



International Journal of Social Sciences

ISSN: 2587-2591

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.30830/tobider.sayi.12.20>

Volume 6/3

2022 p. 426-465

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE ARGÜMANTASYON UYGULAMALARI*

ARGUMENTATION PRACTICES IN SOCIAL SCIENCES TEACHING

Hatice AYDOĞDU DEMİR**
İlhan TURAN***

ÖZ

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

* Bu çalışma, 2019 yılında tamamlanan " Sosyal Bilgiler Öğretiminde Argümantasyon Uygulamaları" (Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimle Enstitüsü) başlıklı Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir.

** MEB'de Öğretmen, E-posta: haticeaydogdu@gmail.com, ORCID: 0000-0002-2793-2627 Rize, Türkiye.

*** Prof. Dr. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi bölümü, E-posta: ilhan.turan@erdogan.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5690-8550, Rize, Türkiye.

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.*

ABSTRACT

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.

Keywords: *Argumentation, Social Studies Teaching, Attitudes, Achievement, Permanence.*

Giriş

Sosyal bilgiler, insanların güncel yaşamlarında edinmesi gereken bilgi ve becerilerin ve ayrıca toplumsal değer ve yargıların öğrencilere kazandırılmasına dönük olarak gittikçe önem kazanan bir derstir. MEB programında yer alan sosyal bilgiler

dersine ait öğrenme alanlarına bakıldığında içerisinde pek çok disiplinlerin olduğu ve ayrıca diğer pek çok disiplinler ile de bağlantılı olduğu görülmektedir. Örneğin, birey ve toplum öğrenme alanına bakıldığında, ele alınan “ben” ve “biz” kavramları; sosyolojinin, psikolojinin ve sosyal psikolojinin alanlarına özgü olduğu görülmektedir. Yine aynı şekilde, kültür ve miras öğrenme alanı irdelendiğinde kültürü geliştirme ve koruması ve geliştirme tarih alanına dönük olurken; bunun yanında insanlar yerler ve çevreler öğrenme alanı ise mekan -insan ilişkiler değerlendirildiğinde, coğrafya odaklı olduğu görülmektedir (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, 2010).

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 yapabilmeye 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).

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 (Toulmin, 2003, 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 işlemleri sınıf içerisinde sosyalleşmelerini sağlamaya yönelik uygun ortamlar sağlar (Driver, Newton & Osborne, 2000).

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

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

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

1.6 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.

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 alan yazınındaki 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.

Yöntem

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

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).

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 toplamadaki amaç birinci veri türünü desteklemektir. Destekleyici veri nitel veya nicel olabilir; ancak literatürde daha çok nitel verilerin nicel desene eklenmesi destek görür (Creswell, 2017: 710).

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; 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*" ve uygulamaların etkililiği ve sürecin verimliliğine ilişkin öğrencilerin görüşlerini almak amacıyla deney grubu öğrencilerine "*Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu*" (mülakat) uygulanmıştır.

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. 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.

Araştırmada Kullanılan Argümantasyon Etkinlikleri

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.

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.

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.

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).

2.6. 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 öğretmenin 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.

✓ ESHÜBT'(Ekonomi Sosyal Hayat Ünitesi Başarı Testi) 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. 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 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 ESHÜBT, çalışma grubuna konular işlenmeden önce ön test, konu bitiminde son test ve son test uygulandıktan 6 hafta sonra da kalıcılık testi olarak uygulanmıştır.

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.

Demir ve Akengin (2010), yaptıkları güvenilirlik hesaplaması sonucunda ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısını 0.93 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 uzman görüşleri neticesinde ölçeğin araştırmada kullanılmasına karar verilmiştir.

Nitel Veri Toplama Araçları

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

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.

Verilerin Analizi

Veriler iki aşamada analiz edilmiştir

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 1’de verilmiştir. Tablo 1 incelendiğinde; 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.

