



T.C.  
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



DOKTORA TEZİ

SOKRATİK SORGULAMA TEMELLİ ETKİNLİKLERİN HAYAT  
BİLGİSİ DERSİNDE BAŞARI VE KALICILIĞA ETKİSİNİN  
İNCELENMESİ: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

SANEM BÜLBÜL HÜNER

DANIŞMAN  
DOÇ. DR. COŞKUN KÜÇÜKTEPE

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

İSTANBUL-2018



**T.C.  
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**



**DOKTORA TEZİ**

**SOKRATİK SORGULAMA TEMELLİ ETKİNLİKLERİN HAYAT  
BİLGİSİ DERSİNDE BAŞARI VE KALICILIĞA ETKİSİNİN  
İNCELENMESİ: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

**SANEM BÜLBÜL HÜNER**

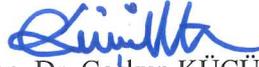
**DANIŞMAN  
DOÇ. DR. COŞKUN KÜÇÜKTEPE**

**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI**

**İSTANBUL-2018**

Bu çalışma 26.10.2018 Tarihinde aşağıdaki jüri tarafından TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI ....., Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

TEZ JÜRİSİ



Doç. Dr. Coşkun KÜÇÜKTEPE  
İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa  
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi



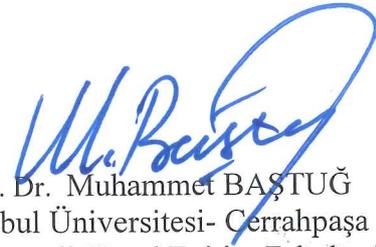
Prof. Dr. İrfan BAŞKURT  
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa  
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi



Doç. Dr. Zeliha Nurdan BAYSAL  
Marmara Üniversitesi  
Atatürk Eğitim Fakültesi



Doç. Dr. Hüseyin ANILAN  
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi



Doç. Dr. Muhammet BAŞTUĞ  
İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa  
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi

*Aklıma gelen ilk soruyu sorduğum günden bu yana  
iyi ve onurlu bir insan daha çok da cesur bir kadın olabilmem için  
bildiği tüm doğru yanıtlarla, öğrettiği her şey için anneme  
ve çocuklarının sorularına kıymet veren tüm annelere ithafımdır.*

## ÖNSÖZ

Sokratik Sorgulama temelli bir teknikle tasarlanan etkinliklerle hayat bilgisi dersinin nasıl işleneceğini incelediğim bu çalışmada bir çok kişinin önemli desteği ve katkısı olmuştur. Daha çok öğrendikçe daha iyi bir öğretmen olacağıma dair inancımı her dersimde bana hatırlatan tüm öğrencilerime, düşünmenin sınırsız derinliğinde dünya düşünme tarihine yön veren aynı zamanda bu araştırmada isimlerini çalışma grubu öğrencilerime kod isim olarak verdiğim Sokrates, Herakleitos, Platon, Aristoteles, Seneca, İbn i Rüşd, Bacon, Descartes, Spinoza, Leibniz, Locke, Berkeley, Rousseau, Kant, Hegel ve Schopenhauer ile birlikte tüm çalışma grubu öğrencilerime, araştırmam boyunca doğru sorularıyla kendi yanıtlarımı bulmama yardım eden değerli tez danışmanım Doç. Dr. Coşkun Küçüktepe'ye, değerli yönlendirmelerini esirgemeyen Prof. Dr. İrfan Başkurt ve Doç. Dr. Zeliha Nurdan Baysal'a, her fırsatta fikirleri ile tezimin şekillenmesine katkı sağlayan Doç.Dr. Muhammet Baştuğ'a, varlıklarıyla bana her daim ilham veren Mahir, Zeynep ve Volkan'a çok teşekkür ederim.

SANEM BÜLBÜL HÜNER

## ÖZET

### SOKRATİK SORGULAMA TEMELLİ ETKİNLİKLERİN HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE BAŞARI VE KALICILIĞA ETKİSİNİN İNCELENMESİ: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

Bu araştırmada Sokratik Sorgulama temelli etkinliklerle tasarlanmış ilkökul üçüncü sınıf hayat bilgisi dersi etkinliklerinin öğrencilerin hayat bilgisi ders başarısını ve edindikleri kazanımların kalıcılığını nasıl etkilediğinin incelenmesi hedeflenmiştir. Sorgulamaya dayalı bir ders içeriği geliştirmeye katkı sağlaması açısından yürütülen çalışma bir eylem araştırmasıdır. Araştırma 2016-2017 eğitim-öğretim yılında toplam 13 hafta boyunca bir özel okulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu ise 4'ü kız 12'si erkek olmak üzere 16 kişilik bir üçüncü sınıf öğrenci grubundan oluşmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre sokratik sorgulama temelli etkinliklerle tasarlanan ders içeriklerinde öğrencilerin ürettikleri düşüncelerin önemli taraflarını vurgulayabildikleri, düşüncelerini örneklendirebildikleri, üzerine tartışılan konu ile ilgili uygunluğunu belirtebildikleri, farklı bakış açılarından bakabildiği ve düşüncesindeki tutarlılığı ifade edebildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgular sokratik sorgulama entelektüel standartlarından sırasıyla kesinlik, belirginlik, uygunluk, genişlik ve mantıklılık temaları olarak sunulurken; yine çalışma grubu öğrencilerinin ürettikleri düşünceleri detaylandırmakta, doğruluğuna ilişkin kanıtlar sunmakta, düşüncelerinin karmaşık taraflarını ifade etmekte zorlandıkları bulgularına ulaşılmıştır. Bu bulgular ise yine sokratik sorgulama entelektüel standartlarından sırasıyla açıklık, doğruluk, derinlik temaları olarak sunulmuştur. Öğrencilerin Sokratik sorgulama temelli bir teknikle işlenen hayat bilgisi dersi başarı ve tutumlarına ilişkin ön test ve son test sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin başarı ve tutumlarının uygulama öncesine göre arttığı; kalıcılık testi sonuçlarına göre ise kalıcılık puanlarının düşük çıktığı bulgularına ulaşılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Sokratik Sorgulama, Soru sormak, Diyalog, Hayat Bilgisi

## **ABSTRACT**

### **A ANALYZING THE EFFECTS OF THE SOCRATIC INQUIRY METHOD ON ACADEMIC SUCCESS AND RETENTION IN LIFE SCIENCE COURSE: AN ACTION RESEARCH STUDY**

This paper intends to investigate how the activities in third grade Life Science lesson, which is taught in the primary school and is designed with a Socratic Inquiry based activities, will affect the student's success in Life Science lesson and the permanence of the acquisitions. These standards have seven categories: precision, clarity, relevance, accuracy, breadth, depth and logic. The study is an action research conducted to contribute to the development of a lesson based on inquiry. The study was conducted in a private school for a total of 13 weeks during the academic year 2016-2017. The study group of research consisted of 16 third-grade students, 4 of whom were girls and 12 of whom were males. It was found that students could emphasize the important aspects of the ideas they produced, exemplify their thoughts, identify the relevance of the topic discussed, consider from different perspectives and express consistency of thought in the lesson designed with a sociological inquiry based approach. These findings are presented under precision, accuracy, relevance, depth and logic, respectively, from among the intellectual standards of socratic questioning. It was also found that the study group had difficulties in elaborating their ideas, presenting evidences in relation to their accuracy and expressing the complex aspects of their thoughts. These findings are also presented under clarity, accuracy and depth, respectively, from among the intellectual standards of socratic questioning. When the pre-test and post-test results of students related to the achievements and attitudes of the Life Sciences lesson, which was thought with a socratic inquiry based approach, was examined, it was found that the success and attitudes of the students increased compared to the pre-implementation. According to the results of the permanence test performed, the findings indicated low permanence scores.

**Keywords:** Socratic inquiry, Asking questions, Dialogue, Life Sciences

## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	V
ABSTRACT .....	VI
İÇİNDEKİLER .....	VII
TABLolar LİSTESİ.....	IX
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	X
GRAFİKLER LİSTESİ.....	XI
1.1 Problem Durumu .....	1
1.2.Amaç/ Problem ve Alt Problemler .....	5
1.2.1 Amaç .....	5
1.2.2. Problem Cümlesi.....	5
1.2.3. Alt Problemler.....	5
1.3. Önem .....	6
1.4. Sayılılar (Varsayımlar).....	8
1.5. Sınırlılıklar .....	8
1.6. Tanımlar .....	8
2.1. Kavramsal Çerçeve .....	10
2.1.1. Düşünme .....	10
2.1.2. Eleştirel Düşünme .....	12
2.1.3. Akıl Yürütme .....	13
2.1.4. Soktarik Sorgulama.....	14
2.1.5. Sorular .....	17
2.1.6. Hayat Bilgisi .....	22
2.2. Alanyazın ve İlgili Araştırmalar.....	25
3.1. Araştırmanın Modeli .....	27
3.1.1. Araştırma Süreci .....	30
3.1.2. Katılımcıların Belirlenmesi.....	32
3.2. Veri Toplama Araçları .....	48
3.3. Verilerin Çözümlemesi .....	60
3.3.1. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği.....	62
3.3.2. Araştırma Etiği .....	63
4.1. Kesinlik Temasına İlişkin Bulgular .....	65
4.2. Açıklık Temasına İlişkin Bulgular .....	69
4.3. Belirginlik Temasına İlişkin Bulgular.....	72
4.4. Doğruluk Temasına İlişkin Bulgular.....	75
4.5. Uygunluk Temasına İlişkin Bulgular .....	77
4.6. Derinlik Temasına İlişkin Bulgular.....	80
4.7. Genişlik Temasına İlişkin Bulgular .....	82
4.8. Mantıklılık Temasına İlişkin Bulgular .....	85
4.9. Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Sorunlara İlişkin Üretilen Çözümler Temasına İlişkin Bulgular.....	88
4.10. Hayat Bilgisi Dersi “Benim Eşsiz Yuvam” Temasına Ait Başarı Ölçeğine İlişkin Bulgular.....	96
4.11. Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular .....	99
4.12. Kalıcılık Ölçeğine İlişkin Bulgular .....	103



5.2. Katılımcılara İlişkin Bulgular.....	110
5.2.1. Çalışma Grubuna İlişkin Bulgular .....	110
5.2.2. Araştırmacıya İlişkin Bulgular .....	112
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>118</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>128</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>170</b>



## TABLolar LİSTESİ

Tablo 3-1: Uygulama Öncesi Sınıf Gözlem Verileri .....	34
Tablo 3-2: Çalışma Grubu Öğrencilerinin Demografik Özellikleri.....	36
Tablo 3-3 : Çalışma Grubu Öğrencilerinin Demografik Özelliklerinin Frekans Dağılımı.....	37
Tablo 3-4: Çalışma Grubu Öğrencilerine İlişkin Araştırmacının Gözlem Verileri....	38
Tablo 3-5: Çalışma Grubu Öğrencilerin Tasarladığı Grup İsimleri ve Simgeleri.....	40
Tablo 3-6: Araştırmanın İşbirlikçileri.....	41
Tablo 3-7 : Geçerlik Komitesi Toplantı Tarihleri ve Süreleri.....	43
Tablo 3-8: Araştırma Sürecinde Gerçekleşen Önemli Etkinlikler ve Tarihleri.....	49
Tablo 3-9: Veri Toplama Araçlarının Türü, Kullanım Amacı ve Kullanım Sıklığı...51	
Tablo 3-10: Çalışma Grubu Öğrencilerinin Sınıf Öğretmeni ile Yapılan Görüşme İçerikleri ve Tarihleri.....	53
Tablo 3-11: Çalışma Grubu Öğrenciler ile Yapılan Görüşmeler Sırasında Sorulan Sorular.....	54
Tablo 3-12: Çalışma Grubu Öğrenciler ile Yapılan Görüşme İçerikleri ve Tarihleri.....	55
Tablo 3-13: Başarı Testi Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik Puanları.....	60
Tablo 3-14: Başarı Testindeki sorular ve İlgili Kazanımlar.....	61
Tablo 3-15: Uygulama Oturumları ve İçerikleri.....	63
Tablo 4-16: Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Başarı Puanları Karşılaştırma Tablosu.....	102
Tablo 4-17: Öğrencilerin Tutum Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanları Karşılaştırma Tablosu.....	106
Tablo 4-18: Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencileri ile Yapılan Görüşmede Hayat Bilgisi Dersine İlişkin Öğrencilerin Verdikleri Yanıtlar.....	107
Tablo 4-19: Başarı Son Test ile Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırması.....	108
Tablo 4-20: Başarı Son Test ile Kalıcılık Testi Puanlarının Aritmetik Ortalaması..	109
Tablo 5-21: Araştırma Süresince Kullanılan Etkinlik Materyalleri.....	112
Tablo 5-22: Araştırma Sürecinde Sorulan Temel Sorular.....	115

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2-1: Kavramsal Çerçeve Hiyerarşisi Diyagramı.....	10
Şekil 2-2: Akıl Yürütmenin Evreleri Diyagramı.....	13
Şekil 2-3: Sokratik Sorgulama Ders Örüntüsü Diyagramı.....	16
Şekil 2-4: Düşünmeyi Analiz Eden Soru Çeşitleri Diyagramı.....	19
Şekil 2-5: Sokratik Sorgulama Entelektüel Standartları Diyagramı.....	20
Şekil 2-6: Disiplinlere Göre Soru Alanları Diyagramı .....	22
Şekil 3-7: Mills Eylem Araştırması Döngüsü.....	29
Şekil 3-8: Eylem Araştırması Döngüsü.....	30
Şekil 3-9: Araştırmada Kullanılan Sokratik Sorgulama Ders Örüntüsü Diyagramı	33
Şekil 3-10: Araştırma Yapılan Okulun Krokisi.....	46
Şekil 3-11: Araştırma Yapılan Sınıfın Krokisi.....	47
Şekil 3-12: Araştırma Yapılan Kütüphanenin Krokisi.....	48
Şekil 3-13: Uygulamalar süresince kullanılan “Konuşma Nesnesi” Görseli .....	50

## GRAFİKLER LİSTESİ

- Grafik 4-1: Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Başarı Puanları .....102  
Karşılaştırma Grafiği
- Grafik 4-2: Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarının Aritmetik.....104  
Ortalamasının Karşılaştırma Grafiği
- Grafik 4-3: Tutum Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanları.....105  
Karşılaştırma Grafiği
- Grafik 4-4: Öğrencilerin Tutum Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarının.....106  
Aritmetik Ortalaması Karşılaştırma Grafiği



# BÖLÜM I: GİRİŞ

## 1.1 Problem Durumu

Günümüz eğitim dünyasında bilgiyi “anlatarak” öğretme alışkanlığının değişmesini gerektiren pek çok gelişme olmuştur. Özellikle 1900’lu yıllardan itibaren eğitim sistemlerinde baskın olan davranışçı yaklaşımın yerini bilişsel yaklaşımların alması ile birlikte öğrenme, bireyin dış dünyadan-çevreden- elde ettiği uyarıcıları zihninde deneyimleyerek, gözlemleyerek ve etkin bir süreç deneyimi geliştirerek yeni bilişsel şemalar oluşturma sürecine dönüşmüştür. Bu süreçte bireyin merak ettiği soruların yanıtlarını araştırıp kendi zihninde yapılandığı düşünme, önemli bir yere sahip olmaktadır.

Düşünme ile öğrenme ilişkisine dair ilk önemli tespitlerden birini Sokrates (M.Ö. 469-399) yapmıştır. Yazılı bir eseri olmayan ünlü filozofun fikirlerini, öğrencisi Platon’un eserleri aracılığı ile öğrenmekteyiz. Yine Platon tarafından kaleme alınan, Sokrates ile Menon arasında geçen “Menon Diyalogu” bu eserlerden biridir. Bu diyalog Menon’un “Erdem öğretilir mi?” sorusuyla başlamaktadır. Daha sonra erdemin ne olduğu, üzerine devam etmektedir. Sokrates tüm diyalog boyunca sorduğu sorularla, Menon’un zihninde “uyur” halde bulunan bilgileri ortaya çıkarmasını sağlamıştır. Menon başta bilmediğini düşündüğü bir kavram üzerine sorgulama yoluyla düşünmüş ve zihninde zaten var olan bilgileri bulup ortaya çıkartmıştır. Sokrates, öğretene-öğrenen ilişkisinde, öğretme eylemine farklı bir bakış açısı getirmiştir. Soru ve yanıtları kullandığı diyalog temeli, bu yöntem ile hiç kimsenin başka bir kimseye bir şey öğretemeyeceğinin, sadece sorular aracılığı ile düşündürebileceğinin altını çizerek; hem öğrenmenin doğrudan öğrenenin sorumluluğunda olduğunu hem de soruların düşünmede, düşünmeninde öğrenmedeki rolünü vurgulamıştır (Platon, 2009, ss. 170-171-172; Magee, 2004, ss.23; Küken, 2003, s.389).

Sokrates’in ebe olan annesinin mesleğinden ilham alarak doğrutmaca yöntemi olarak adlandırdığı yöntemdeki temel amaç, insan zihninde önsel olarak varolan tüm bilgileri sorular ve yanıtlarla doğurtmaktır (Birnbacher ve Diğerleri, 2006, s.1). Sorgulama süreci, öğrenme süreciyle; öğrenme süreci de yeniden sorgulama

süreciyle devam eden belki de sonsuz bir döngü olarak ortaya çıkmaktadır. Çünkü birey, çevresini anlama çabasının bir sonucu olarak bilmeye ve öğrenmeye; öğrendikçe de merak etmeye ve sorgulamaya devam etmektedir (Darling-Hammond, 2008, ss. 1-9). Sorular üzerine düşünmeyi merkeze alan Sokrates'in yaklaşımı, "Bütün insanların doğal olarak bilmek arzusunda olması" (Aristoteles, 1996) nedeniyle önemini ve geçerliliğini koruyarak günümüze kadar gelmiştir.

Bugün okul ve öğretmene ilişkin evrensel ve toplumsal algımız soru sorulması gerekliliği yönündedir (Rousmaniere, 2010, ss. 109-116). Soru sormak çocukların düşüncelerini uyarmaya yardımcı olan ve daha üretken düşüncelerini sağlayan bir yoldur (Gall, 1984; Bağcaz, 2009, s.25; Tienken, 2009, s.28). Sorular sayesinde düşünme biçimimiz değişir, yön değiştirir ve gelişir. İyi hazırlanmış nitelikli sorular soran öğretmenler öğrencilerinin üst düzey düşünme becerilerini geliştirir (Aydemir ve Çiftçi, 2008; 108, Çalışkan, 2011; 122, Taşpınar, 2005; 62). Özellikle üst düzey düşünme becerilerinden eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesinde sorular önemli bir araçtır. Eleştirel düşünmenin basamaklarından olan bilgi toplamak, varsayımları ve kanıtları belirlemek ve belirlenen kanıtları tartışmak, kişisel çıkarsama ve sentezlerde bulunarak akıl yürütmek için sorular kullanılır (Mehmet Kaan Demir, 2006). Bu nedenle sorular, bir öğretim sürecinin düşünme odaklı olup olamamasında belirleyicidir. Soru ve yanıtların bulunduğu bir öğrenme sürecinde fikirler, kanıtlar ve çıkarımlar doğal bir aşama şeklinde kendiliğinden gerçekleşir. Bu öğrenme ortamlarının tasarlayıcıları olarak öğretmenlerin de soruları kullanması beklenmektedir (Bérci ve Griffith, 2005, ss. 405-430).

Ancak bu alanda yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin soruları etkin bir şekilde kullanmakla birlikte sorulardan yararlanma sıklığı, kullandıkları soruların özellikle daha alt düzeyde bilişsel becerilere hitap ettiği gibi önemli eksikliklerinin de olduğu görülmektedir (Yeşil, 2008; Akbulut, 1999; Gall, 1984). Diğer yandan insan oğlunun bilme ve merak etme arzusu hiç değişmemekle birlikte Sokrates'in işaret ettiği gibi öğrenmenin bilgiye ulaşmada sistematik sorgulamalar yaparak gerçekleşeceği gerçeği de güncelliğini koruyarak günümüze kadar gelmiştir. Özellikle ülkemizde 2005 yılından itibaren eğitim programlarımızda önemli değişiklikler yapılarak uygulanmaya başlanan yapılandırmacı yaklaşım bunun

bir kanıttır. Öğrenmenin, öğrencinin entelektüel etkinliklerle, sorgulamalar ve araştırmalar yaparak gerçekleşeceğini düşünen yapılandırmacı yaklaşım teorisyenelerine göre birey düşünme, uslamlama, sorun çözme ve öğrenme becerilerini bilgiyi yapılandırma sürecinde geliştirerek kendi öğrenme sürecinde aktif rol oynamaktadır (Şaşan, 2002). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından alınan kararlar 2005-2006 yılından itibaren kademeli olarak geçilen programın amacı; eleştirel düşünen, araştıran, sorgulayan, bireyler yetiştirmektir. Öğrencilerin düşünmeye, soru sormaya ve işbirliği içinde düşünce üretmeye teşvik edilmesi, bilgiyi sorgulayarak günlük yaşamı ile ilişkilendirmesine olanak sağlaması 2005 programının temel ilkeleri arasındadır. Bu ilkeler için öğrencinin ihtiyaç duyacağı beceriler arasında eleştirel düşünme, problem çözme ve sorgulama becerisi yer almaktadır (MEB, 2005).

Günümüzde hazır bilgiyi alarak ezberleyen bireyler yerine araştıran, sorgulayan, karşılaştığı problemleri çözebilen, üst düzey sorgulama ve bilimsel düşünme becerilerine sahip bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyacı karşılamak için, çocukların çevrelerindeki dünyayı anlamaları için deneyimlerini ilişkilendirmeye, bilgiyi toplama ve düzenleme yollarını öğrenmeye, düşüncelerini uygulamaya ve sınamaya yardımcı olacak kavramlar geliştirmelerini sağlayacak eğitim öğretim programlarına ihtiyaç vardır.

Geliştirdiğimiz eğitim içerikleri ve bu içerikleri sunmak için kullandığımız yöntem ve tekniklerin de bu bakış açısını destekler nitelikte olması beklenmektedir. Öğrencilerin merak duygusunu harekete geçirerek onlara gerçek yaşam becerileri kazandıracak nitelikte olması gerekmektedir.

Ders içerikleri sunulurken kullanılan pek çok öğretim yöntem ve teknikleri vardır. Öğrencilerin derse etkin bir şekilde katıldığı, merak ve keşfetme duygularını geliştirerek, gerçek yaşam problemleri üzerine düşündükleri çözüm yolları bulup sınadıkları dersi dinleyen, derse katılan olmanın ötesinde bizzat dersin sahibi oldukları önemli tekniklerden biri de Sokratik Sorgulama Tekniğidir.

Paul ve Elder (2016) Sokratik Sorgulama tekniğindeki soru çeşitliliğinin öğrencilerin eleştirel ve disiplinli düşünme becerileri üzerindeki etkilerini vurgular ve başarılı bir düşünme eyleminde düşünmenin belirli elementleri olması gerektiğini ve sorulan soruların bu elementlere odaklanmış olması gerektiğini

belirtir. Düşünmenin elementlerine odaklanmış bir derste sorular öğrencilerin anlamlı sorular üreterek yaşamları boyunca yaratıcı sorular üreten bireyler olmalarına olanak sağlamaktadır. Paul ve Elder, doğru bir Sokratik Sorgulama tekniğinin belli standartları karşılaması gerektiğini belirtmektedirler. Sekiz alana karşılık gelen bu entelektüel standartlar şunlardır: Kesinlik, Açıklık, Belirginlik, Doğruluk, Uygunluk, Derinlik, Genişlik ve Mantıklılık (ss.32-33).

Bu standartlar doğru akıl yürütmeyi sağlayarak eleştirel düşünme becerilerini destekler ve geliştirir. Aynı zamanda bu standartlar bir problem hakkında nitelikli muhakeme yaparken kullanmak zorunda olduğumuz basamaklardır.

Standartlara uygun sorular öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olur, araştırmaya teşvik eder, kendi öğrenmelerinden sorumlu tutar, tutarlı bir sınıf atmosferi yaratır. En önemlisi de öğrencilerin düşünceleri için ilham verir (Küçüktepe, 2015, ss.158). Sokratik sorgulama, herkesin fikir yürütebileceği ve çocukların ilgi ve merakları doğrultusunda belirlenen konular üzerinden yapılır. Bu noktada hayat bilgisi dersi günlük yaşama dönük, doğal ve toplumsal olay ve olguları ele alarak, yorumlama, analiz etme, genelleme yaparak çocuklara gerçek yaşam deneyimleri kazandırmayı hedefleyen bir ders içeriğe sahip olması ile sokratik sorgulama tekniklerinin uygulanma koşullarını karşılar niteliktedir (Baysal, 2006; Sönmez, 2005; Öztürk ve Dilek, 2002, s.2). Çocukları toplumsal yaşamın kural ve gerçeklerine uyumlu bireyler olarak hazırlama misyonu nedeniyle diğer dersler hayat bilgisi ders içeriğine göre şekillenir (Şimşek, 2005, ss.2-3). Bunu yaparken hayatın içinden olayları ele alarak bu olaylardan hangi sonuçların çıkması gerektiğini, insan ve vatandaş olarak görevlerini, sorumluluklarını öğretir ki böylece çocuklar, okul ortamı dışında da başarılı bireyler olsunlar (Çakır, 2007, ss.19-20).

Çocuklar sahip oldukları bir çok bilgiyi buldukları çevreden edindikleri için hayat bilgisi dersi onlara ezberlemeleri gereken bilgi yığınlarından çok çevrelerinde ve dünyada olup bitenleri anlamlandırmaları için fırsatlar sunar. Bu fırsatlar çocukların çevreye olan merak duygusu ile geliştirdikleri sorularını araştırma, keşfetme, sınamaları için önemli adımlar atmalarını sağlar (Sibel Demir, 2006, s. 11-12).

Bu araştırmada, hayat bilgisi dersinin özellikle öğrencilerin çevreye duydukları merak duygusundan hareket eden ve hayatın içinden sorular üretmelerine olanak



tanıyan bir program içeriğine sahip olması, sorgulama temelli bir teknikle etkinlikler hazırlanmasına ve uygulanmasına olanak sağlamaktadır. Bu çerçevede yapılacak çalışmada; Sokratik temelli bir teknikle tasarlanmış etkinliklerin ilkokul üçüncü sınıf hayat bilgisi dersinde nasıl işleneceğini üzerine gerçekleştirmiştir.

## **1.2.Amaç/ Problem ve Alt Problemler**

### **1.2.1 Amaç**

Bu araştırmada Sokratik Sorgulama temelli etkinliklerle tasarlanmış ilkokul üçüncü sınıf hayat bilgisi dersinin nasıl işleneceğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu ana amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

### **1.2.2. Problem Cümlesi**

Sokratik Sorgulama temelli bir etniklerle tasarlanmış ilkokul üçüncü sınıf hayat bilgisi dersinin işleme süreci nasıldır?

### **1.2.3. Alt Problemler**

- 1.** Sokratik sorgulama entelektüel standartlarında yer alan **kesinlik, açıklık, belirginlik, doğruluk, uygunluk, derinlik, genişlik, mantıklılık** standardına göre ilkokul üçüncü sınıf hayat bilgisi dersi nasıl işlenir?
- 2.** Sokratik Sorgulama temelli etkinliklerle işlenmiş ilkokul üçüncü sınıf hayat bilgisi dersindeki öğrencilerin hayat bilgisi dersi **başarısı nasıl değişmektedir?**
- 3.** Sokratik Sorgulama temelli etkinliklerle işlenmiş ilkokul üçüncü sınıf hayat bilgisi dersindeki öğrencilerin hayat bilgisi dersinde öğrendiklerinin **kalıcılığında nasıl bir gelişme olmuştur?**
- 4.** Sokratik Sorgulama temelli etkinliklerle işlenmiş ilkokul üçüncü sınıf hayat bilgisi dersindeki öğrencilerin hayat bilgisi dersine karşı **tutumları nasıl değişmektedir?**
- 5.** Sokratik Sorgulama temelli etkinliklerle işlenmiş ilkokul üçüncü sınıf hayat bilgisi dersi öğretiminde karşılaşılan **sorunlar nedir ve bu sorunlara üretilen olası çözüm yolları** nelerdir?

### 1.3. Önem

Genel insani eylemlerden biri olan düşünme eylemi ile soru sorma arasındaki ilişki soruları eğitim sürecinin önemli bir parçası haline getirmektedir (Yeşil ve Özbek, 2008). Bu nedenle eğitimin amaçlarından biri de nitelikli sorular yoluyla sorgulayan, eleştiren, problem çözebilen, üst düzey düşünme becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmektir (Mucher, 2007; Rousmaniere, 2010; MEB, 2015). Bu anlamda öğretmenin bir ders planı hazırlarken dikkat edeceği husus öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek doğru yöntem, teknik ve materyali tespit etmek olmalıdır. Ancak yapılan araştırmalar öğretmenlerin bir ders içeriği hazırlarken ve bu içeriği sunarken farklı kaygılar taşıdığı yönündedir. Bu araştırmalara göre müfredatı yetiştirme, sınıf yönetimini kolaylaştırma ve derse dair anlatacaklarını, daha hızlı işleyerek zaman kazanma çabası içerisine girdiği bulgularına ulaşılmıştır. Yine aynı araştırmalar öğretmenlerin öğrencilere düşük düzeyde düşünmeyi gerektiren sorular sorduğunu ortaya koymaktadır (Akbulut, 1999; Filiz, 2002; Koray ve Yaman, 2002; Yeşil, 2008; Zhang ve Patrick, 2012).

Bu nedenle okullarda planladığımız ders içeriklerinin sorgulamayı desteklemesi ve öğrencilerin nitelikli sorular sormalarına ve yanıtlamalarına olanak tanınması gerekmektedir. Bandura, çocukların en iyi model olarak ve taklit ederek gözlem yoluyla öğrendiğini, düşünme becerileri gibi önemli becerileri kazanabilmeleri için de bu becerilerin kullanıldığı ortamlarda bulunmaları gerekliliğini vurgulamıştır (Akt., İnanç, Bilgin, Atıcı, 2004, s. 46). Bu araştırma ile öğretmenlerin sınıflarda soruları kullanarak düşünme odaklı bir ders işleyebilmelerine olanak sağlayacak sokratik sorgulama temelli etkinlikler sunulmuştur. Bu nedenle araştırma öncelikle öğretmenler için soru sorma odaklı bir tekniğin kullanılmasına dair uygulanabilir pratikler içermektedir.

Sokratik sorgulama öğrencilere derin ve anlamlı sorular sunarak nitelikli düşünce üretmelerine rehberlik eden güçlü ve popüler bir tekniktir (Paul ve Elder, 2007). Bu araştırma ile Sokratik sorgulama tekniğinin kullanıldığı ders içeriklerinin öğrencilerin özellikle özgün düşünceler üretmelerine olanak tanınması ve sadece bilgi düzeylerini değerlendirmek için değil aynı zamanda düşünceleri arasındaki tutarsızlıkları ve çelişkileri fark etmelerini sağlayarak yeni, üst düzey düşünceler

üretmelerine yardımcı olmak için de soruların kullanılabilmesine (Zare & Mukudan, 2015) dair bulgular içermektedir. Bu araştırma öğrencilerin daha nitelikli öğrenme deneyimleri edinmelerine katkı sağlayacak ve derslerde etkin kullanılacak bir tekniğinde önemini vurgulamaktadır.

Sorgulamanın merkeze alındığı bir eğitim programı oluşturmak öğrenmeye dair genel bir yargı değişikliğini gerekli kılar. Özellikle nasıl öğrenildiği ve nasıl öğretildiğine ilişkin teorik ve pratik bilgilerde bir anlayış değişimini zorunlu kılar. (Short, 1996). O nedenle araştırma sonuçları MEB tarafından geliştirilen ders program içeriklerinin de sorgulama ve dolayısıyla düşünme odaklı bir teknikle sınıfta işlenmesine olanak tanıyacak hale gelmesi açısından önem arz etmektedir. Yine YÖK öğretmen yetiştirme program içeriklerinin de benzer bir nedenle gözden geçirilerek 21.yy sorgulayan öğrenci modelini yetiştirecek model öğretmenler yetiştirilmesi adına da önemli bulgular içermektedir.

Araştırma, temelini eleştirel kuramdan alan, okul, sınıf ve üniversite gibi ortamlarda sadece kişilerin sahip oldukları davranışları çözümlenmeye değil aynı zamanda değiştirmeye ve buna bağlı olarak da geliştirmeye odaklanan (Ekiz, 2004) eylem araştırması şeklinde desenlenmiştir. Bu nedenle Sokratik Sorgulama Yöntemi kullanılarak işlenen hayat bilgisi dersine ait bir eylem araştırması olması açısından özgün bir çalışma niteliğindedir.

Eylem araştırmasının araştırma konusu kadar araştırmacılar üzerindeki geliştirici etkisi göz önüne alındığında bu araştırma aynı zamanda derin bir mesleki sorgulamayı da içermesi açısından önem arz etmektedir. Benzer deneyimleri yaşayan öğretmenlere kendi mesleki sorgulamalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma ile Sokratik sorgulamanın ders etkinliklerinde bir teknik olarak kullanımasının hem teorik hem de pratik açıdan katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırma ülkemizde müfredat içeriklerini şekillendiren yapılandırmacı yaklaşımın temel ilkeleri ile de paralellik göstermektedir. Bunun yanında, araştırmanın sonuç ve önerilerinin, ülkemizdeki ilkökulda daha etkili hayat bilgisi öğretiminin gerçekleştirilmesine, katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

#### 1.4. Sayıtlar (Varsayımlar)

Araştırmada başlıca varsayımlar şunlardır:

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin ve öğretmenlerin araştırmada yapılan gözlemler süresince doğal davrandıkları varsayılmıştır.
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin başarı testi, tutum ölçeği, kalıcılık ölçeği, araştırmacı öğretmen ve öğrenci günlükleri, görüşme kayıtları, öğrenci görüşme notları, ders video kayıtları, tüm süreç boyunca ortaya çıkan tüm öğrenci çalışmaları gibi veri araçlarını yanıtlarken gerçek duygu ve düşüncelerini ifade ettikleri varsayılmıştır.

#### 1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir:

1. Araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılında İstanbul'da özel bir ilkokulda okuyan toplam on altı üçüncü sınıf öğrencisinden toplanan verilerle sınırlıdır.
2. İçerik açısından, hayat bilgisi dersi için "Benim Eşsiz Yuvam" temasının Sokratik Sorgulamaya dayalı yaklaşıma göre düzenlenen ders etkinlikleri ile sınırlıdır.
3. Araştırma sürecinde Sokratik sorgulama temelli etkinliklere göre işlenen hayat bilgisi dersinde yaşanan sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri uygulama sürecinde elde edilen ders gözlem formu ve ders kontrol listelerinden elde edilen nitel ve nicel verilerle sınırlıdır.
4. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ses ve görüntü kayıtları, öğrenci ve araştırmacı günlükleri, öğrenci çalışmaları, öğrenci ve öğretmen görüşmeleri, başarı, tutum ve katılımcılık ölçeği, kişisel bilgi formunun taşıdığı sınırlılıklar bu araştırmada söz konusudur.

#### 1.6. Tanımlar

**Sokratik Sorgulama:** Sokrates'in öğrencilerine bilgileri sorular sorarak öğretmesi üzerine kurduğu ve sorular yoluyla öğretime yön verilmesi temeline dayanan bir öğretim yöntemidir (Bağcaz, 2009, s. 30; Aydın, 2008).

**Sorgulama:** Sorgulama, bir dizi soruyla olguların neden-sonuç ilişkilerini araştırma, analiz etme, düşünce üretme, düşünceleri düzenleme, görüşleri savunma,

karşılaştırmalar yapma, çıkarımlarda bulunma, tartışmaları değerlendirme ve problem çözme işlemidir. Sorgulama aynı zamanda bilgi edinme, açıklama ve kavramlar arasındaki ilişkileri yapılandırma biçimidir (Güneş, 2016).

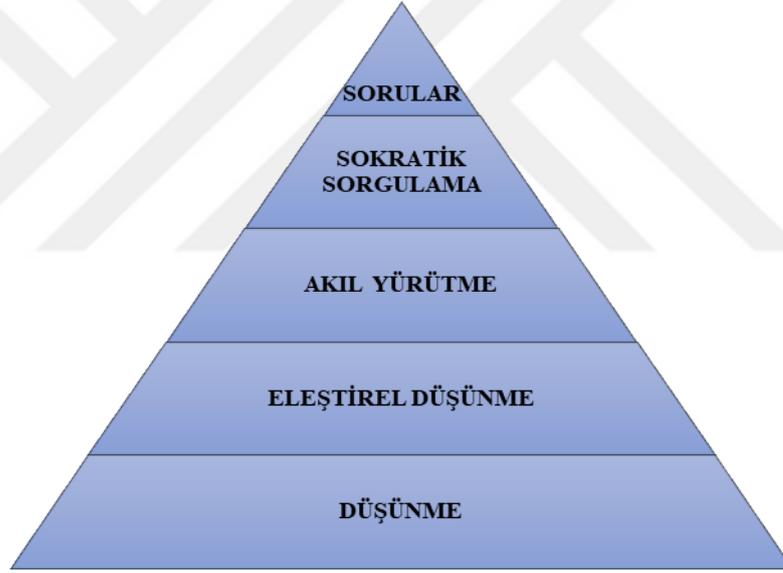
**Araştırmacı Öğretmen:** Okul ve sınıf ortamlarında eğitim ve öğretimin problemlerine yönelik bilimsel araştırma süreçlerini kullanarak araştırma yapan araştırma bulguları ile öğretim yöntem ve süreçlerini geliştiren öğretmendir.

**Hayat Bilgisi:** Bilgi temelini sosyal bilimler (tarih, coğrafya, yurttaşlık vb.) ile doğa bilimlerinden (sağlık, güvenlik, biyoloji, fizik ve kimya vb.) alan, çocuk gelişimine uygun olarak oluşturulmuş, yaşama dönük olarak yetiştirilen öğrencilerin daha etkin bireyler ve vatandaşlar olarak yaşam sürmelerine zemin hazırlayan ve “sosyal bilgiler” ile “fen ve teknoloji” derslerinin temelini oluşturan bir öğretim programıdır (Baysal, 2006, s. 3).

**İşbirlikli Öğrenme Ortamı:** Öğrencilerin küçük gruplar halinde ortak bir hedefe doğru birlikte çalışmalarını için oluşturulan ortamdır (Gokhale, 1995, ss. 24-25).

## **BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE / ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Bu bölümünde düşünme kavramı ve üst düzey düşünme becerilerinden biri olan eleştirel düşünme kavramına tanım olarak ve akıl yürütme ile ilişkisi düzeyinde yer verilecektir. Daha sonra eleştirel düşünme yollarından biri olan akıl yürütmeye değinilecektir. Akıl yürütme yoluyla ortaya konulan düşüncelerin değerlendirilmesinde önemli bir araç olan Sokratik sorgulamadan antik Yunandan itibaren kısaca bahsedilerek günümüzde eğitim öğretim ortamlarında kullanım şekli detaylandırılacaktır. Son olarak sokratik sorgulama soru çeşitliliği ve sokratik sorgulama entelektüel standartları ele alınacaktır. Bu kapsamda kavramsal çerçeveye ilişkin bir diyagrama yer verilmiştir.



**Şekil 2-1: Kavramsal Çerçeve Hiyerarşisi Diyagramı**

Alanyazın ve ilgili araştırmalar bölümünde ise ulusal ve uluslararası araştırmalar ele alınmıştır.

### **2.1. Kavramsal Çerçeve**

#### **2.1.1. Düşünme**

Düşünmeye ilişkin pek çok araştırma ve tanım incelendiğinde yapılan araştırmaların çeşitliliği ve sayıca çokluğu göze çarpmaktadır. Bu çeşitliliğin ve

çokluğun altında düşünmenin henüz tam anlamıyla tanımlanamamış karmaşık yapısını anlama çabasının yanı sıra tarihsel, psikolojik, felsefi gibi farklı boyutları içinde barındırmasının etkili olduğu düşünülmektedir. Genel olarak kabul görmüş bir düşünme tanımını De Bono (1978) kavrama, karar verme, plan yapma, yargılama, problem çözme olarak tanımlayarak; belirsiz bir durumdan daha belirgin bir düzeye doğru, içinde bulunulan durumu anlama amacıyla gerçekleştirilen, amaca yönelik organize zihinsel bir süreç olarak açıklamaktadır. (Cüceloğlu, 1995: s.205). Bilgi, beceri ve tavır alışlardan oluşan bireyin çevresini sezgi yoluyla şekillendirmesinden daha etkin bir şekillendirmeyi gerektiren bu karmaşık bilişsel süreçte (Gibson, 1998, ss. 308-209) matematiksel, müziksel, toplumsal, politik v.b. konularda sözlü ve sözsüz davranışlarda bulunuruz (Skinner, 1968, s. 119).

Tüm bu bilişsel ve duyuşsal davranışları kapsayan düşünme, zihnin en alt davranışlarından (hatırlama, kavrama, uygulama), en üst düzeydeki davranışlarına (analiz etme, değerlendirme ve yaratma) kadar kendini gösteren çok yönlü bir faaliyettir (Semerci, 2003). Hangi konu ya da düzeyde olursa olsun, düşünmenin en belirgin özelliği bir sorun ya da problem çözme etkinliği olmasıdır (Yıldırım, 1997, s.43). Bireyin içe dönük ihtiyaçlarını yansıtan hayal kurma gücü, hatırlama ve zihinde arayıp bulma, hayali düşünme ve imgeleme, uyarmak ve dikkat çekmek için yapılan, aynı zamanda belirli bir şeye ya da şeylere inanma, akıl yürütme, sorun çözme ve eleştiriye yönelik bir zihinsel süreçtir (Thomson, 1969, ss. 13-17). Bu zihinsel süreç sonunda mevcut bilgilerin ve eldeki bilgilerin ötesine geçmektir (Yıldırım, 1988, s.21).

Kazancı'ya (1989) göre düşünme konusunda son yıllarda yaygınlık kazanan görüşlerden biri "ne" düşünmekten çok "nasıl" düşünüldüğünün bilinmesi ve bunun bireylere öğretilmesidir. Bu eğilim karşımıza bir düşünme türü olan eleştirel düşünmeyi çıkarmaktadır (Akt. Güven, 2004). Yirmi birinci yüzyıl becerileri arasında yer alan eleştirel düşünme becerisine sahip bireyin bilgi edinme, kullanma ve yeni bilgiler üretmesi beklenir. Çünkü bu özellikler bireyin kendini geliştirme ve öğrenme sürecini aktif olarak kontrol etmesini sağlayan önemli bir güçtür.

### 2.1.2. Eleştirel Düşünme

Eleştirel düşünme etimolojik olarak Yunanca yargılama sanatı anlamına gelen “kritike” olarak tanımlanmaktadır. Eleştirel düşünmenin tarihçesi M.Ö. 600 yıllarından daha öncesine dayanmasına rağmen ilk kullananın Sokrates olduğu bilinmektedir. Sokrates eleştirel düşünmeyi “Bir şeyi iyi ya da kötü yanlarıyla değerlendirmek” olarak tanımlamıştır (Ruppel, 2011, <http://www.viterbo.edu/english>).

Eleştirel düşünme, bireylerin amaçlı olarak ve kendi kontrollerinde yaptıkları, alışılmış olan ve kalıpların tekrarının engellendiği, önyarguların, varsayımların ve bilgilerin sırandığı, değerlendirildiği, yargılandığı ve farklı yönlerinin, açımlarının, anlamlarının ve sonuçlarının tartışıldığı, fikirlerin çözümlenip değerlendirildiği, akıl yürütme, mantık ve karşılaştırmanın kullanıldığı ve sonucunda belirli fikirlere, kuramlara veya davranışlara varılan düşünme biçimidir (Gürkaynak, Üstel ve Gülgöz, 2003, s.1). Bu düşünme biçimi neye inanılacağını veya ne yapılacağına karar vermeye odaklı yansıtıcı ve akla dayalıdır. İçerisinde hipotezleri, soruları ve alternatifleri barındırır (Ennis, 1985, ss. 45-47). Bu hipotezleri çözümlenmeye ilişkin doğru sorular sorabilmek, sorulan soruların yanıtlarına karşılık doğru nedenler ileri sürebilmek, yine bu soruların yanıtlarına nitelikli kanıtlar sunabilmek noktasında sorular eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede önemli bir ayrıntı olmaktadır. Çünkü soru sormayı ve bununla birlikte sorgulamayı alışkanlık haline getirmek eleştirel düşünmeyi bir davranışa dönüştürür (Mason, 2008 s. 3). Dolayısıyla doğru sorular üzerine şekillenmiş bir sorgulama sonucunda elde edilen bilginin doğruluğunun, kesinliğinin değerlendirilmesinin yanında bağlantılar arasında analiz yapılması da sağlanır (Beyer, 1987, ss. 32-33). Bu değerlendirmeyi hem karışımızdakinin hem de kendimizin ürettiği düşünce için yaparız. Sistematik bir sorgulamayla yaptığımız bu değerlendirmeler aynı zamanda sağlam, tutarlı ve uygun kanıtlar aradığımız bir akıl yürütme sürecidir (McKnown, 1997, s.8).



### 2.1.3. Akıl Yürütme

Akıl yürütme süreci objektif bir şekilde, savunulabilir, mantıklı, makul düşünceler üretmeyi gerekli kılar.

Türkçede akıl yürütme için, çıkarsama, usa vurma, muhakeme gibi kelimeler kullanılır (Vural, 2003, s. 21). Akıl yürütme, aklın hükümler arasında bağ kurarak bilinen hükümlerden bilinmeyen hükümlere ulaşması olarak tanımlanabilir (Emiroğlu, 2004, s. 135; Öner, 1998, s. 15). Akıl yürütme için en az iki hükümden biri diğerinin kanıtlayıcıdır. Bu noktada akıl yürütme kanıtlama ile bir sonuca varma sürecidir (Özlem, 2004 s. 30). Akıl yürütmenin hareket noktası öncüller yani varsayımlardır. Akıl yürütme sırasında bu varsayımlardan bitiş noktası olan sonuçlara doğru bir eylem, bir hareket süreci gerçekleşmektedir (Walton, 1990, s. 403). Buna göre akıl yürütme için, bir öncül ve bir de sonuç durumunda en az iki önermeye ihtiyaç vardır. Dolayısıyla tek başına hiçbir önerme bir akıl yürütme için yeterli değildir (Doğan, 2011, s. 31). O nedenle akıl yürütme yasalarına uygun olarak önermelerden başka önermelere ya da düşünceden başka bir düşünceye ulaşmak, bir yargıda bulunarak çıkarım yapmak akıl yürütme tanımlanabilir (Çüçen ve Ertürk, 2008, s.258). Buradan hareketle akıl yürütme, insanların bilgiyi aldığı ve verilere göre bir çıkarımda bulunduğu bilişsel bir süreç olarak da tanımlanabilir (Kurtz, Gentner ve Gunn, 1999, ss.145-200).

