



**T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ
ANA BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE
ARGÜMANTASYON UYGULAMALARI**

(Yüksek Lisans Tezi)

Hatice AYDOĞDU DEMİR

**Doç. Dr. İlhan TURAN
Danışman**

**RİZE
2019**

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, [Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi] Ana Bilim Dalında, [Hatice AYDOĞDU DEMİR] tarafından hazırlanan [*Sosyal Bilgiler Öğretiminde Argümantasyon Uygulamaları*] başlıklı bu çalışma, [24/06/2019] tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliğiyle başarılı bulunarak jürimiz tarafından [Yüksek Lisans Tezi] olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Ayşegül ŞEYİHOĞLU (Kabul/Red)

Üye(Danışman) : Doç. Dr. İlhan TURAN (Kabul/Red)

Üye : Prof. Dr. Yılmaz GEÇİT (Kabul/Red)

37/2019
Doç. Dr. Ahmet YANIK
Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN

Bu tezdeki bütün bilgileri etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yaptığımı bildiririm. İfade ettiklerimin aksi ortaya çıktığında ise her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ederim. 24/06/2019


Hatice AYDOĞDU DEMİR

ÖN SÖZ

Argümantasyon tabanlı öğretim etkinliklerinin 7.sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde akademik başarılarına, bilgilerin kalıcılığına ve derse yönelik tutumlarına etkisinin incelendiği bu araştırma; ortak bir çalışma ve değerli pek çok kişinin desteğinin sonucu olarak ortaya çıkan bir üründür. Bu süreçte yardım ve desteğini benden esirgemeyen, kıymetli zamanlarını bana ayıran bu değerli insanlara teşekkürü borç bilirim.

İlk olarak bu konuyu çalışmaya başlamanı olmak üzere araştırmanın tüm aşamalarında desteğini esirgemeyen, değerli zamanını ve bilgi birikimini benimle paylaşan değerli danışmanım Doç. Dr. İlhan TURAN'a,

Yüksek lisans eğitimim boyunca kendilerinden çok şey öğrendiğim, görüş ve düşüncelerinden faydalandığım, çalışmanın daha iyi olması adına yardımlarını esirgemeyen, değerli hocalarım Doç. Dr. Adem BELDAĞ ve Prof. Dr. Yılmaz GEÇİT'e,

Araştırmanın her aşamasında görüş ve düşüncelerinden faydalandığım bilgi, deneyimi, sabır ve hoşgörüsü ile bana destek olan Arş. Gör. Ali Haydar AKARSU'ya,

Çalışmada kullanılan argümantasyon etkinliklerinin geliştirilmesi ve planlanması aşamasında; bilimsel bilgi ve tecrübesinden faydalandığım Doç.Dr. Bahadır NAMDAR'a,

Verilerin analizinde bilgi ve deneyimini esirgemeyen Fen Bilimleri Öğretmeni Mustafa DEMİR'e,

Araştırmanın yürütülme aşamasında desteklerini esirgemeyen okul müdürüm Reşat ÖNDER ve müdür yardımcısı Nurten BANK'a, araştırmanın uygulanma aşamasındaki yardımlarından dolayı Sosyal Bilgiler Öğretmeni Yunus NAVGASIN ve eşi Hasret NAVGASIN'a,

Yüksek lisans öğrenimine beraber başladığımız ve araştırma süresince fikir alışverişinde bulunduğumuz değerli arkadaşlarım Serpil ERSOY, Sebahat ÇORAPÇI ve Refika ERDOĞANA

Tez yazım aşamasında yabancı dil ile ilgili yardımlarını esirgemeyen değerli İngilizce öğretmeni arkadaşlarım Adile KILIÇ'a, Büşra KABAKÇI ATASEVEN'e, Akın Kaan ŞEN'e

Mesleğe başladığım andan itibaren yanımda olan, tez yazım sürecinde de manevi destekleri ile bana güç veren Hale ERTEMOĞLU ve Okay ERTEMOĞLU'na, bu süreçte yardım ve desteği ile yanımda olan Öznur YAZICIOĞLU'na,

Bugünlere gelmemde, okuma ve öğrenme isteğimin oluşmasında en büyük destekçilerim olan güzel ailem; abim Çağrı AYDOĞDU'ya, ablam Burcu ERDOĞAN'a, babam Arif AYDOĞDU ve her zaman beni motive eden annem Nurhan AYDOĞDU'ya sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Bu çalışma, hayatıma girdiği andan itibaren en iyi yol arkadaşım olan ve yüksek lisans eğitimimin her aşamasında yanımda olan, en az benim kadar emek harcayan, her türlü teşekkürün yetersiz kalacağı kıymetli eşim Olgun DEMİR ve varlığı ile hayatımıza güzel bir melodi olan kızım Arya DEMİR'e armağandır.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	2
ETİK BEYAN.....	3
ÖN SÖZ	4
İÇİNDEKİLER	6
ÖZET	10
ABSTRACT.....	11
TABLolar LİSTESİ.....	13
ŞEKİLLER LİSTESİ	15
GİRİŞ	16
Araştırmanın Problemi.....	20
Alt Problemler.....	20
Araştırmanın Amacı.....	21
Araştırmanın Önemi.....	21
Araştırmanın Sayıtları.....	24
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	24
Tanımlar.....	24

BİRİNCİ BÖLÜM

1.KURAMSAL BİLGİLER	25
1.2. Argümantasyon	27
1.2.1.Toulmin'in Argümantasyon Modeli	29
1.3. Argümantasyon ve Sosyal Bilgiler	32
1.4.Sınıf İçi Argümantasyon Uygulamaları	34
1.5. Argümantasyon İle İlgili Araştırmalar	36
1.5.1. Argümantasyon İle İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	36
1.5.2. Argümantasyon İle İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	39
1.5.3. ATBÖ İle İlgili Yapılan Çalışmalara İlişkin Literatür Değerlendirmesi	42

İKİNCİ BÖLÜM

2.YÖNTEM.....	43
2.1. Araştırmanın Modeli	43
2.2. Araştırmanın DeneySEL Deseni.....	45
2.3. Değişkenler	48
2.3.1.Bağımlı değişkenler	48
2.3.2. Bağımsız değişkenler	48
2.4. Çalışma Grubu	48
2.5. Uygulama Süreci.....	51
2.5.1. Araştırmada Kullanılan Argümantasyon Etkinlikleri	52
2.5.2. Etkinliklerin Pilot Uygulama Süreci	54
2.6. Veri Toplama Araçları	54
2.6.1. Nicel Veri Toplama Araçları.....	54
2.6.1.1. Başarı Testi	54
2.6.1.2. Tutum Ölçeği	58
2.6.2. Nitel Veri Toplama Araçları	59
2.6.2.1.Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	59
2.6.3. Verilerin Analizi.....	60
2.6.3.1. Nicel Veri Analizi	60
2.6.3.2. Nitel Veri Analizi.....	61

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR VE YORUM	63
3.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular.....	63
3.1.1. Akademik Başarı Testine İlişkin Bulgular	63
3.1.1.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	63
3.1.1.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	64
3.1.1.3. Deney Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	64
3.1.1.4. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	65

3.1.1.5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Kalıcılık Test Puanlarının Karşılaştırılması	65
3.1.1.6. Deney Grubu Akademik Başarı Ön Test-Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılması	66
3.1.1.7. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test-Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılması	67
3.1.2. Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular	68
3.1.2.1. Deney ve Kontrol Grubu Tutum Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması	68
3.1.2.2. Deney ve Kontrol Grubu Tutum Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	68
3.1.2.3. Deney Grubu Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	69
3.1.2.4. Kontrol Grubu Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	70
3.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular	70
3.2.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular ...	70
3.2.1.1. Argümantasyon Etkinliklerinin Farklılıklarına İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	70
3.2.1.2. Argümantasyon Etkinliklerinin Öğrenmeyi Kolaylaştırmasına Yönelik Öğrenci Görüşleri	73
3.2.1.3. Toulmin Argümantasyon Modelinin Uygulanmasında Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	76
3.2.1.4. Argümantasyona Dayalı Etkinliklerin Eksikliklerine Yönelik Öğrenci Görüşleri Ve Önerileri.....	78
3.2.1.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Argümantasyona Dayalı Etkinliklerin Kullanılmasının Öğrencilerin Derse İlgilerine Yönelik Öğrenci Görüşleri.....	79
3.2.1.6. Argümantasyon Tabanlı Etkinlikler Kapsamında Yapılan Grup Çalışmaları Hakkında Öğrenci Görüşleri.....	81
3.2.1.7. Argümantasyon tabanlı etkinliklerin derslerde kullanılmasını istemeye yönelik öğrenci görüşleri	84

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	87
KAYNAKLAR	104
EKLER.....	120
EK-1: MEB Uygulama İzni.....	120
EK-2: Akademik Başarı Testi.....	121
EK-3: Kişisel Bilgi Formu.....	131
EK-4: Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği Kullanım İzni.....	132
EK-5: Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği.....	133
EK-6: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	134
EK-7: Deney Grubu Ders Planı Örnekleri.....	135
EK-8: Araştırmada Kullanılan Etkinlikler.....	143
EK-8.1. Hikâyelerle Teorimizi Yarıştıralım	143
EK-8.2. Karikatürlerle Yarışan Teoriler	146
EK-8.3. Karikatürlerle Yarışan Teoriler	148
EK-8.4. Karikatürlerle Yarışan Teoriler	149
EK-8.5. Hikayelerle Teorimizi Yarıştıralım	152
EK-8.6. Hikayelerle Teorimizi Yarıştıralım (Dünden Bugüne Sanayi).....	154
EK-8.7. İfadeler Tablosu.....	158
EK-8.8. Fikirler ve Teoriler Yarışıyor	159
EK-9: Etkinliklere İlişkin Görseller.....	162
EK-10: Uygulamaya İlişkin Görseller.....	167
ÖZ GEÇMİŞ.....	172

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Ana Bilim Dalı: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi

Tez Türü: Yüksek Lisans

Tezi Danışman: Doç. Dr. İlhan TURAN

Hazırlayan: Hatice AYDOĞDU DEMİR

Yıl: 2019

Sayfa Sayısı: 172

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE ARGÜMANTASYON

UYGULAMALARI

Bu araştırmada, argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımının 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanmasının, öğrencilerin akademik başarılarına, bilgilerin kalıcılığına, derse karşı tutumlarına etkisini incelemek ve öğrencilerin argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımına ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır.

Karma yöntemin benimsendiği araştırma, 20'si deney grubu 23'ü kontrol grubu olmak üzere toplam 43 7. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda “ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen” esas alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak öğrencilerin akademik başarılarını belirlemek için Akademik Başarı Testi, derse yönelik tutumlarını belirlemek için Tutum Ölçeği ve yapılan etkinlikler ile ilgili öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen nicel verilerin analizinde SPSS 18,0 paket programı; nitel verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel sonuçları, argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımının akademik başarı ve öğrenme kalıcılığı üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Derse karşı tutumu geliştirmede ise anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Araştırmanın nitel sonuçlarına göre argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımının derse etkili ve aktif katılımı sağladığı, derslerin eğlenceli geçtiği ve öğrencilerin derslerde bu tür etkinliklerin kullanılmasını istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Argümantasyon, Sosyal Bilgiler Öğretimi, Tutum, Başarı, Kalıcılık

Recep Tayyip Erdogan University Graduate School of Social Sciences

Department: Turkish and Social Sciences Education

Thesis Type: Master's Thesis

Supervisor: Doç. Dr. İlhan TURAN

Author: Hatice AYDOĞDU DEMİR

Year: 2019

Pages: 172

ABSTRACT

ARGUMENTATION PRACTICES IN SOCIAL SCIENCES TEACHING

The primary aim of this study was to examine the effect of applying an argumentation-based learning method in a seventh grade social studies course on students' academic achievement, permanence of learning and attitudes towards the course, and to reveal their opinions on argumentation-based learning.

Mixed-method approach was adopted in the study the included a total of 43 seventh graders, 20 of them were in the experimental group and 23 in the control group. Pretest-post-test quasi-experimental design was used in the quantitative part of the study. An academic achievement test was employed to determine the students' academic achievement levels, an attitude scale to determine their attitudes towards the course, and a semi-structured interview form to reveal their opinions about the practices implemented. SPSS 18.0 package program was used to analyse the quantitative data, and content analysis was performed to analyse the qualitative data.

The quantitative results of the study showed that the argumentation-based learning method was influential on academic achievement and the permanence of learning. Yet, it did not bring about a significant difference in the students' attitudes towards the course. According to the qualitative results, the argumentation-based learning method enabled the students to actively and attentively participate in the classes, the classes were entertaining, and they wanted these activities to be used by the teacher.

Key words: Argumentation, Social Studies Teaching, Attitudes, Achievement, Permanence

KISALTMALAR DİZİNİ

ABT	: Akademik Başarı Testi
Akt.	: Aktaran
ATBÖ	: Argümantasyon Tabanlı Bilim Öğrenme
ed.	: Editör
ESHBT	: Ekonomi ve Sosyal Hayat Başarı Testi
f	: Frekans (ifadelerin tekrarlanma sıklığı)
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
N (n)	: Öğrenci sayısı
NCSS	: Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council For the Social Studies)
Ö	: Öğrenci
p	: Anlamlılık değeri
r.	: Madde ayırt edicilik indeksi
s.	: Sayfa
Sd.	: Serbestlik derecesi
SPSS	: Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı (Statistical package for the social sciences)
Ss.	: Standart sapma
TDK	: Türk Dil Kurumu
TTKB	: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
TÖ.	: Tutum Ölçeği
vb.	: Ve benzeri
vd.	: Ve diğerleri
$\bar{X}$	: Aritmetik ortalama

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Argümantasyonda Öğretmen Rolü.....	35
Tablo 2 ... Argümantasyonda Öğrenci Rolü.....	36
Tablo 3. Araştırmanın Deneysel Deseni	46
Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Özellikleri	49
Tablo 5. Öğrencilerin Demografik Özellikleri.....	49
Tablo 6.Ekonomi Ve Sosyal Hayat Ünitesinde Yer Alan Konular ve Ayrılan Süre.....	52
Tablo 7. Soruların Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik Yorumları.....	55
Tablo 8. Akademik Başarı Testi Madde Ayırt Edicilik ve Güçlük İndeksleri	56
Tablo 9. ESHBT Kazanımlara Göre Soru Dağılımı.....	57
Tablo 10. Akademik Başarı Testi Belirtke Tablosu	58
Tablo 11. Tutum Ölçeği Değerlendirmesi	59
Tablo 12. Normallik Testi Analizleri.....	61
Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubu Akademik Başarı Ön Test Puanlarına İlişkin Bağımsız t-Testi Sonuçları	63
Tablo 14.Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız t-Testi Sonuçları.....	64
Tablo 15.Deney Grubu Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanları İçin Bağımlı t-Testi Sonuçları	64
Tablo 16.Öğrencilerin Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanları için Bağımlı t-Testi Sonuçları	65
Tablo 17. Deney ve Kontrol Grubu Akademik Başarı Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi analizi Sonuçları.....	66
Tablo 18.Deney Grubu Akademik Başarı Ön Test - Son Test-Kalıcılık Testi Puanları için Bağımlı t-Testi Sonuçları.....	66
Tablo 19. Kontrol Grubu Akademik Başarı Ön Test - Son Test ve Kalıcılık Testi Puanları için Bağımlı t-Testi Sonuçları.....	67
Tablo 20. Deney ve Kontrol Grubu Tutum Ön Test Puanlarına İlişkin T- Testi Sonuçları.....	68

Tablo 21. Deney ve Kontrol Grubu Tutum Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar T- Testi Sonuçları	69
Tablo 22. Deney Grubu Tutum Ön Test ve Son Test Puanları için Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları.....	69
Tablo 23.Kontrol Grubu Tutum Ön Test ve Son Test Puanları için Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları	70



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Toulmin argümantasyon modeli	30
Şekil 2. Araştırmacı tarafından Toulmin' in tartışma modeline uyarlanan örnekleme:	31
Şekil 3. Gömülü desenin şekilsel görünümü	44
Şekil 4. Araştırma sürecinin ana hatları.....	47
Şekil 5. Argümantasyon etkenliklerinin önceki derslerinden farklı olup olmamasına yönelik öğrenci görüşleri.....	71
Şekil 6. Argümantasyon etkinliklerinin öğrenmeyi kolaylaştırmasına yönelik öğrenci görüşleri	73
Şekil 7. Toulmin Argümantasyon modelinin uygulanmasında karşılaşılan zorluklara ilişkin öğrenci görüşleri.....	76
Şekil 8. Etkinliklerin Eksikliklerine Yönelik Öğrenci Görüşleri.....	79
Şekil 9. Etkinliklerin öğrencilerin derse ilgilerine etkisine yönelik görüşleri	79
Şekil 10. Argümantasyon etkinlikleri kapsamında yapılan grup çalışmalarının faydaları hakkında öğrenci görüşleri	81
Şekil 11. Argümantasyon tabanlı etkinliklerin derslerde kullanılmasını istemeye yönelik öğrenci görüşleri.....	84

GİRİŞ

Sosyal bilgiler dersi, toplumla ilgili olan pek çok şeyi konu edinmesi nedeniyle, bireylerin günlük yaşamlarında sahip olmaları gereken bilgilerin, becerilerin aynı zamanda da toplumsal değerlerin öğrencilere kazandırılmasında giderek önemli bir role sahip olmaktadır. Bu anlamda sosyal bilgiler dersinin öğrenme alanları incelendiğinde birçok disiplini bünyesinde barındırdığı ve birçok disiplinle ilişkili olduğu görülmektedir. Örneğin birey ve toplum öğrenme alanı kapsamında, öğrencilerin “ben” ve “biz” olabilme süreçleri; psikoloji, sosyoloji ve sosyal psikoloji alanlarına odaklıdır. Kültür ve miras öğrenme alanı çerçevesinde kültürün korunması ve geliştirilmesi bilinci, tarih alanına; insanlar yerler ve çevreler öğrenme alanı kapsamında ele alınan, insanın yaşadığı mekânla olan ilişkileri ise coğrafya alanına odaklıdır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Bu öğrenme alanlarının yanı sıra sosyal bilgiler eğitimi bireyin; bilim, teknoloji ve toplum arasındaki ilişkilerinin öğrenilmesini ve bu bağlamda eleştirel ve bilimsel düşünmenin bilim ve teknolojideki gelişimin temel dinamiği olduğunu kavramalarını sağlamayı da amaçlar (MEB, 2018: 11; NCSS, 2010). Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS), sosyal bilgilerin birincil amacını, küreselleşen dünyada kültürel anlamda çeşitlilik gösteren demokratik toplumların vatandaşları olan gençlerin yaşadıkları toplumun yararı için karar verme süreçlerinde bilgiye dayalı ve gerekçeleri olan kararlar verebilmelerine destek olmak şeklinde belirtmiştir (NCSS, 1993).

Sosyal bilgiler eğitiminin hedeflerinde çeşitli sosyal bilim içeriklerinin öğretimi ve demokratik vatandaşlar yetiştirme gibi önemli hedefleri vardır. Bu hedeflerin yanı sıra yaşadığımız yüzyıl dikkate alındığında gelecekteki sosyal bilgiler öğretim programlarının öğrencilere 21.Yüzyıl becerilerinin kazandırılmasına yardımcı olması gerekir. Bu becerilerden bazıları; eleştirel düşünme, etkili iletişim kurma, problem çözme, bilgi okuryazarı olma, medya okuryazarı olma, bilgi işlem ve teknoloji okuryazarı olma gibi becerilerdir (21. Yüzyıl Becerileri Ortaklığı ve NCSS, 2008; Yell, 2008; Yell ve Box, 2008'den

akt: James j. Zarillo 2016). Ayrıca sosyal bilgiler dersinin özel amaçları incelendiğinde;

“Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları, Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları, Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetmeleri, Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri, Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri” (MEB, 2018).

Şeklindeki özel amaçların öğrencilere kazandırılması için sosyal bilgiler dersinde öğretmen merkezli geleneksel anlayışlardan ziyade öğrenci merkezli yaklaşımların kullanılmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır (MEB, 2018). Çünkü yapılandırmacı öğrenme anlayışı, öğrenciyi pasif bilgi alıcısı konumundan uzaklaştırarak öğrenme sürecinde öğrencinin daha aktif olmasını, öğrencinin kendi fikirlerini öne sürmesini, fikirlerini savunmasını, bilgilerini paylaşmasını, tartışmalar yapabilme fırsatları bulmasını ve bilgiyi araştırma sorgulama fırsatları yakalamasını sağlar (Perkins, 1999; Tezci ve Perkmen, 2013). Bu anlamda okullardaki eğitim öğretim faaliyetlerinde araştırma sorgulamaya dayalı tartışma esaslı etkinliklerin kullanılması, amaçlara ulaşmada önemli fırsatlar sunar (Özkara, 2011). Bu fırsatları sunabilecek araştırma sorgulamaya dayalı tartışma esaslı yaklaşımlardan biri de argümantasyon yaklaşımıdır (Antiliou, 2012; Chin & Osborne, 2008; Hohenshell & Hand, 2006; Jimenez-Aleixandre ve Erduran, 2007; Nusbaum, 2008; Sampson & Gleim, 2009; Şahin, 2016; Şekerci, 2013).

Argümantasyon yaklaşımı bireylerin bir konu ile ilgili fikirlerini ifade etmesi veya bir problemi çözmek için çeşitli iddiaların ortaya atılması ve bu iddiaların desteklenme süreci şeklinde ifade edilebilir (Jimenez- Aleixandre ve Erduran, 2007; Van Eemeren ve Grootendorst, 2004).

Argümantasyon yaklaşımı, sağlıklı iletişim kurma becerilerine sahip, sosyal yönü güçlü, açık fikirli, araştırmaya ve sorgulamaya yatkın, bilgilerini eleştiri süzgecinden geçiren, bilgilerini paylaşan bireyler yetiştirmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Güler, 2016). Ayrıca argümantasyon yaklaşımı öğrencilerin, bilimin doğasını anlamalarını kolaylaştırmayı, bilimsel zihin alışkanlıklarına sahip olabilmelerini, bilimsel sorgulama becerilerini geliştirmelerini sağlamayı amaçlayan bir tasarımdır (Sampson & Gleim, 2009).

Argümantasyon sürecinde öğrenciler sahip oldukları veya yeni öğreneceği bilgileri zihinsel eleştiri süzgecinden geçirme fırsatı yakalar. Farklı düşüncelerin etkisiyle bilgiyi değerlendirerek kendi zihninde yapılandırır. Böylece argümantasyon süreci bilginin anlamlı bir şekilde öğrenilmesine yardımcı olur (Koray, 2006; Zohar ve Nemet, 2002). Öğrencilerin argümantasyon sürecinde kendi argümanlarını oluşturmaları zihinlerinin sürekli aktif kalmasını sağladığı gibi öğrencilerin argümantasyona dayalı etkinliklerle ders işlemeleri sınıf içerisinde sosyalleşmelerini sağlamaya yönelik uygun ortamlar sağlar (Driver, Newton & Osborne, 2000).

Literatür incelendiğinde farklı argümantasyon tanımlarının olduğu ve bu farklı tanımlamalar neticesinde de farklı argümantasyon modellerin ortaya çıktığı görülmektedir (Erduran, Simon, Osborne, 2004; Johnson ve Blair, 1994; Kelly ve Takao, 2002; Lawson, 2003; Puvirajah, 2007; Sandoval, 2003; Schwarz, Neuman, Gil ve Iıya, 2003; Toulmin, 2003; Walton, 2009; Zohar ve Nemet, 2002). Argümantasyon modellerinden Toulmin Argümantasyon modeli (1958), diğer modellere göre daha kapsayıcı bir model olması (Çepni, 2016) neticesinde eğitim araştırmalarında kullanılmaya başlanmış ve giderek yaygınlaşmıştır (Aldağ, 2006). Ayrıca Kaya ve Kılıç'a (2008) göre Toulmin'in argümantasyon modeli öğretmenlerin argümantasyon yaklaşımını anlama ve tanımasına yardımcı olmaktadır.

Ülkemizde ve dünyada argümantasyon yaklaşımının ders ortamlarında kullanımına yönelik çalışmalar incelendiğinde çoğunlukla fen bilimleri alanında kullanıldığı (Albe, 2007; Balcı, 2015; Demirel, 2016; Duschl ve Osborne, 2002; Gençdoğan, 2017; Kaya, 2018; Namdar ve Tuskan, 2018; Okumuş ve Ünal, 2012; Özcan, Aktamış ve Hiğde, 2018; Sadler ve Fowler, 2006; Şahin 2016; Şengül, 2017; Zohar ve Nemet, 2002) görülürken son yıllarda Sosyal Bilgiler alanında da kullanılmaya başlanmıştır (Demir, 2017; Larson, Britt ve Kurby, 2009; Meral, 2018; Mirza ve Perret-Clermont, 2009; Monte-Sano, 2012 ; Nussbaum, 2002; Nussbaum, 2008; Oğuz ve Demir, 2016a; Oğuz ve Demir, 2016b; Swartz, 2008; Torun, 2015; Torun ve Şahin, 2016; Wissinger, 2012).

Agümantasyon yaklaşımı ile ilgili çalışmalar argümantasyon yaklaşımına uygun etkinliklerle işlenen derslerin, öğrencilerin akademik başarılarına (Aktaş ve

Doğan, 2018; Altun, 2010; Aydoğdu, 2017; Ceylan 2010; Deveci, 2009; Greenbowe, Poock, Burke ve Hand, 2007; Güler; 2016; Kabataş, 2011; Kaya, 2018; Kınır, 2011; Okumuş, 2012; Polat, 2014; Öğreten, 2014; Özkara 2011; Meral 2018; Uluay, 2012; Uluay ve Aydın, 2018), kavramları etkili bir şekilde öğrenmelerine (Balci, 2015; Basso, 2009; Chen ve She, 2012; Gündüz, 2017; Mercan, 2015; Öztürk, 2013; Temiz ve Çınar, 2016; von Aufschnaiter, Erduran, Osborne ve Simon, 2008; Yalçın ve Çelik, 2008; Yeh ve She, 2010; Yeşiloğlu, 2007), eleştirel düşünme, karar verme ve problem çözme becerilerinin gelişimine (Demirel, 2014; Kardaş, 2013; Kunsch, Schnarr ve van Tyle, 2014; Torun, 2015) olumlu etkilerinin olduğunu göstermektedir.

Argümantasyon yaklaşımının eğitim öğretim faaliyetlerine sağladığı birçok olumlu etkisinin olmasına ve araştırmacıların argümantasyon yaklaşımının eğitim öğretim sürecinde sıkça kullanılması gerektiğini ifade etmelerine rağmen ülkemizde eğitim öğretim faaliyetlerinde yeterince yer verilmediği söylenebilir. Özellikle de sosyal bilgiler alanında kullanımının yetersiz olduğu ve argümantasyon yaklaşımı ile ilgili yapılan çalışmaların az sayıda olduğu tespit edilmiştir (Torun, 2015). Nussbaum (2002), sosyal bilgiler programının argümantasyon yaklaşımının kullanılmasına yönelik birçok fırsat sunmaktadır (Oğuz, Haçat ve Demir, 2016). Ayrıca 2018 yılında güncellenen sosyal bilgiler öğretim programının uygulanmasında dikkat edilecek önemli hususlara bakıldığında; 9. Madde şu şekilde ifade edilmiştir; *“Kazanımlarla ilgili güncel ve tartışmalı konular, farklı tartışma teknikleri kullanılarak problem çözme, eleştirel düşünme, kanıt kullanma, karar verme ve araştırma becerileriyle ilişkilendirilerek sınıfa taşınabilir”* (MEB, 2018: 10). Güncellenen sosyal bilgiler öğretim programının amaçları, perspektifi, öğrencilere kazandırmak istediği temel beceriler dikkate alındığında, öğrencilerin sahip olması gerektiği düşünülen özelliklerin kazandırılması, bilimsel ve öğrenciyi merkeze alan uygulamalarla gerçekleştirilebileceği düşünülmektedir.

Buradan hareketle sosyal bilgiler eğitimi alanına katkı sağlayacağı düşünülen bu çalışmada sosyal bilgiler dersinde argümantasyon temelli etkinliklerin kullanılmasının, öğrencilerin akademik başarılarına, sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarına ve öğrendikleri bilgilerin kalıcılığının artmasına olumlu

yönde etki edeceği varsayılmaktadır. Bu varsayımdan hareketle araştırmanın problem durumu ve alt problemleri aşağıdaki gibi belirtilmiştir.

Araştırmanın Problemi

Bu araştırma ile 7. Sınıf ‘‘Üretim, Dağıtım, Tüketim’’ öğrenme alanı içerisinde yer alan kazanımların argümantasyon tabanlı öğretim yaklaşımı ile işlenmesinin öğrencilerin başarısına, bilgilerin kalıcılığına, derse yönelik tutumuna etkisi nedir? ve sürece ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir? Sorusunun cevabı araştırılmıştır.

Alt Problemler

Araştırmanın problem cümlesine çözüm oluşturmak için; aşağıda belirtilen alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Mevcut programın yürütüldüğü kontrol grubu ile argümantasyon tabanlı öğretim yaklaşımının yürütüldüğü deney grubunun akademik başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.1. Deney ve kontrol grubunun akademik başarı ön test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

1.2. Deney ve kontrol grubunun akademik başarı son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

1.3. Deney grubunun akademik başarı ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı farklılık var mıdır?

1.4. Kontrol grubunun akademik başarı ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı farklılık var mıdır?

1.5. Deney ve kontrol grubunun akademik başarı kalıcılık puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

1.6. Deney grubunun akademik başarı ön test ve son test ve kalıcılık puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.7. Kontrol grubunun akademik başarı ön test ve son test ve kalıcılık puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Mevcut programın yürütüldüğü kontrol grubu ile argümantasyon tabanlı öğretim yaklaşımının yürütüldüğü deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2.1. Deney ve kontrol grubunun sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ön test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2.2. Deney ve kontrol grubunun sosyal bilgiler dersine yönelik tutum son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2.3. Deney grubunun sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı farklılık var mıdır?

2.4. Kontrol grubunun sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı farklılık var mıdır?

3. Argümantasyon tabanlı öğretim yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin bu uygulamalar hakkındaki görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde “*Üretim, Dağıtım, Tüketim*” öğrenme alanında gerçekleştirilen argümantasyon tabanlı öğretim uygulamalarının; öğrencilerin akademik başarısına, bilgilerin kalıcılığına ve öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumuna ilişkin istatistiksel sonuçları, öğrenci görüşlerinden elde edilen veriler doğrultusunda ayrıntılı olarak incelemektir.

Araştırmanın Önemi

21.yüzyılda bilim ve teknolojiye yaşanan gelişmelerin geçmiş yüzyıllara kıyasla çok daha hızlı olması günümüzde toplumların da geçmiştekilere oranla daha hızlı bir şekilde değişmesine neden olmaktadır. Bu değişime ayak uydurabilmede etkin rol alacak bireylerin yetiştirilmesinde eğitim-öğretim faaliyetleri son derece önemlidir.

Gelişmiş ülkeler çağın gerekliliklerini yerine getirebilecek insanların yetiştirilmesi için eğitim-öğretim ortamlarında kullanılan eğitim programlarını, değişen koşulların etkisiyle daha kısa zamanlarda yenileme ihtiyacı duymuştur. Ülkemizde de sosyal bilgiler öğretim programı özellikle 2005 yılında yapılandırmacı öğretim modelini benimseyen yeni bir anlayış temelinde güncellenmiştir (Torun, 2015). 2018 yılına gelindiğinde sosyal bilgiler öğretim programı; bilgiyi üreten, ürettiği bilgiyi günlük yaşantısında işlevsel olarak

kullanabilen, eleştirel düşünebilen, etkili iletişim kurabilen ve problem çözebilen bireyler yetiştirmeyi amaç edinen bir anlayışla yeniden güncellenmiştir (MEB, 2018). Ayrıca öğretim programın uygulayıcıları olan öğretmenlerin programı uygularken özellikle de ders kazanımları ile bağlantılı olan günlük yaşam tecrübelerinin derslere taşınmasına, insanların günlük hayatlarında yaşadıkları problemlerin çözümü noktasında özellikle bilimsel düşünme alışkanlıklarını kullanılmasına özen göstermelerine dikkat çekmiştir (MEB 2018). Yenilenen sosyal bilgiler öğretim programının amaçları ve programın uygulanmasında dikkat edilmesi gereken noktalara bakıldığında öğrenci merkezli yaklaşıma uygun araştırma sorgulama temelli bir öğretimin kullanılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Özellikle eleştirel düşünme, kanıt kullanma, karar verme, bilimsel düşünme gibi becerilerinin öğrenme öğretme faaliyetlerinde kullanıldığı yaklaşımlarından biri de argümantasyon yaklaşımıdır. Alanyazın incelendiğinde öğrencilerin tartışmalarında argümanlar sunması, farklı fikirlerle karşılaşmalarının etkisiyle olaylara farklı açılardan bakabilme özelliklerini kazanmaları gibi bilişsel davranışlar elde etmelerinde argümantasyon etkinliklerinin önemli faydalar sağladığı anlaşılmaktadır (Duschl vd., 2002; Osborne vd., 2004; Uluçınar Sağır, 2008). Ayrıca argümantasyon yaklaşımının kullanılarak yapılan eğitim öğretim faaliyetlerinde öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı (Aktaş ve Doğan, 2018; Altun, 2010; Aydoğdu, 2017; Ceylan 2010; Deveci, 2009; Greenbowe vd., 2007; Güler, 2016; Kabataş, 2011; Kaya, 2018; Kınır, 2011; Okumuş, 2012; Polat, 2014; Öğreten, 2014; Özkara 2011; Meral 2018; Uluay, 2012; Uluay ve Aydın, 2018), öğrencilerin derse karşı ilgi ve motivasyonlarını artırdığı (Aydoğdu, 2017; Balcı, 2015; Kınır, 2011; Meral, 2018; Şekerci, 2013; Tekeli, 2009) ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını sağladığını gösteren (Kabataş Memiş, 2011; Özkara, 2011) birçok çalışma vardır. Bu çalışmalar incelendiğinde çalışmaların tamamına yakınının fen bilimleri alanında yapıldığı göze çarpmaktadır.

Sosyal bilgiler, bireyin içinde bulunduğu çevreyi ve sürekli etkileşim halinde yaşadığı toplumun özelliklerini öğrenmesini, sorunlar karşısında çareler arayabilmesini ve nihayetinde toplum içerisinde etkin bir vatandaş olması için bireyin gelişimini sağlayabilmesini amaçlamaktadır (Cevger, 2018). Günümüz bilgi çağında toplumsal hayata etkin bir şekilde katılmaları için bireylerde

oluşması istenilen bilgi ve becerilerin kazandırılmasında sosyal bilgiler eğitimi önemlidir (Çınar & Köksal, 2013: 44). Sosyal bilgiler, öğrencileri hayata hazırlayan bir ders olarak onların günlük hayatta karşılaştıkları sorunlara bilimsel çözüm bulmaları, sorunların çözümünde pratik olmalarını sağlamayı amaçlar.

Literatürde sosyal bilgiler eğitiminde argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımı ile ilgili sınırlı sayıda çalışma yapıldığı görülmektedir. Torun (2015) yaptığı çalışmada argümantasyon yaklaşımının uygulandığı sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin argüman düzeyleri ve argüman düzeyleri ile karar verme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Oğuz ve Demir (2016)'nın çalışmalarında sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitabının Toulmin Argüman Modeline göre değerlendirdikleri görülmektedir. Demir (2017), öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada haklarını ve sorumluluklarını konusu ile ilgili olarak hazırlanan etkinliklerle öğretmen adaylarının argüman seviyelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Cevger (2018), yaptığı doktora araştırmasında öğrencilerin akademik başarılarına, bilimsel düşünme becerilerine ve bilimsel tartışma düzeylerine etkisini incelemiştir. Meral (2018), çalışmada argümantasyon yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarına, eleştirel düşünme ve argüman üretme becerilerine etkisini ve öğrencilerin argümantasyon yaklaşımına yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımının sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarılarına, bilgilerin kalıcılığına ve öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi incelenmiş ve öğrencilerin argümantasyon yaklaşımına dair görüşleri alınmıştır. Bu bağlamda çalışmanın, argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrenilen bilgilerin kalıcılığı ve sosyal bilgiler dersine yönelik öğrencilerin tutumları üzerindeki etkisini inceleyerek sosyal bilgiler eğitimi alanyazınındaki boşluğu doldurmaya katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen etkinliklerin, sosyal bilgiler dersinde argümantasyon tabanlı yaklaşımın kullanılmasında materyal ihtiyacını karşılama açısından sosyal bilgiler öğretmenlerine faydalı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Sayıtları

Bu araştırmada;

1. Çalışmada kullanılmak üzere geliştirilen etkinliklerin, yapılan öğretimde etkili olacağı,
2. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin etkinliklere katılmada istekli oldukları, veri toplama araçlarına samimi cevaplar verdikleri ve kendilerini iyi ifade edebildikleri,
3. Uygulama esnasında kontrol altına alınamayan değişkenlerin, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencileri aynı oranda etkilemiş oldukları varsayılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. 2017-2018 eğitim-öğretim yılında rize ili, pazar ilçesinde öğrenim gören 43 7. sınıf öğrencisi ile sınırlıdır.
2. Araştırma, ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersi Üretim, Tüketim, Dağıtım öğrenme alanının bazı kazanımları ile sınırlıdır.
3. Araştırma verileri, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile sınırlıdır.
4. Bu araştırmada uygulama 6 hafta ve 18 saat ile sınırlıdır.

Tanımlar

Argümantasyon: Belli bir konuda ortaya atılan iddialara gerekçeler sunulması ve bu gerekçelerin verilerle desteklenmesi veya ortaya atılan iddialara karşıt iddialar oluşturarak mevcut iddiaların çürütülme sürecidir (Toulmin,1990).

Yapılandırıcılık: Bireyin, geçmiş bilgiler ile yeni edindiği bilgiler arasında ilişki kurarak öğrenmesini açıklayan, öğrenen merkezli yaklaşımdır (Henson, 2003).

Tutum: Bir bireyi belirli olaylar, nesneler ve insanlar karşısında belli davranışlar göstermeye yönelten eğilimdir (Demirel, 2005).

Başarı: Belirlenen hedefe ulaşma, amaca erişme ve istenenin elde edilmesi olarak ifade edilebilir. Eğitim açısından başarı, programın hedefleriyle örtüşen davranışların tümü olarak tanımlanabilir (Demirtaş ve Güneş 2002: 15).

BİRİNCİ BÖLÜM

1.KURAMSAL BİLGİLER

Bu bölümde sosyal bilgiler, argümantasyon ve sosyal bilgiler, sınıf içi argümantasyon uygulamalarına, araştırmada kullanılan argümantasyon stratejilerine ilişkin, kaynaklardan elde edilen bilgilere yer verilmektedir.

1.1.Sosyal Bilgiler

Sosyal bilimlerin oldukça farklı içeriğinden oluşan sosyal bilgilerin ortak bir tanımını yapmak zordur (Öztürk, Keskin, Otluoğlu 2014:1). “Sosyal Bilgiler” adını ilk kez 1916 yılında ABD’de “Sosyal Bilgiler Komitesi” kullanılmıştır (Güngördü, 2002; Kan, 2010). Bu yılda, ABD’de sosyal bilgilerle yapılan çalışmaların daha ziyade tarih, coğrafya ve vatandaşlık konularını kapsadığı görülmektedir(U.S. Bureau of education, 1916’dan aktaran: Kan, 2010).

1930’lu yıllarda daha çok tarih konu alanı üzerine yoğunlaşmış ve dönemin sosyal problemleri üzerinde durulmuştur. 2.Dünya Savaşı’nın etkisi ile ABD’de sosyal bilgilerin konuları; savaş ve coğrafya alanlarına yönelmiş, savaşın sonlarına doğru ise barış ve çok kültürlülük konularının gündemde tutulduğu görülmüştür (Evans, 2004).

1950’li yıllarda sosyal bilgiler kapsamında yer alan sosyal problemlere yönelik tartışmalı konuların toplumda meydana getirdiği hoşnutsuzluk, sosyal bilgilerin kapsamının değişmesine yol açmış ve sosyal bilgiler daha çok akademik bilgilerin yer aldığı bir disiplin haline dönüşmüştür (Evans, 2004).

1960’lı yıllarda sosyal bilgiler programlarında gerçekleşen reformlar yeni bir anlayışı ortaya çıkarmıştır. Bu anlayışla beraber sosyal bilgiler de daha çok sorgulama ve karar verme becerileri ön plana çıkmış ayrıca değerler kavramı önem kazanmıştır. Bununla beraber şehirleşme, çevrecilik, nüfus, kadın çalışmaları gibi konuları yeni programa dâhil edilmiştir (Martorella; Bear; Bolick, 2002).

1990'lı yıllarda yaşanan gelişmeler doğrultusunda sosyal bilgiler de daha çok programların toplumun ihtiyaçlarına cevap verip veremediğinin incelenmesi, hangi konuların programa dâhil edilebileceği gibi öneriler üzerinde durulmuştur. Bu kapsamda özellikle sosyal bilgiler Ulusal Konseyi'nde (NCSS) birçok proje sunulmuştur. Bu konsey ABD'de sosyal bilgilerle ilgili yapılan çalışmalara öncülük etmiştir (Martorella; Bear; Bolick, 2002; Tay ve Öcal, 2014:3).

ABD 1992 yılında Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) sosyal bilgileri arkeoloji, antropoloji, coğrafya, din, ekonomi, felsefe, hukuk, tarih, siyaset bilimi, sosyoloji ve psikoloji gibi beşeri bilimler ile fen ve matematik bilimlerinin uygun içeriklerinden oluşturmuş ve vatandaşlık ideallerini desteklemeye yönelik bir bilim olarak görmüştür. Bundaki temel amaç ise demokratik bir toplum vatandaşı yaratmaktır (Tay ve Demir 2016: 3).

Sosyal bilgiler dersinin Türkiye'deki gelişim sürecine baktığımızda, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan itibaren 1924, 1926, 1936 ve 1948 yıllarında yayınlanan ilkokul programlarında okutulan; coğrafya, tarih ve yurt bilgisi derslerinin içeriği bir bütün halinde düşünüldüğünde sosyal bilgileri çağrıştırmaktadır. 1962 yılında bu üç ders (coğrafya, tarih, vatandaşlık) birleştirilerek toplum ve ülke incelemeleri dersi olarak programa yerleştirilmiştir. 1968 yılına gelindiğinde “toplum ve ülke incelemeleri” dersi ülkemizde de değiştirilerek sosyal bilgiler olarak adlandırılmıştır. Böylece sosyal bilgiler kavramı daha önce kullanılmasına rağmen ilk defa bir ders adı olarak ilkokul programlarına girmiştir (Kan, 2010; Kılınçkaya 2018; Öztürk ve Otluoğlu, 2003; Sağlamer, 1980). 1973-1974 öğretim yılından itibaren sosyal bilgiler dersi ortaokullarda da okutulmuş, 1985-1986 öğretim yılında yürürlükten kaldırılarak milli coğrafya, milli tarih ve vatandaşlık bilgisi dersleri olarak ayrı ayrı programda yer verilmiştir (MEGSB, 1985'ten aktaran: Turan, 2016: 259).