Tablo 1: 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

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 güvenilirliğini sağlamak amacıyla veriler, araştırmacı ve bir uzman öğretim üyesi tarafından ayrı ayrı kodlamalar yapılarak birbirleriyle karşılaştırılmıştır. İki bağımsız kodlayıcı arasındaki görüş birliği ve ayrılığı için Miles ve Huberman'ın formülü [(Güvenirlilik = görüş birliği sayısı / (toplam görüş birliği + görüş ayrılığı sayısı) × 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 çalışmada iki kodlama karşılaştırıldığında % 85 oranında bir uzlaşma (güvenirlilik) sağlanmıştır. Analiz süreci tamamlandıktan sonra elde edilen bulgular frekansa göre soldan sağa doğru azalan şekiller halinde sunulmuştur. Öğrenci ifadeleri verilirken Ö1, Ö2, Ö3..... Ö10 şeklinde kodlar kullanılmış ve ifadelerde herhangi bir değişiklik yapılmadan öğrenci alıntılarına yer verilmiştir.

3. BULGULAR ve YORUM

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

Nicel Verilere İlişkin Bulgular

Akademik Başarı Testine İlişkin Bulgular için ilk önce Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması yapılmıştır. Her

iki grubun akademik başarı ön test puanlarından elde edilen bulgulara yönelik bağımsız t-testi sonuçları Tablo 2’de belirtilmiştir.

Tablo 2: 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			
Kontrol	23	15.04	5.95	41	.535	.596

Tablo 2’de 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.

Uygulama süreci tamamlandıktan sonra deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı son test puanlarının karşılaştırılması yapılmıştır. Her iki grubun akademik başarı son test puanlarından elde edilen bulgulara yönelik bağımsız t-testi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. 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			
Kontrol	23	17.73	4.42	41	1.94	.049

Tablo 3’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.

Çalışma bittikten 6 hafta sonra gerçekleştirilen Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Başarı Kalıcılık Test Puanlarının Karşılaştırılması yapılmış ve sonuçlar Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4: 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 4’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.

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 5’de verilmiştir.

Tablo 5: 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			

Tablo 5 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.

Argümantasyon uygulamaları sonrasında, öğrencilerin tutum son test puanları arasında meydana gelen farklılıkları belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t- testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. 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			

Tablo 6’da görüldüğü üzere, deney grubu 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.

Nitel Verilere İlişkin Bulgular

Nitel araştırmada ilk olarak öğrencilerin ders sürecinde yürütülen argümantasyon tabanlı etkinliklerin daha önceki sosyal bilgiler derslerinden farklılıklarına yönelik görüşleri alınmıştır. Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular şekil 1’de verilmiştir.

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; Ö11“Daha eğlenceli olmaya başladı, daha böyle herkesin yorumu ortaklaşa daha güzel oluyor. ”, 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; 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.

Şekil 1: Argümantasyon etkinliklerinin önceki derslerinden farklı olup olmamasına yönelik öğrenci görüşleri



