsunuz?

2) Haberden hareketle sizce depremin ortaya çıkardığı sonuçlar neler olabilir?

3) Yetkili olsaydınız depremzedelere gönderilecek yardım malzemeleri arasında başka nelerin bulunması gerektiğini söylerdiniz.

4) Arkadaşlarınızla yaptığınız tartişmalar sonucunda depremzedelere gnderilecekler ile ilgili farklı malzemeler fark ettiniz mi?

6) Depremzedelere gönderilecek malzemeler arasında hangi arkadaşınızın malzemesi öncelikli değildir? Neden?

7) Depremzedelere gönderilecek malzemeler arasında öncelikli olmayan malzeme düşüncelerini dile getiren arkadaşınızı nasıl ikna edersiniz?

DEĞERLENDİRME

Öğrencilerin konu sonunda neler öğrendiğini görmelerini sağlamak ve kavramlar arası ilişkileri ne düzeyde anladıklarını tespit etmek için argümantasyon temelli etkinliklerden biri olan ifadeler tablosu etkinliği yapılır.

ETKİNLİK 4: İFADELER TABLOSU



Çocuklar, aşağıdaki ifadeleri dikkatli bir şekilde okuyunuz. İfadelerin doğruluğunu veya yanlışlığını nedenleri ile birlikte belirtiniz.

İFADE	DOĞRU	YANLIŞ	NEDEN?
Bisiklet temel ihtiyaçlarımızdan biridir.			
İnsanlar temel ihtiyaçlarından önce sosyal ihtiyaçlarını karşılamalıdır.			
Temel ihtiyaçlar kişiden kişiye değişir.			
Evimizde giyecek kıyafetlerimiz varsa yeni bir kıyafet almak istektir.			
Kar yağdığında sağlam bir bot almak bir ihtiyaçtır.			
İnsanlar mutlu olmak için ne isteklerini almalıdırlar.			
İstekler kişiden kişiye göre değişiklik gösterir.			
İhtiyaçlarımız farklı zamanlarda ve şartlarda değişikliğe uğrar.			

Verilen cevaplar sınıfça tartışılır. Verdikleri cevapları tekrar değerlendirmeleri istenir.

AİLEMDE VE ÇEVREMDE EKONOMİK FAALİYETLER

AİLEMDE VE ÇEVREMDE EKONOMİK FAALİYETLER

Kazanım: Ailesi ve yakın çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanır.

Süre: 3 ders saati

Kavramlar: Ekonomik faaliyet, üretim, tüketim, meslek, turizm

GİRİŞ

Öğrencilere ekonomik faaliyetin ne olduğu sorulur. Çevremizde hangi ekonomik faaliyetler olduğu tartışılır. Ailelerinin hangi ekonomik faaliyetlerde bulunduğu sorulur. İnsanların neden ekonomik faaliyetlerle uğraştığı sorulur ve sınıfça tartışılır.

Öğrencilere ekonomik faaliyetlerin yer aldığı resimler gösterilir. Resimler sınıfça incelenir ve neden-sonuçlara varılır.

Öğrenciler tartışırken öğretmen bir karara varmaz. Öğrenciler bitirdikten sonra gerekli açıklamalar yapılır.

En sonunda öğrencilere kavram karikatürü yaptırılır. Bu etkinlikte öğrencilerin ilgisi konuya çekilir ve konu için hazır hale gelmeleri sağlanır.



ETKİNLİK 5: KAVRAM KARİKATÜRÜ



ÖĞRETMEN

Çocuklar aşağıdaki öğrencilerin ekonomik faaliyet hakkındaki düşüncelerinden birini seçiniz. Düşünceleri dikkatle inceleyiniz. Ardından seçtiğiniz düşünce hakkında bir iddia (fikir) oluşturup soruları cevaplayınız.



SEVGİ

Ekonomik faaliyet insanların yapmak zorunda oldukları sonradan öğrendikleri işlerdir.



ÖMER

Ekonomik faaliyet sadece insanların yaşadıkları yere bağlı yapmak zorunda oldukları işlerdir.



DENİZ

Ekonomik faaliyet insanların para kazanmak için rastgele yaptıkları işlerdir.



SİNAN

Ekonomik faaliyet insanların hayatlarını devam ettirmek için yetenekleri doğrultusunda yaptıkları işlerdir.

Kavram karikatüründeki iddialardan hangisine katılıyorum? Neden?

Kavram karikatüründen seçtiğin iddiamı nasıl kanıtlarım?

Grup tartışmasından sonra desteklediğiniz iddiamız değişti mi?

Evet. Çünkü

Hayır. Çünkü

DERİNLEŞTİRME

Ekonomik faaliyetlerin her yerde aynı olmadığı, geçmişten günümüze kadar farklılaştığını, toplumdaki başka unsurlardan etkilendiğini öğrencilerin fark etmeleri sağlanır. Öğrencilere tahmin et, gözle, açıkla etkinliği yaptınlar ekonomik faaliyetlerle ilgili durumların keşfedilmesi sağlanır. Ardından ekonomik faaliyetlerin yöreden yöreye değiştiğini ve geçmişten günümüze kadar değişimlerini anlatan teoriler yarışıyor etkinliği yapılır.

ETKİNLİK 6: TEORİLER YARIŞIYOR



FUNDA

Annemle birlikte Antalya'da yaşıyoruz. İlimiz tarihi eserleri, sıcak iklimi, kumsalları ve diğer doğal güzellikleriyle önemli bir turizm merkezidir. Antalya'ya gelen turistler genellikle otellerde ve tatil köylerinde konaklarlar. Turizm, Antalya'daki önemli ekonomik faaliyetlerden biridir. İlimizde çeşitli meslek gruplarından pek çok insan geçimini turizmden sağlar. Otellerde çalışan aşçılar, servis elemanları, bahçıvanlar, animatörler, tur operatörleri ve şoförler turizmle ilgili meslek elemanlarından bazılarıdır. Turizmle ilgili bir diğer meslek ise turist rehberliğidir. Babam da Antalya ve çevresinde çalışan bir turist rehberidir. Bunlardan yola çıkarak ekonomik faaliyetlerin insanların hayatlarını geçindirebilmeleri için çok önemli olduğunu söyleyebilirim.



FARUK

Ben sanayi tesislerinin yoğun olarak bulunduğu İzmit'te yaşıyorum. Ülkemizdeki sanayi işçilerinin önemli bir kısmı yaşadığım bölgede çalışır. Aynı şekilde toplam sanayi üretimimizin büyük bölümü de burada gerçekleştirilir. Bölgemiz sanayide olduğu gibi ticaretle de gelişmiştir. Yaşadığım bölgede nüfus oldukça fazladır. Tüm bunların yanı sıra yaşadığım yerde sanayinin fazla olması hava kirliliğine neden olmaktadır. Aynı zamanda fabrikalardan bırakılan atıklar suları da kirlletmektedir. Oyun oynayacağımız çok fazla alan bulunmamaktadır. Fazlaça yapılan fabrika, sanayi bölgeleri, yerleşim alanlarından dolayı çarpık kentleşme vardır. Ekonomik faaliyetlerin gelişmesi ve çoğalmasının olumlu sonuçlarının yanı sıra olumsuz sonuçları da bulunmaktadır.

CEVAPLAYALIM

1. Sizce dile getirilen görüşler de Funda mı yoksa dile getirilen görüşler de Faruk mu haklıdır?
Neden böyle bir seçim yaptınız? Nedenleri ile yazınız.

2. Alttaki tabloda verilen boşluklara Funda ve Faruk'un görüşlerinin güçlü ve zayıf yönlerini yazar mısınız?

1. Funda'nın görüşlerinin:		2. Faruk'un görüşlerinin:	
Güçlü Yönleri	Zayıf Yönleri	Güçlü Yönleri	Zayıf Yönleri

3. Görüşlerine katılmadığınız öğrencinin fikirleri, hangi şartlarda olsaydı haklı olabilirdi?
Yazar mısın?

4. Sizin Hakkındaki görüşlerinize katılmayan bir arkadaşınızı nasıl ikna edersiniz? Yazar mısın?

Ekonomik faaliyetlerin yöreden yöreye değiştiğini ve geçmişten günümüze kadar değişimlerini içeren tahmin et gözle ve açıkla etkinliği yapılır. Bu etkinlikte tahminlerini destekleyecekleri ya da çürütecekleri tablo ve grafikler öğrencilerle beraber tartışılır ve sonuçlar elde edilir.



ETKİNLİK 7: TAHMİN ET GÖZLE AÇIKLA

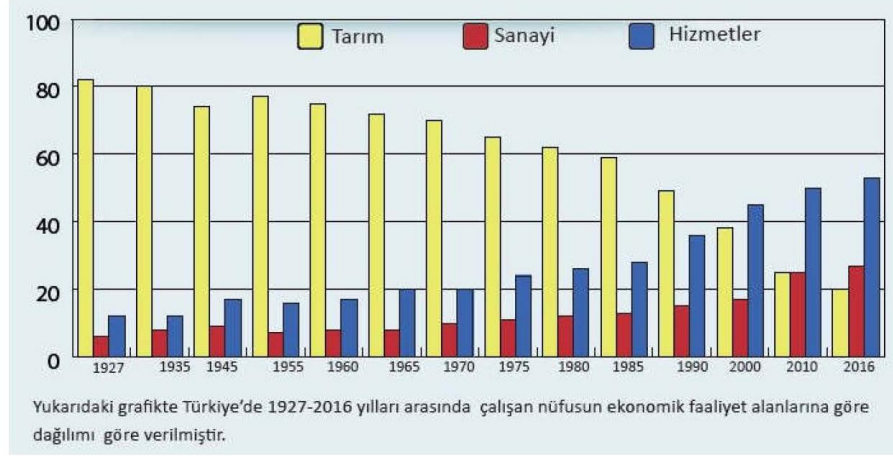


Çocuklar
aşağıdaki soruyu
okuyup, düşüncelerinizi
aşağıdaki boşluğa yazar
mısınız?

Soru: Türkiye’de çok farklı türde ekonomik faaliyet bulunmaktadır. Geçmişten günümüze kadar düşündüğümüzde ekonomik faaliyetler de değişiklik yaşanmış mıdır? Neden böyle düşündüğünüzü açıkla mısınız?



Çocuklar aşağıda verilen geçmişten günümüze kadar ekonomik faaliyetlerin türlerine ait tabloyu inceleyiniz Sonrasında tablonun altındaki soruyu cevaplayınız.



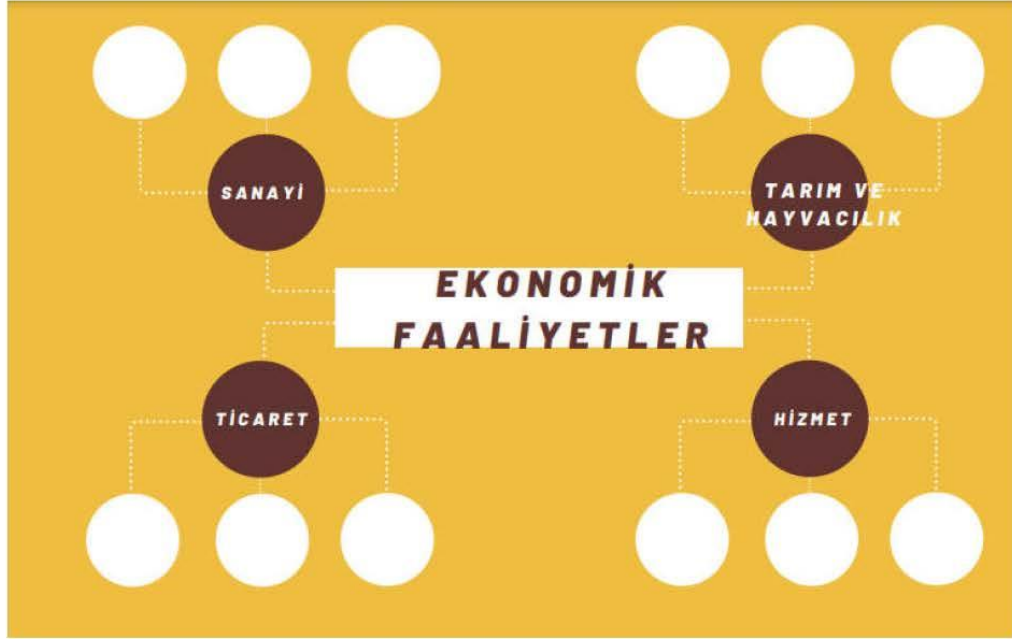
Soru: Tabloyu inceledikten sonra birinci soruya verdiğiniz cevapta ve fikirlerinizde bir değişiklik oldu mu? Neden değişiklik olduğunu veya olmadığını aşağıdaki boşluğa nedenleri ile birlikte yazınız.

DEĞERLENDİRME

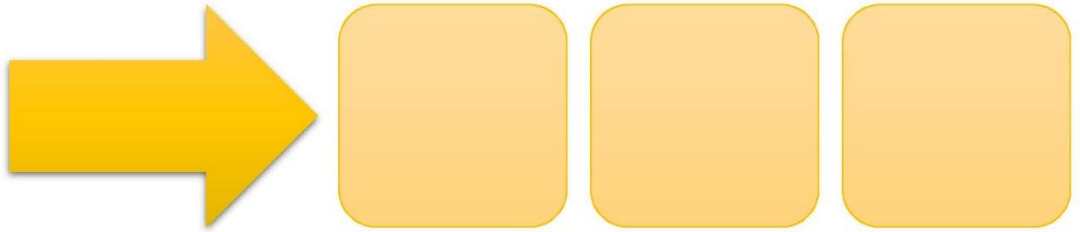
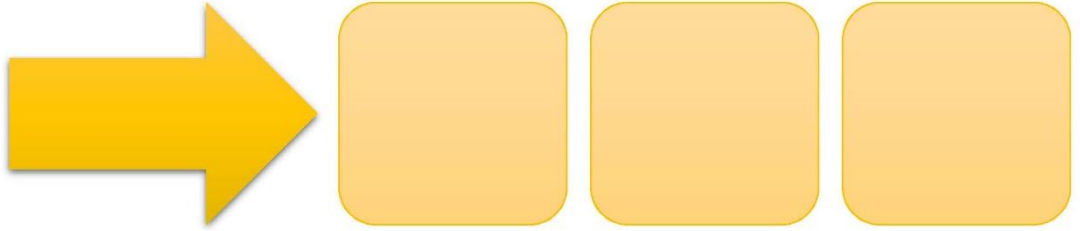
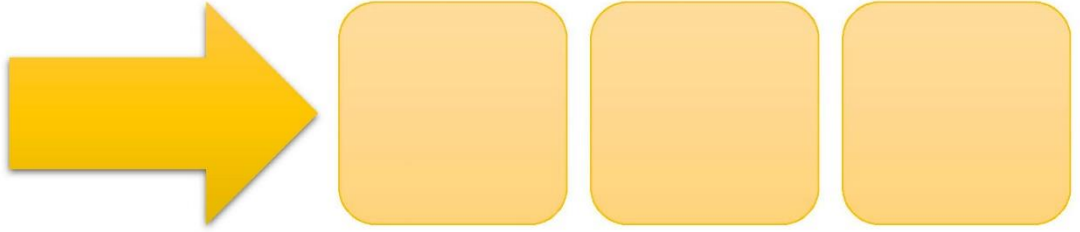
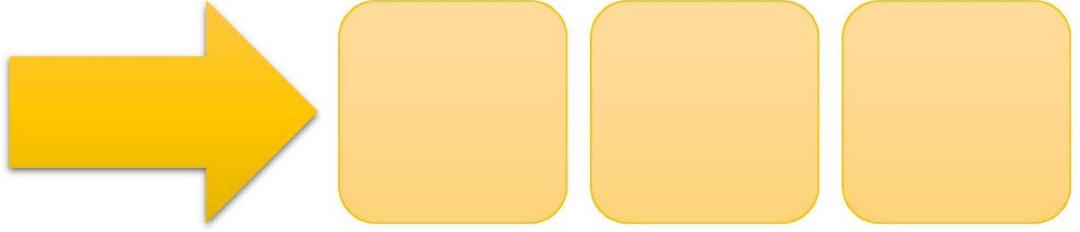
Öğrencilerin ekonomik faaliyetler konusu ile ilgili neleri ne düzeyde öğrendiklerini belirleyebilmek için argümantasyon temelli etkinliklerden biri olan kavram haritası etkinliği yapılır. Etkinlikte öğrencilerden ekonomik faaliyetler ilgili verilmiş kavramlar arasındaki ilişkilerin neler olduğunu bulmaları istenir.



ETKİNLİK 8: KAVRAM HARİTASI



Yukarıda verilen kavram haritasında boş bırakılan yerleri uygun örneklerle doldurunuz.
Aşağıya boşlukları nelerle doldurduğunuzu yazınız.



BİLİNÇLİ TÜKETİCİ OLALIM

BİLİNÇLİ TÜKETİCİ OLALIM

Kazanım: Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.

Süre: 3 ders saati

Kavramlar: TSE, CE, ISO, garanti belgesi, bilinçli tüketici, fiş, fatura, Türk Malı

GİRİŞ

Öğrencilere alışveriş, satın alma, para harcama ile ilgili bildikleri sorulur. Öğrencilerden daha önce yapmış oldukları satın alma işlemlerinden örnekler vermeleri istenir. Satın alırken kuralların olup olmadığı sorulur. Satılan mallar hazırlanırken ve insanlara satılırken onların uydukları kuralların var olup olmadığından bahsedilir. Bunlar sınıfta tartışılarak derse başlanır. Aynı zamanda öğrencilere ailelerin yaptıkları alışverişler de sorulur. Onların nelere dikkat ettiğinden söz edilir. Bilinçli tüketici kavramı da öğrencilere sorulur ve bu kavram üzerinde tartışılır. Ardından öğrencilerin dikkatini çekmek ve konuya ilgi uyandırmak için kavram karikatürü etkinliği yapılır.

ETKİNLİK 9: KAVRAM KARİKATÜRÜ



ÖĞRETMEN

Çocuklar aşağıdaki öğrencilerin karikatürlerinden birini seçiniz. Karikatürü dikkatle inceleyiniz. Ardından karikatür hakkında bir iddia oluşturup soruları cevaplayınız.



ELİF



ÇAĞDAŞ



MUSTAFA



AYŞE

Bana göre öğrenci veya öğrenciler haklıdır.
Çünkü;

A) Doğru kabul ettiğim **iddiam**

B) iddiamı destekleyeceği **verim**

Kavram	karikatüründeki
desteklediğim	
iddiam.....	
.....	
.....	
.....	
.....	



.....
.....
.....
.....
.....
.....

D) **Çürütücüm**

C) İddiamın **gerekçesi**

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....ise iddiam

Çünkü.....
.....
.....
.....
.....
.....

E) Gerekçemi **destekleyen** fikirlerim

.....
.....
.....
.....gerekçemi çoğu zaman destekler.
.....
.....

KEŞFETME

Öğrencilere bilinçli tüketici olmanın neden ve sonuçlarını kavramaları için argümantasyon temelli etkinliklerden olan hikayeler yarışıyor etkinliği yaptırılır ve bu etkinlik ile bilinçli tüketici kavramının neden sonuçları ortaya çıkarılır.



ETKİNLİK 10: HİKAYELER YARIŞIYOR

Derya virüs çıktığından beri bilgisayardan derslere girmekteydi. Derslere evdeki bilgisayardan girmekte ve bu zorlu günlerde eğitimden uzak kalmamaya çalışıyordu. Yine bir gün Derya canlı derse katılmış, dersini dinliyordu. Birden bire bilgisayarı kapandı ve Derya bilgisayarı açamadı. Annesine durumu söyledi. Annesi de ona bilgisayarın bozulmuş olabileceğini, akşam babası gelince bakacağını söyledi. Bunun üzerine annesi Derya'nın öğretmenini arayarak durumu anlattı. Öğretmeni bilgisayarı düzelene kadar annesinin telefonundan derse katılmasını söyledi. Akşam babası geldiğinde bilgisayara ne olduğunu ona da anlattılar. Babası bilgisayarı açmaya çalıştı ancak bilgisayar açılmayınca bilgisayarın bozulduğunu ve tamir edilmesi gerektiğini söyledi. Ertesi gün babası bilgisayarı açık olan bir tamirciye götürdü. Ancak tamirci bilgisayarın yapılamayacağını yenisini almaları gerektiğini söyledi.

Babası bu durumda Derya'ya yeni bir bilgisayar alacaktı. Fakat bütün dükkanlar kapalı olduğu için bilgisayarı internetten almak zorunda kaldılar. İnternette bütçelerine uygun bir bilgisayarı seçip sipariş ettiler.

Bir hafta sonra bilgisayar evlerine geldi. Bilgisayarı açtıklarında bilgisayarın ekranının kırık olduğunu fark ettiler. Bunun üzerine babası satın aldıkları yeri arayarak durumu anlattı ve bilgisayarı iade etmek istediklerini söyledi. Ancak satıcı bu durumun onlardan kaynaklı olmadığını, kutuyu açarken onların zarar vermiş olabileceğini ya da kargoda taşınırken kırılmış olabileceğini söyledi. Babası satıcı ile tartışmak yerine telefonu kapattı ve bilgisayarın garanti belgesi ile birlikte Tüketici Hakem Heyeti'ne durumun düzeltilmesi için başvurdu. Başvuruları olumlu sonuçlanarak bilgisayarı iade ettiler ve yeni bir bilgisayar aldılar. Tüm bunlardan

Yukarıdaki hikâyeyi okuduktan sonra hikâyeye ilgili soruları cevaplar mısınız?

1. Derya'nın babasının yaptığı uyarıyı doğru buluyor musunuz, neden?

2. Derya'nın babasının yaptığı uyarıya karşı çıkan veya doğru bulan iki kişinin görüşleri nasıl olabilir?

Derya'nın babasının yaptığı uyarıya karşı çıkanın görüşleri	Derya'nın babasının yaptığı uyarıyı doğru bulanın görüşleri

3. Derya'nın babasının yaptığı uyarısı ile ilgili görüşlerinize karşı çıkan bir arkadaşınızı ikna etmek için neler söylersiniz?

4. Derya'nın babasının yaptığı uyarısı ile ilgili görüşlerinize katılmayanların sizce haklı görüşleri var mı, varsa bunlar neler?

AÇIKLAMA

Öğrencilere öncelikle alışveriş ve kuralları açıklanır. Kurallar öğrencilerle beraber bulunur ve öğretmen eklemeler yapar. Ardından alınan malzemelerden birkaçının sınıfa getirilmiş olması istenir. Öğrencilere bu malzemelerin üzerinde yazan yazıların incelenir. TSE, CE, ISO, Türk Malı gibi ifadeler öğrencilere açıklanır. Son kullanım tarihi hakkında da bilgiler verilir. Ardından alışveriş için televizyonda yapılan reklamlardan bahsedilir ve öğrencilerden reklamlar hakkında düşüncelerini söylemeleri istenir. Reklamların gerçeği yansıtmayıp yansıtmadığı tartışılarak sonuca ulaşılır. Bilinçli tüketici kavramı açıklanır. Etkinlik 11 de hatırlanarak neden bilinçli tüketici olunması gerektiği ve bilinçli tüketiciler olmazsak ne gibi sonuçlarla karşılaşacağımız balık kılıcı tekniği de kullanılarak açıklanır. Gerekli tüm açıklamalar yapılır. Ardından balık kılıcı ile öğrencilere bilinçli tüketici olmanın nedenleri ve sonuçları gösterilir.