1997 yılında yasa gereği zorunlu temel eğitim sekiz yıla çıkarılmış, ilkokul ve ortaokul programlarında düzenlemeler yapılmış ve bu düzenlemeler doğrultusunda milli coğrafya ve milli tarih dersleri birleştirilerek tekrar sosyal bilgiler dersi olarak okutulmaya başlanmıştır (MEB, 1998: 268). 1997 yılında düzenlenen program 2005 yılına kadar kullanılmıştır. Sosyal bilgiler öğretim programı 2005 yılında yapılandırmacı öğretim modelini benimseyen yeni bir

anlayış temelinde güncellenmiştir. 2018 yılına gelindiğinde geçmişe nazaran bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişim ve bu değişimin sosyal hayata etkileri, bireylerden beklenen rolleri de etkilemiştir. Bu etkiler doğrultusunda sosyal bilgiler öğretim programı 2018 yılında yeniden güncellenmiştir.

Yenilenen sosyal bilgiler öğretiminin; bilgiyi üreten, ürettiği bilgiyi günlük yaşantısında işlevsel olarak kullanabilen, eleştirel düşünebilen, etkili iletişim kurabilen ve problem çözebilen öğrenciler yetiştirmeyi amaçladığı görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretim programının uygulanmasında, ders kazanımlarıyla ilgili olarak güncel sorunlara karşı problem çözme, kanıt kullanma, eleştirel düşünme ve araştırma becerileri ile ilişkilendirilerek sınıflarda kullanılmasına dikkat çekilmiştir (MEB, 2018). Bu anlamda benimsenen öğrenme-öğretme stratejisinin araştırma sorgulamaya dayalı öğrenme stratejisi olduğu görülmektedir. Özellikle eleştirel düşünme, kanıt kullanma, karar verme gibi becerilerinin öğrenme öğretme faaliyetlerinde kullanıldığı yaklaşımlardan biri de argümantasyon yaklaşımıdır.

1.2. Argümantasyon

Argümantasyon konusu son yıllarda eğitimde ve özellikle de fen eğitiminde önemli bir çalışma konusu haline gelse de felsefi anlamda uzun bir geçmişi vardır. Köklerinin klasik mantığın doğuşuna kadar uzandığını söyleyebiliriz. Özellikle de Yunan filozofu Aristo ile beraber sistematik bir şekilde incelenmiş ve Aristo'nun kanıt, ikna ve sorgulamaya dayalı yazılarında yer bulmuştur (Van Emmeren, Grooten, Dorst, Jackson ve Jacobs, 1996: 87).

Argumentasyon kelimesi “argüman” kelimesinden türemiştir. Argüman kelimesi Latince *arguere* fiiline *mentum* ekinin eklenmesiyle türetilmiştir. “*Arguere*” fiili; açıklamak, kanıtlamak, ifşa etmek anlamlarında kullanılır (Etimolojiturkce, 2018).

Argüman kelimesi Türk Dil Kurumu'na göre;

1. İsim: Kanıt
2. Tez, iddia, sav
3. Gök bilimi: Bir denklem, bir eşitsizlik veya bir gök cisminin hareketine ait herhangi bir elemanın bağlı bulunduğu belli bir değer

4. Matematik Bir çıkış kümesinin değişkeni

5. Matematik Bir cetvelde diğer bir sayıyı bulmak için yararlanılan sayı” anlamlarına gelmektedir (TDK, 2018).

Günlük hayatta “argümantasyon” un Türkçe karşılığı “tartışmak” olarak kullanılsa da argümantasyon ile ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde tam olarak tartışma kelimesinin argümantasyon kelimesini karşılamadığı görülecektir. İlgili literatür incelendiğinde argümantasyonun birçok tanımına rastlamak mümkündür. Bu tanımlardan bazıları şunlardır:

Argümantasyon, farklı veya benzer bakış açılarıyla bir sorunu çözmek için uğraşmak, bir olguyu anlamak, bilimsel bir konuda fikirler üretmek, fikirleri eleştiri süzgecinden geçirmek ve her türlü fikrin değerlendirilmesi olarak tanımlanabilir (Khun 1992) .

Argümantasyon, bilimsel konular hakkındaki iddiaların veriler ışığında desteklenmesini temel alan deneysel ya da teorik bir tartışma modelidir (Jime’nez-Aleixandre ve Erduran, 2007).

Toulmin (1990) , 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.

Van Eemeren (1985), dinleyicilerin doğrudan onayını alabilmek için, bir fikre karşı çıkma o fikri çürütmeye çalışma veya bir fikri savunmak için yapılan sosyal, entelektüel etkinlikleri argümantasyon olarak tanımlamıştır.

Krummheuer (1995) argümantasyonu, bireylerin işbirliği sonucunda; fikir, yorum, eylem ve gerekçelerini birbirine uyar duruma getirmek için sözlü olarak ifade etmeleri şeklinde tanımlamıştır (aktaran: Torun, 2015)

Aldağ (2006) argümantasyonu, karşıt veya aynı konumda olan insan veya toplulukların, bir olguyu anlama, bir problemi çözme ve bir konu hakkında karar verme sürecinde gerçekleştirdikleri eylemler ve bu eylemlerden elde ettikleri ürün olarak ifade etmişlerdir.

Osborne, Erduran ve Simon (2004), argüman ve argümantasyon kelimelerinin anlamlarındaki farklılıklara dikkat çekerek, argümanın özünü iddia, veri, gerekçe ve destekleyicilerin barındırılmasının oluşturduğunu,

argümantasyonu ise bu argüman içerikleriyle örülen bir tartışma süreci şeklinde ifade etmişlerdir.

Oxford İngilizce sözlüğü argümantasyonu, bir fikri, eylemi veya teoriyi desteklemek için sistematik olarak akıl yürütme eylemi veya süreci olarak tanımlamaktadır (oxforddictionaries, 2018).

Yukarıdaki tanımlar incelendiğinde; argümantasyon tanımlarının farklı yönlerinin olduğu kadar birçok ortak yönlerinin de olduğu söylenebilir. Özetle argümantasyon, bir problemi çözmek veya bir konu hakkında fikir yürütmek için ortaya atılan iddiaların veriler ışığında gerekçelendirilerek desteklenmesi, karşı tarafı fikirlerinin doğru olduğuna ikna edilmesi veya karşıt fikirlerin birbirinin iddialarını çürütme süreci olarak tanımlanabilir (Jime'nez- Aleixandre ve Erduran, 2007; Khun, 1992; Osborne, Erduran ve Simon, 2004; Toulmin, 1958; van Eemeren, 1985).

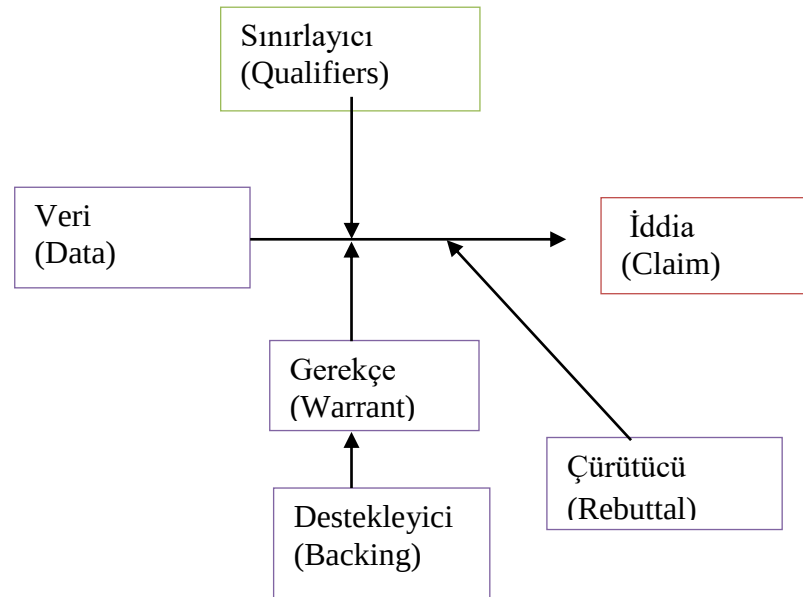
Literatürde farklı argümantasyon tanımlarının olması farklı argümantasyon modellerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu modellerden bazıları; Zohar ve Nemet'in analitik çerçeve modeli, Lawson'un varsayıma dayalı argümantasyon modeli, Kelly ve Takao'nın epistemik seviyeler modeli, Schwarz, Neuman, Gil ve Iıya's argümantasyon modeli, Sandoval 'un argümantasyon modeli, Walton'un varsayıma dayalı akıl yürütme modeli, Johnson ve Blair'in informal argümantasyon modeli, Toulmin'in Argümantasyon modelidir. Toulmin Argümantasyon Modeli (1958), 1950'li yıllardan sonra argümantasyonun popülaritesinin artmasını sağlamıştır. Diğer modellere göre daha kapsayıcı model olması (Çepni, 2016) neticesinde eğitim araştırmalarında kullanılmaya başlanmış ve giderek yaygınlaşmıştır (Aldağ, 2006). Kaya ve Kılıç'a (2008) göre bu model öğretmenlerin argümantasyon yaklaşımını anlama ve tanımasına yardımcı olmaktadır.

1.2.1.Toulmin'in Argümantasyon Modeli

Toulmin (1958) “Argümanların Kullanımı”(The Uses of Argument) adlı kitabı yazarak argümantasyona yeni bir soluk kazandırmıştır. Literatürde önemli bir yer edinen bu kitap, argümantasyona dair oluşturduğu model ile birçok araştırmacının çalışmalarına da zemin oluşturmıştır. Özellikle de eğitim ile ilgili

birçok araştırmada Toulmin argümantasyon modelinin kullanıldığı görülmektedir (Chan ve She, 2012; Demir, 2017; Hasaebi, 2014; Kabataş ve Memiş, 2011; Lu ve Zhang, 2013; Tekeli, 2009; Torun, 2015; Okumuş, 2012; Uluay, 2012; Meral, 2018; von Aufschnaiter, Erduran, Osborne ve Simon,2008; Yalçın ve elik, 2010; Yeşiloğlu,2007). Bu çalışmada da sosyal bilgiler dersinde Toulmin argümantasyon modeline uygun etkinliklerin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarına, derse yönelik tutumuna ve bilgilerin kalıcılığına etkisi incelenmiştir. Bu sebeple Toulmin argüman modeli bu başlık altında tanıtılmıştır.

Toulmin The Uses of Argument adlı kitabında argümantasyonun temel öğelerini ve bu öğeler arasındaki fonksiyonel ilişkiyi açıklayan bir model oluşturmuştur. Toulmin modelinde argümanın temel öğelerini *iddia*, *veri*, *gerekçe* olmak üzere üç kısma ayırmıştır. Ayrıca Toulmin bu temel öğelerin yanında *destekleyici*, *sınırlayıcı* ve *ürütücü* olmak üzere üç yardımcı öğeye yer vermiştir (Osborne, J., Erduran, S. & Simon, S. 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 ürütücü öğeleri içerir (Toulmin, 1990). Modelin öğeleri şekil 1’de verilmiştir (Toulmin, 1990: 104).



Şekil 1. Toulmin argümantasyon modeli (Toulmin, 1990: 104)

Temel öğeler:

İddia (Claim); Tartışma ortamlarında bir düşünce ya da sonuç hakkında öne sürülen açıklamalardır.

Veri (Data); Araştırma sürecinde iddiaların desteklenmesi için delil olarak kullanılan olgulardır.

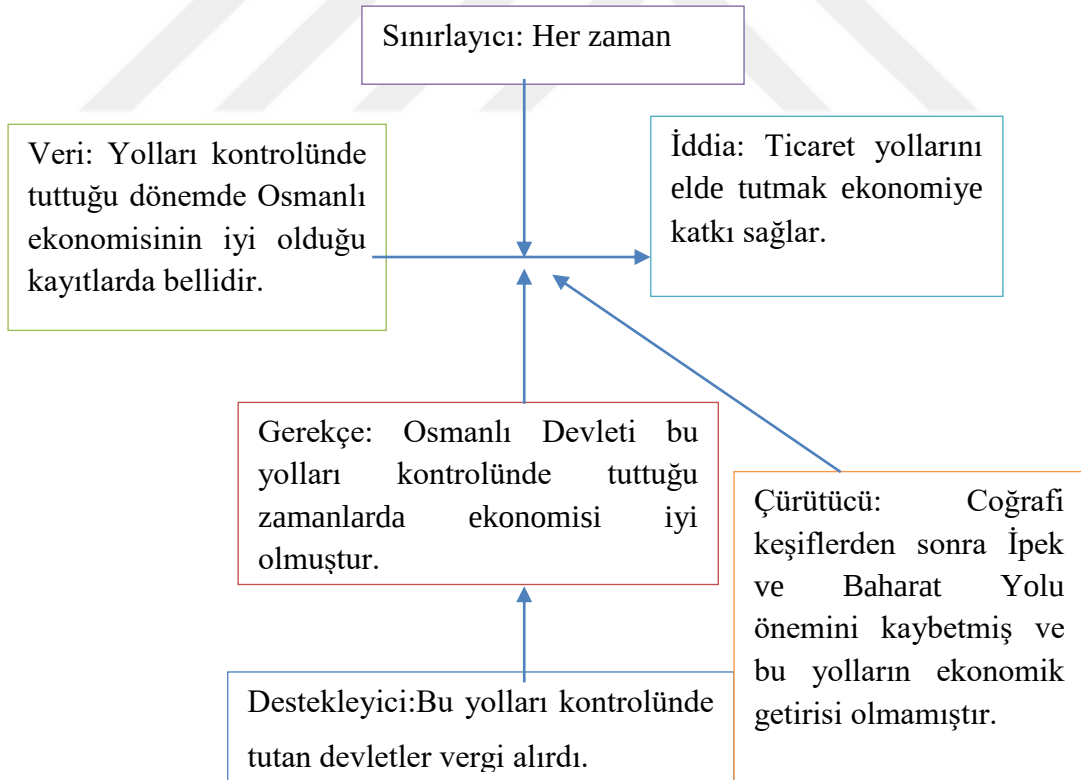
Gerekçe (Warrant); Verinin iddiayı nasıl desteklediğine dair yapılan açıklamalardır. Veri ve iddia arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.

Yardımcı öğeler:

Destekleyici (Backing); İddiayı güçlendirmek için kullanılan, gerekçelerin haklılığını göstermek için sebep sunan genellikle kabul görmüş varsayımlardır.

Sınırlayıcı (Qualifiers); İddianın doğru sayılabilecek özel koşullarını ve iddianın sınırlarını belirtir.

Çürütücü (Rebuttl); Verileri, gerekçeleri, destekleyicileri ve sınırlayıcıları ile oluşturulan bir argümanla çelişen ifadelerdir (Newton, Driver ve Osborne, 1999).



Şekil 2. Araştırmacı tarafından Toulmin' in tartışma modeline uyarlanan örnekleme:

Yukarıdaki şekilde araştırmacı tarafından Toulmin' in argümantasyon modeline uyarlanmış örnek incelendiğinde veri, iddia, gerekçe, destekleyici, sınırlayıcı ve çürütmeye yer verildiği görülmektedir.

1.3. Argümantasyon ve Sosyal Bilgiler

21.yy'ın teknolojik, sosyal ve kültürel ihtiyaçları doğrultusunda bilgiye ulaşma, üretme ve kullanmada yaşanan gelişmeler, nitelikli bireylerin yetiştirilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu doğrultuda dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi ülkemizde de öğretim programlarının güncellenmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. 2005 yılında bilginin taşıdığı değeri ve bireylerin tecrübelerini dikkate alan, sahip olduğu bilgiyi etkin olarak kullanabilen, doğru kararlar verebilen, problem çözebilen bireyler yetiştirme anlayışını temel alan yapılandırmacı öğretim anlayışı yaşama geçirilmeye çalışılmıştır (MEB, 2006).

Güncellenen öğretim programlarıyla, öğrenme ortamlarında öğretmeni merkeze koyan anlayışlardan farklı olarak öğrenci merkezli bir anlayışı benimsemektedir (MEB, 2005). Öğrenci merkezli yaklaşımlar, öğrenme-öğretme sürecinde öğrenciyi pasif bir konuma değil aktif bir konumda olmaya sevk etmesi, öğrencinin fikirler ortaya atmasına ve bu fikirleri savunmasına imkân sunar. Ayrıca aktif katılımlarda etkileşim kuran öğrenciler birbirleriyle bilgi paylaşımı, tartışma ve sorgulama yapma fırsatı yakalarlar (Sever, 2010).

Sosyal bilgiler dersi diğer birçok derste de olduğu gibi öğretim programlarında belirlenmiş hedeflerine ulaşabilmesi ve bu bağlamda öğrencilere kazandırmak istediği kazanımların kazandırılmasında farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını gerekli kılmaktadır (Ellis, 2007). 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 olduğu görülmektedir (Aktaş ve Doğan, 2018; Aydoğdu, 2017; Duran, Doruk ve Kaplan, 2016; Kabataş, 2011; Kaya, 2018; Okumuş, 2012; Özkara, 2011; Uluay ve Aydın, 2018). Bu doğrultuda sosyal bilgiler dersinde öğrencilere öğrenecekleri kavramları öğrenci merkezli yaklaşım temelinde öğrenmelerini sağlayacak

yöntem tekniklerin kullanılmasının geleneksel öğrenme yaklaşımlarından daha etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Eğitim öğretim ortamlarında kullanılan, öğrenci merkezli yaklaşıma uygun birçok yöntem ve teknikten söz edilebilir. Örneğin öğrencilerin bir araya gelerek belli bir amaç doğrultusunda beraber çalıştıkları işbirlikçi öğrenme, öğrencilerin günlük hayatlarından bir problemle karşılaşmaları ve bu probleme çözüm üretmelerini sağlayan örnek olay, bir problemin çözümüne yönelik farklı fikirler üretmelerini sağlayan beyin fırtınası ve bir konuya farklı açılardan bakabilmelerini sağlayan altı şapkalı öğretim tekniği sıkça kullanılan yöntem ve tekniklerdir. Son yıllarda öğrenci merkezli uygulamalara uygun olup sıkça kullanılan yaklaşımlardan biri de argümantasyon yaklaşımıdır (Duschl ve Osborne, 2002; Erduran vd., 2004).

Argümantasyon temelli öğretimin kullanıldığı alanlar incelendiğinde; matematik, (Yackel, 2001), fen bilgisi (Duschl ve Osborne, 2002), biyoloji (Dawson ve Venville, 2013), tarih (Swartz, 2008) ve sosyal bilgiler (Nussbaum, 2011) gibi birçok alanda kullanıldığı tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde argümantasyon yaklaşımının daha çok fen eğitimi alanlarında (Aydoğdu, 2017; Demirel, 2016; Kabataş, 2011; Kaya, 2018; Okumuş, 2012; Uluay ve Aydın, 2018) kullanıldığı göze çarpmaktadır. Son yıllarda ülkemizde bu yaklaşımın sosyal bilgiler eğitiminde de kullanılabileceği ile ilgili araştırmalara rastlanmaktadır (Demir, 2017; Meral, 2018; Oğuz ve Demir, 2016; Torun, 2015).

2018 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: 8).

“ Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;
Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları,

Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları,

Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları,

Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlaki gözetmeleri,

Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri,

Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri,’’(MEB, 2018: 8)

Yukarıdaki bu amaçlar incelediğinde bu amaçların öğrencilerin soru sorma, görüş paylaşma ve düşüncelerini geliştirmeyi hedeflediği söylenebilir. Ayrıca öğrenilen bilgiler amaç olmaktan ziyade sosyal bilimlerle ilgili becerilerin geliştirilmesi için bir araç görevini üstlenmektedir (Kabapınar, 2014). Programda yer alan beceriler incelendiğinde özellikle de eleştirel düşünme becerisinin yanı sıra “*kanıt kullanma*” becerisinin öğrencilere kazandırılması gereken becerilerden biri olduğu görülmektedir(MEB,2018).

1.4.Sınıf İçi Argümantasyon Uygulamaları

Argümantasyon yaklaşımının kullanıldığı sınıf içi uygulamalarla ilgili literatür incelendiğinde, Erduran ve Jiménez-Aleixandre (2007) çalışmalarında argümantasyon yaklaşımının sınıflarda uygulanmasının amaçlarını şu şekilde ifade etmişlerdir:

- Bilişsel süreçlerin modellenmesi ve sosyalleştirilmesi,
- Eleştirel düşünebilmenin ve konuşma yeteneğinin geliştirilmesi,
- Bilimsel okuryazar olmayı sağlama,
- Bilimsel yazma ve okumanın geliştirilmesi,
- Epistemolojik, mantıklı ve muhakeme ölçütlerinin geliştirilmesi.

Argümantasyonun sınıf içi uygulamaları öğrencilerin kavramsal anlama ve araştırma yeteneklerine göre de sınıf içerisinde kullanım amaçlarını belirleyebilmektedir. Bu anlamda, bilimsel tartışma temelinde sınıf içi uygulamaların gerçekleştirilmesi, bilimsel epistemolojinin geliştirilmesi ve sosyal uygulamalarda bilimin kullanımının sağlanması gibi amaçlardan bahsedilebilir (Driver vd., 2000).

Argümantasyona dayalı uygulamalara yer verilen sınıf ortamlarında öğrenci-öğrenci, öğretmen-öğrenci etkileşimlerinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesinde öğretmenler ve öğrencilerin görev ve sorumlulukları son derece önemlidir. Özellikle öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarda yer verilen konularla ilgili gerek pedagojik gerekse de alan bilgisi açısından kendi bilgi birikiminin

farkında olması ve bu anlamda yeterli donanıma sahip olması gerekir (Newton vd., 1999). Öğretmen, argümantasyona dayalı etkinliklerin uygulanması sürecinde öğrencilerin ön bilgilerinin ortaya çıkarılması için bireysel ve gruplar halinde sınıf içi müzakere ortamı oluşturmali, öğrencilere rehber olmalı ve öğrenciler arasında tartışma süreçlerini başlatıp uygun bir şekilde devam ettirebilmelidir (Akkuş vd, 2007; Keys, 2000).

Akkuş ve arkadaşları (2007) sınıf içi argümantasyon uygulamaları ile ilgili çalışmalarında; öğretmenlerin etkinlikleri uygulamalarındaki başarı düzeylerinin artmasının öğrencilerin de başarılarını arttırdığını ortaya koymuşlardır. Ayrıca Hand, Wallace ve Prain (2003) Argümantasyon Tabanlı Bilim Öğrenmenin sınıf içi uygulamalarının öğretmen ve öğrenciler üzerindeki etkilerini araştırdıkları çalışmalarında; öğretmenlerin pratikleri, değerleri ve epistemolojik inançlarının argümantasyona dayalı etkinlikleri uygulama düzeylerine etki ettiğini ortaya koymuşlardır. Argümantasyonda öğretmen rolü Tablo 1, öğrenci rolü Tablo 2’de gösterilmiştir (Hand & Keys, 1999’dan aktaran: Demirel, 2015).

Tablo 1

Argümantasyonda Öğretmen Rolü

Argümantasyonda Öğretmen Rolü
1- Kavram haritası ile öğrencilerin bireysel ya da grup olarak ön bilgilerinin tespit edilmesi
2- Etkinlik öncesi gözlem yapma, soruları belirleme, beyin fırtınası gibi faaliyetlerin yapılması
3- Etkinlik, deney ve faaliyete katılım
4- Bireysel olarak etkinlikten anlaşılanların yazılması
5- Küçük gruplar içerisinde verilerin yorumlanması ve tartışılması
6- Bilimsel fikirlerin kaynaklardan kontrol edilmesi
7- Bireysel olarak anlamaların yazılması ve sunulması
8- Kavram haritası ile etkinlik ve deneylerden elde edilen anlamının tespiti

Tablo 2

Argümantasyonda Öğrenci Rolü

Argümantasyonda Öğrenci Rolü
1- Konu ile ilgili başlangıç düşüncelerim neler?
2- Başlangıç sorularım neler?
3- Tahminler- Neler bekliyorum? Gözlemler- Ne gözlemledim?
4- İddialar- Ne iddia edebilirim?
5- Kanıt- Nasıl bilirim? Niçin bu iddiada bulunuyorum?
6- Okuma-Kendi düşüncelerimle başkalarının düşüncelerini nasıl karşılaştırırım?
7- Yansıtma- Düşüncelerim nasıl değişti?

1.5. Argümantasyon İle İlgili Araştırmalar

1.5.1. Argümantasyon İle İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Jiménez-Aleixandre, Rodriguez ve Duschl (2000) yaptıkları çalışmada argümantasyon ile genetik konusunun öğretiminin lise öğrencilerinin başarılarını ve bilimsel tartışma becerilerini geliştirmeyi amaçlamışlardır. Çalışma Toulmin argüman modeline göre yürütülmüştür. Bulgular sonucunda öğrencilerin birbirlerinden farklı seviyelerde argümanlar oluşturarak bu argümanların doğruluğunu grup içerisinde, gerekçelendirerek tartıştıkları ifade edilmiştir.

Zohar ve Nemet (2002) çalışmalarında 9.sınıf öğrencileri çalışma grubunu oluşturmuştur. Deney grubunda argümantasyon yaklaşımı kullanılırken kontrol grubunda geleneksel yöntemler kullanılmıştır. Yarı deneysel yöntemin kullanıldığı çalışmada veri toplama aracı olarak 20 maddeden oluşan genetik testi kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda deney grubu öğrencilerinin genetik testinden aldıkları puanların ve argümantasyon becerilerinin kontrol grubundan daha yüksek olduğu görülmüştür.

Osborne, Erduran, Simon (2004) tarafından fen sınıflarında bilimsel tartışmanın gelişmesine yardımcı olmak amacıyla yapılan ve iki yıl süren özel durum çalışması iki aşamadan oluşmuştur. 12 öğretmen ile yürütülen çalışmanın birinci aşaması öğretmenlerin bilimsel tartışma becerilerini ve derslerde yararlanabilecek materyaller geliştirmek, ikinci aşama ise öğretmenlerin bu beceriyi deney gruplarında uygulayarak sınıf ortamında bilimsel tartışma

becerilerini nasıl etkileyeceğini araştırmaktır. Çalışma sonucunda; bilimsel tartışma becerisi artan öğretmenlerin bilimsel tartışmaya önem vermeleri ve argümantasyon uygulamalarını arttırmalarının öğrencilerin tartışma kalitelerini geliştirebileceği ifade edilmiştir.

Sadler ve Fowler (2006) çalışmalarında bireylerin bilimsel bilgilerini sosyo-bilimsel konularda nasıl kullandıklarını araştırmışlardır. Karma yöntemin kullanıldığı araştırmada katılımcıları; 1.Değişken genetik bilgisine sahip lise öğrencileri, 2. Genetik bilgisi az olan bilim alanı dışı öğrenim gören kolej öğrencileri ve 3.İleri genetik bilgisine sahip kolej öğrencileri olmak üzere 3 ayrı grubu temsil eden 45 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, diğer iki gruba kıyasla ileri genetik bilgisine sahip kolej öğrencilerinin gerekçelendirme sayısı ve kalitesi açısından daha yüksek performans gösterdikleri, diğer iki grup arasında ise gerekçelendirme sayısı ve kalitesi açısından anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Sadler (2006) çalışmasında; söylem ve bilimsel tartışmayı desteklemek için tasarlanmış fen bilimleri dersine katılan öğretmen adaylarının bilimsel tartışmaya ilişkin algı ve yeteneklerini incelemiştir. Araştırma sonucunda argümantasyonun fen derslerinde kullanımının öğrencilerin kavram geliştirmesine yeni bir ivme kattığı belirlenmiştir.

Von Aufschnaiter, Erduran, Osborne ve Simon (2008) yaptıkları çalışmada fen ve sosyal bilimler derslerinde bilimsel tartışma modelini kullanarak ortaokul öğrencilerinin kavram gelişimi süreçlerini incelemişlerdir. Araştırmada kullanılan küçük grup ve sınıf tartışmaları kayıt altına alınarak Toulmin argümantasyon modeline göre analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, sınıfta tartışmaya dayalı etkinliklerin kullanımının; öğrencilerin bilgilerini geliştirmelerini, yeni bilgi üretmelerini ve kavramsal anlama düzeylerini geliştirmelerini sağladığı ve öğrencilerin tartışma yapma seviyelerinin konuyu anlamaları ve sahip oldukları önbilgi ile doğrudan ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Sampson ve Gleim (2009) çalışmalarında argümantasyon hakkında fen bilgisi öğretmenlerinin anlayışlarını ve argümantasyonun uygulanmasına dair görüşlerini araştırmışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu 30 fen bilgisi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; öğretmenler, öğrencilerin

yüksek seviyede argümanlar oluşturmakta zorlandıklarını buna rağmen argümantasyon modeli ile işlenen derslerin fen eğitimine katkı sağlayacağını belirtmiştir.

Yeh ve She (2010) çalışmalarında öğrencilerin bilimsel tartışma yetenekleri ve kavramsal değişimleri üzerinde tartışma içeren ve içermeyen iki çevrimiçi bilimsel öğrenme programının etkisini araştırmışlardır. Yarı deneysel yöntemin kullanıldığı araştırmada deney grubundaki öğrenciler kimyasal tepkimeler konusunu çevrimiçi bilimsel tartışma içeren öğrenme programı ile kontrol grubundakiler ise bilimsel tartışma olmayan aynı öğrenme programı ile işlemişlerdir. Araştırmanın sonucunda deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı oldukları belirtilmiştir.

Chen ve She (2012) çalışmalarında çevrimiçi eşzamanlı bilimsel tartışmanın 8. sınıf öğrencilerinin bilimsel tartışma yeteneği ve fizik konularında kavramsal değişimine etkisini incelemişlerdir. Çalışmada veriler uygulama öncesi ve sonrasında Fiziksel Bilim Konsepti Testi (PSCT), Fiziksel Bilim Bağımlı Tartışma Testi (PSDAT) Öğrencilere Fizik Ötesi Bilim Anlayışı Testi ve Fizik Bilimine Bağımlı Argümantasyon Testi ve çevrimiçi bilimsel tartışma süreci boyunca öğrencilerin yazılarının analizleri ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, deney grubu öğrencilerinin argümanlarının niceliği ve niteliğinin daha etkili olduğu görülmüştür.

Qhobela (2012) çalışmasında argümantasyon kullanımının öğrencilerin fizik dersindeki başarılarına etkisi incelenmiştir. Çalışma grubunu bir devlet lisesinde öğrenim gören 39 öğrencinin oluşturduğu araştırmada üç aşamalı bir öğretim uygulanarak Toulmin argümantasyon modeli ile konuşmayı teşvik etmek amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda, öğrenci merkezli yaklaşımlardan biri olan argümantasyon stratejisinin öğrencilerin argümantasyon becerilerini ve tartışmaya katılma isteklerini arttırdığı belirtilmiştir.

Evagorou ve Osborne (2013) çalışmalarında genç öğrencilerin çiftler halinde çalışmalarının argümantasyon becerilerine ve yazılı argümanlarına etkisini araştırmışlardır. 12-13 yaşlarındaki öğrencilerin 50 dakikalık derslerde çiftler halinde sosyo-bilimsel bir konu üzerinde yaptıkları çalışmalar video ile

kayıt edilmiştir. Bulgular sonucunda öğrencilerin tartışma ve yazılı argümanlar üretme becerilerinin arttığı görülmüştür.

1.5.2. Argümantasyon İle İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Kabataş (2011) araştırmasını bir ilköğretim okulunun üç farklı sınıf öğrencileri ile gerçekleştirmiştir. Sınıflardan biri kontrol ikisi deney grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubu öğrencileri argümantasyon temelli sorgulama etkinlikleri ile ilgilenmiş, her etkinlik için rapor yazmış ve öz değerlendirme yapmışlardır. Ölçme aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen genel başarı testi ön, son ve kalıcılık testi olarak uygulanmış ve ATBÖ raporları kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda deney grubunun daha başarılı ve bilgilerinin daha kalıcı olduğu görülmüştür.

Özkara (2011) çalışmasında argümantasyon temelli öğretim etkinliklerinin 8. sınıf öğrencilerinin basınç konusundaki akademik başarılarına, fen ve teknoloji dersine yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre bilimsel tartışma modeli ile öğretimin öğrencilerin akademik başarılarını ve bilgilerin kalıcılığını anlamlı düzeyde arttırdığı anlaşılmıştır.

Okumuş (2012) çalışmasında, 8.sınıf Fen ve Teknoloji Dersi “Maddenin Halleri ve Isı” ünitesinin argümantasyon modeli ile öğretiminin öğrencilerin başarılarına, anlama düzeylerine ve bilimsel tartışma becerilerine etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi, konu kavrama testi, gözlemler ve yarı yapılandırılmış mülakatlarla elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda deney grubu öğrencilerinin başarıları anlamlı bir şekilde yüksek çıkmıştır.

Kabataş Memiş (2014) çalışmasında, argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının ve öz değerlendirmenin fen bilimleri derslerinde kullanılmasına yönelik öğrencilerin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. 6. sınıfta okuyan 63 öğrenciyle yürütülen çalışma “Yaşamımızdaki elektrik” ve “Madde ve ısı” üniteleri argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımına dayalı olarak öğretilmiştir. Öğretim sonucunda yarı yapılandırılmış görüşmelerle öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Sonuç olarak öğrenciler, argümantasyon tabanlı bilim

öğrenme yaklaşımıyla işledikleri dersleri geleneksel yaklaşımlarla işledikleri derslere göre daha iyi öğrendiklerini dile getirmişlerdir.

Torun (2015) yaptığı çalışmada argümantasyon temelli öğretim uygulayarak öğrencilerin argüman seviyeleri, argüman seviyeleri ile karar verme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Elde edilen bulgulara bağlı olarak argümantasyon temelli yürütülen sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin ürettiği argüman seviyelerinin arttığı, daha kaliteli argümanlar oluşturdukları ve argüman seviyeleri ile karar verme becerileri arasında olumlu bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Duran, Doruk ve Kaplan (2016) çalışmalarında 8. sınıf öğrencilerine olasılık öğretiminde, argümantasyon tabanlı öğrenme süreçlerinin kullanılmasının, öğrencilerin akademik başarılarına ve matematik kaygılarına etkisini incelemişlerdir. Çalışmada elde edilen bulgular sonucunda, argümantasyon tabanlı öğrenme süreçlerinin kullanıldığı deney grubunun matematik başarısı, mevcut öğrenme etkinliklerinin kullanıldığı kontrol grubunun matematik başarısına göre daha yüksek çıkmıştır.

Demirel (2016) çalışmasında argümantasyona dayalı etkinliklerle işlenen fen ve teknoloji dersinin, 8.sınıf öğrencilerinin kavramsal anlamaları ve tartışmaya katılma isteklerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, argümantasyona dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin kavramsal anlama düzeylerini arttırdığı ve argümantasyona dayalı etkinlikler kullanmanın öğrencileri tartışmaya istekli hale getirdiği ortaya çıkmıştır.

Oğuz ve Demir (2016b) çalışmalarında sosyal bilgiler öğretimi ve ders kitabını Toulmin argüman modeline göre değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Nitel araştırmada 4, 5, 6 ve 7. sınıflara ait ders kitapları ve öğretim programları incelenmiştir. Araştırma sonucunda Toulmin argüman temelini oluşturan öğeleri içeren kazanımlar tespit edilmiştir.

Aydoğdu (2017) araştırmasında, 6. sınıf fen bilimleri dersinin “Elektriğin İletimi” ünitesinin argümantasyon tabanlı öğretim yaklaşımı ile işlenmesinin öğrencilerinin akademik başarılarına ve fen dersine yönelik motivasyon, ilgi ve tutumlarına olan etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu

84 altıncı sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Elde edilen bulgular deney grubu öğrencilerinin daha başarılı olduğu yönündedir.

Meral (2018) çalışmasında deney grubunun mevcut programa göre ders işleyen kontrol grubuna göre eleştirel düşünme eğilimleri, akademik başarıları ve argüman oluşturma becerilerinin daha iyi olduğu ve argümantasyon yaklaşımına ilişkin öğrenci görüşlerinin olumlu olduğunu belirlemiştir.

Aktaş ve Doğan (2018) çalışmalarında argümana dayalı sorgulama yaklaşımının kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarına, argümantasyon seviyelerine ve tartışmaya katılma isteklerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda deney grubunda argümana dayalı sorgulama yaklaşımının kullanılması akademik başarıya önemli katkılar sağladığı ortaya çıkmıştır.

Kaya (2018) “Madde ve Değişim” ünitesindeki argümantasyon yaklaşımını kullanarak yapmış olduğu çalışmada deney grubu öğrencilerinin akademik başarıları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Uluay ve Aydın (2018) çalışmalarında kuvvet ve hareket ünitesinin öğretilmesinde kullanılan argümantasyon yaklaşımının akademik başarıya etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda argümantasyon odaklı öğrenme sürecinin kullanıldığı deney grubunun akademik başarısının anlamlı derecede yüksek çıktığı görülmüştür.

Apaydın ve Kandemir (2018) araştırmalarında sınıf öğretmenlerinin, Toulmin argümantasyon modeline ilişkin görüşlerini ele almıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenleri argümantasyon yaklaşımının fen bilimleri dersinde kullanımının, öğrencilerin derse ilgilerini artırabileceğini, öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirebileceğini, öğrencilerin derslerde daha aktif hale gelebileceğini ve öğrencilerde bilimsel düşünme becerilerinin gelişebileceğini belirtmişlerdir.

Özcan, Aktamış ve Hiğde (2018) çalışmalarında, fen bilimleri öğretmenlerinin sınıflarında argümantasyon uygulama süreci ile ilgili görüşlerini ele almışlardır. Çalışmanın sonucunda fen bilimleri öğretmenlerinin argümantasyon sürecini sınıflarında yaygın olarak kullanmadıkları ve argümantasyon temelli etkinlikler hakkında bilgilerinin yetersiz olduğuna ulaşılmıştır.

1.5.3. ATBÖ İle İlgili Yapılan Çalışmalara İlişkin Literatür Değerlendirmesi

ATBÖ ile ilgili gerek yurt içi gerekse yurt dışı yapılan çalışmalar göstermektedir ki argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımı daha çok fen bilimleri derslerinde (lise düzeyinde fizik, biyoloji) kullanılmaktadır. Yapılan çalışmaların ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilere yönelik olduğu dikkat çekmektedir. Yabancı literatür incelendiğinde çalışmaların; öğrencilerin ve öğretmenlerin bilimsel tartışma becerileri ve seviyeleri, argümantasyon uygulamalarına dair görüşleri ile öğrencilerin başarıları, kavramsal değişimleri ve tartışma istekliliğine yönelik çalışmalar olduğu görülmektedir.

Ülkemizde yapılan çalışmaların yurt dışında yapılan çalışmalarda olduğu gibi fen bilimleri alanında yoğunlaştığı dikkat çekmektedir. Son yıllarda sosyal bilgiler alanında da kullanılmaya başlanılan argümantasyon yaklaşımı ile ilgili çalışmaların öğrencilerin akademik başarıları, öğrenilen bilgilerin kalıcılığı, sosyo-bilimsel konular, ilgi ve tutum, tartışmaya katılma istekliliği, kavramsal anlama ve argümantasyon seviyeleri üzerindeki etkilerine yönelik olduğu görülmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın modeli, deneysel deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin analizi, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma araştırma yöntemi, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanılarak, bu yöntemlerle ilgili araştırma problemlerinin daha iyi anlaşılmasına olanak verir (Creswell, 2012). Creswell ve Plano Clark (2007), araştırma problemi ve karmaşık bir olgunun daha iyi anlaşılmasının nicel ve nitel yaklaşımların birlikte kullanıldığı karma yöntemin asıl amacını oluşturduğunu ifade etmektedirler. Nitel ve nicel veri toplama araçlarının bir arada kullanıldığı karma yöntem her iki veri toplama aracının avantajlı tarafını kuvvetlendirerek daha bütüncül bir anlayış sağlayarak araştırmayı çeşitli yönleri ile açıklama imkânı tanır (Davies, 2000; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004). Nicel ve nitel verilerin bir arada kullanıldığı bu çalışmada karma araştırma yaklaşımına göre planlanmıştır. Creswell (2012) karma yöntemler araştırmasının tercih edilmesinin nedenlerini üç ana başlıkta açıklamıştır:

1. Karma yöntemler araştırması, nicel veya nitel yöntemlerle karşılaştırıldığında araştırma sorusu veya probleminin daha anlaşılır olmasını sağlamaktadır. Nitel ve nicel veriler birleştirildiğinde, araştırmacının eline daha güçlü veriler geçer.

2. Nicel veya nitel araştırma yöntemlerinin tek başına araştırma problemine yeterli seviyede açıklık getiremediği durumlarda karma yöntemler araştırması kullanılabilir.

3. Karma yöntem araştırması, araştırmacıların çalışmalarına yönelik alternatif bir bakış açısı oluşturmalarına olanak tanır.

Önemli olan araştırılmak istenen sorunun hangi yöntemler kullanılarak cevaplanabileceğidir. Alan yazın incelendiğinde karma araştırma yöntemlerinin değişik şekilde sınıflandırıldığı görülmektedir. Creswell ve Plano Clark (2007) dört temel karma yöntem sınıflaması yapmaktadır. Bunlar;

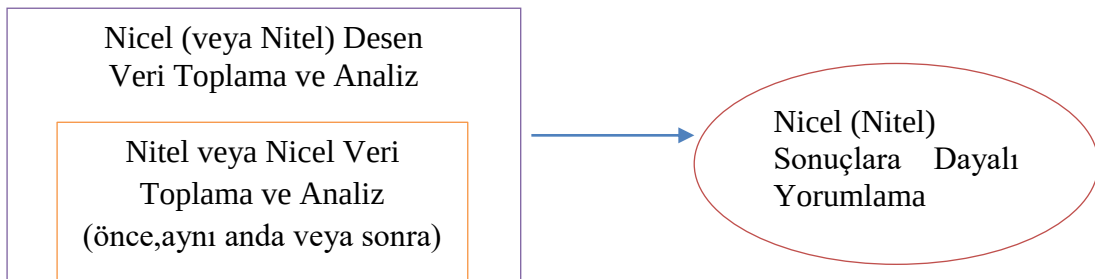
Zenginleştirilmiş Desen (Triangulation Design): Bu desende araştırmacılar nicel veri nitel verileri aynı anda toplarlar. Bulguları birleştirerek verilerin birbirini destekleyip desteklemediğine bakarlar.