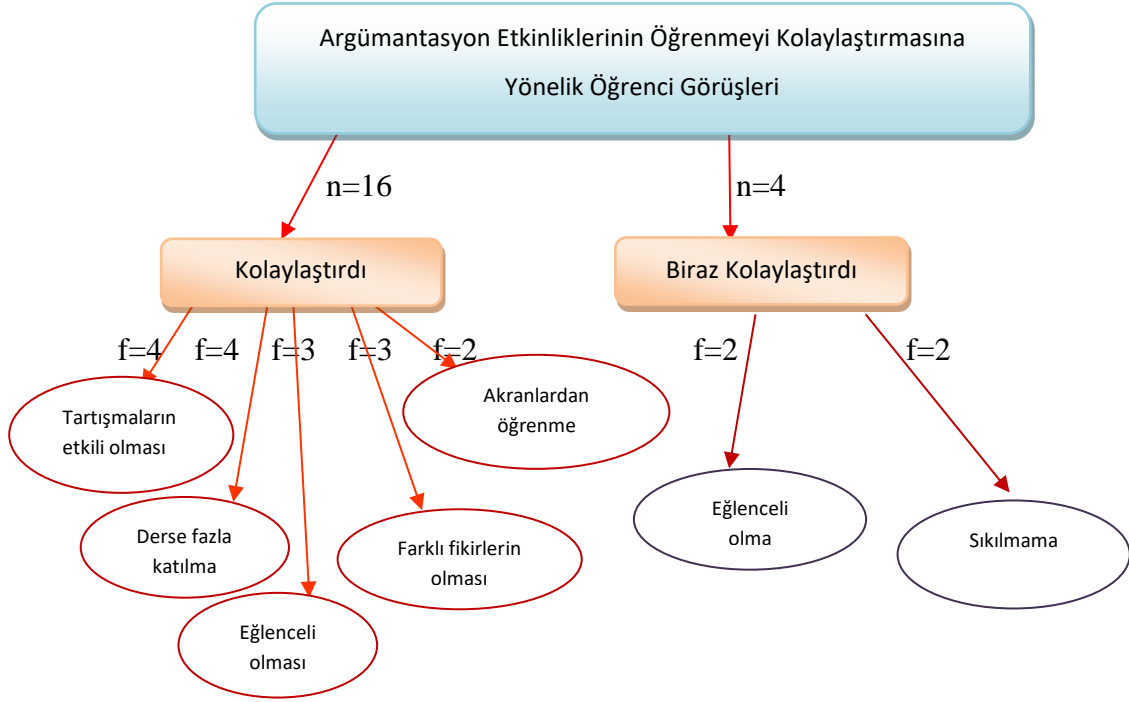
“Fark vardı” kategorisinde bulunan öğrenci ifadelerinin 3’ü düşünme fırsatı bulma kodu ile ilgilidir. Öğrencilerin *"düşünme fırsatı bulma"* koduna ilişkin bazı ifadeleri; Ö9 *"Vardı hocam daha iyi öğreniyordum daha çok düşünüyorduk kararlarımızı değiştiriyorduk."*, Ö16 *"Evet hocam etkinlikler böyle 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; Ö15 *"Şimdi hocam ben çok konuşmuyorum ya hocam şimdi gruplaşarak konuşma şeyim arttı diye düşünüyorum bu beni bayağı olumlu etkiledi."* Şeklindedir.

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. Ö6 *"Yok hocam. Hemen hemen aynıydı sadece etkinlikler falan farklıydı bana öyle geliyor."* şeklindedir.

Deney grubu öğrencilerinin ders sürecinde yürütülen argümantasyon tabanlı etkinliklerin öğrenmeyi kolaylaştırmasına yönelik görüşleri alınmıştır. Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular şekil 2’de gösterilmiştir.

Şekil 2. 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. 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."* şeklindedir.

"Kolaylaştırdı" kategorisinde bulunan ifadelerin, 3'ü farklı fikirlerin olması ile ilgili ifadelerden oluşmaktadır. Öğrencilerin *"farklı fikirlerin olması"* koduna yönelik ifadeleri; 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; 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; 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; Ö15 *"Hocam biraz etkisi oldu tabii daha eğlenceli öğrendiğimiz için."*, 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.