DERİNLEŞTİRME

Fikirler yarışıyor etkinliği yaptırılarak ile öğrencilerin bilinçli tüketicilik ile ilgili olumlu ve olumsuz durumları görmeleri sağlanır.

ETKİNLİK 11: FİKİRLER YARIŞIYOR



ÖĞRETMEN

Çocuklar, Mert ve Ayşe'nin çocuklara sorumluluk vere konusundaki fikirlerini okuduktan sonra aşağıdaki soruları cevaplar mısınız?

ÖĞRENCİLER



Zeynep

Çocuklara erken yaşlardan itibaren yüklenen sorumluluk duygusu çocuklarda olumlu sonuçlar meydana getirmektedir. Sorumlu birey ise, üzerine düşen görevleri zamanında ve istenilen şekilde yerine getiren ve bu işi en iyi biçimde yapmayı yüklenip kendiliğinden harekete geçen, davranışlarının hesabını yapan ve sonucunu kabul eden, duygu, düşünce ve davranışlarından sadece kendini sorumlu tutan, kendine ve başkalarına karşı saygılı, dürüst, öz kontrollü olan bireydir. Bu özelliklere sahip bireyler hem yaşadığı çevreyi, ülkeyi ve dünyayı ilgilendiren olaylara ve sorunlara karşı duyarlıdır hem de içinde yaşadıkları toplumun kalkınmasında önemli bir görev görürler. Sorumluluk duygusu gelişen bir çocuğun özgüveni de aynı oranda artar. Her yeni kazandığı beceri ile yeni bir sorumluluk almaya daha hevesli hale gelir.



Mehtap

Çocuklara erken yaşlardan itibaren yüklenen sorumluluk duygusu çocuklarda olumsuz sonuçlar meydana getirmektedir. Çocuklar verilen sorumluluğu yerine getiremediklerinde kendilerine olan inançlarını ve öz güvenlerini kaybetmektedirler. Aynı zamanda çocuklar sorumlulukları yerine getirebilmek için çocukluk duygusunu yaşayamamaktadırlar. Örneğin çocuk verilen sorumluluğu yerine getirirken oyun oynayamamakta, dışarı çıkamamaktadır. Çocuklar sürekli üzerlerinde bir baskı varmış gibi hissetmekte ve bu da onların başka bir şey düşünememelerine sebep olmaktadır. Verilen sorumluluğu yerine getiremediklerinde başkalarının onları sevmeyeceğini düşünmektedirler. Sorumluluğun yerine getirilmesinde kendilerini başka çocuklarla kıyaslamakta ve onlar yapabiliyor ben yapamıyorum, başarısız bir çocuğun duygusuna kapılmaktadırlar.

SORULARI CEVAPLANDIRALIM.

1. Çocuklara sorumluluk verme konusunda düşüncelerini dile getiren Mehtap mı yoksa Zeynep mi haklıdır? Nedenleri ile birlikte açıkla mısın?

2. Düşüncelerine **katılmadığımız** kişinin düşünceleri hangi durumlarda doğru olabilir? Bu kişinin düşüncelerinde haklı olduğu kısımlar var mı? Nedenleri ile birlikte yazarmısın?

3. Sizin çocuklara sorumluluk verme ile ilgili görüşlerinize katılmayan kişilerin iddialarını nasıl çürüttüğünüz? Nedenleri ile birlikte yazarmısınız?

DEĞERLENDİRME

Bilinçli tüketici olma ile ilgili durumların öğrenciler tarafından ne kadar kazanıldığını tespit etmek amacıyla argümantasyon temelli etkinliklerden olan ifadeler tablosu yapılır. Bu etkinlik ile öğrencilerin hem ne düzeyde bilgiye sahip oldukları hem de anlamadıkları yerleri neden anlamadıklarına da ulaşılmaktadır.

ETKİNLİK 12: İFADELER TABLOSU



Çocuklar, aşağıdaki ifadeleri dikkatli bir şekilde okuyarak doğru ve yanlış olarak nedenleri ile birlikte belirtir

İFADE	DOĞRU	YANLIŞ	NEDEN?
Sağlığım için alacağım besinlerin içerik etiketlerini mutlaka incelerim.			
Satın aldığım kıyafetlerin etiketlerini hemen keser çöpe atarım.			
Alışveriş sonrasında kâğıt israfını önlemek için belge almam.			
Beğendiğim her şeyi almam ama isteklerim doğrultusunda alışveriş yaparım.			
Reklamlar kaliteli ürünler için yapıldığından reklamlardan gördüğüm ürünleri alırım.			
Ürünün kaliteli olup olmadığını anlamak için TSE damgasına bakarım.			
Tüketici Hakem Heyetine başvurabilmem için fişe, faturaya yada garanti belgesine ihtiyacım yoktur.			

Ambalajlı gıda ürünlerinin son kullanma tarihlerini kontrol ederim.			
Aldığım ürünü kullanacağım için ürünün iptal ve iade durumları ile ilgili bilgilerini sormam.			
Ürün kaliteli ise fiyatına bakmama gerek yoktur.			
Bir marketten aldığım ürün bozuk çıkarsa çöpe atar, bir daha oradan alışveriş yapmam.			
İnternette fiyatı uygun olan ürünleri kaçırmam, hemen alırım.			
Tüketici olarak haklarımı bilir, gerektiğinde yasal yollara başvururum.			
Alışveriş yaparken hem ucuz hem de kaliteli ürünleri tercih ederim.			
Alışverişe çıkınca canımın her istediğini alırım.			
Satın aldığım ürün kırık yada bozuk çıktığında satıcı ile tartışır ve ürünü geri alması için ikna ederim.			
Alışverişte önce param bitmeden isteklerimi alırım, sonra ihtiyaçlarımı alırım.			
Ambalajlı ürünler her zaman sağlamdır, onları kontrol etmeme gerek yoktur.			
Alışveriş de öncelikle ihtiyaçların karşılanması gerekir.			

AYAĞIMIZI YORGANIMIZA GÖRE UZATALIM

AYAĞIMIZI YORGANIMIZA GÖRE UZATALIM.

Kazanım: Kendine ait örnek bir bütçe oluşturur.

Süre: 3 ders saati

Kavramlar: Bütçe, tasarruf, gelir, gider, finansal okuryazarlık

GİRİŞ

Derse ayağını yorganına göre uzat atasözünün tartışılması ve anlaşılması ile başlanır. Tartışma etkinliği kullanılır. Ardından öğrencilere gelir ve gider kavramlarının para ile ilgili bir ilişkisinin olup olmadığı sorulur. Buradan hareketle bütçe kavramının ne olduğu üzerinde sınıfça tartışmalar yapılır. Daha sonra para harcamanın nasıl olması gerektiğini sorgulamaya yönlendirici kavram karikatürü etkinliği öğrencilere yaptırılır.

ETKİNLİK 13: KAVRAM KARİKATÜRÜ



Ailemizi
n kazandığı
parayı kafamıza
göre harcarsak
bazı
ihtiyaçlarımızı
karşılama
zorluk
yaşayabiliriz.



O
zaman
ailelerimiz daha
çok para
kazanmalı ve
bizlerde
istediğimizi
düşünmeden
almalıyız.



Aileleri
miz bazen çok
fazla para
kazanamayabili
r. Bu nedenle
bütçemizi
dikkatli
harcamalıyız.

Kavram karikatüründeki iddialardan hangisine katılıyorum? Neden?

Kavram karikatüründen seçtiğin iddiamı nasıl kanıtlarım?

Grup tartışmasından sonra desteklediğiniz iddianız değişti mi?

Evet. Çünkü

Hayır. Çünkü

KEŞFETME

Öğrencilerle birlikte bütçe örnekleri incelenir. Sonra birlikte örnek bütçeler hazırlanır. Bütçeler hazırlanırken öğrencilerin her birine bir hikâye dağıtılır. Hikayedeki kişinin yerine kendilerini koymaları istenir. Hikayedeki kişinin kaç parası olduğu, neler alacağı, alacaklarının ihtiyaç ve istek olarak ayrılması gerektiği, daha sonra parayı ihtiyaçlardan başlanarak harcamaları istenir. Tasarruf edip etmeyeceklerine karar vermeleri, nelerden tasarruf edebileceklerini belirlemeleri istenir. Daha sonra yapılanlar kısa bir şekilde öğrencilerden kendi cümleleri ile rapor haline getirmeleri istenir. Raporlar sınıfça tartışılır. Öğrenciler tartışma esnasında görüşlerini savunur ya da görüşlerini değiştirip neden değiştirdiklerini açıklar.



ETKİNLİK 14: HİKAYE

Günün birinde orta halli bir aile varmış. Kendi hallerinde geçinirler ve kimseye zararları olmazmış.

Fakat bu ailenin erkek bir çocuğu varmış. Çocuk yokluk görmesin diye babası ve annesi onun çok üstüne düşerlermiş ve her istediklerini yaparlarmış. Çocuk büyüdükçe istekleri her geçen gün daha da artıyormuş. Ailesi bu durumun önüne geçemiyormuş. Babası her yolu denemiş fakat başarısız olmuş. Harçlıklarını azaltmış, dışarı çıkmasını kısıtlamış ama çocuk bir yolunu bulup yine de yapacaklarından geri kalmıyormuş.

Son çare olarak babası çocuğa bir oyun oynamaya karar vermiş. Aslında paraları varmış ama yokmuş gibi davranarak çocuğun harçlıklarını kesmiş, elindeki teknolojik aletlerini alarak sadece ulaşım amaçlı eski bir telefon vermiş, dışarı çıkıp avare avare dolaşmasını yasaklamış, yedikleri yemeklere kadar kısıtlama getirmiş.

Çocuk bu duruma dayanamayarak babasına yalvarırcasına eski durumlarına dönmek istediğini ama artık geçmişte yaptığı hataları ve vurdum duymazlığı yapmayacağını söylemiş. Babası çocuğa inanmamış. Onun hareketlerini gözlemlemiş ve çocuğun pişman olduğuna karar vermiş.

Ona ayağını yorganına göre uzatmazsa günün birinde yokluk çekeceğini, parasız kalacağını ve elindekilerin hepsinden olacağını söyleyerek bu oyuna bir son vermiş.

Sonumuzun bu çocuk gibi olmasını istemiyorsak her zaman ihtiyacımız olandan fazlasını almamaya, savurganlık yapmamaya ve paramızı boş yere harcamamaya özen göstermeliyiz.

Yukarıdaki hikâyeyi okuduktan sonra hikâyeye ilgili soruları cevaplar mısınız?

1. Yazarın yaptığı uyarıyı doğru buluyor musunuz, neden?

2. Babasının yaptığı davranışa karşı çıkan veya doğru bulan iki kişinin görüşleri nasıl olabilir?

Babasının yaptığı davranışa karşı çıkanın görüşleri	Babasının yaptığı davranışa doğru bulanın görüşleri

3. Babasının yaptığı davranış ile ilgili görüşlerinize karşı çıkan bir arkadaşınızı ikna etmek için neler söylersiniz?

4. Babasının yaptığı davranış ile ilgili görüşlerinize katılmayanların sizce haklı görüşleri var mı, varsa bunlar neler?

AÇIKLAMA

Öğrencilere bütçe oluştururken nelere dikkat edecekleri, ihtiyaç ve istek ayrımının bütçe oluşturmada büyük öneminin olduğu, bütçenin sadece gelen paranın harcanması olmadığı, tasarruf tedbirlerine uygun olarak gider hesaplaması yapılması gerektiği ve tasarruflu bir bütçe planının aileye destek olacağı açıklanır. Kavramların tartışılması sonucu oluşan düşüncelerden yola çıkılarak kavramlar açıklanır. Tasarrufla ilgili atasözlerinden yararlanılır.

DERİNLEŞTİRME

Bütçenin toplumları kalkındırmada ne denli önemli olduğunu öğrencilerin kavramaları için Türkiye’de yaşanmış olayları içeren haber etkinliği yapılır.

ETKİNLİK 15: GAZETE HABERİ



Ülkemizde Aydın ilinin bir ilçesi olan Söke’de kadınlar yukarıda resimleri verilen el işlerini yapıyorlar ve satarak para kazanıyorlar. Kadınlar takı, yiyecek, süs eşyası gibi birçok ürünü yapıyorlar.



Söke Kent Konseyi Kadın Meclisi tarafından oluşturulan pazarda, kadınların el emeği ürünleri tüketicilerle buluşuyor. Kadınlar pazarda yaptıkları el işi ürünleri ve yiyecekleri satışa sunuyor. Örgü ve oya işleri, aksesuarlar, takılar, kokulu sabun gibi ürünleri satan kadınlar, ailelerine gelir sağlamış oluyor.

Söke Belediyesi'nce daha önce açılan hobi ve meslek edindirme kurslarında eğitim gören kadınlar, ürettikleri ürünleri pazara çıkarma şansı elde ediyor. Aile bütçelerine katkı sunma gayreti içerisindeki kadınlar, vatandaşların ilgisini bekliyor.

Öğrencilerin aile bütçesine katkı amaçlı yapılanlarla ilgili gazete haberini okumaları sağlandıktan sonra ilk olarak ilgili soruları cevaplamaları daha sonra grup arkadaşlarıyla tartışmaları istenir.

1) Yukarıdaki durum ile ilgili neler düşünüyorsunuz?

2) Haberlerden hareketle sizce aile bütçesine katkı amacıyla yapılan bu çalışmaların ortaya çıkardığı sonuçlar neler olabilir?

3) Sizce aile bütçesine katkı sağlamak için başka neler yapılabilir? Önerilerinizi yazar mısınız?

DEĞERLENDİRME

Öğrencilerin verilen bilgileri tekrar etmeleri ve neden sonuç ilişkisi içinde öğrendiklerini değerlendirmeleri için ifadeler tablosu etkinliği yapılır.

ETKİNLİK 16: İFADELER TABLOSU



Çocuklar, aşağıdaki ifadeleri dikkatli bir şekilde okuyarak doğru ve yanlış olarak nedenleri ile birlikte belirtir

İFADE	DOĞRU	YANLIŞ	NEDEN?
En fazla gider kira ve mutfak mas-rafına aittir.			
Ekmek fiyatları uygun olduğu için fazla ekmek alırım.			
4. sınıf öğrencisi Tuğba okuldan geldikten sonraki vaktinin neredeyse tamamını televizyon, tablet gibi elektronik eşyalar karşısında geçirerek okuldan sonraki zamanını değerlendirmeye çalışır.			
İnsanların istek ve ihtiyaçları sınırsızdır. Ama maddi imkanlarımız sınırlıdır.			
Aile bütçesine katkı sağlamak için para biriktirmek gerekir ve bunu da ailemizden daha çok isteyerek yaparız.			
Otellerde çok sayıda insan yemek yedikten sonra kalan yiyecekler hayvanlara verilmelidir.			

Para harcamalarında denetimsiz davranmalıyız.			
Alışveriş esnasında bütçemizi aşmamak için önceden bir alışveriş listesi yapmalıyız.			
Bayat ekmekleri atmadan başka yöntemlerle tüketirim.			
İnsanlar ve diğer canlılar için yaşamın devam etmesinde vazgeçilmez maddelerin tüketiminde dikkatli davranılmalı ve gereği kadar kullanılması sağlanmalıdır.			
Paramızı zaten kullanacağımız için biriktirmeye gerek yoktur, istediğimiz zaman harcayabiliriz.			

TÜKETİME EVET, İSRAFA HAYIR

TÜKETİME EVET, İSRAFA HAYIR

Kazanım: Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.

Süre: 3 ders saati

Kavramlar: İsraf, tasarruf, tüketim, bilinçsizlik, zaman israfı, tükenbilir kaynak

GİRİŞ

Öğrencilere çevremizde kullandığımız kaynakların neler olduğu sorularak derse başlanır. Ardından kaynak kullanımında kurallar hakkında konuşulur. Kaynakların tükenbilir olduğu öğrencilerle tartışılır. İsraf kavramının ne olduğunu öğrencilerin açıklamaları istenir. Bilinçsiz davranmanın nelere yol açabileceği sınıfça tartışılır. Hangi konularda israf yapıldığını, israfın nasıl önlenebileceği hakkında tartışmalar yapılır. Ardından öğrencilere kavram karikatürü etkinliği yaptırılarak tartışmalarını bu etkinlik kapsamında devam ettirmeleri sağlanır.

ETKİNLİK 17: KAVRAM KARİKATÜRÜ



ÖĞRETMEN

Çocuklar aşağıdaki öğretmenlerin karikatürlerinden birini seçiniz. Karikatürü dikkatle inceleyiniz. Ardından karikatür hakkında bir iddia oluşturup soruları cevaplayınız.



YAKUP



ÇİĞDEM



MUSTAFA



KEŞFETME

Bu etkinlikten sonra öğrencilerin israf durumlarını görmelerini sağlayan ve israfın sonuçlarını ortaya koyan resimlerle tahmin et gözle ve açıkla etkinliği yaptırılır.

ETKİNLİK 18: TAHMİN ET GÖZLE AÇIKLA



ÖĞRETMEN

Çocuklar, sizin bir konudaki düşüncelerinizi merak ediyorum. Aşağıda size yönelttiğim soruyu okuyup, düşüncelerinizi sorunun altında verilen boşluğa yazar mısınız?

SORU 1.:

Türkiye şimdilerde doğal kaynakların tükenmesi ile karşı karşıya. Gelecekte de bu devam edecek mi? Neden böyle düşündüğünüzü açıkla mısınız?



ÖĞRETMEN

Çocuklar, aşağıdaki verilen resimleri inceleyiniz. Sonrasında resimlerin altında verilen soruyu cevaplayınız.

LİMİTİMİZİ AŞTIK

Bugün 1 Ağustos. Yani her yıl doğanın bize sunduğu 1 yıllık doğal kaynakları dünya olarak tükettiğimiz gün. Bu tarihten itibaren doğaya borçluyuz. Limitimizi aşarak girdiğimiz bu faiz bizim için büyük bir yük ve her geçen yıl artarak büyüyor. Davranışlarımızı, tüketim alışkanlıklarımızı değiştirerek bu durumu tersine çevirebiliriz. Sadece bir dünyamız var ve onu korumak #BirlikteMümkün.



SORU 1.:

Resimleri inceledikten sonra birinci soruya verdiğiniz cevapta ve fikirlerinizde bir değişiklik oldu mu? Neden değişiklik olduğunu ya da olmadığını gerekçeleriyle birlikte aşağıya belirtiniz.

AÇIKLAMA

Bu kısımda öğretmen israf, tasarruf gibi kavramları açıklar. İsrafın nelerden kaynaklandığını belirtir. Tasarruflu olmak için nelere dikkat edileceğinden söz eder. Ardından tahtaya çizeceği neden ve sonuç tabloları ile öğrencilere israfın nedenlerini ve sonuçlarını gösterir. Bunları bir bütün halinde vererek yapılan her davranışın bir sonucu olduğu çıkarımına öğrencilerin ulaşmasını sağlar.

Konu ile ilgili önemli detayları öğrencilere gösterir. Doğal kaynakların tükenebileceğinin öğrenciler tarafından fark edilmesini sağlayacak şekilde konuyu anlatılır Dünya'nın geçmişten günümüze kadar nasıl değişikliklere uğradığını, deniz seviyelerinin azaldığını, buzulların eridiğini, ormanların gün geçtikçe azaldığını, atmosferin dahi delindiğini görseller kullanarak gösterir. Böylece öğrencilerin kaynakların israfında nelerle karşılaştıklarını hatta böyle devam ederse nelerle karşılaşacaklarını anlamaları sağlanır.

DERİNLEŞTİRME

Öğretmen açıklama kısmında anlattıklarını gazete haberi etkinliği ile destekleyebilir. Günlük hayattan alınan bu haber etkinliği sayesinde öğrenciler israfın önlenebileceğine dair kanıtlarla karşılaşabilirler. Bu sayede öğrenciler insanların israf konusunda yaptıklarından örnek alarak kendileri de israfı önlemek için bir takım girişimlerde bulunabilirler. Bunun yanı sıra kaynakların tüketilmesi konusunda ikilem yaratan ve öğrencileri bir görüşü destekleme yada çürütme durumuna yönlendiren yarışan teoriler etkinliği yaptırılır.



ETKİNLİK 19: GAZETE HABERİ

Ekmek İsrafını Önleme Kampanyası Şiir, Kompozisyon ve Resim Yarışması Ödülleri



Havza İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından, ilçe sınırları içerisinde yer alan ilköğretim ve ortaokul öğrencileri arasında “Ekmek İsrafının Önlenmesi” konulu resim, şiir ve kompozisyon yarışması düzenlendi. Yarışmalarda dereceye giren öğrencilere ödülleri, düzenlenen bir törenle verildi.



Ekmek israfının başlıca sebepleri şunlardır:

Toplu yemek yenen kurumlardaki müşteri tarafından tüketilmeyen ekmeğin bütün olarak israfı kayıt altına alınabilir. Ancak aynı işyerlerinde müşteri tarafından parçalanıp bırakılan ekmek israfının ayrıca tespiti gerekir.

Ekmek israfının ana sebepleri arasında ekmeğin evlere/kurumlara ihtiyaçtan fazla alınması gösterilmektedir. Diğer bir israf sebebi olarak bayat ekmeğin yeniden değerlendirilme metotları hakkında yeterince bilgi sahibi olunmaması yer almaktadır.

Çöpe atılan ekmek de israf kapsamındadır. Ekmeklerin ev, sokak veya besi hayvanlarına verilmesi de israf olarak değerlendirilmektedir.

Birçok unlu mamul fişinin aynı zamanda ekmek de üretmeye başlaması fırınlardaki ekmek israf oranında meydana gelen artışın sebepleri arasında sayılabilir.

Kurumlarda yemek yiyen kişilerin yiyebileceklerinden daha fazla ekmeği sofraya aldıkları veya kendilerine ihtiyaçlarından fazla ekmek servis edildiği görülmektedir. Parçalanan her ekmek parçası israftır. Çünkü parçalanan ekmekler tekrar servise sunulmamaktadır.



Ekmek israfının önlenmesi için alınabilecek başlıca tedbirleri de şöyle toplayabiliriz:

Fırınlarda ihtiyaçtan fazla ekmek üretiminin engellenmesi gerekir. Bunun tedbirleri alınmalıdır.

Toplu yemek yenen kurumlara ve ailelere, ekmeğin uygun şekilde değerlendirilmesi konularında, pratik ve kolay anlaşılır bilgilerin örnekleri ile birlikte aktarılması yararlı olacaktır.

Ekmeğin ince dilimlenerek (yassı ekmek-pide örneğinde ise küçük parça halinde kesilmiş olarak) sunulması tüketilecek ekmek miktarının tam olarak ayarlanabilmesine ve geri kalan dilimlerin diğer müşteriler tarafından da tüketilmesine imkân sağlayacaktır.

Bayatlayan ekmekleri uygun değerlendirme yöntemleri olarak; lokanta ve otellerde ihtiyacı olanlara ücretsiz vermek, personel ve öğrenci yemekhanelerinde köfte harcı olarak kullanmak, hamura katmak veya benzeri şekillerde başka yemeklerin içinde değerlendirmek sayılabilir. Fırınlarda israfa konu olmayan en yaygın yöntem bayatlayan ekmekleri ihtiyacı olanlara düşük fiyatla veya ücretsiz olarak vermektir.

Hanelerde ise ısıtıp kızartmanın yanı sıra, tost yapmak, çorbaya katmak, köfte harcı olarak kullanmak, ekmek tatlısı yapmak gibi yöntemler söz konusu olup, hanelerin büyük çoğunluğu sayılan metotların bir veya birkaçını evinde uygulamaktadır.