Açıklayıcı Sıralı Desen (Explanatory Design): Bu desende öncelikli olarak nicel veriler toplanır bu verileri tamamlamak, derinlemesine açıklama getirmek için ardından nitel verileri toplanır.

Keşfedici Desen (Exploratory Design): Bu desende ilk olarak nitel veriler toplanır. Burada elde edilen bulgular nicel verilerin toplanmasına yön verir.

Gömülü Desen (Embedded Design): Nicel ve nitel araştırma deseni temel, diğer araştırma deseni ise destekleyici olarak alınır. Araştırmanın temel problemi için nicel veya nitel veri toplanırken, bu verileri desteklemek amacıyla diğer türden veriler toplanır (Creswell ve Plano Clark, 2010).

Bu araştırmada yarı deneysel araştırmada elde edilen veriler nitel verilerle desteklenmiştir. Dolayısıyla çalışmada karma yöntem desenlerinden gömülü desen kullanılmıştır. Gömülü desen bazı önemli farklılıklar barındırmakla beraber paralel ve sıralı desene benzer. Gömülü desenin amacı nicel ve nitel verileri aynı anda ya da sıralı bir şekilde toplamaktır. İkinci veri türünü toplamaktaki amaç birinci veri türünü desteklemektir. Destekleyici veri nitel veya nicel olabilir; ancak literatürde daha çok nitel verilerin nicel desene eklenmesi destek görülür (Creswell, 2017: 710). Desenin şekilsel görünümü Şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3. Gömülü desenin şekilsel görünümü

2.2.Araştırmanın Deneysel Deseni

Bu çalışmada, eğitim alanında yapılan nicel çalışmalarda genellikle tercih edilen *yarı deneysel desen* kullanılmıştır. Klasik ve yarı deneysel yöntemlerin birbirinden en belirgin farkı yarı deneysel yöntemde deney ve kontrol gruplarının oluşturulması belirli ölçümlerle yapılırken, klasik deneysel desende deney ve kontrol gruplarının seçiminin rastgele belirlenmesidir (Cohen, Manion & Morrison, 2000; Robson, 1993'ten aktaran: Ekiz, 2015: 112). Grupların oluşturulmasında rastgele (yansız) seçimin yapılmayıp araştırmacı tarafından belirlenmesi ve bu uygulamanın araştırmanın dış geçerliliğini yükseltmesi yarı deneysel desenin önemli avantajlarından (Tanrıöğen, 2012: 76). Gruplara ön test uygulanarak deney öncesi benzerlik dereceleri belirlenir. Deney öncesi sonuçların birbirine yakın olması yapılacak karşılaştırmanın yorumunu kolaylaştırır. Uygulanan modelin etkililik derecesini belirlemek amacıyla öntest – sontest sonuçları birlikte değerlendirilir (Karasar, 2015: 97). Bu çalışmada aynı okulda bulunan sınıflardan biri deney diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımı ile uygulamalar yapılırken, kontrol grubuna ise müdahalede bulunulmamıştır.

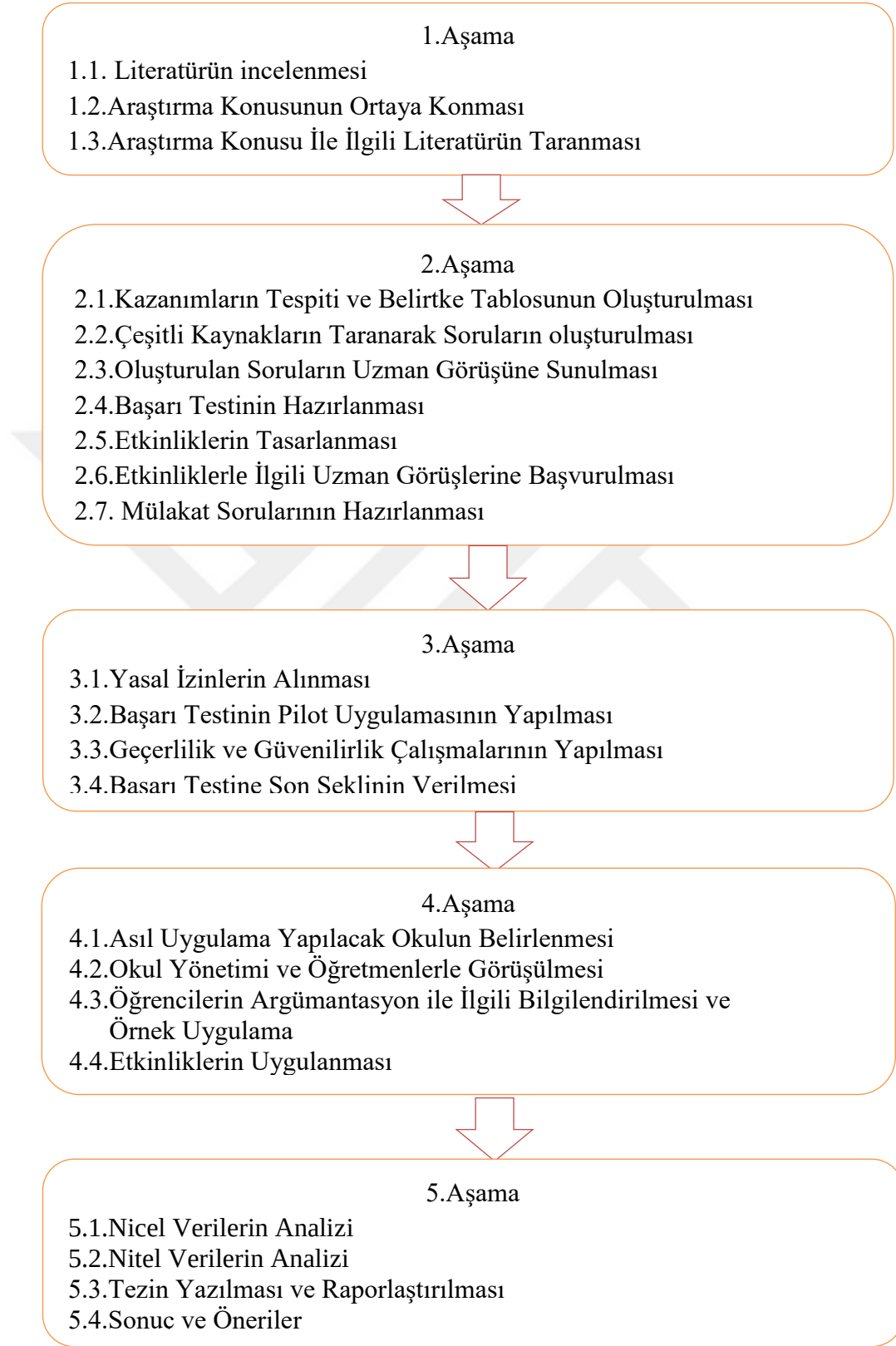
Araştırmanın nitel boyutunda ise, ağırlı olarak nicel boyutunda ulaşılan bulguları desteklemek için uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmada kullanılan deneysel desen Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Araştırmanın Deneysel Deseni

Gruplar	Ön Test	Uygulama	Son Test	Kalıcılık Testi
Kontrol Grubu	Akademik Başarı Testi Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği	Müdahalede bulunulmamıştır	Akademik Başarı Testi Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği	Akademik başarı testi
Deney Grubu	Akademik Başarı Testi Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği	Argümantasyon Tabanlı Öğretim Yaklaşımı	Akademik Başarı Testi Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği	Akademik başarı testi

Araştırmanın nicel verileri deney ve kontrol grubu ile yapılan deneysel süreç sonucunda, nitel veriler ise deney grubu öğrencileri ile yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Veriler 2017-2018 eğitim-öğretim yılının 2.yarıyılı Mart-Nisan-Mayıs aylarında 6 haftalık zaman diliminde elde edilmiştir. Ders işleme süreci 6 hafta, testlerle verileri toplama ise iki hafta süresinde yapılmıştır. Öğrencilerin akademik başarılarını ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi(Ek-2); konular işlenmeden önce deney ve kontrol grubu öğrencilerine ön test, konu bitiminde son test olarak uygulanmıştır. Son testin uygulanma tarihinden 6 hafta sonra da bilgilerin kalıcılığını belirlemek amacıyla uygulanmıştır. Uygulamalar sonrasında öğrencilerin tutumlarındaki değişimi ölçmek amacıyla "*Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği*"(Ek-5) ve uygulamaların etkililiği ve sürecin verimliliğine ilişkin öğrencilerin görüşlerini almak amacıyla deney grubu öğrencilerine "*Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu*" (mülakat) uygulanmıştır (Ek- 6). Araştırma sürecinin ana hatları şekil 4'te verilmiştir.



Şekil 4. Araştırma sürecinin ana hatları

2.3. Değişkenler

Bu bölümde, araştırma sonucu üzerinde etkili olan bağımlı ve bağımsız değişkenlere değinilmiştir.

2.3.1. Bağımlı değişkenler

Öğrencilerin *Ekonomi ve Sosyal Hayat Ünitesi*’ndeki akademik başarıları, sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumları çalışmanın bağımlı değişkenleridir.

2.3.2. Bağımsız değişkenler

Çalışmanın bağımsız değişkeni uygulama sürecinde kullanılan öğretim etkinlikleri ve metotlarıdır. Deney grubuna argümantasyon (bilimsel tartışma) temelli sınıf içi öğretim etkinlikleri uygulanırken, kontrol grubunda müdahalede bulunulmadan yürütülen öğretimdir.

2.4. Çalışma Grubu

Bu araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Rize’nin Pazar ilçesinde MEB’e bağlı bir ortaokulda öğrenim gören 43 yedinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Bu okulun seçilme sebebi araştırmacının bu okulda görev yapıyor olması dolayısıyla uygulamaların gerçekleştirilmesi ve veri toplama sürecinin daha sağlıklı yürütülmesinin amaçlanmış olmasıdır.

Çalışma öncesinde okulda öğrenim gören tüm yedinci sınıflara (4 şube 76 öğrenciye) akademik başarı testi ve kişisel bilgi formu uygulanarak akademik başarı ve sosyo-ekonomik açıdan birbirine benzer iki sınıftan 20 mevcutlu 7/A sınıfı deney grubu, 23 mevcutlu 7/C sınıfı kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Tablo 4’de çalışma grubuna ait bazı bilgiler verilmiştir.

Tablo 4

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Özellikleri

Grup	Sınıf	Sınıf Mevcudu	Cinsiyet	
			Kız	Erkek
Deney	7/A	20	11	9
Kontrol	7/C	23	10	13
Toplam	7/A/C	43	21	22

Tablo 4’de görüldüğü üzere deney grubu (7/A) 11’i kız 9’u erkek olmak üzere 20 öğrenciden oluşmaktadır. Kontrol grubunda (7/C) ise 10’u kız 13’ü erkek olmak üzere 23 öğrenci bulunmaktadır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyo-ekonomik açıdan benzer olup olmadığını tespit etmek amacıyla kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Öğrencilerin demografik özellikleri Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Değişkenler		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		f	%	f	%
Cinsiyet	Kız	11	55	10	47.8
	Erkek	9	45	13	52.2
Anne Öğrenim Durumu	Okuma-yazma bilmiyor	-	0	3	13.0
	Herhangi bir okul mezunu değil	-	0	-	0
	İlkokul mezunu	9	45	4	17.3
	Ortaokul mezunu	3	15	7	30.4
	Lise mezunu	5	25	5	21.7
	Yüksekokul/Fakülte mezunu	3	15	2	8.69
	Okuma-yazma bilmiyor	-	0	1	4.34
	Herhangi bir okul mezunu değil	-	0	-	0
Baba Öğrenim Durumu	İlkokul mezunu	6	30	2	8.69
	Ortaokul mezunu	4	20	7	30.4
	Lise mezunu	7	35	7	30.4
	Yüksekokul/Fakülte mezunu	3	15	4	17.3
	Okuma-yazma bilmiyor	-	0	-	0

Tablo 5(Devam) Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Değişkenler		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
Anne Meslek	Tıbbi Sekreter	1	5	2	8.69
	Ev hanımı	16	80	15	65.21
	Öğretmen	1	5	1	4.34
	Terzi	-	0	1	4.34
	Kuaför	1	5	1	4.34
	İşçi	-	0	1	4.34
	Memur	2	10	3	13.0
Baba Meslek	Emekli	2	10	1	4.34
	İşçi	4	20	7	30.4
	Esnaf	1	5	3	13.0
	Şoför	2	10	1	4.34
	Marangoz- Mobilyacı	1	5	1	4.34
	Asker	-	0	1	4.34
	Aşçı	-	0	1	4.34
	İnşaat ustası	1	5	3	13.0
	Fırıncı	3	15	1	4.34
Aile aylık gelir	500 Tl ve daha az	-	0	-	0
	500-1000 Tl arası	1	5	2	8.69
	1000-1500 Tl arası	6	30	5	21.7
	1500 Tl ve üzeri	13	75	13	56.5
Evde Bilgisayar mevcudiyeti	Evet	12	60	17	73.9
	Hayır	8	40	5	21.7
	Yok ama akrabamdan ediyorum.	-	0	-	0
Evde İnternet Kullanımı	Evet	19	95	22	95.6
	Hayır	1	5	1	4.34
	Yok ama akrabamdan ediyorum	1	4,76	-	0
Sosyal Bilgiler Ders Notu	1	-	0	-	0
	2	2	10	-	0
	3	2	10	6	26.0
	4	5	25	6	26.0
	5	11	55	9	39.13

Tablo 5 incelediğinde deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyet, anne-baba mesleği, ailenin ortalama gelir durumu gibi demografik özellikler açısından benzer oldukları görülmektedir. Her iki grupta da 1 öğrenci

hariç evde internet kullanıldığı ve önceki yıl sosyal bilgiler ders notlarının benzer olduğu görülmektedir. Bu özellikler deney ve kontrol grubu olarak bu sınıfların belirlenmesinde etkili olmuştur.

2.5. Uygulama Süreci

2017-2018 öğretim yılının ikinci döneminde 7.sınıf öğrencileri ile yürütülen çalışma toplam 6 hafta sürmüştür. Kontrol grubunda sosyal bilgiler öğretmeni hiçbir müdahalede bulunmadan süreci yürütmüştür. Deney grubundaki uygulamalar araştırmacı tarafından yapılmış, sosyal bilgiler öğretmeni tarafından süreç gözlemlenmiştir. Uygulama süreci şu şekildedir:

✓ Araştırmaya başlamadan önce, 7.sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki kazanımlar incelenerek argümantasyon tabanlı öğretime dayalı etkinliklerin uygulanabileceği kazanımların olmasından dolayı 5.ünite olan Ekonomi ve Sosyal Hayat ünitesi, çalışmanın yapılacağı ünite olarak belirlenmiştir.

✓ Uygulama sürecinin planlı bir şekilde yürütülmesi amacıyla Ekonomi ve Sosyal Hayat Ünitesi kazanımlarını içeren haftalık ders planları 5E modeli basamaklarına göre (giriş, keşfetme, açıklama, derinleştirme, değerlendirme) araştırmacı tarafından hazırlanmıştır (Ek-7).

✓ Deney grubu öğrencilerine uygulamanın 1.haftasında çalışmanın amacı ve argümantasyon (Toulmin Argümantasyon Modeli) hakkında bilgi verilmiştir. Bilimsel tartışma sürecinde karşılaşılabilecek kavramlar (iddia-veri-gerekçe-çürütücü-destekleyici-sınırlayıcı) tanıtılmış ve örnek uygulamalar yapılarak öğrenciler sürece hazırlanmıştır.

✓ Araştırmacı tarafından çeşitli kaynaklar taranarak oluşturulan *Ekonomi ve Sosyal Hayat Başarı Testi (ESHBT)* ve çalışmada kullanılmasına karar verilen *Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği* uygulama yapılmadan önce deney ve kontrol grubu öğrencilerine ön test olarak uygulanmıştır (Ek-2, Ek-5).

✓ Çalışmada “Ekonomi ve Sosyal Hayat” ünitesi ile ilgili uygulanan etkinlikler, Toulmin argüman modeli ile ilgili yapılmış yüksek lisans ve doktora tezlerinden (Okumuş, 2012; Torun 2015) yararlanılarak argümantasyon temelli öğrenme yaklaşımına uygun olarak hazırlanmıştır.

✓ Hazırlanan etkinlikler, 3 sosyal bilgiler öğretiminde uzman akademisyen, 1 fen bilimleri alanında uzman akademisyen, 2 sosyal bilgiler öğretmeni, dil bilgisi kuralları ve anlam bakımından 2 Türkçe öğretmeni tarafından kontrol edilerek gerekli görülen düzenlemeler sonucunda uygulamaya hazır hale gelmiştir.

✓ Pilot uygulaması yapılan etkinlikler gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra deney grubunda bulunan öğrencilere uygulanmıştır.

✓ Etkinliklerin deney grubuna uygulanması sırasında bazı etkinliklerde 5'er kişiden oluşan 4 homojen grup bazı etkinliklerde ise 4'er kişiden oluşan 5 homojen grup oluşturularak tartışmalar yürütülmüştür.

✓ Çalışmada üniteye ait kazanımların öğretimi için ayrılan süre Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Ekonomi Ve Sosyal Hayat Ünitesinde Yer Alan Konular ve Ayrılan Süre

Kazanımlar	Hafta	Ders Saati
SB.7.5.1	1.Hafta	2 saat
SB.7.5.2	2.Hafta	3saat
SB.7.5.2	3.Hafta	3saat
SB.7.5.3	4.Hafta	3saat
SB.7.5.4	5.Hafta	3saat

✓ Üniteye ayrılan süreci tamamlandıktan sonra deney ve kontrol gruplarına ESHBT ve SBTÖ son test, 6 hafta sonra da ESHBT kalıcılık testi olarak uygulanmıştır.

✓ Deney grubu öğrencilerinin argümantasyon temelli öğretim yaklaşımına yönelik görüşlerini öğrenmek amacıyla öğrencilerle görüşmeler yapılarak uygulama süreci tamamlanmıştır.

2.5.1. Araştırmada Kullanılan Argümantasyon Etkinlikleri

Argümantasyonu sınıfa benimsetmek ve süreci başlatmak için bazı stratejilere gereksinim duyulmaktadır. Erduran, Simon ve Osborne (2004) yaptıkları çalışmada öğrencilerin tartışma becerilerini geliştirmek ve fikirlerini ifade edebilmelerini kolaylaştırmak amacıyla bazı stratejiler geliştirmişlerdir

(Erduran ve Jimenez-Aleixandre, 2007; Osborne, Erduran ve Simon, 2004a). Öğrencileri araştırma ve sorgulamaya yönelterek üst düzey düşünme becerileri kazanmalarını sağlayan ATBÖ (Argümantasyon Tabanlı Bilim Öğrenme) yaklaşımının sınıf ortamında daha verimli kullanılmasını sağlayacak olan bu stratejiler: *Öğrenci İfade Tabloları, Öğrenci Fikirlerinden Oluşturulan Kavram Haritaları, Tahmin- Gözlem- Açıkla, Fikirler ve Teoriler Yarışıyor, Deney Yapma, Argüman Oluşturma, Karikatürlerle Yarışan Teoriler, Bir Hikâye ile Yarışan Teorilerdir*. Bu stratejilerden yararlanılarak sosyal bilgiler dersinde argümantasyon temelli öğretim yaklaşımının uygulanmasına yönelik etkinlikler tasarlanmış ve bu çalışmada uygulanmıştır:

1. *Bir Hikâye İle Yarışan Teoriler*: Öğrencilere günlük hayatta karşılaşılabilecekleri, bir konu hakkında farklı görüşler içeren bir hikâye yazılı olarak verilir. Öğrencilerden hikâye ile ilgili sorulan sorulara cevap vermeleri beklenir. Farklı görüşlerden hangisini doğru bulduklarını gerekçeleri ile ifade etmeleri istenir. Araştırmadaki 1. ve 5.etkinlikler bu tür bir etkinlik olarak hazırlanmıştır (Bkz. Ek-8.1, Ek-8.5).

2. *Karikatürlerle Yarışan Teoriler*: Bir konu hakkında öğrencileri ikileme düşürecek iki veya daha fazla sayıda iddia içeren karikatürler verilir. Öğrencilere hangi karikatürü doğru buldukları sorulur ve neden o karikatürü seçtiklerinin gerekçelerini belirterek tartışmaları sağlanır. Araştırmada uygulanan 2, 3 ve 4. etkinlikler bu stratejiden örnekle hazırlanmıştır (Bkz. Ek-8.2,Ek-8.3,Ek-8.4).

3. *İfadeler Tablosu*: Bu etkinlikte öğrencilere konu ile ilgili doğru ve yanlış ifadelerinin bulunduğu Tablo verilir. Öğrencilerden soruları cevaplamaları ve doğru ya da yanlış olarak işaretledikleri ifadenin gerekçesini açıklamaları istenir. (Osborne vd.,2004), (Bkz. Ek-8.7, Ek- 8.9).

4. *Fikirler ve Teoriler Yarışıyor*: Konu ile ilgili olarak öğrencilere iki ve daha fazla olaylar teori şeklinde verilir. Bu öğrencilerden destekledikleri ve desteklemedikleri teorileri gerekçeleri ile belirtmeleri istenir. Öğrencilerin küçük gruplar halinde tartışmaları ve birbirlerini ikna etmeleri beklenir (Osborne vd., 2004a).

Bilimsel tartışma ortamı oluşturmak amacıyla önerilen bu stratejilerin, öğrencilerin birbirlerine sorular sormasına imkân tanıyan, doğruluğuna inandıkları

bilgileri gerekçelendirerek birbirleri ile tartışabildikleri, farklı fikirlerin dikkate alındığı bir tarzda olduğu ifade edilebilir (Erdoğan, 2010).

2.5.2 Etkinliklerin Pilot Uygulama Süreci

Etkinliklerin pilot uygulaması, 2017-2018 eğitim- öğretim yılı Rize ili Pazar ilçesinde bulunan bir ortaokulda deney ve kontrol grubunda olmayan 20 öğrenci ile yapılmıştır. Pilot uygulamada öncelikle öğrencilere Toulmin argümantasyon süreci (iddia, veri, gerekçe, destekleyici, çürütücü, sınırlayıcı) anlatılmış ve her bir unsurun nasıl kullanılacağına dair bilgi verilmiştir. Daha sonra araştırmacı tarafından ekonomi ve sosyal hayat ünitesi ile ilgili hazırlanan argümantasyona dayalı etkinlikleri uygulanmaya başlanmıştır. 4'er kişilik gruplara ayrılan öğrencilerin küçük grup tartışması yapmaları sağlanmıştır. Daha sonra aynı fikirde olan öğrenciler bir araya gelerek iddia ettikleri görüşü Toulmin Argüman Modeline göre savunmuş ve birbirlerini ikna etmeye çalışmışlardır. Tüm etkinlikler aynı şekilde uygulanmıştır. Böylece etkinliklerdeki eksiklikler belirlenerek asıl uygulama öncesinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

2.6. Veri Toplama Araçları

Bu başlık altında başarı testi, tutum ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formuna ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.6.1. Nicel Veri Toplama Araçları

2.6.1.1. Başarı Testi

Sosyal Bilgiler Dersinde Argümantasyon Temelli Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisini araştırmak üzere araştırmacı tarafından geliştirilen “Ekonomi ve Sosyal Hayat” ünitesi başarı testine yönelik uygulanan adımlar şu şekildedir:

✓ Başarı testinin geliştirilme aşamasında öncelikle literatür taraması yapılmış, argümantasyon tabanlı öğretime dayalı etkinliklerin uygulanabileceği kazanımlar dikkate alınarak Ekonomi ve Sosyal Hayat Ünitesi, çalışmanın ünitesi olarak belirlenmiştir.

✓ Ders kitapları ve kaynak kitaplar taranarak araştırmacı tarafından geliştirilen 40 soru uzman görüşüne sunulmuştur. Bilimsel yönden doğruluğu, teknik açıdan eksikliği ve bilişsel alan basamaklarının tespiti için 3 öğretim elemanı, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümünden 2 araştırma görevlisi katkı sağlamıştır. Soruların ortaokul 7.sınıf öğrencilerine uygunluğunu ve istenilen davranışı ölçecek nitelikte olup olmadığını tespit için 2 sosyal bilgiler öğretmeni, yazım yanlışları, anlam bozukluklarının giderilmesi için 2 Türkçe öğretmeninin görüşüne sunulmuştur.

✓ Uzmanlardan alınan görüşler neticesinde 2 sorunun şıklarında, 2 sorunun da kökünde düzeltmeler yapılmıştır. Benzer cevapların olması sebebiyle 3 soru başarı testinden çıkarılmıştır. Bir önceki sene Ekonomi Ve Sosyal Hayat Ünitesini işlemiş olan, dört farklı okulda eğitim gören 120 8.sınıf öğrencisine 37 sorudan oluşan başarı testi pilot test olarak uygulanmıştır.

✓ Pilot uygulama sonrasında soruların madde ayırt edicilik ve madde güçlük değerleri hesaplanmıştır. Soruların madde ayırt edicilik ve madde güçlük değerlerinin yorumlanması Tablo 7’de ki verilere göre yapılmıştır.

Tablo 7

Soruların Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik Yorumları

Madde Güçlük Endeksi(p)	Madde Ayırt Edicilik Endeksi (r)	YORUM
0.90 dan fazla	Değer yok	Eğer etkili bir öğretim varsa tercih edilir
0.60-0.90	$r > 0.20$	Tipik İyi bir madde
0.60-0.90	$r < 0.20$	Üzerinde çalışılması gereken madde
$p < 0.60$	$r > 0.20$	Zor fakat ayırt edici bir madde
$p < 0.60$	$r < 0.20$	Zor ve ayırt edici olmayan madde

Kaynak: Demirel, 2013, akt. Özen ve Ertem, 2014: 337.

✓ ESHBT’ ne ait soruların madde ayırt edicilik ve madde güçlük indeksleri her bir soru için %27’lik alt ve üst gruplar yöntemi ile hesaplanarak testin güçlük düzeyine bakılmıştır. Her bir soru için %27’lik alt ve üst gruplar yöntemi ile madde ayırt edicilik ve madde güçlük indeksleri hesaplanmıştır. Soruların madde ayırt edicilik ve madde güçlük indeksleri Tablo 8’de belirtilmiştir.

Tablo 8

Akademik Başarı Testi Madde Ayırt Edicilik ve Güçlük İndeksleri

Madde No	Güçlük Değeri	Ayırt Edicilik Değeri	Madde No	Güçlük Değeri	Ayırt Edicilik Değeri
1	0.78	0.57	19	0.37	0.43
2	0.15	0.82	20	0.06	0.18
3	0.68	0.56	21	0.34	0.70
4	0.31	0.62	22	0.71	0.60
5	0.56	0.71	23	0.18	0.40
6	-0.01	0.32	24	0.40	0.39
7	0.15	0.32	25	0.62	0.59
8	0.34	0.48	26	0.43	0.50
9	0.21	0.89	27	0.62	0.56
10	0.15	0.48	28	0.31	0.56
11	0.59	0.60	29	0.60	0.46
12	0.12	0.30	30	0.81	0.53
13	0.39	0.46	31	0.09	0.26
14	0.59	0.48	32	0.12	0.28
15	0.43	0.75	33	0.43	0.50
16	0.46	0.54	34	0.43	0.71
17	0.50	0.75	35	0.15	0.35
18	0.46	0.45	36	0.59	0.45
			37	0.59	0.54

Tablo 8 incelendiğinde madde ayırt edicilik ve güçlük değeri 0.20'nin altında olan 10 soru (2, 6, 7, 10, 12, 20, 23, 31, 32, 35. maddeler) başarı testinden çıkartılmıştır. Bunun sonucunda 27 sorudan oluşan nihai başarı testi (Ek-2) elde edilmiştir. Bu işlemler gerçekleştirilirken kapsam geçerliliğinin korunmasına özen gösterilmiştir. Araştırmacı tarafından başarı testinin değerlendirilmesinde doğru verilen cevaplara 1(bir) puan, boş ve yanlış cevaplandırılmış sorulara ise 0 (sıfır) puan verilmiştir. 27 sorudan oluşan başarı testinde öğrencilerin alabileceği maksimum puan 27, minimum puan ise 0'dır.

✓ Araştırmacı tarafından hazırlanan ESHBT, çalışma grubuna konular işlenmeden önce ön test, konu bitiminde son test ve son test uygulandıktan 6 hafta sonra da kalıcılık testi olarak uygulanmıştır.

✓ Hazırlanan ESHBT'nin kazanımlara göre soru dağılımı Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

ESHBT Kazanımlara Göre Soru Dağılımı

Kazanım No	Kazanımlar	Soru Numaraları
SB.7.5.1	Üretimde ve yönetimde toprağın önemini tarihten örneklerle açıklar.	1,14,18,22,25
SB.7.5.2	Kaynakların, ürünlerin ve ticaret yollarının devletlerin gelişmesindeki önemine tarihten ve günümüzden örnekler verir.	4,5,8,9,11,15,19,24,27
SB.7.5.3	Tarihten ve günümüzden örnekler vererek üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir.	2,7,10,16,17,20,23,26
SB.7.5.4	Vakıfların çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rolüne tarihten ve günümüzden örnekler verir.	3,6,12,13,21

✓ Akademik başarı testinde yer alan sorular hazırlanırken belirtke tablosu oluşturulmuştur. Soruların bilişsel öğrenme alanının sınıflandırılmasında kullanılan Bloom taksonomisinin hangi basamağı ile ilişkili olduğu uzman görüşü alınarak tespit edilmiştir. Akademik başarı testi belirtke tablosu Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Akademik Başarı Testi Belirtke Tablosu

Bilişsel Alan Basamakları

	Bilgi	Kavrama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme	Toplam
SB.7.5.1 Üretimde ve yönetimde toprağın önemini tarihten örneklerle açıklar.		1,7,14 17,18 22		25			7
SB.7.5.2 Kaynakların, ürünlerin ve ticaret yollarının devletlerin gelişmesindeki önemine tarihten ve günümüzden örnekler verir.	4	8,9,11 19,24 27				15	8
SB.7.5.3 Tarihten ve günümüzden örnekler vererek üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir.		2,10, 17,20, 23		16, 26			7
SB.7.5.4 Vakıfların çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rolüne tarihten ve günümüzden örnekler verir.		3,6,12 13,21					5
Toplam	1	22		3		1	27

2.6.1.2. Tutum Ölçeği

Argümantasyon modeline dayalı öğretimin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumuna etkisini incelemek üzere nicel veri toplama araçlarından tutum ölçeği kullanılmıştır. 7.sınıflara uygun sosyal bilgiler tutum ölçeğinin tespiti için literatür taraması yapılmış ve Demir ve Akengin (2010) tarafından geliştirilen ölçek tercih edilmiştir. Araştırmacılar ölçeğin geliştirilme sürecinde öncelikle 85 maddeden oluşan soru havuzu oluşturmuş sonra bu soru havuzundan 13 madde uzman görüşleri sonucu elenerek 72 maddeye düşürülmüştür. 72 soru, yapılan kapsam geçerliliği çalışmaları sonucu deneme çalışmaları için öğrencilere uygulanmıştır. Uygulama sonrasında her madde ayrı ayrı analiz edilerek 26 maddeden oluşan ölçeğe dört boyutlu (*1.Öğrenme isteği, 2.Sosyal Bilgiler den Hoşlanma, 3.Öğretmenden Kaynaklanan Tutumlar, 4.Sosyal Bilgiler Sevgisi*) tutum ölçeği olarak son şekli verilmiştir. 5’li likert tipi ölçekte “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum”, “hiç katılmıyorum”

ifadelerini içeren 11 olumlu (1, 5, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 20) ve 15 olumsuz (2, 4, 7, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26) ifade yer almaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 130, en düşük puan ise 26'dır. Ölçeğin puanlanması sırasında olumsuz ifadeler tersine çevrilerek puan verilmiştir Tablo 11.

Tablo 11

Tutum Ölçeği Değerlendirmesi

	Olumlu Madde	Olumsuz Madde
Tamamen Katılıyorum	5	1
Katılıyorum	4	2
Kararsızım	3	3
Katılmıyorum	2	4
Hiç Katılmıyorum	1	5

Demir ve Akengin (2010), yaptıkları güvenilirlik hesaplaması sonucunda ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısını 0.932 olarak bulmuşlardır. Bu çalışmada deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanması sonucunda Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.94 olarak tespit edilmiştir. Bu analiz sonuçları ölçeğin öğrencilerin derse yönelik tutumlarını ölçebilecek güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. Sosyal bilgiler tutum ölçeğini geliştiren araştırmacılardan gerekli izinler alınarak (Ek-4) uzman görüşleri neticesinde ölçeğin (Ek-5) araştırmada kullanılmasına karar verilmiştir.

2.6.2. Nitel Veri Toplama Araçları

Araştırma probleminin anlamlılığı zenginleştirme açısından nicel verilerin nitel verilerle desteklenmesi amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır.

2.6.2.1.Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmada argümantasyon temelli öğretime dayalı olarak uygulanan etkinliklere yönelik deney grubu öğrencilerinin görüşlerini tespit etmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmede sorular önceden hazırlanır fakat çalışma yapılan kişilere esneklik sağlanarak soruların tartışılmasına ve yeniden düzenlenmesine fırsat verir. Bu

esnekliklere izin vermesinden dolayı nitel araştırma içerisinde görülebilir ve bu tür araştırmalar için uygundur (Ekiz, 2015).

Yarı yapılandırılmış görüşmeler, sabit seçenekli yanıtlar ile bir konuda derinlemesine bilgi alınabilmesini birleştirir. Araştırılana kendini iyi ifade etme olanağı ve detaylı bilgi edinebilme, analiz kolaylığı gibi avantajlar sağlar (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016). Yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmelerden farklı olarak bu tür görüşmelerde görüşme formunun bir kısmı yapılandırılmış bir kısmı yarı yapılandırılmış şekilde ve görüşmecinin vereceği tepkilere bağlı olarak açık uçlu seçenekler konularak esnek biçimde hazırlanır (Tanrıöğen, 2012).

Bu araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu; deney grubunda uygulanan argümantasyon tabanlı etkinliklerin öğrenme sürecine etkisini ortaya koymaya, öğrencilerin argümantasyon tabanlı etkinliklerle ilgili düşüncelerini ve uygulanma sırasında zorlandıkları aşamaları öğrenmeye yönelik 7 sorudan oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından hazırlanan sorular 2 sosyal bilgiler öğretmeni, 2 Türkçe öğretmeni ve 4 uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerinden hareketle bazı sorularda düzenlemeler yapılarak forma son şekli verilmiştir. Hazırlanan sorular 7.sınıfta öğrenim gören 3 öğrenciye sorulmuş içerik ve anlaşılabilirlik açısından tekrar kontrol edilmiştir. Bu aşamadan sonra öğrenciye çalışmanın amacı ile ilgili bilgi verilerek ve kayıt cihazı kullanımı için izin istenerek deney grubu öğrencilerinin tamamıyla görüşülmüştür. Görüşmeden elde edilen ifadeler yazıya aktarılarak kodlar belirlenmiş ve kodlardan kategorilere ulaşılmıştır(Görüşme formu Ek-6).

2.6.3. Verilerin Analizi

Veriler iki aşamada analiz edilmiştir

2.6.3.1. Nicel Veri Analizi

Araştırmada kullanılan nicel veri toplama araçlarının analizi sürecinde SPSS 18 paket programından yararlanılmıştır. Verilerin analiz türünü belirlemek amacıyla yapılan normallik testi analiz sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Normallik Testi Analizleri

Test Türü	Gruplar	Çarpıklık	Basıklık
Başarı Testi	Deney ön test	.113	-1.040
	Kontrol ön test	.119	-.017
	Deney son test	-.578	-.415
	Kontrol son test	-.462	-.550
Kalıcılık Testi	Deney	-.194	-1.320
	Kontrol	-.479	-.654
Tutum Ölçeği Testi	Deney ön tutum	-.078	-.997
	Kontrol ön tutum	.522	-1.119
	Deney son tutum	-.119	-.124
	Kontrol son tutum	.226	-1.086

Buna göre Tablo 12 İncelendiğinde; başarı, kalıcılık ve tutum ölçeği testlerinin çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1.119 ve +.522 arasında yer aldığı ve normal bir dağılım olduğu görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri -1.96 ve +1.96 aralığında yer alıyorsa dağılımın normal olduğu söylenebilir (Can, 2014: 85). Bundan dolayı nicel verilerin analizinde parametrik analiz tekniklerinden bağımlı ve bağımsız t-testi kullanılmıştır.

2.6.3.2. Nitel Veri Analizi

Argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi için yarı yapılandırılmış görüşme formu deney grubu öğrencilerinin tümüne (n=20) uygulanmıştır.

Öğrencilerle yapılan görüşme kayıtları dinlenerek transkript edilmiş ve metinler halinde düzenlenmiştir. Görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin analiz edilmesinde içerik analizinden faydalanılmıştır. İçerik analizinin temeli verileri açıklayabilecek kavramların belirlenmesi ve bu kavramların ilişkilerinin ortaya çıkarılmasına dayanır. İçerik analizi yapılan verilerin belli başlı kavramlar ve temalarla gösterilmesi verileri okuyucunun anlayacağı biçime sokar (Yıldırım ve Şimşek, 2005:227). Çalışmada elde edilen veriler, içerik analizi aşamalarına

uygun olarak araştırmacı tarafından dikkatli bir şekilde incelenmiştir. Yapılan incelemelerin ardından kodlar oluşturulmuştur. Veriler birkaç kez okunduktan sonra benzer kodlar uygun kategoriler altında toplanmıştır. Kod ve kategori oluşturma işleminin güvenirliğini sağlamak amacıyla veriler, araştırmacı ve bir uzman ğretim yesi tarafından ayrı ayrı kodlamalar yapılarak birbirleriyle karşılaştırılmıştır. İki bağımsız kodlayıcı arasındaki görüş birliği ve ayrılığı için Miles ve Huberman'ın formülü $[(\text{Güvenirlik} = \text{görüş birliği sayısı} / (\text{toplam görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı sayısı}) \times 100]$ kullanılarak güvenirlik hesaplanmıştır. Yıldırım ve şimşek'e göre (2005) nitel çalışmalarda, iki bağımsız kodlayıcının değerlendirmeleri arasındaki uyumun %70'in üzerine çıkması istenilen bir durumdur. Bu araştırmada iki kodlama karşılaştırıldığında % 85 oranında bir uzlaşma (güvenirlik) sağlanmıştır. Analiz süreci tamamlandıktan sonra elde edilen bulgular frekansa göre soldan sağa doğru azalan şekiller halinde sunulmuştur. Öğrenci ifadeleri verilirken 1, 2, 3..... 10 şeklinde kodlar kullanılmış ve ifadelerde herhangi bir değişiklik yapılmadan ğrenci alıntılarına yer verilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde nicel ve nitel verilerden elde edilen bulgulara yönelik bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular

3.1.1. Akademik Başarı Testine İlişkin Bulgular

3.1.1.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Her iki grubun akademik başarı ön test puanlarından elde edilen bulgulara yönelik bağımsız t-testi sonuçları Tablo 13'te belirtilmiştir.

Tablo 13

Deney ve Kontrol Grubu Akademik Başarı Ön Test Puanlarına İlişkin Bağımsız t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Deney	20	15.90	4.25			
				41	.535	.596
Kontrol	23	15.04	5.95			

Tablo 13'te görüldüğü üzere, her iki grubun başarı ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(41)}=.535$; $p>.05$). Buna ek olarak deney grubu akademik başarı testi puan ortalamalarının kontrol grubuna göre az bir farkla daha yüksek ($15.90>15.04$) olduğu görülmektedir. Bu bulgulara bakarak gruplar arasında iç geçerliliği tehdit edecek bir farkın bulunmadığı ve grupların puan ortalamaları açısından birbirine denk olduğu söylenebilir.

3.1.1.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Her iki grubun akademik başarı son test puanlarından elde edilen bulgulara yönelik bağımsız t-testi sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Deney	20	20.60	5.24			
				41	1.94	.049
Kontrol	23	17.73	4.42			

Tablo 14’te görüldüğü üzere, grupların son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olduğu ($t_{(41)}=1.94$; $p<.05$); buna ek olarak deney grubu ABT son test puan ortalamalarının kontrol grubuna göre daha yüksek ($20.60>17.73$) olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle argümantasyon temelli öğretimin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin akademik başarıları üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

3.1.1.3. Deney Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Öğrencilerin ön test ve son test puanlarına ilişkin değişimi belirlemek amacıyla yapılan bağımlı t-testi sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15

Deney Grubu Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanları İçin Bağımlı t-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Ön test	20	15.90	4.25			
				19	-7.73	.000
Son test	20	20.60	5.24			

Tablo 15’te görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerin başarı durumlarındaki değişim incelendiğinde grubun ön test puanı ile son test puanı

arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($t_{(19)}=-7.73; p<.05$). Deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları incelendiğinde, son test puan ortalamalarının ön test puan ortalamalarından daha yüksek ($20.60>15.90$) olduğu görülmektedir. Son test lehine ortaya çıkan bu durumun, uygulanan argümantasyon etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olduğu sonucuna varılabilir.

3.1.1.4. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasındaki değişimi belirlemek için yapılan, bağımlı t-testi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

Öğrencilerin Akademik Başarı Ön Test ve Son Test Puanları için Bağımlı t-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Ön test		15.04	5.95			
	23			22	-3.54	.002
Son test		17.73	4.42			

Tablo 16’da kontrol grubundaki öğrencilerin başarı seviyelerindeki değişim incelendiğinde ön test puanı ile son test puanı arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($t_{(22)}=-3.54; p<.05$). Kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamalarına bakıldığında son test puan ortalamalarının ön test puan ortalamalarından daha yüksek ($17.73>15.04$) olduğu görülmektedir. Bu durumda mevcut öğretim programına göre işlenen dersin öğrencilerin akademik başarı üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

3.1.1.5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Kalıcılık Test Puanlarının Karşılaştırılması

Grupların ABT kalıcılık puanlarından elde edilen bulgulara yönelik bağımsız t-testi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

Deney ve Kontrol Grubu Akademik Başarı Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi analizi Sonuçları

Değişkenler	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	20	20.15	4.18	41	2.12	.040
Kontrol	23	17.17	4.89			

Tablo 17’de görüldüğü üzere, her iki grubun kalıcılık puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın ($t_{(41)}=2.12$; $p<.05$) olduğu; buna ek olarak deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puan ortalamalarının kontrol grubu öğrencilerine kıyasla daha yüksek ($17.17<20.15$) olduğu görülmüştür. Bu durumda argümantasyon temelli öğretimin öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde edindikleri bilgilerin kalıcılığı üzerinde etkisi olduğu söylenebilir.