Bu süreç içerisinde verilen şeyin diğer her şeyden ayırt edildiği ayırt etme evresi, verilen şeyin diğerlerinden farklılık derecesinin tespit edildiği derecelendirme evresi, verilen şeyi başka şeylerden ayırt edecek en önemli, karakteristik özelliklerinin net bir şekilde belirtildiği ifadelendirme evreleri gerçekleşir (Ogden, 2005). İfade edilen düşüncelerin ardı sıra bu süreçlerden geçmiş olması düşüncüyü değerlendirilebilir kılmaktadır.



**Şekil 2-2: Akıl Yürütmenin Evreleri Diyagramı**

Dolayısıyla dil akıl yürütmenin en önemli unsurlarındandır (Şen, 2003, s.42). Çünkü dil bir disiplin içinde düşünmek, o disiplinin doğasına uygun sorgulamalar

yapmak ve sorgulamalar esnasında ortaya çıkan daha üst düzey sorulara cevaplar aramak ve bulduğumuz cevapları ifade edebilmekten oluşmaktadır (Obay, 2009, s.45).

#### **2.1.4. Sokratik Sorgulama**

Soruların kişinin zihninde önceden var olan bilgiyi ortaya çıkarmadaki gücünü tarihte ilk vurgulayan düşünürlerden biri olan Sokrates bilgi, öğrenme ve düşünme eylemlerinde kesişen ve ayrışan tarafları kendi yöntemi ile ortaya koymaktadır.

Sokrates'e (M.Ö. 469-399) göre bilgi, düşünce olarak ifade edilmektedir. Düşünce de karşımızdakine sorular sorarak ortaya çıkarılmaktadır. Bu doğrultuda sorular aracılığıyla düşüncelerdeki çelişkiler açığa çıkartılıp tartışılmaktadır. Buna paralel olarak ise, düşünce etrafında gelişen tartışma ve arayışlar, insanı hakikat doğrultusunda bir arayışa sevk etmektedir. Bu bağlamda; Sokrates'in hakikate ulaşma yöntemi, sokratik yöntem veya sorgulayıcı yöntem olarak adlandırılmaktadır (Ensar, 2003, s. 268). Sokrates herhangi bir konuda tartışmaya, konuşmaya başladığı zaman önce konudaki temel kavramları araştırmaya ve tanımlamaya çalışmaktadır. Özelden genele, kolaydan zora, olaydan sonuca giderek gerçeği öğrenmeye çalıştığı tümevarımsal yöntemi ile mantıksal çıkarımlar yapılmasını sağlar (Aydın, 2008, s. 3-6). Temel amacın doğruya ve evrensel bir tanıma ulaşmak olduğu sorgulamada doğru olarak kabul edilenlerin sorgulanması gerekiyordu. Bu öğretim tarzına "ironi" , "doğurtmaca" adı da verilirdi (Akt. Keng, 1996, s.3, Rivlin, 1943). Günümüzde ise sokratik sorgulama Sokrates'in temel ilkelerine bağlı kalarak güncel bir forma kavuşmuştur. Sokratik sorgulamanın kullanımı ile ilgili dört farklı model vardır. Keng (1996), bu modelleri şöyle listelemiştir :

**2.1.4.a. Adler'in Padeia Sokratik Seminer Programı:** Adler bu programda metinlerden faydalanır. Katılımcıların temel fikir ve değerlere ulaşması için kullandığı bu metinlerden sorular üretmelerine olanak tanır. Daha sonra bu soruları grupla birlikte tartışırlar.

**2.1.4.b. Van-Tassel- Taska'nın Epistemolojik Kavram Modeli:** Fikirler ve temalar etrafında organize edilen epistemolojik kavram modeli Taska tarafından geliştirilmiştir. Bu modelde öğretmenin görevi tartışılacak kavramları ortaya atmak ve sorularla öğrencilerin sorgulamalarına yardımcı olmaktır. Bu model öğrencileri

çeşitli fikirleri nasıl değerlendireceklerini öğrenmeye, okumaya, yazmaya ve ürettikleri düşünceleri değerlendirmeye yönlendirir. Taska bu modeli üstün zekalı öğrenciler için kullanılmak üzere tasarlamıştır.

**2.1.4.c. Lipman'ın Çocuklar için Felsefe Modeli:** Lipman'ın çocuklarda eleştirel düşünmeyi geliştirmek amacıyla yetişkinlerin tartıştığı felsefi kavramları çocuklarla da tartışmaya açtığı modelidir. Lipman (Lipmani Sharp ve Oscanyon, 1980) felsefenin öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirecek bir disiplin olduğuna inanıyordu. O nedenle çocuklar için felsefe programını (P4C) geliştirmiştir. Lipman, çocuklar için felsefe programında anlatı biçiminde kısa hikayeler ve romanları sunarak kurgusal bir yaklaşımla çocukların temel felsefi kavramları tartışmasını amaçlıyordu.

**2.1.4.d. Paul'un Sokratik Sorgulama Modeli:** Paul, eleştirel düşünme ile Sokratik sorgulama arasındaki sıkı ilişkiden hareketle bir model sunar. Bu modelle nitelikli sorularla sürdürülecek sorgulama sürecinin yanı sıra bu süreçte üretilen düşüncelerin nasıl değerlendirileceğini de ortaya koyar (Keng, 1996).

Bu üç model karşılaştırıldığında, Lipman ve Adler'in modelinde sorgulama yapılacak kavramlara uygun metinden önceden seçilir ve sorgulama bu metinler üzerinden yapılır. Hem Paul hem de Lipman'ın modellerinin ana amacı eleştirel düşünmeyi geliştirmek iken; Adler ve Taska'nın modellerinde eleştirel düşünmeyi geliştirmek alt amaçtır. Bu modellerin ana amacı ise kavramları anlamak, kavramlar üzerine konuşmaktır. Fakat bu dört modelin ortak noktası diyalogtur. Her bir model sorgulama topluluğunun tüm bireyleri arasında oluşacak olan diyaloga vurgu yapar.

Tredway (1995) diyalogu, kanıtlarla görüşlerini desteklemek, diğerlerinin yanıtlarına katılmak, başka bir soru sormak olarak açıklar (Tredway, 1995, ss. 26). Diyalogun, kültürle ve kişisel ilgilerle başladığını belirten Bill ve Robert (2006) öğretmenin öğrenci ile konuşmayı yönetebilmek için kültürel farklılıklara saygılı ve öğrencilerinin ilgisine göre çeşitlenen sorular ve metinler seçmesiyle devam etmesi gerektiğini vurgular (Billings ve Robert 2006 ss. 1-8). Diyalog, soru sormak ve eleştirel düşünmek gibi önemli becerilerin gelişmesine katkı sağladığı gibi bu becerilerin kalıcı hale gelerek günlük hayatta kullanılmaya devam etmesini de

sağlamaktadır. Böylece tüm öğrencilerin öğrenmesi sağlanmaktadır (Coke, 2008, ss. 28-33; Goodman ve Defilippo, 2008, ss. 66-69).

Öğretmen öğrencilerini kendi kendilerini değerlendirmeleri için cesaretlendirmelidir. Böylece öğrenciler eleştirel ve değerlendirici düşünürler olurlar. Bir sınıfta diyalog ortamı oluşturmak aynı zamanda güvenli bir ortam yaratmaktır. Tüm sınıf toplumunun fikirlerini açıkça söyleyebildiği, bir sonraki adımdan haberdar olduğu, herkesin karşılıklı birbirinin ilgi, merak, duygu ve düşüncelerini önemseydiği şeffaf bir ortam yaratmak diyalog ortamında önemlidir.

Bunun için de derslerde onlara büyük miktarlarda bilgi yüklemek yerine daha iyi nedenleme ve kendi kendine düşünme edinimlerini kazandırmaya odaklanılmalıdır. Çok az sayıda öğretmen açık bir şekilde kendi öğretim örüntüsünün farkında olsa da her öğretmenin bir öğretim örüntüsü, öğrenme süreçlerine ilişkin ritüelleri vardır. Öğretmenler bir ya da iki güçlü öğretim örüntüsü keşfettiğinde, bu örüntü etrafında tüm eğitim öğretim dönemini yapılandırması mümkündür. Aşağıda aynı zamanda bu araştırmada da kullanılan Sokratik Sorgulamaya ait bir ders örüntüsü yer almaktadır (Paul ve Elder, 2016, ss. 75-78).



Şekil 2-3: Sokratik Sorgulama Ders Örüntüsü Diyagramı

Bu ders örüntüsü öğretmenin tüm sınıfa tartışılmak üzere getirdiği bir soru ile başlar. Tüm sınıfta bu sorunun tartışılmasının ardından kendi küçük gruplarında diğer arkadaşlarının da düşüncelerini dinleyerek kendi düşüncelerini çeşitlendirirler. Daha sonra yine tüm sınıfla sokratik konuşma ve dinleme yapılır. Ardından tüm öğrenciler bu bölüme kadar üretilen ve ifade edilen tüm düşüncelerden hareketle kendi düşüncelerini yazar. Son bölümde ise yazdıklarını kendi küçük grubunda arkadaşları ile paylaşırlar.

Paul'e göre düşünme sorularla harekete geçirilir. Kaliteli bir düşünmeyi harekete geçiren kaliteli sorulardır (Keng, 1996).

### 2.1.5. Sorular

Öğretmenler farklı zamanlarda ve farklı nedenlerle sınıfta öğrencilere sorular sorarlar. Öğretmenlerin aşağıdaki amaçlarla sorular sordukları düşünülmektedir:

- Bir öğretim süreci neticesinde bilgiyi yapılandırmak için (Yip, 2004),
- Sınıfta çeşitli görüşleri ortaya çıkarmak, tartışmak ve fikirleri gözlemlemek ve öğrencilerin ifadelerinde neleri kastettiklerini anlamak için (Zee ve Minstrell, 1997),
- Öğrencilerin mevcut bilgisini belirlemek, konuyu anlayıp anlamadığını ölçmek ve ders sırasında öğrenme sürecine öğrencilerin aktif katılımını sağlamak için (Boswell, 2006) sorular sorabilmektedirler.

Öğretmenlerin sınıfta sordukları sorulara ilişkin alanda pek çok sınıflama yapılmıştır. Bu sınıflandırmalardan birini bilgi soruları, anlamayı şekillendiren sorular ve derin düşünce soruları olmak üzere Norah ve Saxton (1994) yapmıştır. Buna göre; bilgi soruları bir süreci yönetmek için kullandığımız basamakları sorgulayan sorulardır. Bilgi soruları kendi içinde; kuralları oluşturan sorular, süreci oluşturan sorular, kuralları belirleyen sorular, olguları hatırlatan sorular olmak üzere sınıflara ayrılır. Anlamayı şekillendiren sorular ise; iletişim kurmaya odaklanan sorular, düşünce üretmeye ve bu düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlayan sorular, bakış açıalarını ortaya çıkartan sorular; yorum soruları ve arka plan soruları olmak üzere yine kendi içinde gruplandırılabilir. Eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi destekleyen derin sorular; varsayım, hipotez kurmaya yardımcı, kişisel duygulara odaklanan sorular olmak üzere sınıflandırılmıştır.

Kinitsch (2005) soruları, kendi içinde de alt boyutlara ayrılmak üzere metne dayalı sorular ve çıkarım soruları olmak üzere ikiye ayırırken; Ciardiello (1998) hafıza, yakınsak düşünme, ıraksak düşünme ve değerlendirici sorular olmak üzere üçe ayırmıştır.

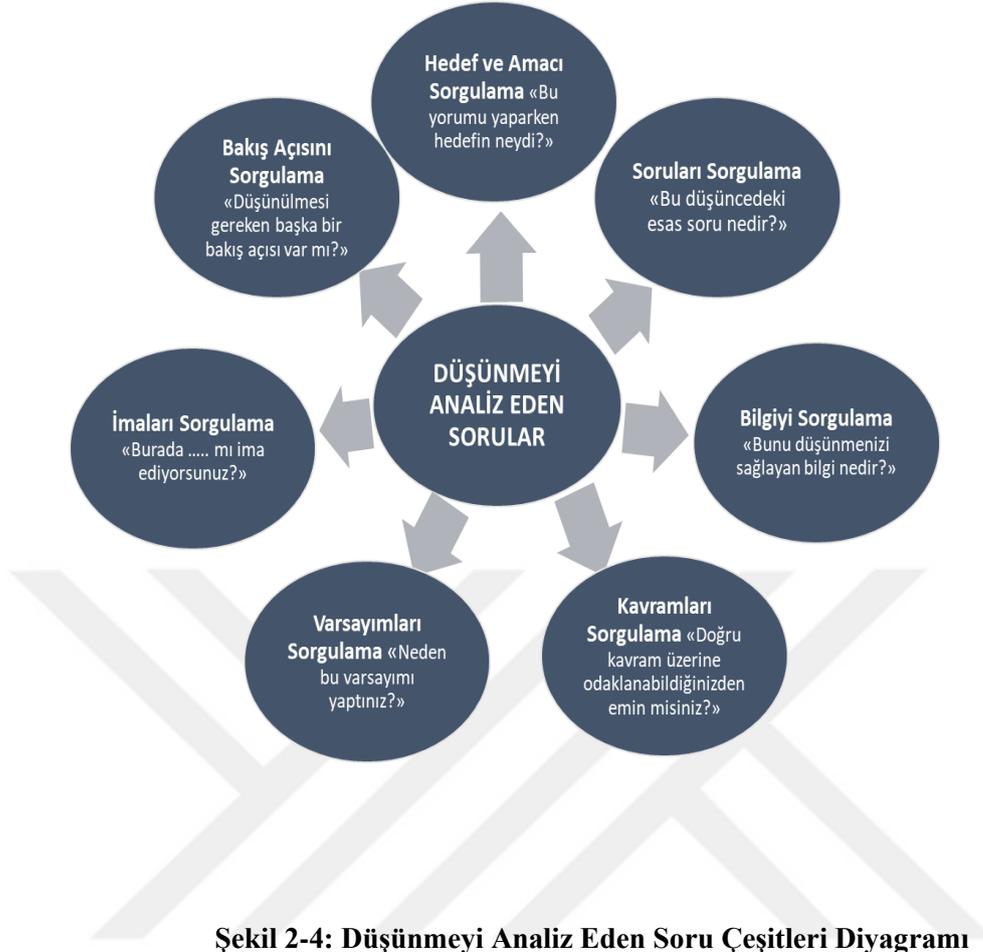
Paul ve Elder ise (2016) soruları eleştirel düşünme kavramlarını temele alarak sınıflandırmışlardır. Paul ve Elder'a göre bu sınıflandırmayı aktif kullanarak hazırladığımız bir sorgulamadaki sorular öğrencilerin üst düzey ve kaliteli düşünme becerilerini geliştirecektir.

Buna göre;

- 1. Düşünmeyi analiz eden sorular;** düşünmenin bölümlerine odaklanır.
- 2. Düşünmeyi değerlendiren sorular;** düşünmenin standartlarına odaklanır.
- 3. Soruları analiz eden sorular;** soruların doğru ve adil olma arasında önceliğine odaklanır.
- 4. Ana soruları geliştirici sorular;** çok daha karmaşık sorular sormadan önceki soruların yanıtlarına odaklanır.
- 5. Disiplinlerarası sorular;** farklı konu alanları ile yanıtlanması gereken sorulara odaklanır.

#### **2.1.5.a. Düşünmeyi Analiz Eden Sorular**

Düşünmeyi analiz eden sorular anlama ve akıl yürütmenin temeline inmek ve soruları analiz etmek için kullanılır. Analiz ettiğimizde bir bütünü parçalara ayırırız. Aşağıdaki diyagramda düşünmeyi analiz eden sorular ve birkaç örnek yer almaktadır (Paul ve Elder, 2016, ss. 6-9).



### 2.1.5.b. Düşünmeyi Değerlendiren Sorular

Entelektüel standartlar, insanların düşünme ile ilgili verdikleri hükümlere göre oluşturulan standartlardır. Bu standartlar kesinlik, açıklık, belirginlik, doğruluk, uygunluk, derinlik, genişlik, mantıklılıktır.

Düşünme becerileri üst düzey olan insanlar günlük hayatlarında bu entelektüel standartları uygularlar. Kendileri ya da başkaları bu standartlardan uzak düşündükleri zaman bu durumu hemen fark edebilirler. Bu kişiler aynı zamanda alışkanlık olarak bu standartlara yönelik sorular yöneltirler.

Aşağıda düşünmeyi değerlendirme soruları ile ilgili ana hatlar ve genel olarak kullanılan sorulara örnekler sunulmuştur (Paul ve Elder, 2016, ss. 10-11).



Şekil 2-5: Sokratik Sorgulama Entelektüel Standartlar Diyagramı

### 2.1.5.c. Soruları Analiz Eden Sorular

Soruları analiz eden sorular, sorduğumuz sorunun yanıtına odaklanan sorulardır. Cevabı belli olan bir soru mu? Bir seçim yapmamızı söyleyen bir soru mu? Ya da bizim karşımızdakinin yanıtını değerlendirmemizi gerektiren bir soru mu? olduğuna karar veririz. Soruları analiz eden sorular üçe ayrılır:

- **Yöntem Soruları:** Yöntem sorularını yanıtlayabilmek için bir yöntem ya da modele ihtiyacımız vardır. Örneğin: “Türkiye’nin başkenti neresidir?”, “Fotokopi makinası nasıl çalışır?”
- **Tercih Soruları:** Yanıt veren kişinin öznel tercihlerine dayanır. Yanıt öznel bir görüştür. Bu soruların yanıtları değerlendirilemez. Örneğin: “Operaya gitmekten hoşlanırmısın?”



- **Yargı Soruları:** Karmaşık bir sistem içerisinde akıl yürütmeyi ve kanıtlamayı gerektirir. Bu tür sorular için doğru yanıtın ziyade daha iyi ve daha kötü yanıtlar vardır. Örneğin: “ İdam cezası adil mi?” (Paul ve Elder, 2016, ss. 16-19).

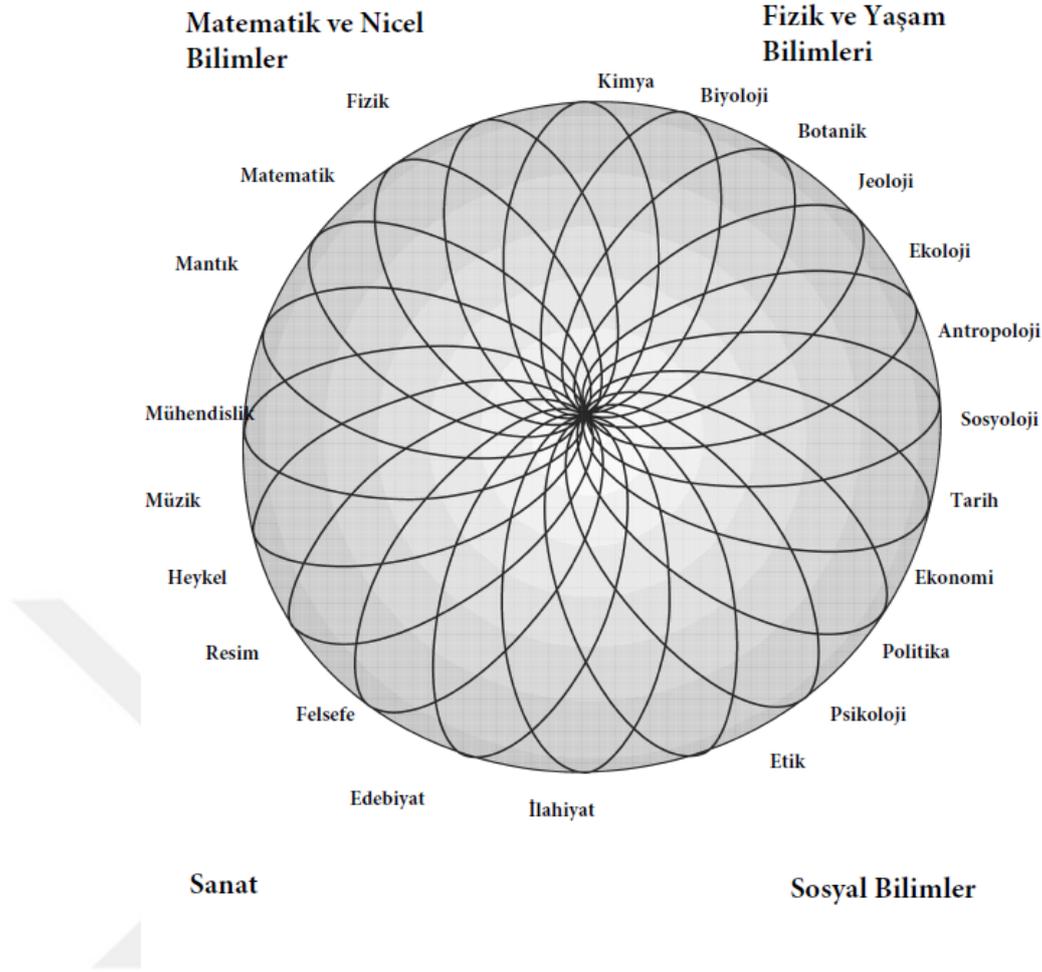
#### 2.1.5.d. İlk Soruları Geliştirici Sorular

Karmaşık sorulara yanıtlar aramak düşünme sistematığımızı geliştiren önemli bir araçtır. Bununla birlikte ana soru ve bu sorunun yanıtından önce ana soru ile ilgili ön bilgileri tetikleyici öncü sorular sormak gerekir. Geliştirici sorular, temel soru ile öğrencilerin zihninde açtığımız yolda doğru bir rota ile ilerlememizi sağlar. Aşağıda ana sorusu “Tarih Nedir?” olan bir sorgulamanın ilk soruları yer almaktadır:

- Tarihçiler ne hakkında yazarlar?
- Geçmiş nedir?
- Bir tarih kitabında geçmişe dair her şeyi bulabilir miyiz?
- Tarihsel zaman periyodunun dışında kalan kaç tane zaman periyodu vardır?

#### 2.1.5.e. Disiplinlerarası Sorular

Disiplinlerarası bir soru birden fazla alana vurgu yapmalıdır. Tarih, coğrafya, matematik, psikoloji, felsefe, biyoloji gibi. Her bir düşünme alanının doğasına hitap eden sorular sormalıdır. Aksi takdirde daha dar bir alana düşünme sıkıştırılmış olur. Çünkü her bir disiplin kendi alanını yaratan diğer disiplinlerle içi içedir.



### Disiplinlere Göre Soru Alanları

Bu diyagram John Trapasso 'un oluşturduğu bir diyagramdan uyarlanmıştır.

### Şekil 2-6: Disiplinlere Göre Soru Alanları Diyagramı

Bunun için disiplinlerarası soru listesi hazırlanırken aşağıdaki sorulara benzer soruların soru hazırlayanlar tarafından kendi kendilerine sorulması önemlidir.Örneğin:

- Bu disiplinlerarası soruda düşünme alanına özgü neler vardır?
- Soruların içinde alanla ilgili tüm her şeye değindim mi?
- Birkaç önemli alanı soruların dışında mı tuttuk? (Akt. Paul ve Elder, 2016, ss. 21-22)

#### 2.1.6. Hayat Bilgisi

Bir öğrenme sürecinin soru sormaksızın gerçekleşmesi güç bir durumdur; dolayısıyla sorgulama yöntemi önemli bir yaklaşımdır (Küçük, 2012, s. 30). Öğrenci merkezli öğrenme-öğretme ortamlarında sorulara başvurulması bir gerekliliktir (Budak, 2011, s. 3). Çünkü çocuklar doğaları gereği merak eder ve sorular sorarlar.

Doğaları gereği çevrelerinde olup bitenleri ve doğanın gerçeklerini anlamak için, gözlemledikleri olayları açıklamalarına yardımcı olacak düşüncelere ulaşmak için sorgulama yaparlar (Yaşar ve Duban, 2009, s. 459). Sorularını ve yanıtlarını çeşitlendirebileceği, gerçek hayatla ilişkilendireceği konu içeriklerine maruz kaldığında bu sorgulamalarını daha üst düzeye çıkartabilirler.

Bu noktada çocuğun özellikleri dikkate alınarak onu hayata hazırlamak; ona zayıf ve güçlü yönlerinin farkına varması sağlanarak kendisi ve çevresi ile barışık, yaratıcı ve demokratik tutumlara sahip bir insan olarak yetiştirme amacıyla olan hayat bilgisi dersi (Özdemir,1998, ss. 3-5) çocuğun çevresine uyum sağlama sürecinde günlük hayata dair sorular üretmesine olanak sağlayan bir program içeriğine sahip önemli bir derstir. Öncelikle çocuğun biyolojik ve toplumsal gerçekliğini yansıtmak zorunda olan hayat bilgisi dersi çocuğun ihtiyaçları ekseninde şekillenir. Çocuğun bilişsel, duyuşsal, psikomotor gelişim düzeylerinin yeterliliği, hayat bilgisikonu ve ünitelerinin oluşturulmasında temel ölçüt olma niteliğindedir (Topses, 2001, s. 7). İlköğretim çağındaki çocuk, varlıkları olayları ve kendisine öğretilmek istenen bilgileri, bilim dallarına göre sıralanmış bir halde kavrayamaz. Bütün bunları toptan algılama durumundadır. hayat bilgisi dersi, çocuğun bu özelliğinden dolayı temel ders olarak müfredat programında yer almaktadır (Kılıç ve diğerleri, 2002, s. 28).

Hayat bilgisidersinin içeriği hazırlanırken “toplu öğretim” yöntemi benimsenmiştir. “Toplu öğretim” birer bütün olan yaşama dair konuların bütünlüklerini bozmadan, öğrencilerin duyu organlarıyla doğal, fiziksel ya da toplumsal çevrelerini inceleyerek; gözlem, yaşama, iş ve deney yöntemleriyle; bilgi, beceri ve daha çok alışkanlık kazanmalarını sağlayan, elde ettiği bilgilerle geleceğe yönelik yordamalar yapmasına olanak veren bir öğretim sistemidir (Binbaşıoğlu, 2003, s. 2; Sönmez, 2005, ss. 50-59). hayat bilgisi dersi içeriği sarmaldır ve bir önceki kazanım ile bir sonraki kazanım arasında mantık bağı vardır. Bir kazanım verilmeden önce bu kazanıma ilişkin temel teşkil edecek bilgi ve beceriler verilir (Karabağ ve İnal, 2009, s. 63). Bu nedenle içerik işlevseldir. Çocuğun günlük hayatta kullanabileceği bilginin yanı sıra ufkunu açacak bilgilere de yer verilir (Nas, 2000, s. 68).

2005 yılında uygulamaya konulan programda hayat bilgisi dersi içeriğinde pek çok değişiklik yapılmıştır. Öncelikle program, öğrenmeyi, öğrencinin aktif

katılımının sağlanması gereken içsel bir süreç olarak değerlendiren yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak hazırlanmıştır (MEB, 2009).

2005 programında “birey”, “toplum” ve “doğa” olmak üzere üç ana öğrenme alanı belirlenmiştir. Bu üç öğrenme alanını kapsayacak ve toplu öğretim ilkesine uygun şekilde temalar belirlenmiştir. Program 1., 2. ve 3. sınıflarda “Okul Heyecanım”, “Benim Eşsiz Yuvam”, “Dün, Bugün, Yarın” olmak üzere üç temadan oluşmaktadır. Programda genel olarak psikolojik danışma ve rehberlik, spor kültürü ve olimpiik eğitim, afetten korunma ve güvenli yaşam, kariyer bilinci geliştirme, insan hakları ve vatandaşlık, temel yaşam becerileri, değişime uyum sağlama, sağlık kültürü, girişimcilik, doğa bilinci, özel eğitim gibi konulara yer verilmiştir. (MEB, 2009). Temalarda kazandırılmak istenen bilgi, beceri ve tutumlar kazanım şeklinde ifade edilmiş ve kılavuz kitaplardaki etkinlikler aracılığı ile kazandırılmaya çalışılmaktadır (MEB, 2009).

2005 programından sonra 2015 yılında hayat bilgisi programında ilk ciddi değişiklik meydana gelmiştir. Programda göze çarpan en önemli değişiklik “tema” kavramının yerini “ünite” kavramının almasıdır. 2015 hayat bilgisi öğretim programı ünitelerden oluşmaktadır. Bu ünitelerin adları “Ben ve Okulum”, “Ailem ve Evim”, “Sağlıklı Hayat”, “Güvenli Hayat”, “Ülkemi Seviyorum”, “Doğa ve Çevre” şeklindedir. Ünitelerde kazandırılmak istenilen duygu, davranış ve tutumlar bu programda da “kazanımlar” ile ifade edilmektedir. Ancak kazanımların sayısında ciddi bir azalma olduğu görülmektedir. 2005 programında 3. sınıf hayat bilgisi dersindeki kazanım sayısı 111 iken 2015 programında 48 kazanımdır. Kazanımlar için 2005 programında öngörülen süre 180 saat iken 2015 programında 108 saattir. Ancak kazanımlar içerik olarak incelendiğinde 2005 ve 2015 programları arasında ciddi bir fark olmadığı görülmektedir (MEB, 2015). MEB tarafından öğretim programlarının yenilenmesinin ardından okullardaki uygulamalarda kademeli geçiş için uygunluk verilmiştir. Örneğin 2015 yılında değişen yeni program içerikleri sadece birinci sınıflarda uygulanırken bir sonraki yıl sadece birinci ve ikinci sınıflarda daha sonraki yılda birinci ikinci ve üçüncü sınıflarda uygulanmaya devam edecektir. Dolayısıyla araştırmanın yapıldığı 2016-2017 öğretim yılında ilgili okulda yenilenen öğretim programı birinci sınıflarda uygulanmaya başlamıştır. Araştırma üçüncü sınıfta yapılacağı için 2005-2006 programına göre yapılmıştır.

## 2.2. Alanyazın ve İlgili Araştırmalar

Sokratik sorgulamaya ilişkin Türkiye’de çok sınırlı sayıda (Çebi, 2006, Hüner ve arkadaşları, 2012, Ertuğrul ve İnan, 2009) çalışma yapıldığı görülmektedir.

Çebi (2006), “Sokratesçi Öğretme Yaklaşımının İlköğretim Türkçe Eğitim Programına Yansımaları ve Uygulamadaki Durum” başlıklı tezinde Sokratik sorgulama yönteminin Türkçe eğitim programına nasıl yansıdığını ve uygulamalarda bu yönteme ne kadar yer verildiğini araştırmıştır. Araştırmacı, çalışma sonucunda uygulamalarda Sokratik sorgulama yöntemine yer verilmediğini hatta tezat teşkil edecek uygulamalar kullanıldığı bilgisini saptamıştır.

Emir ve arkadaşları (2012), Sokratik sorgulama yönteminin akademik başarı, eleştirel düşünme ve üst bilişsel farkındalık düzeylerine olan etkisini inceledikleri çalışmalarında, deneysel yöntem kullanmışlardır. Çalışma sonucunda Sokratik sorgulama yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin program öncesi ve sonrası akademik başarıları, eleştirel düşünme becerileri ve üst bilişsel farkındalıkları arasında pozitif yönde anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

Ertuğrul ve İnan (2009), yürüttükleri çalışmada Sokratik sorgulama yönteminin önemini ortaya koymayı ve Bloom’un sınıflandırmasının bilişsel alanındaki yerini vurgulamayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda araştırmacılar Sokratik sorgulama yöntemini, Bloom sınıflandırmasının bilişsel alanının son üç basamağı olan çözümlenme, değerlendirme ve yaratma aşamalarına adapte edilebileceği, bu üç aşamanın Sokratik sorgulama yöntemiyle gerçekleştirilebileceği sonucuna ulaşmışlardır.

Al-Darwish (2012), yürüttüğü çalışmada Sokratik sorgulama becerisini tecrübe etmiş yeni mezun olmuş öğretmenler ile on yıldan fazladır görev yapan ve bu beceriye hakim olmadığı düşünülen öğretmenlerin derslerini takip ederek gözlem yoluyla elde ettiği verileri değerlendirmiş; çalışma sonucunda yeni ve sorgulama becerisini tecrübe etmiş öğretmenlerden bazılarının öğrencilerini sorgulamaya cesaretlendirerek yeni sorular sormalarını sağlarken, on yıldan fazla görev yapan öğretmenlerin sadece sorulara cevap beklediği saptanmıştır.

Yang ve arkadaşları (2005), üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerindeki değişimi incelemek için, sokratik sorgulama yöntemini uzaktan eğitim derslerinde kullanmışlardır. Üç erkek on üç kız öğrenci ile birlikte toplam 16 hafta boyunca yürüttükleri araştırmalarında California Eleştirel düşünme ölçeğini ön test ve son test şeklinde öğrencilere uygulamışlardır. Araştırma sonucunda eş zamanlı tartışma oturumlarında kullanılan Sokratik sorgulama yönteminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği ve bu becerilerin kalıcılığını arttırdığı bulgusuna ulaşmışlardır (Yang ve arkadaşları, 2005 ss. 163- 181).

Hong ve Jacop (2012), Swinburne Teknik üniversitesinde öğrenim gören 60 öğrenci ile yaptığı araştırmasında sokratik sorgulama yöntemini kullanarak 4 hafta boyunca eş zamanlı tartışma oturumları düzenlemiştir. Araştırma sonucunda topladıkları nicel ve nitel veriler ışığında sokratik sorgulama yönteminin öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır (Hong ve Jacob, 2012, ss. 17-26).

Wisconsin Üniversitesinden Bijoch (2015), geleneksel olmayan metinler kullanılarak sokratik sorgulama yöntemi ile yapılan bir müzik dersinin öğrenciler üzerindeki etkilerini araştırdığı yüksek lisans tezi yapmıştır. Yaşları 11 ile 14 arasında değişen 6. ile 8. sınıf 6 'sı kız 10 'u erkek toplam 36 öğrenci ile yaptığı araştırması her gün 40 dakikalık bir ders şeklinde 18 hafta sürmüştür. Araştırma sonucunda müzik eserlerinin sokratik sorgulamada bir metin olarak başarılı bir şekilde kullanılabilirdiğini ve sokratik sorgulama oturumlarının müzik tartışmak için etkili bir teknik olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Shahsavar ve arkadaşları (2013) sokratik sorgulamanın eleştirel düşünme üzerine etkilerini araştırdıkları çalışmalarını yüzyüze ve online gerçekleştirmişlerdir. Ön test ve son test olarak araştırmaya katılan öğrencilerin Cornell Eleştirel Düşünme Ölçeği ile eleştirel düşünme becerileri tespit edilmiştir. Yapılan eğitim neticesinde öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinde olumlu yönde değişim gerçekleşmiştir. Öğrencilerin bu eğitim sonucunda edindikleri eleştirel düşünme becerilerini başka alanlara taşıdığı bulgusuna da erişilmiş, günlük hayatlarında anlamlı bir şekilde bir konu ile ilgili bağlantılı soru oluşturma ve ne düşündükleri hakkında soru sorma becerilerinde gelişme olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

## BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmada kullanılan araştırma modeli, katılımcılar, araştırma süreci, veri toplama araç ve teknikleri, verilerin analizi, araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği ile araştırma etiğine dair alt bölümler yer almaktadır.

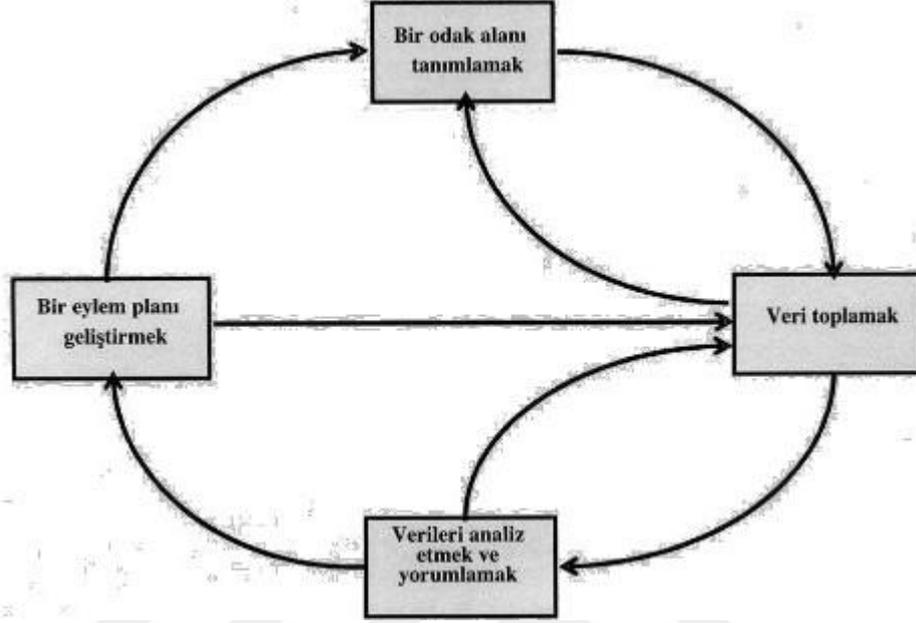
### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın odak noktasında yer alan Sokratik Sorgulama Temelli etkinliklerin hayat bilgisi dersinde nasıl işleneceği temel problemine yanıt aramak için bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması deseni kullanılarak tasarlanmıştır. Eylem araştırmasının tercih edilmesinin temel nedenleri arasında, uygulama basamağında ortaya çıkabilecek sorunları çözümlenmede ve Sokratik sorgulama tekniği ile işlenen bir hayat bilgisi dersi ortaya koymada eylem araştırması deseninin daha derin, zengin ve deneyime dayalı incelemeler yapma olanağı sunması yer almaktadır.

Eylem araştırması, bir grup insanın bir sorunu tanımlaması, problemi çözmek için çaba sarf etmesi, çabalarının ne kadar başarılı olduğunu görmesi, eğer ortaya çıkan sonuçlardan memnun olmazlarsa tekrar denemeleri, yani yaparak yaşayarak öğrenmedir (O'Brien, 2003). Bir deney değildir. Daha çok bir şeyin nasıl işlediğini ortaya çıkarmak için düzenlenir. Temel amaç problemi çözmeye, değerlendirme ya da belki yeni fikirler ortaya çıkarma ve nasıl işlediğini anlamaktır (Johnson, 2014, s. 43). Aynı zamanda yapılandırılmış bir sorgulamadır. Araştırmacı planlar, planlarını eyleme geçirir, eylemlerini değerlendirir, gerekirse çeşitli düzeltmeler yapar ve tüm bu süreç boyunca deneyimlediklerinden faydalanarak problemlere ilişkin bilgileri yapılandırır (Koshy, 2005, s. 9). Öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından kendi gözetimindeki öğrenciler üzerinde, okullarda ve sınıflarda ne olduğunu tanımlamak ve yapılan eğitimle ilgili her türlü girişimin etkilerini anlamak için nitel yöntemleri kullandığı ve olumlu değişikliklerin hedeflendiği bir araştırma sürecidir.

Eylem araştırmasına ilişkin alan yazında çeşitli eylem araştırma süreci modelleri bulunmaktadır. Bu modellerden birini Mills (2003) sunmuştur. Mills eylem araştırmasının bir problem farkındalığı ile başladığını, ve daha sonra bu probleme ilişkin çözüm arayışı ile devam ettiğini ifade etmektedir. Bu döngüsel süreç,

problemin belirlenmesi, problemin çözümü için gerekli verilerin toplanıp işlenmesi ve problemi ortadan kaldıracak eylemlerin planlanıp uygulanması aşamalarını kapsar (Mills, 2003, ss. 4-5).



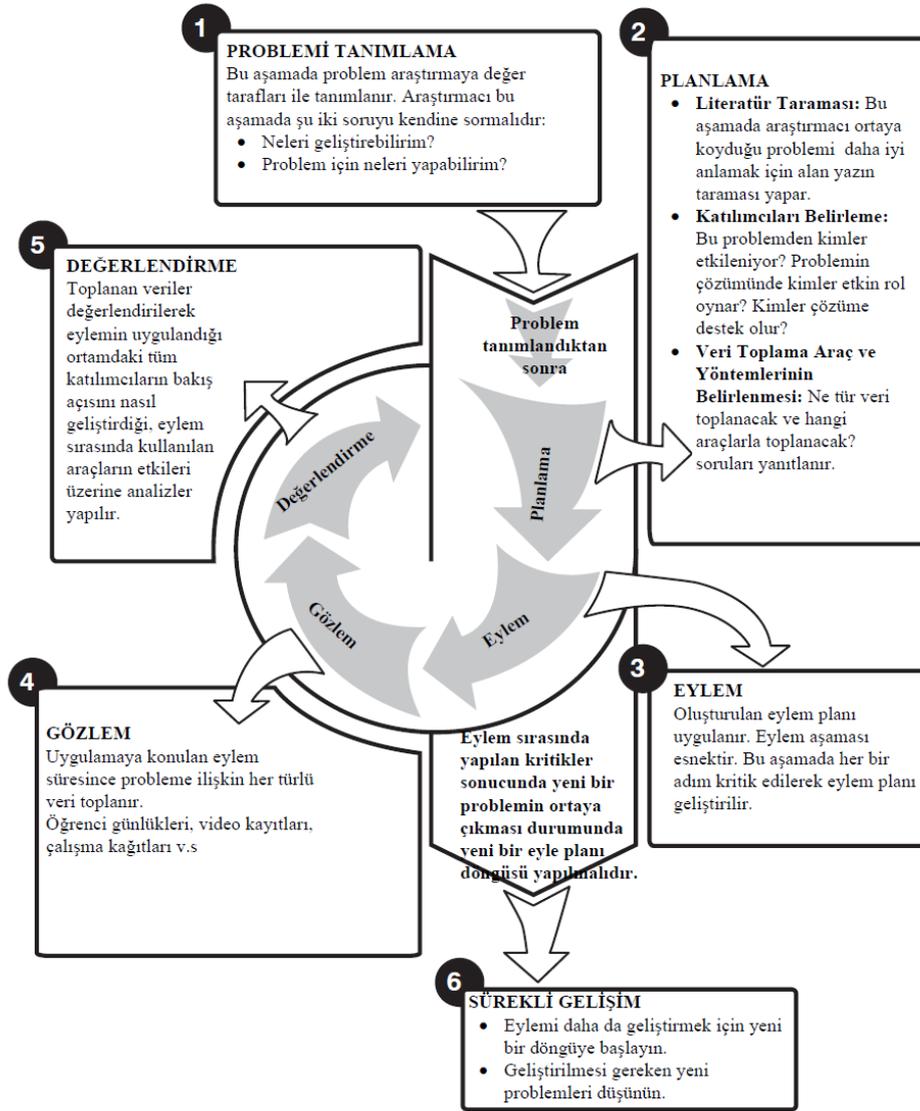
Şekil 3-7: Mills Eylem Araştırması Döngüsü (Mills, 2003, ss.4-5)

Diğer bir eylem araştırması süreç döngüsünde ise Kemmis ve Mc Taggart (2005); değişimin planlanması, eylem sürecinin ve değişimin gözlemlenmesi, gözlemler sonucunda meydana gelen değişimin değerlendirilmesi, bu değerlendirmeler sonucunda eylem planının gözden geçirilerek gerekli durumda yeniden planlama yapılması, yeni eylem planının uygulanması, yeniden gözlem yapılması, yeniden değerlendirme yapılması şekilde devam eden bir döngü olarak tanımlamıştır (Kemmis ve Mc Taggart, 1992, s. 563).

Aynı zamanda bu araştırmada da kullanılan McKellar, Pincombe ve Henderson'un (2010) eylem araştırma döngüsüne göre ise bir eylem araştırması toplam altı aşamadan oluşur. Birinci aşama, problemin tespit edilme sürecidir. Bu aşamada araştırmacı mevcut durumu analiz ederek problem durumunu ortaya koyar. İkinci aşama, tespit edilen problem durumuna ilişkin kuramsal dayanakların sağlandığı ve içerisinde araştırma yapılacak ortam, katılımcılar, veri toplama araç ve yöntemlerinin de belirlendiği eylem planının hazırlanması aşamasıdır. Üçüncü aşama hazırlanan eylem planının uygulanması aşamasıdır. Dördüncü aşama eylem planının



uygulanması sırasında önceden belirlenen tüm veri analiz araç ve yöntemleri ile verilerin toplandığı ve analiz edildiği aşamadır. Yapılan analizler doğrultusunda elde edilen bulgular ışığında mevcut problem durumuna ilişkin oluşan tüm gelişim ve değişimlerin değerlendirilmesi beşinci aşamadır. Bu değerlendirmeler sonucunda yapılan eylem planı gözden geçirilir. Altıncı aşama ise bu eylem planı döngüsünden ortaya çıkmış başka yeni eylem planlarını ifade etmektedir.



**Şekil 3-8: Eylem Araştırması Döngüsü**

### 3.1.1. Araştırma Süreci

Bu araştırmanın odak noktası Sokratik sorgulamadır. Araştırmacı, sokratik sorgulama yöntemini kullanarak çocuklar için felsefe çalışmaları yapan akademisyen Catherine McCall ile özel bir okulda sınıf öğretmenliği yaptığı 2011 yılında uluslararası bir kongrede tanışmıştır. McCall, farklı zamanlarda ve özellikle küçük yaş grubundaki çocuklarla sokratik sorgulama yöntemi ile etik, erdem, özgürlük gibi felsefenin tartışma konularını ele alarak küçük tartışma grupları oluşturarak uygulamalar yapmıştır. McCall bu programı, Mathew Lipman'ın Çocuklar için Felsefe çalışmalarını merkeze alarak tasarlamıştır.

Lipman ve Sharp; 1970'li yıllarda Sokratik sorgulama yöntemini temel alan "Çocuklar için Felsefe (Philosophy for children- P4C)" olarak adlandırdıkları, çocukları felsefe yapmaya yönlendirmeyi amaçlayan bir program geliştirmiştir. Bu programı geliştirirken sistematik bir sorgulama ve tartışmaya dayalı Sokratik Sorgulama yönteminden etkilenmişlerdir. Lipman ve Sharp'ın geliştirmiş oldukları programda; çocuklar tartışma sırasında birbirlerini dinlemeye, birbirlerine sorular sormaya ve sorulan sorular hakkında fikirlerini ifade etmeye yönlendirilmektedir. Programda sorgulama grubu (community of inquiry) adı verilen tartışma grubuna; öğretmen tarafından yönlendirici sorular sorularak desteklenmekte ancak tartışma tümüyle öğretmen tarafından kontrol edilmektedir (Vansieleghem, 2005). Programın amacı; çocukların sebep-sonuç ilişkisi kurma becerilerini geliştirmek ve kendileri için önemli olan kavramlar hakkında düşüncelerini sağlayarak yargıda bulunma becerilerini desteklemektir. Lipman, çocukların doğasından gelen merak ve keşfetme isteğini felsefe ile buluşturduğunda, çocukların gelecekte daha esnek ve etkin düşünebilen yetişkinlere dönüşeceğine inanmaktadır (Lipman,1980).