Alınan tedbirlere rağmen bayatlayan ekmeğin hayvan yemi olarak kullanılması, elbette ki, çöpe atılmasından çok daha iyidir.

Öğrencilerin ekmek israfı ile ilgili gazete haberlerini okumaları sağlandıktan sonra ilk olarak ilgili soruları cevaplamaları daha sonra grup arkadaşlarıyla tartışmaları istenir.

1) Haberlerde; ekmek israfının nedenleri ve bu duruma yönelik çözüm önerileri yer almaktadır. Sizce bunlardan farklı olarak ekmek israfının nedenleri neler olabilir?

2) Haberlerde; ekmek israfının nedenleri ve bu duruma yönelik çözüm önerileri yer almaktadır. Sizce bunlardan farklı olarak ekmek israfına yönelik çözüm önerileri neler olabilir?



ETKİNLİK 20: YARIŞAN TEORİLER



ÖĞRETMEN

Aşağıdaki doğal kaynakların kullanımı hakkında fikirlerini söyleyen öğrencilerin görüşlerini okuyunuz. Bu görüşlere bağlı olarak soruları cevaplayınız.



Akın

Çevre ve doğal kaynaklar, dünyada hayatın varlığının devam etmesi için en temel gerekliliktir. Doğal yaşam olmadan hayatın devam etmesi mümkün değildir. Doğa sadece insan yaşamı için gerekli olan yaşam koşullarını sunmakla kalmayıp aynı zamanda meydana getirilen ekonomik toplum düzeni için de gerekli olan kaynakları sunmaktadır. Bu çerçeveden bakıldığında, çevre ve doğal kaynaklar, insan ve toplumdaki ayrı düşünülemeyecek unsurlardır. Tüketim ihtiyacının arttığı, taleplerin değiştiği günümüzde çevre ve doğal kaynaklar üzerindeki etki de artmaktadır. Bu nedenle değişen ve gelişen dünyada doğal kaynakların kullanılması zorunludur. Doğal kaynaklar dünya döndükçe kendini yenileyeceği için kaynakların tükenmesi konusunda endişe etmemeliyiz. Bizler istek ve ihtiyaçlarımızı sorgulamadan doğal kaynaklar aracılığı ile karşılamalıyız.



Ayla

Üzerinde yaşadığımız gezegen de kullanılan enerjiden, giysilere ve yaşamı sürdürmek için en temel gereksinim olan beslenmeye kadar tüm seçimler gezegene büyük zararlar vererek karşılanıyor ve bu zarar için olumlu yönde bir geri dönüşüm mümkün değildir. Tükettiğimiz besinler yaşadığımız bölgeden ne kadar uzakta üretiliyor ya da paketlenip geliyorsa o kadar fazla karbon salınımına neden olduğunu belirterek, bitkisel kaynaklı beslenmeye geçmek, yerel besinleri ve mevsimine uygun, doğal ve ambalajsız besinleri tüketmenin sürdürülebilir bir yaşamın ilk adımları olacaktır. Doğayla ilişkilerimizde, suyu dikkatli kullanarak israf etmemek, hayvan ve bitki örtüsüne zarar verecek tarım ilaçları, böcek ilaçları vb. kimyasalları kullanmamak, kağıt kullanımını azaltmak, pet şişe gibi tek kullanımlık plastikleri kullanmamak, ağaç dikmek, atıkları azaltmak, geri dönüşüme önem vermek, fosil yakıtları kullanmamak gibi karbon ayak izimizi azaltacak bir yaşam biçimini benimsemek önemli ve önceliklidir.

CEVAPLAYALIM

1. Sizce dile getirilen görüşler de Ayla mı yoksa dile getirilen görüşler de Akın mı haklıdır?

Neden böyle bir seçim yaptınız? Nedenleri ile yazınız.

2. Alttaki tabloda verilen boşluklara 1. ve 2. öğrencinin görüşlerinin güçlü ve zayıf yönlerini yazar mısınız?

1. Ayla'nın görüşlerinin:		2. Akın'ın görüşlerinin:	
Güçlü Yönleri	Zayıf Yönleri	Güçlü Yönleri	Zayıf Yönleri

3. Görüşlerine katılmadığınız öğrencinin fikirleri, hangi şartlarda olsaydı haklı olabilirdi? Yazar mısın?

4. Sizin Hakkındaki görüşlerinize katılmayan bir arkadaşınızı nasıl ikna edersiniz? Yazar mısın?

DEĞERLENDİRME

Öğretmen öğrencilerin neleri, ne kadar öğrendiklerini, eksik ya da yanlış öğrenmeler olup olmadığını tespit etmek için kavram haritası etkinliğini değerlendirme olarak yaptırır. Öğrenciler kavram haritasında verilen israf durumlarını önlemek için neler yapılabileceğine dair önerilerini yazarak kavram haritasını tamamlar.

ETKİNLİK 21: KAVRAM HARİTASI



Çocuklar, aşağıdaki kavram haritasında insanların genel olarak israf ettikleri maddeler verilmiştir. Sizler karşılarında boş bırakılan kutulara bu maddelerin israf edilmesini önlemek için neler yapılabileceğine dair birer tane önerinizi yazınız.

EKMEK	
SU	
KAĞIT	
ELEKTRİK	
GİYİŞİ	



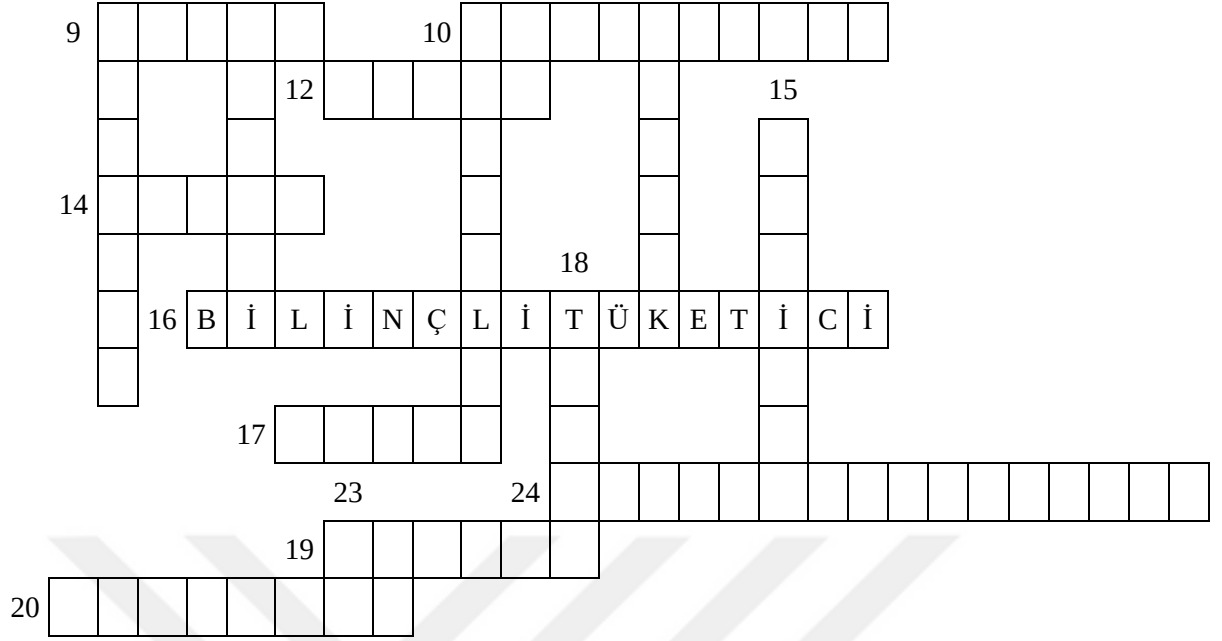
ETKİNLİK 22: BULMACA

Son etkinlik olan bulmaca etkinliği tüm ünite ile ilgili soruları kapsamaktadır. Her kazanıma ve her öğrenilen bilgiye soruların içerisinde yer verilmeye çalışılmıştır. Bu kısımda öğretmen bulmaca etkinliğini öğrencilere yaptırarak ünitenin tamamını bir bütün halinde değerlendirebilir.

SORULAR

1. Gelir ve giderlerimizi gösteren tablo.
2. Gereksiz yere yapılan harcama ve tüketim.
3. Ağaç ve ağaç ürünleri üretimi yapılan sektör.
4. Hayvan yetiştiriciliği, hayvansal ürünlerin üretimi işi.
5. Gerçekleşmesi bizleri mutlu eden şeylerdir.
6. Örtünme ihtiyacımızı gideren kıyafetlerin tümü.
7. Anne, baba ve çocuklardan oluşan insan topluluğu.
8. Yoksunluğunda insan yaşamını zorlaştığı şeyler.
9. Varılmak istenen sonuç.
10. Yeraltı kaynaklarının üretildiği ve işlendiği iş kolu.
11. İş yapmayı sağlayan güç.
12. Vakit, süre.
13. Bireysel harcamalar için kullanılan para.
14. Yaşanılan ortam.
15. Bütçemizden artakalan para miktarı.
16. Bilinçli yapılan tüketme işi.
17. Yaşamak için yiyecekleri tüketme işi.
18. Başlıca, esas olan
19. Tüketirken israf etmeden tüketme şekli.
20. Bütçede kazanılan paranın tümü.
21. Temel ihtiyacımız olan sıvı.
22. Yaşam için gerekli her türlü ihtiyaç ve isteğin üretim ve tüketimi

BULMACA



Etkinlik Kılavuzunda Kullanılan Kaynaklar

- Kılıçdemir, D. (2018). *Ayağını yorganına göre uzat-atasözlerinden hikayeler*. (1. Baskı). Mor Elma Yayıncılık
- Meral, E. (2018). *Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarına eleştirel düşünme eğilimlerine ve argüman oluşturma becerilerine etkisi* (Doktora tezi). Yüksek Öğretim Ulusal
- Newton, P., Driver, R., & Osborne, J. (1999). The place of argumentation in the pedagogy of school science. *International Journal of Science Education*, 21(5), 553-576. doi: 10.1080/095006999290570
- Oğuz, S., & Demir, F. B. (2016). *Argümantasyon Tekniğiyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*, *Alternatif Yaklaşımlarla Sosyal Bilgiler Eğitimi* (Ed. R. Sever, M. Aydın-E. Koçoğlu). Ankara: Pegem Akademi, 255-286.
- Osborne, J., Erduran, S., & Simon, S. (2004). Enhancing the quality of argumentation in school science. *Journal of Research in Science Teaching*, 41(10), 994-1020. doi 10.1002/tea.20035
- Toulmin, S. E. (2003). *The uses of argument*. Cambridge: Cambridge University Press, New York.
- Torun, F. *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar III*. Duran, R. & Akdağ, H. (Edt.). 1. Baskı. Bölüm 8.
- Tüysüz, S. (2018). *İlkokul sosyal bilgiler 4 ders kitabı*. Ankara: Tuna Matbaacılık
- Tüysüz, S. (2016). *İlkokul sosyal bilgiler 4 öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Tuna Matbaacılık

İNTERNET KAYNAKLARI

- Tablo ve grafikler https://www.canva.com/tr_tr/ adresinden alınan verilerden yararlanılarak hazırlanmıştır.
- Karikatür resimleri <https://www.freepik.com/> adresinden alınmıştır.
- İçerik bilgisi içinde https://ders.eba.gov.tr/ders/proxy/VCollabPlayer_v0.0.782/index.html#/main/dashbo d/2/1/0 adresinden yararlanılmıştır.

İSTEKLERİMİZ İHTİYAÇLARIMIZ

Kazanım: İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar.

Süre: 3 ders saati

Kavramlar: İstek, ihtiyaç, temel ihtiyaçlar, sosyal ve kültürel ihtiyaç, fayda, maliyet

GİRİŞ

Öğrencilere istek ve ihtiyaç kavramları sorulur. Öğrenciler ön bilgilerinden yola çıkarak istek ve ihtiyacın ne olabileceğini tartışır. Tartışma öğretmen tarafından bir sonuca bağlanmaz. Giriş kısmında sorulan sorular öğrencileri meraklandıracak ve konuya ilgi uyandıracak şekilde sorulur. Daha sonra öğrencilere istek ve ihtiyaç kavramını açıklayan argümantasyon temelli etkinliklerden biri olan kavram karikatürü etkinliği (Etkinlik 1) yaptırılır. Bu etkinliğin amacı öğrencilerin istek ve ihtiyaç ile ilgili düşüncelerini destekleyici ya da çürütücü elemanlar içererek istek ve ihtiyaç kavramını anlamlarını sağlamaktır.

KEŞFETME

İstek ve ihtiyaç arasındaki farkları, benzerlikleri keşfetmeleri için kavram ağı (Etkinlik 2) etkinliği yaptırılır. Bu etkinliğin amacı öğrencilerin istek ve ihtiyaçların nelerden oluştuğunu bir bütün olarak görmelerini sağlamaktır. Aynı zamanda istek ve ihtiyaçlar arasındaki ilişkileri fark etmelerini, isteklerin ihtiyaçlardan sonra, ihtiyaçların ise isteklerden daha önemli olduğunu anlamaları sağlanır. Etkinlik yapılırken temel ihtiyaçlar kavram ağında ayrı bir şekilde gösterilmelidir. İhtiyaçlarımızı karşıladıktan sonra ortaya çıkan ihtiyaçların bütçe, yer ve zaman ögelerine göre de değişiklik gösterdiği öğrencilere fark ettirilmelidir.

AÇIKLAMA

Etkinlik 2 sonucunda, öğrenciler istek ve ihtiyaçların neler olduğunu, nasıl meydana geldiğini, hangisinin daha önemli olduğunu, isteklerin ihtiyaçlar karşılandıktan sonra karşılanması gerektiğini, ihtiyaçların ise yaşamımızı devam ettirmemiz için en gerekli malzemelerden oluştuğunu fark ederler. Bunların yanı sıra kişilerin ihtiyaçlarının ortak olduğunu, isteklerin insanların bütçelerine ve ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerine göre farklılık gösterecekleri öğrenciler tarafından anlaşılır. Açıklama kısmında da bunların

yanı sıra öğrencilere istek ve ihtiyacın tanımları, temel ihtiyaçları önemi, sosyal ve kültürel ihtiyaçların neler olduğu bilgileri de verilmiştir.

DERİNLEŞTİRME

Öğrencilerin dikkati; ihtiyaçlardan sonra isteklerin karşılanması gerektiğine ve isteklerinde fayda, maliyet unsurları dikkate alınarak karşılanmasının doğru olacağına çekilir. İnsanların temel ihtiyaçlarını giderdikten sonra isteklerini karşılamaya çalışmalarının son derece doğal bir durum olduğu ifade edilir. Ancak öğrencilerin isteklerin çok çeşitli olması ve bunların tamamının karşılanması çoğu zaman mümkün olamadığı yargısına ulaşmaları sağlanır. Bu nedenle karşılanması hâlinde elde edilecek fayda göz önünde bulundurularak isteklerin sıraya konulması sonucuna varılmalıdır. Daha sonra bütçe durumunun göz önünde bulundurularak isteklerin giderilmesi gerektiği sonucuna yapılan sınıf içi tartışmalar sonucunda ulaşılmalıdır. İhtiyaç ve istekler giderilirken bütçe durumunun yanı sıra faydalı olup olmadığının da gözetilmesinin önemli olduğu dile getirilir. Bununla birlikte bir malın faydasının kişiden kişiye göre değişebileceği öğrencilere fark ettirilir. Ardından öğrencilere fikirlerini destekleyebilecekleri ya da çürütebileceklerini sağlayan haber etkinliği (Etkinlik 3) yaptırılır.

DEĞERLENDİRME

Öğrencilerin konu sonunda neler öğrendiğini görmelerini sağlamak ve kavramlar arası ilişkileri ne düzeyde anladıklarını tespit etmek için argümantasyon temelli etkinliklerden biri olan ifadeler tablosu etkinliği (Etkinlik 4) yaptırılır. Bu etkinlikle öğrencilerin konu ile ilgili anlamadıkları kısımlar tespit edilip, anlaşılmayan kısımlar tekrar anlatılarak konunun anlatımı tamamlanmıştır.

EK-3. Üretim Dağıtım ve Tüketim Akademik Başarı Testi (ÜDTABT)

Sevgili Öğrencilerim,

Bu test sizin küresel bağlantılar öğrenme alanı akademik başarı düzeyinizi ölçmek için hazırlanmıştır. Testte yer alan sorulara verdiğiniz yanıtlar kesinlikle size not vermek ya da sizi eleştirmek amacıyla kullanılmayacaktır. Soruları dikkatli bir şekilde okuyunuz. Doğru bulduğunuz seçeneği işaretleyiniz. Katkınız için teşekkür ederim.

Gülbeyaz ŞAHİN GÜNERİ

Atatürk Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

4. SINIF SOSYAL BİLGİLER ÜRETİM DAĞITIM VE TÜKETİM ÖĞRENME ALANI AKADEMİK BAŞARI TESTİ

İnsanın sağlıklı bir şekilde yaşamını sürdürebilmesi için olmazsa olmaz olan ve sağlanmadığında yaşamsal sorunlara yol açan her şeyedenir.

1. Cümlede boş bırakılan yere aşağıdakilerden hangisi getirilmelidir?

- A. İstek
- B. Temel ihtiyaç
- C. Sosyal ihtiyaç
- D. Sağlıklı yaşam

Çetin annesi ile birlikte alışverişe gidecektir. Alışverişe gitmeden önce bir alışveriş listesi yapmaya karar verirler. Çetin annesinden listeye önce çok istediği oyuncak arabayı yazmasını ister. Annesi ise buna itiraz eder.

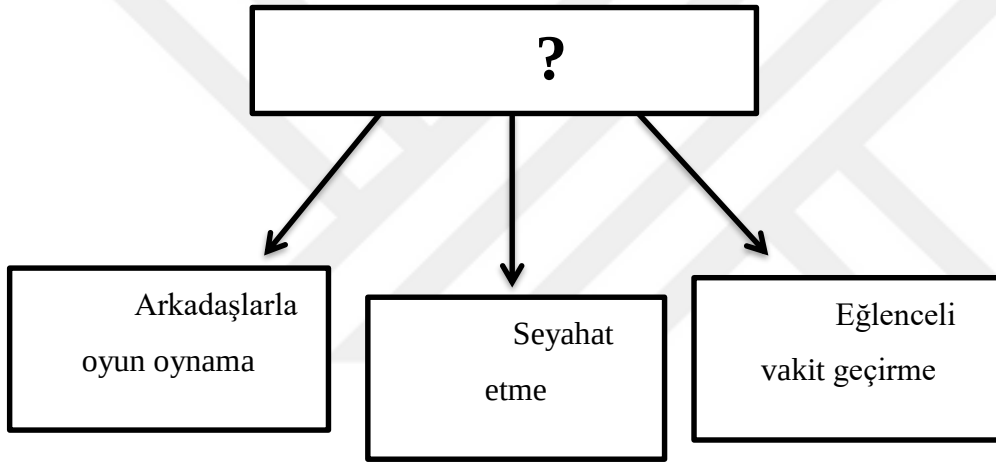
2. Annesi neden Çetin'in isteğine itiraz etmiş olabilir?

- A. Oyuncak araba çok pahalı olduğu için.
- B. Listeye önce ihtiyaçların yazılması gerektiği için.
- C. Oyuncak arabayı başka yerden alacakları için.
- D. Evde birçok oyuncak arabası olduğu için.

		Temel İhtiyaç	İstek
I	Su	×	
II	Gazete		×
III	Tiyatro	×	

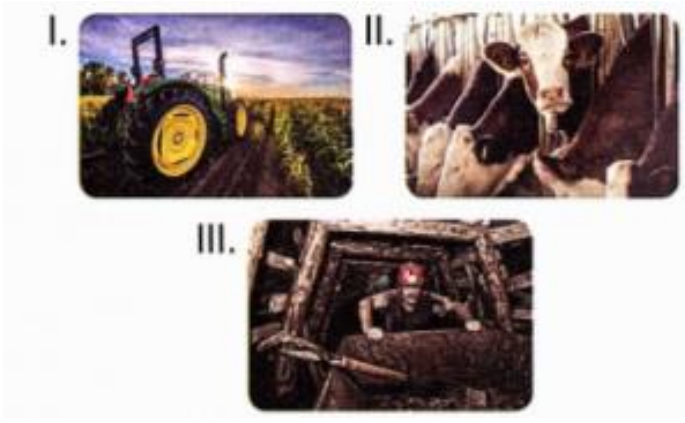
3. Verilen tabloda yapılan işaretlemelerden hangileri doğrudur?

- A. Yalnız I
- B. I ve II
- C. II ve III
- D. I,II ve III



3. Yukarıdaki şemaya verilebilecek en uygun başlık aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A. Sosyal ihtiyaçlarımız
- B. Temel ihtiyaçlarımız
- C. İsteklerimiz
- D. Adetlerimiz



5. Görseldeki ekonomik faaliyetler sırasıyla aşağıdakilerden hangisinde verilmiştir?

- A. Hayvancılık, tarım, madencilik
- B. Tarım, hayvancılık, madencilik
- C. Madencilik, tarım, hayvancılık
- D. Tarım, madencilik, hayvancılık

6. Aşağıdakilerden hangisi bilinçli tüketici davranışlarından birisi değildir?

- A. Ürünü alırken son kullanma tarihine bakmak
- B. Alışverişe gitmeden önce liste hazırlamak
- C. Ürün alırken fiyat etiketine bakmamak
- D. Ürünü aldıktan sonra fişini de almak

Tarım ve hayvancılıkla uğraşan bir ailenin bu yılki geliri, giderlerini karşılayacak düzeyde olmamıştır.

7. Buna göre bu durumun sonucunda aşağıdakilerden hangisi ortaya çıkabilir?

- A. Üretimden yeterli verim alınamamıştır.
- B. Aile bütçesinde azalma olmuştur.
- C. Üretimde bolluk yaşanmıştır.
- D. Ailenin tüketiminde azalma olmuştur.



8. Kemal yukarıda verilen ham maddeyi değerlendirilip kullanmak istediğinde aşağıdakilerden hangisini elde edilmez?



A.



B.



C.



D.

Ali'nin sınıfı bugün ekmeğin evimize gelene kadar hangi aşamalardan geçtiğini öğrendiler. İzledikleri videoya göre ekmek; önce buğdayların yetişmesi, sonra ekmeğin fabrikalarda yapılması, kamyonlarla fırınlara ulaştırılması ve sonunda soframızda yerini alması şeklinde aşamalar ile anlatılmıştı.

9. Buna göre aşağıdakilerden hangisi bir ürünün kullanılması için gerekli aşamalardan biri değildir?

- A. Üretim
- B. Toplanma
- C. Tüketim
- D. Dağıtım



10. Antalya’da yapılan bu ekonomik faaliyet düşünıldüğünde aşağıdakilerden hangisi burada yapılan ekonomik faaliyettir?

- A. Burası hayvancılıkta hayvanların otlatılması için yapılmıştır.
- B. Burası ormancılıkta ağaçların yetiştirilmesi için yapılmıştır.
- C. Burası seracılıkta sebzelerin yetiştirilmesi için yapılmıştır.
- D. Hiçbiri

- I. İhtiyaç listesi hazırlamak
- II. Ambalajlı gıdaları tercih etmek
- III. Kaliteli olacağından fiyatı yüksek ürünleri araştırmak
- IV. Ürünlerin son kullanma tarihini kontrol etmek

Derya annesinin istediklerini marketten almaya gidecektir. Ancak Derya her alışverişte bazen alacaklarını unutmakta bazen de bozulmuş ürünleri almaktadır.