3.1.1.6. Deney Grubu Akademik Başarı Ön Test-Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılması

Deney grubu öğrencilerinin ön test - son test ve kalıcılık testi puanları arasındaki değişimi tespit etmek için yapılan bağımlı t-testi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Deney Grubu Akademik Başarı Ön Test - Son Test-Kalıcılık Testi Puanları için Bağımlı t-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Son test	20	20.60	5.24	19	.761	.456
Kalıcılık	20	20.15	4.18			
$p>.05$						
Ön test	20	15.90	4.25	19	-7.981	.000
Kalıcılık	20	20.15	4.18			
$p>.05$						

Tablo 18 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test ve kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmakla birlikte ($p < .05$), ABT son test ve kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir ($p > .05$). Bu sonuç son test ile kalıcılık testi arasında unutmanın az olduğunu ve deney grubu öğrencilerine 6 hafta sonra uygulanan kalıcılık testinden öğrencilerin son teste yakın puanlar aldıklarını göstermektedir.

3.1.1.7. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test-Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılması

Öğrencilerin ön-test, son-test ve kalıcılık testi ölçümlerinden aldıkları puanlar arasındaki değişimi tespit etmek ve anlamlılık seviyelerini belirlemek için yapılan bağımlı t-testi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 9

Kontrol Grubu Akademik Başarı Ön Test - Son Test ve Kalıcılık Testi Puanları için Bağımlı t-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Son test	23	17.73	4.42	22	1.28	.212
Kalıcılık	23	17.17	4.89			
p>.05						
Ön test	23	15.04	5.95	22	-2.33	.029
Kalıcılık	23	17.17	4.89			
p>.05						

Tablo 19 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin ABT ön test ve kalıcılık testi puan ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmakla beraber ($p < .05$), akademik başarı son test ve kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir ($p > .05$). Kontrol grubu öğrencilerine son testten 6 hafta sonra uygulanan kalıcılık testi sonuçlarına göre öğrencilerin kalıcılık puanları ile son test puanlarının yakın olduğu görülmüştür. Bu sonuç son test ile

kalıcılık testi arasında geçen zaman içerisinde unutmanın az olduğunu göstermektedir.

3.1.2.Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular

Bu bölümde deney ve kontrol grubuna uygulanan sosyal bilgiler dersi tutum ölçeğinden elde edilen bulgulara ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1.2.1.Deney ve Kontrol Grubu Tutum Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Mevcut programın yürütüldüğü kontrol grubu ile argümantasyon tabanlı öğretim yaklaşımının yürütüldüğü deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Alt problemine yanıt bulabilmek amacıyla bağımsız gruplar t-testi analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Deney ve Kontrol Grubu Tutum Ön Test Puanlarına İlişkin T- Testi Sonuçları

Değişkenler	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	20	92.35	17.57	41	-.160	.874
Kontrol	23	93.21	17.90			

$p>.05$

Tablo 20 incelendiğinde argümantasyon temelli yaklaşımın uygulanacağı deney gurubu ile MEB etkinliklerinin uygulanacağı kontrol grubu üzerinde yapılan ölçümlerin tutum test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(41)}=-.160$ $p>.05$). Kontrol grubundaki öğrencilerinin tutum ölçeği ön test puanı ortalaması (93.21), deney grubundaki öğrencilerinin tutum ölçeği ön test puanı ortalamasından (92.35) büyüktür.

3.1.2.2.Deney ve Kontrol Grubu Tutum Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Öğrencilerin tutum son test puanları arasında meydana gelen farklılıkları belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t- testi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

Deney ve Kontrol Grubu Tutum Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Deney	20	95.90	17.18	41	.849	.401
Kontrol	23	90.91	20.81			

$p > .05$

Tablo 21’de görüldüğü üzere, deney gurubu ile kontrol grubu öğrencilerinin tutum son test ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(41)} = .849$; $p > .05$). Kontrol grubundaki öğrencilerinin tutum ölçeği son test puanı ortalaması (90,91), deney grubundaki öğrencilerinin tutum ölçeği son test puanı ortalamasından (95,90) küçüktür. Deney grubundaki öğrencilerinin uygulama sonrasında sosyal bilgiler dersine yönelik tutumunun, kontrol grubundaki öğrencilerinin tutumuna göre matematiksel olarak daha yüksek olduğu düşünülebilir.

3.1.2.3. Deney Grubu Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney grubu öğrencilerin kendi içindeki tutum ön test ve son test puanları arasında meydana gelen farklılığı belirlemek için yapılan bağımlı gruplar t-testi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

Deney Grubu Tutum Ön Test ve Son Test Puanları için Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Ön test	20	92.35	17.57	19	-2.005	.059
Son test	20	95.90	17.18			

$p > .05$

Tablo 22 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin tutum testi ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ($t_{(19)} = -2.005$ $p > .05$) bulunmamıştır. Deney grubunun tutum ölçeği ön test puanı ortalaması 92.35;

tutum ölçeği son test ortalaması 95.90 olarak görülmüştür. Deney grubunda uygulanan yaklaşımın öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutum ölçeği puanları arasında artış sağladığı söylenebilir.

3.1.2.4. Kontrol Grubu Tutum Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Öğrencilerin kendi içindeki tutum ön test ve son test puanları arasında meydana gelen farklılığı belirlemek için yapılan bağımlı gruplar t-testi sonuçları Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23

Kontrol Grubu Tutum Ön Test ve Son Test Puanları için Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Ön test	23	93.21	17.90	22	1.381	.181
Son test	23	90.91	20.81			

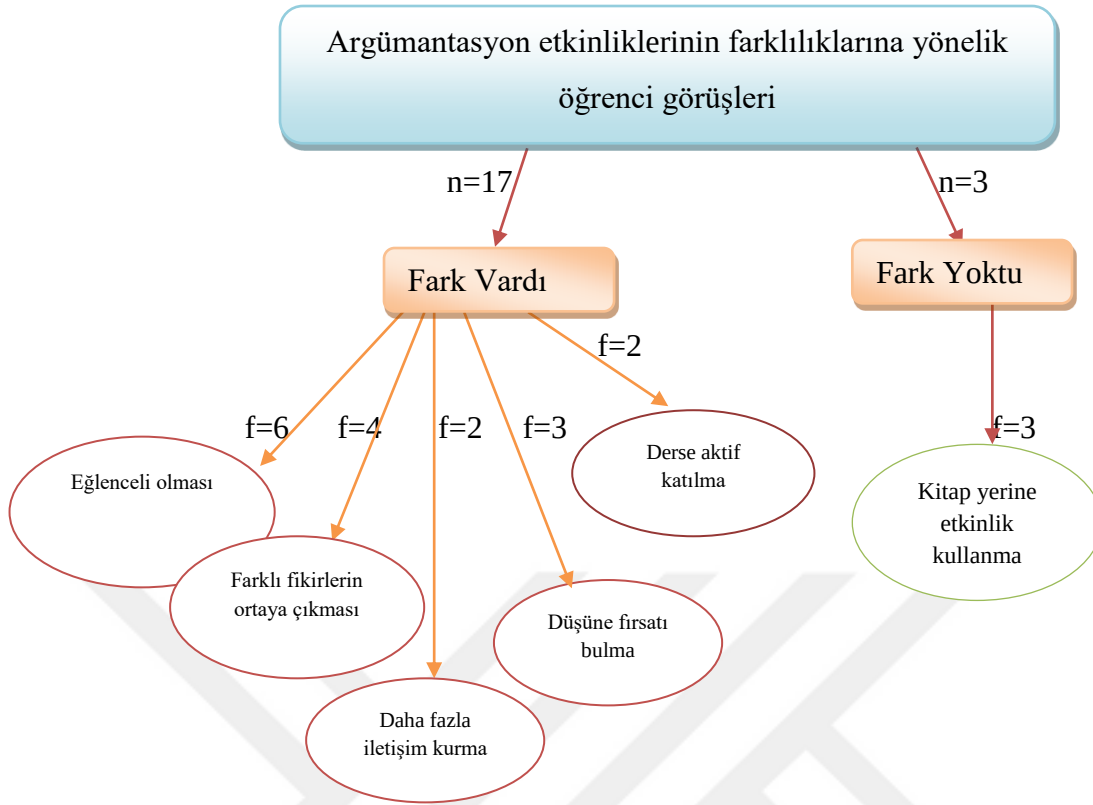
Tablo 23 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin tutum testi ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ($t_{(22)}=1.381$ $p>.05$) olmadığı görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin tutum ölçeği ön test puanı ortalaması 93.21; tutum ölçeği son test ortalaması 90.91 olarak görülmüştür.

3.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular

3.2.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

3.2.1.1. Argümantasyon Etkinliklerinin Farklılıklarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin ders sürecinde yürütülen argümantasyon tabanlı etkinliklerin daha önceki sosyal bilgiler derslerinden farklılıklarına yönelik görüşleri alınmıştır. Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular şekil 5’te verilmiştir.



Şekil 5.Argümantasyon etkinliklerinin önceki derslerinden farklı olup olmamasına yönelik öğrenci görüşleri

Deney grubu öğrencileri ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre 17 öğrenci argümantasyona dayalı etkinliklerle yürütülen sosyal bilgiler dersi ile önceki sosyal bilgiler dersinin arasında fark olduğunu belirtirken, 3 öğrenci fark olmadığını belirtmiştir.

Argümantasyona dayalı etkinliklerle yürütülen sosyal bilgiler dersinin, önceki sosyal bilgiler derslerinden farklı olduğunu ifade eden öğrencilerin görüşleri doğrultusunda oluşturulan “fark vardı” kategorisi, “eğlenceli olması”, “farklı fikirlerin ortaya çıkması”, “daha fazla iletişim kurma”, “düşünme fırsatı bulma” ve “derse aktif katılma” kodlarından oluşmaktadır.

“Fark vardı” kategorisinde öğrenci görüşlerinin 6’sı eğlenceli olma kodu ile ilgilidir. Öğrencilerin “eğlenceli olma” koduna ilişkin bazı cevapları; Ö1“Dersi kitapla işlediğimizde de eğlenceli olabiliyor ama grup içerisinde yaptığımız bilimsel tartışmalar ile daha eğlenceli oluyor”,Ö4“Daha eğlenceli, çünkü derse daha fazla dâhil olduk, tartışma olduğu için herkes birbiri ile konuştu, fikirlerimizi savunduk” Ö7 “Sosyal derslerinden baya farkı vardı bence,

daha eğlenceli geçti, grup çalışması olduğu içinde iyiydi." Ö11"*Daha eğlenceli olmaya başladı, daha böyle herkesin yorumu ortaklaşa daha güzel oluyor. "*, Ö13"*Vardı aslında hem birbirimizle tartışıp hepimizin fikirlerini görüyorduk hem de bir bakımdan eğlenerek öğreniyorduk. Daha eğlenceli geçiyordu, anlamamız kolaylaşıyordu."* Ö14"*Farklıydı mesela eskiden sadece konuları işliyorduk yani tartışıp birbirimizi etkilemeye çalışmıyorduk bazen sıkılıyordum şimdi grup çalışmaları falan birbirimizle tartışma oluyor bu da beni eğlendiriyor."* şeklindedir.

"Fark vardı" kategorisinde bulunan öğrenci ifadelerinin 4'ü farklı fikirlerin ortaya çıkması kodu ile ilgilidir. Öğrencilerin "*farklı fikirlerin ortaya çıkması*" koduna ilişkin bazı ifadeleri; Ö1"*Evet vardı mesela öğretmenim grup çalışması daha güzeldi herkesin görüşünü alabiliyorduk. Bilimsel tartışma bir farklılıkta herkes görüşünü söylüyordu."* Ö11"*Daha eğlenceli olmaya başladı, daha böyle herkesin yorumu ortaklaşa daha güzel oluyor."* Ö13"*Vardı aslında hem birbirimizle tartışıp hepimizin fikirlerini görüyorduk hem de bir bakımdan eğlenerek öğreniyorduk. Daha eğlenceli geçiyordu, anlamamız kolaylaşıyordu."* şeklindedir.

"Fark vardı" kategorisinde bulunan öğrenci ifadelerinin 3'ü düşünme fırsatı bulma kodu ile ilgilidir. Öğrencilerin "*düşünme fırsatı bulma*" koduna ilişkin bazı ifadeleri; Ö9 "*Vardı hocam daha iyi öğreniyordum daha çok düşünüyorduk kararlarımızı değiştiriyorduk."*, Ö16"*Evet hocam etkinlikler böyle çok düşünmemi sağlıyordu, karar vermek için. Mesela iki taraftan da düşünmemi sağlıyordu bu açıdan farklıydı."* şeklindedir.

"Fark vardı" kategorisinde bulunan öğrenci ifadelerinin 2'si derse aktif katılma kodu ile ilgilidir. Öğrencilerin "*derse aktif katılma*" koduna ilişkin ifadeleri; Ö4 "*Var. Daha eğlenceli çünkü derse daha fazla dâhil olduk, tartışma olduğu için herkes birbiri ile konuştu, fikirlerimizi savunduk."*, şeklindedir.

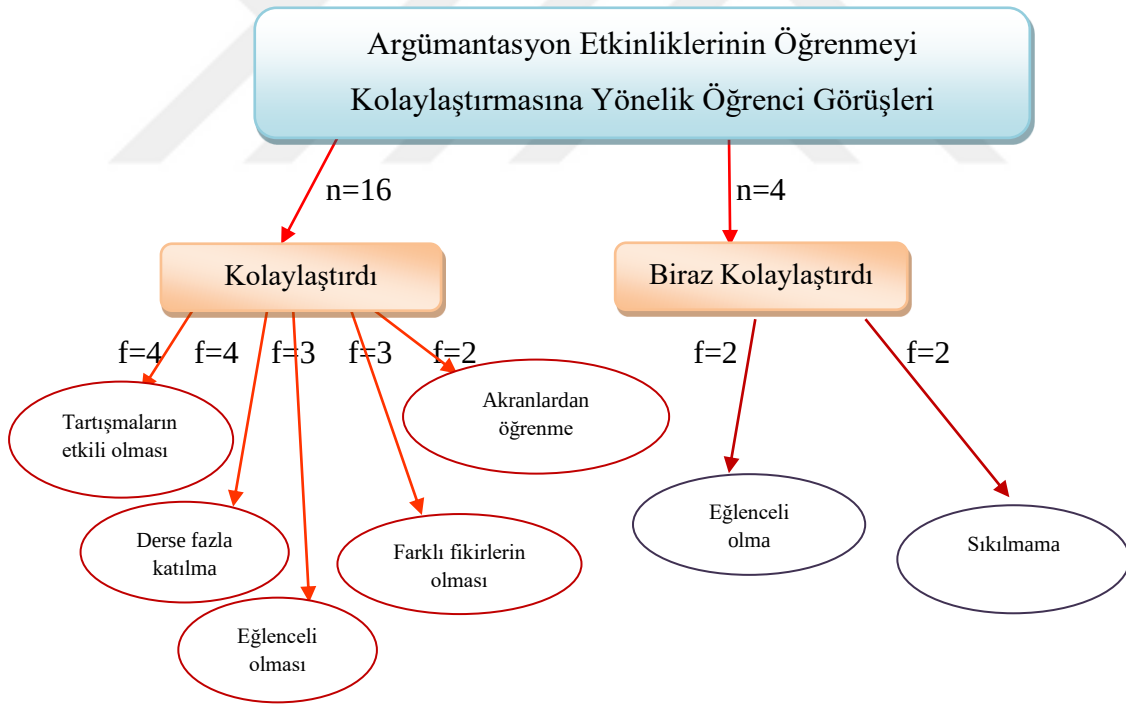
"Fark vardı" kategorisinde bulunan öğrenci ifadelerinin 2'si daha fazla iletişim kurma kodu ile ilgilidir. Öğrencilerin "*daha fazla iletişim kurma*" kodu ile ilişkili bazı ifadeler; Ö4 "*Var. Daha eğlenceli çünkü derse daha fazla dâhil olduk, tartışma olduğu için herkes birbiri ile konuştu, fikirlerimizi savunduk."*, Ö15

"Şimdi hocam ben çok konuşmuyorum ya hocam şimdi gruplaşarak konuşma şeyim arttı diye düşünüyorum bu beni bayağı olumlu etkiledi." Şeklinde dir.

Argümantasyona dayalı etkinliklerle yürütülen sosyal bilgiler dersi ile daha önceki sosyal bilgiler dersinin farkı olmadığını belirten öğrencilerin ifadeleri doğrultusunda oluşturulan "farkı yoktu" kategorisi "*ders kitabı yerine etkinlik kâğıtları kullandık.*" kodundan oluşmaktadır. Öğrencilerin "*ders kitabı yerine etkinlik kâğıtları kullandık*" koduna ilişkin ifadeleri; Ö6 "*Yok hocam. Hemen hemen aynıydı sadece etkinlikler falan farklıydı bana öyle geliyor.*" şeklindedir.

3.2.1.2. Argümantasyon Etkinliklerinin Öğrenmeyi Kolaylaştırmasına Yönelik Öğrenci Görüşleri

Deney grubu öğrencilerinin ders sürecinde yürütülen argümantasyon tabanlı etkinliklerin öğrenmeyi kolaylaştırmasına yönelik görüşleri alınmıştır. Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular şekil 6'da gösterilmiştir.



Şekil 6. Argümantasyon etkinliklerinin öğrenmeyi kolaylaştırmasına yönelik öğrenci görüşleri

Deney grubu öğrencileri ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre 16 öğrenci argümantasyona dayalı etkinliklerle işlenen sosyal bilgiler

dersinin öğrenmeyi kolaylaştırdığını, 4 öğrenci biraz kolaylaştırdığını belirtmişlerdir.

Argümantasyona dayalı etkinliklerle işlenen derslerin “öğrenmeyi kolaylaştırdığını” belirten öğrenci görüşleri doğrultusunda oluşturulan “kolaylaştırdı” kategorisi, “tartışmaların etkili olması”, “arkadaşlarımdan etkilendim”, “farklı fikirlerin olması”, “eğlenceli olması” ve “derse fazla katılma” kodların oluşmaktadır.

“Kolaylaştırdı” kategorisinde bulunan ifadelerin, 4’ü tartışmaların etkili olması ile ilgili görüşlerden oluşmaktadır. Öğrencilerin “tartışmaların etkili olması” koduna yönelik bazı ifadeleri; Ö3“Bilimsel tartışma etkili oldu çünkü bir konu hakkında tartışmak o konuyu biraz daha çözmek, iyi anlamak anlamına geliyor benim için. Gruplaşarak hep birlik beraber olup o konuyu daha iyi anladım. ”, Ö6“Bu şekilde ders işlemek daha anlamamı kolaylaştırdı. Çünkü grup çalışması ile hem daha çok anlıyorum yani yaparak çizerek daha iyi anlıyorum. Sınavlara daha iyi çalışıyorum, daha iyi anlıyorum o şekilde. Bilimsel tartışma daha etkili oldu.”, Ö9“Evet, daha çok durduk üstünde, arkadaşlarımla tartışmak, fikir alışverişi yapmak etkili oldu, daha kolay öğrendim.”, Ö12 “Ya orda tartıştım falan daha aklımda kaldı, konular daha kalıcı oldu.” şeklindedir.

“Kolaylaştırdı” kategorisinde bulunan ifadelerin, 4’ü derse fazla katılma ile ilgili ifadelerden oluşmaktadır. Öğrencilerin “derse fazla katılma” koduna yönelik ifadeleri; Ö4 “Düşünüyorum. Çünkü derse daha fazla dahi olduğumuz için daha çok anladık, ders kitabından işlerken o kadar katılmıyorduk.” Ö18“Evet, takım arkadaşlarımla iyi yapabiliyordum. Bazı arkadaşlarımla konuşabiliyordum ama iyi olan arkadaşlarımla güzel yapıyordum, daha fazla katılım sağlıyordum.” şeklindedir.

“Kolaylaştırdı” kategorisinde bulunan ifadelerin, 3’ü farklı fikirlerin olması ile ilgili ifadelerden oluşmaktadır. Öğrencilerin “farklı fikirlerin olması” koduna yönelik ifadeleri; Ö10“Evet birazcık daha örnekler farklı fikirler duyduğum için daha iyi anladım.” Ö13“Her farklı görüşü öğrenerek her alanda böyle bir fikrim oldu, içlerinden kendi görüşüme uygun olanı seçebildim. Kendi bilgilerimiz vardı onlara dayanarak kendime sordum bu nasıl oluyor diye. Bazen

kendi fikrimde çok kararlıydım ama farklı fikirleri dinleyince fikrim aşırı değişti ve diğer yöne kaydı." şeklindedir.

"Kolaylaştırdı" kategorisinde bulunan ifadelerin, 3'ü eğlenceli olması ile ilgili ifadelerden oluşmaktadır. Öğrencilerin "eğlenceli olması" koduna yönelik ifadeleri; Ö15 "*Hocam biraz etkisi oldu tabii daha eğlenceli öğrendiğimiz için.*", Ö16 "*Yani kolaylaştırdı gibi ama diğer türlü öğrensem de çok farklı olacağını düşünmüyorum. Diğer türlüde öğreniyorduk daha sıkıcı oluyordu, sadece daha keyifli öğrendim.*" şeklindedir.

"Kolaylaştırdı" kategorisinde bulunan ifadelerin, 2'si "akranlardan etkilenme" ile ilgili ifadelerden oluşmaktadır. Öğrencilerin "arkadaşlarımdan etkilendim" koduna yönelik ifadeleri; Ö9 "*Evet, daha çok durduk üstünde, arkadaşlarımla tartışmak, fikir alışverişi yapmak etkili oldu, daha kolay öğrendim.*", Ö18 "*Evet, takım arkadaşlarımla iyi yapabiliyordum. Bazı arkadaşlarımla konuşabiliyordum ama iyi olan arkadaşlarımla güzel yapıyordum, daha fazla katılım sağlıyordum.*", şeklindedir.

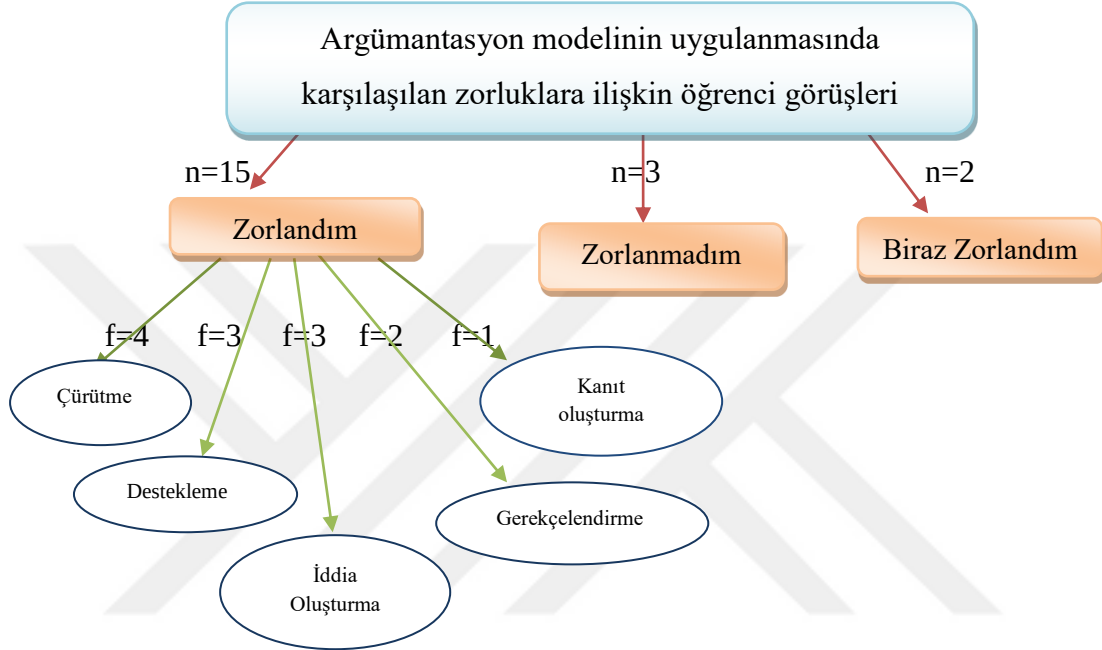
Argümantasyona dayalı etkinliklerle işlenen derslerin öğrenmeyi biraz kolaylaştırdığını belirten öğrenci görüşleri doğrultusunda oluşturulan "biraz kolaylaştırdı" kategorisi, "eğlenceli olma" ve "sıkılmadım" kodlarından oluşmaktadır.

Biraz kolaylaştırdı kategorisinde bulunan ifadelerin, 2'si eğlenceli olma, 2'si de sıkılmama kodu ile ilgili ifadelerden oluşmaktadır. Öğrencilerin "eğlenceli olma" ve "sıkılmadım" kodlarına yönelik ifadeleri; Ö7 "*Biraz daha kolaylaştırdı grup çalışmaları ile daha eğlenceli ve daha iyi öğrendim.*", Ö15 "*Hocam biraz etkisi oldu tabii daha eğlenceli öğrendiğimiz için.*", Ö1 "*Birazcık, etki etti ders kitabından işlerken bazen sıkıyordum bu etkinliklerle sıkılmadım.*", Ö14 "*Yani biraz daha o konuya olan bakış açımı değiştirdim. Mesela eskiden konulara o kadar güzel bakmıyordum, sıkılıyordum derste şimdi eğlenerek anlayabiliyorum.*" şeklindedir.

Etkinliklerin konuların öğrenilmesini kolaylaştırmadığını söyleyen öğrenci olmamıştır.

3.2.1.3.Toulmin Argümantasyon Modelinin Uygulanmasında Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Öğrenci Görüşleri:

Deney grubu öğrencilerinin Toulmin argümantasyon modelinin uygulanmasında karşılaşılan zorluklara yönelik görüşleri alınmıştır. Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular Şekil 7’de gösterilmiştir.



Şekil 7. Toulmin Argümantasyon modelinin uygulanmasında karşılaşılan zorluklara ilişkin öğrenci görüşleri

Deney grubu öğrencileri ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, 15 öğrenci Toulmin argümantasyon modeline yönelik etkinliklerin uygulanmasında zorlandığını, 2 öğrenci biraz zorlandığını ve 3 öğrenci de zorlanmadığını belirtmişlerdir.

Toulmin argümantasyon modeline yönelik etkinliklerin uygulanmasında zorlandığını belirten öğrenci görüşleri doğrultusunda oluşturulan “zorlandım” kategorisi, “çürütme”, “gerekçeleştirme”, “iddia oluşturma”, “kanıt oluşturma” ve “destekleme” kodlarından oluşmaktadır.

“Zorlandım” kategorisinde bulunan ifadelerin 4’ü çürütme ile ilgili ifadelerden oluşmaktadır. Öğrencilerin “çürütme” koduna yönelik ifadeleri Ö3“Çürütücü aşamasında biraz zorlandım. Bir şeyin olumsuzluğu, çürütecek bir şey olması bana birazcık zor geliyordu. Düşünme işlemini, tartışmayı falan daha iyi

anladıktan sonra çürütücüğü de son haftalarda anladım.", Ö4"Çürütme aşamasında zorlandım. Destekleyici cümle buldum ama çürütemiyordum. Bazen arkadaşlarımı etkileyebiliyordum.", Ö14"Çürütmede zorlanmışım, mesela nasıl çürüteceğimi çok fazla düşünüyordum. Anlayamamışım ilk başta sonradan anladım. " şeklindedir.

"Zorlandım" kategorisinde bulunan ifadelerin 3'ü destekleme ile ilgili ifadelerden oluşmaktadır. Öğrencilerin "destekleme" koduna yönelik ifadeleri; Ö10"*Birazcık zorlandım ben yorum yapmayı pek beceremiyorum. Şey gerekçemizi desteklerken ben biraz zorlandım. En başta daha zorlandım ama sonra alıştım. "*, Ö15 "*Yani böyle bazen tabii bulamıyordum. Bir şey destekliyor ama gerekçesini bulamıyordum. Zamanla alışınca yapmaya başladım. "*, Ö16 "*Oldu şeyler oluyordu ya destekleyici falan düşündüğüm şeyler mantiken uymayabiliyordu, diğeri daha fazla uyduğu oluyordu..."* şeklindedir.

"Zorlandım" kategorisinde bulunan ifadelerin 3'ü iddia oluşturma ile ilgili ifadelerden oluşmaktadır. Öğrencilerin "iddia oluşturma" koduna yönelik ifadeleri Ö7"*...en çok iddia aşamasında zorlandım.", Ö12"Evet iddia etmemde mesela arkadaşım ile konuşurken iddiamı kabul ettirmekte zorlandım. Son etkinlikler de daha iyi yapabildim.", Ö18"Oldu, mesela hocam nasıl desem etkinlik yaparken ne sorduğunu anlamakta, iddia aşamasında zorlandım. "* şeklindedir.

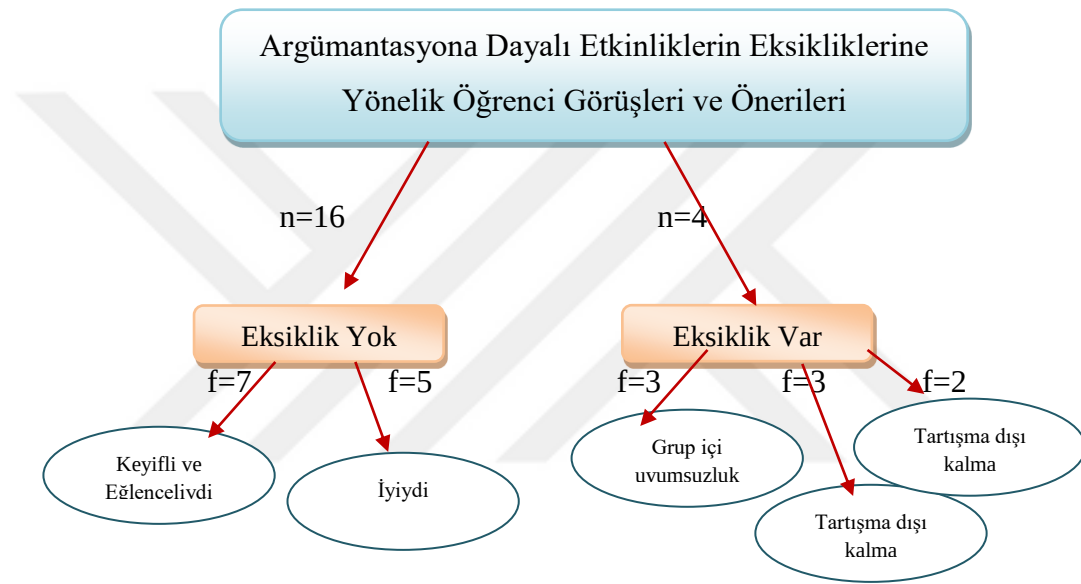
"Zorlandım" kategorisinde bulunan ifadelerin 2'si gerekçelendirme ile ilgili ifadelerden oluşmaktadır. Öğrencilerin "gerekçelendirme" koduna yönelik ifadeleri Ö10"*Birazcık zorlandım ben yorum yapmayı pek beceremiyorum. Şey gerekçemizi desteklerken ben biraz zorlandım. En başta daha zorlandım ama sonra alıştım. "*, Ö17 "*Evet öğretmenim bazen oluyordu yazarken bazen zorlanıyordum. Bu kararı neden verdiğimi falan yazarken zorlanıyordum. Zamanla gerekçe üretmem gelişti. "* şeklindedir.

"Zorlandım" kategorisinde öğrencilerin zorlanma gerekçesi 1'i "kanıt oluşturma" kodu ile ilgilidir. Öğrencilerin "kanıt oluşturma" koduna yönelik ifadeleri Ö6 "*Sadece biraz gruptaki arkadaşlarım bir şey söylüyordu ben başka bir şey söylüyordum, düşüncelerini etkilemekte zorlandım, onları ikna etmekte zorlandım. Önceleri çok zorlandım sonradan daha iyi oldu. "* şeklindedir.

Görüşmelerde "biraz zorlandım" ve "zorlanmadım" kategorilerine yönelik görüş bildiren öğrenciler biraz zorlandım ve zorlanmadım dışında herhangi bir açıklama yapmadılar.

3.2.1.4.Argümantasyona Dayalı Etkinliklerin Eksikliklerine Yönelik Öğrenci Görüşleri Ve Önerileri

Deney grubu öğrencilerinin Toulmin argümantasyon yaklaşımına yönelik hazırlanan etkinliklerin eksikliklerine yönelik görüşleri alınmıştır. Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular Şekil 8’de gösterilmiştir.



Şekil 8. Etkinliklerin Eksikliklerine Yönelik Öğrenci Görüşleri ve Önerileri

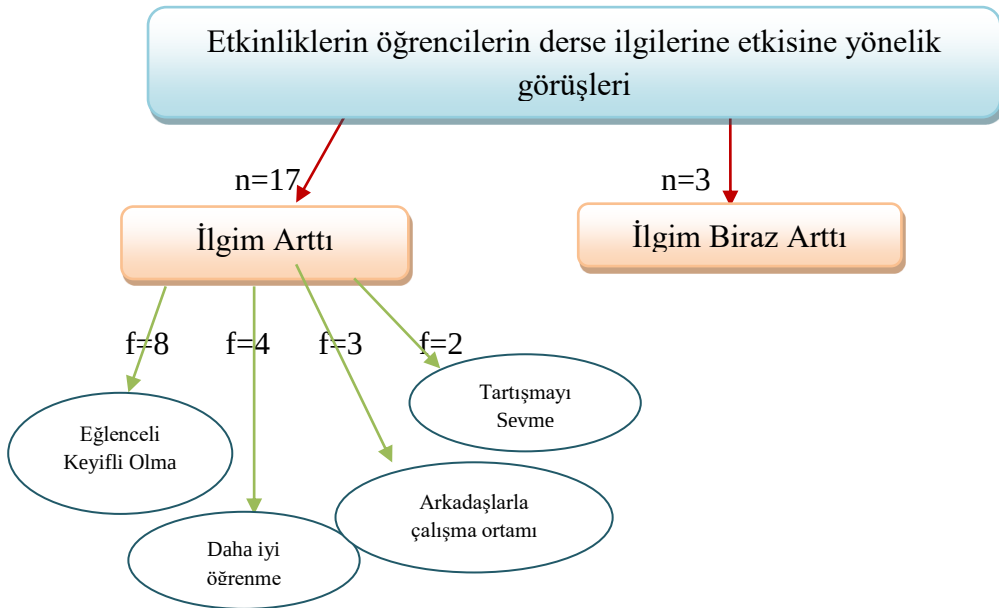
Araştırmanın deney grubunda yer alan öğrencilerle yapılan görüşmelerde, öğrencilerin argümantasyona dayalı etkinliklerin eksikliklerine yönelik görüşleri ve bu eksikliklerin giderilmesine yönelik önerileri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Deney grubu öğrencilerinin 16'sı gerek etkinlikler, gerekse de etkinliklerin uygulamasına yönelik herhangi bir eksiklik olmadığını ifade etmişlerdir. Etkinliklerle ilgili olumsuz bir şey olmadığını ifade eden bazı öğrenci görüşleri; Ö2 "Eksiklik olarak gördüğüm bir şey yok, etkinlikler iyiydi. ", Ö4 "Eksik olduğunu düşündüğüm bir şey yok, önerim yok, iyiydi.", Ö14 "Şu haliyle güzeldi, hepsinden keyif aldım. ", Ö15 " Eksiklik yoktu, hem eğlence yapıyorduk hem daha iyi anlıyorduk, güzeldi. " Ö17 "Bence yok, gayet güzel etkinliklerdi. ",

Deney grubu öğrencilerinin 4'ü etkinliklerin uygulanmasına yönelik olarak bazı eleştirilerde bulunmuşlardır. Öğrenciler özellikle “*bazı gruplar içinde uyum olmadığı*”, “*tartışmalara katılmayan öğrencilere dikkat edilmediği*” ve “*grup içi tartışmaların gereksiz uzadığı*” gibi olumsuzluklardan söz etmişlerdir. Bu olumsuzluklarla ilgili bazı öğrenci görüşleri; Ö12 “*Mesela kendimle alakalı bazı etkinliklerde pek konuşmadım, bazılarında arkadaşlarım konuşuyordu aramızda pek uyum olmadı. Bazen moralim bozuk oluyordu mesela daha az katılıyordum, bazen arkadaşlarımız dikkat dağıtıyordu.*”, Ö13 “*Gruplarda tartışma çıkıyor ya bu biraz büyüyebiliyor, gruplar biraz daha uyumlu olsa daha iyi olabilirdi. Aynı fikirde olanlar bir gruba gitse, karşı grubun fikrine göre fikri değişenler aynı grupta toplansa daha iyi olabilir.*”

3.2.1.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Argümantasyona Dayalı Etkinliklerin Kullanılmasının Öğrencilerin Derse İlgilerine Yönelik Öğrenci Görüşleri

Deney grubu öğrencilerinin ders sürecinde yürütülen argümantasyon tabanlı etkinliklerin kullanılmasının öğrencilerin derse ilgilerine yönelik düşünceleri alınmıştır. Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular Şekil 9’de gösterilmiştir.



Şekil 9. Etkinliklerin öğrencilerin derse ilgilerine etkisine yönelik görüşleri

Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgulara göre, 17 öğrenci sosyal bilgiler dersinde argümantasyona dayalı etkinliklerin kullanılmasının sosyal bilgiler dersine ilgisini artırdığını, 3 öğrenci biraz artırdığını belirtirken etkinliklerin derse ilgisini artırmadığını söyleyen öğrenci olmamıştır.

Sosyal bilgiler dersinde argümantasyona dayalı etkinliklerin kullanılmasının sosyal bilgiler dersine ilgisini artırdığını belirten öğrenci görüşleri doğrultusunda oluşturulan “*ilgim arttı*” kategorisi, “*eğlenceli, keyifli olma*”, “*daha iyi öğrenme*”, “*arkadaşlarımla çalışma*”, ve “*tartışmayı sevme*” kodlarından oluşmaktadır.

"İlgim arttı" kategorisinde bulunan ifadelerin 8'si eğlenceli, keyifli olma ile ilgili ifadelerden oluşmaktadır. Öğrencilerin “*eğlenceli, keyifli olma*” koduna yönelik ifadeleri Ö3 "*Düşünüyorum. Önceden sosyal dersi geldiğinde of sosyal dersi mi gene geldi falan diye üzülüyardım şimdi gelmesini ipte çekiyorum.* ", Ö9 "*Evet daha eğlenceliydi, daha çok anladık.* ", Ö10 "*Evet biraz arttırdı, önceden herkes bireyseldi şimdi grupla olmak, tartışmak eğlenceliydi.* ", Ö12 "*Evet daha çok eğlendim, arkadaşlarımla daha samimi oldum, bence güzel oldu.* ", Ö13 "*Benim zaten ilgi vardı ama daha eğlenceli olduğu için daha hevesli oldum. Her konuda bunu yapmayı isterim ben. Birbirimizin görüşlerini öğreniyoruz, eğleniyoruz.* ", Ö14 "*Yani önceden Sosyal Bilgiler dersine girmek istemezdim çok sıkılırdım. Şimdi grup çalışması olduğu için eğleniyorum. Eğlenmeyi seviyorum, sıkıcı ders işlemeyi sevmem.* ", Ö15 "*Evet kesinlikle arttırdı. Hem eğlendik sadece ders işlemek sıkıcı gelebiliyordu böyle daha enerjik ya da etkili oldu.* " şeklindedir.

"İlgim arttı" kategorisinde bulunan ifadelerin 4'ü daha iyi öğrenme ile ilgili ifadelerden oluşmaktadır. Öğrencilerin “*daha iyi öğrenme*” koduna yönelik ifadeleri Ö2 "*Daha iyi anlamaya başladığımı düşünüyorum.* ", Ö8 "*Sosyal dersi daha iyi oldu, konuları daha iyi anladım.* ", Ö9 "*Daha eğleneli ders işledik, yaptığımız tartışmalar dersi daha iyi anlamamızı sağladı şeklindedir.*"

"İlgim arttı" kategorisinde bulunan ifadelerin 3'ü arkadaşlarımla çalışma ile ilgili koddan oluşmaktadır. Öğrencilerin “*arkadaşlarla çalışma ortamı yakalama*” koduna yönelik ifadeleri Ö10 "*Evet biraz arttırdı önceden herkes bireyseldi şimdi arkadaşlarımızla takım olmak daha eğlenceliydi.*", Ö11 "*Evet*

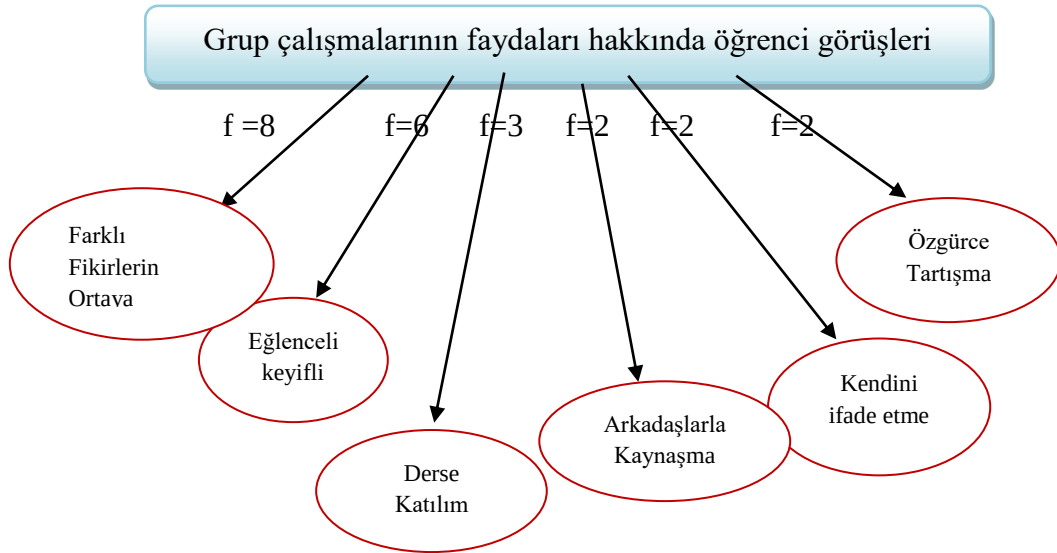
daha çok istediğim arkadaşlarımla çalışabilmek ilgimi arttırdı.", Ö12 "Evet daha çok eğlendim arkadaşlarımla daha çok samimi oldum. Bence güzel oldu. " şeklindedir.