McCall "Düşünme Yolculuğu (Adventure of Thinking) Programı" ile çocukların eleştirel düşünme, üstbilişsel farkındalık, dinleme, okuma, ifade etme, akademik başarı gibi alanlarda geliştiği bulgularına ulaşmıştır. Program, yaklaşık 10-12 kişilik bir öğrenci grubu ile bir sorgulama çemberinin etrafında 12 hafta boyunca devam eder. Her bir ders; ders kurallarının hatırlatılması, seçilen metnin okunması, sorular üzerine düşünme ve tartışma, düşünce üretme, kendini ve grubu değerlendirme, kendi sorularını yazma gibi rutinleri olan bir örüntüde gerçekleşmektedir.

Pek çok Avrupa ülkesinde örgün eğitim kurumlarında uygulanan bu program araştırmacının ilgisini çekmiştir. McCall ile iletişim kurarak bu uygulamayı öğrencileri ile yapmak istediğini dile getirmiştir. Araştırmacı 2011 yılı ikinci döneminde öğretmenlik yaptığı özel bir okulda bulunan dördüncü sınıf öğrencilerinden bir sorgulama grubu oluşturmuştur. Bu gruba öğrenci seçmek için tüm dördüncü sınıflara “Cornell Eleştirel Düşünme Ölçeği”, “Çocuklar için Üst Bilişsel Farkındalık Ölçeği A Formu”, “Üst Bilişsel, Akademik Başarı Testi” ve sınıf öğretmeni gözlem formlarından elde edilen veriler kullanılmıştır. Belirtilen ölçme araçlarından elde edilen bulgular sonucunda eleştirel düşünme becerileri, üst bilişsel farkındalıkları, akademik başarıları, sınıfta dinleme ve kendini ifade etme becerileri diğer tüm dördüncü sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde geride olan 12 öğrenci seçilmiştir.

McCall’un uyguladığı program araştırmacı tarafından 18 hafta boyunca günde bir ders saati olmak üzere haftada dört gün uygulanmıştır. Her uygulamadan sonra araştırmacı uygulamanın belirli yerlerinde geliştirme, düzenleme ve düzelti yapmıştır.

Sokratik sorgulama temelli düşünme eğitiminin öğrencilerin başta eleştirel düşünme becerileri olmak üzere üstbilişsel farkındalıkları ile akademik başarıları üzerinde olumlu etkileri olmuştur. Ayrıca sorgulama grubu öğrencilerinin sınıf aktivitelerine etkin katılımı, dinleme ve kendini ifade etme becerilerinin geliştiği öğretmen gözlemleri sonucunda tespit edilmiştir. Araştırmacı uygulamanın öğrenciler üzerindeki anlamlı etkileri üzerine farklı okullarda farklı öğrencilerle sokratik sorgulama çalışmalarını yürütmüştür. Ancak bir sorgulama döngüsü içinde öğrencilerin felsefi kavramları sorguladıkları bu ders işleme tekniğinin,, ulusal müfredatta yer alan bir derse uyarlanması sonucunda elde edilecek bulguları merak etmeyi sürdürmüştür. Çünkü ulusal ve uluslararası alan yazında konu ile ilgili herhangi bir uygulamaya rastlanmamıştır.

İlkokulda temel dersler arasında yer alan hayat bilgisi dersi üçüncü sınıf programında üç tema bulunmaktadır. Bu temalardan B teması “Benim Eşsiz Yuvam” temasında bulunan 39 kazanımdan 25 kazanım için Sokratik Sorgulama Temelli bir teknikle etkinlikler tasarlanmıştır (Ek 5).

Öncelikle ilgili kazanımların Bloom'un "Bilişsel Alan Taksonomisi"ne uygun uygun etkinlikler hazırlanmıştır. Hazırlanan etkinlikleri sınıfta uygularken Sokratik sorgulama tekniğine uygun olan ders örüntülerinden giriş, çeşitlendirme, uzlaşma, daha derin çeşitleme ve final uzlaşma örüntüsü kullanılmıştır (Paul ve Elder, 2016, s. 75).



Şekil 3-9: Araştırmada Kullanılan Sokratik Sorgulama Ders Örüntüsü Diyagramı

### 3.1.2. Katılımcıların Belirlenmesi

Eylem araştırması problemle doğrudan ilgili kişilerle gerçekleştirilir (Büyükoztürk ve diğerleri, 2008, s. 279). Araştırmacının 2016 -2017 eğitim öğretim yılı Eylül ayında İstanbul'da özel bir okulda okul müdürü olan arkadaşı, okulundaki üçüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının düşük olduğundan bahsetmiştir. Bunun üzerine araştırmacı okulda bulunan iki üçüncü sınıf şubesinde yaklaşık bir ay,

(1.11.2016- 24.10.2016) haftada bir gün, her sınıf için ikişer ders saat olacak şekilde gözlemler yapmıştır.

*“Okulda iki tane üçüncü sınıf şubesi bulunmaktadır. Her iki şubede de daha evvel devlet okullarında uzun yıllar kadrolu öğretmenlik yapıp emekli olduktan sonra bu okulda görev alan tecrübeli öğretmenler görev yapmaktaydı. Öğretmenler her bir çocuk değerinin arkasına gelecek şekilde geleneksel sınıf sıra düzeninde oturuyorlar, parmak kaldırarak söz alıyorlar, öğretmenler sık sık sınıfta sessizliği sağlamak için sessini yükseltiyordu.”*(Araştırmacı Günlüğü, 15.11.2016, s. 6)

Yapılan bir aylık gözlemler sonucunda her iki sınıfta aşağıdaki ana başlıklar tespit edilmiştir:

**Tablo 3-1: Uygulama Öncesi Sınıf Gözlem Verileri**

Tespit edilen konu başlıkları	3/C Sınıfı	3/D Sınıfı
Öğrencilerin derse katılımı	Öğrenciler derse öğretmenin izin verdiği oranda katılıyorlar.	Öğrenciler öğretmen soruları ve çeşitli dikkat çekirme yöntemleri ile dahil olsalar da bu çok uzun sürmüyor.
Öğretmenin sorduğu sorular	Öğretmen bir ay boyunca sekiz ders saatinde sorduğu toplam soru sayısı 25 sorudur.	Öğretmen bir ay boyunca sekiz ders saatinde sorduğu toplam soru sayısı 23 sorudur..
Öğretmenin ders anlatımlarında kullandığı teknik ve yöntemler	Anlatım	Anlatım, Drama
Ders boyunca öğretmenin kullandığı materyaller	Projeksiyondan dijital bir öğrenme portalı, yazı tahtası	Projeksiyondan dijital bir öğrenme portalı, yazı tahtası

(Araştırmacı Öğretmen Günlüğü, 01.11.2016-29.11.2016, ss. 4-9)

Araştırmacı, ders işleme yöntem ve teknikleri ile ilgili farklı bir yönteme ihtiyaç olduğuna kanaat getirdikten sonra bu okulda bulunan üçüncü sınıf öğrencileri ile birlikte hayat bilgisi dersinde sokratik sorgulama yapmaya karar vermiştir.

Uygulama yapılacak okulda üçüncü sınıflarda iki şube olması araştırma ortamında bir örneklem çalışması yapılmasını zorunlu kılmıştır. Bu yöntemler arasından “ölçüt örnekleme” yöntemi seçilmiştir. Buna göre araştırmada aşağıdaki ölçütler dikkate alınarak 3/D sınıfı araştırmada uygulama sınıfı olarak seçilmiştir:

- Araştırmada video kamera ve ses kayıt cihazlarının kullanımına izin vermesi, (Her iki sınıf velisinden Ek-2’de yer alan izin dilekçesi gönderilmiş, 3-D sınıfı velilerinin tamamı, 3/C velilerinin ise %40’ı görüntü ve ses kaydı için onay vermiştir.)
- Sınıfta sorgulamaya dayalı ders işleme yöntem ve teknikleri ile karşılaşma sıklığı (Araştırma öncesi ders gözlem notları, araştırmacı günlüğü)
- Sınıf öğretmenin 3/D sınıfında çoğunlukla soru-cevap ya da düz anlatım yöntemlerini kullanması.

### 3.1.2.a. Çalışma Grubu-Öğrenciler

Araştırmanın katılımcıları çalışma yapılan okulun 3-D sınıf öğrencileridir. Sınıfta 5 kız, 11 erkek olmak üzere 16 öğrenci bulunmaktadır. Araştırmaya katılan 3-D sınıfı öğrencilerinin demografik bilgileri Tablo 2 ve 3’de kod isimleri ile birlikte sunulmuştur. Öğrencilere kod isim olarak filozof isimleri araştırmacı tarafından verilmiştir. Bu tablolarda yer alan bilgiler kişisel bilgi formu (Ek 6) ile toplanmıştır.

**Tablo 3-2: Çalışma Grubu Öğrencilerinin Demografik Özellikleri**

Öğrenciler	Cinsiyet	Yaş	Okulöncesi Eğitim Alma Durumu	Babanın Mezuniyet Derecesi	Baba Meslek	Annenin Mezuniyet Derecesi	Anne Meslek	Kardeş Sayısı	Anne Baba Evlilik Durumu
Sokrates	Erkek	10	Evet	Üniversite	İnşaat Mühendisi	Üniversite	Elektronik Mühendisi	2	Ayrı
Herakleitos	Kız	9	Hayır	Lise	Tekstil	Master	Ev Hanımı	2	Birlikte
Platon	Erkek	10	Evet	Lise	Serbest Meslek	Lise	Ev Hanımı	2	Birlikte
Aritoteles	Kız	10	Evet	Lise	Teknisyen	Üniversite	Mali Müşavir	Yok	Birlikte
Seneca	Erkek	10	Hayır	Üniversite	İnşaat Mühendisi	Lise	Öğretmen	1	Birlikte
İbni Rüşd	Kız	9	Evet	Üniversite	Basın Danışmanı	Üniversite	Araştırmacı Öğretmen	Yok	Birlikte
Bacon	Erkek	10	Evet	Üniversite	Bankacı	Üniversite	Satış	1	Birlikte
Descartes	Erkek	9	Hayır	Ortaokul	Serbest Meslek	Üniversite	Memur	1	Ayrı
Spinoza	Kız	9	Evet	Üniversite	Elektrik Mühendisi	Lise	Ev Hanımı	1	Birlikte
Leibniz	Erkek	9	Evet	Lise	Teknik Destek	Üniversite	Öğretmen	Yok	Ayrı
Locke	Erkek	10	Evet	Lise	Serbest Meslek	Lise	Ev Hanımı	Yok	Birlikte
Berkeley	Erkek	10	Evet	Üniversite	Serbest Meslek	Lise	Ev Hanımı	Yok	Birlikte
Rousseau	Erkek	10	Evet	Üniversite	Elektrik Mühendisi	Lise	Ev Hanımı	1	Birlikte
Kant	Erkek	10	Evet	Üniversite	Mühendis	Üniversite	Muhasebe	1	Birlikte
Hegel	Erkek	9	Evet	Üniversite	Kimya Mühendisi	Üniversite Terk	Gümrük Memuru	1	Ayrı
Schopenhauer	Erkek	9	Hayır	Lise	Serbest Meslek	Lise	Ev Hanımı	1	Birlikte

Öğrencilerden 7'si 9 yaşında, 9'u 10 yaşındadır. 10 yaş ve üstünde öğrenci yoktur. Öğrencilerden 5'inin kardeşi yokken, 8 kişinin bir, 3 kişinin iki kardeşi vardır. Üçten daha fazla sayıda kardeşi olan yoktur. Yine öğrencilerden 12'si okulöncesi eğitim almışken 9'u almamıştır. Ailelerinin eğitim durumuna bakıldığında babaların 9'u üniversite, 6'sı lise, 1'i ortaokul annelerden 7'si üniversite, 7'si lise 1'i yüksek lisans mezunu iken 1'i ise üniversite terktir. Ailelerin mesleklerine bakıldığında babaların 6'sı serbest meslek, 3'ü inşaat mühendisi, 2'si Elektrik Mühendisi, 2'si Lojistik, 1'i Kimya Mühendisi, 1'i Bankacı, 1'i Basın danışmanıdır; annelerin 9'u ev hanımı, 2'si Öğretmen, 1'i mali müşavir, 1'i Muhasebeci, 1'i gümrük memuru, 1'i devlet memuru, 1'i elektrik mühendisidir. Anne babanın medeni durumuna baktığımızda 12 öğrencinin anne ve babası birlikte iken, 4 öğrencinin anne ve babası ayrı yaşamaktadır.

**Tablo 3-3 : Çalışma Grubu Öğrencilerinin Demografik Özelliklerinin Frekans Dağılımı Tablosu**

Özellikleri	f	Özellikleri	f
<b>Cinsiyet</b>		<b>Annenin Eğitim Düzeyi</b>	
Kız	5	İlkokul	-
Erkek	11	Ortaokul	-
<b>Yaş</b>		Lise	7
9 yaş	7	Üniversite	7
10 yaş	9	Master	1
10 yaş ve üstü	-	Diğer	1
<b>Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu</b>		<b>Babanın Mesleği</b>	
Evet	12	İnşaat Mühendisi	3
Hayır	3	Serbest Meslek	6
<b>Baba Eğitim Düzeyi</b>		Elektrik Mühendisi	2
İlkokul	-	Kimya Mühendisi	1
Ortaokul	1	Bankacı	1
Lise	6	Basın Danışmanı	1
Üniversite	9	Lojistik	2
Master	-		
Diğer	-		
<b>Annenin Mesleği</b>		<b>Kardeş Sayısı</b>	
Ev Hanımı	9	Yok	5
Araştırmacı Öğretmen	2	1	8
Mali Müşavir	1	2	3
Muhasebe	1	3 ve üstü	-
Gümrük Memuru	1	<b>Anne Babanın Evlilik Durumu</b>	
Devlet Memuru	1	Birlikte	12
Elektrik Mühendisi	1	Ayrı	4
<b>Anne Babanın Evlilik Durumu</b>			
Birlikte	12		
Ayrı	4		

Uygulama öncesi 3/D sınıfta yapılan gözlemler sınıfın uygulama yapılacak sınıf olarak tespit edilmesinden sonra tekrar gözden geçirilerek; eylem planına eklemeler yapılmıştır. Buna göre 3/D sınıfta yapılacak olan uygulamalar öncesinde işbirlikli çalışma, sınıf kuralları, öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çekebilecek çalışma çeşitliliğinin artırılması gibi konularda tez danışmanı ile görüşülerek gerekli geliştirmeler yapılmıştır.

**Tablo 3-4: Çalışma Grubu Öğrencilerine İlişkin Araştırmacının Gözlem Verileri Tablosu**

<b>ÖĞRENCİLERİN KOD ADLARI</b>	<b>ÖĞRENCİLERİN ÖZELLİKLERİ</b>
<b>SOKRATES</b>	Sınıfın geneline göre farklı düşünceler üretebilen ancak duygu durumunu ve öfke kontrolünü yapmakta zorlandığı için her zaman nitelikli düşünce üretmekte zorlanır. Sınıf arkadaşları tarafından sıklıkla dışlanmaya maruz kalır. Küçük sayılabilecek sorunlar karşısında kavga etme ya durmaksızın ağlama ya da küsme eğilimindedir. Bir grup içinde olma, grubun parçası olma durumlarında zorlanır. Uzun ve detaylı cümleler kurar. Sınıfın en özgün düşüncesini üretmek için özel çaba gösterir başarılı da olur. Derinliği, genişliği ve keskinliği olan düşünceler üretir. Sınıf öğretmeninin dersinde sık sık ağlayarak rehber öğretmenin odasında dersin sonuna kadar beklediği olur. Ancak uygulama boyunca bir kez bile rehber öğretmenin odasında ya da sınıfın dışına çıkma durumu yaşanmadı.
<b>HERAKLEİTOS</b>	Derse odaklanması sıklıkla zaman alır. Ders sırasında yanındaki arkadaşlarıyla sıklıkla konu dışında konuşma eğilimindedir. Çok sık dikkatini toplaması için sözel ya da dokunarak uyarmak gerekebilir. Düşünceleri genellikle kendinden önce sınıfla paylaşılmış düşünceleri taklit etme şeklindedir. Özgün düşünce üretme konusunda daha az üretkendir. Söz alarak ya da söz verilerek kurduğu cümlelerde mutlaka günlük yaşamından örnekler verir. O nedenle düşüncelerinin açıklığı daha belirgindir.
<b>PLATON</b>	Sınıfın en sessiz ve sakin öğrencisidir. Derse katılımı yüksektir. Dersin her aşamasına dahil olmak ve fikirlerini paylaşmak, sorulara yanıtlar vermek ister. Grup çalışmalarına yatkındır. Grupta olumlu ve uzlaştırıcı bir rol üstlenir. Düşünceleri kendinden önceki arkadaşına benzerdir. Sınıftaki genel eğilimi takip eder. O nedenle grubun fikrini önemser, grup ne düşünürse onu savunmayı tercih eder.
<b>ARİSTOTELES</b>	Ders sırasında konu dışında bir takım şeylerle ilgileniyormuş gibi görünse de konudan kopmaz. Dersi dikkatli bir şekilde takip eder. Özgün düşünceler üretir. Bağımsız düşünce üretir. Genel eğilimi takip etmek ya da özgün düşünce üretmek gibi özel bir çabası yoktur. Sistemik ve önemli bağlantıları kurarak düşünür. Düşüncelerinin mantıklılık ve genişlik tarafı daha güçlüdür.
<b>SENECA</b>	Sokrates'e benzer bir şekilde duygu durumunu yöntemde problemleri vardır. Bu durum derse odaklanmasını zaman zaman engellemektedir. Ağlama, küsme ya da söylenme davranışları sergileyebilmektedir. Problem çözme becerisi geliştirilmelidir. Çok az düşünce üretir. Ürettiği düşünceler giriş düzeyindedir. Derinliği azdır.
<b>İBNİ RÜŞD</b>	Sınıfın en sessiz sakin ve uyumlu öğrencilerinden biridir. Kurallara uyar. Düzenli ve titizlikle derslere katılır. Üst düzeyde odaklanabilir. Genel eğilimi takip etmeye çalışır. Özgün düşünceleri çok nadir duyulabilmiştir.
<b>BACON</b>	Ders sırasında konu dışı konuşma davranışları gösterir. Konu dışı konuşmadığı zamanlarda da örneğin kalem kutusuyla ya da defterindeki boş bir sayfaya yapacağı resimle ilgilenir. Derse dahil edilmesi için sürekli bir uğraş göstermek gerekebilir.



<b>DESCARTES</b>	Sınıfın içerisinde kaybolabilir. Birebir konuştuğunuzda ya da doğrudan düşüncelerini sorduğunuzda ürettiği özgün düşünceleri belirtebilir. Üstün Zekalı tanısı var ve bu tanıyla özel bir üniversitesinin Çocuk Üniversitesine gider. Bilim üzerine konuşmaktan fikir beyan etmekten hoşlanır. Deney ve bilim ile ilgili her konu açıldığında üniversitede yaptıkları çalışmaları zevkle anlatır. Rehber öğretmen grup içerisinde durgunluğunun nedenin dürtüsellik problemi nedeniyle ilaç kullanmasından kaynaklanabileceğini belirtti. Çok az düşüncelerini paylaşırsa da paylaştığı düşünceleri dağınık ama özgündür, derinliği vardır.
<b>SPİNOZA</b>	Sınıfın hem davranış hem de akademik olarak başarılı öğrencilerinden. Yeniliklere başlangıçta direnç gösterip çok sorgulamasına karşın sorularına yanıt buldukça uyum sağlar. Örneğin evsiz bir gezen olma olasılığını, mültecilerin kendi vatanlarından gönüllü olarak ayrılmamış olmalarını, saygı duyulsun diye bir ceket giyilmesine ilişkin kurguyu vb. çok sorguladı. Tüm olgular için neden sonuç bağlantısı kurmaya çalışır. Ona göre herşeyin bir nedeni vardır nedensiz hiç bir şey yoktur. Grup olmaktan hoşlanır ve grup çalışmalarına gönüllü katılır. Düşüncelerinin mantıklılığı ağır basar.
<b>LEİBNİZ</b>	Yanındaki arkadaşı ile ders sırasında konu dışı konuşma eğilimindedir. Yönergeleri mutlaka yanına giderek tekrar etmek gerekir. Ders sırasında çok az söz alarak konuşur. Söz hakkı verildiğinde de çok az soruya uygun yanıtlar verir. Bireysel çalışmaktan hoşlanır. Rehber Öğretmen klinik destek aldığını söyledi. Ürettiği düşüncelerin uygunluğu düşüktür. Birbirinden kopuk ve bağımsız düşünceler üretir.
<b>LOCKE</b>	Ders sırasında sürekli derse katılmak ister. Söz almaya çalışır söz vermeyince söz verilmeden fikirlerini söylemeye çalışır. Heyecanlıdır. Derse katılımı yüksektir. Başarılı olma isteği üst düzeydir. Arkadaşları tarafından aynı grupta çalışılmak istenen bir öğrencidir. Düşünceleri çoğunlukla tutarlılık gösterir. Mutlaka örneklendirmeye dikkat eder. Takdir edilmekten hoşlanır. Ancak derste sürekli artan bir ritim sever, dersin ritmi düşükse ya da giderek düşüyorsa dersin odağından uzaklaşır; ya arkadaşlarıyla konu dışı konuşur, ya hareket etmek ister ya da sıradaki materyallerle ilgilenir.
<b>BERKELEY</b>	Meraklıdır. Öğrenme konusunda hızlı yol alır. Derse hevesle katılır. Anlamaya ve yorumlamaya çalışır. Özgün düşünceler üretir. Grup içerisinde baskın olmayı liderlik yapmayı sever. Soruları dersin bitiminde de devam eder. Merak ettiği konuların peşini bırakmaz. Belgesel izlemekten çok hoşlandığını sık sık söyler. O nedenle genel kültürü yaşatlarına göre iyi düzeydedir. Locke'a benzer bir şekilde dersin ritmi düşükse ya da düşmeye başlamışsa ayağa kalmak ister, sırada yerinde duramaz, yanındakilerle konuşur.
<b>ROUSSEAU</b>	Pek çok sınıf kuralına doğru olduğuna inandığı için değil de öğretmen öyle istediği için uyma eğilimindedir. Öğretmenin görmediği, fark etmediği zamanlarda kuralları ihlal eder. Çalışmaları tamamlamaya ve başarılı olmaya gayret eder. Ancak odaklanmakta zorlanır.
<b>KANT</b>	Yazı yazmaktan hiç hoşlanmaz. Düşünceleri de daha çok kendinden önce fikir beyan eden arkadaşlarını taklit şeklindedir. Çok sık konu dışında konuşur. Ders sırasında da dahil olmak üzere arkadaşlarına sözlü sataşma eğilimindedir. Öğretmen tarafından uyarılınca vazgeçer ama üzerinden zaman geçince tekrar eder. Derse sık sık başka bir arkadaşını şikayet ederek ya da sözlü sataşarak o dersin odağından kaymasına neden olur. Derse katılımında güçlük yaşanan öğrencilerdendir.
<b>HEGEL</b>	Sınıf yönetiminde en zorlanılan öğrencilerdendir. Sürekli ayağa kalkıp hareket etmek ister, yanındaki arkadaşı ile konu dışı konuşmak ister. Yazmak istemez ve çoğu zaman ya verilen yazma çalışmalarını tamamlamaz ya da yarım tamamlar. Özellikle Sokrates ile sürekli çatışma halindedir. Mutlaka dersin bir bölümünde en az bir kez aralarında bir gerginlik olur. Problem yaşadığı zamanlarda davranışlarıyla yüzleştirmek istediğinizde ağlama eğilimindedir. Söz almadan, ders dışı konuşarak dersin odağından kaymasına neden olur. Grup içerisinde daha çok kendi sözü geçsin ister. Düşüncelerinde zaman zaman bağlantılar yoktur. Rehber öğretmen psikolojik olarak klinik destek aldığını söyledi.
<b>SCHOPENHSUER</b>	Derse katılımı düşüktür. Ders dışında konuşma eğilimindedir. Ürettiği düşüncelerin çok azını paylaşır. Taklit etme eğilimindedir.

(Araştırmacı Öğretmenin Günlüğü, 01.11.2016-21.03.2016, ss. 1-35)

Tez danışmanı ile yapılan görüşmeler sonucunda yukarıdaki öğrenci özellikleri ve sınıf yapısındaki işbirlikli çalışma alışkanlığının olmamasından dolayı

sınıfta işbirlikli öğrenme ortamı oluşturma etkinlikleri yapılmasına karar verildi. Öğrenciler kendi istekleri doğrultusunda 4 kişilik gruplar oluşturdular. Oluşturdukları gruplarına grup isimleri buldular ve grup simgeleri tasarladılar. Öğrencilerin dahil oldukları gruplar, grup isimleri ve grup simgeleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır. Araştırmada kullanılan ders örüntüsünün küçük grup çalışması yapılması gerektiren çeşitlendirme ve final uzlaşma bölümlerini bu kendi küçük gruplarında yaptılar.

**Tablo 3-5: Çalışma Grubu Öğrencilerin Tasarladığı Grup İsimleri ve Simgeleri Tablosu**

GRUPLARIN İSİMLERİ	GRUP ÜYELERİ	GRUP SİMGESİ
DÖRT SİLAHŞÖRLER	SOKRATES, LOCKE, BERKELEY, SENECA	
YILDIZLAR	PLATON, İBN İ RÜŞD, ROUSSEAU, KANT	
BARIŞÇIL	DESCARTES, SPİNOZA, HEGEL, LEİBNİZ	
CHOCOLATE KİDS	HERAKLEİTOS, ARİTOTELES, BACON, SCHOPENHSUER	

14.02.2016 İşbirlikli Öğrenme Ortamı Oluşturma Çalışmaları

Bu araştırmada, farklı katılımcılar da sürecin gerektirdikleri doğrultusunda araştırma süresince ya da araştırmanın belirli aşamalarında değişen rolleriyle uygulamalara destek sağlamışlardır. Buna göre tüm uygulamalar boyunca bir alan

uzmanı, üç kişiden oluşan bir geçerlik komitesi, uygulama yapılan 3/D sınıfının on altı velisi ve uygulama yapılan sınıfın öğretmeni ile işbirliği yapılmıştır.

**Tablo 3-6: Araştırmanın İşbirlikçileri Tablosu**  
Araştırmanın İşbirlikçileri

<b>Alan Uzman</b>	Doç Dr. Coşkun Küçüktepe
<b>Araştırmacı</b>	SBH (Sınıf Araştırmacı Öğretmeni)
<b>Geçerlik Komitesi</b>	Doç Dr. C.K. (Tez Danışmanı), M.B. (Sınıf Öğretmeni), B.E. (Sınıf Öğretmeni)
<b>Veliler</b>	Uygulama yapılan 3/D sınıfındaki öğrencilerin (16 Öğrenci) anne ve babaları
<b>Sınıf Öğretmeni</b>	Uygulama yapılan 3/D sınıf öğretmeni

### 3.1.2.b. Alan Uzmanı

Araştırmanın tez danışmanı aynı zamanda araştırma boyunca destek veren alan uzmanıdır. Danışman Öğretim Üyesi (Doç. Dr. Coşkun Küçüktepe) uygulama süresince etkin bir rol üstlenerek etkinliklerin tasarlanmasında, eylem planının uygulanmasında, uygulama sürecinde ve verilerin analiz edilip raporlaştırılmasında araştırmacıya yardımcı olmuştur.

### 3.1.2.c. Araştırmacı Öğretmen

Araştırmacı aynı zamanda uygulamayı yapacak araştırmacı öğretmendir. Araştırmacı öğretmen lisans eğitimini sınıf öğretmenliği alanında tamamlamıştır. Sınıf öğretmenliği yaptığı farklı zamanlarda 3. sınıfta hayat bilgisi dersi işleyen araştırmacı hayat bilgisi dersi işleme konusunda hem teorik hem de pratik bilgiye sahiptir. Aynı şekilde sokratik sorgulama konusunda ilkokul öğrencileri ile farklı zamanlarda yaptığı atölye çalışmaları ile de Sokratik sorgulama konusunda hem teorik hem de pratik bilgiye sahiptir.

Bu durum araştırmacının materyalleri geliştirmesinde, etkinlikleri belirlemesinde, uygulamanın planlanmasında ve uygulanmasında önemli bir avantaj sağlamıştır.

### 3.1.d. Geçerlilik Komitesi

Geçerlik komitesi, eylem araştırmalarında araştırmanın sistemli bir şekilde yürütülmesinin sağlanması ve araştırmacının uygulamalarına yol gösterici nitelikte eleştiri ve yönlendirmelerin ortaya çıkması amacıyla gerçekleştirilen düzenli

toplantılarda bulunan kişilerdir (Hubbard ve Power 1993, Akt. Cavkaytar, 2009, s. 112).

Araştırmanın uygulama bölümü başlamadan hemen önce kurulan geçerlik komitesi araştırmacı öğretmen ile birlikte üç kişiden oluşmaktadır. Hem tez danışmanı hem de alan uzmanı olması dolayısıyla Doç. Dr. Coşkun Küçüktepe aynı zamanda da geçerlik komitesinin doğal üyesidir. Diğer bir üye ise araştırma yapılan okulda okul müdürlüğü yapan, 25 yıl hem devlet hem de özel okullarda sınıf öğretmenliği yapmış olan B.E. dir. Son olarak geçerlik komitesinin diğer bir üyesi de 8 yıldır çeşitli özel okullarda sınıf öğretmenliği yapan ve sınıf öğretmenliği alan mezun M.B 'dir.

Komite üyelerinin önerileri, bir sonraki hafta gerçekleştirilecek eylem planlamasını önemli ölçüde etkilediği için bu toplantılarda, alınan kararlar maddeler halinde araştırmacı tarafından tutanak haline getirilerek komite üyelerine imzalatılmıştır (Ek 9). Her toplantıdan sonra imzalanarak kayıt altına alınan bu tutanaklar, araştırmanın veri setine dâhil edilerek araştırmanın veri çeşitlemesinin sağlanmasında kullanılmıştır.

Komite, uygulamanın başında planlama, sonrasında da her bir uygulama sonrasında, son olarak da uygulamanın bitiminde değerlendirme olmak üzere toplam 10 kez toplanmıştır.

Toplantılarda araştırmacı öğretmen uygulama sırasında yaptığı gözlemlerini, topladığı öğrenci çalışmalarını ve video kaydından seçtiği önemli bölümleri komite ile paylaşmıştır. Komite tarafından değerlendirilen bu veriler ışığında bir sonraki uygulama tekrar gözden geçirilmiştir. Aşağıdaki tabloda uygulama boyunca geçerlik komitesi ile yapılan toplantı tarihleri belirtilmiştir.

**Tablo 3-7 : Geçerlik Komitesi Toplantı Tarihleri ve Süreleri Tablosu**

Tarih	Toplam Süre	Geçerlik Komitesi Toplantıları
15.12.2016	60	Geçerlik Komitesi Toplantısı-1
29.12.2016	60'	Geçerlik Komitesi Toplantısı-2
5.01.2017	60'	Geçerlik Komitesi Toplantısı-3
12.01.2017	60'	Geçerlik Komitesi Toplantısı-4
19.01.2017	60'	Geçerlik Komitesi Toplantısı-5
16.01.2017	60'	Geçerlik Komitesi Toplantısı-6
23.02.2017	60'	Geçerlik Komitesi Toplantısı- 7
9.03.2017	60'	Geçerlik Komitesi Toplantısı- 8
17.03.2017	80'	Geçerlik Komitesi Toplantısı- 9
24.03.2017	60'	Geçerlik Komitesi Toplantısı- 10

### 3.1.2.e. Veliler

Uygulamaya başlamadan önce 26.10.2016 tarihinde iki şubenin velilerine yönelik bilgilendirme toplantısı yapılmıştır. Bu toplantıda yapılacak olan çalışma hakkında araştırmacı öğretmen detaylı bir sunum gerçekleştirmiştir.

Hem 3/C hem de 3/D velilerine araştırma izin belgesi (Ek 7) verilmiş, 3/C velilerinden iki kişi, 3/D velilerinden 7 kişi araştırmanın kendi çocuğunun olduğu sınıfta yapılmasını istememiştir. 3/C sınıfında bulunan iki veli ile bilgilendirme toplantısından iki gün sonra bireysel görüşülmüştür. Velilerin çocuklarının görüntülerinin herhangi bir yerde amacının dışında kullanımıyla ilgili kaygıları giderilerek onay alınmıştır. Bu doğrultuda uygulama sınıfı 3/D olmuştur.

Araştırmacı veli toplantısına ilişkin araştırmacı günlüğüne şunları yazmıştır:

*“Toplantıya on iki 3/C velisinden 8, on altı 3/D velisinden 15 kişi katıldı. Toplantıya katılan velilere araştırmanın temel teorik yapısı ve uygulamada neler yapacağım ile ilgili bilgiler verdim. Toplantının ilk bölümünde hazırladığım sunumu paylaştım. Daha sonra sorularını yanıtladım. Programın sonuçlarını merakla beklediklerini belirttiler. Bu uygulamanın tüm derslere uygulanıp uygulanmayacağını, çocukların somut bir ürün çıkartıp çıkarmayacaklarını, dersleri gelip izleyip izleyemeyecekleri gibi sorular sordular. Soruların benimle ilgili olanlarını yanıtladım. Sunum sonunda veliler ile veli izin formunu imzalayıp geri vermeleri için paylaştım. 3/C velileri çok sık öğretmen değiştirdikleri ve okul ile ilgili güven sorunu yaşadıkları için yapılacak*

*her türlü çalışmaya karşın ön yargılıydılar. “(Araştırmacı Günlüğü 26.10.2016, s. 15-16).*

Veliler ile araştırma boyunca bir kez araştırmanın başında bilgilendirme ve izin almak için toplantı yapılmıştır.

### **3.1.2.f. Uygulama Yapılacak Sınıfın Öğretmeni**

Uygulama yapılacak şube henüz belirlenmeden önce her iki üçüncü sınıf öğretmeni ile bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Her iki öğretmen ile yapılan ilk görüşmenin amacı öğretmenlere uygulama hakkında bilgi vermek amaçlı iken, ikinci görüşme sadece uygulama yapılan sınıf öğretmeni ile yapılarak (25.10.2016) uygulama süreci değerlendirilmiştir. Her iki görüşmeden elde edilen veriler genel araştırma bulgularını desteklemek için kullanılmıştır.

Her iki sınıf öğretmenine kendi isimleri ile hiç bir ilgisi olmayan Ali (3/D sınıf öğretmeni) ve Ayşe (3/C sınıf öğretmeni) kod isimleri verilmiştir. İlk görüşmede yapılacak olan uygulama hakkında bilgilendirilmişlerdir. Bu toplantıya ilişkin olarak araştırmacı, günlüğüne aşağıdaki notları almıştır:

*“Her iki sınıf öğretmeni okul müdürünün yönlendirmesi ile toplantının yapılacağı kütüphaneye geldiler. Kendimden ve mesleki deneyimimden bahsettim. Uygulamaya ilişkin hem teorik hem de pratik bilgiler verdim. Sınıfta tam olarak ne yapacağımı anlattım. Plan ve etkinlik örneklerimi gösterdim. Anlattıklarım sırasında 3/C sınıf öğretmeni “bizim hep yaptığımız uygulamalar hocam bunlar” dedi 3/D sınıf öğretmeni “Hocam yeni bir şey değilki bunlar bizim yıllardır sınıflarımızda uyguladıklarımız” dedi. Daha sonra 3/C öğretmeni “Aslında bunlar güzel ama her bir kazanımdan sonra bir değerlendirme testi koymalısın hocam bunlar (öğrenciler) böyle etkinliklerle yapınca öğrenmez unuturlar” dedi. Yine 3/C öğretmeni” böyle etkinliklerle yapınca öğrenmezler siz tahtada anlatın bir de defterlerine anlattıklarınızı yazdırın ya da fotokopi yaptırıp yapıştırın” dedi. Uygulamanın kendi sınıflarında yapılması konusunda çok istekli değillerdi. Gerekçe olarak da 3/D sınıf öğretmeni, “Hocam benim sınıfımda uygulayın derim ama sınıfımda tüm çocuklar soru sorar ben sorular sorarım sordukları soruları yanıtlarım, hatta matematikten öyle zor sorular sorarım ki evde anne babası ile birlikte saatlerce uğraşırlar. “ dedi.*

3/C sınıf öğretmeni ise “Hocam benimkiler (öğrenciler) akademik olarak gerideler seneye dördüncü sınıf olacaklar siz bunu yaparsanız derslerden geri kalırlar, öğrenemezler” dedi. Öğretmenlere derslerden geri kalmayacakları sözü verildi. (Araştırmacı Günlüğü, 25.201.2016, s.11).

3/D sınıf öğretmeni Ali öğretmen'in toplam mesleki kıdemi 39 yıldır. 30 yıl devlet okullarında kadrolu çalıştıktan sonra 9 yıldır da özel okullarda sınıf Öğretmenliği yapmaktadır. Uygulama yapılan okulda ise 4 yıldır görev yapmaktadır. Öğretmen okulu mezunudur. Arkadaşları ile kurduğu bir tiyatro grubu vardır. Hem oyunlar yazmakta hem de oyunlarda rol almaktadır. Fotoğrafçılık ve bitkiler özel olarak ilgilendiği diğer alanlardır. Bir kız çocuğu babasıdır.

Uygulama yapılacak sınıf öğretmenine ilişkin yukarıdaki bilgiler öğretmenin yetkinliğini tartışmaya açmak amacıyla kullanılmayacaktır. Uygulama süresince bir sınıfa dair toplanacak verilerin nitelikli bir şekilde yorumlanması doğru bir öğretmen betimlemesini gerekli kılar. Buradan hareketle sınıf öğretmeni hakkında toplanan veriler öğrencilerden toplanan verileri desteklemek ve çeşitlendirmek için kullanılacaktır.

### **3.1.2.g. Araştırma Ortamı**

Araştırmacıların, üzerinde araştırma yaptıkları kişilerin içinde buldukları ortamı ya da üzerinde araştırma yaptıkları konu, olay ve olguların geçtiği yerlere dair geniş bir betimleme yapması nitel araştırmalarda verilerin hangi ortamlarda elde edildiği ya da benzer ortamlar için hangi anlamları ifade ettiğinin belirlenmesi açısından önemlidir (Ekiz, 2004).

Araştırmanın yapıldığı okul, İstanbul Anadolu yakası Kadıköy ilçesine bağlı Koşuyolu semtinde eğitim öğretim veren özel bir okuldur. Okulda anasınıfından dördüncü sınıfa kadar yaklaşık 210 öğrenci bulunmaktadır. Bir müdür ve bir rehber öğretmen ile birlikte toplam dokuz sınıf öğretmeni görev yapmaktadır. Aynı zamanda ikisi yarı zamanlı olmak üzere toplam sekiz branş öğretmeni bulunmaktadır. Okulda sabah 08:40-16:20 arasında tüm gün eğitim öğretim yapılmaktadır.

Okul konut olarak inşa edildikten sonra okul binasına dönüştürülmüş beş katlı bir yapıdır. Eksi ikinci katta konferans salonu, spor salonu ve yemekhane, eksi birinci katta görsel sanatlar, müzik, drama atölyeleri ve rehberlik ve psikolojik danışman odası, giriş katında danışma ve anasınıfı (Hazırlık A Şubesi), birinci katta 1/A, 1/B, 2/A, 2/B sınıfları ve öğretmenler odası, ikinci katta 3/C, 3/D, 4/A, 4/B sınıfları üçüncü katta okul müdürünün odası ve okul kütüphanesi yer almaktadır. Okulun arka bölümünde küçük bir bahçesi bulunmaktadır.



**Şekil 3-10: Araştırma Yapılan Okulun Krokisi**

Okul, özel okul olmasına karşın fiziki imkanları oldukça yetersizdir. Okul toplam üç dublex daire şeklinde inşa edildiği için çatıya denk gelen 4. Sınıf dersliklerinde tavanda öğrenci boy sınırında duvar eğimleri sınıfta hareket alanine

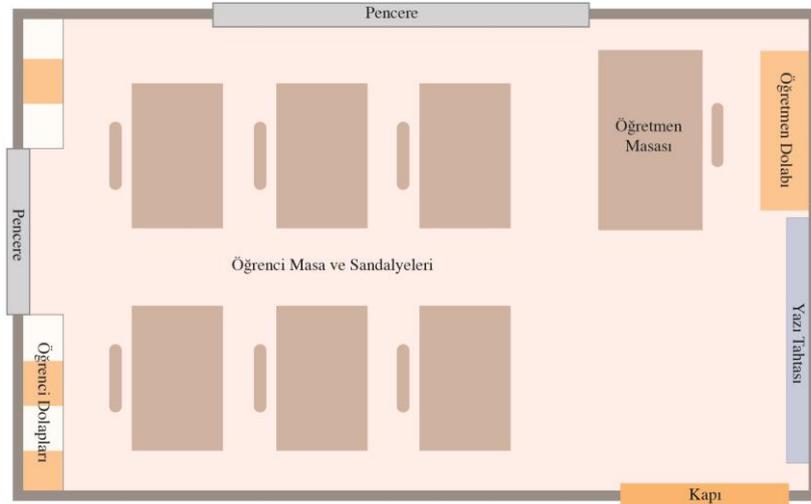


sınırlandırmaktadır. Sınıfların fiziki olarak küçük olmasından dolayı sınıflarda en fazla 12-16 öğrenci bulunmaktadır.

Uygulama yapılacak olan sınıf ikinci kattadır. Bu katta uygulama sınıfı ile birlikte iki üçüncü sınıf, iki de dördüncü sınıf vardır. Ayrıca kızlar ve erkekler tuvaleti olmak üzere iki adet de öğrenci tuvaleti bulunmaktadır.

3/D sınıfı yaklaşık 12 metrekaredir. Sınıfta toplam 8 adet birleşik sıra ve 16 adet birleşik sandalye ve en arka bölümünde de öğrenci dolapları yer almaktadır. Yazı tahtası öğretmen masası ve temel sınıf gereçleri de yine sınıfta bulunan diğer gereçlerdendir.

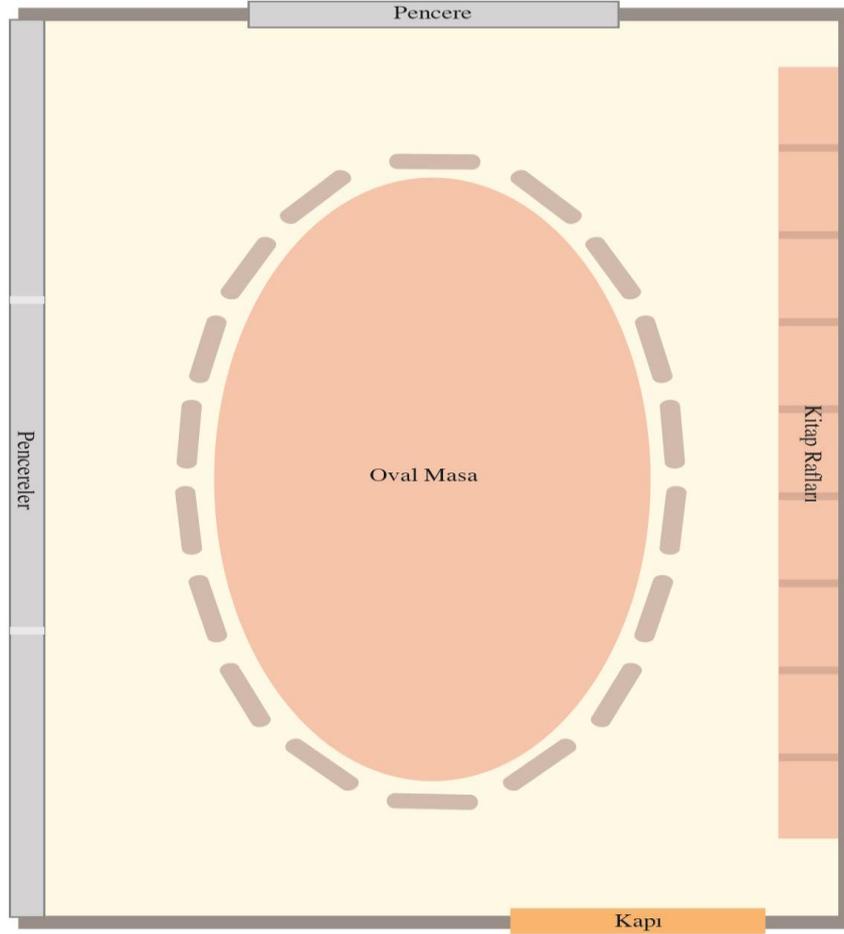
Uygulamanın ilk iki haftası 3/D sınıfında yapılmasına karşın video kayıtlarının izlenmesi ve ders sırasında yapılan gözlemler sonucunda fiziki koşulların araştırmanın sağlıklı yürütülmesinde önemli bir engelleyici olduğu tespit edilmiştir. Geçerlik komitesinde; sınıfın fiziksel olarak küçük olmasından dolayı öğrencilerin oturma düzeninde U düzeni ya da grup çalışması gibi değişiklik yapılmasının güçlüğü ve az ışık alması gerekçeleri doğrultusunda uygulamanın fiziki olarak daha elverişli olan okul kütüphanesinde yapılmasına karar verilmiştir (Geçerlik Komitesi Toplantı Tutanağı, 29.12.2016).



**Şekil 3-11: Araştırma Yapılan Sınıfın Krokisi**

03.01.2017 tarihinden itibaren tüm uygulamalar en üst katta bulunan okul kütüphanesinde yapılmıştır. Kütüphane, öğrencilerin yuvarlak bir masa etrafında oturdukları, daha aydınlık ve daha geniş bir alandır. İçerisinde bir adet 20 kişilik oval

masa ve yirmi adet sandalye, yaklaşık 200 adet kitabın yer aldığı ve boydan boya bir duvarı kaplayan kitaplıklar, iki adet tek kişilik masa, bir adet öğretmen sandalyesi, bir adet fotokopi makinası, bir adet büyük boy saksıda canlı çiçek ve 8 adet çeşitli renklerde minder bulunmaktadır.



**Şekil 3-12: Araştırma Yapılan Kütüphanenin Krokisi**

Bu araştırma 01.11.2016-28.04.2017 tarihleri arasında gerçekleştirilen uygulamaları içermektedir. Tablo 3-8’de araştırma sürecinde gerçekleşen önemli olaylar ve tarihler yer almaktadır.