11. Derya yukarıdakilerden hangisi veya hangilerini alışverişe gitmeden önce yaparsa bilinçli bir tüketici olabilir?

- A. I ve II
- B. I, II ve IV
- C. Yalnız I
- D. I, II ve IV

1. SÜT	2. SÜT
	
5 TL	10 TL
Son Kullanma Tarihi 10.10.2020	Son Kullanma Tarihi 10.10.2021

Salih markette bu iki sütü görmüştür.

12. Salih biri diğerinden daha ucuz olan bu sütlerden hangisini almalıdır?

- A. Bu sütlerden ucuz olduğu için 1. Sütü almalıyız.
- B. 1. Sütün son kullanma tarihi geçtiği için 2. Sütü almalıyız.
- C. Son kullanma tarihi çok geçmemişse ucuz olan 1. Sütü almalıyız.
- D. Salih sütü almadan eve geri dönmelidir.

Şevval bir giysi mağazasından kazak satın almıştır. Eve gelip kazağı giydiğinde kolunda bir yırtık olduğunu fark etmiştir.

13. Buna göre Şevval bu soruna yönelik aşağıdakilerden hangisini yaparsa bilinçli bir tüketici davranışı sergilemiş olur?

- A. Mağaza sahibine kızmalıdır.
- B. Mağazaya gidip sorunun giderilmesi için ısrar etmelidir.
- C. Mağazaya annesi ile gidip annesinin durumu söylemesini istemelidir.
- D. Mağazaya fişiyle birlikte gidip kazağın değiştirilmesini istemelidir.

14. Aile bütçemize katkıda bulunmak için aşağıdakilerden hangisini yapmamız doğru bir davranış olur?

- A. Biriktirdiğimiz paraları tasarruflu kullanmak
- B. Paramızı sadece oyuncak için kullanmak
- C. Okulda eşyalarımızı kaybetmek
- D. İsteddiğimiz her şey için ağlamak

Alışverişe çıkmadan önce her zaman liste hazırlayan Aynur Hanım bugün alışveriş listesi hazırlamadan hızlıca alışveriş yapmaya gitmiştir.

- I. Neler alacağını bilmediği için gereksiz ürünleri de almış olabilir.
- II. Hızlı davrandığı için alışverişini çabucak bitmiştir.
- III. Listesi olmadığı için ihtiyaçlarından önce isteklerini almış olabilir.
- IV. Listesi olmadığından markette ne alacağına karar verememiş olabilir.

15. Aynur Hanım alışveriş listesi hazırlamadığı için yukarıda belirtilenlerden hangisi veya hangileri başına gelmiş olabilir?

- A. Yalnız III
- B. Yalnız II
- C. I, II ve III
- D. I, III ve IV

4. sınıf öğrencisi Arda aylık aldığı harçlıkların ve yaptığı harcamaların bütçesini oluşturacaktır.

Buna göre Arda;

- 1. Ailesiyle işbirliği yapmalıdır.
- 2. Parası bittikçe borç para almalıdır.
- 3. Gelir-gider tablosu oluşturmalıdır.

16. Davranışlarından hangilerini yapmalıdır?

- A. 2 ve 3
- B. 1 ve 2
- C. 1 ve 3
- D. 1, 2 ve 3

A: Bir ailenin veya bir kimsenin gelir ve giderlerinin tümü

B: Ürün ve hizmetleri satın salmak için harcanan paranın tümü

C: Kişinin belli bir zamanda belli bir yerden gelen parası

17. Aşağıdaki kavramlardan hangisinin tanımı yukarıda verilmemiştir?

- A. Bütçe
- B. Gider
- C. Gelir
- D. Tasarruf

18. Okula gelirken ailelerinden harçlık alan öğrencilerin tasarruf yapabilmeleri için aşağıdakilerden hangisini yapmaları yanlış olur?

- A. Yemeğini evden götürerek gıda masraflarını azaltabilirler.
- B. Bütün her şeyi ailelerinin yapmalarını bekleyebilirler.
- C. Ders araç gereçleri, kıyafetleri ve diğer eşyaları için bütçede ayrılan payın farkına vararak onları sahiplenmeye başlayabilirler.
- D. Her gördüğünü isteme alışkanlığından vazgeçebilirler.

Pelin, ailesinin bir akşam aile bütçesindeki giderlerin neler olacağını hesapladıklarını görmüştür. Babası giderlerin:

- I. Kira
- II. Faturalar
- III. Maaş
- IV. Yiyecek

olduğunu söylemiştir. Ancak annesi babasının söylediklerinden birinin gelir olduğunu söylemiştir.

19. Pelin'in annesin bahsettiği gelir aşağıdakilerden hangisidir?

- A. I
- B. II
- C. III
- D. IV

4. sınıf öğrencisi Tuğba okuldan geldikten sonraki zamanının neredeyse tamamını televizyon, tablet gibi elektronik eşyalar karşısında geçirmektedir.

20. Buna göre, Tuğba'nın aşağıdakilerden hangisini israf ettiği söylenebilir?

- A. Yiyecekleri
- B. Zamanı
- C. Suyu
- D. Parayı

21. Yiyebileceğimizden fazla gıda almak, elbise ve ayakkabılarımızı çabuk eskitmek, aşırı su tüketmek, lambayı boş yere yakmak, suyu boş yere akıtmak gibi hareketlerimize ne denir?

- A. Harcama
- B. Üretim
- C. Tasarruf
- D. İsraf

Okulda çöplerini geri dönüşüme atan, muslukları açık bırakmayan, gereksiz yere yanan lambaları söndüren, ders zamanını verimli bir şekilde kullanan, kantinde parasını tasarruflu bir şekilde harcayan, okulda yemek yerken yiyeceği kadarını alan öğrenciler bunların sonucunda olumlu durumlarla karşılaşmaktadır.

22. Aşağıda verilen durumlar bu öğrencilerin karşılaşacağı olumlu durumlardan olabilir?

- I. Öğretmenleri onları ödüllendirebilir.
 - II. Arkadaşları onları örnek alabilir.
 - III. Okulda herkes tarafından sevilen öğrenciler olabilirler.
- A. I ve II
 - B. I ve III
 - C. II ve III
 - D. I, II ve III

- I. Çamaşır ve bulaşık makinelerimizi ekonomik programda çalıştıralım.
- II. Sıcak su için evimize güneş enerjisi ile ısıtma sağlayan sistemler kuralım.
- III. Evimizi sıcak ve soğuktan korumak için gerekli yalıtım önlemlerini alalım.
- IV. Buzdolabımızı güneş ışığı görecektir şekilde yerleştirelim.

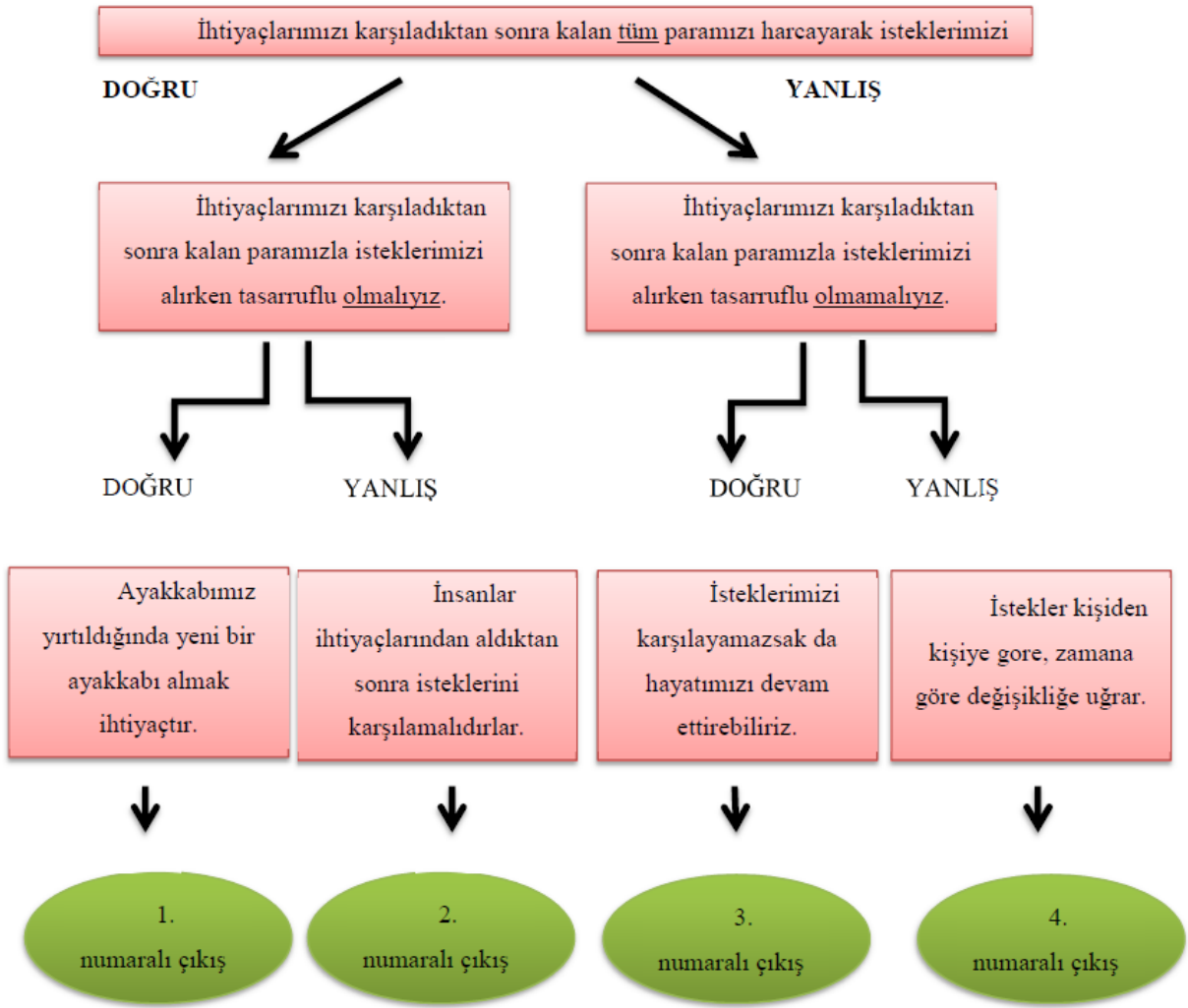
23. Elektrik tasarrufu yapmak için yukarıdaki bilgiler düzenlendiğinde hangisini yapmak yanlış olur?

- A. I
- B. II
- C. III
- D. IV

İnsanlar ve canlılar için yaşamın devam etmesinde vazgeçilmez maddelerin tüketiminde dikkatli davranılmalı ve gerektiği kadar kullanılması sağlanmalıdır.

24. Parçada anlatılan durum aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Tasarruf bilinci
- B. Aile bütçesi
- C. Harcama giderleri
- D. İsraf etme



Zeynep Sosyal Bilgiler kitabında yukarıdaki gibi bir labirent etkinliği görmüştür. Labirentte verilen cümleler doğru ise D tarafını, yanlış ise Y tarafındaki yolu takip etmesi gerekmektedir.

25. Zeynep labirenti bitirdiğinde kaç numaralı çıkıştan çıkacaktır?

- A. 1. Numaralı çıkış
- B. 2. Numaralı çıkış
- C. 3. Numaralı çıkış
- D. 4. Numaralı çıkış

EK-4. Bilinçli Tüketicilik Düzeyi Ölçeği

Kıymetli Öğrencim,

Size sunulan bu sorular bilimsel bir araştırma için düzenlenmiştir. Sizin görüşleriniz bu araştırma için büyük önem taşımaktadır. Sadece, soruları dikkatli bir biçimde okuyup size en uygun seçeneğin önüne (X) işareti koyunuz. Lütfen, cevapsız soru bırakmayınız. İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Gülbeyaz ŞAHİN GÜNERİ

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi

Bilinçli Tüketicilik Düzeyi Ölçeği

Aşağıda, bilinçli tüketicilik ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Bu konudaki fikirlerinizi, “Hiçbir zaman”, “Ara sıra”, “Çoğu zaman”, “Her zaman” maddelerinden size en uygun olanını kutucuğa çarpı işareti koyarak belirtiniz.	Hiçbir zaman	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman
Tüketici Sorumluluğu Bilinci				
1. Harçlıklarımın ortakları biriktirim.				
2. Alacağım ürünlerinin son kullanma tarihini kontrol ederim.				
3. Alışverişten önce ihtiyaç listesi hazırlarım.				
4. Aldığım ürünle ilgili sorun yaşadığımda Tüketici Hakları Derneği'ne bildiririm.				
5. Aldığım ürün bozuk çıktığında iade ederim.				
6. Alışveriş yaptıktan sonra fişini isterim.				
7. Cebimdeki parayı harcamak hoşuma gider* (-).				
8. Alacağım ürünlerde yerli markayı yabancı markaya tercih ederim.				
Kalite Bilinci				
9. “Tanınmış Markalı ürün kalitelidir.				
10. Alacağım ürünün ilk önce kalitesine bakarım.				
11. Alacağım ürünün markalı olmasına dikkat ederim.				
12. Ürünün kalitesini alırım.				
13. Aldığım eşyanın Garanti Belgesi'ni saklarım.				
Bütçe-Fiyat Bilinci				
14. Alacağım ürünün ihtiyaç olup olmadığına bakarım.				
15. Bir şeyi almadan önce fiyatını araştırırım.				
16. Beğendiğim her şeyi alamayacağımı bilirim.				
17. Bir şey alacağım zaman aile bütçemizi dikkate alırım.				
18. Reklamlarda gördüğüm bir ürünü, ihtiyaç olmasına bakmaksızın almak isterim* (-).				
19. Alışverişten önce ne kadar param olduğuna bakarım.				
*İşaretiyle işaretlenmiş ve önüne (-) konulmuş ifadeler olumsuz ifadeler olduğu için puanlar tersine çevrilmiştir.				

EK-5. Bilinçli Tüketicilik Düzeyi Ölçeğinin Mail Ortamındaki İzni

Bilinçli Tüketicilik Düzeyi Ölçeği

Gelen Kutusu x



gülbeyaz şahin <[redacted]>

Alıcı: hsaglam ▾

11 Şubat Per 17:42



Sayın Hocam,

Merhaba. Ben Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde Yüksek Lisans öğrencisiyim. Tez aşamasındayım. Tezimde sizin Bilinçli Tüketicilik Düzeyi ölçeğini kullanmak istiyorum. Ölçeğinize TOAD internet sitesinden erişim sağladım. Ölçeğinizi tezimde kullanmama izin verir misiniz?Teşekkür ederim. İyi çalışmalar.
Saygılarımla..



Halil İbrahim Sağlam <[redacted]>

Alıcı: ben ▾

11 Şubat Per 22:26



Kıymetli Gülbeyaz Hanım,

Ölçeği kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda başarılar diler, selamlarımı sunarım.



EK-6. Karar Verme Becerisi Ölçeği

Sevgili Öğrencim,

Aşağıda sizin için hazırlanmış olan ev ve okuldaki davranışlarınızla ilgili bazı ifadeler bulunmaktadır. Aşağıda yer alan maddelerdeki davranışı sürekli yapıyorsanız ‘Her Zaman’ sık sık yapıyorsanız ‘Genellikle’ bazen yapıyorsanız ‘Ara Sıra’ hiç yapmıyorsanız ‘Hiçbir Zaman’ kutucuğuna çarpı işareti koyarak işaretleyiniz.

1. Karar vereceğim konuyu detaylı bir biçimde düşünürüm. Hiçbir Zaman [] Ara sıra [] Genellikle [] Her Zaman []
2. Karar vereceğim konuyu anlamak için konunun içeriğini incelerim. Hiçbir Zaman [] Ara sıra [] Genellikle [] Her Zaman []
3. Nasıl bir konuda karar vereceğimi kendime sorarım. Hiçbir Zaman [] Ara sıra [] Genellikle [] Her Zaman []
4. Karar vereceğim konuyu anlamak için farklı yollar denerim. Hiçbir Zaman [] Ara sıra [] Genellikle [] Her Zaman []
5. Karar vermem gereken konuda hangi seçeneklerimin olduğunu araştırırım. Hiçbir Zaman [] Ara sıra [] Genellikle [] Her Zaman []
6. Karar vereceğim konuda seçeneklerimle ilgili bilgi toplarım. Hiçbir Zaman [] Ara sıra [] Genellikle [] Her Zaman []
7. Karar vereceğim konuda başka seçeneklerin olup olmadığını araştırırım. Hiçbir Zaman [] Ara sıra [] Genellikle [] Her Zaman []
8. Karar vereceğim konuda seçeneklerle ilgili topladığım bilgilerin doğru olup olmadığını araştırırım. Hiçbir Zaman [] Ara sıra [] Genellikle [] Her Zaman []
9. Karar vereceğim konudaki seçeneklerin olumlu ve olumsuz yönlerini belirlerim. Hiçbir Zaman [] Ara sıra [] Genellikle [] Her Zaman []
10. Karar vereceğim konuyla ilgili seçenekleri incelemek için bazı kurallar oluştururum. Hiçbir Zaman [] Ara sıra [] Genellikle [] Her Zaman []
11. Karar vereceğim konuyla ilgili seçeneklerin sonuçlarını tahmin etmeye çalışırım. Hiçbir Zaman [] Ara sıra [] Genellikle [] Her Zaman []
12. Verdiğim kararı nasıl uygulayabileceğimi düşünürüm. Hiçbir Zaman [] Ara sıra [] Genellikle [] Her Zaman []
13. Vermiş olduğum kararın nasıl sonuçlandığı konusunda düşünürüm. Hiçbir Zaman [] Ara sıra [] Genellikle [] Her Zaman []
14. “Bu kararı verdiğime değdi mi? sorusunu kendime sorarım. Hiçbir Zaman [] Ara sıra [] Genellikle [] Her Zaman []
15. Başka bir karar vereceğim zaman, bir öncekinin nasıl sonuçlandığını düşünürüm. Hiçbir Zaman [] Ara sıra [] Genellikle [] Her Zaman []

EK-7. Karar Verme Becerisi Ölçeğinin Mail Ortamındaki İzni

Karar Verme Becerisi Ölçeği

Gelen Kutusu x



gülbeyaz şahin <[redacted]>

1 Kas 2020 Paz 13:49



Alıcı: i_sever ▾

İşiner Hocam iyi günler,

Hocam ben Atatürk Üniversitesi Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalında tezli yüksek lisans yapmaktayım. Adım Gülbeyaz ŞAHİN GÜNERİ. Yüksek lisansta tez aşamasına geçmiş bulunuyorum. Tez çalışmamda 4. sınıf öğrencileri ile çalışmayı ve değişkenlerimden birinin de karar verme becerisi olmasını planlıyorum. Sizin için de uygun olursa çalışmamda sizin geliştirmiş olduğunuz Karar Verme Becerisi Ölçeğini kullanmak istiyorum.

Şimdiden teşekkür ederim.... İyi günler dilerim. Saygılarımla...



İşiner SEVER <i[redacted]>

1 Kas 2020 Paz 15:54



Alıcı: ben ▾

Hocam merhaba, ölçeği kullanabilirsiniz. Çalışmanızda başarılar dilerim. Ölçeği ekte gönderiyorum.

Sever, I, Ersoy, A . (2019). İlkokul Öğrencileri İçin Karar Verme Becerisi Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması . Cukurova University Faculty of Education Journal , 48 (1) , 662-692 . Retrieved from [redacted]

EK-8. Verilerin Normallik Analizi Sonuçları

Bu bölümde elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin tespit edildiği bulgulara yer verilmiştir. Verilerin normallik dağılımları için tanımlayıcı istatistikleri, Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları, Histogram Grafikleri, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri incelenmiştir. Sonuçlar ve grafikler aşağıda verilmiştir.

1. Normallik Testi Analiz Sonuçları

ÜDTABT'den Elde Edilen Verilerin Ön Test Verilerinin Normallik Analizi Sonuçları

1. Tanımlayıcı İstatistikler

Tablo 51. ÜDTABT'nin Ön Test Verilerinin Tanımlayıcı İstatistikleri

ÜDTABT	Gruplar	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Ön Test	DG	21	7	16	10.38	2.42	.606	.112
	KG	20	6	16	11.05	2.78	.106	-.273

ÜDTABT'nin tanımlayıcı istatistikleri incelendiğinde, grupların puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu, normal dağılıma ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin ise -1 ile +1 arasında olduğu görülmektedir.

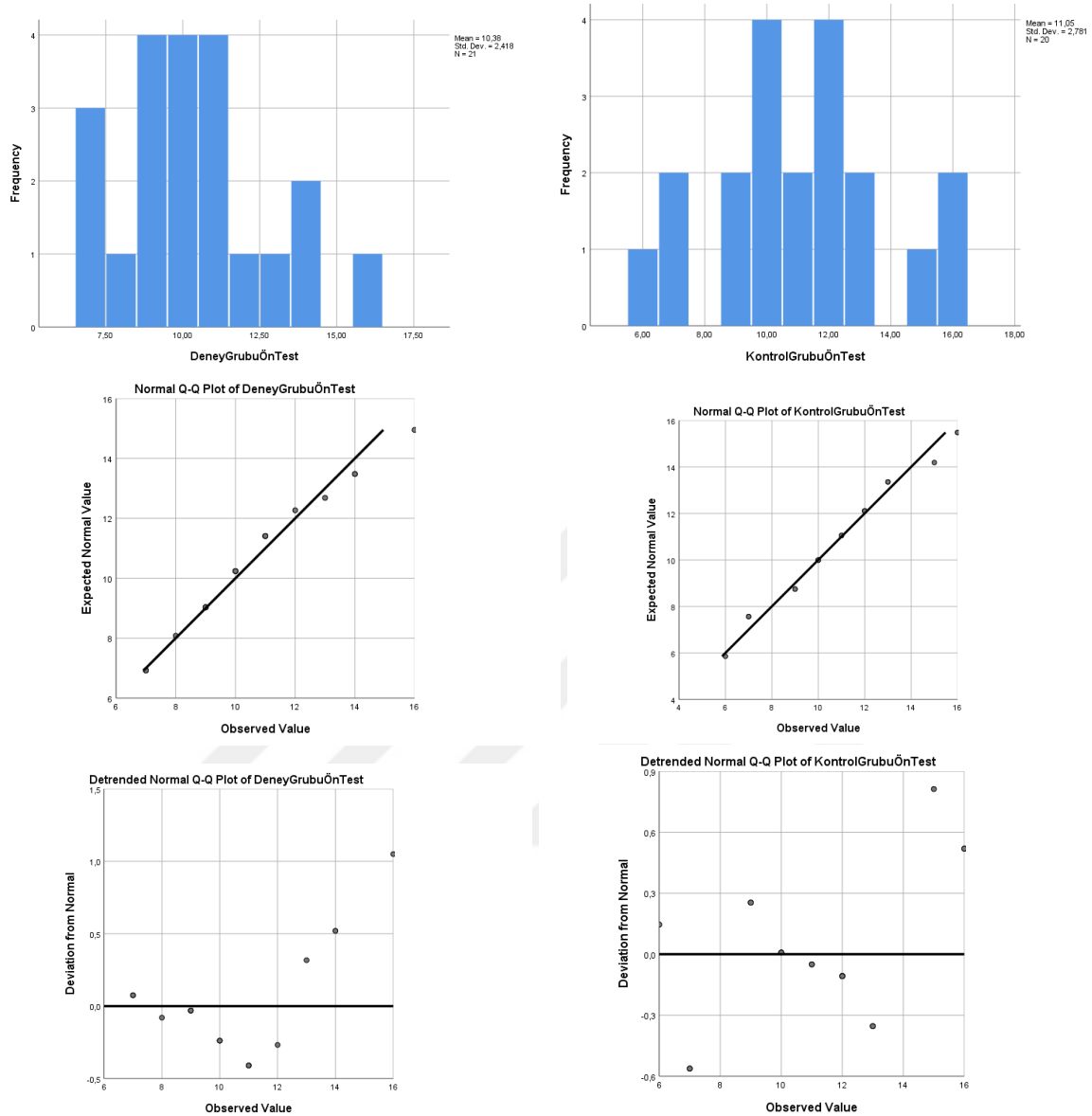
2. Shapiro Wilk Normallik Testi

Tablo 52. ÜDTABT'nin Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları

ÜDTABT	Gruplar	İstatistik	Sd	p
Ön Test	DG	.943	21	.250
	KG	.960	20	.552

ÜDTABT'nin ön test verilerinden elde edilen puanların Shapiro Wilk normallik testi sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının ön test verilerinin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir.