"İlgim arttı" kategorisinde bulunan ifadelerin 2'si tartışmayı sevme ile ilgili ifadelerden oluşmaktadır. Öğrencilerin "*tartışmayı sevme*" koduna yönelik ifadeleri Ö5 "*Tartışıyoruz hocam, tartışmak güzeldir.*", Ö6 "*Evet kitaptansa daha ilgimi arttırdı. Arkadaşlarım bana uyarsa, katılırsa tartışmayı sevdim.*" şeklindedir.

İlgim biraz arttı kategorisinde 3 öğrenci görüş bildirmiştir. Öğrenci ifadeleri Ö7 "*Yani biraz arttırdığı sayılabilir.*", Ö9 "*Evet kitaptansa daha ilgim arttı.*" şeklindedir.

3.2.1.6. Argümantasyon Tabanlı Etkinlikler Kapsamında Yapılan Grup Çalışmaları Hakkında Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin argümantasyon tabanlı etkinlikler kapsamında yapılan grup çalışmaları hakkında görüşleri alınmıştır. Öğrenci görüşlerinden edilen bulgular Şekil 10'da gösterilmiştir.



Şekil 10. Argümantasyon etkinlikleri kapsamında yapılan grup çalışmalarının faydaları hakkında öğrenci görüşleri

Deney grubu öğrencileri ile yapılan görüşmelerde grup çalışmalarının faydaları ile ilgili elde edilen bulgulara göre, “*farklı fikirler ortaya çıktı*”, “*eğlenceli keyifli*”, “*derse katılım arttı*”, “*arkadaşlarla kaynaştık*”, “*kendimi ifade ettim*” ve “*özgürce tartıştık*” kodları oluşturulmuştur.

Öğrencilerin grup çalışmalarının faydaları ile ilgili ifadelerinin 8’i “*farklı fikirler ortaya çıktı*” kodundan oluşturmaktadır. Bu kodun faydalı olmasına ilişkin görüşlerini Ö1 “*Öğretmenim grup çalışmalarında herkesin görüşünü alarak daha iyi fikirler edinebiliyoruz. Grup çalışmalarında katılımın daha arttığını düşünüyorum, daha eğlenceli oluyor, zamanın nasıl geçtiğini anlamıyoruz.*”, Ö3 “*Grup çalışması, birden çok düşüncenin ortak bir karara varması beni mutlu ediyor, hem farklı düşünceler öğreniyoruz, ortak bir karara bağlanabiliyoruz. Hepimiz özgürce konuşabiliyoruz.*”, Ö6 “*Kitaptansa yüzde yüz onu seçerim. Arkadaşlarımızla beyin fırtınası yapıyoruz. O yüzden hepimiz ortak kararlar cevabı bildiğimizde seviniyoruz. Mesela benim düşüncemin üstünü geliyor, düşüncelerimizi paylaşıyoruz.*”, Ö9 “*Başkaları ile konuşup onların fikirlerini öğrenmemizi sağladı. Onları dinleyince fikirlerim değişti.*”, Ö13 “*Hem grup çalışması bakımından birbirimizin fikirlerini öğreniyoruz, birbirimizle dayanışma yapıyoruz. Herkesin farklı fikirleri oluyor dinleyip fikirlerimizi değerlendiriyoruz.*”, Ö15 “*Grup çalışmaları daha iyi oldu tek başıma fikir üretemiyordum. Arkadaşımda başka fikir sunuyordu, değişik fikirler çıkıyordu. Güzel oluyordu.*”, Ö16 “*Grup çalışmaları iyiydi ben bir şey söylerken arkadaşlarım başka bir şey söylüyordu bu da benim düşünmemi sağlıyordu, bu da beni daha etkiliyordu.*”, Ö17 “*Öğretmenim mesela sevmediğim biri bile olsa aynı takıma giriyorum ve o da böyle nasıl desem kaynaşmamızı sağlıyor. Benim düşünmediğim şeyler söyleniyordu, bu yüzden yeni şeyler öğrendim*” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin grup çalışmalarının faydaları ile ilgili ifadelerinin 6’sı “*eğlenceli keyifli*” kodundan oluşturmaktadır. Bu kodun faydalı olmasına ilişkin görüşlerini Ö1 “*Herkesin görüşünü alarak daha güzel fikirler edinebiliyoruz. Grup çalışmalarının katılımımı daha da arttırdığını düşünüyorum. Daha eğlenceli oluyor, zaman nasıl geçiyor anlamıyoruz.*” Şeklinde, Ö3 “*Grup çalışması, birden çok düşüncenin ortak bir karara varması beni mutlu ediyor, hem farklı düşünceler*

öğreniyoruz, ortak bir karara bağlanabiliyoruz. Hepimiz özgürce konuşabiliyoruz." Şeklinde, Ö5"*Grup çalışmaları güzeldi hep olmalı tartışmak güzeldir. ", Ö10"Grupla olunca daha iyi daha eğlenceli oluyor, herkes katılıyor, bazıları katılmıyor saçma cevaplar verebiliyor.", Ö12"Birkaç eksiklik vardı ama genel olarak iyiydi, eğlenceli oldu.",* şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin grup çalışmalarının faydaları ile ilgili ifadelerinin 3'ü "*derse katılım arttı*" kodundan oluşturmaktadır. Bu kodun faydalı olmasına ilişkin görüşlerini Ö1"*Herkesin görüşünü alarak daha güzel fikirler edinebiliyoruz. Grup çalışmalarının katılımımı daha da arttırdığını düşünüyorum. Daha eğlenceli oluyor, zaman nasıl geçiyor anlamıyoruz."* şeklinde Ö4"*Grup çalışmaları iyiydi. Kendimi daha iyi gösterebildim diye düşünüyorum. Grup çalışmasında genelde hepimiz katıldık."* şeklinde. Ö10 "*Grupla olunca daha iyi daha eğlenceli oluyor, herkes katılıyor, bazıları katılmıyor saçma cevaplar verebiliyor.",* ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin grup çalışmalarının faydaları ile ilgili ifadelerinin 2'si "*arkadaşlarla kaynaştık*" kodundan oluşturmaktadır. Bu kodun faydalı olmasına ilişkin görüşlerini Ö13"*Hem grup çalışması bakımından birbirimizin fikirlerini öğreniyoruz, birbirimizle dayanışma yapıyoruz. Herkesin farklı fikirleri oluyor dinleyip fikirlerimizi değerlendiriyoruz."* şeklinde Ö17"*Öğretmenim mesela sevmediğim biri bile olsa aynı takıma giriyorum ve o da böyle nasıl desem kaynaşmamızı sağlıyor. Benim düşünmediğim şeyler söyleniyordu, bu yüzden yeni şeyler öğrendim."* şeklinde ifade etmişlerdir.

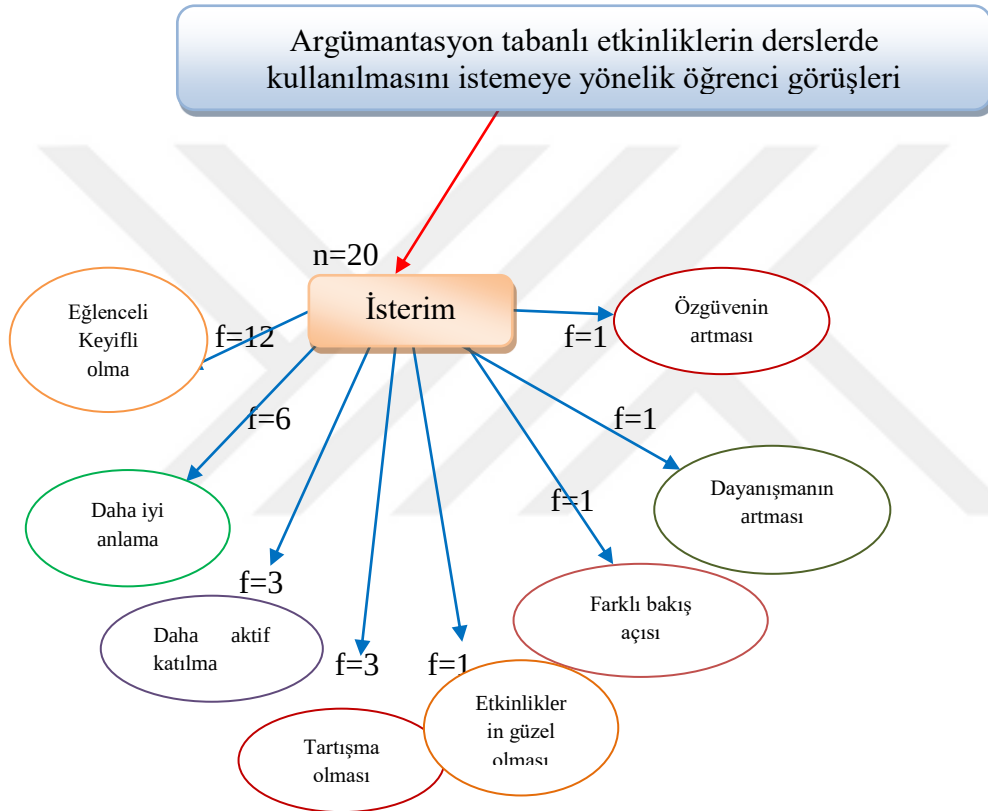
Öğrencilerin grup çalışmalarının faydaları ile ilgili ifadelerinin 2'i "*kendimi ifade ettim*" kodundan oluşturmaktadır. Bu kodun faydalı olmasına ilişkin görüşlerini Ö4"*Grup çalışmaları iyiydi. Kendimi daha iyi gösterebildim diye düşünüyorum. Grup çalışmasında genelde hepimiz katıldık.", Ö15"Grup çalışmaları daha iyi oldu tek başıma fikir üretemiyordum. Arkadaşımda başka fikir sunuyordu, değişik fikirler çıkıyordu. Güzel oluyordu."* şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin grup çalışmalarının faydaları ile ilgili ifadelerinin 2'si "*özgürce tartıştık*" kodundan oluşturmaktadır. Bu kodun faydalı olmasına ilişkin görüşlerini Ö3"*Grup çalışması, birden çok düşüncenin ortak bir karara varması*

beni mutlu ediyor, hem farklı düşünceler öğreniyoruz, ortak bir karara bağlanabiliyoruz. Hepimiz özgürce konuşabiliyoruz". Şeklinde ifade etmişlerdir.

3.2.1.7. Argümantasyon tabanlı etkinliklerin derslerde kullanılmasını istemeye yönelik öğrenci görüşleri

Öğrencilerin argümantasyon tabanlı etkinliklerin derslerde kullanılmasını istemeye yönelik görüşleri alınmıştır. Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular Şekil 11’de gösterilmiştir.



Şekil 11. Argümantasyon tabanlı etkinliklerin derslerde kullanılmasını istemeye yönelik öğrenci görüşleri

Öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre argümantasyon tabanlı etkinliklerin derslerde kullanılmasının öğrencilerin tamamı tarafından istendiği görülmektedir. Öğrencilerin bu görüşleri doğrultusunda "isterim" kategorisi oluşturulmuştur.

"İsterim" kategorisinde bulunan görüşlerin 12'si etkinliklerin eğlenceli-keyifli olduğu kodundan oluşmaktadır. Öğrencilerden Ö1 "eğlenceli-keyifli" koduna ilişkin "Daha eğlenceli olduğu için isterim. Sadece ders kitabından işlerken sıkıcı olabiliyor. Bu etkinliklerle çok daha eğlenceli oluyor." şeklinde

görüş belirtmiştir. Destekleyen görüşler Ö2"*Böyle işlenmesini isterim çünkü daha eğlenceli olduğu için, ders güzel geçiyor.*", Ö4"*İsterdim,daha iyiydi daha eğlenceli, daha aktif oluyoruz.*", Ö7"*İsterim hocam yani daha eğlenceli oluyor, tartışmak güzel oluyor.*", Ö9"*İsterim hocam daha eğlenceli oluyor daha iyi anlıyorum.*", Ö10"*İsterim çünkü sosyal bilgiler biraz sıkıcı gibi oluyor. Böyle olunca daha eğlenceli hale geliyor ders işleme isteği oluyor.*", Ö11"*Evet daha eğlenceli, bu şekilde daha iyi anlıyorum.*", Ö13"*Tabii ki hem ilgimiz artıyor daha iyi odaklanıyorum sizi daha iyi dinliyoruz, birbirimizle dayanışmamız artıyor. Derslerde süre çok hızlı geçiyor. Nasıl bitti diye şaşıyorum.*",Ö14"*İsterim hep böyle yani sıkıcı yerine eğlenceli olması daha iyi.*", Ö15"*İsterim hocam daha etkili oldu, eğlenceli oldu.*", Ö17"*Evet çünkü öğretmenim daha eğlenceli oluyor ve ilgili oluyorum.*", Ö18"*Evet daha keyifli oluyor. Grup çalışması olacaksa katkı sağlayabileceğim arkadaşlarım olsun isterim.*", şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

"İsterim" kategorisinde bulunan ifadelerin 6'sı "*daha iyi anlıyorum*" kodu ile ilgilidir. Öğrencilerden Ö6 "*daha iyi anlama*" koduna ilişkin görüşlerini "*Evet kesinlikle isterim. Gruplaşa daha iyi oluyor daha iyi aklımda kalıyor, hatırlamam kolay oluyor. Sınavda bunu yapmıştık diye hatırlıyorum. Tartışma yöntemini sevdim.*" şeklinde ifade etmiştir. Destekleyen görüşler; Ö8"*Dersi bu şekilde işlese daha iyi. Çünkü arkadaşlarımızla daha iyi anlaşıyoruz konuyu daha iyi anlıyoruz.*", Ö9"*İsterim hocam daha eğlenceli oluyor daha iyi anlıyorum.*" Ö11"*Evet daha eğlenceli, bu şekilde daha iyi anlıyorum.*", Ö12"*İsterim daha çok konuşuyoruz falan evde tekrar yapmadık ama okulda daha çok konuştuğumuzda aklımızda kalıyor.*", şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Argümantasyon tabanlı etkinliklerin derslerde kullanılmasını isteme gerekçelerini 3 öğrenci "*derse daha aktif katılma*", 3 öğrenci "*tartışma olması*", 1 öğrenci "*etkinliklerin güzel olması*", 1 öğrenci "*farklı bakış açısı kazanma*" ve 1 öğrenci de "*dayanışmanın artması*" kodları ile ilgili görüşler ifade etmişlerdir. Öğrenci görüşleri; Ö4"*İsterdim,daha iyiydi daha eğlenceli, daha aktif oluyoruz.*", Ö13"*Tabii ki hem ilgimiz artıyor daha iyi odaklanıyorum sizi daha iyi dinliyoruz, birbirimizle dayanışmamız artıyor. Derslerde süre çok hızlı geçiyor. Nasıl bitti diye şaşıyorum.*" şeklinde; Ö5"*İsterim ders daha eğlenceli oluyor, tartışarak ders işlemeyi sevdim.*", Ö6"*Evet kesinlikle isterim. Gruplaşarak daha iyi oluyor*

daha iyi aklımda kalıyor, hatırlamam kolay oluyor. Sınavda bunu yapmıştık diye hatırlıyorum. Tartışma yöntemini sevdim.", Ö3"Evet isterim gayet iyi oluyor böyle. Önceden yani ders kitabında bu kadar tartışabileceğimiz etkinlik yoktu. Etkinlikler beni daha çok mutlu ediyor, özgüvenimi sağlıyor.", Ö16"Hocam isterim hatta her derste isterim hatta. Çünkü bu durumda kalırsam ne yaparım diğer durumda kalırsam ne yaparım diye çok düşünürüm falan. Bu şekilde neden sorusuna cevabım kolaylaştı." Şeklindedir.



TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırma bulguları ışığında tartışma, sonuç ve öneriler ele alınmıştır.

Tartışma

Bu araştırmada, argümantasyon etkinlikleri ile yapılan sosyal bilgiler öğretiminin ortaokul 7.sınıf öğrencilerinin “Üretim, Tüketim ve Dağıtım” öğrenme alanındaki akademik başarılarına, öğrenilen bilgilerin kalıcılığına ve sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarına etkisinin ortaya konması amaçlanmıştır.

Argümantasyon Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Yönelik Tartışma

Sosyal bilgiler 7.sınıf “Üretim, Tüketim ve Dağıtım ” öğrenme alanına yönelik geliştirilen başarı testi, uygulamalara başlamadan önce deney ve kontrol gruplarının başarı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla ön test şeklinde gruplara uygulanmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Deney ve kontrol grubunun ön test puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu ve gruplar arasında ön test puanları açısından anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Araştırmadaki ön test puanlarının benzerlik göstermesi grupların araştırmaya eşit şartlarda başlaması açısından önemlidir (Tablo 12). Araştırmada deneysel süreç tamamlandıktan sonra başarı testi deney ve kontrol grubuna son test olarak uygulanmış ve deney ve kontrol grubunun başarılarındaki değişim tespit edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, hem argümantasyon tabanlı öğretimin uygulandığı deney grubunun hem de sosyal bilgiler öğretim programı doğrultusunda öğrenim yapılan kontrol grubunun akademik başarılarında olumlu

yönde anlamlı farklılıklar meydana gelmiştir (Tablo 14 ve Tablo 15). Kontrol grubunda akademik başarının anlamlı şekilde artması sosyal bilgiler öğretim programının özellikle 2005 yılından itibaren öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasına yönelik bir anlayışa sahip olması ve hazırlanan ders kitaplarının bu anlayışa uygun etkinlikler içermesinden kaynaklanmış olabilir. Ayrıca literatürde yapılandırmacı öğrenme anlayışının akademik başarı üzerinde olumlu etkisini gösteren birçok çalışma bu durumu desteklemektedir (Boğar, 2010; Gürbüz, 2012; Tuncel, 2007). 2005’de yenilenen sosyal bilgiler öğretim programının yapılandırmacı bir anlayışı benimsediği, öğrenci merkezli olduğu ve öğrencileri öğrenme ortamlarında daha aktif kıldığı bununla beraber başarıyı artırmada olumlu etkilerinin olduğu söylenmektedir (Aykaç ve Başar 2005; Gömleksiz ve Kan, 2007; Vural, 2008).

Argümantasyon tabanlı öğretim yapılan deney grubu ile sosyal bilgiler öğretim programı ile öğretim yapılan kontrol gruplarının akademik başarı testinden almış oldukları son test puanları bağımsız t testi ile kendi aralarında karşılaştırılmıştır (Tablo 13). Araştırma sonuçlarına göre elde edilen bulgular öğrencilerin son test başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farkın oluştuğunu göstermektedir. Bu özellik sosyal bilgiler dersinde argümantasyon tabanlı etkinliklerle yapılan öğretimin, sosyal bilgiler öğretim programına göre yapılan öğretime kıyasla öğrencilerin akademik başarıları üzerinde daha etkili olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Elde edilen bu sonuç argümantasyona dayalı etkinliklerin kullanıldığı sosyal bilgiler dersinde öğrenciler öğrendikleri kavramları ve kavramlar arasındaki ilişkileri eleştirel bir süzgeçten geçirerek öğrendikleri ve bunun sonucunda da başarılarını artırdıklarını söyleyebiliriz. Öğrencilerin yaptıkları tartışmalarda sorular sorma ve sordukları sorulara anında cevaplar alma gibi fırsatlarının olması, birçok düşüncenin tartışma süresince değerlendirilmesi öğrencilerde bilginin yapılandırılarak anlamlı bir şekilde öğrenilmesinde oldukça önemlidir (Nusbaum, 2008). Argümantasyona dayalı etkinliklerle gerçekleştirilen bilimsel tartışmalarda öğrenciler öğretmenlerinden veya ders materyallerinden bilgiyi hazır almak yerine, arkadaşlarıyla karşılıklı olarak fikirlerini paylaşır ve karşıt fikirlerin ortaya çıkmasını sağlar. Karşıt fikirlerin kendi haklılıklarını savunmak için fikirlerine yönelik, gerekçelendirme,

destekleme gibi zihinsel faaliyetlerde bulunulması öğrenmenin kalıcı ve anlamlı bir şekilde olmasını sağlayarak öğrencilerin başarılarını artırdığı söylenebilir. İlgili literatürde bu çalışmayı destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Aktaş ve Doğan, 2018; Altun, 2010; Aydoğdu, 2017; Balcı, 2015; Cevger, 2018; Ceylan 2010; Chen ve She, 2012; Deveci, 2009; Greenbowe vd., , 2007; Güler, 2016; Gündüz, 2017; Kabataş-Memiş, 2011; Kaya, 2018; Kınır, 2011; Meral 2018; Mercan, 2015; Okumuş, 2012; Öğreten, 2014; Özkara 2011; Polat, 2014; Temiz ve Çınar, 2016; Uluay, 2012; Uluay ve Aydın, 2018; von Aufschneider, Erduran, Osborne ve Simon 2008; Yeşiloğlu, 2007). Meral (2018), 7.sınıf öğrencileriyle sosyal bilgiler dersinde yürüttüğü çalışmada argümantasyona dayalı etkinliklerle öğretim yapan öğrencilerin, sosyal bilgiler öğretim programında yer alan etkinliklerle öğretim yapan öğrencilere göre daha başarılı olduklarını ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğunu belirlemiştir. Benzer şekilde Cevger (2018), 7.sınıf öğrencileriyle sosyal bilgiler dersinde yürüttüğü çalışmada argümantasyon odaklı öğrenme sürecinin öğrencilerin akademik başarılarına anlamlı ve olumlu etkisinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ancak Demirel (2015), argümantasyona dayalı etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini incelediği çalışmada, uygulama sonunda deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Şengül (2017), sosyobilimsel konularda argümantasyonun ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına etkisini incelediği çalışmada deney ve kontrol grupları arasında akademik başarı son test puanları açısından anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada kullanılan ESHBT çalışma grubuna son test olarak uygulamasından 6 hafta sonra tekrar uygulanarak öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin kalıcılığına bakılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı kalıcılık puanlarının karşılaştırılması sonucu elde edilen bulgular deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın ortaya çıktığını göstermektedir (Tablo16). Buradan deney grubunda uygulanan argümantasyona dayalı etkinliklerin mevcut sosyal bilgiler öğretim programında önerilen etkinliklere göre daha kalıcı öğrenmeler sağladığı söylenebilir. Ulaşılan literatüre bakıldığında bazı çalışmalar ile benzerlik göstermektedir. Kabataş Memiş (2011) argümantasyon tabanlı bilim

öğrenme yaklaşımının kullanıldığı deney grubunun geleneksel yaklaşımların kullanıldığı kontrol grubuna göre öğrenilen bilgilerin kalıcılığının daha iyi olduğunu tespit etmiştir. Benzer şekilde Özkara (2011) basınç konusunun 8. sınıf öğrencilerine bilimsel argümantasyona dayalı etkinliklerle öğretilmesinin öğrenilen bilgi yapılarının kalıcılığına olumlu etkisinin olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Araştırmada argümantasyona dayalı etkinliklerin mevcut öğretim programının önerdiği öğretim etkinliklerine göre bilgilerin kalıcılığında daha fazla etkili olduğu sonucunu öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin bazı ifadeleri de destekler niteliktedir. Öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin kalıcılığına ilişkin, Ö12: *"Ya orda tartıştım falan daha aklımda kaldı, konular daha kalıcı oldu"*, Ö6 ise *"... Gruplaşa daha iyi oluyor daha iyi aklımda kalıyor, hatırlamam kolay oluyor. Sınavda bunu yapmıştık diye hatırlıyorum. Tartışma yöntemini sevdim."* şeklindeki ifadeleri bu sonucu desteklemektedir. Sonuç olarak öğrencilerin argümantasyona dayalı etkinliklerle ders işlemeleri, araştırma sorgulama, eleştirel düşünme gibi aktivitelerde bulunmalarını sağladığı, üst düzey düşüncelerine yol açtığı ve öğrendikleri bilgilerin kalıcılığının artmasına olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Tutumlarına Yönelik Tartışma

Argümantasyon tabanlı etkinliklerin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarına etkisinin incelendiği araştırmada deney ve kontrol grubu öğrencilerine deneysel süreç başlamadan önce tutum ölçeği ön test olarak uygulanmış ve deney ve kontrol grubu arasında sosyal bilgiler dersine karşı tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığı tespit edilmiştir. Bu amaçla deney ve kontrol grubu tutum ön test puanlarının istatistiksel olarak karşılaştırılması için bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır. Bu test sonucunda gruplar arası anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür (Tablo 19). Bu durum deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deney öncesi sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarının benzer olduğunu göstermektedir. Ayrıca her iki grupta yer alan öğrencilerin tutum ön test puanlarının ortalamalarına bakıldığında

kontrol grubu öğrencilerinin 93,21 olduğu, deney grubu öğrencilerinin ise 92,35 olduğu ortaya konulmuştur (Tablo 19).

Argümantasyon etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ve sosyal bilgiler öğretim programının etkinliklerinin uygulandığı kontrol grubuna deneysel sürecin tamamlanmasıyla uygulanan tutum son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır. Bu test sonucunda deney ve kontrol grubu tutum son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin tutum son test puan ortalamalarına bakıldığında, kontrol grubu öğrencilerinin 90,91 olduğu, deney grubu öğrencilerinin ise 95,90 olduğu görülmektedir (Tablo 20).

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum ön test- son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t-testi kullanılmıştır. Bu test sonucunda kontrol grubu ve deney grubu tutum ön test- son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür (Tablo 22 ve Tablo 21). Deney grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik ortalama tutum puanlarında 3.55 puanlık bir artış görülürken, kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik ortalama tutum puanlarında 2.3 puanlık bir azalma gözlemlenmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine karşı uygulama öncesi tutumlarının değişimi ile ilgili bulgulara bakıldığında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutumlarında anlamlı bir değişimin olmadığı söylenebilir. Bu durum, öğrencilerin tutumlarının uzun zaman diliminde yaşantılar yoluyla oluştuğu ve devamlılık gösterdiği, cinsiyet, yaş, ailenin eğitim durumu gibi birçok değişkenden etkilendiği ve bu durumun öğrencinin tutumundaki değişimi zorlaştırdığı tutum ile ilgili yapılan bazı çalışmalarda ortaya çıkarılmıştır (Akgün vd. 2007; Akpınar vd., 2011; Balım vd. 2008; Bilgin ve Karaduman, 2005; Blosser 1984'ten aktaran: Nuhoglu, 2008; Osborne vd. 2003; Özkara, 2011;). Bu noktada öğrencilerin bir derse karşı olan tutumlarının uzun yaşantılar sonrasında oluştuğu dikkate alındığında kısa zamanda öğrencilerin tutumlarında değişimin gözlenmesinin oldukça zor olduğu savunulabilir. Bu araştırmada da argümantasyona dayalı etkinliklerin uygulanma süresi düşünüldüğünde, yapılan

öğretimin 6 haftalık bir sürede gerçekleşmesi öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir değişikliğe yol açmamıştır. Yalçın Çelik (2010), argümantasyon tabanlı öğretimin yapılmasının öğrencilerin kimya ve kimya laboratuvarı derslerine karşı tutumlarına etkisini incelenildiği çalışmada, aynı öğrenci grubuna 9. Sınıfta 13 hafta ve 10. Sınıfta 8 hafta argümantasyon tabanlı öğretim uygulamıştır. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin kimya dersine yönelik tutumlarının istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde arttığı ortaya koymuştur. Bu anlamda argümantasyon tabanlı öğretimin uygulanma süresinin uzun tutulması derslere yönelik tutumu olumlu şekilde etkilediği söylenebilir. Fakat bu araştırmanın uygulanma süresiyle benzerlik gösteren fakat bu araştırmanın tersine öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirdiklerini ortaya koyan çalışmalarda vardır. Örneğin Erdoğan (2010), fen ve teknoloji dersinde 5. sınıf öğrencileriyle “Dünya, Güneş ve Ay” konusunu kapsayan çalışmada; deney grubuyla argümantasyona dayalı etkinliklerle 6 hafta süren öğretimi sonucunda fen ve teknoloji dersine yönelik öğrencilerin tutumlarında, fen ve teknoloji öğretim programında yer alan etkinliklerle öğretim yapan kontrol grubu öğrencilerinin tutumlarından daha etkili olmuştur. Benzer şekilde Küçük (2012), fen ve teknoloji dersinde 8. sınıf öğrencileriyle “Maddenin Halleri ve Isı” ünitesini kapsayacak şekilde 14 ders saati uygulama yaptığı çalışmada argümantasyona dayalı etkinliklerle yapılan öğretimin öğrencilerin fen ve teknoloji dersine yönelik tutumlarında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışmaların yanında literatürde farklı konu ve alanlarda argümantasyona dayalı etkinliklerle işlenen derslerin, öğrencilerin derse karşı tutumlarına olumlu etkilerinin olduğunu tespit eden çalışmalarda mevcuttur (Balcı, 2015; Kınır, 2011; Özer, 2009; Şekerci, 2013; Tekeli, 2009; Walker, Sampson, Grooms, Anderson, Zimmerman, 2012; Yalçın Çelik, 2010).

Bu çalışmaların sonuçları ile bu araştırmanın sonuçları farklılaşsa da ilgili literatürde bu çalışmayla paralellik gösteren çalışmalara da rastlanmaktadır. Örneğin Yeşiloğlu (2007), gazlar konusunu 10. sınıf öğrencilerine bilimsel tartışma yaklaşımıyla işlenmesi veya geleneksel yöntemlerle işlenmesinin öğrencilerin kimya dersine karşı tutumlarında anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Uluçınar Sağır (2008), fen ve teknoloji

dersinde aynı öğrenci grubuna 7. Sınıfta “Maddenin Değişimi ve Enerji” ünitesini, 8. Sınıfta “Maddenin İç Yapısına Yolculuk” ünitesinden seçilen bazı konuları bilimsel tartışmaya dayalı öğretim yaklaşımını kullanılarak öğretmiştir. Çalışma sonucunda geleneksel yöntemlerin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin fen ve teknoloji dersine karşı tutumlarına kıyasla deney grubu öğrencilerinin tutumları arasında anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ortaya koymuştur. Bu çalışmaların yanında literatürde öğrencilerin derse karşı tutumlarında argümantasyon tabanlı öğretimin yapılmasının istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığını tespit eden farklı çalışmalarda mevcuttur (Altun, 2010; Ceylan, 2012; Gençdoğan, 2017; Özkara, 2011).

Araştırmada her ne kadar deney ve kontrol grubu arasında derse karşı tutuma yönelik istatistiksel olarak bir fark olmadığı görülse de, kontrol grubunda tutum ortalamasının 2,55 puanlık bir düşüş olduğu deney grubunun tutum ortalamalarında ise 3,55 puanlık bir artışın olduğu görülmektedir (Tablo 20). Öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin argümantasyon etkinliklerine dayalı işledikleri dersin önceki sosyal bilgiler derslerinden farklı olup olmadığına yönelik görüşlerine bakıldığında deney grubunda yer alan 20 öğrencinin 17’sinin olumlu anlamda ifadelerinin olduğu görülmektedir (Şekil 5). Bu ifadeler; Ö1“*Dersi kitapla işlediğimizde de eğlenceli olabiliyor ama grup içerisinde yaptığımız bilimsel tartışmalar yöntemi ile daha eğlenceli oluyor*”, Ö4“*Daha eğlenceli, çünkü derse daha fazla dâhil olduk, tartışma olduğu için herkes birbiri ile konuştu, fikirlerimizi savunduk*” Ö7“*Sosyal derslerinden baya farkı vardı bence, daha eğlenceli geçti, grup çalışması olduğu içinde iyiydi.*” Ö11“*Daha eğlenceli olmaya başladı, daha böyle herkesin yorumu ortaklaşa daha güzel oluyor.*”, Ö13“*Vardı aslında hem birbirimizle tartışıp hepimizin fikirlerini görüyorduk hem de bir bakımdan eğlenerek öğreniyorduk. Daha eğlenceli geçiyordu, anlamamız kolaylaşıyordu.*” Ö14 “*Farklıydı mesela eskiden sadece konuları işliyorduk yani tartışıp birbirimizi etkilemeye çalışmıyorduk bazen sıkılıyordum şimdi grup çalışmaları falan birbirimizle tartışma oluyor bu da beni eğlendiriyor.*” şeklindedir. Bu ifadeler tutum ortalamalarında deney grubunda görülen artışı destekler niteliktedir.

Sonuç olarak literatürde argümantasyona dayalı etkinliklerle yapılan öğretimin öğrencilerin derse karşı tutumlarına etkisine yönelik benzer ve farklı sonuçların ortaya çıktığı gözlenmektedir. Bu benzer ve farklılıkların ortaya çıkmasında, çalışmaların yapıldığı örneklemelerin farklılığı, kullanılan ölçme araçlarının farklılığı ve öğretimi gerçekleştiren öğretmenin farklı olmasının etkili olduğu söylenebilir.

Öğrencilerle Yapılan Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler İle İlgili Tartışma

Argümantasyon tabanlı öğretim yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin bu uygulamalar hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla deney grubu öğrencileriyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu amaçla öğrencilere 7 görüşme sorusu sorulmuştur.

Öğrencilere sorulan ilk soru, argümantasyona dayalı etkinliklerle yürütülen derslerin daha önceki derslerden farklılıkları ile ilgilidir. Öğrencilerin 17'si argümantasyona dayalı etkinliklerle işlenen dersin daha önceki derslerden farklı olduğunu, 3 öğrenci de farkın olmadığını dile getirmiştir. Öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, argümantasyona dayalı derslerin diğer derslerinden eğlenceli olma, farklı fikirlerin ortaya çıkması, arkadaşlarla daha fazla iletişim kurulması, daha fazla düşünme fırsatı bulma ve derse daha aktif katılmayı sağlaması gibi farklılıklarının olduğuna vurgu yaptıkları görülmüştür. Fark yoktu diyen öğrenciler, ders kitabı yerine etkinlikleri kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin tamamına yakınının argümantasyona dayalı etkinliklerle yapılan dersleri diğer derslerinden farklı bulması aynı zamanda diğer derslerinden daha çok benimsemesi öğrenme yöntemi olarak argümantasyon yaklaşımının öğrencilerin önceki derslerinde kullanılan yöntem-tekniklere göre daha ilgi çekici ayrıca da daha faydalı olduğunun göstergesi sayılabilir. Nitekim bu çalışmadan elde edilen bulgulara da bakıldığında gerek akademik başarının sağlanması gerek öğrenilen bilgilerin kalıcılığı konusunda argümantasyon yaklaşımının diğer kullanılan yöntemlere göre daha olumlu sonuçlar ortaya çıkardığı görülmüştür.

Literatüre bakıldığında öğrencilerin öğrenim gördükleri derslerde kullanılan yöntem-teknikler ve yapılan etkinliklere kıyasla argümantasyona dayalı

etkinlikleri daha fazla benimsediklerini ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalar incelendiğinde genel olarak argümantasyon etkinlikleriyle işlenen derslerin diğer derslerden farklı yanları ile ilgili; dersin daha keyifli daha eğlenceli olması, derse daha aktif katılımının sağlanması, öğrenmenin kolaylaşması gibi farklılıkların öğrencilerin ortak görüşleri olduğu görülmektedir (Ceylan, 2010; Demirel, 2015; Hasançebi, 2014; Kabataş-Memiş, 2014; Okumuş, 2012; Şahin, 2016; Yalçinkaya, 2018). Ayrıca Duran, Doruk ve Kaplan (2017) argümantasyon tabanlı olasılık öğretimine yönelik öğrenci görüşlerini inceledikleri çalışmalarında, öğrencilerle yaptıkları görüşmelerde öğrenciler uygulanan yöntemin önceki derslerinde uygulanan yöntemlerden farklı olduğunu daha ilgi çekici olduğunu, yapılan tartışmaların, grup çalışmalarının olumlu etkilerinin olduğunu ve öğrendikleri bilgilerin kalıcılığına olumlu katkılarının olduğunu belirtmişlerdir. Kabataş Memiş (2014) argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımı ve geleneksel yaklaşımlara uygun olarak işlenen derslerin farklılıkları hakkında öğrencilerle yaptıkları görüşmelerde öğrenciler iki öğretim şeklinin farklarını sıralarken özellikle argümantasyon tabanlı bilim öğrenme sürecinde feni daha iyi anladıkları üzerinde durmuşlardır. Öğrenciler argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımında konular üzerinde fazlaca düşünme şansı bulduklarını, bireysel olarak daha aktif olduklarını, kendilerini daha rahat ifade edebildiklerini ve bu olumlu durumların etkisiyle argümantasyon yaklaşımını diğer geleneksel yaklaşımlardan daha fazla benimsediklerini ifade etmişlerdir (Kabataş Memiş, 2014). Bu sonuçlar bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Öğrencilerin argümantasyona dayalı etkinliklerle yürütülen dersin “Üretim, Dağıtım, Tüketim” konularını öğrenmelerini kolaylaştırıp kolaylaştırmadığı ile ilgili sorulan soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde, 16 öğrenci etkinliklerin konuları anlamayı kolaylaştırdığı, 4 öğrenci ise biraz kolaylaştırdığı şeklinde görüş bildirdikleri görülmüştür. Kolaylaştırmadı yönünde görüş bildiren öğrenci olmadığı görülmüştür. Argümantasyona dayalı etkinliklerin konuları anlamayı kolaylaştırdığını ifade eden öğrenciler genel olarak, etkinliklerde yapılan tartışmaların ve bu tartışmalarda ortaya çıkan farklı görüşlerin, dersin eğlenceli geçmesinin, derste arkadaşlarla daha fazla iletişimde bulunmanın ve derse daha aktif katılmanın etkileri üzerinde durmuşlardır.

Öğrencilerin bu ifadeleri çalışmadan elde edilen akademik başarı ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığı ile ilgili nicel sonuçları desteklemektedir.

Argümantasyona dayalı etkinliklerle işlenen dersin öğrenmeyi kolaylaştırdığını ifade eden öğrenciler, özellikle tartışmalarda farklı fikirlerin ortaya çıkmasının öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkisinin olduğu üzerinde sıkça görüş bildirmişlerdir. Sınıf içinde monolog olmayan tartışmalar, öğrencilerin birbirlerine sorular sormasını, birbirlerinin cevaplarını değerlendirmelerini ve doğrudan dönütler almalarını sağlamaktadır. Bu şekilde tartışmaların gerçekleşmesi öğrenciyi problemle uğraşmaya ve problemi çözerken de ortamdaki fikirlerin değerlendirilerek bir süzgeçten geçirilmesine ve bunun sonucunda da öğrenilen bilgileri yapılandırmasına yardımcı olur (Nusbaum, 2008). Bu çalışmada Toulmin argümantasyon modeli kullanılarak yapılan sınıf içi tartışmalarında öğrenciler bilgiyi hazır almak yerine, farklı fikirlerin birbirini ikna etmeye çalışması, bunu yaparken de deliller, iddialar, gerekçeler sunmaları bilgiyi yapılandırmalarını ve daha anlamlı öğrenmelerini sağladığı düşünülmektedir. Literatürde bu çalışmayı destekleyen çalışmalara rastlanmaktadır (Aydeniz, Pabuccu, Çetin ve Kaya, 2012; Meral, 2018; Okumuş ve Ünal, 2012; Zohar ve Nemet, 2002).

Öğrencilere yöneltilen üçüncü soru, Toulmin argümantasyon modelinin aşamalarında herhangi bir güçlük yaşayıp yaşamadıkları ile ilgilidir. Öğrencilerden 15'i zorlandığını, 2 si biraz zorlandığını ve 3'ü de zorlanmadığını belirtmişlerdir. Zorlandığını belirten öğrenciler çoğunlukla Toulmin argüman modelinin destekleme, çürütme aşamalarında daha fazla zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler ifadelerinde özellikle ilk defa yapılan tartışmalarda bu aşamalarda zorlandıklarını fakat zamanla bu zorlukları aştıklarını dile getirmişlerdir. Ö3, Ö10, Ö12, Ö14 ve Ö17 kodlu öğrencilerin ifadelerinde bu durum özellikle dile getirilmiştir. Örneğin Ö3 kodlu öğrencinin ifadesi şu şekildedir: *"Çürütücü aşamasında biraz zorlandım. Bir şeyin olumsuzluğu, çürütecek bir şey olması bana birazcık zor geliyordu. Düşünme işlemini, tartışmayı falan daha iyi anladıktan sonra çürütücüyü de son haftalarda anladım. "*

Bu durum öğrencilerin önceki derslerinde bu şekilde bilimsel tartışmalar yapmadığına veya yapılan tartışmaların yetersiz kaldığına kanıt olarak gösterilebilir. Nitekim Yalçınkaya (2018) argümantasyon odaklı fen etkinlikleri

ile işlenen derslerin öğrencilerin akademik başarısına, kavramsal anlamalarına ve argümantasyon seviyelerini araştırdığı çalışmasında öğrencilerle yaptığı görüşmelerde öğrencilerin ders kitaplarında bu ve benzeri herhangi bir etkinliğe rastlamadıklarını dile getirmişlerdir. Görüşmelerde öğrencilerin argümantasyona dayalı işlenen derslerde tartışmalar yapıldıkça zamanla tartışma becerilerinin geliştiğini ifade etmeleri bu yaklaşımın kullanıldıkça öğrencilerin tartışma kalitelerini yükselteceğinin göstergesi sayılabilir. Bu durumu literatürde yapılan bazı çalışmalar desteklemektedir (Demircioğlu ve Uçar, 2012; Chen ve She, 2012; Gümrah, 2013; Öğreten, 2011; Şekerci, 2013).

Okumuş ve Ünal (2012), 8. Sınıf öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin ilk defa yaptıkları etkinlikte tartışma becerilerinin zayıf olduğunu fakat sonraki etkinliklerde öğrencilerin tartışma becerilerinin geliştiğini ortaya koymuşlardır. Nitekim Koç (2006) sınıf içerisinde gerçekleşen tartışmaların öğrencilerin soru sorma, dinleme ve argüman oluşturma gibi becerilerine önemli katkıları olduğunu belirtmiştir. Okumuş ve Ünal (2012) argümantasyona dayalı olarak yapılan etkinliklerin öğrencilerin tartışma seviyelerini artırıcı etkisinin olduğunu ortaya koydukları çalışmalarında öğrencilerin çürütücü bulma konusunda yetersiz kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmada da görüşme yapılan öğrenciler özellikle destekleme ve çürütme aşamalarında yetersiz kaldıklarını dile getirmişlerdir. Bu durumun nedeni olarak öğrencilerin tartışılan konu ile ilgili sahip oldukları bilgilerin yetersizliği gösterilebilir. Vellom ve Anderson (1999) çürütücü içeren tartışmalarda bilişsel yeteneğin önemine değinmişler ve bilişsel yetersizliklerden dolayı çürütme yapılamadığını tartışmaların basit kalabildiğini belirtmişlerdir. Doğanay ve Ünal (2006) öğrencilerin bilgi birikimi tartışma yeteneklerini etkilediğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin tartışma sürecinde kendilerine verilen söz hakkını uygun bir şekilde değerlendirememeleri veya söz hakkı süresinin yetersiz olması da bu durumun nedenleri arasında gösterilebilir.