**Tablo 3-8: Araştırma Sürecinde Gerçekleşen Önemli Etkinlikler ve Tarihleri Tablosu**

Tarih	Toplam Süre	Etkinlikler
<b>UYGULAMA ÖNCESİ</b>		
27.10.2016	65'	Tez Danışmanı ile hazırlık toplantısı
31.10.2016		Uygulama yapılması planlanan 3/D ve 3/C sınıf öğretmenleri ve okul müdürü ile bilgilendirici toplantı yapılması
01.11.2017- 29.11.2017	1 Ay	Uygulama öncesi gözlem
1.12.2016		Tez danışmanı ile değerlendirme toplantısı
25.10.2016	60'	Uygulama öncesi sınıf öğretmeni ile bilgilendirici toplantı yapılması
3.12.2016	60'	Uygulama öncesi yapılacak çalışma hakkında bilgilendirici veli toplantısı
7.12.2016		Tez danışmanı ile değerlendirme toplantısı
08.12.2016	40'	Hayat bilgisi Tutum Ölçeğinin Uygulanması
8.12.2016	40'	Hayat bilgisi "Benim Eşsiz Yuvam" Teması Başarı Testi'nin Uygulanması
9.12.2016	80'	I. Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşmelerinin yapılması
<b>UYGULAMA SIRASI</b>		
13.12.2016	120'	1. OTURUM: Barınma- Sorgulama Hattı-1
<b>15.12.2016</b>	<b>60</b>	<b>Geçerlik Komitesi Toplantısı-1</b>
20.12.2016- 27.12.2016	240'	1. OTURUM: Barınma- Sorgulama Hattı-2
28.12.2016	60'	ARALIK AYI II. TEZ İZLEME TOPLANTISI
<b>29.12.2016</b>	<b>60'</b>	<b>Geçerlik Komitesi Toplantısı-2</b>
3.01.2017	120'	1. OTURUM: Barınma- Sorgulama Hattı-3
<b>5.01.2017</b>	<b>60'</b>	<b>Geçerlik Komitesi Toplantısı-3</b>
10.01.2017	120'	2. OTURUM: İşbölümü
<b>12.01.2017</b>	<b>60'</b>	<b>Geçerlik Komitesi Toplantısı-4</b>
17.01.2017	120'	3. OTURUM: Planlama
<b>19.01.2017</b>	<b>60'</b>	<b>Geçerlik Komitesi Toplantısı-5</b>
07.02.2017- 14.02.107	240'	4. OTURUM: İletişim
<b>16.01.2017</b>	<b>60'</b>	<b>Geçerlik Komitesi Toplantısı-6</b>
21.02.2017	120'	5. OTURUM: Sorun Çözme
23.02.2017	<b>60'</b>	<b>Geçerlik Komitesi Toplantısı- 7</b>
7.03.2017	120'	6. OTURUM: Farklılıklara Saygı
9.03.2017	<b>60'</b>	<b>Geçerlik Komitesi Toplantısı- 8</b>
14.03.2017	120'	7. OTURUM: Adil Olmak- Sorgulama Hattı-1
<b>17.03.2017</b>	<b>80'</b>	<b>Geçerlik Komitesi Toplantısı- 9</b>
21.03.2017	120'	7. OTURUM: Adil Olmak- Sorgulama Hattı-2
24.03.2017	60'	<b>Geçerlik Komitesi Toplantısı- 10</b>
<b>UYGULAMA SONRASI</b>		
25.03.2017	40'	Uygulama sonrasında 3/D sınıf öğretmeni ile değerlendirme toplantısı yapılması
27.03.2017	40'	Hayat bilgisi Tutum Ölçeğinin Uygulanması
28.03.2017	40'	Hayat bilgisi "Benim Eşsiz Yuvam" Teması Başarı Testinin Uygulanması
29.03.2017	80'	II. Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşmelerinin yapılması
06.06.2017	40'	Kalıcılık Testinin uygulanması

Ayrıca uygulama boyunca gerçekleştirilen tüm oturumlarda öğrencilerin dinleme alışkanlıklarını geliştirmek için konuşma nesnesi kullanılmıştır. Konuşma nesnesi, bir top, bir cetvel, bir oyuncak, maskot vb. olabilir. Bu uygulamada aşağıda görseli bulunan oyuncak maskot konuşma nesnesi olarak kullanılmıştır. Tüm uygulama boyunca “Konuşma nesnesi kimin elindeyse o konuşur, diğerleri onu dinler.” kuralı, alışkanlığa dönüştürülmeye çalışılmıştır.



**Şekil 3-13: Uygulamalar süresince kullanılan “Konuşma Nesnesi” Görseli**

### **3.2. Veri Toplama Araçları**

Veri toplama araçları belirlenirken toplanan bilginin türüne göre bu araçlar nitel ve nicel veri toplama araçları olarak ikiye ayrılmıştır. Ayrıca veri toplama araçlarının türü ile bu araçlarla toplanan verilerin nasıl işleneceği, hangi amaçla kullanılacağı aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 3-9: Veri Toplama Araçlarının Türü, Kullanım Amacı ve Kullanım Sıklığı**

VERİ TOPLAMA ARACININ ADI	KULLANIM AMACI	KULLANIM SIKLIĞI	
NİTEL VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	Kişisel Bilgi Formu	Çalışma grubuna ait demografik özelliklere ulaşmak	Çalışma grubu belirlendikten sonra bir kez kullanılmıştır.
	Video Kayıtları	Uygulamaların tamamını kayıt altına alarak yapılan etkinliklerde meydana gelen tüm durumları analiz etmek.	Tüm ders uygulamaları boyunca toplam 2040 dakika kayıt yapılmış, araç 10 kez kullanılmıştır.
	Görüşme	Çalışma grubundaki öğrenciler ve bu öğrencilerin öğretmenlerinden uygulama öncesi ve süresince görüş almak.	Çalışma grubu ve çalışma grubu sınıf öğretmeni ile uygulamanın öncesinde ve sonrasında olmak üzere toplam 2 kez kullanılmıştır.
	Öğrenci Günlükleri	Öğrencilerin her bir uygulama sonrasında görüşlerini almak.	Her bir uygulama sonucunda öğrencilerin doldurduğu toplam 15 adet öğrenci günlük sayfası kullanılmıştır.
	Araştırmacı Günlüğü	Araştırma boyunca araştırmacının tüm süreçleri kaydetmesini sağlamak.	Tüm araştırma boyunca araştırmacı tarafından yazılan 42 sayfa günlük kullanılmıştır.
	Öğrenci Ürünleri	Öğrencilerin tüm uygulama boyunca edindikleri öğrenme deneyimlerine ilişkin veri toplamak.	Öğrenci çalışma kağıtları, ödevler, giriş ve çıkış kartları gibi.
NİCEL VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	Başarı Ölçeği	Uygulamanın yapıldığı Hayat Bilgi dersi B temasında belirlenen kazanımlara ilişkin çalışma grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası başarı durumlarını tespit etmek.	Uygulamanın başında ve sonunda olmak üzere 2 kez kullanılmıştır.
	Tutum Ölçeği	Çalışma grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası hayat bilgisi dersine ilişkin tutumlarını belirlemek.	Uygulamanın başında ve sonunda olmak üzere 2 kez kullanılmıştır.
	Kalıcılık Testi	Uygulamanın yapıldığı hayat bilgi dersi B temasında belirlenen kazanımlara ilişkin çalışma grubundaki öğrencilerin uygulama sonrasında gerçekleşecek öğrenmelerinin kalıcılığını tespit etmek.	Uygulamanın bitiminden 12 hafta sonra 1 kez kullanılmıştır.

**Kişisel Bilgi Formu:** Bu form öğrencilerin kişisel bilgilerini almaya yönelik olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Toplam on sorudan oluşmaktadır (Ek 6). “Kişisel Bilgi Forumu” araştırma boyunca bir kez, 29.10.2016 tarihinde uygulanmıştır.

**Video Kayıtları:** Video araştırma için daha geniş bir perspektif sunar (Mayers, 2003, s. 7) Her hafta yapılan öğretim etkinlikleri video aracılığı ile kaydedilmiştir. Verilerin detaylı analizinin yapılması için video kaydı yapılması önemlidir. Bazen kayıtların tekrar tekrar izlenmesi gerekebilir bu durumda araştırmacı kayıtları yeniden izleme imkânına da sahiptir. Video kayıtları ile araştırmacının aynı zamanda uygulayıcı olmasından dolayı yapılan etkinliklerin daha sonra bütünsel bir prespektiften doğrudan ve hareketli bir şekilde gözlenebilmesini sağlanmıştır.

Uygulamada toplam 10 oturum video kamera ile kayıt altına alınmıştır. Yapılan video kayıtları aracılığı ile sınıf içi etkileşim, ortam, araştırmacı öğretmen ve öğrenci performansları ve çeşitli olaylar geçerlik komitesinde izlenmiştir.

Video kayıt için “Canon Legria HFR306” marka kamera kullanılmıştır. Kamera cmos sensör ve yüksek çözünürlüğe (1920\*1080) sahiptir. Kameranın sınıfın tamamını çekebilecek genişlikte bir lense sahip olması araştırmacının işini kolaylaştırmıştır. Derslikteki kitaplığın önüne bir tripodla yerleştirilen kamera ile sınıf içindeki tüm öğrenciler kamera görüş alanına sığmıştır. Bu, sınıfı tam anlamıyla gözlemlemek için büyük avantaj sağlamıştır. Kameranın sesleri algılama konusunda iyi olması ses veri kaybını da tamamen önlemiştir. Kamera .mts uzantılı video formatında kayıt yapmıştır. Bu format hem görüntü hem de ses açısından yüksek kalite sunmaktadır. Yapılan bu kayıtlar araştırmacı tarafından yazıya dökülmüştür. Her bir uygulama sonrasında ilgili video kayıtları geçerlik komitesi tarafından izlenmiş ve değerlendirmeler yapılmış, bu değerlendirmeler ışığında bir sonraki uygulama gözden geçirilmiştir.

**Görüşme:** Araştırma süresince uygulama yapılan sınıfın, öğretmeni ve uygulama yapılan öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın yapılacağı sınıf öğretmeni ile iki farklı zamanda bilgilendirme ve değerlendirme toplantıları, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak yapılmıştır. Araştırmacı öğretmen ve uygulamanın yapıldığı 3/D sınıf öğretmeni ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler ve tarihleri aşağıdaki gibidir:

**Tablo 3-10: Çalışma Grubu Öğrencilerinin Sınıf Öğretmeni ile Yapılan Görüşme İçerikleri ve Tarihleri Tablosu**

Görüşmenin İçeriği	Tarih
Uygulama süreci hakkında bilgi verme	25.10. 2016
Uygulama sonunda sürecin değerlendirilmesi	23.03. 2017

İlgili sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Daha sonra bu kayıtlar araştırmacı tarafından yazıya dökülmüştür. Öğretmenle yapılan görüşmelerin süreleri ise 40 dakika ile 1 saat arasında değişmiştir. Her görüşmede öğretmene sorulan soru sayısı 3-5 arasındadır.

Öğrencilerle yapılan görüşmeler ise uygulamanın başında ve sonunda olmak üzere bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Öğrenciler için yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlandıktan sonra uzman ve sınıf öğretmeni görüşü alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda son şekli verilen görüşme formları 5 üçüncü sınıf öğrencisine uygulanarak pilot çalışma yapılmıştır. Aşağıdaki tabloda öğrencilere görüşmeler sırasında sorulan sorular yer almaktadır.

**Tablo 3-11: Çalışma Grubu Öğrenciler ile Yapılan Görüşmeler Sırasında Sorulan Sorular Tablosu**

Uygulama Öncesi Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Soruları Uygulama Tarihi: 12.12.2016	Uygulama Sonrası Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Soruları Uygulama Tarihi: 28.03.2017
1. Soru sormaktan hoşlanırsınız mı?	1. Soru sormaktan hoşlanırsınız mı?
2. Yanıtını en çok merak ettiğiniz soru nedir?	2. Yanıtını en çok merak ettiğiniz soru nedir?
3. Yetişkinlere sorularını sorduğunda genellikle ne yapıyorlar?	3. Soruların üzerine düşünmek hoşunuza gider mi? Üzerinde düşünmekten hoşlandığınız bir soru var mı?
4. Soruların üzerine düşünmek hoşunuza gider mi? Üzerinde düşünmekten hoşlandığınız bir soru var mı?	4. Derste sık sık soru sormak istiyorsunuz mu?
5. Derste sık sık soru sormak istiyorsunuz mu?	5. Öğretmen size derste sık sık sorular soruyor mu?
6. Derste soru sormak istediğinde ne yapıyorsunuz?	6. Öğretmenin size sorduğu sorulardan aklında kalan varsa söyleyiniz mi?
7. Öğretmen size derste sık sık sorular soruyor mu?	7. Derste aklına takılan bir soru olduğunda ve derste bu soru yanıtlanmadığında ne yapıyorsunuz?
8. Öğretmenin size sorduğu sorulardan aklında kalan varsa söyleyiniz mi?	8. Bir şeyi anladığınızı nasıl bilebilirsiniz?
9. Derste aklına takılan bir soru olduğunda ve derste bu soru yanıtlanmadığında ne yapıyorsunuz?	9. Sorgulama yapmak ne demek sence?
10. Bir şeyi anladığınızı nasıl bilebilirsiniz ?	10. Hayat bilgisi dersini seviyor musunuz?
11. Sorgulama yapmak ne demek?	11. Hayat bilgisi dersinde aklında kalanlar nelerdir?
12. Hayat bilgisi dersini seviyor musunuz?	12. Aklına ilk gelen soru nedir?
13. Aklına ilk gelen soru nedir?	

Öğrencilerle yapılan görüşmelerin süreleri 40 dakika ile 1 saat arasında değişmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler okuldaki “kütüphanede” ders dışı zamanlarda yapılmıştır.

**Tablo 3-12: Çalışma Grubu Öğrenciler ile Yapılan Görüşme İçerikleri ve Tarihleri Tablosu**

Görüşmenin İçeriği	Tarih
Uygulama öncesi öğrencilerin “soru sormak”, “sorgulama” “farklı yöntem ve tekniklerle karşılaşma durumları” hakkında görüşlerini almak.	09.12. 2016
Uygulama sonunda öğrencilerin “soru sormak”, “sorgulama” “farklı yöntem ve tekniklerle karşılaşma durumları” hakkında görüşlerini almak.	29.03 2017

Öğrencilerle ve sınıf öğretmeni ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerin ses kayıtları alınmıştır. Bunun için bir mobil telefonun ses kaydedici özelliği kullanılmıştır. Yapılan bu kayıtlar araştırmacı tarafından yazıya dökülmüştür.

**Öğrenci Günlükleri:** Öğrenme sürecini yönlendirmek üzere eylem araştırmasının tüm üyelerinin bir günlük tutması önemlidir. Özellikle öğrencilerin, alternatif bakış açılarının geliştirilebilmesi için aynı konuda günlük tutmaya cesaretlendirilmeleri gerekmektedir (Kemmis ve McTaggart, 1992, s. 50-101). Araştırma kapsamında öğrenci günlükleri, öğrencilerin yapılan etkinliklere ilişkin duygu ve düşüncelerini belirlemek ve derse ilişkin gözlem ve deneyimlerini ifade etmelerini sağlamak amacıyla kullanılmıştır. Öğrencilere her hafta üç ders saati süren hayat bilgisi dersi sonunda günlük yazabilecekleri sayfalar dağıtılmıştır. Öğrencilere ait önemli veri niteliği taşıyan bu günlüklerin kaybolmaması ve düzenli işlenebilmesini sağlamak amacıyla defter yerine günlük sayfaları kullanılmıştır. Öğrencilere günlüklerin nasıl tutulacağı hakkında bilgi verilmiştir. İlk iki oturum boyunca günlük yazmaları hakkında boş bir sayfa verilmiş ancak öğrencilerin çoğunluğu duygu ve düşüncelerini yazmamıştır. Bunun üzerine ikinci oturumdan sonra verilen günlük sayfalarına iki açık uçlu ifade yazılmıştır: “Bugün hayat bilgisi dersi ile ilgili duygu ve düşüncelerinizi yazınız.” ve “ Bugün hayat bilgisi dersi ile ilgili aklında kalan üç şeyi yazınız.” (Ek 1). Uygulama sonunda her bir öğrenci için 15 adet günlük toplanmıştır.

**Araştırmacı Günlüğü:** Eylem araştırmalarında önemli bir yere sahip araştırmacı günlükleri sınıfta, okulda ve öğretmenin kendi hayatında neler olduğu ile ilgili kişisel



ve özel bir kayıt alanı sağlar (Pine, 2009, s. 194). Araştırmacı öğretmen tarafından tutulan bu kayıtlar bir araştırmayı geliştirme aşamasında belirleyici olmuştur. Araştırmacı bir defter üzerine notlar alarak günlük tutmuştur.

Araştırmaya ilişkin tüm görüş ve gözlemlerin kaydedildiği araştırmacı günlüğündeki veriler diğer tüm verileri desteklemek amacıyla kullanılmıştır. Araştırmacı tüm uygulama boyunca 42 sayfa günlük yazmıştır.

**Öğrenci Ürünleri:** Araştırma kapsamında yapılan tüm uygulamalar boyunca derse hazırlık, giriş, ödev gibi pek çok öğrenci ürünü ortaya çıkmıştır. Ancak bu ürünlerden sadece her bir oturumun daha derin çeşitleme bölümünde doldurdukları “Sorular Hakkında Düşünmek” le ilgili etkinlik çıktıları ve öğrenci günlüklerinden toplanan veriler analizlere dahil edilmiştir (Ek 10,11,12,13,14).

**Tutum Ölçeği:** Araştırmada Bektaş (2007) tarafından geliştirilen “Hayat bilgisi dersi Tutum Ölçeği” nin (Ek-4) kullanılmasına karar verilmiştir. Bu araştırmada öğrencilerin uygulama öncesinde ve sonrasında Hayat bilgisidersine ilişkin tutumlarında bir değişme olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılmıştır.

“Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği” 10 maddeden ve üçlü derecelendirme ölçeğinden oluşmaktadır. “Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” geliştirilirken Bektaş (2007) tarafından literatür taraması yapılmış ve öncelikle bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu havuzdan madde seçimi, içerik-kapsam geçerliği için 7 alan uzmanına başvurularak madde sayısı 13’e indirilmiştir. 13 maddelik ölçek ön uygulamaya katılan 113 kişiye uygulanarak, geçerlik güvenirlik çalışmalarına dahil edilmiştir. Öncelikle ölçekte yer alan madde ayırt edicilik düzeylerine bakmak üzere alt %27 ve üst %27’lik gruplar için t-testi uygulanmıştır. T-testi sonucunda M1, M2, M4, M6, M7, M8, M9, M10, M11 ve M12 maddelerin alt %27 ve üst %27’lik kısmında istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı olduğu görülmüş ve madde ayırt edicilik düzeyleri uygun bulunmuştur. Bunun yanında M3, M5 ve M13 maddeleri ise alt %27 ve üst %27’lik kısmında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı için maddelerin ayırt edicilik düzeyleri uygun bulunmamış ve ölçekten çıkarılmıştır.

Madde ayırt edicilik düzeyleri belirlendikten sonra kalan 10 maddeye yapı geçerliğine bakmak üzere açımlayıcı (exploratory) faktör analizi işlemine geçilmiştir. Bu analizin yapılabilmesi için öncelikle örneklemin yeterliliğini test eden KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) testine bakılmıştır. KMO değeri .64 olarak bulunmuştur. Bu değer .60'dan büyük olması nedeniyle örneklemin yeterli olduğu görüşüne varılmıştır. İkinci olarak Bartlett'in Sphericity testine bakılarak ( $p=.00$ ) elde edilen verilerin faktör analizi yapmaya uygun olduğu tespit edilmiştir. Faktör analizinde 10 madde öz değeri 1 olarak alınarak temel bileşenler analizi öncelikli olmak üzere varimax (25) eksen döndürmesi yapılmıştır. Maddelerin faktörlerdeki en küçük değeri olarak da .35 seçilmiştir. Analiz sonucunda 3 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Bu faktörlerden birincisi toplam 4 maddeden (1, 2, 8 ve 10) oluşmaktadır. Bu maddelerin faktördeki yük değerleri 0.447-0.812 arasında değişmektedir.

Ölçeğin toplam varyansının %20.2'sini açıklayan bu faktör "*Hayat bilgisi dersinden zevk alma*" olarak isimlendirilmiştir. Ölçekte yer alan ikinci faktör toplam 3 maddeden (4, 7 ve 9) oluşmaktadır. Bu maddelerin ikinci faktördeki yük değerleri 0.425-0.768 arasında değişmektedir. Ölçeğin toplam varyansının %16.2'sini açıklayan bu faktör "*Hayat bilgisi dersi ile ilgilenme*" olarak isimlendirilmiştir. Ölçekte yer alan üçüncü ve son faktör toplam 3 maddeden (6, 11 ve 12) oluşmaktadır. Bu maddelerin üçüncü faktördeki yük değerleri 0.589-0.693 arasında değişmektedir. Ölçeğin toplam varyansının %14.6'sını açıklayan bu faktör "*Hayat bilgisi dersinin gerekliliğine inanma*" olarak isimlendirilmiştir. Yapı geçerliği çalışması sonucunda ölçek toplam 10 maddenin yer aldığı 3 faktörden oluşan ve faktörlerin açıkladıkları toplam varyansın %51 olduğu bulunmuştur. Yapı geçerliğine baktıktan sonra ölçeğin güvenilirliği için iç tutarlılık katsayısı (Cronbach alpha) ile hesaplanmıştır.

"Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" iç tutarlılık testi sonuçları incelendiğinde ölçeği oluşturan boyutların sırasıyla .61, .54 ve .36 iç tutarlılık katsayısına sahip olduğu, bunun yanında ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısının ise .63 olduğu bulunmuştur. Bu değer için uygun bir değer olduğu ve ölçeğin güvenilirlik katsayısının iyi olduğu söylenebilir. 10 maddelik üçlü likert tipi bu ölçekten öğrenciler en az 10, en çok 30 puan alabilirler (Bektaş, 2007, ss. 84-87). (Ek 2).

**Başarı Ölçeği:** Başarı ölçeği ile hayat bilgisi dersi B teması “Benim Eşsiz Yuvam” ın Sokratik sorgulama temelli bir teknikle öğretiminin, öğrencilerin akademik başarı düzeyleri üzerindeki etkisinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda araştırmacı öğretmen tarafından hazırlanan başarı testi öğrencilerin uygulama öncesinde “Benim Eşsiz Yuvam” temasındaki kazanımlara ilişkin başarı düzeylerini tespit etmek ve uygulama bitiminde de bu kazanımları edinim düzeylerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Başarı testi uygulama öncesi ön test, uygulama bitiminde de son test olarak kullanılmıştır.

Başarı testinin tamamı çoktan seçmeli 25 sorudan oluşmaktadır. Test soruları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanmış olan 2008-2009 yılı hayat bilgisi dersi programının 3. sınıf “Benim Eşsiz Yuvam” ünitesinde yer alan kazanımları temel almıştır. Kazanımlar araştırmacı öğretmen tarafından, 2001 yılında revize edilen Bloom Taksonomisi’ndeki bilişsel alanlar dikkate alınarak bir elededen geçirilmiştir.

Başarı ölçeğinde bulunan soruların öğrenciler tarafından nasıl algılandığını tespit etmek ve testin süresini belirlemek için 3.sınıfta öğretmenlik deneyimi olan iki sınıf öğretmenin ve geçerlik komitesinin görüşü alınarak 40 soruluk bir ön deneme formu oluşturulmuştur. Ölçekte yer alan maddeler konu alan uzmanı olarak geçerlik komitesine sunulmuştur. Ölçekte bulunan 10 soru hedef kazanımı tam olarak ölçmemesi, soru sayısı arttıkça sürenin uzaması, soruların ifade problemleri nedeniyle testin kapsam geçerliliğini etkilenmeyecek şekilde elenmiştir. Geri kalan 30 sorunun geçerlik komitesi tarafından onaylanmasının ardından pilot uygulaması yapılmıştır.

Araştırmacı öğretmen farklı bir okulda 3. sınıfta bulunan 16 öğrenciye başarı ölçeğininin pilot uygulamasını yapmıştır. Pilot uygulama sonrasında ölçeğin güvenilirlik analizini tespit etmek amacıyla madde analizi yapılmıştır. Bütün sorular için “madde güçlük indeksi (P)” ve “madde ayırt edicilik indeksi (D)” hesaplanmıştır.

Madde güçlük indeksi (P), her bir maddenin doğru cevaplanma oranını göstermektedir. Madde güçlük indeksi (P) “0” ile “1” arasında değerler

alabilmektedir. Bulunan değer sıfıra yaklařtıķça maddenin zor olduğu, bire yaklařtıķça maddenin kolay olduğu söylenebilir. Genellikle madde güçlük indeksinin başarı testlerinde 0,50 civarında olması istenir (Çepni ve diğerleri, 2008).

Madde ayırt edicilik indeksi (D) ise, bir maddenin başarı düzeyi yüksek öğrencilerle başarı düzeyi düşük öğrencileri ayırt etme derecesidir. Doğal olarak bir maddenin başarılı öğrenciler (st grup) tarafından daha yüksek oranda, başarısız öğrenciler (alt grup) tarafından ise daha düşük oranda doğru cevaplandırılması beklenir. Madde ayırt edicilik indeksi “-1” ile “+1” arasında değerler alabilmektedir. Madde ayırt edicilik indeksinin sıfıra yaklaşması, maddenin st ve alt grubu ayırt ediciliğinin düşük; +1’e yaklaşması ayırt ediciliğinin yüksek olması demektir. Madde ayırt edicilik indeksinin negatif değerler alması, maddenin doğru cevaplanma oranının alt grupta daha yüksek olması demektir. Bu ve benzeri maddeler testin amacına hizmet etmediği gibi test güvenirliğini de düşürmektedir (Baykul, 2000).

Madde analizi sonucunda ayırt edicilik kriterini değerlendirirken şu kriterlere dikkat edilir: Ayırt edicilik indeksi sıfır veya negatif olan maddeler teste dâhil edilemez; ayırt edicilik indeksi (0,40) veya daha yüksek bir değerde ise madde çok iyi, düzeltilmesi gerekmez; (0,30)-(0,40) arasında ise iyi, düzeltilmesi gerekmez; (0,20)-(0,30) arasında ise madde zorunlu hallerde aynen kullanılabilir veya değiştirilebilir; 0,20’den daha kk bir değerde ise madde kullanılmamalıdır veya yeniden düzenlenmelidir (Turgut, 1992). Pilot uygulama sonrasında yapılan analizler doğrultusunda 6,14. ve 19. maddelerin ayırt ediciliğin 0 ile -0,25 arasında çıkması, 12 ve 21. maddelerin ise hem ayırt ediciliğin sıfır çıkması hem de güçlük düzeylerinin 0,20 ‘den düşük çıkması nedeniyle, ölçekten çıkartılmıştır. Böylece 25 soruluk bir başarı leği oluşturulmuştur. Madde analizi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir. Başarı leğinin geliştirilmesi aşamalarının tamamında ölçeğin kapsam geçerliliğinin korunmasına dikkat edilmiştir (Ek 3).

**Tablo 3-13: Başarı Testi Madde Güçlük ve Madde Ayırt Edicilik Puanları Tablosu**

Başarı Testi Maddeler	Madde Güçlüğü	Madde Ayırt Edicilik
Madde 1	0,44	1
Madde 2	0,69	0,5
Madde 3	0,31	1
Madde 4	0,5	0,5
Madde 5	0,25	0,5
Madde 7	0,25	0,25
Madde 8	0,56	0,25
Madde 9	0,75	0,5
Madde 10	0,31	0,75
Madde 11	0,81	0,25
Madde 13	0,44	0,75
Madde 15	0,44	1
Madde 16	0,63	0,5
Madde 17	0,44	0,75
Madde 18	0,44	1
Madde 20	0,44	1
Madde 22	0,88	0,25
Madde 23	0,5	0,5
Madde 24	0,63	0,5
Madde 25	0,5	0,5
Madde 26	0,63	0,25
Madde 27	0,81	0,25
Madde 28	0,5	0,5
Madde 29	0,75	0,5
Madde 30	0,25	0,25

Madde yorumlama kriterleri göz önünde bulundurularak gerekli maddeler çıkarıldıktan sonra başarı ölçeğinin güvenilirliği SPSS istatistik programı kullanılarak hesaplanmıştır. Bu analiz sonucunda güvenilirlik 0,84 çıkmıştır. Alanyazında güvenilirliğin 0.70 ve üzerinde olması ölçme aracının araştırmalarda kullanılması için yeterli olduğu anlamına gelmektedir (Özgüven, 1998).

**Tablo 3-14: Başarı Testindeki Sorular ve İlgili Kazanımlar**

SIRA NO	KAZANIM	SORU NUMARASI
1	B.3.1. Barınmanın insanın temel ihtiyaçlarından biri olduğunu kavrar ve bu ihtiyacın karşılanmasının önemini belirtir.	SORU 1
2	B.3.4. Adres bilgilerine sahip olmanın önemini belirtir.	SORU 2
3	B.3.5. Evini yön ile ilgili temel kavramları kullanarak bildiği yere göre tarif eder.	SORU 3
4	B.3.6. Yön bulmada kullanılan çeşitli yöntemleri ve araçları merak eder ve araştırır.	SORU 4
5	B.3.8. Farklılıkların doğal olduğunu kabul eder ve farklı özelliklere sahip kişilere hoşgörülle yaklaşır.	SORU 5
6	B.3.9. Fiziksel özelliklerini tanıyarak olumlu bir beden imgesi geliştirir.	SORU 6

7	B.3.11. Hayatımızı kolaylaştırmak için çalışanları tanı ve yaptıkları işleri açıklar.	SORU 7
8	B.3.13. Ailesi ve yakın çevresiyle iletişim kurarken sözel olmayan iletişim öğelerinin de kullanıldığını fark eder.	SORU 8
9	B.3.14. Aile üyeleri arasındaki ilişki ve iletişim biçimi ile diğer kişilerle olan ilişki ve iletişim biçimi arasındaki farkı ayırt ederek ailenin özel bir çevre olduğunu kavrar.	SORU 9
10	B.3.15. Kendi ailesi ile başka aileleri karşılaştırarak aile yapılarının farklı olabileceğini keşfeder.	SORU 10
11	B.3.16. Farklı sosyal ve ekonomik gruplara mensup kişilerin bakış açılarının farklı olabileceğini kabul ederek bu kişilere ön yargısız davranır.	SORU 11
12	B.3.17. Aile içinde ortaya çıkabilecek anlaşmazlıkları çözmek için sorun çözme becerisini kullanır.	SORU 12
13	B.3.20. Aile içinde görev dağılımının adil olup olmadığını sorgular.	SORU 13
14	B.3.28. Ailesinde ve çevresinde (akrabaları, komşuları vb.) birbirlerinin haklarına ne ölçüde saygı gösterildiğini gözlemler.	SORU 14
15	B.3.30. Ailesi ve yakın çevresiyle olan ilişkilerinde olumlu tepkiler yaratan ve görgü kurallarına uyan davranışlar gösterir.	SORU 15
16	B.3.37. Kişisel eşyalarını ve başkalarının eşyalarını özenli kullanmadığında ortaya çıkan sorunları çözer.	SORU 16
17	B.3.41. Ülkesini, tıpkı evi ve okulu gibi bir “yuva” olarak kabul eder.	SORU 17
18	B.3.42. Bir evin farklı işlevlere sahip bölümleri ile ülkenin farklı özelliklere sahip yerleri arasında bir benzerlik görür; evin bütünlüğü ile Türkiye'nin bütünlüğü arasında bağlantı kurar.	SORU 20
19	B.3.43. İnsanların mutluluğunun, bireylerin aile içerisinde ve ülke genelinde üzerlerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirmelerine bağlı olduğunu kavrar.	SORU 18
20	B.3.44. Aralarındaki benzerliklere ve farklılıklara karşın bütün insanların aynı gezegeni paylaştıklarını fark ederek daha iyi bir dünya yaratmak için her bireyin üzerine düşen görevler olduğunu kavrar.	SORU 19
21	B.3.29. Atatürk'ün insan hak ve hürriyetlerine verdiği önemi açıklar.	SORU 22
22	B.3.45. “Benim Eşsiz Yuvam” temasında geçen kavramları yerinde ve doğru bir biçimde kullanır.	SORU 21
23	B.3.32. Amaçlarına ulaşabilmek için kişisel olarak çaba harcaması gerektiğini kabul eder ve karşılaşılabileceği eleştirilere açık olur.	SORU 23
24	B.3.31. Kişisel olarak gelişimine uygun amaçlar belirleyerek bu amaçlara ulaşmak için izleyeceği aşamaları planlar.	SORU 24
25	B.3.22. Yemek, uyku, ders çalışma ve oyun saatlerine uymanın kişisel başarı ve başarısızlıkla ilişkisini araştırır.	SORU 25

**Kalıcılık Ölçeği:** Kalıcılık ölçeğinden elde edilen veriler “EXCEL for Windows” paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Çözümlemelerde araştırmaya katılan öğrencilerin başarı testi ve kalıcılık testi sonucunda aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Araştırma sorularının yanıtlanması amacıyla grup içi karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu doğrultuda araştırmacı öğretmen tarafından hazırlanan başarı testi uygulama bittikten 12 hafta sonra (08.06.2017) aynı öğrenci grubuna tekrar uygulanmıştır.

Hayat bilgisiprogramı 3. sınıf B teması “Benim Eşsiz Yuvam” kapsamında bulunan 39 kazanım incelenmiş bu kazanımlardan 25 tanesi araştırmanın kapsamı içinde tutulmuştur. İlgili temaya ilişkin 25 kazanım incelenmiş ve kazanımlar anlama, ifade ve amaçları doğrultusunda birbirine yakınlıklarına göre gruptandırılmıştır. Daha sonra her bir kazanım grubuna kazanımların ortak içeriğine göre kapsayıcı isimler verilmiştir; Barınma, İş bölümü, Planlama, İletişim, Sorun Çözme, Farklılıklara Saygı, Adalet gibi. Kazanımların ana kavramlar altında toplanması ve her bir kavram için oluşturulan sorgulama hattı çerçevesinde ana

soruların belirlenmesinin ardından aynı zamanda araştırmanın alt problemlerinden olan Sokratik Sorgulama Entelektüel standartlarının hangi kavramlar işlenirken kullanılacağına karar verilmiştir. Her bir kavram ayrı bir oturum içerisinde verilerek öğrencilerin ürettiği düşünceler önceden belirlenen entelektüel standarta uygun sorgulanmıştır.

Yine her bir kavram bir sorgulama hattında sorgulanırken ilgili kazanımların anlam ve içerik genişliğinden dolayı barınma üç adalet kavramı ise iki sorgulama hattında sorgulanmıştır. 12 haftalık uygulama sürecinde oturumlar toplam 36 ders saati sürmüştür. Dersler Salı günleri haftada bir gün arka arkaya üç ders saati şeklinde gerçekleşmiştir. Okulun günlük zaman çizelgesine göre Salı günü 1. 2. ve 3. ders saatlerinde (09:00-11:40) uygulama yapılmıştır.

**Tablo 3-15: Uygulama Oturumları ve İçerikleri Tablosu**

KAVRAM VE İLGİLİ KAZANIM KODU		ANA SORU	TARİH	DERS SAATI	Sokratik Sorgulama entelektüel Standardı
<b>1. OTURUM</b> BARINMA: B.3.1-B.3.4- B.3.5.-B.3.6.- B.3.41-B.3.42	Sorgulama Hattı 1	Barınma nedir?	13.12.2016-03.01.2017	12	<b>Kesinlik-</b> İfade ettiğin düşünceleri biraz daha detaylandırır mısın?
	Sorgulama Hattı 2	Hayatta kalmak ile bilmek arasında bir fark var mıdır?			
	Sorgulama Hattı 3	Evimiz ile ülkemiz arasında bir benzerlik var mıdır?			
<b>2. OTURUM</b> İŞBÖLÜMÜ: B.3.11		Meslek ile hobi arasında bir fark var mıdır?	10.01.2017	3	<b>Açıklık-</b> Ürettiğin düşünce ile ilgili ne demek istediğine bir örnek verebilir misin?
<b>3. OTURUM</b> PLANLAMA: B.3.22- B.3.31- B.3.32		Başarı tesadüfen mi elde edilir?	17.01.2017	3	<b>Belirginlik-</b> Ürettiğin düşünce ile ilgili söylediklerinden hangisi en önemli?
<b>4. OTURUM</b> İLETİŞİM: B.3.13- B.3.14- B.3.18- B.3.30		Bir şey söylemek istediğimizde kime söylediğimiz mi nasıl söylediğimiz mi önemlidir ?	07.02.2017- 14.02.2017	6	<b>Doğruluk-</b> Ürettiğin düşüncelerin doğru olup olmadığını nasıl bilebiliriz?
<b>5. OTURUM</b> SORUN ÇÖZME: B.3.17-B.3.37		Bir sorun yaşadığında hep aynı şekilde mi çözersin ?	21.02.2017	3	<b>Uygunluk-</b> Ürettiğin düşünce konuyla ilgili mi?
<b>6. OTURUM</b> FARKLILIKLARA SAYGI: B.3.8- B.3.9- B.3.15- B.3.16		Farklı bir insan olabilir misin ? Kendinle ilgili neleri değiştirmek istersin ?	07.03.2017	7	3 <b>Derinlik-</b> Ürettiğin düşüncelerin karmaşık tarafları var mı?
<b>7.OTURUM</b> ADALET: B.3.20- B.3.43- B.3.44- B. 3.28 B.3.29	Sorgulama Hattı 1	Adil olmak ile mutlu olmak arasında bir ilişki var mıdır ?	14.03.2017- 21.03.2017	6	<b>Mantıklılık-</b> Söylediklerin birbiriyle tutarlı mı? <b>Genişlik-</b> Başka bir bakış açısına ihtiyacımız var mı?
	Sorgulama Hattı 2	Saygı gözle görülebilir mi? Birinin size saygı gösterdiğini nasıl anlarsınız?			

Yukarıdaki tabloda yapılan planlamaya uygun olarak her bir oturum için ders akışı ders örüntüsüne uygun hazırlanmıştır (Şekil 3-8: Araştırmada Kullanılan Sokratik Sorgulama Ders Döngüsü).

### 3.3. Verilerin Çözümlemesi

Araştırma süresince, araştırma problemlerine yanıtlar aramak amacıyla hem nicel hem de nitel veriler toplanmıştır. Toplanan bu verilerin niteliklerine göre iki farklı şekilde analiz edilmişlerdir. Her iki veri türü de hem nicel hem de nitel araştırma bulgularını desteklemek için kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel verilerinin analiz edilmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz araştırmanın kavramsal ve kuramsal yapısının önceden açık bir biçimde belirlendiği araştırmalarda kullanılan bir analiz yöntemidir. Bu analizde veriler, önceden belirlenen temalara ya da kategorilere göre özetlenir ve yorumlanır. Verilerin sunulmasında; araştırma soruları, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da bu süreçlerdeki boyutlar dikkate alınır. Gözlenen ya da görüşülen bireylerin görüşlerini yansıtılabilmek amacıyla sık sık doğrudan alıntılar yapılır (Şimşek ve Yıldırım, 2005, ss. 224-303) .

Bu bölümde araştırma verilerinin çözümlenmesinde izlenen adımlara yer verilecektir. Aynı zamanda verilerin araştırma sürecinde toplanan verilerin geçerlik ve güvenilirliği için neler yapıldığına değinildikten sonra araştırma etiği için yapılanlar açıklanacaktır.

Bu araştırmada nitel verilerin analizinde aşağıdaki aşamalar izlenmiştir:

- 1. Verilerin yazıya dökülmesi:** Uygulama sırasında kullanılan veri toplama araçları olan video kayıtları ile görüşmelerde kullanılan veri toplama aracı ses kayıtları araştırmacı tarafından bir word belgesine hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır.
- 2. Verilerin analiz öncesinde gruplanması:** Bir önceki aşamada yazıya dökülen veriler geçerlik komitesi tarafından incelenerek haftalık olarak değerlendirilmiştir.
- 3. Bütün verilerin gözden geçirilmesi:** Bu aşama, verilerin kodlanmasına başlanmadan önce, araştırmacının bütün yazılı veri kaynaklarını genel bir



fikir edinmek için dikkatlice okuduğu aşamadır. Bu yolla araştırmacı analiz öncesinde verilerin tamamını görme olanağını yakalamış olur.

**4. Verilerin kodlanması:** Kodlama aşaması, araştırmacının eldeki verilerden hareketle kavramlar geliştirdiği aşama olarak tanımlanabilir. Kodların belirlenmesi ile ilgili üç temel yaklaşım bulunmaktadır (Cavkaytar, 2009, s. 135):

- a. Veriler toplandıktan sonra ortaya çıkan kodlamalar.
- b. Veriler toplanmadan önce belirlenen kodlamalar ve toplanan verilerle uygunluğunun karşılaştırılması.
- c. Veri toplamadan önce belirlenen kodlamalarla veriler toplandıktan sonra ortaya çıkan kodlamaların birleştirilmesi.

**5. Temaların belirlenmesi:** Bu araştırmada yukarıdaki kodların belirlenmesi ile ilgili temel yaklaşımlardan ikinci tip kodlama yaklaşımı benimsenmiştir. Önceden belirli olan kodlar farklı temalar altında toplanmıştır. Araştırma öncesi araştırmanın ana ve alt problemleri doğrultusunda aşağıdaki temalar belirlenmiştir;

1. Kesinlik Teması
2. Açıklık Teması
3. Belirginlik Teması
4. Doğruluk Teması
5. Uygunluk Teması
6. Derinlik Teması
7. Mantıklılık Teması
8. Genişlik Teması
9. Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Sorunlara Üretilen Çözümler Teması

**6. Bulguların tanımlanması:** Bu aşamada araştırma soruları başlığı altında ortaya konulan temalar ilişkilendirilmiştir. Bu ilişkileri belirginleştirecek alıntılar yapılmıştır.

**7. Bulguların yorumlanması:** Araştırmanın uygulama verilerinin analizinin son aşaması olan bu noktada, araştırma bulgularının ne anlama geldiğinin net bir biçimde ortaya konulması hedeflenmiştir.

Araştırmanın nicel verilerin analizinde ise;

- 1. Kişisel Bilgi Formu ile toplanan veriler;** Microsoft EXCEL programına aktarılarak tablolaştırılarak sunulmuştur.
- 2. Hayat Bilgisi Dersi Başarı Ölçeği ile toplanan veriler;** “Excel for Windows” paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.
- 3. Hayat Bilgisi Dersi Kalıcılık Ölçeği ile toplanan veriler;** “Excel for Windows” paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.
- 4. Hayat Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği ile toplanan veriler;** “Excel for Windows” paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Çözümlemelerde araştırmaya katılan öğrencilerin öntest ve sontest sonucunda aldıkları puanlar ve aritmetik ortalamaları karşılaştırılmıştır.

### **3.3.1. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği**

Eylem araştırmalarında geçerlik ve güvenilirlik hususları, inandırıcılık (credibility) ve güvenilirlik (trustworthiness) altında incelenmektedir. Bu kavramlar, sonuçların katılımcılar üzerinde doğrudan etkiler gösterecek olmasından dolayı eylem araştırmacısı için ayrı bir önem taşımaktadır (Greenwood ve Levin, 2007).

Bu araştırmada da süreç içerisinde söz konusu uygulamalar sürekli olarak sorgulanmış ve araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmacı, problem alanının belirlenmesinden itibaren tüm araştırma sürecinde bu ölçütleri dikkate almıştır. Bu araştırmada, inandırıcılık ve güvenilirliği sağlamak amacıyla şunlar gerçekleştirilmiştir:

1. Araştırmacı öğretmen, her bir oturum için veri toplama ve uygulama aşamalarında yeterli süre geçirmiştir.
2. Araştırmada veriler, gözlem ve görüşme olmak üzere birden fazla veri toplama tekniği ile toplanmış; süreçte verileri ve uygulamaları doğrulamak için farklı araştırmacılardan yararlanılmıştır.
3. Araştırma sürecinde uygulamalarla eşzamanlı olarak alan yazın taramaları gerçekleştirilmiş ve ulaşılan araştırmaların bulguları, bu araştırmada elde edilenlerle sürekli olarak karşılaştırılmıştır.

4. Katılımcıların görüşlerini almak amacıyla hazırlanan görüşme soruları ve ders işleme süreçleri ayrıntılı alan yazın taraması doğrultusunda kapsamlı olarak hazırlanmış ve geçerlikleri uzman görüşlerine sunulmuştur.
5. Hazırlık ve uygulama süreçlerinde, uygulamaları izlemek amacıyla belirli aralıklarla uzmanlarla toplantılar yapılmıştır (Danışman ve Geçerlik Komitesi toplantıları).
6. Hazırlık ve uygulama aşamalarındaki her oturumda elde edilen tüm veriler ayrı klasörlerde gruplanarak dosyalanmıştır.
7. Uygulama oturumların planları tez danışmanına onaylatılarak oturumlar alınan dönütler doğrultusunda yürütülmüştür.
8. Araştırma raporu, katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutularak araştırma sürecinde yer almayan bir araştırmacıya okutularak, çalışmaların gerekliliği ve anlaşılabilirliğine ilişkin geribildirim alınmıştır.

### **3.3.2. Araştırma Etiği**

Bu araştırmada, tüm katılımcıların herhangi bir şekilde fiziksel ya da sosyal olarak zarar görmemeleri ve verilerin etik ilkeler çerçevesinde toplanması amacıyla (Miles ve Huberman, 1994) şu önlemler alınmıştır:

1. Bu araştırmanın konusunun belirlenmesinde, konunun yalnızca özgünlüğü dikkate alınmamış, tüm katılımcıların süreç ve sonuçlarından yarar sağlayabilecekleri bir alanın seçilmesine özen gösterilmiştir. Katılımcı öğrencilerin kazançları çocukların farklı bir teknikle ders işleme olanağı bulmuş olmalarıdır. Geçerlik Komitesi üyeleri, bir eylem araştırmasının parçası olarak bu modele ilişkin vizyonlarını geliştirme ve bir akademisyen olarak mesleki bilgilerini yetiştirmekte olan araştırmacıyla paylaşma olanağı bulmuşlardır. Uygulama yapılan sınıfın sınıf öğretmeni ise sınıfı için dışardan farklı biri ile değerlendirme olanağı bulmuştur.
2. Araştırmacı öğretmenin bu araştırmayı yürütebilecek becerilere sahip olma düzeyi Geçerlik Komitesi üyeleri ve araştırmacının meslektaşları tarafından da onaylanmıştır ve araştırmacı tüm süreçte Geçerlik Komitesinin görüşlerini dikkate alarak hareket etmiştir.