3. ÜDTABT Ön Test Histogram Grafikleri, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri



ÜDTABT ön test Histogram Grafikleri, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri incelendiğinde verilerin normale yakın bir dağılım gösterdiği görülmüştür.

ÜNABT'den Elde Edilen Verilerin Son Test Verilerinin Normallik Analizi Sonuçları

1. Tanımlayıcı İstatistikler

Tablo 53. ÜDTABT'nin Son Test Verilerinin Tanımlayıcı İstatistikleri

ÜDTABT	Gruplar	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Son Test	DG	21	18	25	22	2.21	-.306	-.870
	KG	20	11	21	16.20	2.69	-.001	-.517

ÜDTABT'nin tanımlayıcı istatistikleri incelendiğinde, DG'nun puan ortalamasının KG'dan yüksek olduğu, KG'nun puan ortalamasının birbirine yakın olduğu, normal dağılıma ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin ise -1 ile +1 arasında olduğu görülmektedir.

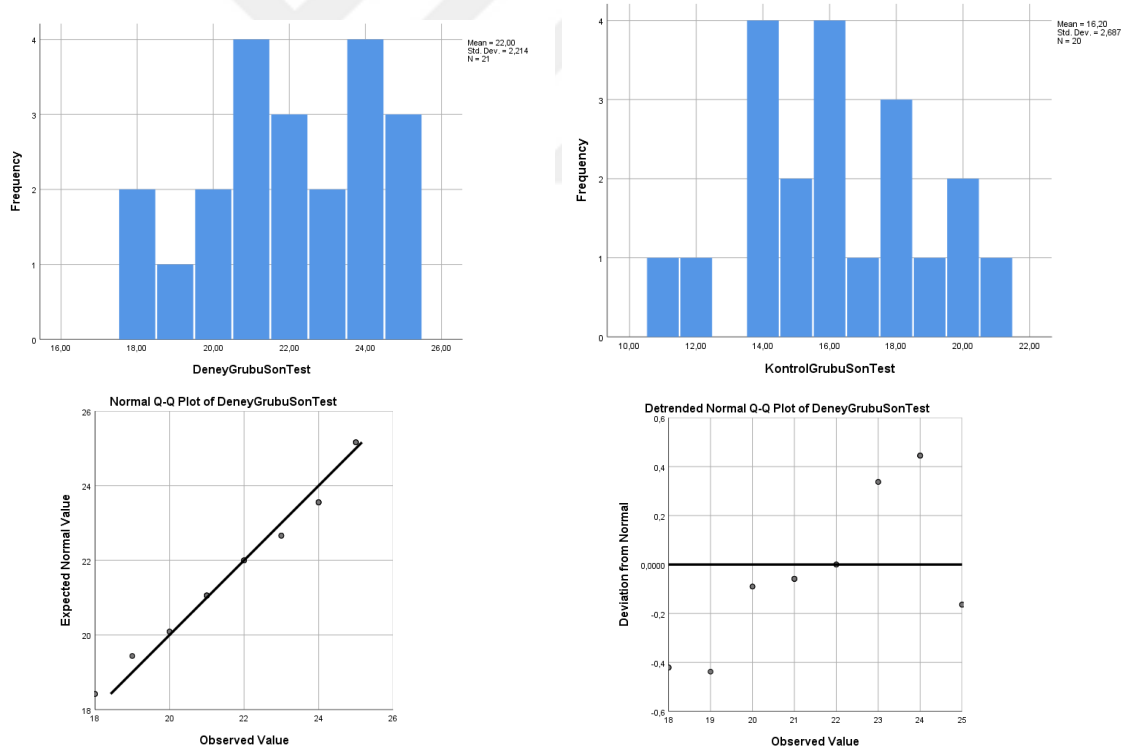
2. Shapiro Wilk Normallik Testi

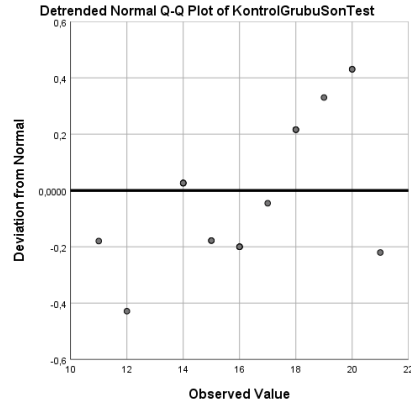
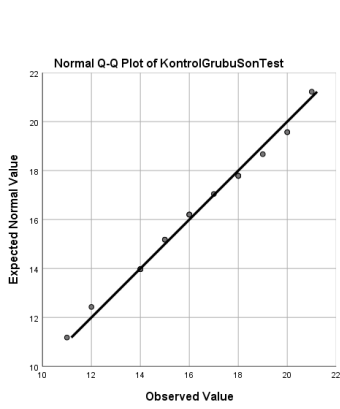
Tablo 54. ÜDTABT'nin Son Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları

ÜDTABT	Gruplar	İstatistik	Sd	p
Son Test	DG	.936	21	.178
	KG	.970	20	.765

ÜDTABT'nin son test verilerinden elde edilen puanların Sapiro Wilk normallik testi sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının son test verilerinin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir.

3. ÜDTABT Son Test Histogram Grafikleri, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri





ÜDTABT son test Histogram Grafikleri, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri incelendiğinde verilerin normale yakın bir dağılım gösterdiği görülmüştür.

BTDÖ'den Elde Edilen Verilerin Ön Test Verilerinin Normallik Analizi Sonuçları

1. Tanımlayıcı İstatistikler

Tablo 55. BTDÖ'nin Ön Test Verilerinin Tanımlayıcı İstatistikleri

BTDÖ	Gruplar	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Ön Test	DG	21	27	57	41.14	8.34	.028	-1.02
	KG	20	32	59	43.95	8.78	.110	-1.16

BTDÖ'nin tanımlayıcı istatistikleri incelendiğinde, DG'nun puan ortalaması ile KG puan ortalamasının birbirine yakın olduğu, normal dağılıma ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin ise -2 ile +2 arasında olduğu görülmektedir.

Tablo 56. BTDÖ'nin Alt Boyutlarına İlişkin Ön Test Verilerinin Tanımlayıcı İstatistikleri

BTDÖ	Gruplar	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Tüketici Sorumluluğu Bilinci	DG	21	10	25	16.71	4.48	.248	-.698
	KG	20	10	25	16.65	4.08	.471	-.403
Kalite Bilinci	DG	21	5	14	9.67	2.61	.051	.545
	KG	20	7	17	10.70	2.99	-1.204	-.551
Bütçe-Fiyat Bilinci	DG	21	10	20	14.76	2.98	.330	-.756
	KG	20	11	23	16.60	2.96	-.118	.316

BTDÖ'nin alt boyutlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikleri incelendiğinde, grupların puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu, normal dağılıma ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin ise -2 ile +1 arasında olduğu görülmektedir.

2. Shapiro Wilk Normallik Testi

Tablo 57. *BTDO'nin Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları*

BTDO	Gruplar	İstatistik	Sd	p
Ön Test	DG	.948	21	.306
	KG	.938	20	.217

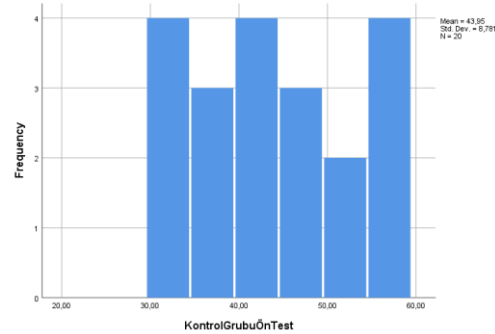
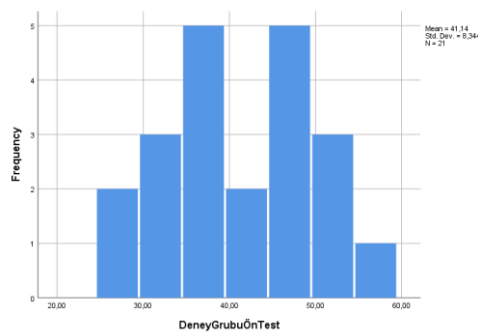
BTDO'nin ön test verilerinden elde edilen puanların Shapiro Wilk normallik testi sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının ön test verilerinin normal dağılım gösterdiği görülmüştür.

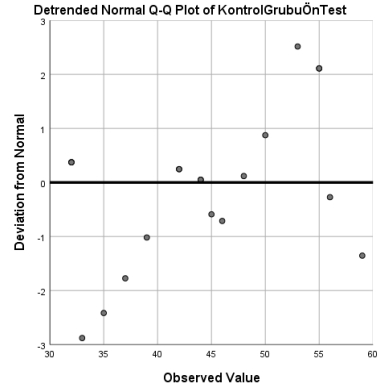
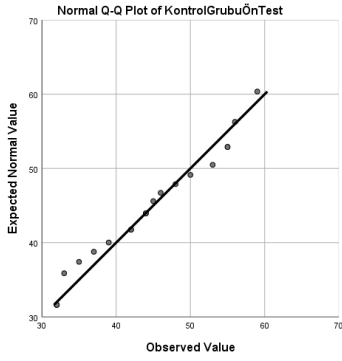
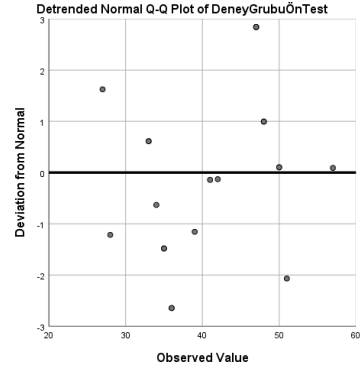
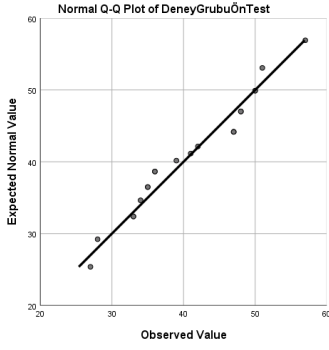
Tablo 58. *BTDO'nin Alt Boyutlarına İlişkin Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları*

BTDO	Alt Boyut	Gruplar	İstatistik	Sd	p
Ön Test	Tüketici Sorumluluğu Bilinci	DG	.954	21	.411
		KG	.962	20	.591
	Kalite Bilinci	DG	.926	21	.115
		KG	.931	20	.162
	Bütçe-Fiyat Bilinci	DG	.941	21	.228
		KG	.960	20	.548

BTDO'nin alt boyutlarına ilişkin ön test verilerinden elde edilen puanların Shapiro Wilk normallik testi sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının ön test verilerinin normal dağılım gösterdiği görülmüştür.

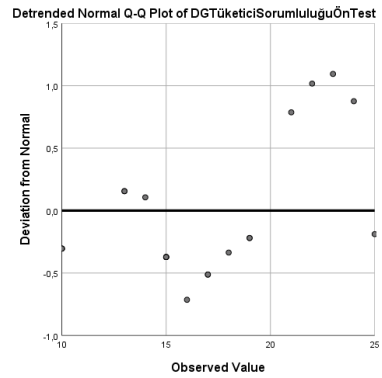
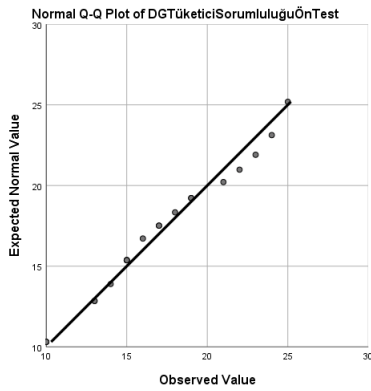
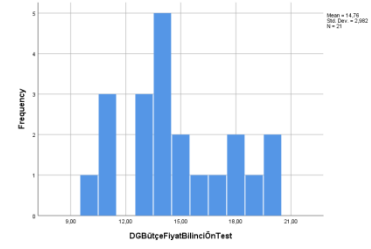
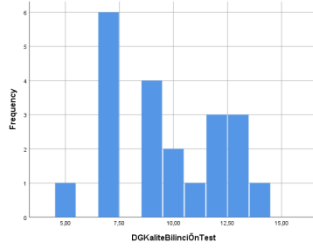
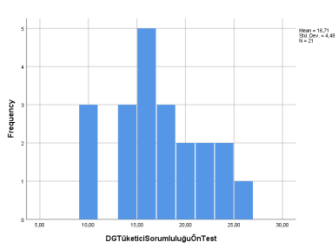
3. BTDO'nin Ön Test Histogram Grafikleri, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri

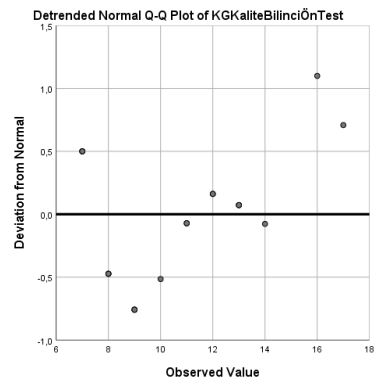
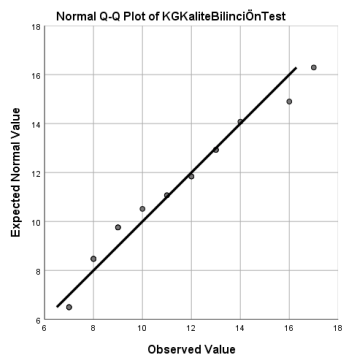
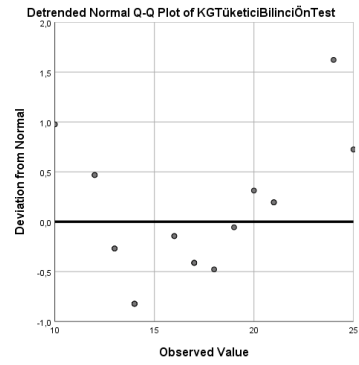
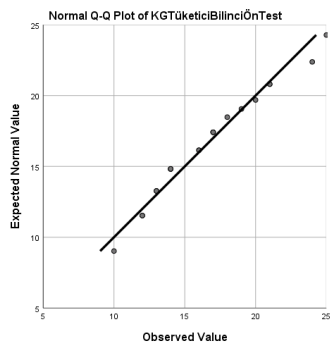
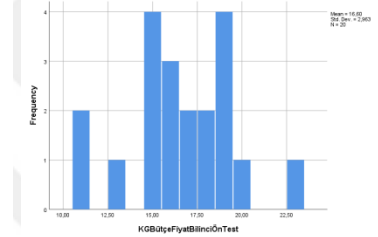
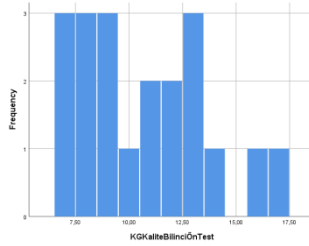
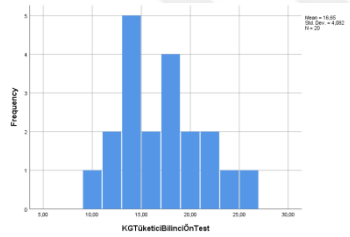
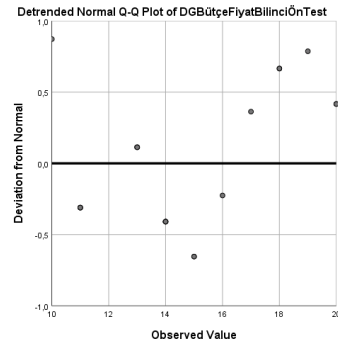
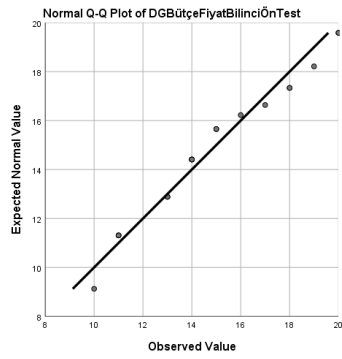
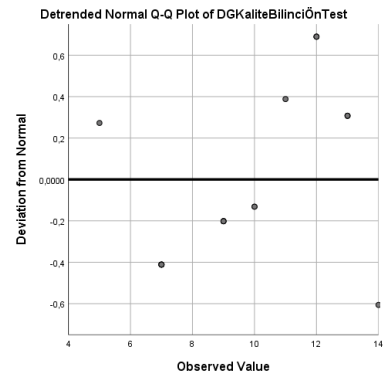
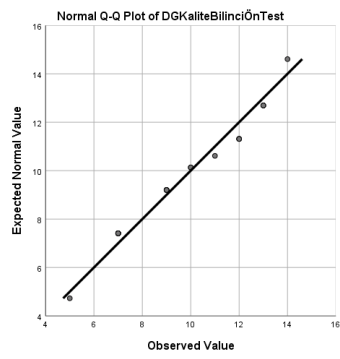


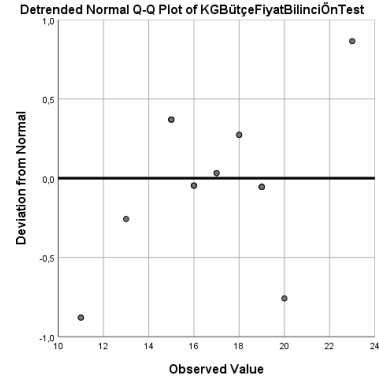
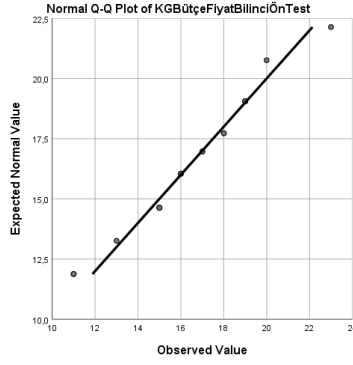


BTDÖ'nin ön test Histogram, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri incelendiğinde verilerin normale yakın bir dağılım gösterdiği görülmüştür.

4. *BTDÖ*'nin Alt Boyutlarına İlişkin Ön Test Histogram Grafikleri, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri







BTDÖ'nin alt boyutlarına ilişkin ön test Histogram, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri incelendiğinde verilerin normale yakın bir dağılım gösterdiği görülmüştür.

BTDÖ'den Elde Edilen Verilerin Son Test Verilerinin Normallik Analizi Sonuçları

1. Tanımlayıcı İstatistikler

Tablo 59. BTDÖ'nin Son Test Verilerinin Tanımlayıcı İstatistikleri

BTDÖ	Gruplar	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Son Test	DG	21	51	69	61.29	4.65	-.122	-.154
	KG	20	42	64	50.95	6.48	.427	-.441

BTDÖ'nin son test verilerine ilişkin tanımlayıcı istatistikleri incelendiğinde, grupların puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu, normal dağılıma ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin ise -1 ile +1 arasında olduğu görülmektedir.

Tablo 60. BTDÖ'nin Alt Boyutlarına İlişkin Son Test Verilerinin Tanımlayıcı İstatistikleri

BTDÖ	Alt Boyut	Gruplar	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Son Test	Tüketici Sorumluluğu Bilinci	DG	21	22	29	25.57	2.36	-.086	-1.136
		KG	20	15	27	20.95	3.25	.335	-.131
	Kalite Bilinci	DG	21	12	20	16.19	1.99	-.290	-.315
		KG	20	9	19	13.25	2.90	.530	-.106
	Bütçe-Fiyat Bilinci	DG	21	16	24	19.52	2.06	.415	-.286
		KG	20	10	22	16.75	3.29	-.532	-.517

BTDÖ'nin alt boyutlarına ilişkin son test verilerinin tanımlayıcı istatistikleri incelendiğinde, en yüksek puan ortalamasının DG'nun olduğu KG'nun puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu, normal dağılıma ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin ise -2 ile +1 değerlerinden uzaklaştığı görülmektedir.

2. Shapiro Wilk Normallik Testi

Tablo 61. *BTDÖ İlişkin Son Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları*

BTDÖ	Gruplar	İstatistik	Sd	p
Son Test	DG	.966	21	.633
	KG	.955	20	.444

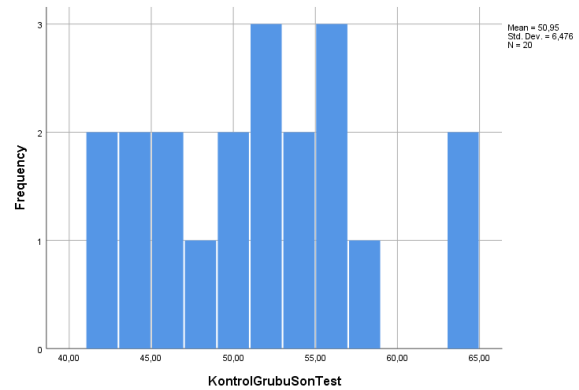
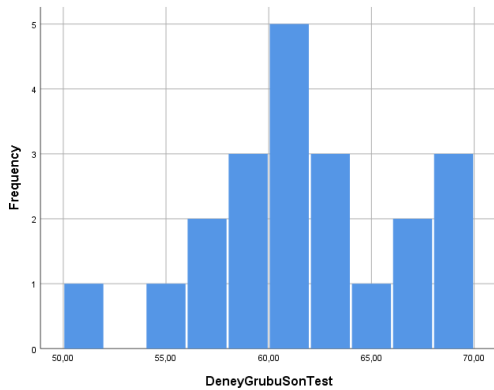
BTDÖ'nin son test verilerinden elde edilen puanların Shapiro Wilk normallik testi sonuçları incelendiğinde tüm gruplarda son test verilerinin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir.