Görüşmelerde öğrencilere sorulan bir başka soru da yapılan etkinliklerin eksiklikleri ile ilgilidir. Görüşmelere katılan 20 öğrencinin 16'sı yapılan etkinliklerle ilgili olarak herhangi bir eksikliğin olmadığına yönelik görüş bildirmişlerdir. 4 öğrenci ise yapılan etkinliklerde eksiklikler olduğunu ifade etmişlerdir. Eksiklik olarak öğrenciler; tartışmalarda bazı grupların uyumsuz

olduğunu, tartışmalara katılmayan öğrencilere dikkat edilmediğini ve bazen tartışmaların gereksiz uzadığını belirtmişlerdir. Bu olumsuzlukların nedeni olarak; öğrencilerin bu yaklaşımla yeni tanışmaları, dersi yürüten öğretmenin tartışmaları yönetmedeki yetersizliği, tartışma yapılacak grupların belirlenmesindeki hatalar, yapılan etkinlikler için zamanın kısıtlı olması, öğretimin gerçekleştiği sınıf ortamının şartları ve deney grubu öğrencilerinin kişisel özelliklerinden kaynaklanan olumsuzluklar şeklinde sıralayabiliriz. Nitekim Günel, Kınır ve Geban (2012) çalışmalarında öğretmenlerin tartışmaların devam etmesi üzerinde önemli rol üstlendiklerini tespit etmişlerdir. Buradan öğretmenin sınıf içerisindeki tutumunun öğrencileri de etkilediği sonucuna ulaşabiliriz.

Deniz (2014) yaptığı araştırmada, öğrencilerin genel olarak argümantasyona dayalı etkinliklerden memnun olduğunu fakat az sayıda öğrencinin etkinliklerin fazla zaman alması, uzayan tartışmaların yorucu olması ve bazı arkadaşlarının tartışmalara katılımlarının eksik olması gibi olumsuzluklardan bahsetmişlerdir. Meral (2018) çalışmasında görüşme yaptığı öğrencilerden bazılarının grup tartışmalarında bazı arkadaşlarının kendilerini dinlemediklerinden şikâyet etmişlerdir. Sonuç olarak bu araştırmadaki öğrenci görüşleriyle literatürde ki argümantasyona dayalı öğretime yönelik görüşlerin belirlendiği çalışmaların sonuçları örtüşmektedir (Deniz, 2014; Kınır, Geban ve Günel, 2011; Meral 2018; Şahin, 2016).

Görüşme yapılan öğrencilere sorulan bir diğer soru da yapılan etkinliklerin sosyal bilgiler dersine karşı öğrencilerin ilgilerine ve motivasyonlarına etkisine yönelikti. Öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde, görüşmeye katılan 20 öğrencinin 17'si derse olan ilgisinin arttığını, 3'ü de biraz arttığını belirtmişlerdir. İlgisini artmadığını dile getiren öğrenci olmamıştır. Öğrenciler derse olan ilgilerinin artmasına etki eden etmenlerden özellikle argümantasyona dayalı olarak işlenen dersin eğlenceli ve keyifli olması, dersin daha kolay anlaşılması, arkadaşlarıyla ortak çalışılması ve tartışmalar yapmayı sevmesi üzerinde durmuşlardır. Öğrencilerin bu görüşleri argümantasyona dayalı etkinliklerle yapılan dersin öğrencilerin derse olan ilgilerine ve motivasyonlarına yönelik olumlu bir etki bıraktığını destekler. Ayrıca bu durum öğrencilerin derste birbirleriyle olumlu iletişim kurduğunu ve bunun sonucunda da yapılan öğretimin

amaçlarına ulaşmasının kolaylaştığının bir göstergesi sayılabilir. Nitekim Gözütok (2007) çalışmasında olumlu iletişim kurulan sınıflarda öğretimin amaçlarına ulaşmasının kolaylaştığını dile getirmiştir.

Öğrencilerin derslerini alışılmışın dışında bir yaklaşımla işlemeleri, ders ortamının eğlenceli ve zevkli olması, derse olan ilgi ve motivasyonlarının artmasına katkı sağlaması öğrencilerin akademik başarılarını arttığını ortaya çıkaran nicel bulgularla ve deney grubu öğrencilerinin derse karşı tutumlarına yönelik nicel bulgularla örtüşmektedir. Öğrencilerin argümantasyona dayalı etkinliklerle işledikleri derslerde bilgiyi yapılandırmada aktif olmaları ve öğrenilen bilgilerin ışığında yeni bilgiler öğrenmeye istekli hale gelmeleri de derse karşı ilgi ve motivasyonlarının yükselmesine katkı sağladığı söylenebilir. Bu bağlamda bu araştırmanın bulguları Aydoğdu (2017) argümantasyon tabanlı öğretim yaklaşımını kullandığı çalışması ile örtüşmektedir. Benzer şekilde Meral (2018) Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarına, eleştirel düşünme eğilimlerine, argüman oluşturma becerilerine etkisini ve öğrencilerin argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımına yönelik görüşlerini belirlemeye çalıştığı araştırmasında öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik ilgi ve tutumlarında olumlu etkisinin olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu yaklaşımın öğrencilerin derse yönelik ilgilerinin artmasıyla derse karşı olumlu tutum geliştirdiklerini ortaya koymuş farklı araştırma sonuçlarıyla da (Balcı, 2015; Kınır, 2011; Şekerci, 2013; Tekeli, 2009) desteklenmektedir. Bu araştırmaların bulguları ile tarafımızca yapılan çalışmanın bulguları paralellik göstermektedir.

Deney grubu öğrencileriyle yapılan görüşmelerde öğrencilere sorulan son soru bundan sonra sosyal bilgiler dersinde bu tür etkinliklerin kullanılmasını istemeye yöneliktir. Öğrencilerin tamamı argümantasyona dayalı etkinliklerin sosyal bilgiler dersinde kullanılmasını isterim şeklinde yanıt vermiştir. Öğrencilerin görüşleri incelendiğinde bu isteğin nedenlerinin; öğrencilerin argümantasyona dayalı etkinlikleri eğlenceli-keyifli bulması, etkinliklerin öğrenmeyi anlamlı ve kalıcı hale getirmesi, öğrencilerin derse daha aktif katılımını sağlaması, tartışmaların öğrenmeye katkı sağlaması, farklı bakış açıları kazandırması, özgüveni ve dayanışmayı artırdığına inanılması gibi olumlu

özelliklerden kaynaklandığı görülmektedir. Hasaebi (2014) yaptığı araştırmada argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının, öğrencilerin fen bilimleri dersine olan ilgilerini artırdığını, dersi daha iyi anlamalarını sağladığını, öğrencilerin özgüvenlerini artırdığını ve farklı fikirlere karşı olumlu bakış açısı geliştirdiğı sonuçlarına ulaşmıştır. Benzer şekilde Meral (2018) çalışmasında öğrencilerin argümantasyona dayalı etkinliklerin diğerk derslerde de kullanılmasını istediklerini ortaya koymuştur. Meral (2018) öğrencilerin argümantasyona dayalı etkinliklerin diğerk derslerde de kullanılmasını istemelerinin nedenlerini; argümantasyona dayalı etkinliklerle yapılan dersin düşünebilmeye imkân tanınması, fikirlerini kolayca aktarılmasına imkân tanınması, tartışmaya uygun olması ve öğrenmeyi kolaylaştırması şeklinde belirtmiştir. Hasaebi (2014) ve Meral'ın (2018) bulguları ile bu araştırmanın bulguları örtüşmektedir.

Öğrencilerin argümantasyona dayalı etkinliklerin kullanılarak ders işlemeyi istemeleri öğrencilerin daha önceki derslerde kullanılan yöntem ve tekniklere göre bu yöntemin daha etkili olduğunu ve daha çok benimsendiğinin göstergesi sayılabilir. Öğrencilerin bazı ifadelerini incelediğimizde argümantasyona dayalı etkinliklerle işlenen dersin daha önceki sosyal bilgiler derslerinden daha çok benimsendiğı sonucu ortaya çıkmaktadır. Örneğın Ö1 bu durumu, *"Daha eğlenceli olduğı için isterim. Sadece ders kitabından işlerken sıkıcı olabiliyor. Bu etkinliklerle çok daha eğlenceli oluyor"* şeklinde, Ö10 *"İsterim çünkü sosyal bilgiler biraz sıkıcı gibi oluyor. Böyle olunca daha eğlenceli hale geliyor ders işleme isteğı oluyor."* şeklinde ve Ö13 *"Tabii ki hem ilgimiz artıyor daha iyi odaklanıyorum sizi daha iyi dinliyoruz, birbirimizle dayanışmamız artıyor. Derslerde süre çok hızlı geçiyor. Nasıl bitti diye şaşıyorum."* şeklinde ifade etmişlerdir.

Sonuç

Bu bölümde argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarına, bilgilerin kalıcılığına, derse karşı tutumlarına etkisini incelemek ve öğrencilerin argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Sonuçlar

➤ Deney ve kontrol grubu akademik başarı ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Gruplar arasında ön test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmaması grupların araştırmaya eşit şartlarda başlaması açısından önemlidir.

➤ Araştırmada hem argümantasyon tabanlı öğretimin uygulandığı deney grubunun hem de kontrol grubunun akademik başarılarında olumlu yönde anlamlı farklılıklar meydana geldiği tespit edilmiştir. Ancak sosyal bilgiler dersinde argümantasyon tabanlı etkinliklerle yapılan öğretimin, sosyal bilgiler öğretimine müdahalede bulunulmayan öğrencilerin akademik başarılarını arttırmada anlamlı derecede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

➤ Deney ve kontrol grubu akademik başarı kalıcılık puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık çıkması argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrenilen bilgilerin kalıcı olmasında etkili olabileceğini göstermektedir.

➤ Araştırmada deney ve kontrol grubu arasında derse karşı tutuma yönelik istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülse de, kontrol grubu puan ortalamasında başlangıçta ki tutum puanına göre düşüş yaşanırken deney grubunun puanında artış olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Sonuçlar

➤ Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, öğrencilerin argümantasyona dayalı yürütülen dersleri diğer derslerden eğlenceli olma, farklı fikirlerin ortaya çıkması, arkadaşlarla daha fazla iletişim kurma, daha fazla düşünme fırsatı bulma ve derse daha aktif katılımın sağlanması açısından diğer derslerden farklı buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

➤ Argümantasyona dayalı etkinliklerle yapılan tartışmaların, dersin eğlenceli geçmesi, sınıf içi iletişim ve aktif katılımın artması dolayısıyla konuları anlamayı kolaylaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

➤ Öğrencilerin Toulmin argüman modelinin en çok destekleme ve çürütme aşamalarında zorlandıkları görülmüştür. Etkinlik sayısı arttıkça bu zorlukları aştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

➤ Deney grubu öğrencilerinin argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımına yönelik yapılan etkinliklerle ilgili olarak olumlu düşüncelere sahip oldukları görülmüştür.

➤ Argümantasyona dayalı yapılan etkinliklerin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı ilgisini ve motivasyonlarını arttırdığı gözlenmiştir.

➤ Öğrencilerin, küçük gruplarla ve tüm sınıfla yapılan tartışmalardan keyif aldıkları, derse katılımlarının arttığı, farklı fikirlerden etkilendikleri, güven duygularının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

➤ Öğrencilerle yapılan görüşmelerde, öğrencilerin tamamı sosyal bilgiler dersinde bu tür etkinliklerin kullanılmasını istediklerini ifade etmişlerdir. Bu isteğin nedenleri, etkinlikleri eğlenceli-keyifli bulmaları, etkinliklerin öğrenmeyi anlamlı ve kalıcı hale getirmesi, öğrencilerin derse daha aktif katılımını sağlaması, tartışmaların öğrenmeye katkı sağlaması, farklı bakış açıları kazandırması, özgüveni ve dayanışmayı artırdığına inanılması gibi özellikler olarak tespit edilmiştir.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki öneriler getirilmiştir.

Öğretmenlere Yönelik Öneriler

➤ Öğrencilerin tamamının aktif olabilmesi ve fikirlerini rahatlıkla ifade edebilmeleri için tartışma öncesi oluşturulan küçük grupların dengeli bir şekilde oluşturulmasına dikkat edilmesi önerilmektedir.

➤ Öğrenciler, yapılan görüşmelerde gerekçelendirme ve destekleme aşamalarında zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin savundukları bir fikre ilişkin dayanaklar oluşturabilmelerine olanak sağlayacak etkinliklere derslerde yer vermeleri önerilmektedir.

➤ Öğrenciler, arkadaşları ile tartışabildikleri, fikir alışverişi yapabildikleri zaman derslerde daha çok eğlendikleri ve daha iyi anladıklarını, öğrendikleri bilgilerin de daha kalıcı olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin, sosyal bilgiler

derslerinde öğrencilerin gruplar halinde bilimsel tartışma yapabilecekleri planlamalar yapmaları önerilmektedir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

➤ Bu araştırmada 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde “Ekonomi ve Sosyal Hayat” ünitesindeki konular üzerinde çalışılmıştır. Argümantasyon Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ile içeriğinde çok çeşitli konular barındıran sosyal bilgiler dersinde farklı sınıf ve ünitelerinde çalışmalar yapılabilir.

➤ Argümantasyon Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı daha çok fen konularında kullanılmaktadır. Oysaki sosyal bilgiler dersinde de öğrencilerin bilimsel tartışmalar yapabilmeleri önemlidir. Bu sebeple alana katkı sağlayacak örnek etkinlikler içeren ve öğrencilerin bilimsel tartışma seviyelerini artırmaya yönelik çalışmalar yapılması önerilmektedir.

➤ Bu araştırmada sosyal bilgiler dersinde Argümantasyon Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı, derse karşı tutuma yönelik anlamlı fark oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan hareketle daha uzun zaman dilimini kapsayan çalışmalar yapılarak daha net fikirlere ulaşılması sağlanabilir. Farklı tutum ölçekleri kullanılabilir ya da geliştirilebilir.

➤ Argümantasyon Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının sosyal bilgiler dersinde eleştirel düşünme, kanıt kullanma, karar verme becerilerine etkisi incelenebilir.

KAYNAKLAR

- 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.
- 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).
- Albe, V. (2007). When scientific knowledge, daily life experience, epistemological and social considerations intersect: students' argumentation in group discussions on a socioscientific issue. *Research Science Education*, 38, 67–90.
- Aldağ, H., (2006). Toulmin tartışma modeli. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 13-34.
- Altun, E. (2010). *Işık ünitesinin ilköğretim öğrencilerine bilimsel tartışma (argümantasyon) odaklı yöntem ile öğretimi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Antiliou, A. (2012). *The effect of an argumentation diagram on the self-evaluation of a creative solution* (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://etda.libraries.psu.edu/>
- Apaydın, Z., & Kandemir, M. A. (2018). Sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri dersinde kullandıkları öğretim yöntem, teknik ve değerlendirme araçlarına ilişkin görüşleri. *Dicle University Journal of Ziya Gokalp Education Faculty*, (33).
- Aydeniz, M., Pabuccu, A., Çetin, P., & Kaya, E. (2012). Argumentation and students' conceptual understanding of properties and behaviors of gases. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 10(6), 1303-1324.

- Aydoğdu, Z. (2017). *Argümantasyon tabanlı öğretimin öğrencilerin fene yönelik akademik başarı, motivasyon, ilgi ve tutumlarına etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Aykaç, N., & Başar, E. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi eğitim programının değerdendirilmesi*. Eğitimde Yansımalar VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu, 14-16.
- Balcı, M. (2015). Argümantasyon tabanlı fen öğretiminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinde etkililiğinin incelenmesi (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Balım, A. G., İnel, D., & Evrekli, E. (2008). Fen öğretiminde kavram karikatürü kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve sorgulayıcı öğrenme becerileri algılarına etkisi. *İlköğretim Online*, 7(1), 188-202.
- Basso A.S. (2009). *Using the science writing heuristic to enhance middle school science student's understanding of force and motion laboratory activities* (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/305179816>
- Bilgin, İ., & Karaduman, A. (2005). İşbirlikli öğrenmenin 8. sınıf öğrencilerinin fen dersine karşı tutumlarına etkisinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 4(2), 32-45.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (20.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Boğar, Y. (2010). İlköğretim 7. sınıflarda maddenin yapısı ve özellikleri konusunun kavranmasında yapılandırmacı öğretim modeli ve cinsiyetin etkilerinin araştırılması (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (3. Baskı). Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Cevger, F. (2018). Sosyal Bilgiler dersinde argümantasyon tabanlı öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına, bilimsel düşünme

- becerilerine ve bilimsel tartışma düzeylerine etkisi (Doktora tezi).
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Ceylan, Ç. (2010). *Fen laboratuvar etkinliklerinde argümantasyon tabanlı bilim öğrenme ATBÖ yaklaşımının kullanımı* (Yüksek lisans tezi).
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Ceylan, K. E. (2012). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerine dünya ve evren öğrenme alanının bilimsel tartışma (argümantasyon) odaklı yöntem ile öğretimi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Chen, C. H. & She, H.C. (2012). The impact of recurrent on-line synchronous scientific argumentation on students' argumentation and conceptual change. *Educational Technology & Society*, 15(1), 197–210.
- Chin, C., & Osborne, J. (2008). Students' questions: a potential resource for teaching and learning science. *Studies in Science Education*, 44(1), 1-39.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). Action research. *Research methods in education*, 5, 226-244.
- Clark, V. L. P., & Creswell, J. W. (2010). *Understanding research: A consumer's guide*. Merrill/Pearson Educational.
- Creswell, J.W. (2012). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston, MA: Pearson.
- Creswell, J. W. (2015). *30 essential skills for the qualitative researcher*. Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim Araştırmaları* (Çev. H. EKŞİ) İstanbul.
- Creswell, J. W., & Plano-Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çepni, S. (2016). *Fen ve teknoloji öğretimi* (13.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çınar, D. (2013). Argümantasyon temelli fen öğretiminin 5. sınıf öğrencilerinin öğrenme ürünlerine etkisi (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Davies, P. (2000). The relevance of systematic reviews to educational policy and practice. *Oxford Review of Education*, 26(3-4), 365-378.

- Dawson, V., & Venville, G. (2013). Introducing high school biology students to argumentation about socioscientific issues. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, 13(4), 356-372.
- Demir, A. G. S. B., & Akengin, H. (2010). Sosyal Bilgiler dersine yönelik bir tutum ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-40.
- Demir, F. B. (2017). *Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının argümantasyon tabanlı eğitim sürecine göre argüman düzeylerinin belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Demirel, O. E. (2014). *Probleme dayalı öğrenme ve argümantasyona dayalı öğrenmenin öğrencilerin kimya dersi başarılarına, bilimsel süreç becerilerine, bilimsel muhakeme becerilerine etkilerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Demirel, T. (2015). Argümantasyon yöntemi destekli artırılmış gerçeklik uygulamalarının akademik başarı, eleştirel düşünme becerisi, fen ve teknoloji dersine yönelik güdülenme ve argümantasyon becerisi üzerindeki etkisinin incelenmesi (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Demirel, R. (2016). Argümantasyonun öğrencilerin kavramsal anlama ve tartışma istekliliklerine etkisi. *Kastamonu Education Journal*, 24(3), 1087-1108.
- Demircioğlu, T., & Uçar, S. (2012). *Argüman-temelli sorgulama yönteminin fen ve teknoloji öğretmen adaylarının akademik başarısına ve bilimsel işlem becerilerine etkisinin incelenmesi*. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi'nde Sunulan Bildiri, Niğde, Türkiye.
- Demirtaş, H. Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Deniz, T. (2014). *Çevre Eğitiminde Toplum bilimsel Argümantasyon Yaklaşımının Kullanımı*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Deveci, A. (2009). *İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin maddenin yapısı konusunda sosyobilimsel argümantasyon, bilgi seviyeleri ve bilişsel*

- düşünme becerilerini geliştirmek* (Yüksek lisans tezi).
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Driver, R., Newton, P., & Osborne, J. (2000). Establishing the norms of scientific argumentation in classrooms. *Science Education*, 84(3), 287-312.
- Doğanay, A., & Ünal, F. (2006). Eleştirel düşünmenin öğretimi. A. Şimşek,(Ed.),*İçerik Türlerine Dayalı Öğretim*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Okumus, S., & Ünal, S. (2012). The effects of argumentation model on students' achievement and argumentation skills in science. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 457-461.
- 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. ve Osborne, J. (2002). Supporting and Promoting Argumentation Discourse in Science. *Education Studies in Science Education*, 38(1), 39-72.
- Ekiz, D. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (4. basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Etimoloji Türkçe . <https://www.etimolojiturkce.com/kelime/arg%C3%BCman> adresinden 10.11.2018 tarihinde edinilmiştir.
- Erdoğan, S. (2010). *Dünya, güneş ve ay konusunun ilköğretim 5. sınıf öğrencilerine bilimsel tartışma odaklı yöntem ile öğretilmesinin öğrencilerin başarılarına, tutumlarına ve tartışmaya katılma istekleri üzerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi).
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Erduran, S., Osborne, J., & Simon, S. (2004). Enhancing the quality of argumentation in school science. *Journal of Research in Science Teaching*, 41(10), 994-1020.
- Evagorou, M., & Osborne, J. (2013). Exploring young students' collaborative argumentation within a socioscientific issue. *Journal of Research in Science Teaching*, 50(2), 209-237.
- Evans, G. W. (2004). The environment of childhood poverty. *American psychologist*, 59(2), 77.

- Gençoğlu, D. M. (2017). *Otantik örnek olay destekli argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının 8. sınıf öğrencilerinin “asitler ve bazlar” konusundaki başarılarına, tutum ve bilimsel süreç becerilerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Greenbowe, T. J., Poock, J. R., Burke, K. A., & Hand, B. M. (2007). Using the science writing heuristic in the general chemistry laboratory to improve students' academic performance. *Journal of Chemical Education*, 84(8), 1371-1379.
- Gömleksiz, M. N., & Kan, A. Ü. (2007). Yeni Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının araştırma, iletişim ve Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerilerinin kazandırmadaki etkililik düzeyine ilişkin öğrenci görüşleri (Diyarbakır İli Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 135-162.
- Gözütok, D. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık
- Güler, Ç. (2016). *Fen laboratuvarı derslerinde kullanılan argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının fen bilgisi öğretmen adaylarının akademik başarılarına etkisi ve yaklaşım hakkındaki görüşleri* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Gümrah, A. (2013). Bilimsel tartışma yönteminin ortaöğretim öğrencilerinin kimyasal değişimler konusunu anlamaları, bilimin doğası hakkındaki görüşleri, bilimsel süreç, iletişim ve argüman becerileri üzerine etkisi (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Gündüz, Ç. (2017). *Kimyasal denge ve mikro dünyanın öğrenilmesine yönelik argümantasyona dayalı materyal geliştirilmesi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Günel, M., Kınır, S., & Geban, Ö. (2012). Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme (ATBÖ) yaklaşımının kullanıldığı sınıflarda argümantasyon ve soru yapılarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 316-330.
- Güngördü, E. (2002). *İlköğretimde hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi*. Nobel Yayın Dağıtım.

- 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.
- Hasançebi, F. (2014). Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının (ATBÖ) öğrencilerin fen başarıları, argüman oluşturma becerileri ve bireysel gelişimleri üzerine etkisi. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Henson, K. T. (2003). Foundations For Learner-Centered Educational: A *Knowledge Base. Education*, 124(1), 5-16
- Hohenshell, L. M., & Hand, B. (2006). Writing-to-learn strategies in secondary school cell biology: A mixed method study. *International Journal of Science Education*, 28(2-3), 261-289.
- James J. Z. (2016). *Sosyal bilgiler öğretimi* (Çev. B. Tay & S. B. Demir) Ankara: Anı Yayıncılık
- Jimenez-Aleixandre, M.P., & Erduran, S. (2007). Argumentation in science education: an overview. S. Erduran & M. P. Jimenez-Aleixandre (Eds.), *Argumentation in science education: perspectives from classroom-based research* (pp. 3-27).
- Johnson, R., & Onwuegbuzie, A. (2004). *Mixed methods research: A research paradigm whose time has come*. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Johnson, R.H., & Blair, J.A. (1994). *Logical self-defense* (U.S. ed.). New York: McGraw-Hill.
- Kabapınar (2014). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi* (4. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Kabataş-Memiş, E. (2011). Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının ve öz değerlendirmenin ilköğretim öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi başarısına ve başarının kalıcılığına etkisi (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Kabataş-Memiş, E. (2014). İlköğretim öğrencilerinin argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımı uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 400-418.

- Kan, Ç. (2010). Sosyal bilgiler dersi ve değerler eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 187(3), 138-145.
- Karakaya, İ. (2012). Problemi seçme ve tanımlama. A. Tanrıöğen, (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (s.57-83). Ankara: Anı yayıncılık.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi* (28. baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kardaş, N. (2013). Fen Eğitiminde Argümantasyon Odaklı Öğretimin Öğrencilerin Karar Verme Ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Kaya, M. (2018). *Argümantasyon yaklaşımının öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Kaya, O. N., (2005). Tartışma teorisine dayalı öğretim yaklaşımının öğrencilerin maddenin tanecikli yapısı konusundaki başarılarına ve bilimin doğası hakkındaki kavramalarına etkisi (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Kaya, O. N. & Kılıç, Z. (2008). Etkin bir fen öğretimi için tartışmacı söylev. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(9), 89-100.
- Kelly, G., & Takao, A. (2002). Epistemic levels in argument an analysis of university oceanography students' use of evidence in writing. *International Science Education*, 86, 314-342.
- Keys, C. W. (2000). Investigating the thinking processes of eighth grade writers during the composition of a scientific laboratory report. *Journal of Research in Science Teaching*, 37(7), 676-690.
- Kıngır, S. (2011). Using the science writing heuristic approach to promote student understanding in chemical changes and mixtures (Doctoral dissertation). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Kıngır, S. ,Geba. Ö. ,Günel, M. (2011). Öğrencilerin Kimya Derslerinde Argümantasyon Tabanlı Bilim Öğrenme Yaklaşımının Kullanılmasına İlişkin Görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 15-28

- Koç, G. (2006). Yapılandırmacı sınıflarda öğretmen-öğrenen rolleri ve etkileşim sistemi. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 56-64.
- Koray, Ö. (2006). Fen ve teknoloji eğitiminde eleştirel ve yaratıcı düşünme, Taşkın, Ö. ve Koray, Ö. (Ed.), *Fen ve teknoloji öğretimi (s.179-214)*. Lisans Yayıncılık: İstanbul.
- Kuhn, D. (1992). Thinking as argument. *Harvard Educational Review*, 62(2), 155-178.
- Kunsch, D. W., Schnarr, K., & van Tyle, R. (2014). The use of argument mapping to enhance critical thinking skills in business education. *Journal Of Education For Business*, 89(8), 403-410.
- Küçük, H. (2012). *İlköğretimde Bilimsel Tartışma Destekli Sınıf İçi Etkinliklerin Kullanılmasının Öğrencilerin Kavramsal Anlamalarına, Sorgulayıcı Öğrenme Becerileri Algılarına ve Fen ve Teknoloji'ye Yönelik Tutumlarına Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Larson, A. A., Britt, M. A., & Kurby, C. A. (2009). Improving students' evaluation of informal arguments. *The Journal of Experimental Education*.77(4), 339-365.
- Lawson, A. E. (2003). The nature and development of hypothetico-predictive argumentation with implications for science teaching. *International Journal of 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.
- Martorella, P., Beal ,C. M. ve Bolick, C. M. (2002). *Teaching Social Studies In Middle and Secondary School*. United States: Pearson Merrill Prentice Hall.
- MEB,(2005). Sosyal bilgiler öğretim programı. Web: <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72> adresinden 15.03.2018 tarihinde edinilmiştir.
- MEB,(2006). Sosyal bilgiler öğretim programı. Web: <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72> adresinden 15.03.2018 tarihinde edinilmiştir.

- MEB, (2017). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar). <http://ttkb.meb.gov.tr> adresinden 15.01.2017 tarihinde edinilmiştir.
- MEB, (2018). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6, ve 7. sınıflar). <https://www.meb.gov.tr/> adresinden 20.03.2018 tarihinde edinilmiştir.
- Meral. E. (2018). Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarına eleştirel düşünme eğilimlerine ve argüman oluşturma becerilerine etkisi (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Mercan, E. (2015). Fonksiyonlar konusunun öğretiminde argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımının etkisinin farklı değişkenler açısından incelenmesi (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Mirza, N. M., & A. N. Perret-Clermont (2009). *Argumentation and education theoretical foundations and practices*, London: Springer.
- Monte-Sano, C. (2012). What makes a good history essay? Assessing historical aspects of argumentative writing. *Social Education*. 76(6), 294–298.
- Namdar, B. & Tuskan, İ., B. (2018). Fen bilgisi öğretmenlerinin argümantasyona yönelik görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 1-22.
- Newton, P., Driver, R., & Osborne, J., (1999). The place of argumentation in the pedagogy of school science. *International Journal of Science Education*, 21, 553–576.
- National Standards for Social Studies-NCSS (2010). The themes of social studies. Web site: <http://www.socialstudies.org/standards/strands>, adresinden 1 Ekim 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Nuhoğlu, H. (2008). İlköğretim fen ve teknoloji dersine yönelik bir tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *İlköğretim online*, 7(3), 627-639.
- Nussbaum, E. M. (2008). Using argumentation Vee diagrams (AVDs) for promoting argument counterargument integration in reflective writing. *Journal of Educational Psychology*, 100(3), 549- 565.

- Nussbaum, E. M. (2002). Scaffolding argumentation in the social studies classroom. *The Social Studies*, 93(2), 79-83.
- Oğuz, S. & Demir, F. B.(2016a). Argümantasyon tekniğiyle Sosyal Bilgiler öğretimi. Sever, R. Aydın, M. Koçoğlu, E. (Ed.). *Alternatif yaklaşımlarla sosyal bilgiler eğitimi*, (255-286), Ankara: Pegem Akademi
- Oğuz, S. & Demir, F. B. (2016b). Sosyal Bilgiler öğretim programının ve ders kitabının Toulmin argüman modeline göre değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (USBES Özel Sayı II), 15721602.
- 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.
- Okumuş, S. (2012). *Maddenin halleri ve ısı” ünitesinin bilimsel tartışma (argümantasyon) modeli ile öğretiminin öğrenci başarısına ve anlama düzeylerine etkisi* (yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> UlusalTezMerkezi/ adresinden edinilmiştir.
- Osborne, J., Erduran, S., & Simon, S. (2004a). Enhancing the quality of argumentation in school science. *Journal of Research in Science Teaching*, 41(10), 994-1020.
- Osborne, J., Erduran, S., & Simon, S. (2004b). Ideas, evidence and argument in science: Cpd training pack. London: King’s College.
- Oxford Dictionaries, <https://en.oxforddictionaries.com/en/definition/argumentation>, 25.10.2018 tarihinde edinilmiştir.
- Öğreten, B. (2014). *Argümantasyona (bilimsel tartışmaya) dayalı öğretim sürecinin akademik başarı ve tartışma seviyelerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Özcan, R., Aktamış, H., & Hiğde, E. (2018). Fen bilimleri derslerinde kullanılan argümantasyon düzeyinin belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(43), 93-106.
- Özen, M. ve Ertem, S.İ. (2014). Metinleri ekrandan okumanın anlam kurma üzerine etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 24, 319-350

- Özer, G. (2009). *Bilimsel tartışmaya dayalı öğretim yaklaşımının öğrencilerin mol kavramı konusundaki kavramsal değişimlerine ve başarılarına etkisinin incelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Özkara, D. (2011). *Basınç konusunun sekizinci sınıf öğrencilerine bilimsel argümantasyona dayalı etkinlikler ile öğretilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Öztürk, A. (2013). *Sosyo-Bilimsel Konularla Argümantasyon Becerisi Ve İnsan Haklarına Karşı Tutum Geliştirmeye Yönelik Bir Eylem Araştırması* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2003). *Sosyal Bilgiler öğretiminde edebî ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C., Keskin, S. C., Otluoğlu, R., (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Perkins, D. N. (1999). The Many Faces of Constructivism. *Educational Leadership*, 57(3), 6-11.
- Polat, H. (2014). *Atomun yapısı konusunda argümantasyon yönteminin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin başarıları üzerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Puvirajah, A. (2007). *Exploring the quality and credibility of students' argumentation: teacher facilitated technology embedded scientific inquiry* (Doctoral Dissertation). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/304799183?pq-origsite=summon> (3289408).
- Robson, C.(1993). *Real world research: A resource for social scientists and practitioner-researchers*. Wiley-Blackwell.
- Qhobela, M. (2012). Using Argumentation as a Strategy of Promotion of Talking Science in a Physics Classroom: What Are Some of the Challenges?. *Online Submission*.
- Sadler, T. D. (2006). Promoting discourse and argumentation in science teacher education. *Journal of Science Teacher Education*, 17(4), 323-346.

- Sadler, T.D., & Fowler, S.R., (2006). A threshold model of content knowledge transfer for socioscientific argumentation. *Science Education*, 90(6) 986-1004
- Sağlam, E. (1980). *İlkokulda Sosyal Bilgiler öğretimi*. Ankara: Tek Işık Matbaası Yayınları.
- Sampson, V., & Gleim, L. (2009). Argument-driven inquiry to promote the understanding of important concepts & practices in biology. *The American Biology Teacher*, 71(8), 465-472.
- Sandoval, W. A. (2003). Conceptual and epistemic aspects of students' scientific explanations. *Journal of the Learning Sciences*, 12(1), 5-51.
- Schwarz, B. B., Neuman, Y., Gil, J. & Ily, M. (2003). Construction of collective and individual knowledge in argumentative activity. *The Journal of the Learning Sciences*, 12(2), 219-256.
- Swartz, R. J., (2008). Teaching students how to analyze and evaluate arguments in history, *The Social Studies*, 99(5), 208-216.
- Şahin, E. (2016). Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının üstün yetenekli öğrencilerin akademik başarılarına, üstbiliş ve eleştirel düşünme becerilerine etkisi (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/adresinden edinilmiştir>.
- Şekerci, A. R. (2013). Kimya laboratuvarında argümantasyon odaklı öğretim yaklaşımının öğrencilerin argümantasyon becerilerine ve kavramsal anlayışlarına etkisi (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/adresinden edinilmiştir>.
- Şengül, A. A (2017). *Sosyobilimsel konularda argümantasyonun ortaokul öğrencilerinin karar verme becerileri ve akademik başarıları üzerine etkisi*. Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/adresinden edinilmiştir>.
- TDK, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5c489472582c57.54777998 adresinden 23 Ocak 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Tekeli, A. (2009). *Argümantasyon odaklı sınıf ortamının öğrencilerin asit-baz konusundaki kavramsal değişimlerine ve bilimin doğasını kavramalarına*

- etkisi. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Temiz-Çınar, B. (2016). Argümantasyona dayalı öğretimin ilköğretim öğrencilerinin başarıları, kavramsal anlamaları ve eleştirel düşünme becerileri üzerine etkisi (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Tezci, E., & Perkmen, S. (2013). Oluşturmacı perspektiften teknolojinin öğrenme-öğretme sürecine entegrasyonu. K. Çağıltay, Y. Göktaş (Ed.). *Öğretim teknolojilerinin temelleri: teoriler, araştırmalar, eğilimler (Birinci Baskı) içinde* (s. 185-211). Ankara: Pegem Akademi
- Toulmin, S. E. (1990). *The uses of argument*. USA: Cambridge University Press, New York.
- Toulmin, S. E. (2003). *The uses of argument*. Cambridge: Cambridge University Press, New York.
- Torun, F. (2015). Sosyal Bilgiler dersinde argümantasyon temelli öğretim ve karar verme beceresi arasındaki ilişki düzeyi (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Torun, F. & Şahin, S. (2016). Argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin argüman düzeylerinin belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 41(186), 233-251.
- Turan, R. (2016). Milli tarih” ten “Sosyal Bilgiler ” e Türkiye’de ilköğretim düzeyinde tarih öğretimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, Güz S, 49, 257-278.
- Uluay, G. (2012). *İlköğretim 7. sınıf fen ve teknoloji dersi kuvvet ve hareket konusunun öğretiminde bilimsel tartışma (argümantasyon) odaklı öğretim yönteminin öğrenci başarısına etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- 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.

- Uluçınar Sağır, Ş. (2008). Fen bilgisi dersinde bilimsel tartışma odaklı öğretimin etkililiğinin incelenmesi. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Walker, J. P., Sampson, V., Grooms, J., Anderson, B. ve Zimmerman, C. (2012). Argument-Driven Inquiry in Undergraduate Chemistry Labs: The Impact on Students' Conceptual Understanding, Argument Skills, and Attitudes Toward Science, *Journal of College Science Teaching*, 41 (4), 74-81.
- Walton, D. (2009). Argumentation theory: a very short introduction. I. Rahwan & G.R. Simari (Eds.), *Argumentation in artificial intelligence* (pp. 1-22). New York: Springer.
- Wissinger, D. R. (2012). *Using argumentative discussions to enhance the written arguments of middle school students in social studies classrooms* (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1175951070>
- Van Eemeren, F. H., Grootendorst, R., & Eemeren, F. H. (2004). *A systematic theory of argumentation: The pragma-dialectical approach* (Vol. 14). Cambridge University Press.
- Vellom, R., & Anderson, C. (1999). Reasoning about data in middle school science. *Journal of Research in Science Teaching*, 36(2), 179-199.
- Von Aufschnaiter, C., Erduran, S., Osborne, J. & Simon, S. (2008). Arguing to learn and learning to argue: Case studies of how students' argumentation relates to their scientific knowledge. *Journal Of Research In Science Teaching*, 45(1), 101–131.
- Vural, C. T. (2008). *Sosyal Bilgiler eğitiminde yaratıcı düşünme: Yeni ilköğretim programı beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinliklerin yaratıcılığı geliştirmesi açısından değerlendirilmesi* (Yükseklisans tezi) <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Yackel, E. (2001). Explanation, Justification and Argumentation in Mathematics Classrooms.
- Yalçın-Çelik, A. (2010). Bilimsel tartışma (argümantasyon) öğretim yaklaşımının lise öğrencilerinin kavramsal anlamaları, kimya dersine karşı tutumları,

- tartışmaya isteklilikleri ve kalitesi üzerine etkisinin incelenmesi (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Yalçinkaya, I. (2018). *Altıncı sınıf seviyesinde argümantasyon odaklı etkinliklerle dolaşım sistemi konusunun öğretiminin akademik başarıya, kavramsal anlamaya ve argümantasyon seviyelerine etkisi* (Yükseklisans tezi) <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Yeh, K.H., She, H.C. (2010). On-Line synchronous scientific argumentation learning: nurturing students' argumentation ability and conceptual change in science context. *Computers & Education*, 55: 586-602.
- Yeşiloğlu, S. N. (2007). Gazlar konusunun lise öğrencilerine bilimsel tartışma (argümantasyon) odaklı yöntem ile öğretilmesi (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Yıldırım,A& Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5.Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, H. E., & Nakiboğlu, C. (2014). Kimya öğretmen ve öğretmen adaylarının derslerinde kullandıkları argümantasyon süreçlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14(2), 124-154.
- Zarillo, J.J. (2016). *Sosyal bilgiler öğretimi* (Çev.B. Tay ve S.B. Demir) Anı Yayınevi.
- 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: MEB Uygulama İzni



T.C.
RİZE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 57774812-605.01-E.8852448
Konu : Tez Çalışması İzni

04.05.2018

RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü
22.08.2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazı. (Genelge No: 2017/25)
b) Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı
24.04.2018 tarihli ve 719 sayılı yazı.
c) Rize Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü 03.05.2018 tarihli ve 8816727 sayılı olur.

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı 152724009 numaralı öğrencisi Hatice AYDOĞDU DEMİR'in, "Sosyal Bilgiler Dersinde Argümantasyon Temelli Öğretimin Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Derse Karşı Tutumlarına Etkisi" adlı tez çalışması kapsamında, 15 Nisan - 15 Mayıs 2018 tarihleri arasında Rize/Pazar İlçesinde bulunan ortaokullardaki 7. sınıf öğrencilerine ölçek uygulaması ile ilgili olur ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Mustafa KALENDER
Millî Eğitim Müdürü V.

EKLER:

- 1- Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)
- 2- Olur (1 sayfa)

Güvenli Elektronik İmza



Adres: Valilik Hizmet Binası Kat:3 Merkez RİZE
Elektronik Ağ: www.rize.meb.gov.tr
e-posta: igris@rize.meb.gov.tr

Bilgi için: Şef Hemen ESİR
Tel: 0 (464) 280 53 33
Faks: 0 (464) 280 53 16

EK-2: Akademik Başarı Testi

7.SINIF EKONOMİ VE SOSYAL HAYAT ÜNİTESİ BAŞARI TESTİ

Değerli Öğrenciler, Bu test, “Ekonomi ve Sosyal Hayat Ünitesi” hakkında var olan bilgilerinizi tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Test ile elde edilecek sonuçlar, sosyal bilgiler eğitiminin kalitesini arttırmak amacıyla kullanılacaktır. Araştırmada sağlıklı bir sonuca ulaşmak ancak sizin özveriniz ve sorulara içtenlikle vereceğiniz cevaplarla mümkündür. Bu yüzden lütfen, sorulara; not kaygısı gütmenden, içten, samimi cevaplar veriniz.

Not: Cevaplarınız hiç kimseyle paylaşılmayacaktır. Lütfen, size göre en uygun seçeneği işaretleyiniz. Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkürler.

Hatice AYDOĞDU DEMİR

RTE Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

1) Çatalhöyük bölgesinde yapılan arkeolojik kazılarda bulunan;

- I)Heykel II)Su Kanalları
III)Ev Kalıntıları IV)Sabanlar

Buluntulardan hangileri Anadolu’da tarımsal faaliyetlerin eskilere dayandığının göstergesidir?

- A) I ve IV B) II ve III
C) I ve III D) II ve IV

Sanayileşen devletlerin ekonomileri güçlendi ve hammadde ve pazar ihtiyaçları arttı. Siyasi ve ekonomik olarak güçlenen devletler, zayıf durumda olan devletleri.....

2) Yukarıdaki cümle aşağıdakilerden hangisiyle tamamlanamaz?