3. Hazırlık ve uygulama aşamalarında yer alan 3/D sınıfı öğrencileri ve sınıf öğretmeni araştırmanın amaçları ile veri toplama araçları hakkında bilgilendirilmişler ve araştırmaya katılımlarına ilişkin kendilerinden yazılı onay alınmıştır (Ek 7)
4. Katılımcıların özel yaşamlarını korumak amacıyla araştırma raporunda kod isimler kullanılmıştır.
5. Tüm uygulamalar katılımcıların günlük yaşamlarını güçleştirmeyecek zamanlar ve ortamlarda gerçekleştirilmiştir.
6. Araştırmanın görsel ve yazılı formattaki verileri Geçerlik Komitesi üyeleri dışında hiçbir kişi, kurum ya da kuruluş ile paylaşılmamış ve katılımcılar araştırmanın başında bu konuda bilgilendirilmiştir.
8. Araştırmanın tüm verileri yapılan gözlemler ve görüşme kayıtlarından elde edilmiştir. Araştırmacı somut olarak gözlenemeyen hiçbir olguyu veri olarak kabul etmemiş, bu konuda olası bir yanlılığı önlemek için sık aralıklarla meslektaş teyitlerine başvurmuştur.

## BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde araştırma süresince elde edilen bulgular nitel ve nicel olmak üzere ayrı bölümler halinde incelenmiştir.

### 4.1. Kesinlik Temasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Sokratik Sorgulama Entelektüel Standartlarında yer alan kesinlik, standardına göre İlkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersi nasıl işlenir?” alt problemine ilişkin bulgularına aşağıda yer verilmiştir.

İlgili alt probleme ait bulgular bir oturumda toplam on iki ders saatinde toplanmıştır. Sorgulatılmak istenen “Barınma” kavramı üç farklı temel soru ile ana sorgulama hattına bağlı üç farklı sorgulama hattında işlenmiştir.

Çalışma grubu öğrencilerinin temel sorular ile ilgili düşüncelerinin kesinliğini ortaya koyabilmeleri için sorular sorulmuş, düşüncelerini detaylandırmaları istenmiştir. Kesinlik standardına ilişkin öncelikle kendi küçük gruplarında sonrasında da bireysel olarak ifade ettikleri düşünceleri incelendiğinde; küçük grup çalışmaları sonrasında araştırmacı öğretmen tarafından yönlendirilen kesinlik sorularına ilişkin tüm grupların sınıfın genel eğilimini takip ederek birbirlerinin düşüncelerini taklit ettikleri, benzerini ya da aynısı söyleme eğiliminde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Örneğin, Yıldızlar grubu ile araştırmacı öğretmen arasındaki diyalog;

**“Araştırmacı Öğretmen: Hayatta kalmak ile bilmek arasında bir fark var mıdır?**

**Yanıt:** Hayatta kalmak ile bilmek arasında bir ilişki olduğunu düşünüyoruz.

**Araştırmacı Öğretmen: Bu ilişkiyi biraz daha açar mısınız?**

**Yanıt:** Birisinin evine hırsız girdi polisi aramalıyız, tabi polisin numarasını da bilmeliyiz. Mesela bir arkadaşımızın yazlığına hırsız girmişti hemen polisi aradık, hayatları kurtuldu. Ya da bir adam bizi kaçırmak istedi elini ısırمام gerektiğini bilirsem hayatım kurtulur.”

Örneğin, Dört Silahşörler grubu ile araştırmacı öğretmen arasındaki diyalog;

**“Araştırmacı Öğretmen: Evimizle ülkemiz arasında bir benzerlik var mıdır?**

**Yanıt:** Evet vardır.

**Araştırmacı Öğretmen:** *Evimiz ile ülkemiz arasında bir benzerlik vardır dediniz.*

**Bunu daha açar mısınız?**

**Yanıt:** *Aslında ikisinde de yaşıyoruz.*

**Araştırmacı Öğretmen:** *İkisi de aynı dedin bunu biraz daha açar mısınız?*

**Yanıt:** *Evimizde yaşarız ama aslında ülkemizde yaşarız.*

**Araştırmacı Öğretmen:** *Bu söylediğinizi kanıtlar mısınız? Bir kanıtınız var mı?*

**Yanıt:** *Evet var. Mesela biz evde yaşıyoruz evimiz Türkiye topraklarında o zaman aslında biz aynı zamanda ülkemizde evde yaşıyoruz. Yani öğretmenim aslında ülkemiz hem evimiz hem ülkemizdir.”*

Örneğin, Chocolate grubu ile araştırmacı öğretmen arasındaki diyalog;

**“Araştırmacı Öğretmen:** *Evimizle ülkemiz arasında bir benzerlik var mıdır?*

**Yanıt:** *Evimiz de ülkemiz gibi güzeldir.*

**Araştırmacı Öğretmen:** *Düşüncenizi biraz daha açar mısınız?*

**Yanıt:** *Mesela, evimizde ailemizle birlikte yaşarız ülkemizde de diğer insanlarla birlikte. İşte bakın hep birlikte yaşıyoruz bu ülkede evde de ailemiz var.*

**Araştırmacı Öğretmen:** *Biraz daha ayrıntılı anlatır mısınız?*

**Yanıt:** *Mesela ülkemiz ile evimiz arasında çok benzerlik vardır.” (Video kaydı, 03.01.2017, Barınma, Sorgulama Hattı 3, 2. Ders, 00:12:04).*

Birinci oturumun birinci bölümünde öğrencilerin bireysel olarak ürettikleri düşünceler kesinlik açısından incelendiğinde; 16 öğrenciden 2 öğrencinin ürettiği düşünceyi detaylandırabildiği bulgusuna ulaşılmıştır.

**Heraklitos:** *Köpekler için barınaklar var bizim için de evler var bitkilerin de saksısı var mesela.” (Öğrenci Çalışmaları, 13.12.2016, “Sorular Hakkında Düşünmek ve Yazmak” Etkinliği).*

Birinci oturumun birinci bölümünde öğrencilerin bireysel olarak ürettikleri düşünceler kesinlik açısından incelendiğinde; 16 öğrenciden 14 öğrencinin ise ürettiği düşünceyi detaylandırmakta zorlandığı, kısa yanıtlar vermeyi tercih ettiği bulgusuna ulaşılmıştır.

**“Sokrates:** *Bir köpek için kulübedir, bir kuş için yuva tabiki insanlar için evdir, apartmandır.*

**Locke:** *İnsanların yaşadıkları binalardır.*

**Berkeley:** Sokakta yaşayamayız çünkü sokaklarda mikrop kapıp hasta oluruz. O nedenle evlerimiz vardır.

**Seneca:** Bilmiyorum.

**Platon Yaşadığımız yerdir.**

**İbn i Rüşd:** Evimizdir.

**Rousseau:** Barınma yaşadığımız yerlerdir.

**Kant:** İnsanların yaşam alanıdır.

**Descartes:** Yaşadığımız apartmanlardır.

**Hegel:** Evdir. Ev olmazsa nerede yaşarız?

**Leibniz:** Barınma barındığımız yerdir.

**Aristoteles:** Yaşamaktır.

**Bacon:** Çatalhöyük’de insanların kapıları yoktu ama onlar da barınıyordu.

**Schopenhauer:** Ev gibi örneğin.” (Öğrenci Çalışmaları, 13.12.2016, “Sorular Hakkında Düşünmek ve Yazmak” Etkinliği).

Birinci oturumun ikinci bölümünde öğrencilerin bireysel olarak ürettikleri düşünceler kesinlik açısından incelendiğinde; 16 öğrenciden 5 öğrencinin ürettiği düşünceyi detaylandırabildiği, ifadelerinde bu bölümün giriş etkinliğinde okunan hikayeden alıntılar yaptıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

**“Sokrates:** Hayatta kalmakla bilmek arasında bir ilişki hem vardır hem de yoktur. Çünkü sadece bir şeyi bilmek hayatımızı kurtarmaz. Polisi ne zaman aramamız gerektiğini bilmemiz önemli de polisin numarası neydi onu da bilmeliyiz bence.

**Platon:** Eğer evimizin adresini bilirsek işimiz kolay olur, başım derde girdiğinde ve hasta olduğumda yardım çağırırım.

**Spinoza:** Bir ilişki olduğunu düşünmüyorum. Bir şeyleri bilmek her zaman iyi bir şey yaptırılmaz.

**Hegel:** Çok önemli mesela yangın çıksa itfaiyeyi nasıl arayacağım. Numarasını bilmem lazım bir de adresimi tabi ki.

**Leibniz:** Hiçbir ilişki yoktur. Hayatta kalmak için hayatta kalmayı bilmek lazım.

**Bacon:** Bence vardır teyzemlere hırsız girdiğinde polisi aradık.” (Öğrenci Çalışmaları, 27.12.2016, “Sorular Hakkında Düşünmek ve Yazmak” Etkinliği).

Birinci oturumun ikinci bölümünce öğrencilerin bireysel olarak ürettikleri düşünceler kesinlik açısından incelendiğinde; 16 öğrenciden 11 öğrencinin ise

düşüncelerini detaylandırmakta zorlandığı ancak birinci oturumun bir önceki bölümüne göre daha uzun yanıtlar verme eğiliminde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

**“Locke:** Vardır.

**Berkeley:** Bilmekle hayatta kalmak arasında mesela gideceğim yerin adresi lazım.

**Seneca:** Vardır, hırsız geldiğinde polisi arasam evimin adresini söylerim.

**İbn i Rüşd:** Bizim apartmanda alt kat komşusu ölmüştü babamlar ambulansı çağırdılar.

**Rousseau:** Arada bir fark hem vardır hem de yoktur. Bence.

**Kant:** Biri beni kaçırmaya çalışsa önce adamın kolunu ısırırım sonra annemi arar yerimi söylerim, iyi ki nerede olduğumu biliyorum.

**Descartes:** Vardır diye düşünüyorum.

**Herakleitos:** Bilmiyorum ama ben küçükken annemler ambulans çağırmışlardı ben hastalandığımda.

**Aristoteles:** Bildiğim şeyler bazen hayat kurtarır bazen de insanları öldürür.

**Schopenhauer:** Vardır. Çünkü ambulansı nasıl ararız?” (Öğrenci Çalışmaları, 27.12.2016, “Sorular Hakkında Düşünmek ve Yazmak” Etkinliği)

Birinci oturumun üçüncü bölümünde 14 öğrenciden (2 öğrenci bu etkinlikler sırasında okulda yoktu) 9 öğrencinin ürettiği düşünceleri detaylandırabildiği, örnekler verip düşüncesine ait nedenleri böyle bir yönerge gelmemesine karşın açıklamaya çalıştıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

**“Lokce :** Ülkemde evim gibidir çünkü evimde de odalar vardır. Bu odalarda çok güven içinde yaşarım.

**Berkeley :** İkisi de birbirine benzer çünkü ben ikisinde de kendimi güvende hissederim. Evimin duvarları ve ülkenin sınırları beni korur.

**Platon:** Ülkem benzer evime çünkü ülkem evim gibidir. Evimin sınırları vardır. Bu sınırlar evimi güvenli yapar.

**İbn i Rüşd:** Ülkem evim gibidir çünkü, ikisi de barınma yerimizdir. Evimize benzer çünkü evimizin odaları vardır ülkemizde de şehirler vardır.

**Kant:** Ülkemle evim benzer çünkü ikisi de yuvamızdır. Mesela içinde yaşarız. Yaşam alanımızdır, barınma yerimizdir.

**Hegel:** Ülkemizle evimiz benzer çünkü ikisinde de yaşayabiliriz, ikisi de evimizdir, bizi koruyan yerlerdir.



**Herakleitos:** Çünkü benzerlik vardır ve ikisinin de içinde yaşarız. Mesela ikisinin de duvarları vardır tabii ülkemizde bunlar sınırlardır.

**Aristoteles:** Evim ile ülkem birbirine sınırları, şehirleri ve turistleri yönünden benzer. Çünkü sınırlar duvarlara şehirler odalara turistlerde misafirlere benzer.

**Bacon:** Ülkem evim gibidir. Çünkü evimde duvarlar vardır ülkemizde sınırlar vardır. Bu nedenle ikisi de çok güvenlidir benim için.”

(Öğrenci Çalışmaları, “Sorular Hakkında Düşündüklerim ve Yazdıklarım” Etkinliği, 03.01.2017).

Birinci oturumun üçüncü bölümünde öğrencilerin bireysel olarak ürettikleri düşünceler kesinlik açısından incelendiğinde; 14 öğrenciden (2 öğrenci bu etkinlikler sırasında okulda yoktu) 5 öğrencinin ise düşüncelerini detaylandırmakta zorlandığı ancak birinci oturumun ikinci bölümüne göre daha doğru bağlantılar kurduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

**Sokrates:** Vardır çünkü ülkemi de evimi de Atatürk kurtardı.

**Rousseau:** Ülkemizi Atatürk kurtardı, barınma var yaşama hakkımız var.

**Descartes:** Vardır çünkü evimiz de ülkemize benzer çünkü evimiz ülkemizde.

**Leibniz:** Ülkemiz de evimizdeki gibi korur.

**Schopenhauer:** Benzerlikler vardır. Ülkemize sığıyoruz evimize de sığıyoruz. “ (Öğrenci Çalışmaları, “Sorular Hakkında Düşündüklerim ve Yazdıklarım” Etkinliği, 03.01.2017).

#### 4.2. Açıklık Temasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Sokratik Sorgulama Entelektüel Standartlarında yer alan açıklık, standardına göre İlkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersi nasıl işlenir?” alt problemine ilişkin bulgularına aşağıda yer verilmiştir.

İlgili alt probleme ait bulgular bir oturumda toplam üç ders saatinde toplanmıştır. Çalışma grubu öğrencilerinin temel soru ile ilgili düşüncelerinin açıklığını ortaya koyabilmeleri için sorular sorulmuş, öncelikle kendi küçük gruplarında sonrasında da bireysel olarak düşüncelerine örnekler vermeleri istenmiştir. Küçük gruplarda araştırmacı öğretmen tarafından yönlendirilen açıklık sorularına ilişkin öğrencilerin düşünceleri incelendiğinde sorulan soruda yer alan meslek ile hobi arasındaki farkı doğru bir şekilde ifade edememelerine karşın bu

farklılığı örneklendirebildikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bu iki kavram arasında bir farkın olduğuna dair örnekler öne sürebilirken bu fikirlerini destekleyecek fikirler öne sürmekte zorlandıkları bulgusuna ulaşılmıştır (Video kaydı, 10.01.2017, 2. Ve 3. Ders, 00 :35 :01’’).

Örneğin, Chocolate Kids grubu öğrencilerinin meslek ile hobi arasında bir farkın olduğunu savunup, aile bireyleri üzerinden bir örnek verebilirken bu farkın nedenini açıklamakta zorlandığı görülmektedir.

**“Araştırmacı Öğretmen: Meslek ile hobi arasında bir fark var mıdır?”**

*Yanıt: İkisi farklıdır. Çünkü mesleğimiz olmasa evimize para götüremeyiz.*

**Araştırmacı Öğretmen: Meslek evimize para getirdiğimiz hobi ise eve para getirmediğimiz demek mi istiyorsunuz?**

*Yanıt: Evet*

**Araştırmacı Öğretmen: Meslek eve para getirdiğimiz, hobi eve para getirmediğimizdir düşüncenize bir örnek verir misiniz?**

*Yanıt: Mesela işimiz doktorluk. Doktorluk yapmazsak maaş alamayız ve eve para götüremeyiz ama diyelim ki hobimiz resim yapmak resim yapmazsak birşey olmaz sadece biraz canımız sıkılır.” (Video Kaydı, İş bölümü, Sorgulama Hattı 1, 10.01.2017, 2. Ders, 00:10:15’’*

İkinci oturumda öğrencilerin bireysel olarak ürettikleri düşünceler açıklık açısından incelendiğinde; 12 öğrenciden (4 öğrenci bu etkinlikler sırasında okulda yoktu.) 7 öğrencinin ürettiği düşünceye örnek ya da örnek olabilecek durumları ifade edebildiği, bulgusuna ulaşılmıştır.

**“Sokrates: Bence bir fark vardır. Örneğin ben astranot olmak istiyorum bu benim mesleğim ama dinazorlarla ilgili kitap okumak istiyorum bu da benim hobim. Astranotluk yaparak para kazanıp dinazor kitapları alıp okurum.**

**Locke: Ben arasında bir farklılık olduğunu düşünüyorum. Örneğin benim dayım mühendis bu onun mesleği ve her gün gidiyor. Ama bir de gitar çalıyor bu da onun hobisi. İşten gelince isterse bazen çalıyor. Birisi bana dayın ne iş yapıyor derse ben de ona mühendis diyorum, gitar çalıyor demiyorum.**

**Rousseau:** *Fark yoktur. Örneğin ben diyelim ki uçak mühendisiyim ama aynı zamanda paten kayıyorum, uçak mühendisi olmak mesleğim, paten kaymak hobim ikisini de yapabiliyorum.*

**Spinoza:** *Farkın olduğunu düşünüyorum. Çünkü örneğin mesleğimizi yapmazsak para kazanamayız ama hobimizi yapmazsak böyle bir şey olmaz.*

**Berkeley:** *Önemli bir fark vardır. Örneğin birisini her zaman yaparız öbürünü ara sıra yaparız.*

**Platon:** *Yani bir fark var ama şöyle örneğin birisi bir şeyi bazen yapıyorsa bu bir meslek olmuyor meslek her zaman yaptığımız işlerdir.*

**Aristoteles:** *Bence bir fark vardır. Mesela mesleğimizi yaptığımızda para kazanırız.”*

(Öğrenci Çalışmaları, “Sorular Hakkında Düşünmek ve Yazmak” Etkinliği, 10.01.2017)

İkinci oturumda öğrencilerin bireysel olarak ürettikleri düşünceler açıklık açısından incelendiğinde; 12 öğrenciden (4 öğrenci bu etkinlikler sırasında okulda yoktu.) 5 öğrencinin ürettikleri düşünceleri örneklendirmekte zorlandıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

**Seneca:** *Ben bir fark olmadığını düşünüyorum. O nedenle bir örneğim yok.*

**Kant:** *Fark vardır.*

**Hegel:** *Fark hem vardır hem yoktur bence.*

**Leibniz:** *Bilmiyorum.*

**Bacon:** *Bence hem bir fark vardır hem de yoktur.”*

(Öğrenci Çalışmaları, “Sorular Hakkında Düşünmek ve Yazmak” Etkinliği, 10.01.2017).

Öğrencilerin küçük grup çalışmalarında meslek ile hobi arasındaki farka ilişkin örnekler verebilmelerine karşın farkın kaynağına ilişkin fikir üretmemiş olmalarının nedenini araştırmacı öğretmen oturumun işleniş basamaklarından kaynaklanabileceğini ileri sürmüştür.

« Ürettikleri sorular temel soruyu tam manasıyla anlamadıkları üzerine beni düşündürdü. Sürekli birbirleriyle konuşma ya da başka şeylerle örneğin kalemlikle sıranın altındaki bir kitapla, arkadaşıyla ilgilenirken soruları ve sorulara ilişkin

yanıtlara götürecekt konuşmaları kaçırdıkları için bu durumun oluşturduğunu düşünüyorum. Ama tekrar aynı uygulamayı yapmış olsam ya giriş noktasını değiştirirdim; farklı bir materyal ya da durum seçerdim ya da temel soruyu değiştirirdim; meslek ile hobi arasındaki fark nedir? Yerine meslek nedir ? gibi. » (Araştırmacı Günlüğü, 10.01.2017, s. 23).

### 4.3. Belirginlik Temasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Sokratik Sorgulama Entelektüel Standartlarında yer alan belirginlik, standardına göre İlkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersi nasıl işlenir?” alt problemine ilişkin bulgularına aşağıda yer verilmiştir.

İlgili alt temaya ait bulgular bir oturumda toplam üç ders saatinde toplanmıştır. Çalışma grubu öğrencilerinin temel soru ile ilgili düşüncelerinin belirginliğini ortaya koyabilmeleri için sorular sorulmuş, düşüncelerinin önemli olup olmadığı ya da neden önemli olduğunu ifade etmeleri istenmiştir.

Çalışma grubu öğrencilerinin temel soru ile ilgili düşüncelerinin belirginliğini ortaya koyabilmeleri için sorular sorulmuş, öncelikle kendi küçük gruplarında sonrasında da bireysel olarak düşüncelerinin önemli taraflarının olup olmadığı, önemli taraflarının neler olduğuna dair ifadeler kullanmaları beklenmiştir.

Küçük gruplarda araştırmacı öğretmen tarafından yönlendirilen belirginlik sorularına ilişkin öğrencilerin düşünceleri incelendiğinde; öğrencilerin temel soru «Başarı tesadüfen mi elde edilir?» sorusu ile ilgili olarak başarı ile tesadüf arasındaki ilişkiyi doğru bir şekilde ifade edebildiği ve ilişkinin önemli taraflarını vurgulayarak belirttiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Örneğin Yıldızlar grubu üyeleri ile araştırmacı öğretmen arasında geçen diyalog;

**“Araştırmacı Öğretmen: Başarı teadüfen mi gelir?”**

**Yanıt:** Öyle birden bire olmaz. Çok çalışmalıyız. Düzenli olarak çalışmalıyız. Çok kitap okumalıyız. Hiç pes etmemeliyiz. Başkaları yapamazsın deseler bile “yapacağım!” demeliyiz.

**Araştırmacı Öğretmen:** *Bu söylediklerinden hangisi en önemli?*

**Yanıt :** *En önemlisi planlı ve çok çalışmak.*

**Araştırmacı Öğretmen :** *Bu söylediklerin üzerine düşünülecek kadar önemli mi ?  
Neden ?*

**Yanıt :** *Bizce önemli çünkü başarılı olmak isteyenlerin bilmesi gereken şeyler bunlar.  
“*

(Video Kaydı, Planlama, Sorgulama Hattı 1, 17.01.2017, 2. Ders, 00 :23 :08’’  
Yıldızlar grubundaki öğrencilerin ürettikleri düşünceler).

Üçüncü oturumda öğrencilerin bireysel olarak ürettikleri düşünceler kesinlik açısından incelendiğinde; 15 öğrenciden (1 öğrenci okulda yoktu) 12 öğrencinin ürettiği düşünceleri belirginleştirmek için düşüncelerinin hangisi/hangilerinin önemli olduğunu ifadelendirebildikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

**“Sokrates:** *Başarmak öyle durduk yere olamaz. Çalışmalıyız bir de planlı olmalıyız. Pes etmeden hep bunları yapmalıyız. Önemli nokta pes etmemek.*

**Locke:** *Başarılı olmak için ihtiyacımız olan şeyler çaba ve cesarettir. Başka şeylere ihtiyacımız olduğunu düşünürsek üzgün ve kızgınlık hissederiz. Mesela planlı ve çok çalışmadık başarısız oluruz ve çok üzülürüz. Bunların hepsinin önemli olduğunu düşünüyorum.*

**Berkeley:** *Belki ama her zaman değil. Her zaman çok planlı olmalıyız. O zaman çok ama çok başarılı oluruz. Bütün karmaşalardan kurtuluruz. Plan bana göre önemli.*

**Seneca:** *Tesadüfen olmaz. Başarı bize hep çok çalışınca gelir. Bir de pes etmeden gayretli ve planlı çalışınca. Planlı olmak önemli bence.*

**Platon :** *Başarılı olmak için gayret etmeye ihtiyacımız var tesadüfe ya da şansa değil. Bu hep böyle olur. Planlı bir şekilde gayret ederiz. Bu önemli.*

**Rousseau:** *Bazen tesadüfen olsa da her zaman olmaz. Mesela Messi başarılı olmak için her gün antrenman yapıyor. Başarılı olmak istiyorsak düzenli olarak çalışmalıyız. Önemli olan nokta düzenli çalışmak.*

**Kant:** *Ben hiç pes etmeden çalışırım. Başarılı olmak istediğim zamanlarda. Herkes böyle yapsın bu önemli.*

**Descartes:** *Bazen tesadüfen başarılı oluruz ama onun için çok şanslı olmamız lazım. Eğer şanslı değilsek çok çalışmamız lazım.*

**Spinoza:** *Başarı tesadüfen elde edilmez. Kesinlikle çok çalışmalıyız ve cesurca davranmalıyız. Bu yazdıklarımındaki en önemli nokta cesur olmamız.*

**Leibniz:** *Planlı çalışarak başarılı oluruz. Mesela ne zaman ders çalışmalıyım ne zaman uyumalıyım ne zaman oyun oynamalıyım. Yoksa hep oyun oynarım. Önemli olan nokta planlı olmalıyız.*

**Aritoteles:** *Başarı tesadüfen olmaz. Bence çok çok çalışmalıyız, gayretli olmalıyız ve hep plan yapmalıyız. En önemlisi tesadüflere inanmamalıyız.*

**Bacon:** *Hayatta şanslı olmak önemli ama her zaman şansımız yaver gitmez. O zaman ne yaparız. Neden böyle oldu deriz. O nedenle çok çalışmalıyız.”*

(Öğrenci Çalışmaları, 17.01.2017, “Sorular Hakkında Düşünmek ve Yazmak” Etkinliği)

Üçüncü oturumda öğrencilerin bireysel olarak ürettikleri düşünceler belirginlik açısından incelendiğinde; 15 öğrenciden (1 öğrenci okulda yoktu) 3 öğrencinin düşüncelerinin hangisi/hangilerinin önemli olduğunu ifadelendirmekte zorlandığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmacı öğretmen öğrencilerinin önemli bir kısmının düşüncelerini belirginleştirebilmesinin nedeni olarak, temel soru sonrasında sorulan entelektüel standartlar dışında diğer standartlarla ilgili sorular sorulması olduğunu belirtmiştir.

« Öğrenciler küçük gruplarda ürettikleri düşüncelerini uzlaşma bölümünde tüm sınıfla paylaştıklarında onlara daha önceden hazırlamadığım ancak zamanlama olarak çok uygun olan sorular yönelttim. Bunu daha önceki uygulamalarda yapmamıştım. Uyguladığım entelektüel standart örneğin açıklık ise sadece düşüncelerini daha açık bir şekilde ifade edebilmelerini sağlayacak sorular soruyordum. Bu uygulamada farklı olarak öğrencilere daha önce çalıştığımız entelektüel standartları ortaya çıkartıcı sorular da yönelttim. Öğrencilerin düşüncelerini önceki uygulamalara göre daha iyi ve doğru ifade ettiklerini gözlemledim. » (Araştırmacı günlüğü, 17.01.2017, ss. 25-26).

Üçüncü oturumda öğrencilerin önemli bir kısmının (15 öğrenci içerisinde 12 öğrencinin) düşüncelerini daha belirgin ifade edebilmelerinin nedeni olarak küçük grup çalışmalarının sağlıklı yürütülebilmesi için ikinci oturum sonrası geçerlik komitesinde alınan ve bu oturumda da uygulanan “*Dersin « Çeşitlendirme » bölümü ile ilgili olarak öğrencilerin daha önce alınan tüm önlemlere rağmen küçük gruplarda temel soruyu tartışmaktan uzak konu dışı konuşmalar yaparak gürültü çıkarttıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin küçük gruplarda çalışırken özgün fikirler üretebilmelerini sağlamak ve sağlıklı bir grup ortamı oluşturmak için bir sonraki uygulamada öğrenci grupları için artı eksi çizelgesi yapılarak öğrencilerin ödüllendirilmesi*” (Geçerlik Komitesi Toplantı Tutanaqları, 19.01.2017) kararının etkili olduğu düşünülmektedir.

#### **4.4. Doğruluk Temasına İlişkin Bulgular**

Araştırmanın “Sokratik Sorgulama Entelektüel Standartlarında yer alan doğruluk, standardına göre İlkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersi nasıl işlenir?” alt problemine ilişkin bulgularına aşağıda yer verilmiştir.

İlgili alt probleme ait bulgular bir oturumda toplam altı ders saatinde toplanmıştır. Çalışma grubu öğrencilerinin temel soru ile ilgili düşüncelerinin açıklığını ortaya koyabilmeleri için sorular sorulmuş, öncelikle kendi küçük gruplarında sonrasında bireysel olarak düşüncelerinin doğru olup olmadığını nasıl bilebildiklerini ifade etmeleri istenmiştir.

Küçük gruplarda araştırmacı öğretmen tarafından yönlendirilen doğruluk sorularına ilişkin öğrencilerin düşünceleri incelendiğinde tüm grupların birbiri ile bağlantılı fikirler ürettikleri ve bu fikirlerinin doğruluğu konusunda doğru savunular geliştirdikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Örneğin Dört Silahşörler grubu üyeleri ile araştırmacı öğretmen arasında geçen bir diyalog;

**“Araştırmacı Öğretmen: Bir şey söylemek istediğimizde kime söylediğimiz mi nasıl söylediğimiz mi önemlidir ?**

*Yanıt: İkisi de önemli. Kime söylediğimiz de önemli nasıl söylediğimiz de ve söylemek istediklerimizi doğru kelimelerle söylemeliyiz.*

**Araştırmacı Öğretmen: Bir örnek verir misiniz?**

*Yanıt: Mesela hep güzel kelimeler söylemeliyiz. “Arkadaşım kalemini alabilir miyim?” “Anneciğim sana yardım edebilir miyim?” gibi.*

**Araştırmacı Öğretmen:** *Verdiğin örneğe bir şey söylemek istediğimizde güzel kelimeler kullanmamız daha mı önemli sanki?*

*Yanıt: Evet nasıl söylediğimiz daha önemli.*

**Araştırmacı Öğretmen:** *Bir şey söylemek istediğimizde nasıl söylediğimizin daha önemli olduğunu söyledin bunun doğru olduğunu nasıl bilebiliriz?*

*Yanıt: Çünkü bir de atasözü var “Tatlı dil yılanı deliğinden çıkartır” diye.”*

(Grup Dört Silahşörler-Video Kaydı, İletişim, Sorgulama Hattı 1, 14.02.2017, 5. Ders, 00:11:23”).

Dördüncü oturumda öğrencilerin bireysel olarak ürettikleri düşünceler doğruluk açısından incelendiğinde; 14 öğrenciden (2 öğrenci bu etkinlikler sırasında okulda yoktu) 9 öğrencinin ürettiği düşüncenin doğruluğuna ilişkin doğru bir savunu geliştirdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

**“Sokrates:** *Eğer karşımızdaki tanımadığımız biriyse ona göre cümleler kurmalıyız. Ona daha az ya da hiç samimi cümle kurmamalıyız. Bu doğru çünkü herkes böyle yapar.*

**Berkeley:** *Kime söylediğimiz daha önemli insanlar tanımadığı insanlara her şeyi söyleyemez. Bu doğru çünkü utanma duygusu vardır.*

**Seneca:** *Mesela anne babamızı tanıyoruz onlara verdiğimiz tepkileri başkalarına veremeyiz. Onlara her şeyi söyleyebiliriz ama komşumuza söyleyemeyiz. Bunun doğru olduğunu düşünüyorum. Çünkü benim tanıdığım herkes böyle yapıyor.*

**İbni rüşd:** *Bir şey söylemek istediğimizde ikisi de önemlidir. Mesela ben annemin omzuna elimi atarım ama öğretmenimin omzuna elimi atmam.*

**Descartes:** *Bence kime söylediğimiz daha önemlidir. Çünkü tanımadığımız kimselerle samimi konuşamayız. Bu doğrudur çünkü tanımadığın insanlara samimi konuşursan olmaz. Bunu herkes bilir.*

**Spinoza:** *Bir şey söylemek istediğimizde hem kime söylediğimiz hem de nasıl söylediğimiz önemlidir. Annemize farklı söyleriz hiç tanımadığımız birine farklı söyleriz ama hepsinde de nazik nazik söyleriz. Bunun doğru bir tarafı var çünkü ben hep böyle yapıyorum.*



**Hegel:** *Bir şey söylemek istediğimizde nasıl söylediğimiz daha önemlidir. Hiç bir zaman kaba konuşmamalıyız. Annem sürekli bana böyle söyler kaba konuşma diye o nedenle bence bu doğru.*

**Herakleitos:** *Ben ikisinin de önemli olduğunu düşünüyorum. Mesela ben arkadaşım kalemi aldığında “Aaa ver bana!” Dersem ağlasam olmaz. “verir misin?” Demeliyim. Bu doğru çünkü ben hep böyle yapıyorum.*

**Schopenhauer:** *İksi de bence. Mesela annem yanımda olmasa hiç tanımadığımız biri kibar kibar gelip seni annene babana götüreceğim derse gidecek miyiz? Tabi ki de inanmayacağız. Bu doğru çünkü bir çocuğu kaçırmışlardı böyle televizyonda.” (Öğrenci Çalışmaları, “Sorular Hakkında Düşünmek ve Yazmak” Etkinliği, 14.02.2017)*

Dördüncü oturumda öğrencilerin bireysel olarak ürettikleri düşünceler doğruluk açısından incelendiğinde; 14 öğrenciden ( 2 öğrenci bu etkinler sırasında okulda yoktu) 5’inin ise düşüncelerinin doğruluğunu ifade etmekte zorlandığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Dördüncü oturum sonunda araştırmacı öğretmen, öğrencilerin bireysel yazma çalışmalarında düşüncelerinin doğruluğunu ifade etmekte zorlanma nedenleri şöyle açıklamıştır;

*«Öğrencilerin ürettikleri düşüncelerin doğruluğuna ilişkin sorulara dair yazılı yanıtları incelendiğinde anlamlı ve nitelikli düşünceler üretmedikleri görülmüştür. Ancak ürettikleri düşüncelerin sadece doğruluk kısımlarında problem olduğu görülmüştür. Keza ürettikleri düşüncelerde bir hata yoktur. Sadece bu düşüncelere dair sorulan doğruluk sorusuna verdikleri yanıtların yeterli olmadığı görülmüştür. Bunun nedeni olarak doğruluğu üzerine düşünecekleri ve bir düşünce üretebilecekleri ortam, temel soru ve ders etkinlikleriyle oluşturulamamıştır. Dersin kurgusu gözden geçirildiğinde bu bulguya rastlanmıştır.» (Araştırmacı günlüğü, 14.01.2017, ss. 27-28).*

#### **4.5. Uygunluk Temasına İlişkin Bulgular**

Araştırmanın “Sokratik Sorgulama Entelektüel Standartlarında yer alan uygunluk, standardına göre İlkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersi nasıl işlenir?” alt probleminde ilişkin bulgularına aşağıda yer verilmiştir.

İlgili alt probleme ait bulgular bir oturumda toplam üç ders saatinde toplanmıştır. Çalışma grubu öğrencilerinin temel soru ile ilgili düşüncelerinin uygunluğunu ortaya koyabilmeleri için sorular sorulmuş, öncelikle kendi küçük gruplarında sonrasında da bireysel olarak düşüncelerinin konuya uygunluğunu ifade etmeleri beklenmiştir.

Küçük gruplarda araştırmacı öğretmen tarafından yönlendirilen uygunluk sorularına ilişkin öğrencilerin düşünceleri incelendiğinde; tüm grupların ürettiği düşüncelerinin konuyla ilgili olup olmadığını ifade edebildikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Örneğin, Dört Silahşörler grubu ile araştırmacı öğretmen arasında geçen bir diyalog;  
**“Araştırmacı Öğretmen; Bir sorun yaşadığında sorunlarını hep aynı şekilde mi çözersin?”**

*Yanıt: Bazen farklı çözeriz, bazen de aynı çözeriz.*

**Araştırmacı Öğretmen: Bazen problemlerimizi aynı bazen de farklı şekillerde çözeriz dediniz. Buna bir örnek verir misiniz?**

*Yanıt: Mesela arkadaşlarımızla teneffüste kavga ettiğimizde bazen öğretmenimize söyleriz bazen de kendimiz özür dileyip çözeriz.*

**Araştırmacı Öğretmen: Hangi yönteme başvuracağınıza nasıl karar verirsiniz?**

*Yanıt: Genellikle kendi başımıza çözmeyince öğretmenize söyleriz.*

**Araştırmacı Öğretmen: Peki o zaman bir sorunu yaşadığında nasıl çözeceğine nasıl karar veriyorsun?**

*Yanıt: Kendimiz çözemezsek öğretmenlerden ya da annemizden, babamızdan yardım isteriz.*

**Araştırmacı Öğretmen: Bu söyledikleriniz benim sorumla ilgili mi?**

*Yanıt: Evet ilgili. Çünkü bunlar sorunlarımızı daha kolay çözmemiz sağlar.”* (Grup Dört Silahşörler- Video Kaydı, 21.02.2017, Sorun Çözme, Sorgulama Hattı 1, 1. Ders, 00:37:05’)

Beşinci oturumda öğrencilerin bireysel olarak ürettikleri düşünceler uygunluk açısından incelendiğinde; 14 öğrenciden (2 öğrenci bu etkinlikler sırasında okulda yoktu) 12’sinin kendi düşüncesinin üzerine konuşulan konuya uygun olup olmadığına dair doğru tespitler yaparak ifade edebildiği bulgusuna ulaşılmıştır.

**“Locke:** Bir sorun yaşadığımda bazen bir yetişkinden yardım alırım bazen de kendim çözerim. Bu benim sorunlarımı çözmeme sağlar.

**Berkeley:** Çözmem. Değişik değişik çözerim. Arkadaşımınla bahçede oyun oynarken o derki benim istediğim oyunu oynayalım ben derim ki benim istediğim oyunu oynayalım. O zaman ikimizin de istediğini sırayla oynarız sorunu çözeriz. Bu çözüm benim sorunlarımı çözmeme uygundur.

**Seneca:** Bazen kendim çözerim arkadaşımınla konuşarak anlaşıyorum. Ara da sıra da öğretmenimden yardım isterim. Bu benim üzülmememi sağlar çünkü sorunlarım büyümeden çözülmüş olur.

**Platon:** Bir sorunu hep aynı şekilde çözmeye çalışmam. Bazen hemen küserim bazen ağlarım bazen üzülürüm bazen de boş ver derim.

**İbni rüşd:** Bir sorunum varsa kendim çözerim ya da bir büyüğümün yardım isterim. Bu durum bana uygundur çünkü her zaman sorunlarımı kendim çözemem ve sorunlarım büyümemiş olur.

**Rousseau:** Mesela arkadaşımınla oyun seçme kavgası yaptığımızda benim de onun da istediği oyunu oynarız böylece sorun kalmaz. Bu böyle sorunlar yaşadığımda hep işime yarar.

**Descartes:** Arkadaşımınla çözebilirim çözerim. Çözemezsem öğretmenime söylerim. O da bizi hemen barıştırır. Bu hep böyle olur. Bu bana yardımcı olur çünkü hiç küs kalmadan arkadaşımınla barışıyorum.

**Hegel:** Ben her zaman aynı şekilde çözerim. Bazen boş ver derim, bazen konuşarak çözmeye çalışırım. Asla kavga etmem. Kavga kötü bir şey.

**Leibniz:** Sorunlarımı kendim çözememezsem annemden babamdan ya da öğretmenimden yardım isterim onlar çözer. Yani hep aynı şekilde çözerim. Benim bile çözmeyeceğim sorunlarım olabilir bir yetişkinden yardım almak gerekir

**Herakleitos:** Mesela bir arkadaşım benden kitabımı istedi vermek istemediğimi söylediğimde zorla almak isterse ben de onu öğretmene söylerim. O da kitabımı ondan alıp bana verir. Sorunum böyle çözülür. Mesela arkadaşım benimle istemediğim bir oyunu oynamak istiyorsa oynamak istemediğimi söylerim ve o da gider. Bu benim sorunlarımın olmamasını sağlar. Çünkü hepsini değişik değişik çözerim.

**Bacon:** *Öğretmenime de söylerim anne babama da kendim de çözerim. Hepsini denerim. Bu benim sorunlarımı çözmek için uygun yöntemdir.*

**Schopenhauer:** *Her zaman aynı çözerim. Ya öğretmenimden ya da annemden babamdan yardım alırım ya da kendim çözerim. Bu hep işe yarar.”* (Öğrenci Çalışmaları, “Sorular Hakkında Düşünmek ve Yazmak” Etkinliği, 21.02.2017)

Beşinci oturumda öğrencilerin bireysel olarak ürettikleri düşünceler uygunluk açısından incelendiğinde; 14 öğrenciden (2 öğrenci bu etkinlikler sırasında okulda yoktu) 1 öğrencinin soruya doğru bir düşünce ürettiği ancak bu düşüncenin konuya uygunluğunu ifade etmekte zorlandığı bulgusuna ulaşılmıştır.

**Aristoteles:** *Bir sorun yaşarsam hep aynı çözmem.”* (Öğrenci Çalışmaları, “Sorular Hakkında Düşünmek ve Yazmak” Etkinliği, 21.02.2017)

#### **4.6. Derinlik Temasına İlişkin Bulgular**

Araştırmanın “Sokratik Sorgulama Entelektüel Standartlarında yer alan derinlik, standardına göre İlkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersi nasıl işlenir?” alt problemine ilişkin bulgularına aşağıda yer verilmiştir.

İlgili alt probleme ait bulgular bir oturumda toplam üç ders saatinde toplanmıştır. Çalışma grubu öğrencilerinin temel soru ile ilgili düşüncelerinin derinliğini ortaya koyabilmeleri için sorular sorulmuş, öncelikle kendi küçük gruplarında sonrasında da bireysel olarak düşüncelerinin karmaşık taraflarını ortaya koymaları beklenmiştir. Küçük gruplarda araştırmacı öğretmen tarafından yönlendirilen derinlik sorularına ilişkin öğrencilerin düşünceleri incelendiğinde bir grup hariç diğer tüm grupların düşüncelerinin karmaşık taraflarını ifade etmekte zorlandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Örneğin, Chocolate Kids grubu düşüncelerinin karmaşıklığına dair diğer gruplara nazaran nitelikli düşünce üreten bir gruptur. Chocolate Kids grubu üyeleri ile araştırmacı öğretmen arasında geçen bir diyalog;

**Araştırmacı Öğretmen:** *Farklı bir insan olabilir misiniz? Kendinizle ilgili neleri değiştirmek istersin?”*

**Yanıt:** *Bazılarımız olabiliriz dedi bazılarımız olamayız dedi.*

**Araştırmacı Öğretmen:** *Olabiliriz ve olamayız diyenler biraz daha ayrıntı verir misiniz?*

**Yanıt:** Biz olabiliriz dedik. Çünkü büyüyoruz, saçlarımız ve boyumuz değişiyor. O zaman farklı biri oluruz. Küçükken mesela mama seviyorduk şimdi sevmiyoruz başka şeyler seviyoruz. Değişiyoruz yani. Kendimizle ilgili Kant saçlarının sarı renkte olmasını değil de siyah renkte olmasını isterdi, ben de daha iyi paten kayabiliyor olmayı isterdim. Biz de olamayız dedik. Olamayız çünkü hep aynı insanız büyüsek de saçımızın rengini değiştirsek de aynıyız. Kendimizle ilgili ben matematikten daha iyi olmak isterdim, İbn i Rüşd de hiçbir şeyini değiştirmek istemezdi.

**Araştırmacı Öğretmen:** Bu söylediklerinizin karmaşık tarafları var mı?

**Yanıt:** Biraz var değişirsek aynı insan nasıl oluruz hem değişik hem aynı. Burası biraz karışık.” (Video kaydı, 07.03.2017, Farklılıklara Saygı, Sorgulama Hattı 1, 2. Ders, 00:17:06’)

Altıncı oturumda öğrencilerin bireysel olarak ürettikleri düşünceler kesinlik açısından incelendiğinde; 14 öğrenciden (2 öğrenci bu etkinlikler sırasında okulda yoktu.) hiç bir öğrencinin ürettiği düşüncenin karmaşıklığına dair düşünce belirtmediği ve varsa karmaşıklığın nedenleri üzerine de bir tespitle bulunmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

**“Sokrates:**Aslında hep aynı kişiyim ama biraz değiştim çünkü büyüdüm. Bu değil çünkü cevabını biliyorum.

**Locke:** Evet olurum. Büyüdükçe değiştim. Farklı iki kişi oldum. Daha iyi futbol oynamak isterdim. Karmaşıktı çok.

**Berkeley:**Hem olabiliriz hem de olmayız bence. Ben büyüdüm ve değiştim huyum değişti. Kendimle ilgili minecraft oyununda daha iyi bir seviyede olmak isterdim. Bence çok basitti.

**Platon:** Hem farklı biri olabiliriz hem de olmayız. Aynı insanım ben çünkü ama bebekken ders çalışmıyordum şimdi çalışıyorum. Hiç birşeyimi değiştirmek istemem. Karmaşık olabilir bazı insanlar için.

**İbn i Rüşd:** Olabiliriz galiba. Mesela benim içimde bir şeyler değişti büyüdüm mama yemeğe başladım ama aynı kişiyim çünkü ben hala aynı kişiyim. Kendimle ilgili saçlarımı değiştirmek isterdim kıvrıcık olabilirlerdi mesela.

**Rousseau:**Farklı fiziksel özelliklerim olabilir ama başka biri olamam. Mesela boyum uzar şişmanlarım ama aynı benim. Basitti.

**Kant:** Olamam ben hep aynı insanım. Hiçbir şeyim, her şeyimi severim ben. Karmaşık değil.

**Descartes:** Olamam ben buyum. Değiştirmek istemem kendimi iyiyim ben böyle. Karmaşık.

**Hegel:** İstersem olabilirim. Büyürüm ve değişirim. Farklı görünürüm. Daha iyi futbol oynamak özelliğimi değiştirmek isterdim.

**Leibniz:** Olamazsın sen neysen Osun. Değiştirmek istemem hepsi güzel. Çok karmaşık.

**Herakleitos:** Olabiliriz. Mesela ben eskiden çocuktum. Annem ve babamla uyurdum. Şimdi kendim uyuyorum. Karanlıktan korkmuyorum şimdi. Değiştim. Matematikte daha başarılı olmayı isterdim. Bu özelliğim olsun isterdim. Güzeldi.

**Aristoteles:** Olurmuşuz gibi olur ama olmayız. Hep aynıyız içimiz aynı. Değişiklik yapmak istemem kendimde. Soru kolaydı.

**Bacon:** Farklı biri olmamıza gerek yok ki böyle güzeliz hepimiz. Çünkü hepimizin iyi bir tarafı var. Bir değişiklik istemezdim. Basitti.

**Schopenhauer:** Olamayız. Nasıl olacak. Aynıyız. Değiştirmek istersem bir şeyimi çabuk sinirlenme huyumu değiştirirdim kavga etmek istemezdim.”

(Öğrenci Çalışmaları, 07.03.2017, “Sorular Hakkında Düşünmek ve Yazmak” Etkinliği)

#### **4.7. Genişlik Temasına İlişkin Bulgular**

Araştırmanın “Sokratik Sorgulama Entelektüel Standartlarında yer alan genişlik, standardına göre İlkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersi nasıl işlenir?” alt problemine ilişkin bulgularına aşağıda yer verilmiştir.