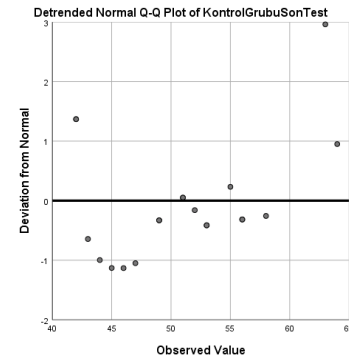
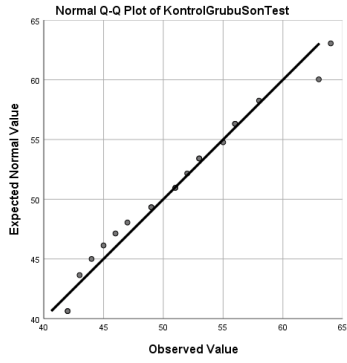
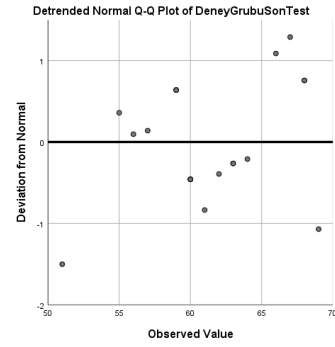
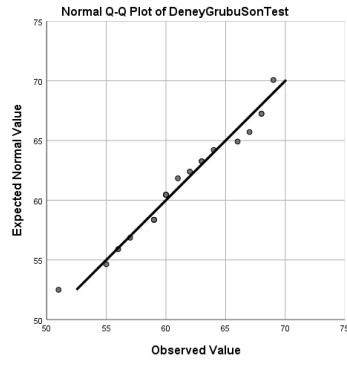
Tablo 62. *BTDÖ'nin Alt Boyutlarına İlişkin Son Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları*

BTDÖ	Alt Boyut	Gruplar	İstatistik	Sd	p
Son Test	Tüketici	DG	.934	21	.164
	Sorumluluğu	KG	.958	20	.498
	Bilinci				
	Kalite Bilinci	DG	.953	21	.395
		KG	.944	20	.280
	Bütçe-Fiyat	DG	.962	21	.565
	Bilinci	KG	.934	20	.183

BTDÖ'nin alt boyutlarına ilişkin son test verilerinden elde edilen puanların Shapiro Wilk normallik testi sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının son test verilerinin BTDÖ'nin alt boyutlarının tamamında normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir.

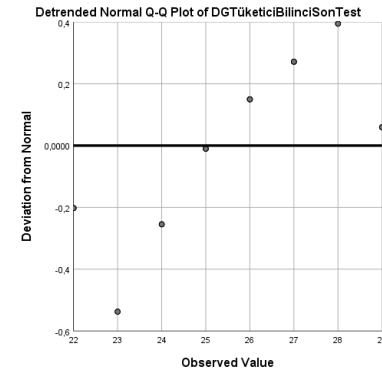
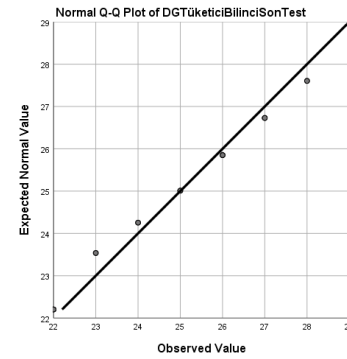
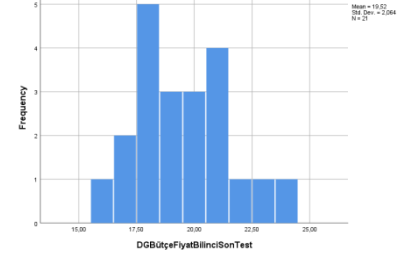
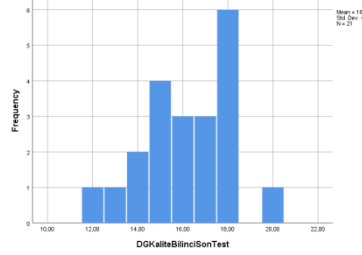
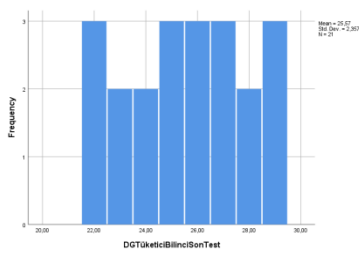
3. BTDÖ'nin Son Test Verilerinin Histogram Grafikleri, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri

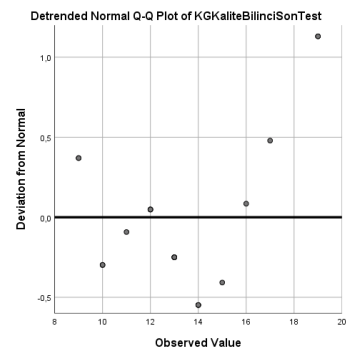
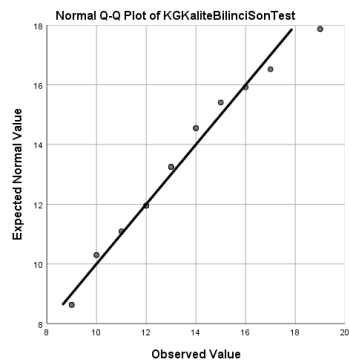
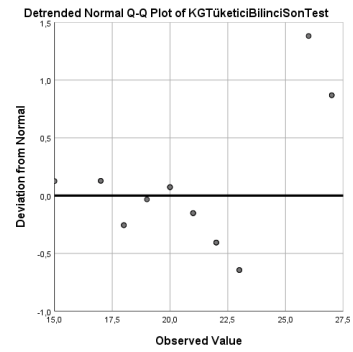
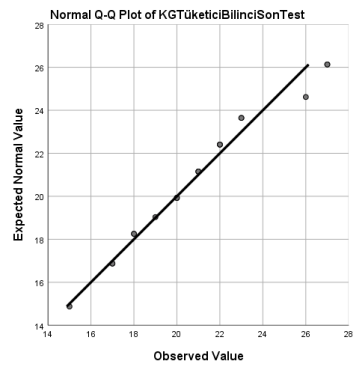
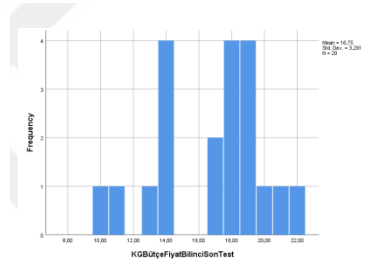
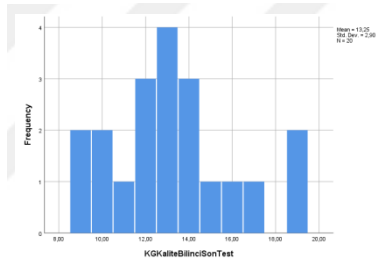
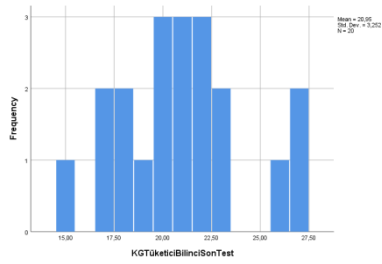
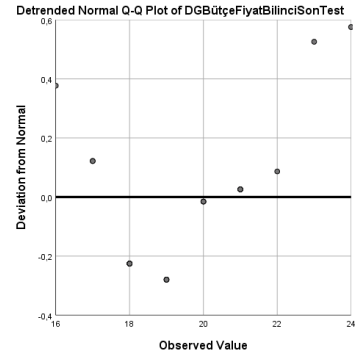
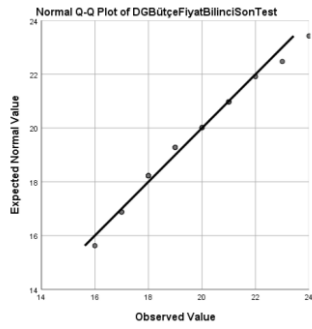
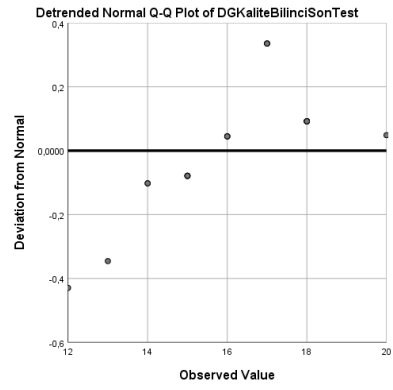
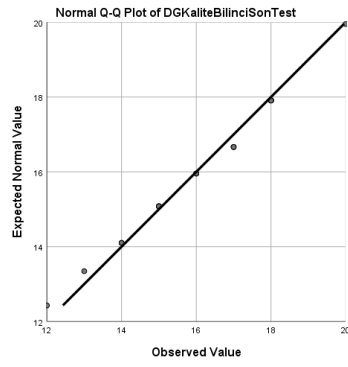


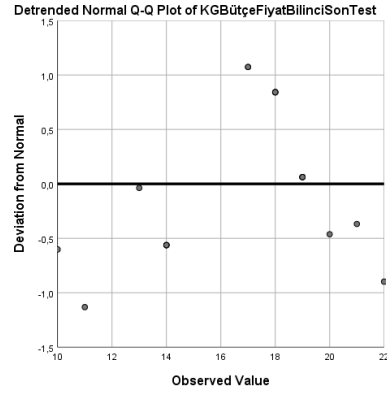
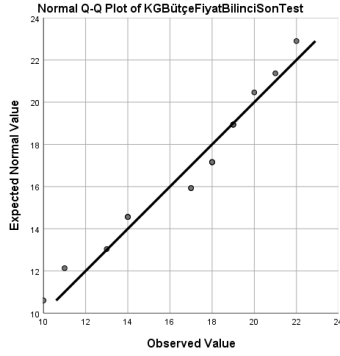


BTDÖ'nin son test Histogram, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri incelendiğinde, grupların tamamında verilerin normal bir dağılım göstermediği görülmüştür.

4. BTDÖ'nin Alt Boyutlarına İlişkin Son Test Verilerinin Histogram Grafikleri, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri







BTDÖ'nin alt boyutlarına ilişkin son test Histogram, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri incelendiğinde, alt boyutların tamamında verilerin normal bir dağılım göstermediği görülmüştür.

KVBÖ'den Elde Edilen Verilerin Ön Test Verilerinin Normallik Analizi Sonuçları

1. Tanımlayıcı İstatistikler

Tablo 63. KVBÖ'nin Ön Test Verilerinin Tanımlayıcı İstatistikleri

KVBÖ	Gruplar	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Ön Test	DG	21	21	42	27.86	5.46	1.004	.827
	KG	20	20	37	30.30	5.00	-.524	-.768

KVBÖ'nin tanımlayıcı istatistikleri incelendiğinde, DG'nun puan ortalaması ile KG'nun puan ortalamasının birbirine yakın olduğu, normal dağılıma ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin ise -1 ile +2 arasında olduğu görülmektedir.

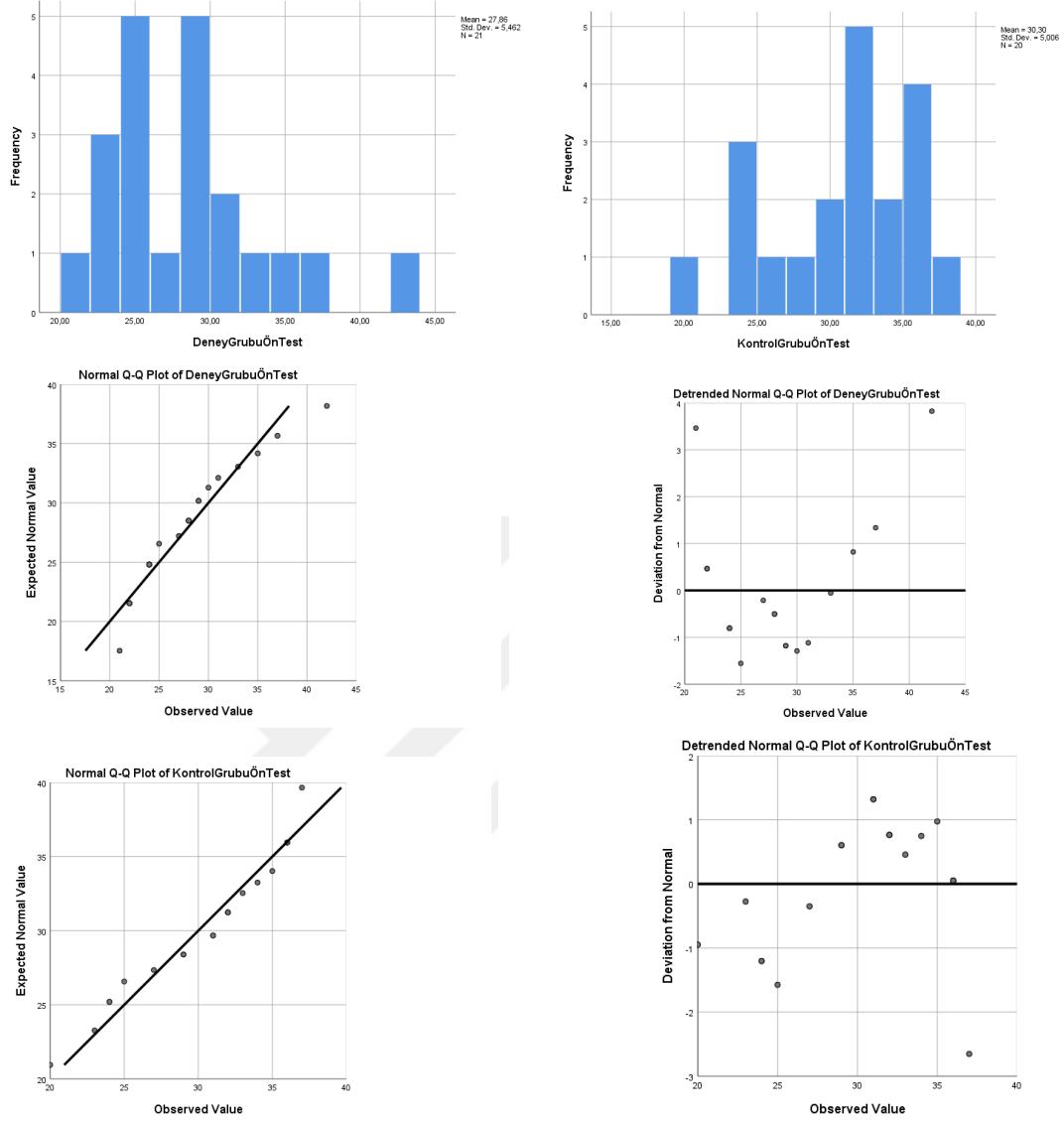
2. Shapiro Wilk Normallik Testi

Tablo 64. KVBÖ'nin Ön Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları

KVBÖ	Gruplar	İstatistik	Sd	p
Ön Test	DG	.917	21	.077
	KG	.934	20	.188

KVBÖ'nin ön test verilerinden elde edilen puanların Shapiro Wilk normallik testi sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının ön test verilerinin normal dağılım gösterdiği görülmüştür.

3. KVBÖ'nin Ön Test Histogram Grafikleri, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri



KVBÖ'nin ön test Histogram, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri incelendiğinde verilerin normale yakın bir dağılım gösterdiği görülmüştür.

KVBÖ'den Elde Edilen Verilerin Son Test Verilerinin Normallik Analizi Sonuçları

1. Tanımlayıcı İstatistikler

Tablo 65. KVBÖ'nin Son Test Verilerinin Tanımlayıcı İstatistikleri

KVBÖ	Gruplar	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Son Test	DG	21	34	54	45.29	6.13	-.238	-.947
	KG	20	29	51	37.05	5.92	.855	.197

KVBÖ'nin son test verilerine ilişkin tanımlayıcı istatistikleri incelendiğinde, grupların puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu, normal dağılıma ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin ise -1 ile +1 arasında olduğu görülmektedir.

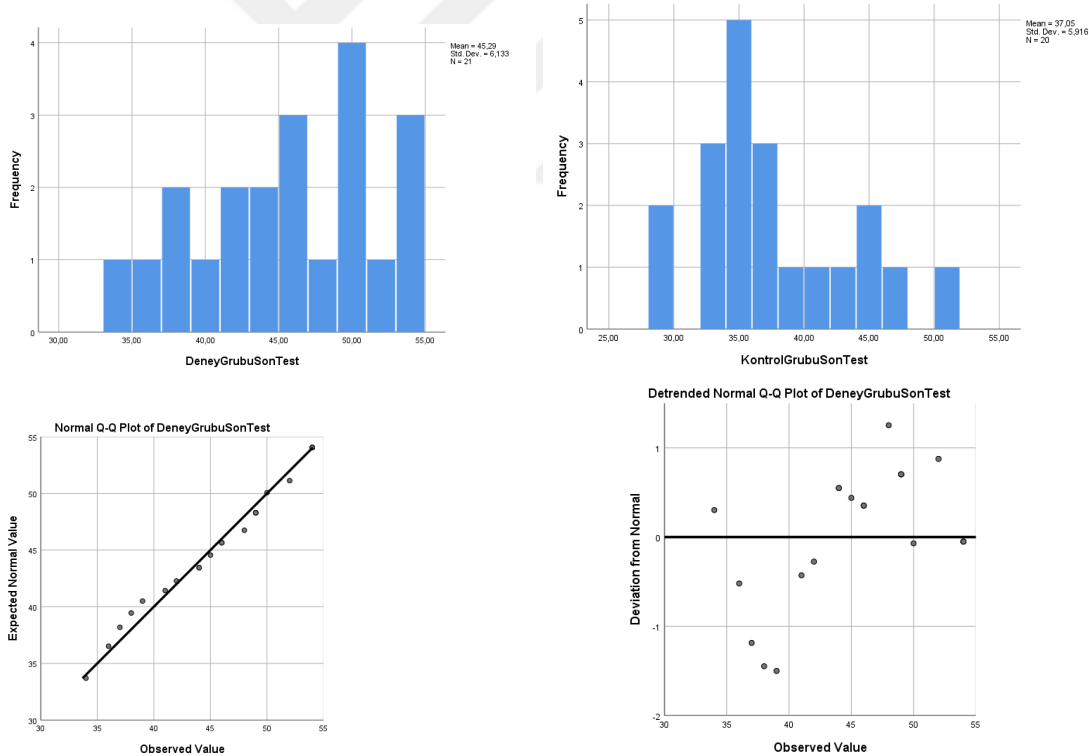
2. Shapiro Wilk Normallik Testi

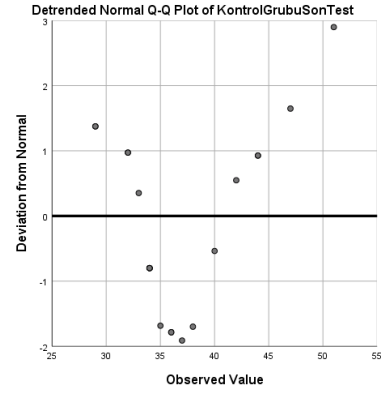
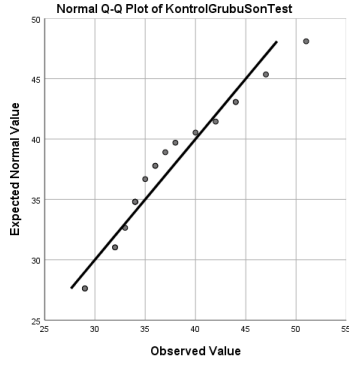
Tablo 66. KVBÖ İlişkin Son Test Verilerinden Elde Edilen Puanların Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları

KVBÖ	Gruplar	İstatistik	Sd	p
Son Test	DG	.953	21	.391
	KG	.926	20	.128

KVBÖ'nin son test verilerinden elde edilen puanların Shapiro Wilk normallik testi sonuçları incelendiğinde tüm gruplarda son test verilerinin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir.

3. KVBÖ'nin Son Test Verilerinin Histogram Grafikleri, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri





KVBÖ'nin son test Histogram, Normal Q Q Plot Grafikleri, Detrended Q Q Plot Grafikleri incelendiğinde, grupların tamamında verilerin normal bir dağılım göstermediği görülmüştür.

EK-9. Birinci Hafta Etkinliğine İlişkin Öğrenci Çalışma Yaprağı

Bana göre Etif öğrenci veya öğrenciler haklıdır. Çünkü;

A) Doğru kabul ettiğim iddiam

Bana göre ihtiyaç insanların yaşamlarını devam ettirmeleri için gerekli olan en temel maddelerdir. İstek ise olmasa da hayatımızı devam edebileceği durumlardır.

B) iddiamı destekleyeceği verim

İhtiyaçlar temel aldıkları ve hayatımızı devam ettirmek için gerekli olduklarından önemlidir. İstekler ise paramız olduğunda olsa güzel ve mutlu olacağımız şeylerdir.

D) Çürütücüm

Benimle aynı fikirde olmayan arkadaşlarıma çıktatının, oyuncakların bir sürü kıyafetimin olmamasının çok da önemli olmadığını söylerim. Ama onlara eklemek olmazsa yaşayabilir misiniz diye sorarım. Onlar eklemek olmadan yaşamayacağını bilirler. Böylece onların düşüncelerini çürütürüm.

C) İddiamın gerekçesi

Hayatımızda yemek, su, giyecek, ev olmadan yaşayamayız. Çünkü insanların bir eve ihtiyacı vardır. Büyümek için yemeğe ihtiyacı vardır. Bunlar en temel yani en önemli şeylerdir. Ama isteklerimiz olmadığında da hayatımız devam eder. Çünkü çıktata olmasada yaşarız.

E) Gerekçemi destekleyen fikirlerim

İhtiyaçlarımız temel ihtiyaçlar ve sosyal ihtiyaçlar olarakkiye bölünür. Bunların içinde karınımızı doyurmak, su içmek, ısınmak, bir evde yaşamak olmazsa hayatımız devam etmeyebilir. Çünkü aclıktan, soğuktan yada susuzluktan ölebiliriz. Ama oyuncak istemek ve bunun için ağlamak saçmadır. Çünkü ailemizin parası yoksa oyuncakı alamayabilir. Ama oyuncak olmasa da yaşamaya devam ederiz. Ailemizin parası olduğunda istediğimizi alabiliriz.

Yukarıdaki kavram haritalarını inceledikten sonra kavramlar arasındaki ilişkileri uygun bir şekilde örnek cümlede olduğu gibi yazınız.

Kış ayında sağlam bir bot ihtiyaçlarımız arasına girmektedir.

Hasta olduğumuzda tekrar iyileşmek ihtiyacı.

Bir meslek sahibi olmak için eğitime ihtiyacıdır.

Temiz bir hayatımız olması için su ihtiyacıdır.

Karnımızı doyurmak ve yaşamak için ekmeğe ihtiyacıdır.

Ekmeğe, suya, giyeceğe ve giyeceğe ihtiyacımızı almak için para ihtiyacıdır.

Hayatımızı devam ettire bilmek için beslenmeliyiz.

Bir yerde yaşaya bilmek için bir evimiz olmalı.

Para kazanıp ihtiyaç almak için bir işte çalışmalıyız.

Soğukta hayatta kalmak için kışta ısıya ihtiyacıdır.

Çikolata güzeldir ama paramız yoksa olmasada olur.

Başarılıysak ailemizin bize alacağı bşşşş istektir.

Ödevlerimiz bittiğinde varsa oyun konsoluna oynamak zevklidir.

Ailemizden güzel bir saat isteyebiliriz. Ailemiz parası varsa alırız.

Evde çok kışafet varsa yenisini almak istektir.

Sokakta oynayacağımız bir top isteyebiliriz.

İhtiyacımız olan ayakkabıyı aldıktan sonra

yenisini almaya gerek yoktur.

Okul çantamız eskidiğinde yeni bir çanta alırız.

Evde bir sürü oyuncakımız olması bir istektir.

Yukarıda depremzedelere yapılan yardım ile ilgili gazete haberinden ve arkadaşlarınızla yapmış olduğunuz fikir alışverişinden yola çıkarak aşağıdaki soruları uygun şekilde cevaplayınız.

1) Haberdeki durum ile ilgili neler düşünüyorsunuz?