- A) Sömürge haline getirdi.
B) Ürettiklerini satabilecek pazar haline getirdi.
C) Destekleyerek güçlenmelerini sağladı.
D) Ham madde kaynağı olarak gördü.

EK-2: (Devam) Akademik Başarı Testi

Sivil toplum kuruluşları ve vakıflar, dayanışma ve yardımlaşmanın yanı sıra çevre, çocuk, sağlık, kadın hakları alanında da faaliyet göstermişlerdir. Günümüzde olduğu gibi Osmanlı Devleti'nde de vakıflar bu amaçlar doğrultusunda hareket etmiş ve sosyal yaşamda önemli rol oynamışlardır.

3) Bu bilgilerden hareketle aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

- A) Vakıfların geçmişten günümüze varlığını devam ettirdiğine
- B) Vakıfların ilk olarak Osmanlı'da kurulduğuna
- C) Vakıfların farklı faaliyetlerle halka hizmet verdiğine
- D) Vakıfların toplum hayatında önemli bir yeri olduğuna

<i>Yolun Geçtiği Yerler</i>	<i>Yolun İsmi</i>
Hindistan'dan başlayıp Kızıldeniz üzerinden Mısır'a, oradan da Akdeniz üzerinden Avrupa'ya kadar uzanan ticaret yoludur.	I.....
Çin'den başlayıp birçok ülkeden geçerek Avrupa'ya uzanan yoldur.	II.....
Anadolu üzerinden Mezopotamya'ya kadar uzanan yoldur.	III.....

4) Tabloda I,II, III numaraları ile boş bırakılan yerlere sırasıyla aşağıdakilerden hangisi getirilmelidir?

- | | | |
|---------------|------------|------------|
| <u>I</u> | <u>II</u> | <u>III</u> |
| A) Kral Yolu | İpek Yolu | Baharat Y. |
| B) Baharat Y. | İpek Yolu | Kral Yolu |
| C) İpek Yolu | Baharat Y. | Kral Yolu |
| D) Baharat Y. | Kral Yol | İpek Yolu |

- I. Önemli ticaret yolları üzerinde olması
- II. Boğazlara ve kanallara sahip olması
- III. Pazarlara yakın olması

5) Devletlerin ekonomik olarak güçlenmesinde hangisi ya da hangileri etkili olmuştur?

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

EK-2: (Devam) Akademik Başarı Testi

Büyüdüğümde çocukların iyi bir eğitim alması için uğraşacağım. Onların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak istiyorum.



I. Türk Eğitim Vakfı,

II. Lösemili Çocuklar Vakfı,

III. Türkiye Eğitim gönüllüleri Vakfı

IV. Geleceğimizin Çocukları Vakfı

6) Zeynep'in büyüdüğünde yukarıdaki vakıflardan hangisi ya da hangilerine üye olması beklenir?

A) I, II, III

B) Yalnız IV

C) I,III ,IV

D) II ve III

7) “Ziya amca tarlasından daha kaliteli ve daha fazla ürün almak için bazı yöntemler denemek istemektedir.”

Aşağıdakilerden hangisi verimi arttırmaya yönelik bu uygulamalardan biri değildir?

A) Sulama- Gübreleme

B) Sağlıklı tohum kullanma

C) Modern yöntemler kullanma

D) İşçi sayısını arttırma

8) *Coğrafi Keşiflerden sonra Avrupa ile Doğu ülkeleri arasında ticaret yapılacak yeni yollar bulunmuştur. Bu nedenle İpek ve Baharat yolları eski değerlerini kaybetmiştir. Osmanlı Devleti'nin ticaret gelirlerinde 15.yüzyılın sonlarından itibaren önemli ölçüde düşüş söz konusu olmuştur.*

Osmanlı Devleti'nin ticaret gelirlerindeki bu azalma aşağıdakilerden öncelikle hangisiyle açıklanabilir?

A) Avrupa yaşanan bilimsel gelişmelerin takip edilememesi ile

B) Osmanlı Devleti'nin tarım üretimine daha fazla önem vermesiyle

C) Atlas Okyanusu kıyısındaki limanların önem kazanmasıyla

D) Osmanlı Devleti'nin askeri yönden zayıflamasıyla

EK-2: (Devam) Akademik Başarı Testi

9) Çin'den alınan bir ürünün Osmanlı ve Venedikliler aracılığıyla Avrupa'ya ulaşması, Avrupa'da o ürünün pahalıya satılmasına neden olmuştur.

Avrupalı devletler bu durum karşısında aşağıdakilerden hangisine başvurmuşlardır?

- A) Yeni ticaret yolları arayışına girmişlerdir.
- B) Osmanlı Devleti'ne karşı savaş hazırlığına başlamışlardır.
- C) Çinle yaptıkları ticareti bitirmişlerdir.
- D) Satın aldıkları ürünleri kendileri üretmeye başlamıştır.

I. Sanayi Devrimi'nden sonra buhar gücüyle çalışan tren ve gemiler yapılmıştır.

II. Ulaşım yolları yapımına hız verilmiştir.

10) Bu bilgiler öncelikle Avrupa ülkelerinde aşağıdakilerden hangisinin gelişmesine ortam hazırlamıştır?

- A) Uluslararası ulaşım ve ticaretin canlanmasına
- B) Düşünce özgürlüğünün gelişmesine
- C) Küçük el tezgâhlarının artmasına
- D) İnsan ve hayvan gücüne duyulan ihtiyacın artmasına.

Lidya Uygarlığı, Kral Yolu'nun kendisine kazandırdığı ekonomik üstünlükle komşu devletlere göre sanat, bilim ve teknikte üstün bir uygarlık seviyesine çıkmıştır.

11) Verilen bilgide, Lidya uygarlığının gelişmesinde etkili olan aşağıdaki faktörlerden hangisi vurgulanmıştır?

- A) Parayı icat etmeleri
- B) Ticaret yolu üzerinde bulunmaları
- C) Madencilik sanatında ileri oldukları
- D) Tarımsal üretimin etkisi

EK-2: (Devam) Akademik Başarı Testi

12) Çok eski bir yapılanma olan vakıflara hemen her toplumda rastlayabiliriz. Vakıflar toplumun çeşitli alanlardaki ihtiyaçlarını karşılamak için hayırsever insanların çabalarıyla oluşturulmuş kurumlardır.

Aşağıdakilerden hangisi vakıfların oluşumunda etkili olan özelliklerden biri değildir?

- A) Yardımlaşma B) Girişimcilik
C) Dayanışma D) Gönüllülük



13) Vakıflar hakkında bilgi veren öğrencilerden hangisi vakıfların özellikleri ile ilgili doğru cevap verememiştir?

- A) Ela B) Arya
C) Nefes D) Deniz

Osmanlı toprak yönetiminde uygulanan tımar sisteminde, tımarlı sipahiler bölgelerinde güvenliği ve huzuru sağlama görevi üstleniyorlardı. Böylece devlet otoritesi ülkenin en uç noktalarına kadar ulaşıyordu.

14) Verilen bilgide tımar sisteminin hangi alanda rol oynadığı belirtilmiştir?

- A) Ulaşım faaliyetlerinde
B) Ülke idaresinde
C) Tarımsal faaliyetlerde
D) Ticari ilişkilerde

EK-2: (Devam) Akademik Başarı Testi

15) Coğrafi keşiflerden sonra Avrupa’ da ticaretle uğraşan burjuva sınıfı, soyluların topraklarını satın alacak güç kazandı. Soylular eski ayrıcalıklarını ve servetlerini kaybetti. Ayrıca keşfedilen yerlere Avrupa’dan göçler oldu.

Coğrafi keşiflerin sonuçları ile ilgili verilen bu bilgiler hangi başlık altında toplanabilir?

- A) Dini sonuçlar
- B) Teknik sonuçlar
- C) Siyasi sonuçlar
- D) Sosyal sonuçlar

I. Üretim arttı, fiyatlar ucuzladı.

II.Göçler sonucu şehre uyum sorunu ortaya çıktı.

III.Buharlı lokomotif ve gemiler icat edildi.

V.Avrupa’da sömürge yarışı hız kazandı.

16) Sanayi İnkılâbı sonucunda ortaya çıkan bu gelişmelerin ilişkili olduğu alanlar ile eşleştirilmesi hangi seçenekte doğru verilmiştir?

I	II	III	IV
A) Teknolojik	Siyasi	Ekonomik	Sosyal
B)Ekonomik	Sosyal	Teknolojik	Siyasi
C)Sosyal	Teknolojik	Siyasi	Ekonomik
D) Ekonomik	Sosyal	Siyasi	Teknolojik

Günümüzde sendikalar, toplumsal ve siyasal yaşamın içinde; işçilerin çıkarları doğrultusunda etkinliklere katıldıkları sürece, işçilerin haklarını güvencede tutar ve demokrasiyi geliştirirler.

17) Paragrafa göre sendikalar için hangisi söylenemez?

- A) İşçilerin haklarını savunurlar.
- B) Yönetimde halkı temsil ederler.
- C) İşçilerin çıkarlarını gözetirler
- D) İşverene karşı işçi haklarını korurlar.

EK-2: (Devam) Akademik Başarı Testi

18) *‘Toprak, tarih boyunca başlıca üretim ve geçim kaynağı olmuştur. Bu yüzden geniş topraklara sahip devletler güçlü hale gelmişlerdir. Verimli topraklara sahip olmak ve topraklarını genişletmek için fetihler yapmışlardır.’*

Bu durum aşağıdakilerden hangisine sebep olmuştur?

- A) Ülkeler arası ticaretin gelişmesine.
- B) Toprak için ülkelerin birbiri ile mücadele etmesine.
- C) Ülkeler arası kültürel ilişkilerin gelişmesine.
- D) Tarımsal faaliyetlerin gelişmesine.

Geçmişte İpek, Baharat ve Kral ticaret yolları; günümüzde Süveyş Kanalı, İstanbul Boğazı gibi su yolları devletlerin ekonomilerine katkı sağlamıştır. Bu ticaret yollarını ele geçirmek için devletler arasında mücadeleler yaşanmıştır.

Bu bilgiye göre;

- I.Ticaret yolları ve boğazlar önemli gelir kaynağıdır.
- II.İpek Yolu için Çinlilerle mücadele edilmiştir.
- III.Tarih boyunca savaşlar yalnız ekonomik sebeplerle yaşanmıştır.

19) Yukarıdakilerden hangisi ya da hangilerine ulaşılabilir?

- A) Yalnız I
- B) Yalnız II
- C) II ve III
- D) I ve II

- I.Avrupa’nın açık pazarı haline gelmiştir.
- II. Dışa bağımlı hale gelmiştir.
- III.El tezgahlarını kapanmış, işsizlik artmıştır.

20) Osmanlı Devleti’nde, Sanayi İnkılâbı yukarıdakilerin hangisi ya da hangilerinin yaşanmasına neden olmuştur?

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

EK-2: (Devam) Akademik Başarı Testi

I.Köprü

II. Türbe

III. Şifahane

IV. Medrese

21) Yukarıda vakıf eserlerinin katkı sağladığı alanlar aşağıdakilerin hangisinde doğru eşleştirilmiştir?

I	II	III	IV
A) Sağlık	Din	Ulaşım	Eğitim
B) Ulaşım	Eğitim	Sağlık	Din
C) Ulaşım	Din	Sağlık	Eğitim
D) Eğitim	Sağlık	Din	Ulaşım

Tımar sisteminde bir çiftçi üç yıl toprağını üst üste ekmezse toprak ondan alınır ve başka birisine verilirdi. Buna çift bozan denirdi.

22) Tımar sistemindeki bu uygulamanın amacı aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A) Eşitlik ve adaleti sağlamak
- B) Taşrada güvenliği sağlamak
- C) Üretimde güvenliği sağlamak
- D) Tarımda sürekliliği sağlamak

	<i>Sanayi İnkılâbı Öncesi</i>	<i>Sanayi İnkılâbı Sonrası</i>
I	Yelkenli gemi	Buharlı gemi
II	Hayvan gücü	Makine kullanımı
III	Dokuma tezgahı	Dokuma fabrikası
IV	Matbaa	El yazımı

23) Sanayi İnkılâbı öncesi ve sonrası ile ilgili gelişmelerle ilgili yapılan yukarıdaki eşleştirmelerden hangisi yanlıştır?

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

EK-2: (Devam) Akademik Başarı Testi

Baharat ve İpek Yolu'nun Osmanlı Yükselme Dönemi'nde Türkler tarafından ele geçirilmesi üzerine Avrupalılar, buralara ulaşabilecekleri yeni yollar bulmak amacıyla Coğrafi Keşifleri başlatıp, Atlas Okyanusu üzerinden Afrika'yı dolaşarak Hint Okyanusu'na ulaşmayı başarmışlardır. Böylece Akdeniz limanları ile İpek ve Baharat Yolları önemini yitirmiştir.

24) Verilen bilgilere dayanılarak aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılamaz?

A)Avrupalılar daha kısa süren yeni yol sayesinde zamandan tasarruf sağlamışlardır.

B)Coğrafi keşiflerin temelinde ekonomik nedenler vardır.

C)Yeni ticaret yollarının bulunması Akdeniz ticaretinin aksamasına neden olmuştur.

D) Uzak Doğu ile Avrupa arasındaki ticari ilişkiler gerilemiştir.

25) ‘Ahmet amcanın tarlasını ekmek için yeterli sermayesi yoktu. Bunun için Ziraat Bankasından kredi kullandı. Tarlasını sürdü, Tarım Kredi Kooperatiflerinden tohum ve zirai ilaçlar aldı. Tarlanın sulama ihtiyacını Devlet Su İşlerinin oluşturduğu sulama şebekesi ile karşıladı. Ürettiği tahılları Toprak Mahsulleri Ofisi satın aldı.’

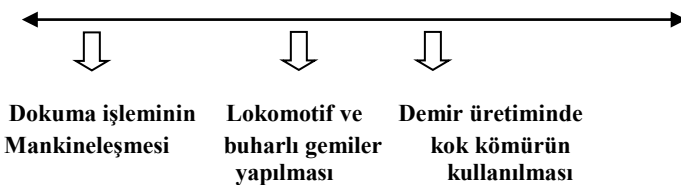
Yukarıda belirtilen kurum ve kuruluşların yaptığı işler aşağıdaki maddelerin hangisinde bir bütün halinde verilmiştir?

A)Ülkemizde çiftçiye kredi veren kuruluşlar

B) Türkiye'nin tarımsal ürünlerini pazarlayan kuruluşlar

C)Ülkemizde tarıma destek veren kuruluşlar

D) Türkiye ‘deki sivil toplum kuruluşları



26) Bu çizelgeye göre, Sanayi İnkılâbı'nın aşağıdakilerden hangisini olumlu yönde etkilediği söylenemez?

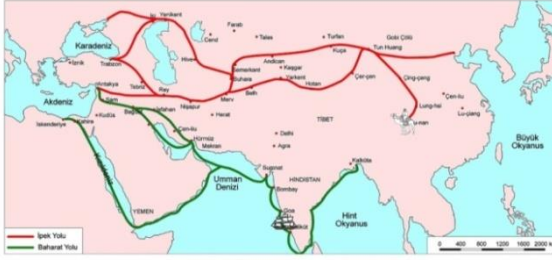
A) Tekstil

B) Madencilik

C) Tarım

D) Ulaşım

EK-2: (Devam) Akademik Başarı Testi



I numaralı yol: İpek Yolu

II. numaralı Yol: Baharat Yolu

Yukarıdaki haritada değerli kumaş, baharat, ipek, değerli taşların ticaretinin yapıldığı yollar gösterilmiştir. Bu yollar uzun yıllar Osmanlı Devleti'nin egemenliğinde kalmıştır.

27) Bu durumun Osmanlı Devleti'nde aşağıdakilerden hangisine önemli katkıları olduğu söylenebilir?

- A)** Devletin ekonomik yönden kazanç sağlanmasına
- B)** Osmanlı Devleti'nin siyasi ayrılıkların fazlalaşmasına
- C)** İhtiyaç duyulan ürünlerin fiyatlarının artmasına
- D)** Osmanlı Devleti'nde halkın üretim yapmayı bırakmasına

.....TESTİN SONU.....

EK-3: Kişisel Bilgi Formu**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Adı-Soyadı:

Sınıfı:

Cinsiyeti:

1. Anne ve babanızın öğrenim durumu nedir?

	<u>Anne</u>	<u>Baba</u>
a. Okuma-yazma bilmiyor	()	()
b. Herhangi bir okul mezunu değil	()	()
c. İlkokul mezunu	()	()
d. Ortaokul mezunu	()	()
e. Lise mezunu	()	()
f. Yüksekokul ya da fakülte mezunu	()	()

2. Anne ve babanızın mesleği nedir?

Anne.....

Baba.....

3. Ailenizin ortalama aylık geliri nedir?

() 500 TL ve daha az

() 500- 1000 TL arası

() 1000-1500 TL arası

() 1500 TL ve yukarısı

4. Yedinci sınıf birinci dönem karnenizde Sosyal Bilgiler dersinden hangi notu aldınız?

() 1

() 2

() 3

() 4

() 5

5. Evinizde bilgisayar mevcut mu?

() Evet

() Hayır

() Yok ama akrabamdan temin ediyorum.

6. Evinizde internet kullanıyor musunuz?

() Evet

() Hayır

() Yok ama akrabamdan temin ediyorum.

EK-4: Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği Kullanım İzni

Gmail interface showing an email from Hamza Akengin to Hatice. The email content discusses the use of the Social Studies Course Attitude Scale and mentions a meeting with Dr. İlhan TURAN.

Gmail Search: hakengin@marmara.edu.tr

E-Posta Yaz

Gelen Kutusu 1.115

Ertelendi

Önemli

Gönderilmiş Postalar

Taslaqlar 25

Kategoriler

Hatice +

Hamza Akengin <hakengin@marmara.edu.tr> 6 Mar 2018 Sal 20:58

Alıcı: ben

2018-03-06 21:10, Hatice Aydogdu yazmış:

Merhaba Hocam, Ben Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitim Ana Bilim dalında yüksek lisans yapmaktayım. Danışman hocam Doç. Dr. İlhan TURAN ile birlikte "Sosyal Bilgiler Dersinde Argümantasyon Temelli Öğretimin Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Dersine Karşı Tutumlarına Etkisi" konulu tez çalışmasını yürütmekteyiz. Bu aşamada belirlemiş olduğumuz 7. sınıf öğrencilerinden oluşan araştırma grubuna geliştirmiş olduğunuz "Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği"ni uygulayıp, çalışmamızda kullanabilir miyiz?

Hatice,

Etik ilkelere uyarak geliştirmiş olduğumuz "Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği"ni çalışmada kullanabilirsiniz. Kolaylıklar dilediği ile.

Gmail interface showing an email from Hatice Aydogdu to Dr. Selçuk Beşir DEMİR. The email content discusses the use of the Social Studies Course Attitude Scale and mentions a meeting with Dr. İlhan TURAN.

Gmail Search: Postalarda arayın

E-Posta Yaz

Gelen Kutusu 1.115

Ertelendi

Önemli

Gönderilmiş Postalar

Taslaqlar 25

Kategoriler

Hatice +

tutum ölçeği izin isteği Gelen Kutusu x

Hatice Aydogdu 6 Mar 2018 Sal 20:09

Merhaba Hocam, Ben Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitim Ana Bilim dalında yüksek lisans yapmaktayım. Danışman hocam Doç. Dr. İlhan...

Dr. Selçuk Beşir DEMİR <sbesdem@hotmail.com> 7 Mar 2018 Çar 09:32

Alıcı: ben

tabi ki kullanın başarılar dilerim

Yrd. Doç. Dr. Selçuk Beşir DEMİR (Ph.D. in Education)
Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
sbesdem@hotmail.com
sbesdem@cunhuriyet.edu.tr
+905058585672

EK-5: Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği

Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıdaki her bir cümleyi okuduktan sonra size en uygun sadece tek bir seçeneği (X) şeklinde işaretleyin. Bu bir sınav değildir ve cümlelerin hiçbirinin kesin olarak doğru cevabı yoktur. Bize ayırdığınız değerli zamanınız ve katkılarınız için teşekkür ederiz.

Boyutlar	Maddeler	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen katılmıyorum
1.BOYUT	1-Sosyal Bilgiler dersinde zilin nasıl çaldığını anlamıyorum.					
	2-Sosyal Bilgiler dersinden nefret ediyorum.					
	3-Sosyal Bilgiler dersi yerine başka bir derse girmeyi tercih ederim.					
	4-Mecbur olmasam Sosyal Bilgiler dersine girmem.					
	5-Keşke her ders Sosyal Bilgiler olsa...					
	6-Bence Sosyal Bilgiler dersine ayrılan sürenin azaltılması gerekir.					
	7-Ah Ah keşke Sosyal Bilgiler olmasa...					
2.BOYUT	8-Sosyal Bilgiler dersinin konuları bana çok eğlenceli geliyor.					
	9-Sosyal Bilgiler dersinde yeni konuları öğrenmek bana heyecan veriyor.					
	10 Sosyal Bilgiler dersi bende güzel duygular uyandırıyor.					
	11-Sosyal Bilgiler dersini iple çekiyorum.					
	12-Sosyal Bilgiler sevdiğim dersler arasındadır.					
	13-Mümkün olsa boş derslerimde Sosyal Bilgiler dersine girmek isterim.					
	14-Tarihi hikâyeleri dinlemek bana zevk verir.					
	15-Boş zamanlarımda Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili kitapları okurum.					
3.BOYUT	16-Sosyal Bilgiler öğretmenimiz beni Sosyal Bilgiler dersinden soğuttu.					
	17-Sosyal Bilgiler öğretmeni yüzünden Sosyal Bilgiler kelimesini bile duymak istemiyorum.					
	18-Sosyal Bilgiler öğretmeninden nefret ediyorum.					
	19-Sosyal Bilgiler dersinde asla başarılı olamam.					
	20-Sosyal Bilgiler öğretmenim bana Sosyal Bilgiler dersini sevdirdi.					
	21- Sosyal Bilgiler dersine çalışmam gerektiği zaman kendimi yorgun hissediyorum.					
4.BOYUT	22-Hata yapmaktan korktuğum için Sosyal Bilgiler dersinde konuşmam.					
	23-Sosyal Bilgiler dersine asla iyi bir not alamam.					
	24-Sosyal Bilgiler dersi olmasaydı, okulu daha çok severdim.					
	25-Sosyal Bilgiler dersi zaman kaybıdır.					
	26-Sosyal Bilgiler dersinde canım çok sıkılıyor.					

EK-6: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Bu form ile Sosyal Bilgiler dersinde beş hafta boyunca birlikte yürüttüğümüz “Üretim, Dağıtım, Tüketim” konularıyla ilgili yaptığımız etkinlik uygulamaları ve dersin işleniş şekli hakkında görüşlerinizin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Sorulara vereceğiniz samimi ve gerçek cevaplar çalışmada elde edilen verilerin doğruluğu açısından önem taşımaktadır. Katkılarınız için şimdiden çok teşekkür ederim.

Hatice AYDOĞDU DEMİR
Sosyal Bilgiler Öğretmeni

MÜLAKAT SORULARI

1. Ders işleme sürecimiz ve yapılan etkinliklerin daha önceki derslerinizden farklılıkları var mıydı? Varsa bu farklılıklar nelerdir? Açıklayınız.
2. Yapılan etkinlikler “ Üretim, Dağıtım, Tüketim ” konularını öğrenmenizi kolaylaştırdı mı? Neden?
3. Bilimsel tartışma (Argümantasyon) etkinliklerini uygularken zorlandığınız aşama ya da aşamalar oldu mu? Olduysa örnekler verebilir misiniz?
4. Yapılan etkinliklerin eksik olduğunu düşündüğünüz yanları var mı? Varsa bu eksikliklerin giderilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?
5. Yapılan çalışmaların Sosyal Bilgiler dersine olan ilgi ve motivasyonunuzu artırdığını düşünüyor musunuz? Neden?
6. Etkinlikler kapsamında yapılan grup çalışmaları hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
7. Bundan sonra sosyal bilgiler dersinin bu tür etkinlikler kullanılarak işlenmesini ister misin? Neden?
- 8.

EK-7. Deney Grubu Ders Planı Örnekleri

DERS PLANI-I

TOPRAK ANADOLU

Ders : Sosyal Bilgiler
Sınıf : 7
Konu : Toprak Anadolu
Süre : 40+40+40

Kazanım 1 : Üretimde ve yönetimde toprağın önemini tarihten örneklerle açıklar.

Osmanlı'daki tımar sisteminden bahsedilirken ikta, ve günümüzdeki tarım sisteminden genel hatlarıyla bahsedilecektir. (1.kazanım)

Giriş

Öğrencilere, insanlar topraktan nasıl faydalaniyor? ve yararlanma şekilleri geçmişten günümüze nasıl bir değişim göstermiştir? soruları sorularak öğrencilerin derse olan ilgileri artırılır ve ön bilgileri yoklanır. Öğrencilerden sorulan soruları cevaplamaları istenir. Öğrencilerin verdikleri cevaplara öğretmen tarafından herhangi bir açıklamada bulunulmaz. Daha sonra öğrencilere argümantasyon etkinliklerinden “Karikatürlerle yarışan teoriler” etkinliği yaptırılır (Ek-8.3). Bu etkinlikle öğrencilerin geçmişten günümüze toprak yönetimini bir şekilde kavramaları amaçlanır.

Keşfetme

Öğrencilerin toprağın önemini anlamaları, insanların hayatlarını devam ettirebilmelerindeki etkisini farketmeleri için öğrencilere argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımlarından biri olan “Hikayelerle Teorilerimizi Yarıştıralım” etkinliği yaptırılır (Ek-8.1) Bu hikayeyi okuduktan sonra gruplara ayrılan öğrencilerin hikayeyi yorumlamaları sağlandıktan sonra ilgili soruları cevaplamaları beklenir.

Açıklama

Açıklama aşamasında giriş ve keşfetme aşamasında öğrencilerin kavramaları gereken bilgiler öğrencilere detaylı bir şekilde açıklanır. Toprak uğruna verilen mücadeleler, en önemli doğal kaynağımız olma sebebi, insanların topraktan çeşitli

şekillerde yaralanıyor olması, toprağa dayalı sanayi, verimli topraklara bağlı olarak nüfusun buralarda yoğunlaşması, geçmişten günümüze toprağın önemi, yönetimi vurgulanır.

Derinleştirme

Derinleştirme aşamasında öğrencilerin bu bilgileri daha detaylı bir şekilde öğrenmeleri sağlanır. Bu amaçla öğrencilere tarım ve nüfus ile ilgili tablo ve grafiklerdeki bilgileri yorumlayarak sorulan soruları cevaplamaları için “Karikatürlerle Yarışan Teoriler” etkinliği yaptırılır (Ek-8.2). Öğrencilerin tablo ve grafikleri inceleyerek ilgili soruları cevaplamaları sağlandıktan sonra karikatürleri incelemeleri, yorumlamaları ve ilgili soruları cevaplamaları istenir. Küçük grup tartışmaları yapılarak tamamlanacak etkinlik sayesinde öğrencilerin bilgilerini detaylandırmaları sağlanacaktır.

Değerlendirme

Konunun öğrenciler tarafından ne derece anlaşıldığının belirlenmesi ve anlaşılmayan noktaların tamamlanması için argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımı etkinliklerinden biri olan “İfadeler Tablosu” etkinliği yaptırılmıştır. Bu etkinlikle öğrencilerin konu ile ilgili anlamadıkları yerler belirlenmiş konunun anlaşılmayan kısımları tekrar edilmiştir.

Ders sürecinde argümantasyon etkinlikleri yaptırılırken öğrencilerin ilk olarak bireysel olarak argümanlarını oluşturmaları sağlanmıştır. Daha sonra argümanlarını grup arkadaşları ile paylaşmaları ve argümanlarını argüman bileşenlerini kullanarak savunmaları ve farklı iddiayı savunan grup arkadaşlarını ikna etmeleri istenmiştir. Her grubun argümanlarını oluşturmaları sağlandıktan sonra grup sözcüleri destekledikleri iddiaları sınıfa sunacaklardır.

EK-7(Devamı)Deney Grubu Ders Planı Örnekleri

DERS PLANI-II

Ders : Sosyal Bilgiler

Sınıf : 7

Konu : Değişen Ticaret Yolları

Süre : 40+40+40

Kazanım 2 :Kaynakların, ürünlerin ve ticaret yollarının devletlerin gelişmesindeki önemine tarihten ve günümüzden örnekler verir.

Günümüzden Akdeniz ve Boğazlardaki ticaret yolları, geçmişten Kral Yolu, Baharat Yolu'na yer verilecektir. (2.kazanım)

Giriş

Öğrencilere, ülke sınırları içerisinde ticaret yollarının geçmesinin bir ülkeye ne gibi faydaları olabilir? sorusu sorularak öğrencilerin ön bilgileri yoklanır. Neden ülkelerin bu yollara hakim olmak için birbirleri ile yaptıkları mücadelelerin nedenlerini tartışmaları sağlanır.

Keşfetme

Öğrencilerin ticaret yollarının önemini ve zaman içerisindeki değişimin nedenlerini farketmeleri için öğrencilere argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımlarından biri olan “Hikayelerle teorimizi yarıştıralım” etkinliği yaptırılır (Ek-8.5).Gruplara ayrılan öğrencilerden karikatürler üzerinden tartışma yapmaları ardından da ulaştıkları sonucu grup sözcüsü tarafından sınıfa anlatmaları ve farklı fikirdeki diğer arkadaşlarını ikna etmeye çalışmaları beklenir.

Açıklama

Öğrencilerin etkinlik üzerinden yaptıkları tartışma ile görüşlerini nasıl temellendirdikleri üzerine konuşulur. Ticaret yollarının zaman içerisindeki değişiminin nedenlerini kavramaları sağlanır. Öğrencilerin zaman içerisinde yaşanan bu değişimlerin toplumlar üzerindeki etkileri ile ilgili açıklamalar yapmalarına rehberlik edilir. Öğrencilere argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımlarından biri olan “Karikatürlerle yarışan teoriler” etkinliği yaptırılır (Ek-8.4).Gruplara ayrılan öğrencilerden karikatürler üzerinden tartışma yapmaları ardından da ulaştıkları sonucu grup sözcüsü tarafından sınıfa anlatmaları beklenir.

Derinleştirme

Derinleştirme aşamasında öğrencilerin bu bilgileri daha detaylı bir şekilde öğrenmeleri sağlanır. Bu amaçla öğrencilere yöneltilen soruları yorumlayarak cevaplamaları için bireysel olarak yapacakları etkinlikler verilir.

Değerlendirme

Öğrencilere değerlendirme soruları yöneltilerek konuyu ne derece öğrendikleri tespit edilir varsa eksiklikleri gidermek için ek çalışmalar yapılır. Anlaşılmayan kısımlar tekrar edilerek değerlendirme basamağı tamamlanır.



EK-7(Devamı)Deney Grubu Ders Planı Örnekleri

DERS PLANI-III

Ders	: Sosyal Bilgiler
Sınıf	: 7
Konu	: Düünden Bugüne Sanayi
Süre	: 40+40+40
Kazanım	: 3.Tarihten örnekler vererek üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir.
“Sanayi İnkılabı” vurgulanacaktır (3. kazanım).	

Giriş

Anahtar Kavramlar

Teknoloji- Ulaşım

Teknoloji: 1. Bir sanayi dalı ile ilgili yapım yöntemlerini, kullanılan araç gereç ve aletleri, bunların kullanım biçimlerini kapsayan uygulama bilgisi.

2. İnsanın maddi çevresini denetlemek ve değiştirmek amacıyla geliştirdiği araç gereçlerle bunlara ilişkin bilgilerin tümü.

Öğrencilere teknoloji-ulaşım kavramlarını nasıl tanımladıkları sorularak, düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşmaları istenir. Öğrencilere konu sonunda bu kavramlara tekrar dönecekleri hatırlatılır.

Madenciler, pompaları tanıyorlardı... Çünkü yer altı suları onların en büyük düşmanıydı. Su, durmaksızın, yorulmaksızın ayaklarının altından çıkıyor, tünel duvarlarından sızıyor ya da tünel tavanından yağmur gibi akıyordu. Su derinleştiği zamanlarda hiç çalışmıyorlardı. Yüzyıllardır bu yer altı suları madenlerden elle çıkarılırdı. Ama madenler giderek daha derine iniyor ve su giderek artıyordu. Suyu geliştirdiğim yeni pompamla dışarı çıkaracaktım. Pompanın çalışmasıyla birlikte su da dışarı akmaya başladı. Bu madencileri o kadar mutlu etmişti ki, pompanın kulaklarını sağır eden sesine bile aldırıyorlardı. Ben ise insanlara hizmet verebilecek olan buhar gücünü denetim altına alma başarısının sevincini yaşıyordum.

Öğrencilere “İnsanlığın bugünkü gelişmişlik düzeyine ulaşmasında geçmişte yapılan icat ve buluşların yeri nedir?” Sorusuna günümüzdeki gelişmişlik durumuna ulaşılmasında bu buluşların önemli olduğu cevabını vermeleri beklenir.

Keşfetme

Öğrencilerden bir kişinin elle halı dokumasıyla makineyle aynı halının dokunmasını karşılaştırmaları istenecektir. Bu karşılaştırmayı süre, emek ve üretim açısından yapmalarını sağlanacaktır. Böylece üretim teknolojisindeki gelişmeler sayesinde makinelerin insan gücünün yerini aldığını ve üretimin arttığını keşfetmeleri sağlanacaktır.

Ders kitabındaki Dünyanın ilk sanayi şehri: Manchester metni okutularak teknolojiye hangi gelişme Manchester şehrinin değişmesine neden olmuştur? Sorusu sorulacaktır. Sanayi İnkılabı'nın şehirlere ne gibi olumlu ve olumsuz etkiler olmuş olabilir? Sorusunu tartışmaları istenecektir.

Açıklama

Soruya verilen cevaplar toparlandıktan sonra öğrencilerden, *günümüzdeki üretim teknolojilerindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayatı nasıl etkilediğini açıklamaları ya da tahmin yürütmeleri istenecektir* daha sonra “*Günümüzdeki Sanayi Teknolojileri*” metni okutularak yaptıkları tahmin ve açıklamaları temellendirmeleri sağlanacaktır.

Derinleştirme

Küçük gruplara ayrılan öğrencilere bilimsel tartışma etkinliği olarak hazırlanmış olan “*Hikayelerle Teorimizi Yarıştıralım*” etkinliği (Ek-8.6) yaptırılır. Grup içinde tartışmaları sağlandıktan sonra tüm sınıfın katılımı ile. Bu etkinlikten de yola çıkarak öğrenciler geçmişte yapılan ticaret, ticaret yollarının önemi, ülkelerin nasıl etkilendiği bilgilerinden hareketle günümüzde ticaret de yaşanan değişimler, ulaşım yolları ve ulaşım araçlarındaki değişimler hakkında fikir yürütmeleri sağlanır.

Değerlendirme

Konunun ne kadar anlaşıldığının belirlenmesi ve eksik kalan noktaların tamamlanması için bilimsel tartışma modelinin uygulamalarından biri olan ifadeler Tablosu etkinliğini bireysel olarak cevaplamaları istenir (Ek-8.7).

EK-7(Devamı)Deney Grubu Ders Planı Örnekleri

DERS PLANI-IV

VAKIFLAR

Ders : Sosyal Bilgiler

Sınıf : 7

Konu : Vakıflar

Süre : 40+40+40

Kazanım : 4.Vakıfların çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rolüne tarihten ve günümüzden örnekler verir.

Sivil toplum kuruluşları ile vakıfların dayanışma ve yardımlaşma yanında spor, sanat, çevre, çocuk ve kadın hakları alanlarında da faaliyet gösterdiği vurgulanacaktır (4. kazanım)

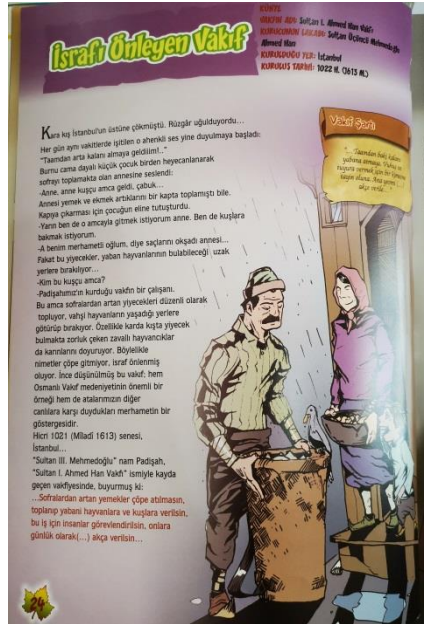
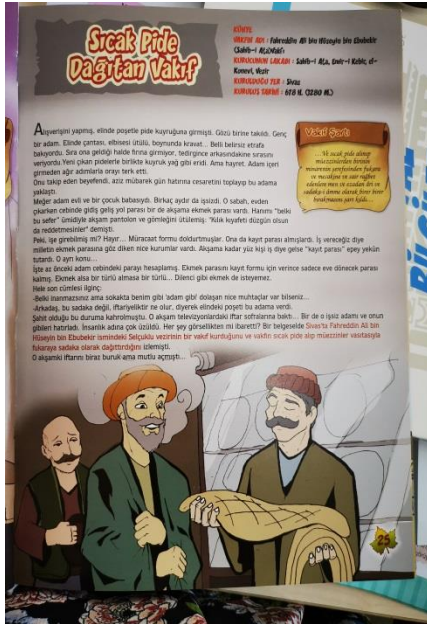
Giriş

Anahtar Kavramlar

Sivil Toplum Kuruluşu

Vakıf: Bir hizmetin gelecekte de yapılması için belli şartlarla ve resmî bir yolla ayrılarak bir topluluk veya bir kimse tarafından bırakılan mülk, para.

Öğrencilere Tarihte ilginç vakıf örnekleri gösterilir, içeriği okutulur.



Keşfetme

Öğrencilere vakıf örneği incelenir. Bu örneklerden yola çıkarak vakıflar hakkındaki düşünceleri sorulur.

Hangi amaçla kurulurlar?

Nasıl çalışırlar? Soruları yöneltilerek vakıfların işlevleri hakkında çıkarımlarda bulunmaları sağlanır.

Açıklama

Vakıflarla ilgili açıklamaların yer aldığı çalışma yaprakları dağıtılır. Öğrenciler gruplara ayrılır. Her gruba farklı bir alanla ilgili kurulmuş olan vakıflar çalışma kâğıdı verilir ve grupların bu vakıfla ilgili soruları aralarında tartışarak cevaplamaları istenir. Grupların yerleri değiştirilerek her grubun verilen diğer vakıflarla ilgili olarak da aynı çalışmaları yapmaları beklenir.

–İncelediğiniz vakıfla ilgili;

Hangi amaçla kurulmuştur?

Hangi alanda hizmet etmektedir?

Bu vakfın gerekliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?

Gereklidir çünkü:

Gereksizdir çünkü:

Vakfın etkililiğini arttırabilmek için neler önerirsiniz?

Derinleştirme

‘‘Haydi, Kendi Vakfımızı Kuralım’’ Öğrenciler gruplara ayrılır, her grubun vakıf kurmasına yönelik olarak hazırlanmış olan etkinlik kâğıdı (Fikirler Ve Teoriler Yarışıyor Ek-8.8) dağıtılır. Kurdukları vakıfla ilgili sorulan sorulara cevap vermeleri beklenir.

Değerlendirme

Konunun ne kadar anlaşıldığının belirlenmesi ve eksik kalan noktaların tamamlanması için bilimsel tartışma modelinin uygulamalarından biri olan ifadeler Tablosu etkinliği (Ek- 8.9) bireysel olarak cevaplamaları istenir.

EK-8: Araştırmada Kullanılan Etkinlikler

Ek 8.1. Hikâyelerle Teorimizi Yarıştıralım



Dursun Bey, başarılı, yeni fikirlere açık bir inşaat mühendisi. İzmir’de yaşıyor ve burada birçok önemli projeye öncülük ediyor. Ve daha güzel projelerin hayalini kuruyor. Alanı ile ilgili gelişmeleri takip eden Dursun Bey memleketine tatili gittiğinde Pazar’da yapım çalışmalarına başlanan havaalanı sahasını geziyor. Küçük bir ilçe olan Pazar’da önemli bir yatırım olan havaalanının yapacağı değişimleri düşünüyor: yayla turizmi için gelen turistlerin, havaalanı dolayısıyla burayı daha çok tercih edeceklerini ve onların uğrak yeri olacağını, çok sayıda kişiye iş imkanı sağlayacağını buna bağlı olarak da ilçeye gelen kişi sayısının ciddi oranda artacağını... Ve buraya çeşitli amaçlarla gelecek kişilerin konaklama ihtiyacını karşılayacak otel olmadığını görüyor.

Havaalanı yapılan yere yakın, denizi yukardan gören, yol gürültüsünden uzak, doğa ile iç içe olan bir bölgede babasının arsası var. Bu arsada gerçekleştirebileceği projenin hayalini kuruyor: oda sayısı fazla olan büyük bir otel hem doğa içinde hem de havaalanına yakın. Doğaya uygun bir mimari ile bölgesine iyi bir yatırım yapabileceğini düşünüyor. Bununla hem önemli bir ihtiyaç karşılanabilecek hem de bölge halkına iş imkânı sunabilecek. Projesinin tüm detaylarını planladıktan sonra, babası ile konuşacak.

EK-8.1. (Devam) Hikayelerle Teorimizi Yarıştıralım



Ramazan Bey, organik tarım eğitimi almış, bu konuda çiftçilere eğitim veren, tarımın insanlık için önemini kapsamlı olarak algılanması için çalışan bir ziraat mühendisidir. Ramazan Bey, doğanın pek çok yönden insanların yanlış tarım uygulaması yüzünden onarılması mümkün olmayan ciddi zararlara maruz kaldığını düşünüyor. Ülkemiz üzerindeki toprakların korunması ve sağlıklı nesiller için doğru tarım uygulamaları hakkında çiftçilerin bilinçlendirilmesinin gerekliliğine inanıyor. ‘Toprak bitkiyi büyütür, besler. Temel gıdamız olan ekmeğin hammaddesi buğday, arpa, mısır, çavdar diğer önemli gıda maddelerimiz olan sebze ve meyveler toprağa dayalı olarak üretilmektedir. Pek çok gıda ve sanayi hammaddesi olan ürünlerde topraktan elde edilir. Hayvanların besin maddesi topraktan yetişir. Hayatımız için bu kadar değerli olan toprağı korumanın gerekliliği ve sağlıklı nesiller için organik tarımın önemi anlaşılmalı ve bu sayede organik tarım yaygınlaştırılmalı.’ diye düşünen Ramazan Bey bu konuda çiftçilere örnek olup, öncülük etmek için memleketi Rize’de çay ve kividenden başlayarak organik üretim yapmak istemektedir. Böylece toprağın doğru ve sağlıklı şekilde nasıl kullanılabileceğini göstererek organik tarımın yaygınlaşmasına öncülük edecektir. Ramazan Bey bu düşüncesini organik tarım yapımına uygun olduğunu düşündüğü babasının arsasında gerçekleştirmek istemektedir.