İlgili alt probleme ait bulgular bir oturumda toplam üç ders saatinde toplanmıştır. Çalışma grubu öğrencilerinin temel soru ile ilgili düşüncelerinin genişliğini ortaya koyabilmeleri için sorular sorulmuş, öncelikle kendi küçük gruplarında sonrasında da bireysel olarak düşüncelerine farklı bir bakış açısından bakmaları beklenmiştir.

Küçük gruplarda araştırmacı öğretmen tarafından yönlendirilen genişlik sorularına ilişkin öğrencilerin düşünceleri incelendiğinde; tüm grupların ürettikleri düşüncelerde kendilerinin dışında başka birinin bakış açısından da değerlendirmeler yapabildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Örneğin, Barışçıl grubu ile araştırmacı öğretmen arasında geçen bir diyalog;

**“Araştırmacı Öğretmen: Adil olmakla mutlu olmak arasında bir ilişki var mıdır?”**

**Yanıt:** Biz grup olarak, adil olmak ile mutlu olmak arasında bir ilişki var ama biraz farklı bir ilişki var.

**Araştırmacı Öğretmen: Biraz detaylandırır mısınız?**

**Yanıt:** Mesela adil olduğumuzu düşünüyoruz de aslında adil davranmayız. Biri mutlu olurken diğeri mutsuz olur.

**Araştırmacı Öğretmen: Bu duruma bir örnek verir misiniz?**

**Yanıt:** Örneğin, ben ödev yapmak istemiyorum yapınca mutsuz oluyorum, Araştırmacı Öğretmenim yapmamı istiyor yapmazsam mutsuz olur. Adil davranmam gerekirse yapmalıyım. Bu benim görevim.

**Araştırmacı Öğretmen: Peki bütün bu görevleri düzenleyen biri olsaydın herkesi mutlu edecek ve adil olacak bir yöntem bulabilir miydin?**

**Yanıt:** Bulamazdım çünkü herkesi mutlu etmek çok zordur.”

Yıldızlar grubu ile araştırmacı öğretmen arasında geçen bir diyalog:

**“Araştırmacı Öğretmen: Adil olmakla mutlu olmak arasında bir ilişki var mıdır?”**

**Yanıt:** Bir ilişki vardır. Çünkü savaşıyoruz o zaman ve herkes mutlu olur.

**Araştırmacı Öğretmen: Ne demek istediniz biraz ayrıntılı anlatır mısın?**

**Yanıt:** Mesela herkes adil olursa yapması gerekenleri yaparsa kimse kimseye saldırmaz böylece kimse ölmez ve mutluluk olur.

**Araştırmacı Öğretmen: Kimin ne yapması gerektiğini nasıl bilebiliriz?**

**Yanıt:** Herkes kendisi bilir ne yapması gerektiğini.

**Araştırmacı Öğretmen: Mesela yatağını ya da odanı toplamak en çok kimi mutlu eder?**

**Yanıt:** Annemi, çünkü daha az iş yapar.

**Araştırmacı Öğretmen: Bazen yatağını toplamak istemediğin ve toplamadığın da olur mu?**

**Yanıt:** Evet olur.

**Araştırmacı Öğretmen:** *Peki sen yatağını toplamadığında üzerine düşeni yapmadığında sen mutlu olursun ama annen mutsuz olur, kendine göre adil davrandın ama gene de bir kişi mutsuz oldu.*

**Yanıt:** *Olabilir...Bilmiyorum."*

(Video Kaydı, 14.03.2017, Adil Olma, Sorgulama Hattı 1, 2. Ders, 00:20:08')

Yedinci oturumda öğrencilerin bireysel olarak ürettikleri düşünceler genişlik açısından incelendiğinde; 16 öğrenciden 12 öğrencinin ürettiği düşünceye farklı bakış açıları getirerek, düşüncelerine genişlik kazandırdığı bulgusuna ulaşılmıştır.

**“Sokrates:** *Bir ilişki vardır. Adil olduğumuzda birisi mutsuz olur. Kuzenimle bisiklete ilk kim binecek kavgası yapıyoruz. Dayım gelip sırayla binin diyor. İlk o binerse ben ilk ben binersem de O üzülüyor. Herkesin mutlu olması adil olunca da olmuyor adil olmayınca da.*

**Locke:** *Farklı bir ilişki vardır. Biz görevlerimizi yaparsak herkes mutlu olur yapmazsak mutsuz olurlar. Başka bir yerden bakarsak mesela annem odamı toplamamı ister ben toplamazsam ben mutlu olurum annem mutsuz olur. Adil olmak böyle bir şeydir.*

**Seneca:** *Savaş çıkarsa herkes mutsuz olur. Adalet olursa savaş çıkmaz. Kimse kimseyi öldürmek istemez kimse de ölmek istemez sonuçta. Adalet olunca mutluluk olur.*

**Platon:** *Bir ilişki vardır. Mutlu olmak için adil olmalıyız. Farklı bir yerden bakarsak adil olmak bazen başkalarını mutsuz edebilir. Ama bu mutsuzluk onun iyiliği için olabilir.*

**İbn i Rüşd:** *Vardır bir ilişki. Mesela benim görevlerim var onları yapmam gerekiyor. Yaparsam mutlu olurum, yapmasam mutsuz olurum. Başka bir açıdan bakarsak bazıları görevlerini yapınca mutsuz olabilir. Çünkü bu onlar için sıkıcıdır.*

**Rousseau:** *Bir ilişki vardır. Çünkü adil olursak herkes kendi işini yapar başkasının işine karışmaz. Böylece herkes mutlu olur.*

**Kant:** *Bir ilişki vardır. Örneğin, odamı toplarsam ben mutsuz olurum. Yapmak istemem, ama annem mutlu olur. Onun bakış açısından bakınca böyle.*

**Descartes:** *Bence bir ilişki vardır. Herkes aynı şekilde adil davranırsa kimse mutsuz olmaz. Çünkü ben, birine adil davranırsam başkası da bana adil davranсын isterim. Çünkü benim de haklarım korunmalı başkasının da.*



**Hegel:** Bir ilişki vardır. Örneğin, ben arkadaşımınla çikolatamı paylaşmıyorum öğretmen gelip eşit bir şekilde paylaşır adil davranmış olur herkes mutlu olur. Arkadaşım açısından bakınca da mutlu benim açımdan da ben mutluyum.

**Leibniz:** Biraz vardır, biraz yoktur, biraz farklıdır. Biri işleri yapmayınca diğeri mutsuz olur. Çünkü o yapmazsa diğeri yapmak durumunda kalır bu adil değil.

**Aristoteles:** Vardır. Örneğin, bizim evde görevler adil dağıtılıyor ve herkes çok mutlu. Çünkü ben de görevlerimi biliyorum. Bu herkes için evde işlerin doğru yapılmasını sağlar.

**Schopenhauer:** Bir ilişki vardır. Ben adil olursam annem üzülür annem adil olursa ben üzülürüm. Annem açısından bakarsam mutlu ama haklı benim açımdan bakarsam mutsuz ama haklıyım. Böyle biraz karışık.” (Öğrenci Çalışmaları, 14.03.2017, “Sorular Hakkında Düşünmek ve Yazmak” Etkinliği).

Yedinci oturumda öğrencilerin bireysel olarak ürettikleri düşünceler genişlik açısından incelendiğinde; 16 öğrenciden 4 öğrencinin ürettikleri düşüncelerinde farklı açılarından bakabildiklerini gösteren bir genişliğe rastlanmamıştır.

**Herakleitos:** Bence vardır.

**Berkeley:** Vardır.

**Bacon:** Bir ilişki vardır. Ama biraz farklıdır.

**Spinoza:** Bir ilişki vardır.” (Öğrenci Çalışmaları, 14.03.2017, “Sorular Hakkında Düşünmek ve Yazmak” Etkinliği).

#### 4.8. Mantıklılık Temasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Sokratik Sorgulama Entelektüel Standartlarında yer alan mantıklılık, standardına göre İlkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersi nasıl işlenir?” alt problemine ilişkin bulgularına aşağıda yer verilmiştir.

İlgili alt probleme ait bulgular bir oturumda toplam üç ders saatinde yedinci oturum boyunca toplanmıştır. Çalışma grubu öğrencilerinin temel soru ile ilgili düşüncelerinin mantıklılığını ortaya koyabilmeleri için sorular sorulmuş, öncelikle kendi küçük gruplarında sonrasında da bireysel olarak düşüncelerinin tutarlılığı üzerine düşünce düşünmeleri beklenmiştir. Küçük gruplarda araştırmacı öğretmen tarafından yönlendirilen mantıklılık sorularına ilişkin öğrencilerin düşünceleri

incelendiğinde bir Chocolate Kids grubu hariç diğer tüm ürettikleri düşüncelerde tutarlılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Örneğin Chocolate Kids grubu ile araştırmacı öğretmen arasında geçen bir diyalog;

**“Araştırmacı Öğretmen: Saygı gözle görülebilir mi? Birinin size saygı gösterdiğini nasıl anlarsınız?**

**Yanıt:** Saygıyı gözle görebiliriz, ama bu yeterli olmaz.

**Araştırmacı Öğretmen: Neden olmaz?**

**Yanıt:** Olmaz çünkü bazen sadece görmemiz yeterli olmaz. Duymamız, hissetmemiz de gerekir.

**Araştırmacı Öğretmen: Hissetmek ne demek, biraz ayrıntılandırır mısın?**

**Yanıt:** Örneğin biri bize güzel ve kibar bir şeyler söylüyor ama söylediklerinin anlamı da güzel ama biz biliyoruz ki gerçekten böyle yapmıyor yapmacık yapıyor. Sonra biz olmayınca arkamızdan konuşuyor. Bunu hissedebiliriz.

**Araştırmacı Öğretmen: Hislerimiz bizi bazen yanıltır mı? Mesela ben çoğu zaman yanıltırım. Hissetmekten daha fazla şeye ihtiyacımız olabilir mi?**

**Yanıt:** Olabilir. Bazen yanıltabilir.

**Araştırmacı Öğretmen: İlk söylediğinle şimdi söylediklerin birbiri ile tutarlı mı?**

**Yanıt:** Biraz tutarlı değil.

**Araştırmacı Öğretmen: Soruyu tekrar yanıtlasan nasıl yanıtlardın?**

**Yanıt:** Saygı bazen gözle görülür bazen kulakla duyulur bazen de hissedilir hepsine birden bakmamız lazım.” (Video Kaydı, Adil Olmak, Sorgulama Hattı 2, 2.Ders, 21.03.2017,00:34:09’)

Yedinci oturumun ikinci bölümünde öğrencilerin bireysel olarak ürettikleri düşünceler mantıklılık açısından incelendiğinde; 16 öğrenciden 12 öğrencinin ürettiği düşüncelerin tutarlılık içerdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

**“Sokrates: Görülebilir. Eğer bana iyi davranıyorsa saygılıdır. Davranışları önemli. Birinin bana saygı duyduğunu görmem gerekir.**

**Locke: Görürüz. Örneğin, bize güzel sözler söylüyorsa ve güzel davranışlarda bulunuyorsa anlarız. Aslında hem duymamız hem de görmemiz lazım.**

**Seneca: Saygı gözle görülür ve kulakla duyulur. Örneğin, birisi bizi seviyorsa sevgi dolu davranır. Biz de anlarız. Ama bazen sadece gözle görmemiz yetmez kulağımızla duymamız da gerekir.**

**Platon:** Görülmez bence anlaşılır. Birisi sizin arkanızdan konuşursa göremezsiniz ama anlarsınız. O nedenle hem görmeniz, hem duymanız hem de hissetmeniz lazım.

**İbn i Rüşd:** Biri bize oyuna almazsa saygısızlık eder bunu görebiliriz ama bizi oyuna alıp sonra da arkamızdan konuşursa o zamanda saygısızlık etmiş olur. Hem görebiliriz hem göremeyiz saygıyı.

**Rousseau:** Görülebilir, hissedilebilir.Hatta duyulabilir.Bana iyi davranıyor ve güzel sözler dökülüyorsa bana saygılı davranıyordur.

**Kant:** Hem görebiliriz hem göremeyiz. Öğretmenime ve anneme, babama ben saygılı kibar davranırım bunlar görebilirler. Ama kibar kibar konuşan birinin bana saygı gösterdiğini anlamam için ne söylediğini duymam lazım.

**Descartes:** Görülebilir. Örneğin, arkadaşım benimle alay edip beni küçük düşürürse ben ağlarım üzülürüm. Bana saygı duymadığını düşünürüm. Onun bana saygılı davranmasını isterim. Arkadaşım saygı gösterirse anlarım ama tanımadığım insanları anlayamam bana saygılı davranıp davranmadıklarını.

**Spinoza:** Hem görülebilir hem de görülemez. Çünkü anlaşılması lazım. Anlamak mesela söyledikleri ile yaptıkları birbirinin aynısı ise anlarım.

**Leibniz:** Hem görürüz hem de anlarız. Birisi bize iyi davranıyordur, kibar kibar bende onu gözlemleyip gerçekten mi yoksa yalancıkıtan mı iyi davranıyor anlarım.

**Herakleitos:** Aslında hem görebiliriz hem de göremeyiz. Örneğin, biri bize saçların çok güzel olmuş dedi ben de inanırım sonra gider başka bir arkadaşına saçları kötü der. Bunu nereden bilebilirim ki?

**Aritoteles:** Saygı hem gözle görülebilir hem de anlaşılabilir. Biri bize saygı gösterdiğinde hem davranışlarından hem konuşmalarından hem de konuşurken söylediği sözlerden saygısının gerçek olup olmadığını anlarız.”

(Video Kaydı, Adil Olmak, Sorgulama Hattı 2, 3.Ders, 21.03.2017,00:14:17”)

Yedinci oturumun ikinci bölümünde öğrencilerin bireysel olarak ürettikleri düşünceler mantıklılık açısından incelendiğinde; 16 öğrenciden 4 öğrencinin ise düşüncelerini mantıklı ve tutarlı bir şekilde ifade etmekte zorlandığı bulgusuna ulaşılmıştır.

“**Berkely:** Bazen görebiliriz bazen de göremeyiz. Mantıklısı bu bence.

**Hegel:** Bence görülür.

**Bacon:**Bence görülür. Tatlı tatlı konuşuyorsa saygılıdır. Bir de beni oyuna alırsa.

*Schopenhauer: Bence hem görülebilir hem de görülemez.” (Video Kaydı, Adil Olmak, Sorgulama Hattı 2, 3.Ders, 21.03.2017,00:14:17”).*

#### **4.9. Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Sorunlara İlişkin Üretilen Çözümler Temasına İlişkin Bulgular**

Araştırmanın “Sokratik Sorgulama temelli bir teknikle işlenmiş İlkokul üçüncü sınıf hayat bilgisi dersi öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara üretilen çözüm yolları nelerdir?” alt problemine ilişkin bulgularına aşağıda yer verilmiştir.

Her uygulama sonrasında kamera kayıtları analiz edilerek ilgili alt probleme ait toplanan bulgular “Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Sorunlara İlişkin Üretilen Çözümler Teması” altında üç alt tema şeklinde ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir;

- a. Dersin örüntüsüne ilişkin yaşanan sorunlar ve üretilen çözümler alt teması,
- b. Uygulama ortamının fiziki koşulları ile ilgili yaşanan sorunlar ve üretilen çözümler alt teması,
- c. İşbirlikçi öğrenme ortamı oluşturma ile ilgili yaşanan sorunlar ve üretilen çözümler alt teması,

#### **4.9.a. Dersin Örüntüsüne Yer Alan Giriş, Çeşitlendirme ve Final Uzlaşma Bölümlerine İlişkin Yaşanan Sorunlar ve Üretilen Çözümler Alt Temasına İlişkin Bulgular**

Araştırma süresince her bir uygulamadaki bir ders; Giriş- Çeşitlendirme- Uzlaşma- Daha derin çeşitleme ve Final uzlaşma olmak üzere beş basamaklı bir ders örüntüsü şeklinde işlenmiştir. Aşağıda ilgili ders örüntüsünün giriş, çeşitlendirme ve final uzlaşma bölümlerine ait bulgulara yer verilmiştir. Diğer ders bölümlerinden uzlaşma ve daha derin çeşitleme bölümüne ait bulgular kesinlik, açıklık, uygunluk, doğruluk, mantıklılık, genişlik, derinlik, belirginlik temaları içerisinde paylaşılmıştır. Çünkü bu bölümler öğrencilerin hem kendi küçük gruplarında hem de bireysel olarak ürettikleri düşünceleri paylaştıkları bölümlerdir.

Dersin **Giriş bölümüne** ilişkin olarak tüm uygulama boyunca yaşanan sorunlar ve çözüm yollarına ilişkin toplanan veriler incelendiğinde aşağıdaki bulgular elde edilmiştir.

Giriş bölümünde sunulan materyallerin bir kısmı öğrencilerin dikkatlerini dağıtmış, dağılan dikkatlerinin asıl konuya doğru çekilmeye çalışılması, bu bölümün planlanandan daha uzun sürmesine ve zaman yönetimi sorunu yaşanmasına neden olmuştur. Araştırma boyunca gerçekleştirilen yedi oturumda dersin giriş bölümüne ait sorunlar birinci ve ikinci oturumda yaşanmıştır. Yaşanan bu sorunlara ilişkin geçerlik komitesi tarafından alınan kararlar dorultusunda üretilen çözümlerle sorunlar en aza indirgenmiş ya da ortadan kalkmıştır.

Birinci oturumda giriş bölümü planlanandan (40 dakika) daha uzun (60 dakika) sürmüştür. Öğrenciler dikkatlerini ana konuya ve sorulara toplamakta zorlanmışlardır. Giriş bölümünde sunulan materyaller ile daha çok ilgilenmemişlerdir.

*“Uygulama öncesi yaptığım gözlemler sonucunda sınıf öğretmeninin sınıfa hiç materyal getirmediğini, derse benim yaptığuma benzer kurgular, oyunlaştırmalar katılmadığını gözlemlemiştim. Dolayısıyla çocukların alışık olmadıklarını biliyordum. Gerçekten de giriş kısmında getirdiğim materyaller dikkatlerini çekti sonrasında da dikkatlerini ana konuya ve sorulara çevirmede zorlandılar. Sınıfta tüm uygulama boyunca bir uğultu vardı. Öğrenciler konu dışı konuşma, ayağa kalkıp dolaşma, birbirleri ile sözlü sataşma davranışlarını neredeyse tüm uygulama boyunca sürdürdüler.”* (Araştırmacı Günlüğü, 13.12.2016, s. 17).

*“Strafordan yaptığım gezegen modeli çok ilgilerini çekti. Böyle bir gezegenin olma ihtimali üzerine tartışırken okuduğum haber metni ile daha da çok şaşırdılar. Ev olmayan bir gezegen olması durumunda neler olabileceği üzerine heyecanlı sorular sordular. Daha sonrasındaki Çatalhöyük fotoğrafı da benzer etkiyi yarattı. Fotoğrafı benim çizdiğimi düşündüler. Daha sonra gerçek olduğuna ikna oldular. İnsanların bundan yüzyıllar önce kapıları olmayan evler inşa etmiş olması onlar için etkileyiciydi. Uzun uzun bu fotoğrafı incelediler. Hem gezegen modeli hem de Çatalhöyük görseli teneffüste de incelenmeye devam etti. Ben de bu ilgiye karşılık birkaç gün bu etkinliğe ait görselleri ve gezegen modelini sınıfta bıraktım. Ancak bu ilgi hazırladığım ders programında zaman yönetimi konusunda sıkıntı yaşamama neden oldu.”* (Araştırmacı Günlüğü, 13.12.2017, ss. 17-18)

**Yaşanan bu soruna ilişkin olarak üretilen çözüm önerileri geçerlik komitesinde karara bağlanmış ve daha sonraki oturumlarda uygulanmıştır.** Buna göre bir sonraki uygulamada giriş bölümünün yoğunluğunun azaltılmasına karar verilmiştir. Bu durumda bir sonraki hafta giriş bölümünde yapılacak olan “Adres nedir üzerine beyin fırtınası”, “Güneş’in doğuşu ve batışı üzerine (kendi yazacakları) mitolojik bir öykü yazma” etkinliklerinin ders işleyiş planından çıkartılmasına karar verilmiştir. (Geçerlik Komitesi Toplantısı Tutatanağı 1-Barınma, 15.12.2016).

*“Güneş tanrısı Helios’un fotoğrafını yorumlama etkinliğinde öğrenciler Helios’un hikayesine çok ilgi gösterdiler. Tenffüste de araştırmacı öğretmene sorular sormaya devam ettiler. Bu etkinlik çocukların ilgisini çekmesine rağmen dikkatlerini içinde barındırdığı birden fazla duruma yönlendirmelerine neden oldu. Örneğin “Helios’un oğlu kimdir?” , “Helios güneş tanrısı ise bulut tanrısı kimdir?” “Bu hikaye gerçek değilse neden insanlar dinlemeye devam ediyorlar?” , “ Mitoloji ne demek?” gibi.”* (Araştırmacı Öğretmenin Günlüğü, 29.12.2016, s. 19).

**Yine bu sorunlarla ilgili olarak geçerlik komitesinde,** sorgulama hattı içerisinde bulunan kazanımların dışına çıkabilme riskleri taşıdığı için bir sonraki uygulamalarda mitolojik öğelere mümkün olduğunca daha az yer verilmesine karar verilmiştir (Geçerlik Komitesi Toplantı Tutanağı, 29.12.2016).

İkinci oturumdaki giriş bölümünde kullanılan « Bir Usta Bin Usta » kitapları öğrencilerin ilgilerini çekmiştir. Çok daha uzun süre kitaplara bakmak istemişlerdir. Ancak giriş etkinliği materyali olması nedeniyle daha uzun süre kitapları inceleme fırsatları olmamıştır. Öğrenci günlüklerinde bulunan “Bugün ders bittikten sonra aklımda kalanlar.....” şeklinde bir cümledeki boşluğu doldurmaları istendiğinde şöyle tamamladılar:

*“Bugün ders bittikten sonra aklımda kalanlar: bir böcekten kumaş yapılmasıydı. Çok şaşırdım. Bu nasıl olabilirki?”* (Öğrenci günlükleri, Spinoza, 10.01.2017).

*“Bugün ders bittikten sonra aklımda kalanlar: dersteki usta kitaplarıydı. Çok ilginçti.”* (Öğrenci günlükleri, Lokce, 10.01.2017).

*“Bugün ders bittikten sonra aklımda kalanlar: bir öküzün boynuzlarından tarak yapılması bir meslek olabilir mi?”* (Öğrenci Gnülükleri, Seneca, 10.01.2017).

*“taşlara resim yapan insanlardı. »* (Öğrenci Günlükleri, Socrates, 10.01.2017).

**Yaşanan bu soruna ilişkin olarak üretilen çözüm önerileri geçerlik komitesinde karara bağlanmış ve daha sonraki oturumlarda uygulanmıştır.** Buna göre, benzer bir durumun yaşanmaması için bir sonraki oturumda giriş etkinliği olarak planlanan “Adam Olmuş Çocuk” kitap serisi planlamadan çıkartılma kararı verilmiştir (Geçerlik Komitesi Toplantı Tutanağı, 12.01.2017).

Dersin **Çeşitlendirme bölümüne** ilişkin olarak tüm uygulama boyunca yaşanan sorunlar ve çözüm yollarına ilişkin toplanan veriler incelendiğinde aşağıdaki bulgular elde edilmiştir. Çeşitlendirme bölümünde öğrencilerin kendi küçük gruplarında çalışmaları gerekiyordu. Bu çalışmalar sırasında yaşanan en önemli sorun öğrencilerin işbirlikli çalışma alışkanlıklarının yeteri kadar gelişmemiş olmasıydı. Bu durum verimli düşünceler üretmelerini engelledi.

Araştırma boyunca gerçekleştirilen yedi oturumda dersin çeşitlendirme bölümüne ait sorunlar birinci, ikinci ve dördüncü oturumda yaşanmıştır. Yaşanan bu sorunlara ilişkin geçerlik komitesi tarafından alınan kararlar dorultusunda üretilen çözümlerle sorunlar en aza indirilmiş ya da ortadan kalkmıştır.

Birinci oturumda öğrencilerin çeşitlendirme bölümü beklenen düzeyde gerçekleştirmediği görüldü (Video kaydı, Barınma, Sorgulama Hattı 1, 2. Ders, 13.12.2016, 00:39:09”).

*“Öğrencilere ana soru hakkında fikirlerini söylemeleri için konuşma nesnesini verip öncelikle sırayla konuşturmak istediğimde bir kısmı konuştu fikrini söyledi, bir kısmı bir önceki arkadaşının söylediğini tekrar ederken bir kısmı da fikir beyan etmedi.”* (Araştırmacı Günlüğü, 13.12.2016, s. 18)

**Yaşanan bu soruna ilişkin olarak üretilen çözüm önerileri geçerlik komitesinde karara bağlanmış ve daha sonraki oturumlarda uygulanmıştır.** Buna göre bir sonraki oturumda güzel ve özgün fikirler söyleyen öğrencilerin öğretmen tarafından takdir edilmesine böylece motive edici bir etkisinin olup olmayacağının gözlemlenmesine karar verilmiştir (Geçerlik Komitesi Toplantı Tutanağı 1- Barınma, 15.12.2016).

Diğer yandan öğrencilerin birlikte çalışmakta zorlandıkları görüldü. Küçük grupta çalışırken birbirlerini dinlememek, sözünü kesmek, söyledikleri ile alay etmek

gibi davranışları sergiledikleri görüldü (Video kaydı, Barınma, Sorgulama Hattı 2, 1. Ders, 27.12.2016, 00:36:09’’).

**Yaşanan bu soruna ilişkin olarak üretilen çözüm önerileri geçerlik komitesinde karara bağlanmış ve daha sonraki oturumlarda uygulanmıştır.** Buna göre öğrencilerin işbirlikli öğrenme ortamı oluşturma, kabul etme kabul görme noktasına gelebilmeleri için birbirlerini daha yakından tanımaya ihtiyaçları olduğu düşünüldü. O nedenle küçük gruplarda çalışırken özgün fikirler üretebilmelerini sağlamak ve sağlıklı bir grup ortamı oluşturmak için bir sonraki uygulamanın ilk 10-15 dakikasında birbirlerini daha yakından tanımaya yönelik çalışmalar yapılmasına karar verildi (Geçerlik Komitesi Toplantı Tutanağı, 29.12.2016).

İkinci oturumda dersin çeşitlendirme bölümünde; öğrencilerin bir önceki uygulama sonrasında alınan, «*Öğrencilerin küçük gruplarda çalışırken özgün fikirler üretebilmelerini sağlamak ve sağlıklı bir grup ortamı oluşturmak için bir sonraki uygulamanın ilk 10-15 dakikasında birbirlerini daha yakından tanımaya yönelik çalışmalar yapılması, (Geçerlik Komitesi Toplantı Tutanağı, 29.12.2016).*» karar doğrultusunda uygulanan işbirlikli öğrenme ortamı oluşturma etkinliğine rağmen küçük grupta temel soruyu tartışmaktan uzak ve gürültülü çalıştıkları görüldü (Video kaydı, İşbölümü, Sorgulama Hattı 1, 2. Ders, 10.01.2017,00 :25 :22’’ ).

**Yaşanan bu soruna ilişkin olarak geçerlik komitesinde alınan karar alınmış ve daha sonraki oturumlarda uygulanmıştır.** Buna göre öğrencilerin küçük gruplarda çalışırken özgün fikirler üretebilmelerini sağlamak ve sağlıklı bir grup ortamı oluşturmak için bir sonraki uygulamada öğrenci grupları için artı eksi çizelgesi yapılarak öğrencilerin ödüllendirilmesine karar verilmiştir (Geçerlik Komitesi Toplantı Tutanağı, 12.01.2017).

Dördüncü oturumda dersin çeşitlendirme bölümünde küçük gruplarda öğrencilerin uygulamanın ilk oturumlarına göre daha sessiz ve düzenli çalıştıkları ancak küçük gruplardan sadece bir ya da iki fikir ürettiği ve sadece bu kişilerin görüşlerinin konuşulduğu gözlemlendi (Video Kaydı, İletişim, Sorgulama Hattı 1, 14.02.2017, 4. Ders, 00:18:23’’).

**Yaşanan bu soruna ilişkin olarak geçerlik komitesinde alınan karar alınmış ve daha sonraki oturumlarda uygulanmıştır.** Buna göre, araştırmacı öğretmenin



küçük grup çalışmaları yapılırken öğrencilerin aralarında dolaşarak fikrini söylemeyen öğrencilerinde fikirlerini söylemesi için cesaretlendirmesine karar verildi (Geçerlik Komitesi Toplantı Tutanaqları, 16.02.2017).

Dersin **Final Uzlaşma bölümüne** ilişkin olarak tüm uygulama boyunca yaşanan sorunlar ve çözüm yollarına ilişkin toplanan veriler incelendiğinde aşağıdaki bulgular elde edilmiştir. Uygulama süresince genel olarak bu bölümle ilgili olarak bu bölümün dersin son bölümüne denk gelmesi, öğrencilerin bir sonraki derse gitmek ya da teneffüse çıkmak için hazırlık yapmaya çalışmaları nedeniyle istenilen düzeyde yapılamamıştır. Bireysel olarak yazdıkları yazıları kendi küçük gruplarında birbirlerine okuma ve birbirlerine geri bildirim verme gibi hedef durumlar gerçekleşmemiştir. Bu durumla ilgili olarak uygulama boyunca giriş etkinliklerinde kısaltmalar yapılarak yaşanan sorunlar çözülmeye çalışılmıştır.

#### **4.9.b. Fiziki Koşullara İlişkin Yaşanan Sorunlar Ve Üretilen Çözümler Alt Temasına Ait Bulgular**

Fiziki koşullara ilişkin sorunlar araştırmanın ilk oturumunda tespit edilmiş ve eylem planı içerisine alınarak gerekli değişiklikler yapılmıştır.

*“Öğrencilerin doğru iletişim kurabilmeleri için birbirlerinin yüzlerini görsünler diye sınıftaki sıraları U düzeninde yaptım. Ancak sınıf çok küçük olduğu için tam bir U olmadı. Daha da önemlisi U yapınca sıralar birbirine çok yaklaştı ve sınıfın içerisinde hareket alanı kalmadı”* (Araştırmacı Öğretmen Günlüğü, 13.12.2016, s. 17)

Araştırmacı öğretmen birinci oturuma ilişkin izlenen iki ders videosunda başını 6 kez sınıfın içerisinde bulunan çatı eğimine çarpmıştır (Video Kayıtları, Barınma, Sorgulama Hattı 1, 1,4,6. Ders).

Daha sonra geçerlik komitesinde alınan karar doğrultusunda okul kütüphanesine geçilmiştir. Ancak burada da projeksiyon, akıllı tahta ya da yazı tahtası yoktur. Öğretmen birinci oturum içerisinde yer alan “Stars “çizgi film videosunu ders planının içerisinden geçerlik komitesi onayıyla çıkartmış ve daha

sonraki oturumlarda ders planlarının içerisinde video izletilmesi gerektirecek etkinlikler konulmamıştır.

Yine aynı şekilde yazı tahtası olmadığı için öğretmen A3 kağıtları arkasında bulunan duvara bantla asarak yazı yazma gerektiren durumlara bu şekilde çözüm üretmiştir.

#### **4.9.c. İşbirlikçi Öğrenme Ortamı Oluşturma ile İlgili Yaşanan Sorunlar ve Çözümler Alt Temasına Ait Bulgular**

Öğrenciler özellikle uygulamanın ilk oturumlarında grup çalışmalarında birlikte düşünce üretme konusunda problemler yaşadılar.

*“Sokrates: Öğretmenim ben Locke ile aynı grupta olmak istemiyorum.*

*Locke: Bende onunla aynı grupta olmak istemiyorum, sürekli birşeyler mırıldanıyor.*

*Sokrates: Aslında sen cetvelimi aldın izinsiz, sormadın.*

*Araştırmacı Öğretmen: Cetvelle bir şey yapmıyoruz neden cetvel tartışması yapıyorsunuz?”* (Video Kaydı, 20.12.2016, Barınma, Sorgulama Hattı 2, 2. Ders, 00:35:09”).

*“Kant: Öğretmenim bize Platon hiç söz hakkı vermiyor hep kendisi konuşmak istiyor.*

*Araştırmacı Öğretmen: İbn i Rüşd birlikte düşünce üretiyoruz, arkadaşlarını dinlemelisin.*

*İbn i Rüşd: Tamam o zaman onlar konuşsun ben konuşmuyorum (Kollarını bağlayıp küsüyor).*

*Rousseau: İyi oldu, gitsin bizim gruptan* “(Video Kaydı, 20.12.2016, Barınma, Sorgulama Hattı 2, 1. Ders, 00:38:19”).

Öğrencilerle öncelikle sınıf içerisinde kendi küçük gruplarında çalışma alışkanlığı kazandırılmaya çalışıldı. Bunun için geçerlik komitesinde aşağıdaki kararlar alınarak uygulanmıştır:

1. Bir grup ismi ve simgesi tasarladılar.
2. Grup arkadaşlarını daha yakından tanımları için “Benim hakkımda her şey”, “Arkadaşımın özellikleri” gibi etkinlikler eylem sürecine eklendi.

3. Grupla birlikte kullanacakları materyaller grup üyeleri kadar değilde grup sayısı kadar çoğaltıldı ki paylaşma konusunda çözüm üretebilsinler.

Ancak alınan bu önlemlerle öğrenciler sınıfta büyük grupta daha doğru davranışlar sergilerken kendi küçük gruplarında“sadece kendisi konuşma isteği, arkadaşlarını dinlememe, materyalleri paylaşmama “ gibi doğru davranışları sergileme konusunda zorlandılar. Bu sorunlara ilişkin ise geçerlik komitesinde aşağıdaki önlemler alınarak uygulanmıştır:

1. Küçük grup çalışmalarında araştırmacı öğretmen grupların aralarında dolaşarak cesaretlendirici ve kolaylaştırıcı bir rol oynayarak yol gösterdi.
2. Ders aralarında grup içi yaşanan sorunlara ilişkin grup üyeleri ile çözüm odaklı tartışmalar ve yönlendirmeler yapıldı.
3. Küçük grup dinamiğini yükseltmek ve grup bilincini arttırmak için gruplararası olumlu davranış çizelgesi oluşturuldu.

Bunun yanı sıra öğrenciler hem söz aldıklarında hem de yerlerinde oturken konu dışı konuşma eğilimindeydiler.

*“Araştırmacı Öğretmen: Kara koyun, sahibini tekrar karşısında görünce ne hissetmiş olabilir?”*

*Rousseau (Söz alarak): Öğretmenim benim dedemin Kırşehir ‘de köyde evi var, çok güzel kuzuları var.*

*Hegel (Söz almadan): Benim de dayımın çiftliği var Çatalcada orda da var kuzular.”*

(Video Kaydı, 03.01.2017, Barınma, Sorgulama Hattı 3, 3. Ders, 00:05:09’).

*“Araştırmacı öğretmen diğer öğrencilerle sorular hakkında konuşurken.*

*Schopenhauer: Bak (kalemliğin içindeki boya kalemlerini Herakeitos ‘a göstererek) renklerin hepsi var bende.”* (Video Kaydı, 03.01.2017, Barınma, Sorgulama Hattı 2, 3. Ders, 00:28:00’).

Bu durum özellikle ilk iki oturum boyunca devam etti. Daha sonra geçerlik komitesinde alınan aşağıdaki kararlar doğrultusunda yaşanan ilgili duruma ilişkin yaşanan sorunlar en aza indirildi.

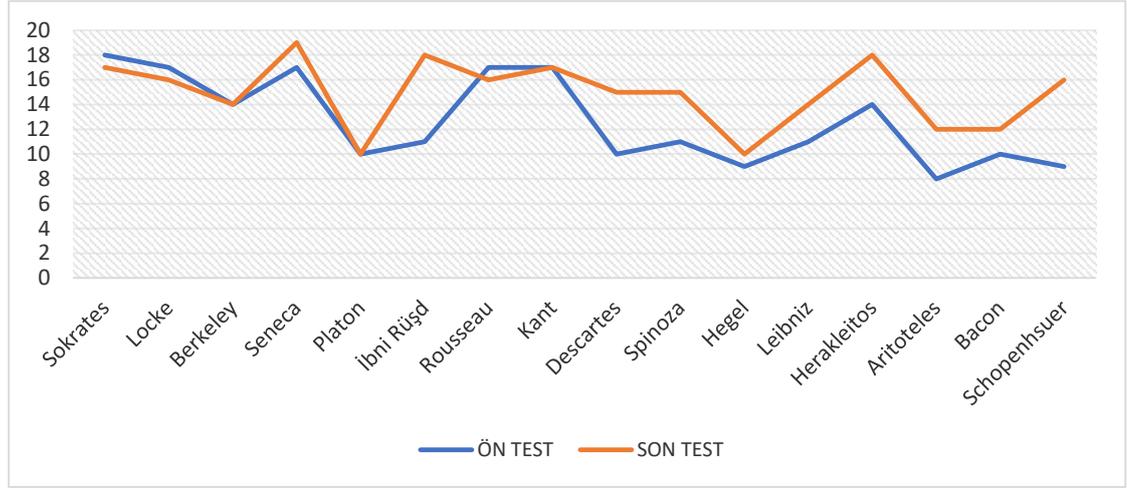
*“Dersin « Çeşitlendirme » bölümü ile ilgili olarak öğrencilerin daha önce alınan tüm önlemlere rağmen küçük gruplarda temel soruyu tartışmaktan uzak konu dışı konuşmalar yaparak gürültü çıkarttıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin küçük gruplarda çalışırken özgün fikirler üretebilmelerini sağlamak ve sağlıklı bir grup ortamı oluşturmak için bir sonraki uygulamada öğrenci grupları için artı eksi çizelgesi yapılarak öğrencilerin ödüllendirilmesine karar verildi.” (Geçerlik Komitesi Toplantı Tutanağı, 12.01.2017).*

*“Dersin “Çeşitleme” bölümü ile ilgili olarak küçük gruplarda öğrencilerin uygulamanın ilk oturumlarına göre daha sessiz ve düzenli çalıştıkları ancak küçük gruplardan sadece bir ya da iki kişinin konuştuğu ve sadece bu kişilerin görüşlerinin konuşulduğu gözlemlendi. Araştırmacı Öğretmen Küçük grup çalışmaları yapılırken öğrencilerin aralarında dolaşarak fikrini söylemeyen öğrencilerinde fikirlerini söylemesi için cesaretlendirmesine karar verildi daha uygulanmaya başlayan ödül uygulaması bunu engelledi.” (Geçerlik Komitesi Toplantı Tutanağı, 16.02.201).*

#### **4.10. Hayat Bilgisi Dersi “Benim Eşsiz Yuvam” Temasına Ait Başarı Ölçeğine İlişkin Bulgular**

Araştırmanın “Sokratik Sorgulama temelli bir teknikle işlenmiş İlkokul üçüncü sınıf Hayat bilgisidersindeki öğrencilerin hayat bilgisi dersi başarısına etkisi nedir?” alt problemine ilişkin bulgularına aşağıda yer verilmiştir.

İlgili alt probleme ait bulgular araştırmacı öğretmen tarafından hazırlanan ve çalışma grubu öğrencilerine, uygulamanın başında ve sonunda uygulanan başarı testi ile toplanmıştır.



**Grafik 4-1: Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Başarı Puanları Karşılaştırma Grafiği**

Çalışma grubu öğrencilerinin Sokratik Sorgulama Temelli bir teknikle işlenen hayat bilgisi dersi “Benim Eşsiz Yuvam” temasına ilişkin başarı ön ve başarı son test sorularına ilişkin puanlama; doğru yanıtladıkları her bir soru 1 puan yanlış yanıtladıkları her bir soru için 0 puan olarak yapılmıştır. Buna göre testi yanıtlayan öğrenciler 0 ile 25 puan aralığında puanlar almışlardır.

**Tablo 4-16: Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Başarı Puanları Karşılaştırma Tablosu**

Öğrencilerin Kod İsimleri	Başarı Ölçeği Ön Test Sonucunda 25 Soruda Doğru Yanıt Sayısı	Başarı Ölçeği Son Test Sonucunda 5 Soruda Doğru Yanıt Sayısı
Sokrates	18	17
Locke	17	16
Berkeley	14	14
Seneca	17	19
Platon	10	10
İbni Rüşd	11	18
Rousseau	17	16
Kant	17	17
Descartes	10	15
Spinoza	11	15
Hegel	9	10
Leibniz	11	14
Herakleitos	14	18
Aritoteles	8	12
Bacon	10	12
Schopenhauer	9	16

Ön test sonuçlarına göre öğrencilerin toplam 25 soruya verdikleri doğru yanıtlar incelendiğinde; öğrencilerden Sokrates (18 doğru yanıt) ile ön test sonuçlarına göre sınıfta en fazla doğru yanıt yapan öğrencidir. Yine ön test sonuçlarına bakıldığında Hegel (9 doğru yanıt) ile Schopenhauer (9 doğru yanıt) ön test sonuçlarına göre sınıfta en az doğru yanıt yapan iki öğrencidir.

Ön test aritmetik ortalama puanlarına göre Sokrates, Locke, Seneca, Rousseau, Kant, Heraklitos dışında diğer öğrenciler ön test sonuçlarına göre sınıfın aritmetik ortalamasının (12,68) altında bir puan almışlardır.

Son test sonuçlarına göre öğrencilerin toplam 25 soruya verdikleri doğru yanıtlar incelendiğinde; öğrencilerden Herakleitos (18 doğru yanıt) ile İbn i Rüşd (18 doğru yanıt) son test puanlarına göre sınıfta en fazla doğru yanıt yapan öğrencidir. Yine ön test sonuçlarına göre Platon (10 doğru yanıt) ile Hegel (10 doğru yanıt) en az doğru yanıt yapan iki öğrencidir. Son test aritmetik ortalama puanlarına göre Sokrates, Locke, Seneca, Platon, Rousseau, Kant, Descartes, Spinoza, Heraklitos, Schopenhauer (14,93) altında bir puan almışlardır.

Başarı testi ön test (12,68) ile son test (14,98) puanları karşılaştırıldığında öğrencilerin puanlarında ortalama 2,25 puanlık bir artış gerçekleşmiştir.

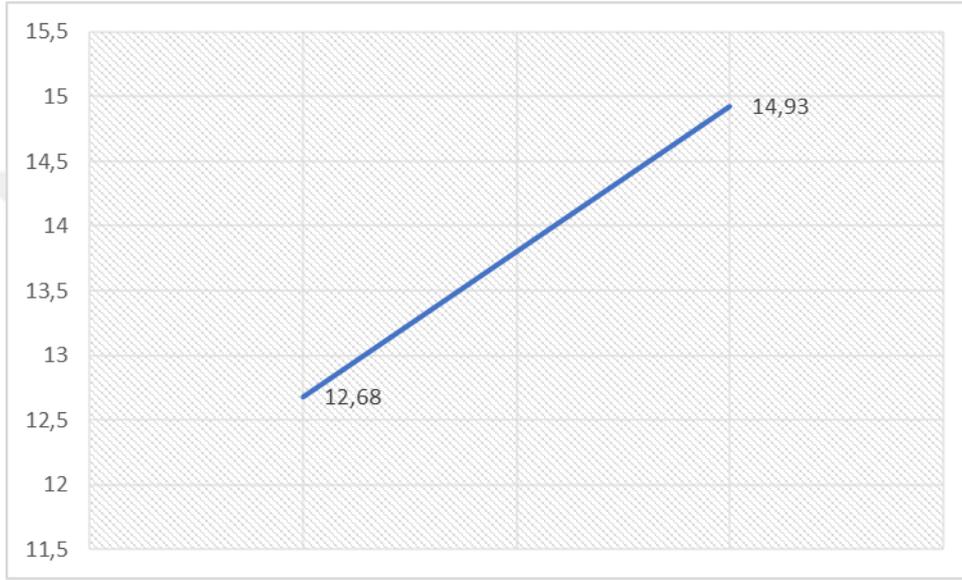
Buna göre Hegel'in uygulama öncesi ve sonrası puanları incelendiğinde 1 puanlık artış ile uygulama sonrasında başarısı en az artış gösteren öğrenci olmuştur. Schopenhauer ise grup içerisinde puanını en fazla yükselten öğrenci olmuştur.

Hegel'e ilişkin uygulama öncesi yapılan gözlem notları incelendiğinde;

*“ Sınıf yönetiminde en zorlanan öğrencilerdendir. Sürekli ayağa kalkıp hareket etmek ister, yanındaki arkadaşı ile konu dışı konuşmak ister. Yazmak istemez ve çoğu zaman ya verilen yazma çalışmalarını tamamlamaz ya da yarım tamamlar. Özellikle Sokrates ile sürekli çatışma halindedir. Mutlaka dersin bir bölümünde en az bir kez aralarında bir gerginlik olur. Problem yaşadığı zamanlarda davranışlarıyla yüzleştirmek istediğinizde ağlama eğilimindedir. Söz almadan, ders dışı konuşarak*

*dersin odağından kaymasına neden olur. Grup içerisinde daha çok kendi sözü geçsin ister. Düşüncelerinde zaman zaman bağlantılar yoktur. Rehber öğretmen psikolojik olarak klinik destek aldığını söyledi. “ (Araştırmacı Öğretmenin Günlüğü, 01.11.2016-21.03.2016, ss. 1-35),*

Ayrıca uygulama boyunca yapılan gözlemler neticesinde Hegel’in derse katılmasına ilişkin odaklanmasını önemli engelleyici nedenlerinin olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.



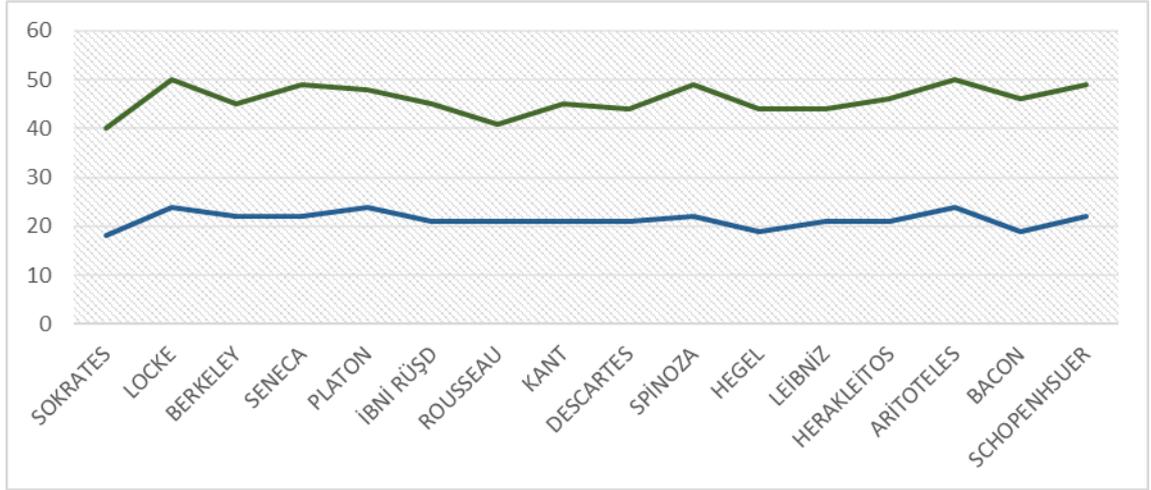
**Grafik 4-2: Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarının Aritmetik Ortalamasının Karşılaştırılma Grafiği**

Öğrencilerin başarı ön test ve son test puanlarının aritmetik ortalaması incelendiğinde görülen artış öğrencilerin sokratik sorgulama yönetimi ile öğrenebildikleri ve Sokratik sorgulama yönteminin öğrencilerin öğrenmesinde başarılı olduğu şeklinde yorumlanmaktadır.