Haberde yardıma ihtiyacı olan insanlara yardım edilmiştir insanların hep böyle davranması gerekir. Çünkü biz insanlara yardım edersek onlarda bize yardım eder. Yardım yapılan eşyaları insanların ihtiyaçlarının olduğu ve zor durumda onlara en çok lazım olacak eşyalardır. Deprem olduğunda temel ihtiyaçlarımızı alamazız. Çünkü depremde paramızda kaydederiz. Bu nedenle gidip

2) Haberden hareketle sizce depremin ortaya çıkardığı sonuçlar neler olabilir?

İhtiyaçlarımızı alamayız. İnsanların bu durumda birbirine yardım etmesi güzel bir davranıştır. Deprem olduktan sonra insanlar eşyalarını, paralarını kaybeder ve zor durumda kalırlar. Yiyecek, giyecek gibi ihtiyaçlarını alamaz ve başka insanların onlara yardım etmesini bekler. Evleri yıkıldığı için çatırda kalmak zorunda kalırlar ve gece

3) Yetkili olsaydınız depremzedelere gönderilecek yardım malzemeleri arasında başka nelerin bulunması gerektiğini söylerdiniz.

Soğuk olacağı için battaniye gibi şeyler onlara lazım olur. Çocukların sevinmeleri için onlara çikolata gibi şeyler gönderirdim. Sonra çocuklara okuyabilecekleri kitaplara, boyalar gönderirdim. Sadece battaniye değil yorgan, yastık da yollarım. Üşümelerini için onlara mont gönderirdim. Bebeler için süt, mama, bez gibi bebek kıyafetleri de gönderirdim. Hasta olan insanlar için ilaçlar da gönderirim.

4) Arkadaşlarınızla yaptığınız tartişmalar sonucunda depremzedelere gnderilecekler ile ilgili farklı malzemeler fark ettiniz mi?

Evet. Bazı arkadaşlarımda oyuncu da göndereceğini söylemiş. Oyuncaklar çocukların eğlenceleri için güzel olabilir. Bende bunu düşünce göndermeye karar verdim. Para gönderen arkadaşlarım da var. Ama ben para gndermezdim. Çünkü depremde sonra bakkallar, marketler açık olmayabilir. Bunun için ihtiyaçları kendimiz olup göndermeliyiz.

6) Depremzedelere gönderilecek malzemeler arasında hangi arkadaşınızın malzemesi öncelikli değildir? Neden?

Para gönderen arkadaşımın malzemesini öncelikle değildir. Çünkü paraya kullanılabilecekleri yerler de depremde kolay yıkmış olabilir. Hemen lazım olan eşyaların gidip para ile alınması uzun sürebilir. Bunun için önce bizim göndermemiz lazım. O arkadaşım marketlerin, bakkalların kaplı olacağını söylerim.

7) Depremzedelere gönderilecek malzemeler arasında öncelikli olmayan malzeme düşüncelerini dile getiren arkadaşınızı nasıl ikna edersiniz?

Belki ailesini bırakıp gidip eşya almaya zamanlarının olmayacağını söyleyim. Bazende gönderilen paranın

eşya almaya yetmeyeceğini bütün ihtiyaçlarını alamayacaklarını söylerim.

İFADELER
TABLOSU

ETKİNLİK 4



Çocuklar, aşağıdaki ifadeleri dikkatli bir şekilde okuyunuz. Doğruluğunu veya yanlışlığını nedenleri ile birlikte belirtiniz.

İFADE	DOĞRU	YANLIŞ	NEDEN?
Bisiklet temel ihtiyaçlarımızdan biridir.		X	Çünkü bisiklet olmasada hayatımızı devam ettirebiliriz.
İnsanlar temel ihtiyaçlarından önce sosyal ihtiyaçlarını karşılamalıdır.		X	Hayatımızın devam edebilmesi için sosyal ihtiyaçlarımızın önce alınması lazımdır. Çünkü bütün insanlar yemek yer, su içer, bir evde yaşar.
Temel ihtiyaçlar kişiden kişiye değişir.		X	Önce kıyafetlerimizin eskimesi gerekir. Yoksa israf olur ve yenisini istemete.
Evimizde giyecek kıyafetlerimiz varsa yeni bir kıyafet almak istektir.	X		Dersek yoktur. Sağlam botumuz yoksa ayaklarımızın üşümemesi için yeni almak zorundayız. İsteklerimizin olması biz mutlu eder. Ancak önce ihtiyaçlarımızı olip kalan
Kar yağdığında sağlam bir bot almak bir ihtiyaçtır.	X		Paramızla istediklerimizi alabiliriz. Çünkü herkes aynı şeyi sevmeyebiliriz.
İnsanlar mutlu olmak için önce isteklerini almalıdırlar.		X	Çünkü yazın bir bot istemeyiz ama kışın bir bot almamız gerekebilir.
İstekler kişiden kişiye göre değişiklik gösterir.	X		
İhtiyaçlarımız farklı zamanlarda ve şartlarda değişikliğe uğrar.	X		

EK-10. İkinci Hafta Etkinliğine İlişkin Öğrenci Çalışma Yaprağı

Kavram karikatüründeki iddialardan hangisine katılıyorum? Neden?

Sevgi'nin söylediği düşünceye katılıyorum. Çünkü insanlara istek veya ihtiyaçlarını alabilmek için Para lazımdır. Para kazanmak için de bir işe ihtiyacımız vardır. Bu işleri biz sonradan okullarda öğreniriz. Sonrada hayatımız boyunca bu işleri yaparak Para kazanmak zorundayız.

Kavram karikatüründen seçtiğin iddiamı nasıl kanıtlarım?

Para olmadan hiçbir şey yapılmaz. Parayı biz bir işte çalışarak kazanırız. Bu işlerde çalışmak zorundayız. Eğer bir işte çalışmazsak aç kalırız. Kendimizce kıyafet, yiyecek, ev almalıyız. İhtiyaçlarımızı almalıyız. Bu yüzden bir işte çalışmak zorundayız.

Grup tartışmasından sonra desteklediğiniz iddianız değişti mi?

Evet. Çünkü

Hayır. Çünkü

Hayır değişmedi. Çünkü ben para kazanabilmek için hala bir işte sürekli olarak çalışmak zorunda olduğumuzu düşünüyorum. Çünkü bir işte çalışmazsak kimse bize para vermez. Para olmazsa hayatımızı devam ettirmek için gerekli olan şeyleri alamayız.

CEVAPLAYALIM

1. Sizce dile getirilen görüşler de Funda mı yoksa dile getirilen görüşler de Faruk mu haklıdır?
Neden böyle bir seçim yaptınız? Nedenleri ile yazınız.

Funda haklıdır. Çünkü insanlara Para kazanıp yiyecek, giyecek gibi şeyler alabilmek için otellerde, fabrikalarda çalışmak zorundadır. İnsanların çalıştıkları fabrikaları Oteller Gevreyi kirletebilir. Bu doğru. Ama insanların bir işte çalışması gerekir. Bence insanlar hem bu işlerde çalışır hem de Gevreyi temiz tutabilirler. Mesela otellerde kapıları Gevreye atmayarak.

2. Altındaki tabloda verilen boşluklara Funda ve Faruk'un görüşlerinin güçlü ve zayıf yönlerini yazar mısınız?

1. Funda'nın görüşlerinin:		2. Faruk'un görüşlerinin:	
Güçlü Yönleri	Zayıf Yönleri	Güçlü Yönleri	Zayıf Yönleri
insanların çalışmak zorunda olduğunu söylemesi güçlü yönüdür.	Gevreyi temiz tutmak için bir şeylerin yapılması gerektiğini söylememesi zayıf yönüdür.	Gevreyi düşünüp iş alanlarının olumsuz özelliklerinden bahsetmesi güçlü yönüdür.	Hayatımızı devam ettirebilmek için Paranın gerektiğini söylemesi zayıf yönüdür.

3. Görüşlerine katılmadığınız öğrencinin fikirleri, hangi şartlarda olsaydı haklı olabilirdi? Yazar mısın?

Eğer Faruk düşüncelerine önce Para kazanmamız gerekiyorsa. Çünkü ihtiyaçlarımızı almak için Para lazım ve insanlar bir işte çalışarak Para kazanmak zorunda dedeydi o zaman Faruk'un düşüncesinde haklı olabilirdi.

4. Sizin Hakkındaki görüşlerinize katılmayan bir arkadaşınızı nasıl ikna edersiniz? Yazar mısın?

Onlara okula gelirken birçok malzeme getirdiklerini, bu malzemelere aitlerinin Para vererek. Eğer Parası olmasaydı okul ihtiyaçlarını alamayacakları söyledim. Parayı da ailelerinin bir çalışarak kazandıklarını hatırladım.

TAHMİN ET
GÖZLE
AÇIKLA

ETKİNLİK 7



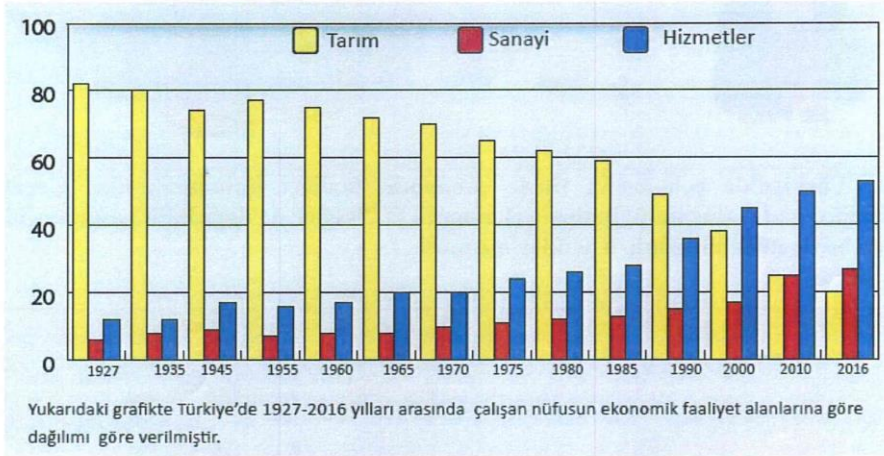
Çocuklar aşağıdaki soruyu okuyup, düşüncelerinizi aşağıdaki boşluğa yazar mısınız?

Soru: Türkiye’de çok farklı türde ekonomik faaliyet bulunmaktadır. Geçmişten günümüze kadar düşündüğümüzde ekonomik faaliyetler de değişiklik yaşanmış mıdır? Neden böyle düşündüğünüzü açıkla mısınız?

Yaşanmış olabilir. Mesela Gök eskiden telefon bilgisayar yoktu. O yüzden bunları tamir edecek tamircilerde yoktu. Elektrik olmadığı zamanlarda elektrikliye de gerek yoktu. Gök eskiden insanlar okulla da gitmiyorlardı. Bu yüzden öğretmenlerede gerek yoktu. İnsanların tarlaları bahçeleri yoksa bunları satmak işin manava da gerek yoktu. Uçaklar olmadığında pilot olan insanlarda yoktu. Eskiden tabii diye bir şey olmadığı için kimse otellere de yoktu.



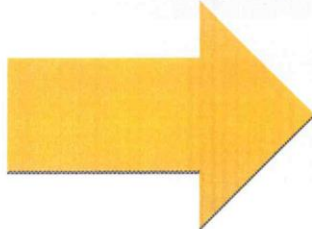
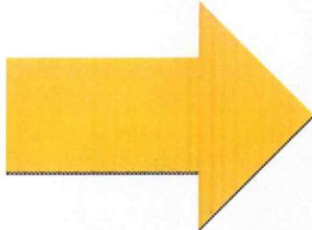
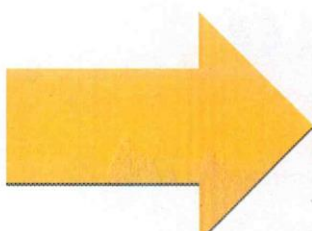
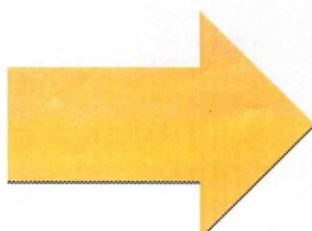
Çocuklar aşağıda verilen geçmişten günümüze kadar ekonomik faaliyetlerin türlerine ait tabloyu inceleyiniz Sonrasında tablonun altındaki soruyu cevaplayınız.



Soru: Tabloyu inceledikten sonra birinci soruya verdiğiniz cevapta ve fikirlerinizde bir değişiklik oldu mu? Neden değişiklik olduğunu veya olmadığını aşağıdaki boşluğa nedenleri ile birlikte yazınız.

Hayır olmadı. Çünkü ben de değişiklik olmuştur dedim. Değişiklik olmadı. Çünkü tabloya bakınca sarı çizgilerin yani tarımın sürekli azaldığı yani değiştiği görüyorum. Sonra kırmızı olan sanayi sürekli artmış. Mavi olan hizmetler sürekli artmış. Bu yüzden hepsi azalarak ya da artarak bir değişikliğe uğramıştır.

Yukarıda verilen kavram haritasında boş bırakılan yerleri uygun örneklerle doldurunuz.
Aşağıya boşlukları nelerle doldurduğunuzu yazınız.

	Araba fabrikası	İnşaat fabrikası	Ayakkaşı fabrikası
	Manav	Sütçü	Market
	Bakkal	Pastane	Kafe
	Öğretmen	Doktor	Polis

EK-11. Üçüncü Hafta Etkinliğine İlişkin Öğrenci Çalışma Yaprağı

Bana göre Çağdaş öğrenci veya öğrenciler haklıdır.
Çünkü;

A) Doğru kabul ettiğim iddiam

Kavram karikatüründeki desteklediğim iddiam

Çağdaş'ın
karikatürü bana
daha güzel geldi

B) iddiamı destekleyeceği verim

İnsanlar aynı şekildeki gibi esyadan
Eskimeden, bozulmadan,
kırılmadan sadece, yenisi
çıktığı için gidip hemen
yenisini alıyorlar.
Eskisini de bir kendra
atıyorlar.
Bu veriler iddiamı destekler.

D) Çürütücüm

kullandığımı telefon
eğer bozulmuşsa artık
çalışmıyorsa onu atabiliriz.
O zaman gidip yenisini
almalıyız. Telefonun bozulmasını
bekleyip onu hemen çöpe atarak
ise iddiam geçersiz olabilir.

C) İddiamın gerekçesi

Çünkü insanlar daha güzeline,
daha yenisini istiyorlar.
Bas kalarından veya reklamlarda
gördüklerini hemen
istiyorlar. Eskimesini
beklemiyorlar.

atarak dünyamızı kirle-
tiririz.

E) Gerekçemi destekleyen fikirlerim

Çocuklar sınıfı arkadaşlarında gördükleri kalem, defterleri istiyorlar. Ama zaten kalem, defterleri var. Onu çöpe atıp yada kaybedip hemen yenisini istiyorlar. Ama eşyamızı eski yada kırılmış ise o zaman onu atıp yenisini isteyebiliriz. Çünkü onu sonuna kadar kullanmış oluruz.
İse iddiam geçersiz olabilir.

Yukarıdaki hikâyeyi okuduktan sonra hikâyeye ilgili soruları cevaplar mısınız?

1. Derya'nın babasının yaptığı uyarıyı doğru buluyor musunuz, neden?

Evet doğru söylemiş. İnternette aldığımız eşyaların belgelerini çöpe atmamak, garanti belgesini kontrol edersek kimseyle tartışmadan işleri daha kolay hallederiz. Ama elimizde fişimiz varsa değişim yapılmasını isteyebiliriz.

2. Derya'nın babasının yaptığı uyarıya karşı çıkan veya doğru bulan iki kişinin görüşleri nasıl olabilir?

Derya'nın babasının yaptığı uyarıya karşı çıkanın görüşleri	Derya'nın babasının yaptığı uyarıyı doğru bulanın görüşleri
Eğer elimizde fiş, garanti belgesi yoksa o zaman Derya'nın babasının dediği gibi mahkemeye gidebiliriz onun yerine satıcıyla idare etmek zorunda kalırız.	Haklarımızı bilirsek ve orada alışveriş yaparsak böyle durumlarda zarar gören biz olmayız. Paramız da boşuna gitmemiştir.

3. Derya'nın babasının yaptığı uyarısı ile ilgili görüşlerinize karşı çıkan bir arkadaşınızı ikna etmek için neler söylersiniz?

Bana karşı çıkan arkadaşım o zaman neden fiş garanti belgesi aldığını sorarım. Bunların işimizi kolaylaştıracağına anlatırım. Alışveriş yaparken değişim ve iade hakkımızın olduğunu anlatırım.

4. Derya'nın babasının yaptığı uyarısı ile ilgili görüşlerinize katılmayanların sizce haklı görüşleri var mı, varsa bunlar neler?

Bu arkadaşlarımdan fişi yoksa o zaman onlara haklı bulurum. Çünkü fiş yoksa kimse eşyamızı değiştirmesin. Böyle olursa da satıcıyla konuşuruz.



Mehtap

Çocuklara erken yaşlardan itibaren yüklenen sorumluluk duygusu çocuklarda olumsuz sonuçlar meydana getirmektedir. Çocuklar verilen sorumluluğu yerine getiremediklerinde kendilerine olan inançlarını ve öz güvenlerini kaybetmektedirler. Aynı zamanda çocuklar sorumlulukları yerine getirebilmek için çocukluk duygusunu yaşayamamaktadırlar. Örneğin çocuk verilen sorumluluğu yerine getirirken oyun oynayamamakta, dışarı çıkamamaktadır. Çocuklar sürekli üzerlerinde bir baskı varmış gibi hissetmekte ve bu da onların başka bir şey düşünememelerine sebep olmaktadır. Verilen sorumluluğu yerine getiremediklerinde başkalarının onları sevmeyeceğini düşünmektedirler. Sorumluluğun yerine getirilmesinde kendilerini başka çocuklarla kıyaslamakta ve onlar yapabiliyor ben yapamıyorum, başarısız bir çocuğum duygusuna kapılmaktadırlar.

SORULARI CEVAPLANDIRALIM.

1. Çocuklara sorumluluk verme konusunda düşüncelerini dile getiren Mehtap mı yoksa Zeynep mi haklıdır? Nedenleri ile birlikte açıklayınız?

Mehtap doğrudur. Çünkü bazen anne babalar çocuklarına çok fazla sorumluluk veriyorlar. Çocukta bunları yaparken oyun bile oynayamıyor. Sorumluluklarını bazen unutan çocuklar da

2. Düşüncelerine katılmadığınız kişinin düşünceleri hangi durumlarda doğru olabilir? Bu kişinin düşüncelerinde haklı olduğu kısımlar var mı? Nedenleri ile birlikte yazınız?

Hayır ben de yok. Çünkü çocuklar oyun oynadıkları dışarı çıkabiliyorlar. Bize sürekli kızan sorumluluk ve iş veren aileler olmalıdır. Böylece çocuklar daha mutlu olur. Biz sorumluluğumuzu yapmamak da bizi sevmelidir.

3. Sizin çocuklara sorumluluk verme ile ilgili görüşlerinize katılmayan kişilerin iddialarını nasıl çürüttünüz? Nedenleri ile birlikte yazar mısınız?

Anne babamız biz bir işi yapmadığımızda bize kızıyorlar. Bende arkadaşşıma bunu söyledim. sürekli bir iş yaparken ne zaman oyun oynadığımızı sorardım.

Bazen de bizden daha iyi şeyler yapan çocukların neden daha çok sevildiğini bunun haksızlık olduğunu da söyledim.

İFADELER
TABLOSU

ETKİNLİK 12



Çocuklar, aşağıdaki ifadeleri dikkatli bir şekilde okuyunuz. Doğruluğunu veya yanlışlığını nedenlerini ile yazınız.

İFADE	DOĞRU	YANLIŞ	NEDEN?
Sağlığım için alacağım besinlerin içerik etiketlerini mutlaka incelerim.		X	Günkü içerisinde bir şeyler olabilir.
Satın aldığım kıyafetlerin etiketlerini hemen keser çöpe atarım.	X		Önce bedenine ve fiyatına bakmak gerekir.
Alışveriş sonrasında kâğıt israfını önlemek için belge almam.	X		Fiş olmazsa kırık ya da çürük olan şeyleri değiştiremeyiz.
Beğendiğim her şeyi almam ama isteklerim doğrultusunda alışveriş yaparım.	X		Günkü isteklerden önce ihtiyaçlar alınmalıdır.
Reklamlar kaliteli ürünler için yapıldığından reklamlarda gördüğüm ürünleri alırım.		X	Reklamlarda işimize yarayan şeylerde gösterilir. İşime
Ürünün kaliteli olup olmadığını anlamak için TSE damgasına bakarım.		X	Tüklerin üretip üretmediğini anlamak için bakarım.

	Doğru	Yanlış	
Tüketici Hakem Heyetine başvurabilmem için fişe, faturaya yada garanti belgesine ihtiyacım yoktur.		X	-Çünkü fiş olmasa eşyamızı değiştiremezler.
Ambalajlı gıda ürünlerinin son kullanma tarihlerini kontrol ederim.	X		Bozuk olup olmadığını anlamak için bakmam lazım.
Aldığım ürünü kullanacağım için ürünün iptal ve iade durumları ile ilgili bilgilerini sormam.		X	Çünkü bazen bize olmayan kuyafeleri falan değiştirmeliyiz.
Ürün kaliteli ise fiyatına bakmama gerek yoktur.		X	Kaliteli olması önemli ama param yetmezse alamam.
Bir marketten aldığım ürün bozuk çıkarsa çöpe atar, bir daha oradan alışveriş yapmam.		X	Fişim varsa geri götürüp değiştiririm.
İnternette fiyatı uygun olan ürünleri kaçırmam, hemen alırım.		X	Fiyatı ucuz dan her şey kaliteli olmaya bilir.
Tüketici olarak haklarımı bilir, gerektiğinde yasal yollara başvururum.	X		Çünkü haklarımızı bilmessek paramızı boşa harcayabiliriz.
Alışveriş yaparken hem ucuz hem de kaliteli ürünleri tercih ederim.	X		Bu en doğrusu dur. Bunu yapmayı istiyim ama önce ihtiyaçlarımı almam lazım.
Alışverişe çıkınca canımın her istediğini alırım.		X	
Satın aldığım ürün kırık yada bozuk çıktığında satıcıyı ürünü geri alması için ikna ederim.	X		Fişim yoksa ikna etmek zorunda kalabilirim.
Alışverişte önce param bitmeden isteklerimi alırım, sonra ihtiyaçlarımı alırım.		X	İhtiyaçlar içeceklerden daha önemlidir.
Ambalajlı ürünler her zaman sağlamdır, onları kontrol etmeme gerek yoktur.		X	Bazen ambalajı yırtık olabiliyor.
Alışveriş de öncelikle ihtiyaçların karşılanması gerekir.	X		Çünkü onlar daha önemlidir.

EK-12. Dördüncü Hafta Etkinliğine İlişkin Öğrenci Çalışma Yaprağı

Kavram karikatüründeki iddialardan hangisine katılıyorum? Neden?

Ali'nin söylediklerine katılıyorum. Çünkü ailemizin parayı çalışarak kazanıyorlar. Bizde bu parayı kafamıza göre harcarsak ihtiyaçlarımız için paramız kalmaz. Evimize lazım olanları alamıyız. Hayatımızı devam ettiremeyiz.

Kavram karikatüründen seçtiğin iddiamı nasıl kanıtlarım?

Paramızın hepsini gidip istek olursak etmek almaya paramız kalmaz. Faturamızı ödemezsek elektrikimiz, suyumuz olmaz. Kiraımızı vermezsek bizi evden çıkarırlar. Odun, kömür almazsak soğuktan hasta oluruz.