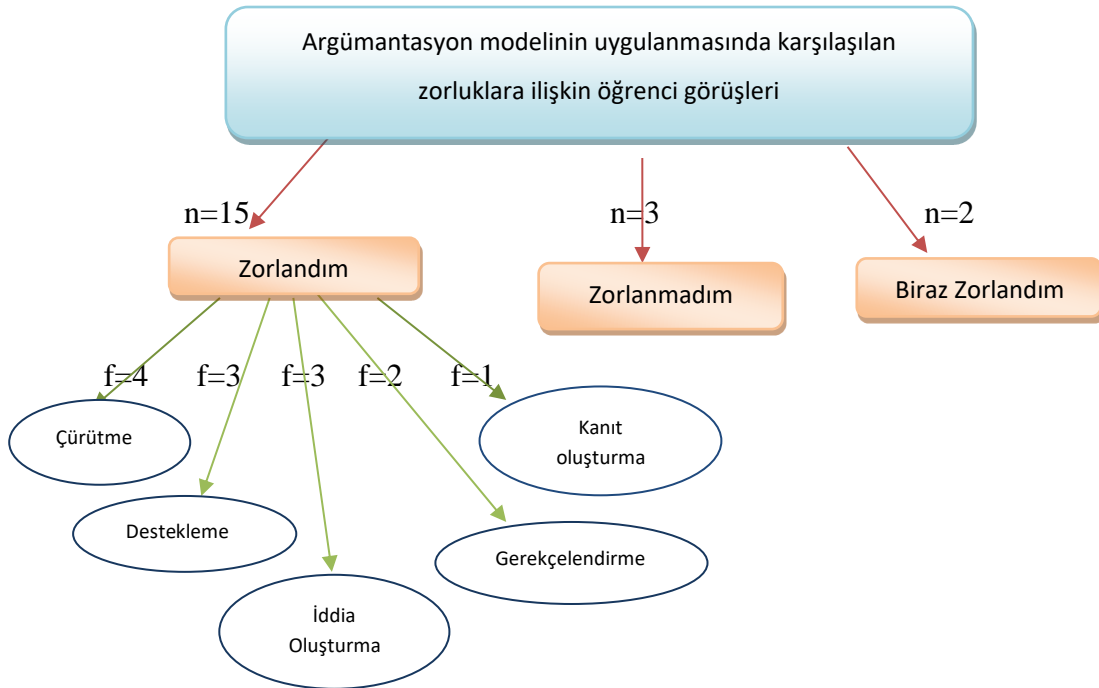
Deney grubu öğrencilerinin Toulmin argümantasyon modelinin uygulanmasında karşılaşılan zorluklara yönelik görüşleri alınmıştır. Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular Şekil 3'de gösterilmiştir.

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 olumsuz, çürütecek bir şey olması bana birazcık zor geliyordu. Düşünme işlemini, tartışmayı falan daha iyi anladıktan sonra çürütücüyü 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.” şeklinde.

Şekil 3. Toulmin Argümantasyon modelinin uygulanmasında karşılaşılan zorluklara ilişkin öğrenci görüşleri



"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 mantıken uymayabiliyordu, diğeri daha fazla uyduğu oluyordu..." şeklindedir.

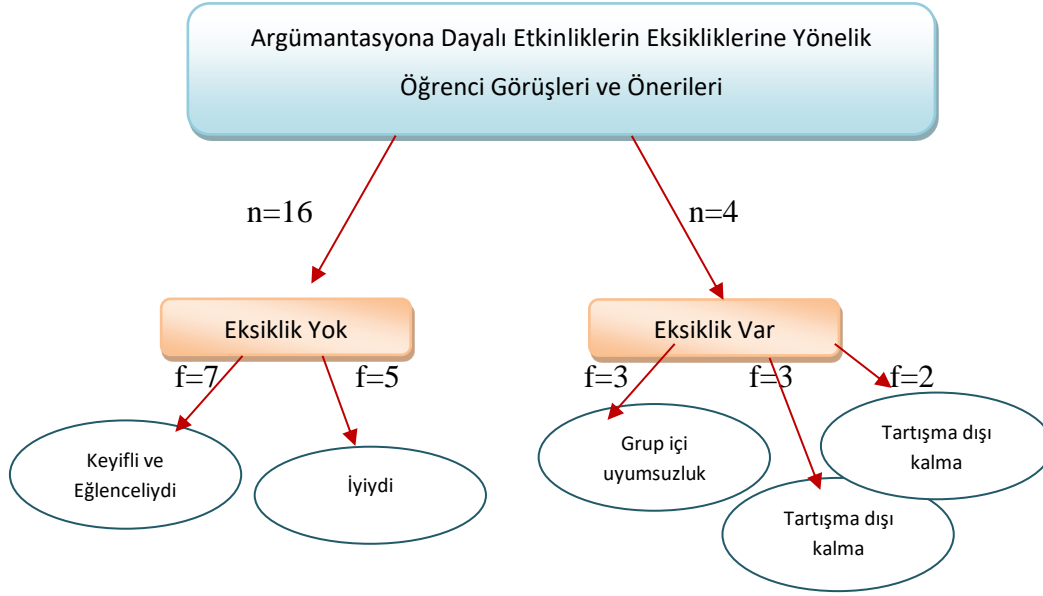
"Zorlandım" kategorisinde bulunan ifadelerin 3'ü iddia oluşturma ile ilgili ifadelerden oluşmaktadır. Öğrencilerin "iddia oluşturma" koduna yönelik ifadeleri Ö7 "...en çok iddia aşamasında zorlandım.", Ö12 "Evet iddia etmemde mesela arkadaşım ile konuşurken iddiamı kabul ettirmekte zorlandım. Son etkinlikler 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.