#### **4.11. Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular**

Araştırmanın Sokratik Sorgulama temelli bir teknikle işlenmiş İlkokul üçüncü sınıf Hayat bilgisidersindeki öğrencilerin Hayat bilgisidersine karşı tutumlarını nasıl etkilemiştir? Alt problemine ilişkin bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

İlgili alt probleme ait bulgular çalışma grubu öğrencilerine, uygulamanın başında ve sonunda uygulanan hayat bilgisi dersi tutum ölçeği ile toplanmıştır. Tutum ölçeğine ilişkin ön test ve son test sonuçları aşağıdaki tabloda yer almaktadır.



**Grafik 4-3: Tutum Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanları Karşılaştırma Grafiği**

Öğrencilerin testte bulunan 10 ifadeden tamamına olumlu görüş (katılıyorum) seçeneğini işaretlemesi halinde alınacak 30 puan üst puan sınıridir. Alt puan sınırı ise 10 puandır.

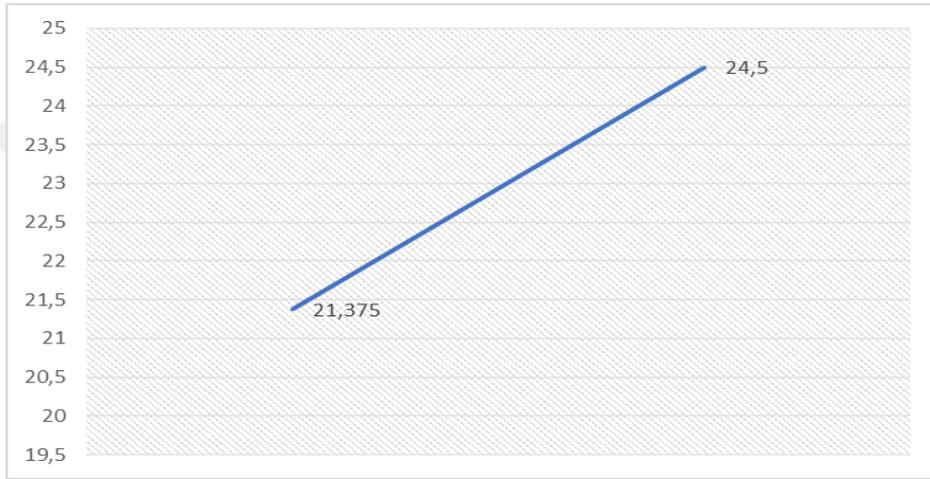
Tutum ölçeği ön test sonuçları incelendiğinde; en yüksek puanı Aristoteles (24), Platon (24) ve Locke (24) olarak, Hayat bilgisidersine ilişkin üst düzey olumlu tutumları olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yine ön test sonuçlarına göre Bacon (19), Hegel (19) ve Sokrates 'in (18) olarak Hayat bilgisidersine ilişkin en alt düzeyde olumlu tutumları olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

**Tablo 4-17: Öğrencilerin Tutum Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanları Karşılaştırma Tablosu**

ÖĞRENCİLERİN KOD İSİMLERİ	TUTUM ÖLÇEĞİ ÖN TEST PUANLARI	TUTUM ÖLÇEĞİ SON TEST PUANLARI
SOKRATES	18	22
LOCKE	24	26
BERKELEY	22	23
SENECA	22	27
PLATON	24	24
İBNİ RÜŞD	21	24
ROUSSEAU	21	20
KANT	21	24
DESCARTES	21	23
SPİNOZA	22	27
HEGEL	19	25
LEİBNİZ	21	23
HERAKLEİTOS	21	25
ARİTOTELES	24	26
BACON	19	27
SCHOPENHSUER	22	27



Tutum ölçeği son test sonuçları incelendiğinde; en yüksek puanı Seneca (27), Spinoza (27), Bacon (27) ve Schopenhauer (27) olarak uygulama sonunda Hayat bilgisidersine ilişkin üst düzey olumlu tutumları olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yine son test sonuçları ile ön test sonuçları karşılaştırıldığında Bacon ‘un ön test puanı (19) ile son test puanı (27) arasındaki fark (7 puan), Hegel ‘in ön test puanı (19) ile son test puanı (25) arasındaki fark (6 puan) olumlu yönde artış göstermiştir. Bu durumda Hegel ve Bacon uygulama öncesi ile uygulama sonrasında olumlu yönde tutum geliştiren öğrencidir.



**Grafik 4-4: Öğrencilerin Tutum Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalamasının Karşılaştırılma Grafiği**

Tutum ölçeğine ilişkin ön test ve son test sonuçlarının aritmetik ortalamasına bakıldığında; Son test aritmetik ortalamasının (24,5) ön test aritmetik ortalamasından (21,37) daha yüksek olduğu (3,13) bulgusu öğrencilerin uygulama öncesine göre Hayat bilgisidersine ilişkin tutumlarının olumlu yönde arttığı sonucunu ortaya koymaktadır. Çalışma grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrasında yapılan görüşme kayıtları incelendiğinde “Hayat bilgisidersini seviyor musunuz?” sorusuna ilişkin yanıtları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 4-18: Uygulama Öncesi ve Sonrası Çalışma Grubu Öğrencileri ile Yapılan Görüşmede Hayat Bilgisidersine İlişkin Öğrencilerin Verdikleri Yanıtlar Tablosu**

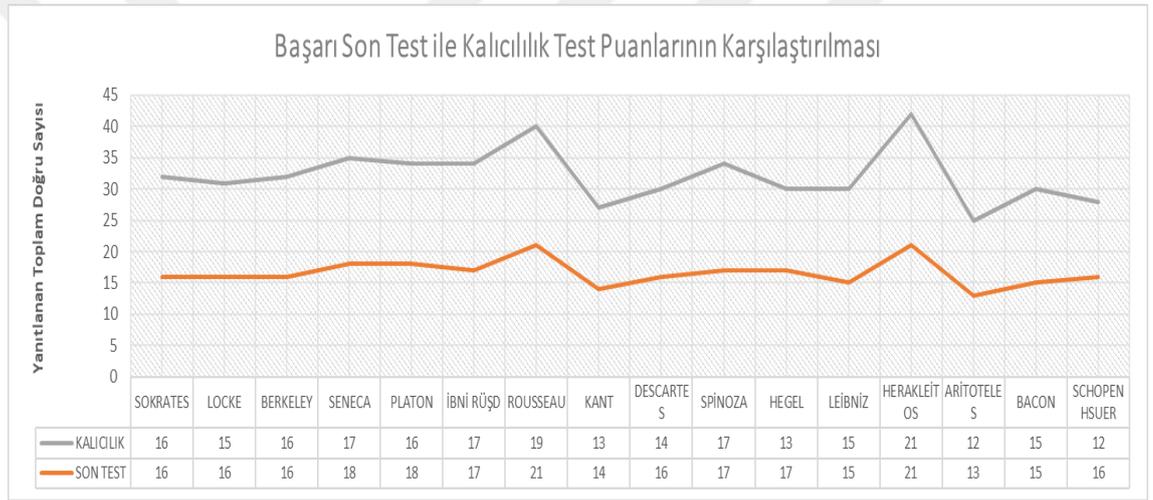
Öğrenci Kod İsimleri	Hayat bilgisi Dersini Seviyor Musun?	
	Uygulama Öncesinde	Uygulama Sonrasında
<b>Sokrates</b>	Evet	Evet
<b>Locke</b>	Evet	Evet
<b>Berkeley</b>	Bazen	Evet
<b>Seneca</b>	Evet	Evet
<b>Platon</b>	Bazen	Evet
<b>İbni Rüşd</b>	Evet.	Evet.
<b>Rousseau</b>	Bazen	Evet
<b>Kant</b>	Evet	Evet
<b>Descartes</b>	Evet	Evet
<b>Spinoza</b>	Evet	Evet
<b>Hegel</b>	Bazen	Evet
<b>Leibniz</b>	Evet	Evet
<b>Herakleitos</b>	Bazen	Evet
<b>Aritoteles</b>	Evet	Evet
<b>Bacon</b>	Evet	Evet
<b>Schopenhauer</b>	Evet.	Evet.

Yarı yapılandırılmış öğrenci görüşmeleri, 09.12.2016 ve 29.03.2017, ses kayıtları

Öğrencilerin görüşleri incelendiğinde Berkeley, Platon, Rousseau, Hegel, Herakleitos ‘un Hayat bilgisidersine ilişkin görüşlerinin olumlu yönde değiştiği görülmektedir. Aynı öğrencilerden Berkeley, Hegel ve Herakleitos ‘un Tutum ölçeği puanında da olumlu yönde artış görülürken, Platon ‘un puanının aynı kaldığı ancak Rousseau ‘nun Hayat bilgisidersine ilişkin tutumunun bireysel görüşmede belirttiği görüşün aksine olumsuz yönde arttığı görülmektedir.

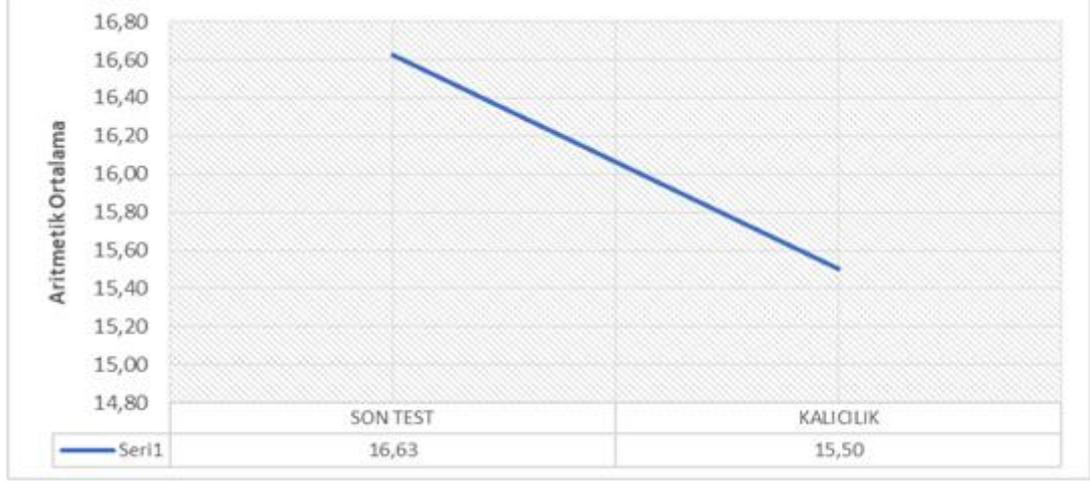
#### 4.12. Kalıcılık Ölçeğine İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Sokratik Sorgulama temelli bir teknikle işlenmiş İlkokul üçüncü sınıf Hayat bilgisidersindeki öğrencilerin Hayat bilgisidersinde öğrendiklerinin kalıcılığına etkisi nedir?” alt problemine ilişkin bulgulara aşağıda yer verilmiştir. İlgili alt probleme ait bulgularına araştırmacı öğretmen tarafından hazırlanan ve çalışma grubu öğrencilerine uygulamanın sonunda uygulanan başarı testi puanları ile 12 hafta sonra tekrar uygulanarak yapılan kalıcılık testi puanları karşılaştırılması ile toplanmıştır.



**Tablo 4-19: Başarı Son Test ile Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırma Tablosu**

Öğrencilerin başarı son test ile kalıcılık puanları karşılaştırıldığında; öğrencilerden Locke (1 puan), Seneca (1 puan), Platon (2 puan), Rousseau (2 puan), Kant (1 puan), Descartes (2 puan), Hegel (4 puan), Aritoteles (2 puan), Schopenhauer (2 puan) başarı son test sonuçlarına göre 1 ile 4 puan aralığında öğrendiklerini unutmuşlardır. Diğer öğrencilerde ise başarı son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında bir fark oluşmamış ve öğrendikleri 12 hafta boyunca kalıcılığını sürdürmüştür.



**Tablo 4-20: Başarı Son Test ile Kalıcılık Testi Puanlarının Aritmetik Ortalama Grafiği**

Yine öğrencilerin başarı son test ile kalıcılık puanları aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında; başarı son test aritmetik ortalaması (16,63) ile kalıcılık testi aritmetik ortalaması (15,50) arasında (1,13) bir düşüş olduğu görülmektedir.

## BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma eylem araştırması şeklinde desenlenerek hayat bilgisi dersinin Sokratik Sorgulama tekniği ile nasıl işleneceğine dair uygulama döngüleri halinde yürütülmüştür. Araştırma sürecinde gerçekleştirilen tüm uygulamalar geçerlik komitesi ile birlikte adım adım incelenmiş, her bir aşama detaylı bir şekilde değerlendirilmiş ve bu değerlendirmeler doğrultusunda bir sonraki adımlar planlanmıştır. Araştırmanın bir ana problem etrafında bir temel ders içerisindeki kazanımların Sokratik Sorgulama tekniği ile işlenebilmesine dair uygulanabilir bir yaklaşımda dikkate alınması gereken faktörlerin belirlenmesi ve araştırma grubundaki öğrenciler ve araştırmacı öğretmende yarattığı değişim ve gelişmeleri tüm detayları ile ortaya koyduğu sonucuna varılmıştır.

### 5.1. Araştırmanın Uygulanabilirliği

Bu çalışmada gerçekleşen tüm aşamaların toplanan veriler çerçevesinde planlanması ve yürütülmesi ve bir önceki aşamanın bir sonraki için geçerli nedenler ortaya koyması, sürecin bir bütün olarak uygulanabilirliğini belirlemek açısından önemli görülmektedir.

Araştırmanın ortaya çıkma aşamasında, araştırmacının geçmiş yıllarda farklı yaş gruplarıyla yaptığı ve felsefi kavramları tartıştığı Sokratik Sorgulama çalışmalarına dair deneyimleri araştırmacıya ilkökulda temel derslerde de Sokratik sorgulama tekniğinin kullanılabilirliğini düşündürmüştü ve tez danışmanı ile birlikte bu konunun bir eylem araştırması şeklinde desenlenmesi konusunda fikir birliğine varmışlardır.

Araştırmacının araştırma konusunu belirlemeyle ilgili çalışmaları ile eş zamanlı olarak İstanbul'da özel bir ilkökulda müdür olan arkadaşının aynı okuldaki öğrencilere öğretmenlerin genellikle belli başlı yöntemlerle (sözlü anlatım, sunuş yöntemi gibi) ders işlediklerini, öğrencileri düşünmeye yönlendirilmediğini anlatması üzerine araştırmacı bu okulda gözlem yapmaya başlamıştır. Yaptığı gözlemler neticesinde öğrencilerin sorgulamaya dayalı farklı bir yöntem ile daha nitelikli öğrenme deneyimleri yaşayacakları, öğrendiklerinin daha kalıcı olacağı düşüncesiyle hem araştırma konusu hem de araştırmanın yapılacağı okul belli olmuştur. Buna göre ilgili okulda araştırma yapılmaya karar verilmiştir.

Araştırma konusunun belli olmasının ardından araştırma yapılacak okulunda belli olması ile araştırmacı araştırma okulunda uygulama öncesinde (01.11.2017-29.11.2017) gözlemler yapmıştır. Araştırmacı bu gözlemlere ait topladığı verileri tez danışmanı ile belirli bir periyotta paylaşarak uygulanacak olan eylem planını şekillendirmiştir.

İlk adım olarak araştırma yapılacak okulda bulunan iki farklı üçüncü sınıftan hangisinde çalışmanın gerçekleştirileceğine karar verilmiştir. Bunun için öncelikle araştırmacı her iki sınıfta da gözlemler yapmış daha sonra da bu sınıflarda bulunan öğrencilerin velileri ile toplantı yapmıştır. Yapılan gözlemler ve veli toplantısının ardından uygulamanın 3/D sınıfında yapılmasına karar verilmiştir.

Araştırma İlkokul 3. sınıf hayat bilgisi dersi “Benim Eşsiz Yuvam” temasındaki belirli kazanımlarla gerçekleştirilmiştir. Araştırma haftada üç ders saati olmak üzere 13 hafta sürmüştür.

Uygulama boyunca bir kez projeksiyon makinası kullanılmıştır. Tüm uygulama boyunca konuşma nesnesi (peluş bir maskot) kullanılmıştır. Buna ek olarak oturum planları ve bu planların uygulanması sırasında kullanılan etkinlik materyalleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 5-21 : Araştırma Süresince Kullanılan Etkinlik Materyalleri Tablosu**

OTURUMLAR	SORGULAMA HATTI	Kullanılan Materyaller
1.OTURUM-BARINMA	SORGULAMA HATTI 1	Starfordan gezegen modeli ve kurgu haber metni “Evsiz insanların zorlu kış koşullarında yaşam mücadelesi” konulu kısa video Çatalhöyük yerleşkesine ilişkin görsele ilişkin yapılan soru cevap etkinliği
	SORGULAMA HATTI 2	“Kahraman İtfaiyeci” hikaye Kitabı Güneş Tanrısı Helios’un görseline ilişkin yapılan soru cevap etkinliği “Ne Biliyorum? Neyi Merak Ediyorum?” etkinliği
	SORGULAMA HATTI 3	“Benzetme Nedir?” etkinliği
	SORGULAMA HATTI 1	“Bir Usta Bin Usta” kitap serisini okuma inceleme etkinliği
3.OTURUM-PLANLAMA	SORGULAMA HATTI 1	“Teog Şampiyonu Mahir Artık Robert’li Oldu” isimli haber metnin okunup soru cevap yapılması etkinliği
4.OTURUM-İLETİŞİM	SORGULAMA HATTI 1	İlk Duvar Resminin fotoğrafı hakkında soru cevap etkinliği Hyoid kemiği fotoğrafı hakkında soru cevap etkinliği Samimiyet Halkası Etkinliği
	SORGULAMA HATTI-1	“Kara Karga İle Ak Martılar” hikaye kitabını okuma ve soru cevap etkinliği
	SORGULAMA HATTI-1	“Kara Koyun”, “Rengini Arayan Top”, “Yolculuk”, “Minik Ahtapot” hikaye kitaplarının okunması ve soru cevap etkinliği
7.OTURUM- ADİL OLMAK	SORGULAMA HATTI-1	“Adalet Heykeli” görseli hakkında soru cevap etkinliği “Ne yaparsan ne hissedersin?” etkinliği
	SORGULAMA HATTI-2	“Saygı Ceket” etkinliği

Uygulamanın birinci oturumun ilk iki sorgulama hattından sonraki bölümünde geçerlik komitesinde alınan karar gereği dersler (Geçerlik Komitesi Toplantı Tutanağı, 29.12.2016) kütüphanede yapılmıştır. Mevcut sınıf düzeni sıralı (arka arakaya) şeklinde ve grup çalışması yapmaya olanak vermiyordu. Ancak hazırlanan

etkinlikler esnek fiziki koşullarda zaman zaman küçük grup zaman zaman büyük grupla zaman zaman da bireysel olarak çalışmayı gerektirecek nitelikteydi. Çünkü grup çalışması, işbirliğine dayalı öğretim ve tartışma yöntemleri sınıfın içinde birden fazla grup yaparak daha etkili olmaktadır. Bu durum öğrenci etkileşimini üst düzeye çıkartırken birbirleri ile yardımlaşmalarına ve tartışmalarına olanak sağlamaktadır (Tabancalı, 2007; Aktaran: Özdemir, 2011, s. 16). Diğer yandan sınıfın fiziki koşullarının öğrencileri duygusal olarak da etkilediği bulgusunu ortaya koyan Cheng (1994) Hong Kong'ta ilkökul öğrencileri ile bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmaya göre öğrencilerin duygusal performansları ile sınıfın fiziki ve psikolojik çevresi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiş ve sınıfın fiziki özelliklerinin sınıf öğrencilerin duygusal performanslarıyla arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşmıştır

Kütüphanede projeksiyon makinası olmadığı için uygulamanın geri kalan oturumlarında video izletilmesi, power point sunum yapılması gibi teknoloji destekli etkinlikler yapılamamıştır. Ancak bu durum araştırmanın seyrini ya da sunulan etkinliklerin niteliğini etkilememiştir.

Kullanılan etkinlik materyallerinden, starfordan gezegen modeli, Çatalhöyük, Güneş Tanrısı Helios, “Bir Usta Bin Usta” kitap serisi, “Teog Şampiyonu Mahir Artık Robert ‘li oldu” haber metni, İlk duvar resmi, Hyoid kemiği, Kara Koyun ve Yolculuk hikaye kitapları, Adalet heykeli görseli etkinlikleri öğrencilerin oldukça ilgisini çeken etkinliklerdi. Ancak araştırmacı öğretmenin öğrencilerin bu etkinliklere olan yoğun ilgisi nedeniyle öğrencilerin dikkatlerini ana sorgulama hattında tutmakta zorlandığı gözlemlendi. Öğrenciler bu etkinliklerde zihinsel olarak oldukça meşgul oldular ve pek çok şeyi merak ettiler. Öğrencilerin bu ilgileri Arslan'ın (2016) ortaokul öğrencilerinin öğretmenlerin sınıf yönetimlerine ilişkin görüşlerini incelediği araştırma bulgularıyla da örtüşmektedir. Bu araştırmaya göre öğrencilere, “Öğretmenlerinize etkili sınıf yönetimi için önerileriniz nelerdir?” sorusu sorulmuş ve öğrencilerin önemli bir kısmı materyallerle ders anlatmasını önermiştir (Arslan, 2016). Ekili sınıf yönetiminde öğretmen çok yönlü düşünerek olası tüm olanak ve materyalleri kullanmalıdır (Wragg, 1995; Aktaran: Kulaber, 2015). Ancak yapılan araştırmalar “derse uygun materyal seçme” davranışını öğrencilerin önemsemesine karşın öğretmenlerinin çok fazla uygulamadıklarını saptanmıştır (Ayçiçek, 2007).



Uygulama boyunca dersin örüntüsü gereği öğrenciler sadece dersin giriş bölümünde yukarıdaki tabloda yer alan etkinlik içeriklerindeki materyallerle karşılaşmışlardır. Seçilen bu materyallerin öğrencilerin ilgi, dikkat ve meraklarını uyandırmasının yanı sıra sorgulama hattına ait temel soru hakkında düşünmelerini tetikleyici olmasına dikkat edilmiştir. Öğrencilerin bu materyallerle karşılaşmalarının ardından temel soru ve bu soruya ait kavram hakkında düşünmesi sağlanmıştır. Bu nedenle oturum planları hazırlanırken araştırmacının en çok zorlandığı alan bu materyalleri seçimi ve tespiti olmuştur.

Uygulama boyunca kullanılan ders örüntüsünde yukarıda da bahsedildiği üzere hem uygulama öncesinde hazırlık aşamasında hem de uygulama sırasında en çok zorlanılan bölüm giriş bölümü olmuştur. Giriş bölümü bir oturumda verilmek istenilen kazanımların öğrencilere kazandırılmasını amaçlayan planlı ve kontrollü (Fidan, öğretim etkinliklerinden oluşmaktadır öğretim etkinliklerin ana çatısını oluşturan materyallerle öğrencilerin bulunduğu bir noktadır.

Uygulamanın başlangıcında sınıf yönetimi anlamında güçlük yaşanan bölümler çeşitleme ve uzlaşma bölümleri olmuştur. Çünkü öğrenciler grup halinde çalışmakta zorluk yaşamışlardır.

Uygulama süresince kullanılan konuşma nesnesi öncelikle öğrencilerin ilgilerini çeken bir özelliğe sahip olmasının yanı sıra uygulama boyunca öğrencilerin bir tartışmada dinleme kuralını hatırlatması açısından da önemli katkıları olmuştur.

Belirtilen ders örüntüsü içerisinde diğer bölümlere göre daha az etkin yapılan bölüm final uzlaşma bölümüdür. Başta araştırmacı öğretmenin zaman yönetimi konusunda yaşadığı olumsuzluklar sonrasında da öğrencilerin yazdıkları fikirlerini küçük gruplarında okumayı yeteri kadar önemsememiş olmaları ayrıca bu bölümün dersin son bölümü olması nedeniyle öğrencilerin hemen bir sonraki derse hazırlık aşamasına geçemeye çalışmalarını gibi nedenlerle beklenen düzeyde yapılamamıştır.

Uygulama boyunca öğrencilerin temel bir soru etrafında akıl yürütebilmeleri için kullanılan sorular aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

**Tablo 5-22: Araştırma Sürecinde Sorulan Temel Sorular Tablosu**

KAVRAM		ANA SORU
BARINMA	Sorgulama Hattı 1	Barınma nedir?
	Sorgulama Hattı 2	Hayatta kalmak ile bilmek arasında bir fark var mıdır?
	Sorgulama Hattı 3	Evimiz ile ülkemiz arasında bir benzerlik var mıdır?
İŞ BÖLÜMÜ		Meslek ile hobi arasında bir fark var mıdır?
PLANLAMA		Başarı tesadüfen mi elde edilir?
İLETİŞİM		Bir şey söylemek istediğimizde kime söylediğimiz mi nasıl söyledüğümüz mi önemlidir?
SORUN ÇÖZME		Bir sorun yaşadığında hep aynı şekilde mi çözersin?
FARKLILIKLARA SAYGI		Farklı bir insan olabilir misin ? Kendinle ilgili neleri değiştirmek istersin ?
ADALET	Sorgulama Hattı 1	Adil olmak ile mutluluk arasında bir ilişki var mıdır ?
	Sorgulama Hattı 2	Saygı gözle görülebilir mi? Birinin size saygı gösterdiğini nasıl anlarsınız?

## 5.2. Katılımcılara İlişkin Bulgular

Araştırmanın ana katılımcılarından çalışma grubu öğrencileri, araştırmacı öğretmen ve uygulama yapılan sınıfın sınıf öğretmenine ilişkin toplanan bulgular aşağıda sunulmuştur.

### 5.2.1. Çalışma Grubuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerin karşılaştıkları farklı ders işleme tekniğine karşı tutumları zaman içerisinde değişmiştir. Başlangıçta bir düşünce üretmek ve bu düşünceyi belirli bir sistematik içerisinde ifade etmekte, konuşan arkadaşını dinlemekte, sorulara uygun yanıtlar vermekte, çeşitli materyallerle ders işlemekte, grup halinde çalışmakta zorlandılar. Daha sonra tüm bunları geride bırakarak bu davranışları daha az sergilmeye başladılar. Ancak uygulamanın başından itibaren yazı yazmaktan hoşlanmamaya devam ettiler.

Uygulamanın 4. oturumundan sonra birbirlerinin düşüncelerini referans göstermeye başladılar. Bu durum hem birbirlerini dikkatli dinlemeye başladıkları hem de dinledikleri ve kendi söylemek istedikleri üzerine söz almadan önce düşünerek sentezleme yapmaya başladıkları anlamına gelmektedir.

Uygulama boyunca daha derin çeşitleme bölümünde ürettikleri düşünceler incelendiğinde ürettikleri düşüncelerini detaylandırarak kesinlik, ürettikleri düşüncelerin önemli taraflarını vurgulayarak belirginlik, ürettikleri düşüncelerin konuyla ilgisini kurarak uygunluk, ürettikleri düşüncelerin tutarlılığını ifade ederek mantıklılık, ürettikleri düşüncelere farklı bakış açılarından bakarak genişlik standardı açısından düşüncelerini ifade edebildikleri görülürken yine ürettikleri düşünceleri örneklendirerek açıklık, doğruluğunu açıklayarak doğruluk, karmaşıklığını ortaya koyarak derinlik açısından ürettikleri düşünceleri ifade etmekte zorlandıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin uygulamalara daha dikkatli katılımlarını sağlamak amacıyla yapılan ödül sistemi bu sınıfta yapılan böyle bir ilk uygulama için doğru bir karar olmasına karşın devamında yapılabilecek olası diğer uygulamalarda böylesi bir dış motivasyona başvurulmadan çözülmeye çalışılmalıdır.

Öğrencilerin uygulamanın başlangıcındaki oturumlarda bir düşünce ile meşgul olmakta zorlandıkları görülmüştür. İlerleyen oturumlarda sorular üzerine düşünmeye başladıkça daha sık ve daha çok herhangi bir düşünce ile meşgulken gözlemlenebilmişlerdir.

Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası uygulanan başarı testi sonucuna göre öğrencilerin akademik başarılarının arttığı ancak kalıcılık puanlarının düştüğü bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin öğrenme alışkanlıklarında yer almayan farklı bir teknikle ders işlenmesi neticesinde dersin ana noktalarının dışında farklı konu ve durumlara odaklanmaları bu nedenle öğrenmeleri gereken temel alanları kaçırdıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Yine öğrencilere uygulanan hayat bilgisi dersi tutum ölçeği puanları incelendiğinde öğrencilerin uygulama sonrası Hayat bilgisidersine ilişkin olumlu tutum geliştirdikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

### 5.2.2. Araştırmacıya İlişkin Bulgular

Araştırma, diğer tđm bulguların yanı sıra araştırmacı için, bir mesleki sorgulama verisi de sunmuştur. Araştırmacı tđm uygulamalar boyunca öğrenme ve öğretme alışkanlığına dair önemli tutum ve yargılarını kendi içinde tartışmaya açmıştır. Bu tartışmalar sonunda ders içeriklerini sorgulama yaklaşımı ile işleyen, öğrencileri ile diyalog temelli bir iletişim kuran öğretmene doğru evrilmeye çalışmıştır. Her bir oturum sonrasında izlenen video ders kayıtları ile sınıf içi iletişim, dersin blđmlerindeki aksamalar ve nedenleri, bir etkinliğin sınıftaki yansımaları gibi pek çok konuda geniş bir bakış açısı geliştirmesine neden olmuştur.

Diğer yandan yöntem ve tekniğin dışında herhangi bir ders üzerine her oturum sonrası ve öncesi dđřnmek, bu dđřncelere ilişkin uygulanabilir kararlar almak, kararların uygulamadaki sonuçlarını uygulama sonrasında tartışmak ve tekrar yeni bir uygulama üzerine bunları da koyarak dđřnme döngüsü araştırmacı için değerli bir mesleki deneyimi olmuştur. Araştırmacı aynı zamanda araştırmanın yöntemi de olan eylem araştırması döngüsüne uygun olarak bu araştırmadan araştırılmaya değer yeni sorularla çıkmıştır:

1. Sorgulama ncesi iyi bir giriş etkinliği nasıl olmalı?
2. Öğretmenlerin sınıfta kullandıkları szlđ takdir sözcükleri öğrencilerin dđřncelerindeki zgđnlđđ, üretkenliği, niteliği nasıl etkiliyor?
3. Sınıf içinde öğrenciler hangi durumlarda sınıf genel eğilimini takip ediyorlar? Genel eğilimin zgđnlđđđnđ artırmak mđmkđn mđ?
4. Öğrencilerin ürettikleri dđřncelerde giriş etkinliğinde sunulan etkinlik ve materyallerin etkisi nedir? Sınıfa ne getirirsem ne dđřünmeleri gerektiğini de belirlemiş olabilir miyim?
5. ocuk edebiyatı rđnleri iyi birer dđřnme tetikleyici ve tutucu olarak bir sorgulama yaklaşımda nasıl kullanılır?
6. Bir ğretmen bir ders boyunca öğrencilerin dđřnce üretmesine ne kadar olanak tanıyor?

7. Sözlü soru sorma kültürü sınıf ortamının dışında da deneyimlenirse düşünme niteliğinde nasıl bir değişim olur?

Bunun dışında araştırma boyunca araştırmacıyı en çok zorlayan konuların başında alışık olduğu öğretmenlik yapma anlayışının dışında bir teknikle ders işlemek olmuştur.

Araştırmacının öncelikle öğrencilerin ürettikleri fikirlerden beğendiklerine “aferin, çok doğru, çok güzel düşünce” gibi beğeni cümleleri sarf etmesi ders örüntüsünün ilerleyen bölümlerinde öğrencilerin birbirlerinin takilidi düşünceler ürettikleri sonucunu doğurmuştur. Oysaki araştırmacı öğretmen öğrencileri daha çok düşünce üretmeye teşvik etmek istiyordu. Ancak ikinci oturumdan itibaren araştırmacı öğretmen öğrencilerin daha çok düşünce üretmesi için yapması gerekenin farklı ve nitelikli sorular sorması gerekliliği olduğu kanaatine varmış ve tavrını değiştirmeye gayret etmiştir.

Yine araştırmacı öğretmenin ders içeriklerini hazırlarken sorgulama odaklı bir planlama yapması zaman almıştır. Araştırmacı ders içeriği üzerine düşünmeye başladığı andan itibaren bu içeriği anlatabilmek için hangi etkinlikleri yapacağını da düşünmeye başlamış böylece ders içeriği uygulanmaya başladığı andan itibaren öğrencilerin sürekli olarak kağıt kalem etkinlikleri yaptıkları çok az ürettikleri düşünceleri yazılı ya da sözlü olarak paylaşma fırsatı buldukları gözlemlenmiştir. Araştırmacı her bir oturum sonrasında geçerlik komitesinde bildirilen görüşler ve deneyimleri doğrultusunda ders içeriklerini yalınlaştırmaya başlamıştır. Daha çok öğrencilerin kendilerini sözlü ya da yazılı olarak ve birbirlerine ifade edebilecekleri fırsatlar tanımıştır. Böylece beşinci oturumdan itibaren daha yalın ders içerikleri ile öğrencilerin düşünceleri daha somut bir şekilde gözlemlenebilmiştir.

Araştırmacı zaman zaman öğrencilerin özellikle giriş etkinliklerinde yaşadıkları heyecanın önünü kesmek istemediği için sorular sormalarına görüş bildirmelerine izin vermiş ancak bu durum dersin belirli bölümlerinin zaman zaman yapılamamasına neden olmuştur.

Uygulamanın yapıldığı 3/D sınıf öğretmeni sürecin başında hem uygulamaya hem de araştırmacı öğretmene tamkinli yaklaşmıştır.

**“Ali Öğretmen:** *Hocam madem öyle istiyorsunuz sınıfı size bırakıyorum ama çocuklar durmuyor, susmuyor diye öğretmenler odasına gelmeyin.Sonuçta bunu siz istediniz.”* (Araştırmacı Öğretmenin Günlüğü, 13.12.2016, s. 17).

Uygulama boyunca hiçbir aşamada araştırmacı öğretmen 3/D sınıf öğretmeninden sınıf yönetimi, öğrenci ve velilerle ilişki yönetimi konusunda yardım istememiştir.

Ali Öğretmen, uygulamanın başında uygulama sırasında hiç sınıfa gelmezken ilerleyen haftalarda önce kapının önünde bekleyerek daha sonra araştırmacı öğretmenin davetiyle dersi gelip kısa süreli de olsa gözlemlemiştir.

*“Bugün dersin bittiğini hiç birimiz fark etmedik. Dersten sonra öğle yemeğine inmemiz gerekiyordu. Hepimiz küçük grupta fikir paylaşımına o kadar çok dalmışız ki zamanın nasıl geçtiğini fark etmedik. Hatta Ali öğretmenin sınıfa geldiğini bile duymamışız. Ali öğretmen bir süre bizi izledikten sonra “hocam bunlar ne yapıyorlar böyle hiçbir şey görmüyorlar? Dedi. Bende düşününüyorlar hocam, ürettikleri düşünceleri paylaşıyorlar dedim. Gülümsedi”* (Araştırmacı Öğretmenin Günlüğü, 14.03.2017, s. 34).

**“Araştırmacı Öğretmen:** *Uygulama sonuna geldiğimizde öğrenciler açısından süreci nasıl değerlendiriyorsunuz?*

**Ali Öğretmen:** *Güzel bir etkinlik oldu çocuklar için. Değişik bir şeyler yaptılar.*

**Araştırmacı Öğretmen:** *Çocuklar da bir farklılık gözlemlediniz mi?;*

**Ali Öğretmen :** *Yok hayır.*

**Araştırmacı Öğretmen:** *Mesela daha çok soru sormaları gibi, daha derin ve nitelikli düşünce üretmeleri gibi, kendilerini daha iyi sözlü ve yazılı ifade edebilmeleri gibi, en önemlisi de grup olarak dahi iyi iletişim kurmaları gibi.*

**Ali Öğretmen:** *Tabi bunlar olabilir. Ama bizim yetişmemiz gereken sınavlar var konular hep geri kaldı hocam öyle kendilerini sözlü yazılı ifade etsinler iyi ama onun zaten Türkçe dersinde kazanımı var. Orada yaparlar.*

**Araştırmacı Öğretmen:** *Son olarak bana söylemek istediğiniz başka bir şey var mı?*

*Ali Öğretmeni: Bu yaptığınız uygulama örneklerini benim şu dahili belleğime verir misiniz?*

*Araştırmacı Öğretmen: Sınıfta mı uygulayacaksınız. Ne güzel.*

*Ali Öğretmen: Yok. Yani bir bakmak istiyorum, belki başka bir okula gidersem orada bir bakaram uygulamak için. Buradaki çocuklarla olmaz çok hareketliler. “*

(Ses Kaydı, 25.03.2018, 3/D Sınıf Öğretmeni Ali Öğretmen ile Araştırmacı Öğretmenin II. Yarı Yapılandırılmış görüşme kaydı).

Bu araştırmada, Sokratik Sorgulama Temelli bir teknikle ilkökul 3. Sınıf hayat bilgisi dersi programında yer alan “Benim Eşsiz Yuvam” teması kazanımlarının nasıl işleneceği ve bu süreç sonunda öğrencilerin akademik başarı ve kalıcılık puanları ile Hayat bilgisidersine ilişkin tutumlarında bir değişiklik olup olmayacağı ile birlikte uygulama boyunca yaşanan sorunlar ve bu sorunlar için geliştirilen çözümler ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmanın bulguları Sokratik Sorgulama Temelli bir teknikle işlenen bir dersin yararlarını ortaya koymakla birlikte bir araştırmacının Sokratik Sorgulama Temelli bir teknikle yürüteceği bir çalışmaya ışık tutacağı düşünülmektedir. Nitekim uygulamalar süresince verilerin titizlikle toplanıp saklanması ve bunların okuyucuya yol gösterici bir şekilde kapsamlı olarak raporlaştırılması söz konusu olmuştur. Bu nedenle bu raporda benzer ya da farklı koşullarda böyle bir araştırma sürecini izlemeyi hedefleyen bir okur için önemli bulgular ve çıkarımların yer aldığına inanılmaktadır. Bu araştırmayla benzer amaçları güden araştırmacıların artmasıyla da öğrencilerin nitelikli düşünceler üretmesinde kritik bir konu olan Sokratik Sorgulama tekniğinin anlamlı bir noktaya geleceğine şüphe yoktur.

Araştırma bulgularına dayanarak Sokratik sorgulama tekniğine göre tasarlanmış hayat bilgisi dersi içerileri başta öğrencilerin ürettikleri düşüncelerini niteliğini artırırken diğer yandan derse ilişkin tutumlarında olumlu yönde artışın olmasını sağlamıştır. Bunun yanı sıra öğrencilerin hayat bilgisi dersi “Benim Eşsiz Yuvam” temasına ilişkin akademik başarılarını artırmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin olumlu bir öğrenme topluluğuna dönüştüğü görülmüştür. Sorgulamaya dayalı bir yaklaşımın getirdiği diyalog ortamında öğrencilerin kendilerini rahat bir şekilde ifade etme ve birbirlerini dinleme fırsatı sunulmasının bu durumu beslediği sonucuna varılmaktadır.

Uygulamayı gerçekleştiren araştırmacı öğretmenin mesleki gelişimine önemli katkılar sağlayarak; öğrencilerin düşünce üretmesine, ürettikleri düşünceleri yazılı ya da sözlü olarak paylaşımlarına olanak sağlayacak ders içerikleri hazırlamaya yöneltmiştir.

Yine araştırmacı öğretmenin öğrencileri nitelikli düşünce üretmeye yönlendirecek sorular sormaya, bu sorularla öğrencilerin odağını dersin merkezinde, temel kavramda tutmaya çalışma konularında geliştirdiği sonucuna varılmıştır.

Uygulamanın gerçekleştiği sınıf öğretmeni Ali'nin öğretmenlik uygulaması anlamında farklı bir uygulamaya tanıklık etmesinin daha sonrasında sınıf içi uygulamalarına yansıtılabileceği sonucu çıkartılmıştır.

Bu araştırmanın çerçevesine bakıldığında, Sokratik Sorgulama Temelli bir teknikle hazırlanacak uygulamalar için şu önerileri getirmek mümkündür:

1. Uygulama boyunca öğrencilerin bir sınıf olarak tam manasıyla olumlu bir öğrenen topluluğu oluşturamamış olması sokratik sorgulamanın temel prensiplerinden biri olan diyalogun gelişmesine engel oldu. Bu nedenle sınıf dinamiğinin olumlu ve paylaşımcı bir noktaya getirilmesinin ardından uygulamanın yürütülmesi önerilebilir.

2.Uygulamanın öğrencilerin rahat ve doğru iletişim kurabilmelerine olanak tanıyacak fiziki koşullarda yapılması önemlidir. Sınıfın istenildiği zaman bir U düzeni alması, istenildiği zaman küçük grup oluşturmaya müsait olması önemlidir. Bu nedenle uygulama yapılacak sınıfın fiziki koşulları istenildiği zaman esneklik gösterebilecek şekilde olması önerilebilir.

3.Uygulama sadece Hayat bilgisidersininin tek bir temasında yapılmıştır. Bu nedenle benzer bir uygulamada hayat bilgisi dersi yanı sıra örneğin Matematik dersinde de eş zamanlı uygulanarak farklı disiplinlerde etkileri tartışılabilir.



4. Öğrencilerin Sokratik sorgulama temelli bir teknikle işlenmiş bir derste edindikleri deneyimleri, edinimleri başka derslere transfer edip etmedikleri gözlemlenememiştir. O nedenle diğer derslerde de gözlemler yapılarak transfer edip etmedikleri incelenebilir.

5.Uygulamanın başında ailelerle bilgilendirici bir toplantı yapılmış daha sonra uygulamanın herhangi bir yerine aktif bir şekilde dahil edilmemişlerdir. Öğrencilerin Sokratik sorgulama temelli bir teknikle edindikleri nitelikli düşünce üretme sürecinin okul dışında da devam edip etmediği ailelerle yapılacak çeşitli işbirlikleri ile tespit edilebilir.

Bu araştırmanın sonuçları çerçevesinde, ileriki araştırmalara yönelik şu öneriler getirilebilir:

1.Eylem araştırmasının doğası açısından değerlendirildiğinde, bu araştırmanın 16 öğrenci ile yürütülmüş olması bir sınırlılık olarak kabul edilemez. Ancak bu araştırmanın konusunun benzer araştırmalar tarafından farklı öğrencilerle gerek niceliksel gerekse niteliksel araştırma modelleriyle sınanması, uygulamalara ilişkin genellemelere gidilebilmesini sağlayacaktır.

2. Uygulamanın yukarıda da bahsedildiği üzere farklı ders içeriklerine eş zamanlı uygulanması yararlı olacaktır. Böylece bütünsel bir yapı içerisinde tüm temel ders içeriklerinin sokratik sorgulama tekniğine göre işlenmesi nitelikli düşünmeyi bir zihin alışkanlığına dönüştürme açısından faydalı olacaktır.

## KAYNAKLAR

Al-Darwish, S. (2012, August). The role of teacher questions and the socratic method in efl classrooms in kuwait. *World Journal of Education*, 2, 76-84.

Akbulut, T. (1999). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin soru sorma becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Aristoteles (1996). *Metafizik* (Çev. A. Arslan) İstanbul: Sosyal.

Arslan, B. (2016). *Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliklerine ilişkin öğrenci görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aydemir, Y. ve Çiftçi. Ö. (2008, Haziran). Edebiyat öğretmeni adaylarının soru sorma becerileri üzerine bir araştırma (Gazi Üniveritesi Eğitim Fakültesi örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5,103-115.

Aydın, H. (2008, Haziran). Sokrates 'in felsefesi ışığında sokratik yönetime analitik bir yaklaşım üniversite ve toplum bilim. *Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 8, 2.

Bağcaz, E. (2009). *Sorgulayıcı Öğretim Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarısı ve Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Tutumuna Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Baysal, N. (2006). Hayat Bilgisi: toplumsal ve doğal yaşama bütüncül bir bakış. C. Öztürk (Ed.). *Hayat bilgisi Öğretimi*. Ankara: PegemA.

Bektaş, M (2015). *Hayat bilgisi Dersinde Ailelerin Çoklu Zekâ Kuramı Hakkında Bilgilendirilme Biçimlerinin Öğrencilerin Proje Başarıları ve Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bérci, M.E. and Griffith, B. (2005, October). What does it mean to question? *Interchange*, 36, 405-430.

Beyer, B. (1987). *Practical strategies for the teaching of thinking*. Boston: Allyn and Bacon.

Bijoch, S. (2015). *Using nontraditional text for socratic dialogue in a middle level montessori music classroom*. A master's paper submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of master of science in education, Montessori. University of Wisconsin: River Falls.

Billings, L., and Roberts, T. (2006, October-November). Planning, Practice, and Assessment In the Seminar Classroom. *The High School Journal*, 1, 1-8.

Binbaşıoğlu, C. (2003). *Hayat bilgisi öğretimi*. Ankara: Nobel.

Birnbacher, D. ve Diğerleri. (2006). *Sokratik Konuşma. Tarih- Kuram- Uygulama* (Çev. Y. S. ed.) İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi

Boswell, C. (2006, January). The Art of Questioning: Improving Critical Thinking. *Annual Review of Nursing Education*, 1 291-302.

Budak, Y. ( 2011 ). Soru türlerinin öğrenmeyi açıklama gücü. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1, 1-10.

Büyüköztürk, Ş, Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E. Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri. (1. Basım)*. Ankara: Pegem.

Cavkaytar, S. (2009). *Dengeli okuma yazma yaklaşımının türkçe öğretiminde uygulanması: ilköğretim 5. Sınıfta bir eylem araştırması*. Yayınlanmış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Cheng, YC. (1994). Classroom Environment and Student Affective Performance-An Effective Profile, *Journal of Experimental Education*. 3: 221-239.