Grup tartışmasından sonra desteklediğiniz iddianız değişti mi?

Evet. Çünkü

Değişmedi. Çünkü kafamıza göre harcarsak paramız kalmaz. Herkes karnasına göre harcarsa lazım olanları alamaz.

Hayır. Çünkü

Değişmedi. Çünkü kafamıza göre harcamak yanlıştır. Herkes kafasına göre harcarsa lazım olan şeylere para kalmaz. Ailemiz o parayı getirmek için çok çalışıyor. Markette alışveriş yaparken kafamıza göre yapmak yanlıştır.

Yukarıdaki hikâyeyi okuduktan sonra hikâyeye ilgili soruları cevaplar mısınız?

1. Yazarın yaptığı uyarıyı doğru buluyor musunuz, neden?

Yazar doğruyu söylemiş. Çünkü paramız çok olduğunda her istediimizi düşünmeden alırsak ihtiyacımız olan paramız kalmaz. Aynı bu çocuk gibi elimizdeki her şey yok olup gider.

2. Babasının yaptığı davranışa karşı çıkan veya doğru bulan iki kişinin görüşleri nasıl olabilir?

Babasının yaptığı davranışa karşı çıkanın görüşleri	Babasının yaptığı davranışa doğru bulanın görüşleri
Karşı çıkanlar çok paramız var zaten neden dikkatli harcamalıyız ki diğepilir. Yada karikatürdeki Lale gibi ailemizin daha çok para kazanması gerektiğini söyler.	Bunlarda benim gibi parayı boşa harcarsak gün gelir ekmek bile alamayız.

3. Babasının yaptığı davranış ile ilgili görüşlerinize karşı çıkan bir arkadaşınızı ikna etmek için neler söylersiniz?

Ora ailemizin çok para kazandığını ama bir gün işten çıkarılırsa o zaman çok para kazanacağını söylerim. Bizde çok paramız varsa hepsini harcarsak lazım olan para kalmaz.

4. Babasının yaptığı davranış ile ilgili görüşlerinize katılmayanların sizce haklı görüşleri var mı, varsa bunlar neler?

Hayır haklı değildir. Çünkü parayı doğru kullanmazsak evimize yiyecek almayla paramız yetmez.

Söke Kent Konseyi Kadın Meclisi tarafından oluşturulan pazarda, kadınların el emeği ürünleri tüketicilerle buluşuyor. Kadınlar pazarda yaptıkları el işi ürünleri ve yiyecekleri satışa sunuyor. Örgü ve oya işleri, aksesuarlar, takılar, kokulu sabun gibi ürünleri satan kadınlar, ailelerine gelir sağlamış oluyor.

Söke Belediyesi'nce daha önce açılan hobi ve meslek edindirme kurslarında eğitim gören kadınlar, ürettikleri ürünleri pazara çıkarma şansı elde ediyor. Aile bütçelerine katkı sunma gayreti içerisindeki kadınlar, vatandaşların ilgisini bekliyor.

1) Yukarıdaki durum ile ilgili neler düşünüyorsunuz?

Kadınların da da gelişip evlerine Para ge-
tirmeleri güzel bir davranış. Onlarda da gi-
dip gelişerek bütçemize destek oluyor.

2) Haberlerden hareketle sizce aile bütçesine katkı amacıyla yapılan bu çalışmaların ortaya çıkardığı sonuçlar neler olabilir?

Eve hem anne hem de baba birlikte-
Para getirirse daha çok Para gelmiş-
olur. Bu sayede ihtiyaçlar daha kolay
alınır. Hatta para kalacağı için istekler de alınır.

3) Sizce aile bütçesine katkı sağlamak için başka neler yapılabilir? Önerilerinizi yazar mısınız?

Anne babamın verdiği basklıkları biriktirip te
krardan onlara verebilirim. Bunun yanında -
tasarruflu olup aile bütçemize katkıda
bulunabilirim. Paramı başa harcamam.

İFADELER
TABLOSU

ETKİNLİK 16



Çocuklar, aşağıdaki ifadeleri dikkatli bir şekilde okuyunuz. Doğruluğunu veya yanlışlığını nedenleri ile birlikte belirtiniz.

İFADE	DOĞRU	YANLIŞ	NEDEN?
En fazla gider kira ve mutfak masrafına aittir.	X		Çünkü evimiz ve yiyecek için Para çok harcanıyor.
Ekmek fiyatları uygun olduğu için fazla ekmek alırım.		X	İhtiyacım yoksa fazla almam.

	Doğru	Yanlış	
4. sınıf öğrencisi Tuğba okuldan geldikten sonraki vaktinin neredeyse tamamını televizyon, tablet gibi elektronik eşyalar karşısında geçirerek okuldan sonraki zamanını değerlendirmeye çalışır.		X	Günkü ödev yapmaya zamanım kalmaz.
İnsanların istek ve ihtiyaçları sınırsızdır. Ama maddi imkanlarımız sınırlıdır.	X		Herkes herşeyi ister ama para yetmeyebilir.
Aile bütçesine katkı sağlamak için para biriktirmek gerekir ve bunu da ailemizden daha çok isteyerek yaparız.		X	Ailemizden fazla paraya istersek onları zorlamış oluruz.
Otellerde çok sayıda insan yemek yedikten sonra kalan yiyecekler hayvanlara verilmelidir.	X		Göpe dökmek israf olur.
Para harcamalarında denetimsiz davranmalıyız.	X		Dikkatli davranmamız gerekir.
Alışveriş esnasında bütçemizi aşmamak için önceden bir alışveriş listesi yapmalıyız.	X		Neler alacağımızı bilmezsek fazlasını alırız.
Bayat ekmekleri atmadan başka yöntemlerle tüketirim.	X		Hayvanlara vererek ekmeklerin göpe dökülmesini önleriz.
İnsanlar ve diğer canlılar için yaşamın devam etmesinde vazgeçilmez maddelerin tüketiminde dikkatli davranılmalı ve gereği kadar kullanılması sağlanmalıdır.	X		Günkü kaynaklar sınırsız değildir. Tükenebilir.
Paramızı zaten kullanacağımız için biriktirmeye gerek yoktur, istediğimiz zaman harcayabiliriz.	X		Paramızı biriktirerek lazım olduğunda kullanabiliriz.

EK-13. Beşinci Hafta Etkinliğine İlişkin Öğrenci Çalışma Yaprağı

Bana göre **Yakup** öğrenci veya öğrenciler haklıdır.
Çünkü;

A) Doğru kabul ettiğim **iddiam**

Kavram karikatüründeki desteklediğim iddiam
Yakup'un gösterdiği adamın parmakları gibi ağaçları kestiği resmi destekliyorum.

B) iddiamı destekleyeceği **verim**

Eğer insanlar ağaçları keserlerse nefes alamazlar. Ağaçları keserek ısladı kendi nefesimizi bitiriyoruz.
Bu veriler iddiamı destekler.

D) **Çürütücüm**

Sadece lazım olduğunda ağaç keserek ya da kestiğimiz ağaçların yerine yenisini dikersek o zaman kendimizi yok etmiş olmayız.
İse iddiam geçersiz olabilir.

C) İddiamın **gerekçesi**

Çünkü
Çünkü ağaçlar bizim yaşamımızı sağlıyorlar. Onları keserek kendi canımızın yok olmasına neden oluyoruz.

E) Gerekçemi **destekleyen** fikirlerim

İnsanlar oksijen sayesinde yaşarlar. Ağaçlar da Dünya'da oksijen üretirler. Ağaçları kesersek kendi yaşam kaynağımızı yok etmiş oluruz.
gerekçemi çoğu zaman destekler.
Ama insanların ağaçlar kesilerek yapıla bazı şeylere ihtiyacı vardır. Mesela, kâğıt odun. İnsanları da kestikleri ağaçların yerine yenisini dikerlerlarsa ya da az ağaç keserek, israf etmeden kullanırlarsa o zaman

TAHMİN ET
GÖZLE
AÇIKLA

ETKİNLİK 18



ÖĞRETMEN

Çocuklar, sizin bir konudaki düşüncelerinizi merak ediyorum. Aşağıda size yönelttiğim soruyu okuyup, düşüncelerinizi sorunun altında verilen boşluğa yazar mısınız?

SORU 1:

Türkiye şimdilerde doğal kaynakların tükenmesi ile karşı karşıya. Gelecekte de bu devam edecek mi? Neden böyle düşündüğünüzü açıkla mısınız?

Evet devam edecektir. Çünkü insanlar henüz geleceğinden fazla kullanıyorlar. Hiçbir şeyi tasarruflı kullanmıyorlar. Bitirince kalar da kullanmaya devam edecekler. Evlerinde akan suyu elektirliği boş kullanıyorlar. Böyle kullanmaya devam edecekler. O yüzden de kaynaklarımız bitecektir.



ÖĞRETMEN

Çocuklar, aşağıdaki verilen resimleri inceleyiniz. Sonrasında resimlerin altında verilen soruyu cevaplayınız.

LİMİTİMİZİ AŞTIK

Bugün 1 Ağustos. Yani her yıl doğanın bize sunduğu 1 yıllık doğal kaynakları dünya olarak tükettiğimiz gün. Bu tarihten itibaren doğaya borçluyuz. Limitimizi aşarak girdiğimiz bu faz bizim için büyük bir yük ve her geçen yıl artarak büyüyor. Davranışlarımızı, tüketim alışkanlıklarımızı değiştirerek bu durumu tersine çevirebiliriz. Sadece bir dünyamız var ve onu korumak #BirlikteMümkün.



**ÇMO'dan
Dünya Su Günü'nde Korkutan Açıklama!..**

Su Kaynaklarımız TÜKENİYOR!

**KOCAELİ'DE BİR YILDA
77,24 HEKTAR YANDI**

SORU 2:

Resimleri inceledikten sonra birinci soruya verdiğiniz cevapta ve fikirlerinizde bir değişiklik oldu mu? Neden değişiklik olduğunu ya da olmadığını gerekçeleriyle birlikte aşağıya belirtiniz.

Hayır değişiklik olmadı. Çünkü ben de resimlerdeki gibi insanların suyu bitirdiğini söyledim. Resimlerde de insanların ormanları yak tığının suyu bitirdiğini gördüm. Yani kaynakların tükenmesi devam ediyor.

1) Haberlerde; ekmek israfının nedenleri ve bu duruma yönelik çözüm önerileri yer almaktadır. Sizce bunlardan farklı olarak ekmek israfının nedenleri neler olabilir?

Fırınlarda tüketilebilecek miktardan fazla üretim yapılması insanların yiyeceklerinde daha fazla ekmek satın almaları Fırında var olan ekmek yerine sıcak ekmek istenmesi Bayat ekmekleri ne yapılacağıının bilinmemesi

2) Haberlerde; ekmek israfının nedenleri ve bu duruma yönelik çözüm önerileri yer almaktadır. Sizce bunlardan farklı olarak ekmek israfına yönelik çözüm önerileri neler olabilir?

Evimize ihtiyaptan fazla ekmek alınmamalıdır Ekmek sofraya tüketilecek kadar ve ince dilimlenerek konulmalıdır Kurumuş ekmekler ısıtılarak yeniden yenmelidir Bayatlayan ekmekler çöpe atılmadan yemeklere konulmalıdır

CEVAPLAYALIM

1. Sizce dile getirilen görüşler de Ayla mı yoksa dile getirilen görüşler de Akın mı haklıdır?

Neden böyle bir seçim yaptınız? Nedenleri ile yazınız.

Ayla haklıdır. Çünkü insanlar doğal kaynakları sınırsız bir şekilde tüketirse ileride kullanabileceğimiz su, toprak gibi kaynaklarımız kalmayacaktır.

2. Altta tablodaki verilen boşluklara Ayla ve Akın'ın görüşlerinin güçlü ve zayıf yönlerini yazar mısınız?

1. Ayla'nın görüşlerinin:		2. Akın'ın görüşlerinin:	
Güçlü Yönleri	Zayıf Yönleri	Güçlü Yönleri	Zayıf Yönleri
tüketeceğini	kullanmamız	insan hayatı için	kaynakları tükenmesi
söylerim	gerektiğinde	kaynakları kullanmak konusunda endişe etmemiz	gerektiğini
	bahsetmemesiz	olduğumuz	söylemesi
			söylemesi

3. Görüşlerine katılmadığınız öğrencinin fikirleri, hangi şartlarda olsaydı haklı olabilirdi? Yazar mısınız?

Akın'ın görüşleri arasında kaynaklar için endişe etmemiz, kaynakları doğru ve tasarruflu kullanmamız gerektiği gibi olsaydı onu da desteklerdim.

4. Sizin Hakkındaki görüşlerinize katılmayan bir arkadaşınızı nasıl ikna edersiniz? Yazar mısınız?

onlara suyu sürekli başa barındığımızda suyun kuruyacağını söyledim. Yaptığımız diğer etkinlikler

KAVRAM
HARİTASI

ETKİNLİK 21



Çocuklar, aşağıdaki kavram haritasında insanların genel olarak israf ettikleri maddeler verilmiştir. Sizler karşılarında boş bırakılan kutulara bu maddelerin israf edilmesini önlemek için neler yapılabileceğine dair birer tane önerinizi yazınız.

EKMEK

Kuruyan ekmekler, su kaynayan tencelerin içine konularak ısıtılabilir.

SU

Elinizi yıkarken, dişini fırçalarken çeşmeği kapatmalıyız.

KAĞIT

Eski kitap, defter ve kağıtları geri dönüşüme atmalıyız.

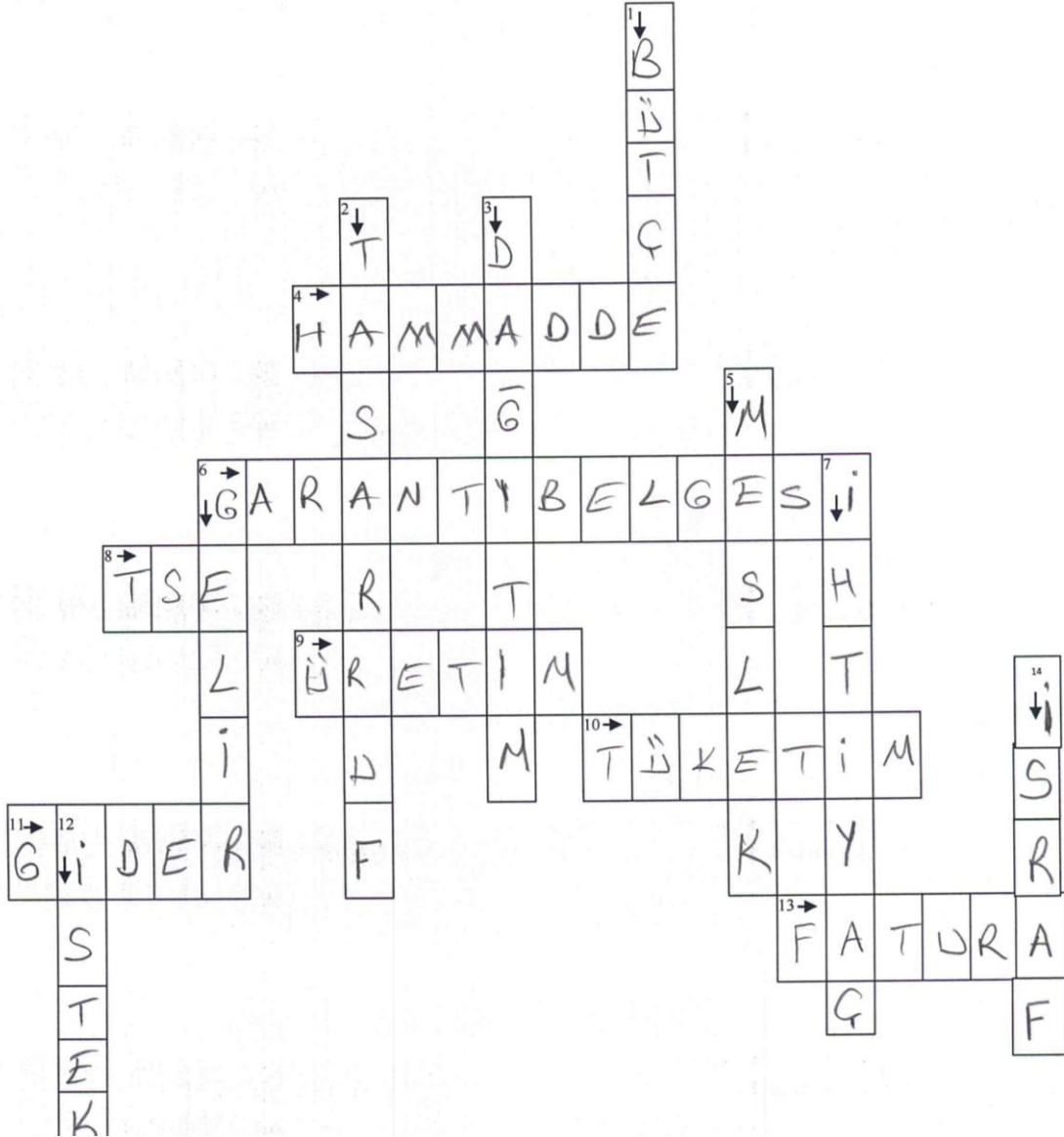
ELEKTRİK

Gereksiz lambaları söndürmeliyiz.

GİYİŞİ

Kıyafetlerimiz eskitmeden yenisini almamalıyız.

BULMACA



EK-14. Veli Onam Formu

Veli Onam Formu

Sayın Velim;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Argümantasyon Temelli Etkinliklerin Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarı, Bilinçli Tüketici Düzeyi Ve Karar Verme Becerisine Etkisi” adıyla yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu araştırma Sosyal Bilgiler dersinde argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin akademik başarı, bilinçli tüketici düzeyi ve karar verme becerisi üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır.

Araştırma Uygulaması: Ölçek ve Akademik Başarı Testi şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Gülbeyaz ŞAHİN GÜNERİ

İletişim bilgileri :

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....’in yukarıda
açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

İmza:

Veli Onam Formu

Sayın Velim;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Argümantasyon Temelli Etkinliklerin Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarı, Bilinçli Tüketici Düzeyi Ve Karar Verme Becerisine Etkisi” adıyla yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu araştırma Sosyal Bilgiler dersinde argümantasyon temelli etkinliklerin öğrencilerin akademik başarı, bilinçli tüketici düzeyi ve karar verme becerisi üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır.

Araştırma Uygulaması: Ölçek ve Akademik Başarı Testi şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Gülbeyaz ŞAHİN GÜNERİ

İletişim bilgileri :

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi'in
yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

EK-15. Pilot Uygulamaya İlişkin Görüntüler







EK-16. Asıl Uygulamaya İlişkin Görüntüler









EK-17. Araştırma İzin Belgeleri



T.C.
MUŞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-32026198-20-22950427
Konu : Araştırma İzni
(Gülbeyaz ŞAHİN GÜNERİ)

24.03.2021

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı 2020/2 sayılı Genelgesi.

b) Atatürk Üniversitesi Rektörlüğünün 02.03.2021 tarihli ve 88179374-302.08.01-E.2100063291 sayılı yazısı.

İlgi (b) sayılı yazı ile Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Gülbeyaz ŞAHİN GÜNERİ'nin yürütmekte olduğu "Argümantasyon Temelli Etkinliklerin Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarı, Bilinçli Tüketici Düzeyi ve Karar Verme Becerisine Etkisi " konulu tez çalışmasını Varto İlçesine bağlı ekte bildirilen İlkokul ve Ortaokullarda uygulama talebi bildirilmiştir.

Söz konusu talep Müdürlüğümüz Araştırma İzin Komisyonunca incelemiş olup, yapılacak araştırma uygulamasının ilgi genelge hükümleri doğrultusunda yapılması, ekte sunulan mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kullanılması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Nedim ÖNER
Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
Enver KIVANÇ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Veri Toplama Araçları

Bu belge güvenli

Adres : Muş Millî Eğitim Müdürlüğü Hükümet Konağı K:3

elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için:H.BARAN

Telefon No :

Unvan : Şef

E-Posta:

Kep Adresi :

İnternet Adresi:

ANKET VE ARAŞTIRMA İZİN KOMİSYONU ARAŞTIRMA ÖN İNCELEME FORMU

Adı Soyadı : GÜlbeyaz ŞAHİN GÜNERİ

Kurumu : Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı

İletişim Bilgisi : [REDACTED]

Konu : Argümantasyon Temelli Etkinliklerin Sosyal Bilgiler Dersindeki akademik Başarı, Bilinçli Tüketici Düzeyi ve Karar Verme Becerisine Etkisi .

Tarih : 22/03/2021

Veri Toplama araçları:

MEB 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020/2 nolu Genelge Kapsamında Araştırma Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerinde Dikkat Edilecek Hususlar	Uygun	Uygun değil	Açıklama
Anayasa Millî Eğitim Temel Kanunu ve Türk Millî Eğitimin Genel Amaçlarına Uygunluğu Açısından;	[REDACTED]	[REDACTED]	
Millî ve Manevî Değerler Açısından	[REDACTED]	[REDACTED]	
Kişilik Hakları Açısından (kişisel bilgiler istenilmemeli, ad, soyad vb.)	[REDACTED]	[REDACTED]	[REDACTED]
Cinsiyet din, dil ve ırk gibi farklılıkları istismar etmeme açısından ;	[REDACTED]	[REDACTED]	
İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ve uluslar arası bağlayıcılığı olan diğer belgelerce suç kabul edilen hususları içermeme açısından;	[REDACTED]	[REDACTED]	
Kişisel ve ailevi mahremiyetini ifşa eden sorular, ifadeler, resimler ve simgeler yer almaması açısından;	[REDACTED]	[REDACTED]	
Veri toplama araçlarında kişi, kurum ve kuruluşlara yönelik reklam veya tanıtım gibi ifade ve öğeler yer almaması açısından;	[REDACTED]	[REDACTED]	
Araştırma Önerisi ile Veri toplama araçlarının tamamını idareye sunulması açısından;	[REDACTED]	[REDACTED]	
Uygulama Okul ve Kurumların eğitim-öğretim faaliyetini aksatmaması açısından (anket çalışmalarına ait uygulamaların Ocak ve Haziran aylarında yapılmaması açısından ;	[REDACTED]	[REDACTED]	
Uygulamanın sadece Muş ilinde yapılması açısından;	[REDACTED]	[REDACTED]	

KOMİSYON ÜYELERİ	Uygun	Uygun değil	İmza
Nedim ÖNER	[REDACTED]	[REDACTED]	[REDACTED]
Hanife BARAN	[REDACTED]	[REDACTED]	[REDACTED]
Fatih ÖZDEMİR	[REDACTED]	[REDACTED]	[REDACTED]
Tuğba HARMANKAYA	[REDACTED]	[REDACTED]	[REDACTED]
Levent SARI	[REDACTED]	[REDACTED]	[REDACTED]

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı ve Soyadı: Gülbeyaz ŞAHİN GÜNERİ

Doğum Yeri ve Tarihi:

Mail:

EĞİTİM BİLGİLERİ

İlkokul: Sultançiftliği İlkokulu (İstanbul)

Ortaokul: Sultançiftliği Ortaokulu (İstanbul)

Lise: Mehmetçik Lisesi (İstanbul)

Lisans: Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Yüksek Lisans: Atatürk Üniversitesi

İŞ DENEYİMİ

2017-2018 Muş ili Varto ilçesinde sınıf öğretmeni.