Deney grubu öğrencilerinin Toulmin argümantasyon yaklaşımına yönelik hazırlanan etkinliklerin eksikliklerine yönelik görüşleri alınmıştır. Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular Şekil 4'de gösterilmiştir.

Şekil 4: 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.

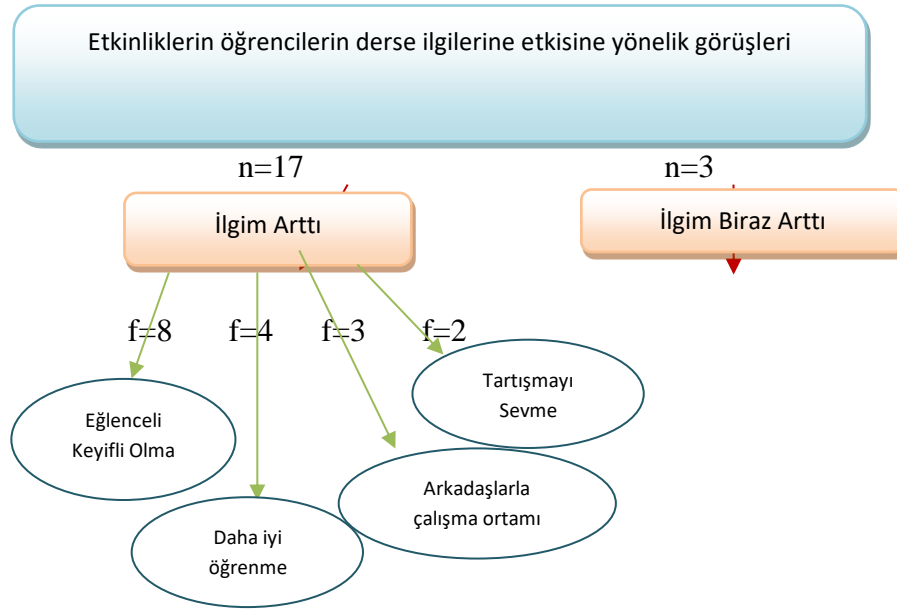
Deney grubu öğrencilerinin 16'sı gerek etkinlikler, gerekse de etkinliklerin uygulamasına yönelik herhangi bir eksiklik olmadığını ifade etmişlerdir. Etkinliklerle ilgili olumsuz bir şey olmadığını ifade eden bazı öğrenci görüşleri; Ö2 "Eksiklik olarak gördüğüm bir şey yok, etkinlikler iyiydi.", Ö4 "Eksik 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.

Deney grubu öğrencilerinin ders sürecinde yürütülen argümantasyon tabanlı etkinliklerin kullanılmasının öğrencilerin derse ilgilerine yönelik düşünceleri alınmıştır. Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular Şekil 5’de gösterilmiştir.

Şekil 5: 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 üzülüüyordum şimdi gelmesini iple 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.