Her iki kardeş de doğruluğuna inandıkları projelerini gerçekleştirmek için babalar ile konuşup arsayı istemişlerdir. Siz Hüsnü Bey’in yerinde olsaydınız

Aşağıda bu durumla ilgili iki farklı karar verilmiştir. Bu kararları grubunuzda tartışınız ve boşlukları kararınıza etki eden faktörleri de değerlendirerek doldurunuz. Kararınızı verirken yukarıdaki metinleri dikkatlice okuyunuz.

EK-8.1. (Devam) Hikayelerle Teorimizi Yarıştıralım

KARAR I: Arsayı oğlum Dursun'a veririm.

KARAR II: Arsayı oğlum Ramazan'a veririm.

Kararım

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

Kararımı destekleyen verilerim: (nedenler).....
.....
.....

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

kararımın

Hangi verilerin kararına yönelik gerekçelerini çoğu zaman destekler?

.....
.....

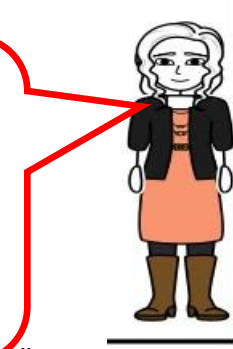
Hangi veriler gerekçemi bazen çürütebilir?

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

Tüm bu sonuçlardan hareketle son kararım.....

EK-8.2.Karikatürlerle Yarışan Teoriler

Tarım ülkemizin önemli geçim kaynaklarından biridir. Nüfusumuzun büyük bir kısmı tarım alanında çalışmaktadır. Aşağıdaki tabloda cumhuriyetin ilanından günümüze tarımla uğraşan nüfustaki değişimler verilmiştir. **Tabloyu inceleyerek tarımla uğraşan nüfus oranının sürekli azalmasının nedenleri neler olabilir? Söyleyiniz.**



Öğretmen

YIL	TOPLAM NÜFUS	TARIMSAL NÜFUS	TARIMSAL NÜFUS ORANI
1927	13.648.270	10.249.850	75.1
1970	35.605.176	21.225.969	65.1
1980	44.736.957	25.097.432	56.1
1990	56.473.035	23.097.471	40.9
2000	67.803.927	23.799.178	35.1
2010	73.722.998	23.738.805	32.2
2016	79.814.871	6.143.123	7.7

Tarımsal alanlar miras yoluyla parçalanmıştır ve aileler ihtiyaçlarını karşılayamamıştır. Ayrıca tarımda teknoloji kullanılmasıyla iş gücüne ihtiyaç azalmıştır. İnsanlar geçimlerini sağlamak için başka alanlara yönelmişlerdir.



Deniz

Kırsalda yaşayan insanların tarlalarda çalışmaktan sıkılması, şehir hayatına özenmesi, tarımsal ürünlerin başka ülkelerden de kolaylıkla getiriliyor olması insanların tarım vanmayı bırakmalarına neden olmuştur.



Ayça

Kuzey



Ben söylediklerinize katılmıyorum. Bence artık topraklar eskisi kadar verimli değil. Ayrıca yaşanan kuraklıklar yüzünden insanlar tarım yapamıyor bu yüzden tarımsal nüfus oranı giderek azalmaktadır.

EK-8.2. (Devam) Karikatürlerle Yarışan Teoriler

1.Kavram karikatüründe neleri gözlemledim?

2.Kavram karikatüründeki hangi öğrenci görüşüne katılıyorsun? Neden?

3.Kavram karikatüründe katıldığım iddiayı nasıl kanıtlarım?

4.Sizin fikrinize karşı olan iddia hangisidir? Neden?

5.Grup tartışmasından sonra iddiam değişti mi?

Evet, çünkü:

Hayır, çünkü:

EK-8.3: Karikatürlerle Yarışan Teoriler

Ben Selçuklu Sultanıyım. Ülkemde topraklar devletin malıdır. Çiftçiler işlediği toprağın vergisini belirlediğim devlet görevlilerine verir. Bu sistemle merkezi otoriteyi güçlendirmeye çalıştım. Ülkemde topraklar 3'e ayrılır: Has toprakları, haraci toprakları, ikta toprakları. İktâ; bizdeki toprak yönetiminin genel adıdır. İktâ sahipleri toprağı işleyip orduya belli bir sayıda asker yetiştirmek zorundadır. Uzak toprakların güvenliğini bu sistemle sağladım.



Merhaba çocuklar ben Osmanlı padişahı, benim ülkemde de ikta sistemine benzer Tımar sistemi var. Önemli başarı gösteren komutanlarına ve devlet adamlarına ödül olarak devletin uzak kalan ve ekilmeyen topraklarını veririm. Bu sayede topraklar ekilip biçilir ve üretim artar. Ayrıca Tımar toprağını alan kişiler, topraktan kazandıkları ürünün parasıyla devlete asker yetiştirmek zorundadır. Tımar sisteminde çiftçi elindeki toprağı, üç yıl üst üste ekmezse elinden toprağını alırım. Amacım üretimde sürekliliği sağlamaktır.

Aşağıdaki sorulara ikili grup tartışması yaparak cevap veriniz.

Yukarıdaki şartların olduğu bir ortamda padişah olduğunu hayal et. Geniş sınırlara sahip bir ülken var. Ülkende tarım önemli bir yer tutuyor. Çünkü halkının çoğunluğu geçimini tarımdan sağlıyor. Ülkedeki bütün toprakların sahibi sensin.

Toprakları halka nasıl dağıtırdın? Neden?

.....

Ülkende tarıma elverişli toprakların hepsinin işlenip işlenmediğini nasıl kontrol ederdin?

EK-8.3(Devam) Karikatürlerle Yarışan Teoriler

Bütün bunların yanında iyi bir yönetim sağlamak için halkın güvenliğini ve huzurunu sağlamak zorundasın. Bunu kendin sağlamaya çalışsan ülkenin her köşesine gitmek ne kadar zamanını alır? Nasıl yaparsın?

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

Padişah olarak halkın ve devletin güvenliği için askere ihtiyacın var. Nasıl bir ordu kurardın? Ordudaki insanların maaşlarını nasıl verirdin? Onları savaşa nasıl götürürdün?

.....
.....

Toprakları halka nasıl dağıtırdın? Neden?

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

Ülkende tarıma elverişli toprakların hepsinin işlenip işlenmediğini nasıl kontrol ederdin? Neden?

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

Bütün bunların yanında iyi bir yönetim sağlamak için halkın güvenliğini ve huzurunu sağlamak zorundasın. Bunu kendin sağlamaya çalışsan ülkenin her köşesine gitmek ne kadar zamanını alır? Nasıl yaparsın?

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

EK-8.4. Karikatürlerle Yarışan Teoriler

Çocuklar dört konuşmacı bir konuda anlaşmazlığa düşmüş yardımcı olur musunuz?

Ticaretin tarihi oldukça eskidir. Takas usulü ile yapılan ticaret paranın bulunmasından sonra daha da gelişti. Anadolu geçmişten günümüze ticaret yollarının geçtiği yerlerden olmuştur. Osmanlı Devleti uzun yıllar İpek ve Baharat yollarının hâkimiyetini elinde tutmuştur. Bu durum ekonomisine büyük katkı sağlamıştır.



Ben sizin gibi düşünmüyorum. Bence ticaret yollarına bu kadar önem verilmemeliydi. Başka ekonomik faaliyetlere ağırlık verilebilirdi. Böylece coğrafi keşiflerle yeni yollar bulunduğunda bu kadar olumsuz etkilenmezdi.

Coğrafi keşiflerle İpek ve Baharat yollarının öneminin azaldığı ve Osmanlı Devleti'nin bu durumdan olumsuz etkilendiği doğru. Fakat uzun yıllar bu yolların kontrolünü elinde tutmak Osmanlı'ya hem ekonomik hem de kültürel olarak katkı sağlamıştır. Çünkü ticaret yapan ülkeler kadar ticaretin yapıldığı yollar üzerindeki ülkelerde ticaretten pay alırdı. Bu yolları kullanan devletlerden vergi alarak maddi kazanç sağlarken, farklı kültürleri tanıyarak da kültürel gelişimine katkı sağlamıştır.

Avrupalılar ticaret mallarını doğudan alıyordu. İpek ve Baharat yollarını elinde bulunduran devletler bu durumdan memnundu ama Avrupalılar kendilerine gelen bu malların pahalı olmasından şikayetçiydi ve yeni yollar arayışına girdiler ve buldular da. Demek ki kara yollarını kontrol altında tutmak çok da önemli değilmiş, alternatif yollar bulunabiliyormuş. Ayrıca kültürel olarak etkilenmek bence biz kazanç değildir. Avrupalılar Amerika'ya yerleştikten sonra oranın yerli halkı olan Kızılderililere ve kültürlerine zarar vermişlerdir.

EK-8.4. (Devam) Karikatürlerle Yarışan Teoriler

Verilen resimde Ayşe hanımın ticarete yönelik iddiası nedir?

Ayşe hanımın düşüncesinin destekleyen kanıtı var mıdır?

Murat bey, Ayşe hanımdan farklı nasıl bir iddia ortaya atmıştır?

Murat bey iddiasını desteklemek için hangi veriyi kullanmıştır?

Ayşe hanımın iddiasını hangi konuşmacı destekliyor?

Siz hangi konuşmacıyı haklı buluyorsunuz? Grup arkadaşlarınızla tartışınız.

EK-8.5. Hikayelerle Teorimizi Yarıştıralım

Arkadaşlar aşağıdaki hikâyeyi
okuyarak soruları cevaplandıralım...

İpek böceğinin ana vatanı Çin'dir. MÖ 2600'lerde hüküm süren Çin İmparatoru Hoang-Ti'nin saray bahçesinde bir tırtılın dut yaprağı yediği ve sonra koza ördüğü dikkatini çekmiştir. Bu durum üzerine imparator, kurdun hayatının incelenmesini emretmiş ve bu görevi Kraliçe She-Lhing-She (Şi Ling Şi)'ye vermiştir. Kraliçe uzun zaman yaptığı tetkikler neticesinde kozadan ipek üretilebileceğini ve ipeğin de dokumacılıkta kullanılabileceğini tespit etmiştir. Çin'de saygın bir uğraş olarak yüzyıllar boyunca büyük bir gizlilik içinde yürütülen ipek böcekçiliği, ülkeye ün kazandırmış ve büyük bir gelir kapısını aralamıştır. Çin, bu değerli hazineyi kaybetmemek için yüzyıllar boyunca birtakım katı kurallar uygulamıştır. Öyle ki bu sanatın ülke dışına çıkmasına göz yuman ya da yardım edenler bir dönem ölümle bile cezalandırılmıştır.

İpek böceği neden değerli bir kaynak olarak görülmüş olabilir?

.....
.....

İpek böcekçiliği neden büyük bir gizlilik içinde yürütülmüştür? Bu gizliliği sürdürmek için katı kurallar alınmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?

.....

Avrupalılar ipeğin sırrını elde etmek için çok uğraşmışlardır. Bizans İmparatoru Justinien (Justinyen 527-565), ipeğin gerçek kimliğini araştırmak üzere iki rahibi, Çin'e göndermiştir. Bu iki rahip, İstanbul'a kamış bastonlarının içine sakladıkları ipek böceği tohumları ile dönmüşlerdir. Böylelikle ipek böcekçiliği, Asya'dan Avrupa'ya taşınmıştır...

Avrupalılar ipeğin sırrını elde etmek için neden çok uğraşmış olabilirler?

.....
.....

EK-8.5. (Devamı) Hikayelerle Teorimizi Yarıştıralım

İpek böceği tohumlarını ülkesine getiren Bizans İmparatoru'nun bu çalışmasının ülkesine katkıları neler olabilir?

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

İpek börekçiliğinin Asya'dan Avrupa'ya taşınmış olmasının Asya ve Avrupa ülkeleri açısından sonuçları neler olabilir? Tartışınız.

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

EK-8.6. Hikayelerle Teorimizi Yarıştıralım (Dünden Bugüne Sanayi)

1 yılda 12 milyon hektar tarım arazisi yok oldu



Dünya nüfusu hızla artarken insanları besleyecek topraklar azalıyor. *1 yılda 12 milyon hektar tarım arazisi yok oluyor.* Birleşmiş Milletler (BM), bu soruna dikkat çekmek için 2015'i "Uluslararası Toprak Yılı" ilan etti. Bundan 20 yıl önce 1995'te 17 Haziran günü BM tarafından "Dünya Çölleşme ile Mücadele Günü" ilan edilmişti.

Toprakla ilgili pek çok sorun yaşıyor. Galiba en önemli olanı, toprağın amaç dışı kullanımı ve hızla kirlenmesi. Kentleşme, sanayi, madencilik başta olmak üzere birçok sektör tarım topraklarını adeta yutuyor. Aşırı ve bilinçsiz girdi kullanımı tarım topraklarının hızla kirlenmesine, verimsizleşmesine yol açıyor ve daha da önemlisi sağlıksız hale getiriyor. Oysa, çok iyi biliniyor ki, beslenmek için, sağlıklı ve güvenilir gıda için sağlıklı topraklara ihtiyaç var. Sorun sadece toprağın kaybedilmesi veya kirlenmesi değil. Son yıllarda mülkiyeti ve kullanım biçimi de sorunlu hale geldi. Gelişmiş ülkeler, çok uluslu tarım şirketleri, az gelişmiş ülke topraklarını satın alarak veya kiralayarak istedikleri üretimi yapıyor. Ürünleri alıp gidiyor. O ülkede yaşayanlar ise kendi topraklarında açlık, yoksulluk ve sefalet içinde kendilerine yardım edilmesini bekliyor.

Uluslararası Toprak Yılı'nda dünyanın pek çok yerinde toprak ile ilgili etkinlikler, çalışmalar yapılıyor. Toprağın önemi anlatılıyor. Bu konuda bir farkındalık yaratılmaya çalışılıyor. Geçtiğimiz günlerde Türkiye'de de bir dizi toplantı ve etkinlik yapıldı. Bir araya gelmesi zor görünen kuruluşlar toprak konusunda ortak bir bildiri yayınladı. Toprağın alarm verdiği duyuruldu.

EK-8.6.(Devam) Hikayelerle Teorimizi Yarıştıralım

İyidere'de Çay Paketleme Fabrikası Kuruluyor



ÇAYKUR Genel Müdürü İmdat SÜTLÜOĞLU, yılsonu planlarını paylaştı.2017 yılının sonuna kadar çay paketleme fabrikalarının projelendirilerek ülke ve bölge ekonomisine katkı sağlayacağı bilgisine ulaşıldı. Genel Müdür İmdat Sütüoğlu yazılı olarak yaptığı açıklamada, İyidere ilçesinde hayata geçirilen çay paketleme fabrikasının büyük ölçüde tamamlandığını belirterek, paketleme makinelerinin yapımlarında son etaba gelindiği ifade edildi. Kurulan fabrikanın turizme de olumlu yönde etkilerinin olacağının bahsedildiği açıklamada, çayın bahçeden bardağa kadar olan serüveninin anlatılacağı vurgulandı.

Projenin tamamlanması ile dünyada ilk ve tek çay paketleme fabrikası unvanını alacak olan fabrika ile Türk Çay sektörüne de değer katılacağı öğrenildi. Çevreci özelliklere sahip olarak tasarlanan fabrikanın güneş enerjisinden yararlanabilmesi için çatı kaplama için fotovoltaik güneş panellerinin kullanıldığı ifade edildi. Bununla beraber gün ışığından maksimum düzeyde faydalanılması amacı ile imalat kısımlarının cephe duvarlarında cam kullanılacağı öğrenildi.

EK-8.6.(Devam) Hikayelerle Teorimizi Yarıştıralım

Ziraat odaları birliğı haberde bahsedilen tarım topraklarının, sanayileşmeye açılması sebebiyle yok edilmesine karşı çıkmaktadır. Bu sebeple Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı'na dilekçe yazarak bu topraklarda kurulmak istenen fabrikalardan vazgeçilmesini istemektedirler.

Yukarıdaki metinlerden yararlanarak Ziraat Odaları Birliğı adına talebinizi ve Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı adına kararınızı açıklayınız.

Konu ile ilgili yapmış olduğumuz araştırmalar sonucunda Ziraat Odaları Birliğı adına iddiamız:

Kararımızı destekleyen veriler:

Hangi veriler kararımıza yönelik gerekçeleri çoğu zaman destekler:

Hangi veriler gerekçemizi bazen çürütebilir:

EK-8.6.(Devam) Hikayelerle Teorimizi Yarıştıralım

Konu ile ilgili yapmış olduğumuz araştırmalar sonucunda Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı'nın kararı:

Bu kararın gerekçesi:

Karara yönelik gerekçeleri destekleyen bilgiler:

Kararı değiştirebilecek durumlar:

EK-8.7 İfadeler Tablosu

İFADELER TABLOSU			
	Aşağıda verilen ifadeleri dikkatlice okuyarak doğru veya yanlış olarak belirtiniz ve neden böyle düşündüğünüzü açıklayınız.		
İfade	Doğru	Yanlış	Neden böyle düşünüyorum
Sanayi inkılabından sonra küçük el tezgâhları yerini fabrikalara bıraktı.			
Sanayi İnkılabı işçi sınıfının durumunu iyileştirmiştir.			
Sanayi İnkılabı toplum hayatını çok etkilememiştir.			
Sanayi İnkılabının sonucunda Avrupalı devletler arasında sömürgecilik yarışı hızlanmıştır.			
Kol gücünden makine gücüne geçilerek seri üretim başlamıştır.			
Demir, kömür gibi madenler önem kazanmıştır.			
Ulaşımın gelişmesine katkıda bulunmuştur.			
Köyden kente göçler yaşanmıştır.			
Rönesans ve Aydınlanma çağının bilgi birikimi Sanayi İnkılabının ortaya çıkmasını sağlamıştır.			
1.Dünya savaşının çıkmasına sebep olmuştur.			

EK-8.8. Fikirler ve Teoriler Yarışıyor

HAYDİ, KENDİ VAKFİMİZİ KURALIM

Vakıf, bir kişinin, belirli bir hizmetin yerine getirilmesi ya da başkalarının yararlanması için malını, parasını ya da mülkünü bağışlayarak oluşturmuş olduğu kuruluştur. Vakıfların kuruluş amaçları toplumsal dayanışma ve yardımlaşmadır.

Yukarıdaki bilgilerden de yararlanarak bir vakıf kurunuz. Kuracağınız vakıf ile ilgili bilgileri aşağıdaki vakıf senedini doldurarak belirtiniz.

Vakfın Adı:

Vakfın Merkezi:

Vakfın Amacı:

Vakfın Gelirleri:

Vakfın Giderleri:

Vakfın Kurucuları:

Vakfın Sonlandırılması:

EK-8.8. (Devam) Fikirler ve Teoriler Yarışıyor

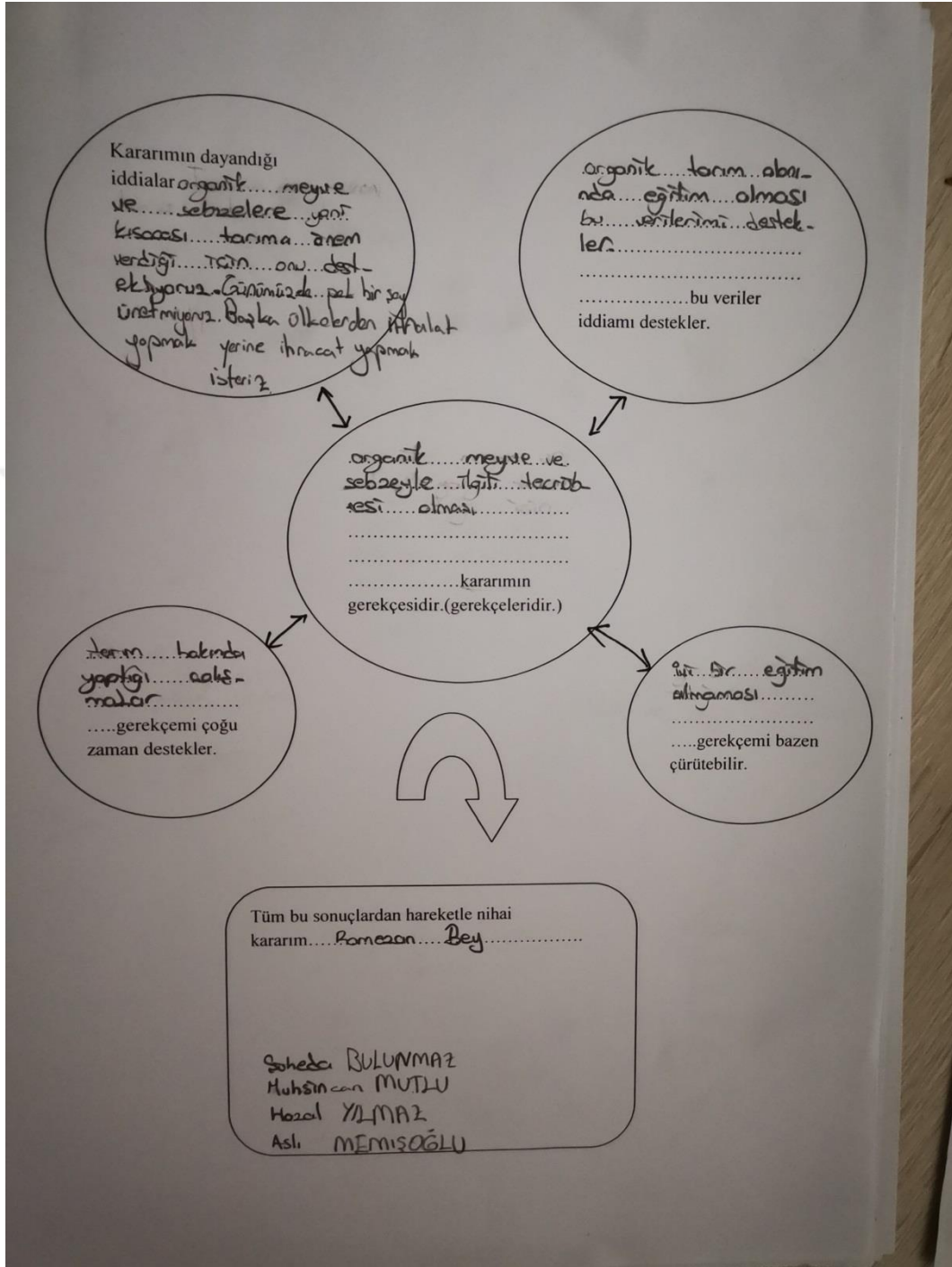
DÜŞÜNELİM, TARTIŞALIM

1. Bu vakfı hangi ihtiyacı karşılamak için kurdunuz?
2. Karar verme aşamasında size yardımcı olan bilgiler nelerdir?
3. Bu vakfın kurulmasının gerekliliğini nasıl desteklersiniz?
5. Sizin kurduğunuz vakfa benzer bir örnek verir misiniz?
6. Vakfınızın varlığını ne kadar süre devam ettirebileceğini düşünüyorsunuz? Neden?
7. Sizin bu vakfı kurmanıza nasıl bir durum engel olabilirdi?

EK-8.9.İfadeler Tablosu

İFADELER TABLOSU			
	Aşağıda verilen ifadeleri dikkatlice okuyarak doğru veya yanlış olarak belirtiniz ve neden böyle düşündüğünüzü açıklayınız.		
İfade	Doğru	Yanlış	Neden böyle düşünüyorum
Vakfın kurulmasındaki temel amaç, halkın temel ihtiyaçlarının ücretsiz olarak karşılanmasıdır.			
Vakıflar yardımlaşmanın, dayanışmanın, birlik ve beraberliğin en güzel örneklerindendir.			
Vakıflar sadece zor durumda olan insanlara yardım eder.			
Günümüzde sağlık, eğitim, çevre gibi pek çok alanda vakıf bulunmaktadır.			
Günümüzde vakıfların kuruluşu ve işleyişi ile ilgili tüm işlemleri Milli Eğitim Bakanlığı yürütmektedir.			
Vakıflar para kazanma amacıyla kurulmuş olan kuruluşlardır.			
Vakıflarla ilgili en önemli yasalardan biri de 1935’de çıkarılmış ve vakıfların yönetimi, Vakıflar Genel Müdürlüğüne devredilmiştir.			
Osmanlı’da vakıflara hiç önem verilmemiştir.			
Vakıflar sosyal devlet anlayışının var olduğunun kanıtıdır.			
Osmanlı’da vakıf anlayışı sadece insanların değil diğer canlılarında sorunları çözmüştür.			

EK-9:Etkinliklere İlişkin Görseller



Fotoğraf 1. Hikâyelerle Teorimizi Yarıştıralım etkinliğinden öğrenci çalışmaları

EK-9: (Devam)Etkinliklere İlişkin Görseller

İFADELER TABLOSU



Aşağıda verilen ifadeleri dikkatlice okuyarak doğru veya yanlış olarak belirtiniz ve neden böyle düşündüğünüzü açıklayınız.

İfadeler	Doğru	Yanlış	Neden böyle düşünüyorum
Sanayi inkılabı'ndan sonra küçük el tezgahları yerini fabrikalara bıraktı.	X		Çünkü şuan böyle.
Sanayi İnkılabı işçi sınıfının durumunu iyileştirmiştir.	X		Çünkü eskiden daha kötü şuan daha iyi.
Sanayi İnkılabı toplum hayatını çok etkilememiştir.		X	Çünkü çok etkilemiştir.
Sanayi İnkılabı'nın sonucunda Avrupalı devletler arasında sömürgecilik yarışı hızlanmıştır.	X		Çünkü daha az gelişmiş F.i.
Kol gücünden makine gücüne geçilerek seri üretim başlamıştır.	X		Çünkü gelişmiştir.
Demir,kömür gibi madenler önem kazanmıştır.		X	Çünkü daha önce önemli maddeler var.
Ulaşımın gelişmesine katkıda bulunmuştur.			
Köyden kente göçler yaşanmıştır.	X		Çünkü makine bulutları baskın hale gelmiştir.
Rönesans ve Aydınlanma çağının bilgi birikimi Sanayi İnkılabı'nın ortaya çıkmasını sağlamıştır.	X		Çünkü böyle.
1.Dünya savaşının çıkmasına sebep olmuştur.	X		Sömürgecilik yarışları.

Fotoğraf 2. Düünden Bugüne Sanayi konusu ifadeler tablosu etkinliğinden öğrenci çalışmaları

EK-9: (Devam)Etkinliklere İlişkin Görseller

HAYDİ KENDİ VAKFIMIZI KURALIM

Vakıf, bir kişinin, belirli bir hizmetin yerine getirilmesi ya da başkalarının yararlanması için malını, parasını ya da mülkünü bağışlayarak oluşturmuş olduğu kuruluştur. Vakıfların kuruluş amaçları toplumsal dayanışma ve yardımlaşmadır.

Yukarıdaki bilgilerden de yararlanarak bir vakıf kurunuz. Kuracağınız vakıf ile ilgili bilgileri aşağıdaki vakıf senedini doldurarak belirtiniz.

Vakfın Adı: Yoksullara ve Engellilere yardım etme vakfı

Vakfın Merkezi: Rize

Vakfın Amacı: Yoksulların ve engellilerin hayatlarını iyileştirme.

Vakfın Gelirleri: Hayırsaverlerden bağış toplayarak

Vakfın Giderleri: Kıyafet, yemek, tekerlekli sandalye, baston

Vakfın Kurucuları: Zehra HÜSREV, Seda KIZILHAN, F. Azra KURDOĞLU
Akasya YILDIZ

Vakfın Sonlandırılması: Bağış toplanmaması durumunda ve amaca ulaşma durumunda

Fotoğraf 3. Haydi, kendi vakfımızı kuralım etkinliğinden öğrenci çalışmaları

EK-9: (Devam)Etkinliklere İlişkin Görseller

HİAYELERLE TEORİMİZİ YARISTIRALIM

Arkadaşlar aşağıdaki hikayeyi okuyarak soruları cevaplandıralım...

İpek böceğinin ana vatanı Çin'dir. MÖ 2600'lerde hüküm süren Çin İmparatoru Hoang-Ti'nin saray bahçesinde bir tırtılın dut yaprağı yediği ve sonra koza ördüğü dikkatini çekmiştir. Bu durum üzerine imparator, kurdun hayatının incelenmesini emretmiş ve bu görevi Kraliçe She-Lhing-She (Şi Ling Şi)'ye vermiştir. Kraliçe uzun zaman yaptığı tetkikler neticesinde kozadan ipek üretilebileceğini ve ipeğin de dokumacılıkta kullanılabileceğini tespit etmiştir. Çin'de saygın bir uğraş olarak yüzyıllar boyunca büyük bir gizlilik içinde yürütülen ipek böcekçiliği, ülkeye ün kazandırmış ve büyük bir gelir kapısını aralamıştır. Çin, bu değerli hazineyi kaybetmemek için yüzyıllar boyunca birtakım katı kurallar uygulamıştır. Öyle ki bu sanatın ülke dışına çıkmasına göz yuman ya da yardım edenler bir dönem ölümle bile cezalandırılmıştır.

İpek böceği neden değerli bir kaynak olarak görülmüş olabilir?

İpek böceğinin ördüğü koza ipek... ipek dokumacılık yapılıyordu... bu yüzden bu ipek böcek atılımı... ülke ekonomisine katkı sağladı

İpek böcekçiliği neden büyük bir gizlilik içinde yürütülmüştür? Bu gizliliği sürdürmek için katı kurallar alınmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?

Çünkü bu ipek böcekçiliğinin bastırılacakları düşünce... ülkenin ekonomisi... ipek... bu yüzden... ipek... tutulmuştur... çok... bir şey... diye... yolum

Avrupalılar ipeğin sırrını elde etmek için çok uğraşmışlardır. Bizans İmparatoru Justinien (Justinyen 527-565), ipeğin gerçek kimliğini araştırmak üzere iki rahibi, Çin'e göndermiştir. Bu iki rahip, İstanbul'a kamış bastonlarının içine sakladıkları ipek böceği tohumları ile dönmüşlerdir. Böylelikle ipek böcekçiliği, Asya'dan Avrupa'ya taşınmıştır...

Avrupalılar ipeğin sırrını elde etmek için neden çok uğraşmış olabilirler?

Avrupalıların da ekonomisine katkı... ipek... bir... için

Fotoğraf 4. Hikayelerle teorimizi yarıştıralım etkinliğinden öğrenci çalışmaları

Padişah olarak halkın ve devletin güvenliği için askere ihtiyacın var. Nasıl bir ordu kurardın? Ordudaki insanların maaşlarını nasıl verirdin?

Sak. g. c. l. ... d. n. a. m. l. ... d. i. s. i. p. l. i. n. e. ... b. i. c. e. t. d. ... k. u. r. d. u. k. ...
o. r. d. u. d. a. k. i. ... i. n. s. a. n. l. a. r. a. ... a. r. a. z. ... v. e. r. i. r. d. i. n. ...

Timar sistemi zamanla bozulmuştur. Bunun sebepleri neler olabilir? Tartışınız.

S. i. f. t. a. ... p. h. n. l. ... v. e. ... s. i. s. t. e. m. l. i. ... b. i. c. ... g. e. l. i. k. l. e. ... d. e. r. i. n. ... y. a. p. m. a. y. ...
o. l. a. b. i. l. i. r. ...

Bu sistemin bozulması ile Osmanlı Devleti'nin gerileme dönemine girmesi arasında nasıl bir ilişki vardır?

O. s. m. a. n. l. i. ... d. a. v. l. e. t. i. n. i. n. ... e. k. o. n. o. m. i. k. ... g. e. l. i. r. l. e. r. i. n. d. e. n. ... b. i. n. i. ... o. l. a. n. ...
t. i. c. a. r. a. t. ... e. t. m. a. n. e. ... i. l. e. r. l. e. m. i. z. ... v. e. ... O. s. m. a. n. l. i. ... d. e. v. l. e. t. i. n. i. n ... y. e. t. e. m. ...
s. u. r. e. c. i. n. e. ... g. i. t. i. m. i. x. t. i. l. i. ...

Ben Selçuklu Sultanıyım. Ülkemde topraklar devletin malıdır. Çiftçiler işlediği toprağın vergisini belirlediğim devlet görevlilerine verir. Bu sistemle merkezi otoriteyi güçlendirmeye çalıştım. Ülkemde topraklar 3'e ayrılır: Hastoprakları, haracitoprakları, ikta toprakları. Ikta; bizdeki toprak yönetiminin genel adıdır. Ikta sahipleri toprağı işleyip orduya belli bir sayıda asker yetiştirmek zorundadır. Uzak toprakların güvenliğini bu sistemle sağladım.

Merhaba çocuklar ben Osmanlı padişahı, benim ülkemde de ikta sistemine benzer Tımar sistemi var. Önemli başarı gösteren komutanlarına ve devlet adamlarına ödül olarak devletin uzak kalan ve ekilmeyen topraklarını veririm. Bu sayede topraklar ekilir biçilir ve üretim artar. Ayrıca Tımar toprağını alan kişiler, topraktan kazandıkları ürünün parasıyla devlete asker yetiştirmek zorundadır. Tımar sisteminde çiftçi elindeki toprağı, üç yıl üstte ekmezse elinden toprağını alırım. Amacım üretimde sürekliliği sağlamaktır.

Aşağıdaki sorulara ikili grup tartışması yaparak cevap veriniz.

Yukarıdaki şartların olduğu bir ortamda padişah olduğunu hayal et. Geniş sınırlara sahip bir ülke var. Ülkende tarım önemli bir yer tutuyor. Çünkü halkının çoğunluğu geçimini tarımdan sağlıyor. Ülkedeki bütün toprakların sahibi sensin.

Sen padişah olsan topraklarının yönetimini nasıl yapardın? Ülkende tarıma elverişli toprakların hepsinin işlenip işlenmediğini nasıl kontrol ederdin?

Biz... Osmanlı... Padişahına... Katılıyoruz... Bizde... em... gibi... Tımar... sistemini... uyguladık...

Yukarıda anlatılan toprak yönetim sistemleri arasındaki benzerlikler nelerdir? Selçuklulardaki ikta sistemi Osmanlılardaki Tımar sistemini nasıl etkilemiş olabilir?

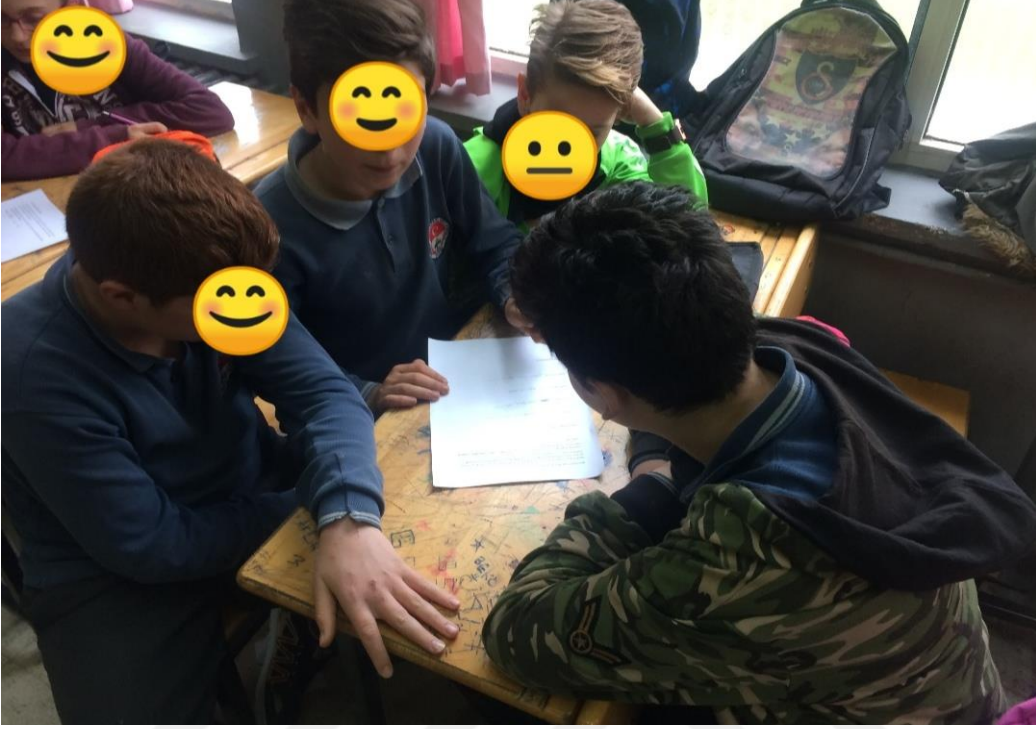
Selçuklu Devletinde... Osmanlılarda... cretilen... topraklar... asker... yetiştiriliyordu...

Bütün bunların yanında iyi bir yönetim sağlamak için halkın güvenliğini ve huzurunu sağlamak zorundasın. Bunu kendin sağlamaya çalışsan ülkenin her köşesine ulaşman kolay olur mu? Nasıl bir çözüm üretirsin?

Eski zamanlarda ulaşım zordur bu yüzden ben her şehre bir kişi gönderdim ve o şehrin güvenliğini kontrol eden Selçuklu...

166

EK-10: Uygulamaya İlişkin Görseller



Fotoğraf 6. Karikatürler yarışan teoriler etkinliğini yapan öğrenciler



Fotoğraf 7. Karikatürler yarışan teoriler etkinliğini yapan öğrenciler

EK-10: (Devam) Uygulamaya İlişkin Görseller



Fotoğraf 8. Haydi, kendi vakfımızı kuralım etkinliğini yapan öğrenciler



Fotoğraf 9. Haydi, kendi vakfımızı kuralım etkinliğini yapan öğrenciler

EK-10: (Devam) Uygulamaya İlişkin Görseller



Fotoğraf 10. Hikayelerle yarışan teoriler etkinliğini yapan öğrenciler

EK-10: (Devam) Uygulamaya İlişkin Görseller

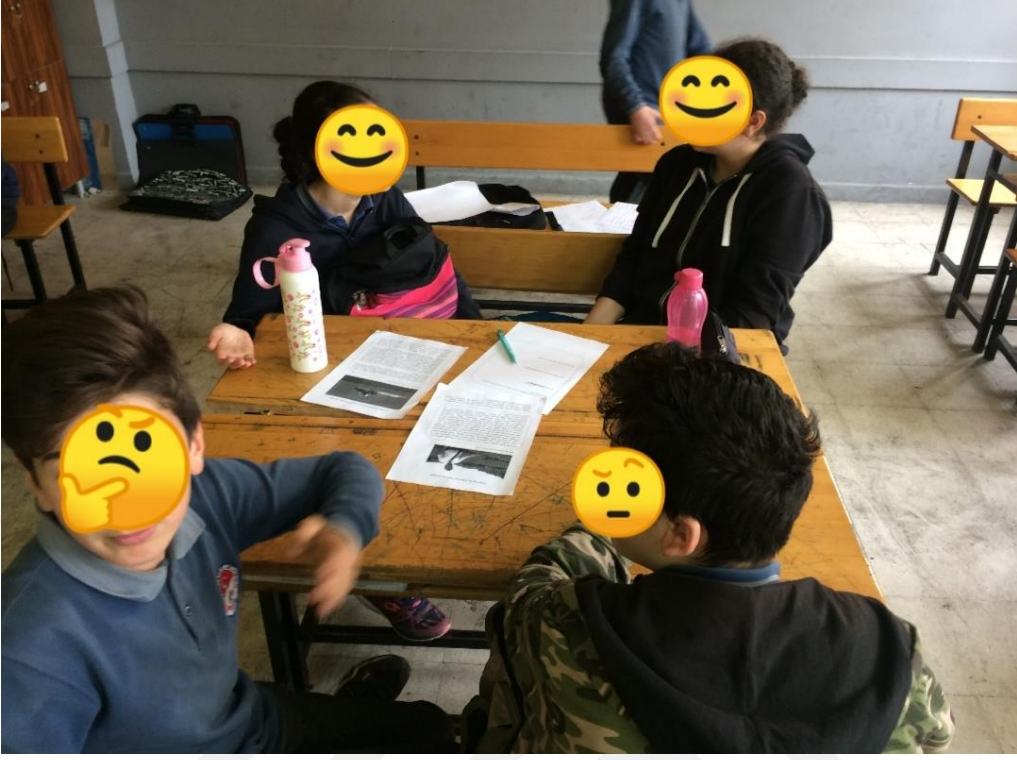


Fotoğraf 11. Fikirler ve teoriler yarışıyor etkinliğinin yapan öğrenciler



Fotoğraf 12. Fikirler ve teoriler yarışıyor etkinliğinin yapan öğrenciler

EK-10: (Devam) Uygulamaya İlişkin Görseller



Fotoğraf 13. Hikayelerle teorimizi yarıştıralım etkinliğini yapan öğrenciler



Fotoğraf 14. Hikayelerle teorimizi yarıştıralım etkinliğini yapan öğrenciler

ÖZ GEÇMİŞ

Adı, Soyadı	Hatice AYDOĞDU DEMİR		
Doğum Yeri ve Yılı	Amasya/Merzifon, 1986		
Medeni Durumu	Evli		
Bildiği Yabancı Dil ve Düzeyi	İngilizce, Orta		
Öğrenim Durumu	Başlama – Bitirme Yılı	Kurum Adı	
Lisans	2004	2008	Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü
Yüksek Lisans	2016		Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı
Çalıştığı Kurumlar		Başlama – Ayrılma Yılı	
1. İkizdere Atatürk Ortaokulu 2. Pazar Ahmet Tahtakılıç Ortaokulu		2010 2015	2015
Yayınlar	Geçit, Y., Ersoy, S. ve Aydoğdu, D. H. (2016, Ekim). <i>Lisansüstü Öğrencilerinin Lisansüstü Programına Yönelik Görüşleri (Rteü Sosyal Bilimler Enstitüsü Örneği)</i>. VI. Uluslararası Eğitimde Araştırmalar Kongresi’nde sunulan bildiri, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rize. Akarsu, A.H., Aydoğdu Demir, H. , Beldağ, A.(2016, Kasım). <i>Öğretmenlerin Değerler Eğitiminin Gerekliliğine İlişkin Görüşleri: Bir İçerik Analizi</i>. VI. Uluslararası Eğitimde Araştırmalar Kongresi’nde sunulan bildiri, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rize.		
İletişim (e- posta)	hatice_aydogdudemir17@erdogan.edu.tr		