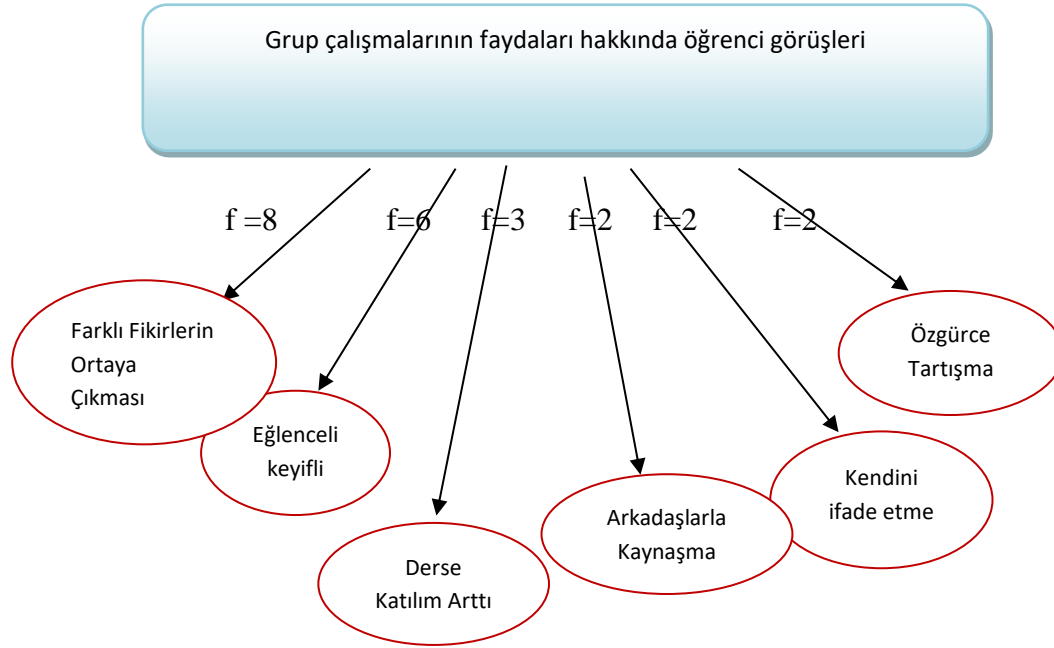
"İlgim arttı" kategorisinde bulunan ifadelerin 4'ü daha iyi öğrenme ile ilgili ifadelerden oluşmaktadır. Öğrencilerin "daha iyi öğrenme" koduna yönelik ifadeleri Ö2 "Daha iyi anlamaya başladığımı düşünüyorum. ", Ö8 "Sosyal dersi daha iyi oldu, konuları daha iyi anladım. ", Ö9 "Daha eğleneli ders işledik, 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 ifadelerinden Ö7 "Yani biraz arttırdığı sayılabilir.", Ö9 "Evet kitaptansa daha ilgim arttı." şeklindedir.

Öğrencilerin argümantasyon tabanlı etkinlikler kapsamında yapılan grup çalışmaları hakkında görüşleri alınmıştır. Öğrenci görüşlerinden edilen bulgular Şekil 6'da gösterilmiştir.

Şekil 6: 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.

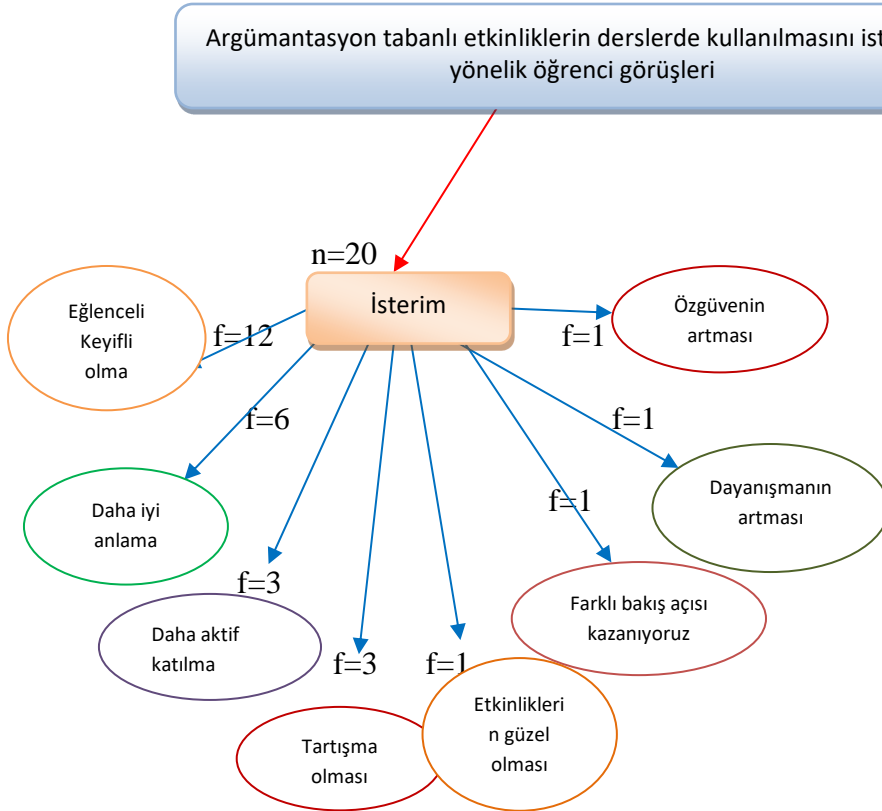
Öğrencilerin grup çalışmalarının faydaları ile ilgili ifadelerinin 2'si "arkadaşlarla kaynaştık" kodundan oluşturmaktadır. Bu kodun faydalı olmasına ilişkin görüşlerini Ö13 "*Hem grup çalışması bakımından birbirimizin fikirlerini öğreniyoruz, birbirimizle dayanışma yapıyoruz. Herkesin farklı fikirleri 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'isi "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 üretmiyordum. 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.

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

Şekil 7: Argümantasyon tabanlı etkinliklerin derslerde kullanılmasını istemeye yönelik öğrenci görüşleri (Bazı öğrenciler birden fazla ifade kullanmıştır).



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 şaşırıyorum.”, 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 şaşırıyorum." 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." Şeklinde dir.

Tartışma, Sonuç Ve Öneriler

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

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.

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 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; 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. 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. İlgili literatürde bu çalışmayı destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Aktaş ve Doğan, 2018; Altun, 2010; Cevger, 2018; Ceylan 2010; Chen ve She, 2012; Güler, 2016; Gündüz, 2017). 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), sosyo bilimsel 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 ESHÜBT 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. 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.

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 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. 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: Nuhoğlu, 2008; Osborne vd. 2004b; 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 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. Benzer şekilde Küçük (2012) derse yönelik tutumlarında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğunu tespit etmiştir.

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; Gençoğlan, 2017).

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.

Argümantasyon tabanlı öğretim yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin bu uygulamalar hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla deney grubu öğrencileriyle yarı yapılandırılmış görüşmeler de yapılmıştır. Bu amaçla 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 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. Literatüre bakıldığında öğrencilerin öğrenim gördükleri derslerde kullanılan yöntem-teknikler ve yapılan etkinliklere kıyasla argümantasyona dayalı etkinlikleri daha fazla benimsediklerini ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. (Ceylan, 2010; Demirel, 2015; Hasançebi, 2014; Kabataş-Memiş, 2014).

Öğrencilerin argümantasyona dayalı etkinliklerle yürütülen dersin “Üretim, Dağıtım, Tüketim” konularını öğrenmelerini 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. Literatürde bu çalışmayı destekleyen çalışmalara rastlanmaktadır (Aydeniz, Pabuccu, Çetin ve Kaya, 2012; Meral, 2018; Okumuş ve Ünal, 2012).

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. Bu durum öğrencilerin önceki derslerinde bu şekilde bilimsel tartışmalar yapmadığına veya yapılan tartışmaların yetersiz kaldığına kanıt olarak gösterilebilir. Bu durumu literatürde yapılan bazı çalışmalar desteklemektedir (Demircioğlu ve Uçar, 2012; Chen ve She, 2012; Şekerci, 2013).

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. 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 literatürdeki argümantasyona dayalı öğretime yönelik görüşlerin belirlendiği çalışmaların sonuçları örtüşmektedir (Deniz, 2014; Kınır, Geban ve Günel, 2011).

Görüşme yapılan öğrencilere sorulan bir diğer soru da yapılan etkinliklerin sosyal bilgiler dersine karşı öğrencilerin ilgilerine ve motivasyonlarına etkisine yöneliktir. 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 kolaylaştığını bir göstergesi sayılabilir. Nitekim Gözütok (2007) çalışmasında olumlu iletişim kurulan sınıflarda öğretimin amaçlarına ulaşmasının kolaylaştığını dile getirmiştir.

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. Hasançebi (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 geliştirdiği sonuçlarına ulaşmıştır. Benzer şekilde Meral (2018) çalışmasında öğrencilerin argümantasyona dayalı etkinliklerin diğer derslerde de kullanılmasını istediklerini ortaya koymuştur. Hasançebi (2014) ve Meral'in (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 benimsendiği sonucu ortaya çıkmaktadır.

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.
- Öğrencilerin savundukları bir fikre ilişkin dayanaklar oluşturabilmelerine olanak sağlayacak etkinliklere derslerde yer vermeleri önerilmektedir.
- Öğretmenlerin, sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin gruplar halinde bilimsel tartışma yapabilecekleri planlamalar yapmaları önerilmektedir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- 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

- 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).
- 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.
- 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.
- Aykaç, N., & Başar, E. (2005). İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi eğitim programının değerlendirilmesi. *Eğitimde Yansımalar VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, 14-16.
- 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.
- Bilgin, İ., & Karaduman, A. (2005). İşbirlikli öğrenmenin 8. sınıf öğrencilerinin fen dersine karşı tutumlarına etkisinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 4(2), 32-45.
- 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.
- Creswell, J. W., & Plano-Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J.W. (2012). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston, MA: Pearson.
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim Araştırmaları (Çev. H. EKŞİ) İstanbul*.
- Davies, P. (2000). The relevance of systematic reviews to educational policy and practice. *Oxford Review of Education*, 26(3-4), 365-378.
- 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.
- 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.
- 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.
- Deniz, T. (2014). Çevre Eğitiminde Toplum bilimsel Argümantasyon Yaklaşımının Kullanımı. (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.
- Okumuş, 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.
- Ekiz, D. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (4. basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- 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.
- Gençoğlan, 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.
- 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.
- 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.
- 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.
- Kabataş-Memiş, E. (2011). Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının ve öz değerlendirmenin ilköğretim öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi başarısına ve başarının kalıcılığa etkisi (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Kabataş-Memiş, E. (2014). İlköğretim öğrencilerinin argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımını uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 400-418.
- Kınır, S., Geban, 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.
- 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.

- 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.
- 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.
- 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 Standarts for Social Studies-NCSS (2010). The themes of social studies. Web site: <http://www.socialstudies.org/standards/strands>, adresinden 1 Ekim 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Nuhoglu, H. (2008). İlköğretim fen ve teknoloji dersine yönelik bir tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *İlköğretim online*, 7(3), 627-639.
- Nussbaum, E. M. (2002). Scaffolding argumentation in the social studies classroom. *The Social Studies*, 93(2), 79-83.
- 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.
- 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.
- 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.
- Perkins, D. N. (1999). The Many Faces of Constructivism. *Educational Leadership*, 57(3), 6-11.

- 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.
- 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.
- 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. (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.
- Vural, C. T. (2008). Sosyal Bilgiler eğitiminde yaratıcı düşünme: Yeni ilköğretim programı beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan etkinliklerin yaratıcılığı geliştirmesi açısından değerlendirilmesi (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Yıldırım, A & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5.Baskı). Ankara: Seçkin 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.