Ciardiello, A. V. (1998, November). Did You Ask a Good Question Today? Alternative Cognitive and Metacognitive Strategies. *Journal of Adolescence and Adult Literacy*, 42, 1-13.

Coke, P. (2008, May). Uniting the Disparate: Connecting Best Practices and Educational Mandates. *English Journal*, 5, 28-33.

Cüceloğlu, D. (1995). *İyi düşün doğru karar ver*. İstanbul: Sistem.

Çakır, G. (2007). *Yeni Hayat bilgisiprogramında yer alan kazanımların önerilen etkinlikler çerçevesinde gerçekleştirilebilme düzeyinin belirlenmesi*.Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Çalışkan, H. (2011, Eylül). Öğretmenlerin hazırladığı sosyal bilgiler dersi sınav sorularının değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36, 120-132. Erişim tarihi: 09.Haziran.2012, <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/400>

Çebi, B. (2006). *Sokratesçi öğretim yaklaşımının ilköğretim türkçe eğitim programına yansımaları ve uygulamadaki durumu*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Çüçen, A. ve Ertürk, E. (2008). Soyut düşünmede mantık ve matematik bilgisinin yeri. *Kaygı, Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 11, 247-268.

De BONO, E. (1997). *Altı Şapkalı Düşünme Tekniği* (E. Tuzcular Çev) İstanbul: Remzi

Demir, S. (2006). *İlköğretim programında okutulmakta olan Hayat bilgisiderslerinin, öğrencileri fen bilgisi derslerine hazırlamadaki etkileri*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Demir, M. K. (2006). *İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde eleştirel düşünme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Doğan, Ö. (2011). *Mantık (12. Basım)*. İstanbul: Notos.

Ekiz, D . (2004, Aralık). Eğitim dünyasının nitel araştırma paradigmasıyla incelenmesi: doğal ya da yapay. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 415-439.

Emiroğlu, İ. (2004). *Klasik Mantığa Giriş*. Ankara: Elis.

Ennis, R. H. (1985, October). A Logical Basis for Measuring Critical Thinking Skills. *Educational Leadership*, 2, 44-48.

Ensar, A. G. F. (2003, Bahar). Türkçe eğitiminde bir öğretim yönteminin geliştirilmesine kaynaklık etmesi bakımından soru. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13 , 267-285.

Ertuğrul, İ. ve İnan, B. (2009, Aralık). Socratic method: its role in the cognitive domain of bloom's taxonomy and its use in advanced elt literature classes to teach plato's republic. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3,119-125.

Filiz, S. B. (2002). *Soru cevap yöntemine ilişkin öğretimin öğretmenlerin soru sorma düzeyi ve tekniklerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gall, M. (1984, Nowember). Synthesis of Research on Teachers Questioning. *Education Leadership*, 42, 40-47.

Gibson, C. (1998). *Teaching Strategies: A Guide To Better Instruction*. Usa: Orlichharder Collation.

Gokhale, A. A. (1995, Sonbahar). Collaborave Learning enhances critical thinking. *Journal of Technology Education*, 1, 22-30.

Goodman Le, K. and L. DeFilippo, C. (2008, October). Little Philosophers. *Educational Leadership*, 2, 66-69.

Greenwood, D.J., & Levin, M. (2007). *Introduction to action research: Social research for social change. (2nd ed.)*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Güneş, F. (2016, Haziran). Eğitimde sorgulamanın gücü. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 188- 204.

Gürkaynak, İ., Üstel, F. ve Gülgöz, S. (2003). *Eleştirel düşünme*. Ankara: Eğitim Reformu Girişimi.

Güven, M., Kürüm, D. (2004, 6-9 Temmuz). Öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme arasındaki ilişkiye genel bir bakış. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

Hong, K.S. & Jacob S. M. (2012, September), Critical Thinking and Socratic Questioning in Asynchronous Mathematics Discussion Forums. *Malaysian Journal of Educational Technology* ,3, 7-26.

Hüner, S., Emir, S. ve Uzelli, O. (2012). *Sokratik Sorgulama Yönteminin Akademik Başarı, Eleştirel Düşünme Ve Üstbilişsel Farkındalık Düzeyleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. II. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi Bildiri Özetleri Kitabı. 27-29 Eylül 2012.

Johnson, A.P. (2014). *Eylem araştırması el kitabı* (Y.Uzuner ve Meltem Ö.Anay, Çev.). Ankara: Anı.

Karabağ, G. ve İnal, S. (2009). *Hayat bilgisi öğretim programına göre içerik* (Ed. S. Öğülmüş) , İlköğretim Hayat bilgisi öğretimi ve Öğretmen el kitabı. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Kemmis, S. and McTaggart, R. (1992). *The action research planner* (3 nd edition), Geelong, Victoria.: Deakin University Press.

Keng T.T (1996). Critical Thinking and Socratic Inquiry in the Classroom. *Paper Present at Join ERA AAre Conferans Singapore*, National Institute of Education.

Kintsch, E. (2005, January). Comprehension Theory as a Guide for the Design of Thoughtful Questions. *Topics in Language Disorders*, 25, 51-64.

Kılıç, A., Attila, R ve Baykan, Ö.(2002, Aralık). Sosyal bilgiler dersinin öğretiminde yaşanan güçlükler. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 293, 27-36.

Koray, Ö. C. & Yaman, S. (2002, Ocak). Fen bilgisi öğretmenlerinin soru sorma becerilerinin Bloom Taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2, 317-324.

Koshy, V. (2005). *Action research for improving practice: A practical guide*. London: Paul Chapman.

Kulaber, M. (2015). *“İlkokul Ve Ortaokul Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi İstanbul İli. Örneği”*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, İstanbul.

Kurtz, K., Gentner, D. and Gunn, V. (1999). Reasoning. (Ed. B. M. Bly & D. E. Rumelhart), *Cognitive science*. California: Academic Press.

Küçük, H. (2012). *İlköğretimde bilimsel tartışma destekli sınıf içi etkinliklerin kullanılmasının öğrencilerin kavramsal anlamalarına, sorgulayıcı öğrenme becerileri algılarına ve fen ve teknolojiye yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

Küçüktepe, C (2015). An evaluation of teachers' questions in terms of socratic inquiry technique. *Anthropologist*, 20, 156-165.

Küken G., (2003), *İlkçağda Eğitim Felsefesi*, İstanbul: Alfa Yayınları. S.389).

Darling- Hammond, L. (2008). *Powerful Learning: What We Know About Teaching for Understanding*. San Francisco: Jossey-Bass.

Lipman, M., Sharp, M. A. and Oscanyan, F.S. (1980). *Philosophy in the classroom*. Philadelphia: Temple University Press..

Magee, B. (2004). *Felsefenin Öyküsü*, ( Çev. B. S. Şener) Ankara: Dost

Mason, M. (2008). *Critical thinking and learning*. Malden: Blackwell Publishing.

McKellar, L., Pincombe, J. and Henderson, A.,N. (2010, Ağustos). *Action research: a process to facilitate collaboration and change in clinical midwifery practice. This paper describes a modified action research approach as a means of addressing some of the challenges facing contemporary clinical midwifery practice*. Erişim Tarihi: 04.Temmuz.2016,<https://www.rcm.org.uk/learning-and-career/learning-and-research/ebm-articles/action-research-a-process-to-facilitate>

McKown, L.K. (1997) . *Improving Leadership Through Better Decision Making: Fostering Critical Thinking*. A Research Paper Presented To The Research Department Of Air Command And Staff College. Erişim tarihi: 23 Aralık 2011, <http://www.au.af.mil/au/awc/awcgate/acsc/97-0506.pdf>.

MEB, (2005). *İlköğretim 1-5. Sınıf Programları Tanıtım El Kitabı*. Ankara: MEB, Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.

MEB, (2009). *İlköğretim 1-5. Sınıf Programları Tanıtım El Kitabı*. Ankara: MEB, Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.

MEB, (2015). *İlkokul hayat bilgisidersi 1, 2 ve 3. sınıflar öğretim programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem=1&kno=244> adresinden 25.10.2015 tarihinde alınmıştır.

Miles, M.B., and Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks: SAGE Publications.

Mills, G. E.(2003). *Action research. A guide for the teacher researcher*. New Jersey: Person Education.

Mucher, S. (2007, February). Building a culture of evidence through professional development. *The History Teacher*, 2, 265-273.

Nas, R. (2000). Hayat bilgisive Sosyal Bilgiler öğretimi (Program, yöntem ve etkinlikleri). Bursa: Ezgi Kitabevi.

Norah, M., Saxton, J. (1994). *Asking Better Questions, (2nd ed.)* Ontario: Pembroke.

O'Brien, R. (2003). *An Overview of the Methodological Approach of Action Resaerch*. Erişim Tarihi: 13.07.2017, <http://www.wb.net/robrien/papers/arfinal.html>

Obay, M. (2009). *Problem çözme yoluyla eleştirel düşünme becerilerinin gelişim sürecinin incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ogden, R. M. (2005). *Psychology and education*. Taylor & Francis e-Library.

Öner, N. (1998). *Klasik Mantık (8. Basım)*. Ankara: Bilim.

Özdemir, M. (1998). *Hayat bilgisivöğrenme ve öğretme etkinlikleri*. Ankara:Pegema.

Özdemir, E. İ. (2011). *Sınıf Yönetimi (2. Baskı)*. (Ed.: Çağatay M. Özdemir). Ankara,: Pegem Yayınevi.

Özlem, D. (2004). *Mantık Klasik/Sembolik Mantık, Mantık Felsefesi (7. Basım)*. İstanbul: İnkılâp.

Öztürk, C. ve Dilek, D., (2002). *Hayat bilgisive sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem A.



Platon, (2009). *Diyaloglar-Menon* (A. Cemgil, Çev.) İstanbul: Remzi.

Paul R. and Elder L. (2016). *The Thinker's Guide To Socratic Questioning, Foundation For Critical Thinking*. USA: Foundation for Critical Thinking.

Pine, J., Aschbacher, P., Roth, E., Jones, M., McPhee, C., Martin, C., Phelps, S., Kyle T. ve Foley, B. (2006, May). Fifth graders' science inquiry abilities: A comparative study of students in hands-on and textbook curricula. *Journal of Research in Science Teaching*, 43, 467-484.

Rousmaniere, K. (2010, November). Questioning Visual in The History of Education, *History of Education*, 30, 109-116.

Ruppel, R.J. (2011). *The Intellectual Foundations of Critical Thinking*. A Critical Thinking Model at Viterbo University. Erişim Tarihi: 23.08.2016, <http://www.viterbo.edu/english>.

Semerci, Ç, (2003, Eylül). Eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 127, 64-70.

Shahsavari, S., Hoon T. B. Thai, Y. P. and Samah B. A. (2013, November). Promoting Tertiary Level Students' Critical Thinking through the Use of Socratic Questioning on the Blog. *Pertanika Journal of Social Science and Humanities*, 21,57 - 70. Erişim Tarihi: 09.12.2015. Journal homepage: <http://www.pertanika.upm.edu.my>.

Short, K. G., Harste, J. and Burke, C. (1996). *Creating classrooms for authors and inquirers*. Portland: Stenhouse Publisher.

Skinner, B. F. (1968). *The Technology Of Teaching*. New Jersey: Prestige-Hall.

Sönmez, V. (2005). *Hayat bilgisi öğretimi ve öğretmen klavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Şaşan, H. (2002, Aralık). Yapılandırmacı öğrenme. *Yaşadıkça Eğitim*, 75, 49-52.

Şen, Z. (2003). *Modern mantık*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat.

Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Taşpınar, M. (2005). *Kuramdan uygulamaya öğretim yöntemleri*. Elazığ: Nobel.

Tienken, C. H., Goldberg, S., DiRocco, D. ( 2009, July). Questioning the Questions. *Kappa Delta Pi Record*, 46, 28-32.

Thomson, R. (1969). *The Psychology of Thinking*. Maryland: Penguin Books.

Topses, G. (2001). *Hayat bilgisi dersi kitabı inceleme kılavuzu hazırlama gerekçesi, konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu (Hayat bilgisi1-3)*. Ankara: Nobel.

Tredway, L. (1995, September). Socratic Seminars: Engaging Students in Intellectual Discourse. *Educational Leadership*, 1, 26-28.

Vural, M. (2003). *İslam Felsefesi Sözlüğü*. Ankara: Elis.

Walton, D. (1990, Ağustos). What is reasoning? What is an argument? *Journal of Philosophy*. 8, 399-419.

Yang, Y. C., Newby, T. J. & Bill, R. L.(2005, December). Using socratic questioning to promote critical thinking skills through asynchronous discussion forums in distance learning environments. *American Journal of Distance Education*, 3, 163-181.

Yaşar, Ş., ve Duban, N. (2009, Nisan). Sorgulamaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımına Yönelik Öğrenci Görüşleri. *İlköğretim Online*, 2, 457-475.

Yeşil, R. ve Özbek, R. (2008, Aralık). Sosyal alanlar eğitimi bölümlerindeki “branş” öğretim elemanlarının sorulardan yararlanma yeterlikleri (Fırat Üniversitesi örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 175-186.

Yıldırım, C. (1997). *Bilimsel düşünme yöntemleri*. Ankara: Bilgi.

Yıldırım, C. (1988). *Eğitim Felsefesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.

Yip, D.Y. (2004, December). Questioning Skills for Conceptual Change in Science Instruction. *Journal of Biological Education*, 2, 76-83.

Zare, P, Mukudan, J. (2015, June). The use of socratic method as a teaching/learning tool to develop students' critical thinking: a review of literature. *Language in India*, 6, 256-265.

Zee, E. and Minstrell, J. (1997, Nowember).The Use of Socratic Method as a Teaching/Learning Tool to Develop Students' Critical Thinking: a Review of Literature. *Language in India*. Erişim Tarihi: 06.Mayıs. 2009.

Zhang, Y. and Patrick, P. (2012). Introducing questioning techniques to pre-service teachers öğretmen adaylarının soru sorma teknikleri. *Journal of Teacher Education and Educators*, 2, 159-184.

## EKLER

- EK-1. Öğrenci Günlüğü
- EK-2. Hayat bilgisi Tutum Ölçeği
- EK-3. Hayat bilgisi Dersi “Benim Eşsiz Yuvam” Ünitesi Başarı Testi
- EK-4. “Teog Şampiyonu Mahir Artık Robert Li Oldu” Gazete Haberi
- EK-5. Hayat bilgisi 3. Sınıf “ Benim Eşsiz Yuvam” Tema Kazanımları
- EK-6. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu
- EK-7. Veli Onay Formu
- EK-8. Uygulama Oturumlarında Kullanılan Hikaye Kitapları Listesi
- EK-9. Geçerlik Komitesi Toplantı Tutanakları
- EK-10. Evsiz Gezegen Etkinliği Kurgu Haber Metni
- EK-11. Samimiyet Halkası Etkinliği
- EK-12. Benim Hakkımda Her Şey Etkinlik Kıtıpçığı
- EK-13. Eskiden Şimdi Etkinlik Sayfası
- EK-14. Saygı Ceket Etkinliği Öğrenci Çalışmaları
- EK-15. Çatalhöyük’e Ait Etkinlikte Kullanılan Fotoğraf
- EK-16. Uygulama Yapılan Sınıfın Öğretmeni ile Görüşme Kaydı Dökümü
- EK-17. Uygulama Planı Örneği



**EK-2 HAYAT BİLGİSİ TUTUM ÖLÇEĞİ**

Öğrencinin; Adı Soyadı:		Sınıfı/Şubesi: Tarih:		
HAYAT BİLGİSİ DERSİ İLE İLGİLİ DÜŞÜNCELER		Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
1.	Hayat bilgisidersini severim.			
2.	Boş zamanlarımda hayat bilgisidersine çalışmaktan zevk alırım.			
3.	Hayat bilgisi dersi saatinin süresi daha uzun olmalı.			
4.	Hayat bilgisidersinde öğrendiğim bilgiler yaşadığım bazı problemleri çözmede işime yarar.			
5.	Hayat bilgisidersine sadece sınıfı geçmek için çalışırım.			
6.	Hayat bilgisidersi için ödev ve projeleri büyük bir zevkle hazırlarım.			
7.	Hayat bilgisidersinde öğrendiğim bilgileri büyüklerimin sevgisini kazanmak için uygularım.			
8.	Hayat bilgisidersi kolaylıkla başarabileceğim bir derstir.			
9.	Hayat bilgisidersi başlayacağı zaman kendimi mutlu hissederim.			
10.	Hayat bilgisidersi işlemek zevkli olduğu için derste zamanın nasıl geçtiğini anlamam.			

### EK-3 HAYAT BİLGİSİ DERSİ “BENİM EŞSİZ YUVAM” ÜNİTESİ BAŞARI TESTİ

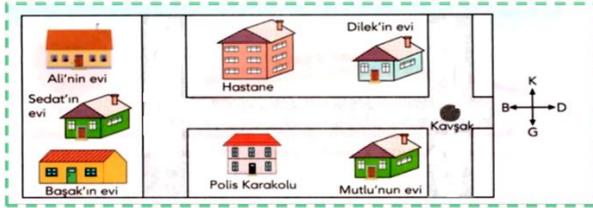
**SORU 1:** Çınar arabayla giderken yolun kenarında bir kadın ve yanında da kendi yaşlarında bir çocuk gördü. Çocuk son derece solgundu, hasta gibi. Annesinin ise gözlerinde karamsarlık vardı. Kar yağıyordu. Üstelerinde kalın montları vardı. Çınar’ın annesi “Ülkelerinde savaş çıkınca evleri ve yaşadıkları şehirler yerle bir oldu, onlarda bizim ülkemize sığındı” dedi. “Çoğunun kalacak yeri yok sokaklarda kalıyorlar.” diye devam etti. Bunun üzerine Çınar, uzun uzun düşündü.

Çınar annesi ile konuştuğundan sonra aşağıdakilerden hangisini düşünmüş **olamaz**?

- A) İnsanların ülkelerinden ve evlerinden ayrı kalmaları onları mutsuz ve hasta eder.
- B) Yolun kenarındaki insanları görmezden gelirsek daha mutlu bir hayatımız olur.
- C) En temel ihtiyaçlarımızdan birisi barınacak bir yere sahip olmaktır.

**SORU 2:** Kaybolduğumuzda polise hangi bilgiyi söylersek bizi evimize ulaştırır?

- A) Evimizin adresini
- B) Evimizin rengini
- C) Evimizin kaç katlı olduğunu



**SORU 3:** Yukarıdaki görsele göre Başak ‘ın evinin **doğusunda ne vardır**?

- A) Polis karakolu- Mutlu ‘nun evi
- B) Hastane- Dilek ‘in evi
- C) Ali ‘nin evi- Sedat ‘ın evi

**SORU 4:** Geceleyin bir ormanda kaybolduğumuzda, hangisiyle **yönümüzü bulamayız**?

- A) Güneş yöntemi
- B) Pusula
- C) Ağaçların yosunlu yüzleri

**SORU 5:** Hangi çocuk arkadaşını tarif ederken, onu farklı kılan bir **fiziksel** özelliğinden söz etmiştir?

- A) Arkadaşım Nilsu, içine kapanık, fazla konuşmayan ama sıcak kanlı birisidir.
- B) Arkadaşım Recep, biraz topluca, kısa boylu ve kumral birisidir.
- C) Arkadaşım Tülin, çok konuşkan, hareketli ve sempatik birisidir.

**SORU 6:** Aşağıdaki çocuklardan hangisinin fiziksel özellikleriyle barışık olduğu söylenemez?

A)



B)



C)



Biraz boyum kısa ama çok iyi futbol oynuyorum.

Saçlarım sarı ama siyah ve kıvrıkcık olmasını tercih ederdim.

Çok zayıf kollarım var. Çok güçsüzüm. Keşke daha güçlü kollarım olsaydı.

**SORU 7:** Aşağıdaki meslek gruplarından hangisinde çalışanlar giyinme ihtiyacımızı karşılar?

A) Öğretmen B) Terzi C) Makine Mühendisi

“Mehmet Bey, dişçi randevusu almıştı. Ancak dişçiye gittiğinde kapıda bekleyen dişçi Zeki Bey, hiç konuşmadan resimdeki hareketi yapmıştır.”



**SORU 8:** Zeki Bey, bu işaretle ne demek istemiş olabilir?

- A) Tam zamanında geldiniz.
- B) Saat kaç oldu? Geç kaldınız.
- C) Artık, yarın gelmelisiniz.

**SORU 9:** Aşağıdaki kişilerden hangisi ile konuşurken daha samimi davranırız?

A) annemiz B) öğretmenimiz C) komşumuz

**SORU 10:** Aşağıdaki çocukların hangisinin ailesi farklı yapıdadır?



A) Annem, babam ve ben bizim aileyi oluşturuyoruz.

**Ramazan**



B) Annem, babam, dedem, ninem, Tülin ablam ve tabii ki ben bizim aileyi oluştururuz.

**Beste**



C) Annem, babam, iki ağabeyim ve ben bizim aileyi oluşturuyoruz.



### Muhsin

O gün sınıfa yeni bir öğrenci gelmişti. Öğretmen tüm sınıfla tanıştıırıp yerine oturmasını söyledi. Hepimiz Osman'ı incelemeye başladık. Üstü başı kıyafetleri eskiydi, yüzü güneşten esmerleşmişti, üstelik Türkçe konuşuyor ama kelimeleri bizim gibi söylemiyordu. Ne zaman konuşmaya başlasa bizi gülme tutuyordu. Ne söylediği ile ilgilenmiyorduk bile. Düşüncelerini merak etmiyorduk. Bir süre sonrada ağzından tek kelime bile duymadık. Bir gün hepimiz çok şaşırdık Matematikten sınıftaki en yüksek notu almıştı. Bense en kötü notu almıştım. Bana gelip alay edeceğini zannederken O bir sonraki sınava çalışmama yardım edeceğini söylediğinde şaşkınlıktan ne diyeceğimi bilememiştim.

**SORU 11:** Yukarıdaki paragrafa göre yeni sınıfında Osman ve arkadaşları arasında geçenleri okuduktan sonra aşağıdakilerden hangisini **söylenebilir**?

- A) Bize yapılan olumsuz bir davranışın aynısını bizde başkasına yapmalıyız.
- B) İnsanların farklılıkları olduğunu kabul ettiğimizde daha az insan üzülür.
- C) İnsanların farklılıklarını kendi yararımıza kullandığımızda daha az üzülürüz.

**SORU 12:** 3.sınıfa giden Yusuf ödev yaparken, kardeşi Kamil gelerek onu rahatsız etmekte, hatta kitap ve defterlerini yırtmaktadır.” **Hangisi bu soruna uygun bir sorun çözme yöntemi olamaz?**

- A) Yusuf, annesi ve babasından yardım isteyip, başka odada ödevlerini yapabilir.
- B) Kardeşi böyle davrandığında hemen ona şiddet uygulayıp, onu uzaklaştırmalıdır.
- C) Ödevlerini bitirdiğinde, onunla oyun oynayacağını söyleyip onu ikna etmelidir.

**SORU 13:** Aşağıdaki hangi ailede görevlerin adil paylaşıldığı söylenebilir?

- A) Ev işlerinin çoğunu anne yapar, baba TV izler, çocuklar oyunlarını oynarlar.
- B) Anne ve baba işlerini ortaklaşa yaparlar, çocuklar da küçük işlerde onlara yardım ederler.
- C) Çocuklar evi süpürürler, yemek yaparlar. Anne ve baba gezmeye gider.

**SORU 14:** Hangisi temel hak ve hürriyetlerimizden biridir?

- A) Geç uyanma hakkı
- B) Seyahat etme hürriyeti
- C) Gürültü yapma hakkı

1) .....dedi. Yemeğe başladılar. Elif masanın diğer tarafında oturan Tuna 'dan (2) .....diyerek tuzu istedi. Tuna ona tuzu uzattı. Elif de Tuna 'ya (3) .....dedi. Masaları dolaşan okul aşçısına Yeşim (4) .....yemekler harika dedi.

**SORU 15:** Yukarıdaki paragrafta numaralandırılmış boşluklara aşağıdaki eşleştirmelerden **hangisi gelir?**

- |   |  |   |
|---|--|---|
| A) 1. Afiyet olsun!<br>2. Tuzu uzatır mısın?<br>3. Teşekkür ederim!<br>4. Elinize sağlık! | B) 1. İyi geceler!<br>2. Tuzu bana ver!<br>3. Teşekkür ederim!<br>4. Elinize sağlık! | C) 1. Afiyet olsun!<br>2. Tuzu uzatır mısın?<br>3. Teşekkür ederim!<br>4. Elleriniz temiz mi? |
|---|--|---|



Anne! Geçen hafta

**SORU 16:** Böyle bir durumdan sonra aşağıdakilerden hangisi **olmaz?**

- A) Yırtık eşofman ile spora gitmek zorunda kalır.
- B) Yırtık eşofman ile spora gitmek istemezse spor dersine gidemez.
- C) Eşofmanını yırtıldığı için annesi spor öğretmeninden özür diler.

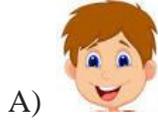
**SORU 17:** Ülkemiz ile ilgili aşağıdaki benzetmelerden hangisi **yanlıştır?**

- A) Ülkemizin sınırları evimizin duvarları gibidir. Bizim güven içinde yaşamamızı sağlar.
- B) Ülkemizin ormanları evimizin balkonu gibidir. Bizim temiz hava almamızı sağlar.
- C) Ülkemizin bölgeleri evimizin odaları gibidir. Bizim sağlıklı yaşamamızı sağlar.

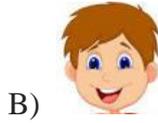
**SORU 18:** Aşağıdakilerden hangisi vatanını seven bir bireyin özelliklerinden biri **değildir?**

- A) Kanunlara uymak
- B) Ev sahibi olmak
- C) Kültürel değerleri korumak

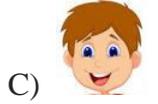
**SORU 19:** Serdar evi ile ülkesini karşılaştırdığında aşağıdaki sonuçlardan hangisine ulaşamaz?



Evim gibi tıpkı ülkemde de güvendeyim.



Evim gibi tıpkı ülkemi de korumalıyım.



Evim gibi tıpkı ülkemde sadece bana aittir.

**SORU 20:** Ülkemizi yedi coğrafi bölgesi açısından evimizle karşılaştırdığınızda aşağıdaki sonuçlardan hangisine ulaşabilirsiniz?

A) Ülkemiz tıpkı evimiz gibi bölümlerden oluşur.

B) Ülkemizde tıpkı evimiz gibi sağlamdır.

C) Ülkemizde tıpkı evimiz gibi sıcaktır.



**ELİF**

Tüm canlılar için barınma



**SENA**

İnsanların farklılıklarını



**BURAK**

Bir ülkede, ülkesin yararına ortak

**SORU 21:** Yukarıdaki öğrencilerden hangisinin ifadesi yanlıştır?

A) Elif B) Burak C) Sena

**SORU 22:** Atatürk, Türk milletinin insan hak ve hürriyetlerine kavuşması için aşağıdakilerden hangisini yapmıştır?

A) Hürriyeti getirmiş

B) Barışı getirmiş

C) Cumhuriyeti getirmiş

**SORU 23:** Başarılı bir öğrenci aşağıdakilerden hangisini **yapmaz**?

- A) Kendine bir hedef belirler.
- B) Yılmadan mücadele eder.
- C) Kolay işlerle uğraşır.

**SORU 24:** Gerçekleştirmek istediğimiz bir amaca ulaşmak için aşağıdakilerden hangisini yapmamız **doğru olur**?

- A) Karşılaşılabileceğimiz güçlükleri belirlemeliyiz.
- B) Çeşitli çözüm yolları bulmalıyız.
- C) Kullanılacak malzemelerle ilgilenmemeliyiz.

**SORU 25:** Yukarıdakilerden hangileri her hangi bir konuda başarılı olmak için yapacaklarımızdandır?

- A) Kendime bir amaç belirlemeliyim.
- B) İyi bir planlama yapmalıyım.
- C) Kişisel çaba harcamalıyım.

**EK-4 “TEOG ŞAMPİYONU MAHİR ARTIK ROBERT Lİ OLDU” GAZETE HABERİ**  
***TEOG ŞAMPİYONU MAHİR, ARTIK ROBERT'Lİ OLDU***



**Ders çıkışlarında ailesine destek için ders kitaplarını ve romanlarını alarak koyunları olatmaya götüren Çemişgezek'in Yemişdere Köyü'nden Mahir, artık Amerikan Robert Lisesi öğrencisi.**

Erzurum Güncel- Mahir Gündoğdu Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi (TEOG) sınavlarının şampiyonlarından birisi. Türkiye onu "Yaşam şartlarımız ağır" sözleri ve ders zilinin ardından kitaplarını kapıp hayvanları olatmaya gittiğini anlatmasıyla tanıdı. Her gün okul çıkışında ders kitapları ile romanlarını alıp koyunların peşinden giden Mahir'in bu azmi ona şampiyonluğun yanı sıra Amerikan Robert Lisesi'nin de kapılarını açtı. Mahir, hem puanı hem de ücreti ile Türkiye'nin gözde okullarından biri olan Robert'in yatılı ve tam burslu öğrencisi oldu. Tunceli'nin Çemişgezek İlçesi'nde Yemişdere Köyü'nden taşınmalı eğitimle her gün Payamdüzü Ortaokulu'na gidip gelen ve her boş anında da ailesinin yardımına koşan 14 yaşındaki Mahir'in öyküsü hem azmin hem de zorlukların içinden çıkan bir başarıyı anlatıyor. Mahir okul kaydını yaptırmak için geldiği Amerikan Robert Lisesi'nde, hayallerini ve sınavlara nasıl hazırlandığını anlattı. İşte Mahir'in anlattıkları: "HEP BENİ DESTEKLEDİLER" Bizim oralarda yaşam şartları ağır ama ailem hep bana destek

oldu. Annem ilkokul mezunu, babam da ortaokul. Ama okumanın ne kadar önemli olduğunu hep onlardan dinledim. Hep beni desteklediler. 6'ncı sınıfa geçen kardeşim Deniz'i de aynı şekilde okuması için teşvik ediyorlar. DERS DİLİ ÇALINCA... Ailem küçükbaş hayvancılıkla uğraşüyor. Ben de köydeki tüm çocuklar gibi aileme işinde destek oluyorum. Bunun için de her gün okul çıkışı hayvanları otlatmaya çıkarıyordum. Bugün de bunu yapıyorum. Ama ders kitaplarımı da yanıma alıyordum ve ders çalışıyordum. "KİTAP OKUMAYI ÇOK SEVİYORUM" Kitap okumayı çok sevdiğim için hep yanımda kitaplarım oluyordu. Bol bol kitap okudum. Aslında saatler boyunca başımı kaldırmadan ders çalışmadım. Günde ortalama 2 saat ders çalışıyordum. Bence başarılı olmamda kitap okumayı bu kadar çok sevmem de etkili oldu. "ÖĞRETMENLERİM, AKRABALARIM KİTAP TAŞIDI" Hiç ayırmadan ne kitap bulursam okuyorum. Roman da seviyorum, inceleme de. Köye gelen tüm akrabalar ile öğretmenlerim hep bana kitap taşıdı. Kitap okumak iyi geliyor. "ÖĞRETMENLERİME TEŞEKKÜR EDERİM" İki öğretmenim ve okul müdürüm bizim köyde oturuyor. Tüm öğretmenlerimin yetişmemde ve başarımda büyük katkısı oldu. Hepsi bana 'Yapabilirsin' dediler. Ama okul müdürüm Birsal Tutar, fen öğretmenim Suat Yıldız ve Türkçe öğretmenim Fırat Yıldırım özellikle çok ilgilendiler. Bana çok inandılar. Ben de 'Yapacağım' dedim. Ben bütün öğretmenlerime çok teşekkür ediyorum. Benimle çok ilgilendiler. Birlikte soru çözdük. "İSTANBUL'A İLK KEZ GELİYORUM" İstanbul'a ilk kez geldim. Bu şehri de okulumu da çok sevdim. Yatılı okuyacağım ama başaracağımı biliyorum. "HEDEFİM TIP YA DA MÜHENDİSLİK" Söylemek için erken olabilir çünkü önümde daha 5 yıl var ama hayalim tıp ya da mühendislik okumak. "FARKLILIKLAR ZENGİNLİĞİMİZDİR" Amerikan Robert Lisesi Türk Müdürü Nilhan Çetinyamaç okulun en önemli hedeflerinden birinin Türkiye'nin farklı bölgelerinden öğrencileri bünyesine katmak olduğunu vurgulayarak, "Yatılı olmamız da Mahir gibi Türkiye'nin değişik bölgelerinden öğrenci almamızı sağlıyor. Okulumuzun en önemli özelliklerinden birisi farklılıkları bir zenginlik olarak görmektir. Bu da bizim desteklediğimiz bir bakış açısıdır. Bu yüzden Mahir'in de Robert ailesine katılmasından çok mutluyuz" dedi.

(Kaynak: Habertürk)

**EK-5 HAYAT BİLGİSİ 3. SINIF “ BENİM EŞSİZ YUVAM” TEMA  
KAZANIMLARI**

	<b>KAZANIM</b>
1	B.3.2.Barınmanın insanın temel ihtiyaçlarından biri olduğunu kavrar ve bu ihtiyacın karşılanmasının önemini belirtir.
2	B.3.3. Hayalindeki evi planlar ve sanat yoluyla ifade eder.
3	B.3.4. Adres bilgilerine sahip olmanın önemini belirtir.
4	B.3.5. Evini yön ile ilgili temel kavramları kullanarak bildiği yere göre tarif eder.
5	B.3.6. Yön bulmada kullanılan çeşitli yöntemleri ve araçları merak eder ve araştırır.
6	B.3.7. Aile büyüklerinden hayatta olanların çocukluğunu araştırır.
7	B.3.8. Farklılıkların doğal olduğunu kabul eder ve farklı özelliklere sahip kişilere hoşgörüyle yaklaşır.
8	B.3.9. Fiziksel özelliklerini tanıyarak olumlu bir beden imgesi geliştirir.
9	B.3.10. İnsanlığa hizmet etmiş kişilerin çocukluklarını ve yaptıklarını araştırır ve sunar
10	B.3.11. Hayatımızı kolaylaştırmak için çalışanları tanıyarak ve yaptıkları işleri açıklar.
11	B.3.12. Hayalindeki meslekle ilgili duygu, düşünce ve beklentilerini sanat yoluyla ifade eder.
12	B.3.13. Ailesi ve yakın çevresiyle iletişim kurarken sözel olmayan iletişim öğelerinin de kullanıldığını fark eder.
13	B.3.14. Aile üyeleri arasındaki ilişki ve iletişim biçimi ile diğer kişilerle olan ilişki ve iletişim biçimi arasındaki farkı ayırt ederek ailenin özel bir çevre olduğunu kavrar.
14	B.3.15. Kendi ailesi ile başka aileleri karşılaştırarak aile yapılarının farklı olabileceğini keşfeder.
15	B.3.16. Farklı sosyal ve ekonomik gruplara mensup kişilerin bakış açılarının farklı olabileceğini kabul ederek bu kişilere ön yargısız davranır.
16	B.3.17. Aile içinde ortaya çıkabilecek anlaşmazlıkları çözmek için sorun çözme becerisini kullanır.
17	B.3.18. Çevresini gözlemleyerek hangi iletişim türlerinin kullanıldığını araştırır.
18	B.3.19. Ailede kararlar alınırken görüş bildirir ve kendisinin üstlenebileceği görevlerle ilgili yeni fikirler üretir bunları uygular.
19	B.3.20. Aile içinde görev dağılımının adil olup olmadığını sorgular.
20	B.3.21. Yapacağı işleri öncelik ve önem sırasına koyarak günlük ve haftalık çalışma planları yapar, yaptığı planlara uyar.
21	B.3.22. Yemek, uyku, ders çalışma ve oyun saatlerine uymanın kişisel başarı ve başarısızlıkla ilişkisini araştırır.
22	B.3.23. Kendi parasını uygun biçimde önceliklerini belirleyerek harcar.

23	B.3.28. Ailesinde ve çevresinde (akrabaları, komşuları vb.) birbirlerinin haklarına ne ölçüde saygı gösterildiğini gözlemler.
24	B.3.29. Atatürk'ün insan hak ve hürriyetlerine verdiği önemi açıklar.
25	B.3.30. Ailesi ve yakın çevresiyle olan ilişkilerinde olumlu tepkiler yaratan ve görgü kurallarına uyan davranışlar gösterir.
26	B.3.31. Kişisel olarak gelişimine uygun amaçlar belirleyerek bu amaçlara ulaşmak için izleyeceği aşamaları planlar.
27	B.3.36. Çeşitli ortamlarda liderlerin gruplar ve toplumlar üzerindeki etkilerini araştırır.
28	B.3.37. Kişisel eşyalarını ve başkalarının eşyalarını özenli kullanmadığında ortaya çıkan sorunları çözer.
29	B.3.41. Ülkesini, tıpkı evi ve okulu gibi bir “yuva” olarak kabul eder.
30	B.3.42. Bir evin farklı işlevlere sahip bölümleri ile ülkenin farklı özelliklere sahip yerleri arasında bir benzerlik görür; evin bütünlüğü ile Türkiye'nin bütünlüğü arasında bağlantı kurar.
31	B.3.43. İnsanların mutluluğunun, bireylerin aile içerisinde ve ülke genelinde üzerlerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirmelerine bağlı olduğunu kavrar.
32	B.3.44. Aralarındaki benzerliklere ve farklılıklara karşın bütün insanların aynı gezegeni paylaştıklarını fark ederek daha iyi bir dünya yaratmak için her bireyin üzerine düşen görevler olduğunu kavrar.
33	B.3.34. Ailesiyle birlikte eğlenmenin aile bireylerine katkılarını açıklar, bunun için planlar yapar ve planıyla ilgili düşüncelerini etkili bir biçimde sunar.
34	B. 3. 35. Ailesi ile katıldığı özel gün kutlamalarınsa mizahı kullanır.
35	B.3.38. Evde meydana gelebilecek tehlikeli ya da acil durumlarda ne yapması gerektiğini uygulayarak gösterir.
36	B.3.39. Doğal afetler sırasında evinde yapılması gerekenleri, yetişkinler eşliğinde uygulayarak gösterir.
37	B.3.32. Amaçlarına ulaşabilmek için kişisel olarak çaba harcaması gerektiğini kabul eder ve karşılaşılabileceği eleştirilere açık olur.
38	B.3.33. Kaybetme veya başarısız olma olasılığını göze alarak, yenilikleri deneme cesareti gösterir ve bundan zevk alır.



## EK-6 ÖĞRENCİ KİSİSEL BİLGİ FORMU

1. Adı-Soyadı:

2. Cinsiyeti:

Erkek

Kız

3. Yaşı :

4. Okul öncesi eğitim alma durumu:

Evet  Hayır

5. Babanın Mesleği:

6. Annenin Mesleği

8. Kardeş sayısı (kendisi hariç)

Yok  1  2  3  Diğer (Lütfen belirtiniz)\_\_\_\_\_

9. Annenin eğitim düzeyi:

İlköğretim  Ortaöğretim (Lise)  Üniversite

Diğer (Lütfen belirtiniz)\_\_\_\_\_

10. Babanın eğitim düzeyi:

İlköğretim  Ortaöğretim (Lise)  Üniversite  Diğer (Lütfen belirtiniz)\_\_\_\_\_

11. Anne babanın evlilik durumu:

Birlikte  Ayrı

## EK-7 VELİ ONAY FORMU

### VELİ ONAY FORMU

Tarih: 26.12.2016

Hayat Bilgisi dersinde bu haftadan itibaren gerçekleştirmeye başladığımız ve öğrencilerin daha derinlemesine sorgulamalar gerçekleştirmelerini hedeflediğimiz bir proje için sizlerin değerli işbirliğine ihtiyacımız var. Çocukların öğrendikleri bilgilerin kalıcılığını artırmak ve düşünme becerilerini geliştirmek için sorular sormalarını önemsiyoruz. Bu doğrultuda 13.12.2016 tarihinden 21.03.2017 tarihine kadar yaklaşık 12 hafta boyunca Hayat bilgisiderslerini Sokratik Sorgulama Temelli bir yaklaşımla işleyeceğiz. Tüm bu dersler boyunca sınıfta bulunan bir video kamera ile çocuklarla birlikte yapılan çalışmalar videoya kaydedilecektir. Bu kayıtlar daha sonra geçerlik komitesi tarafından son derece profesyonel bir ortamda -çocuk bazlı olmadan izlenerek derse ilişkin değerlendirmeler yapılacaktır.

Bu uygulama boyunca velisi olduğumuz 3/D sınıfı öğrencisi ..... sınıfında bu çocuğumun da dahil olduğu araştırmanın yapılması ve yapılan çalışmaların video kaydı yapılmasını onaylıyorum/onaylamıyorum.

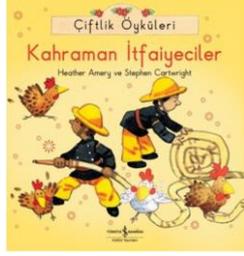
**Velinin adı soyadı:**

**Tarih:**

**İmza:**

## EK-8 UYGULAMA OTURUMLARINDA KULLANILAN HİKAYE KİTAPLARI LİSTESİ

1. OTURUM SORGULAMA HATT 1  
20.12.-27.12 2017 tarihli derste  
okunan kitap



2. OTURUM  
SORGULAMA HATTI 1 10.01.2017  
Tarihli derste okunan kitap serisi



5. OTURUM SORGULAMA HATTI 1  
21.02.2017 tarihinde okunan kitap



6. OTURUM SORGULAMA HATTI 1 07.03.2017  
tarihinde okunan kitaplar



## EK-9 GEÇERLİK KOMİTESİ TOPLANTI TUTANAKLARI

### GEÇERLİK KOMİTESİ TOPLANTI TUTANAKLARI

#### GEÇERLİK KOMİTESİ-1-Barınma

**TARİH:** 15.12.2016

**Katılımcılar:** Doç. Dr.C.K- B.E.- M.B.- Araştırmacı Öğretmen

#### **Gündem:**

1. 13.12.2016 tarihinde yapılan **1. Oturum Sorgulama Hattı 1** uygulamasının değerlendirilmesi.
2. 20.12.2016 ve 27.12.2016 tarihinde yapılacak 1. Oturum Sorgulama Hattı 2 uygulamasına ilişkin planlamanın gözden geçirilmesi.

#### **Alınan Kararlar:**

1. İlk uygulama olması nedeniyle öğrenciler kameraları yadırgadılar. Bu durum beklenmekteydi. Öğrencilerin ilk uygulama olması dolayısıyla kamerayı yadırgamalarının normal olduğu zaman içerisinde alışacakları ve daha sonraki uygulamalarda normalleştirecekleri konusunda görüş birliğine varıldı.
2. Dersin "Giriş" bölümünün diğer bölümlere göre daha yoğun olması asıl konuya geçişi zorlaştırmış öğrencilerin zihinleri giriş bölümünde sunulan materyallerde kalmıştır. Bu nedenle bir sonraki uygulamada giriş bölümünün yoğunluğunun azaltılmasına karar verildi. Bu durumda bir sonraki hafta giriş bölümünde yapılacak olan " Adres nedir üzerine beyin fırtınası", "Güneş 'in doğuşu ve batışı üzerine (kendi yazacakları) mitolojik bir öykü yazma" etkinlikleri ders işleyiş planından çıkartılmasına karar verildi
3. Öğrencilerin daha evvel alışık olmadıkları bir yöntem ve dil kullanılmasının (diyalog temelli) öğrencileri farklı davranışlar sergileyeme sevk etmesinin normal olduğu, yöntem ve dil konusundan ödün verilmeden devam edilmesine karar verildi. Ancak sınıfın fiziki koşullarının açık iletişimi ve grup çalışmasını engelleyen bir oturma düzenine sahip olmasından dolayı öğrencilerin kaynaşmasına olanak tanıdığı kararına varıldı. Bir sonraki uygulamaya kadar mevcut sınıfa alternatif bir sınıf arayışına girilmesine karar verildi.
4. Dersin "Çeşitleme" bölümünde öğrencilere sorulan temel soru sözle olarak çok tekrar ediliyor. Öğrencilerin sık sık öğretmene sormamaları için sorunun her bir uygulama öncesinde yazılı bir şekilde sınıfa getirilerek tahtaya asılmasına karar verildi.

5. Dersin “Çeşitleme” bölümünde öğrencilerin çok az sayıda ve özgünlükte fikirler ürettikleri ve birbirlerini tekrar ettikleri gözlemlendi. Ayrıca öğretmenin öğrencilerin düşüncelerini etkilememek adına üretilen düşüncelere takdir cümleleri kurmadığı da gözlemlendi. Buna göre, bir sonraki oturumda güzel ve özgün fikirler söyleyen öğrencilerin **öğretmen tarafından takdir edilmesine** böylece motive edici bir etkisinin olup olmayacağına gözlemlenmesine karar verildi.
6. Dersin “Uzlaşma” bölümünde öğrencilerin grup çalışmalarına yatkın olmamaları ve grup dinamiğinin düşük olmasından dolayı problemler yaşandığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin grup çalışmalarına uyum sağlayabilmeleri için grup çalışmaları yapmaya devam ederek öğrenmelerinin beklenmesine karar verildi.
7. Dersin hem “Uzlaşma” hem “Giriş” bölümünde ürettikleri düşüncelerin daha az ayrıntı içermesinin ilk uygulama olması ve alışık olmadıkları bir teknikle karşılaşılıyor olmaları olabileceği düşünüldü.

  
Doç. Dr. C.K.

  
B.E.

  
M.B.

  
Araştırmacı Öğretmen

## GEÇERLİK KOMİTESİ TOPLANTI TUTANAKLARI

### GEÇERLİK KOMİTESİ-2- Barınma

TARİH: 29.12.2016

**Katılımcılar: Doç. Dr.C.K- B.E.- M.B.- Araştırmacı Öğretmen**

#### **Gündem:**

3. 20.12.2016 ve 27.12.2016 tarihinde yapılan **1. Oturum Sorgulama Hattı 2** uygulamasının değerlendirilmesi.
4. 03.01.2017 tarihinde yapılacak 1. Oturum Sorgulama Hattı 3 uygulamasına ilişkin planlamanın gözden geçirilmesi.

#### **Alınan Kararlar:**

1. Dersin “Giriş” bölümünde kullanılan “Kahraman İtfaiyeci” hikayesinin içerisinde birden fazla problem olması ve çocukların ana probleme odaklanmasının güç olması nedeniyle uygulamalarda çocuk edebiyatından eserler seçilecek ancak seçilen eserlerin konusunun doğrudan sorgulama hattı ile bağlantılı olmasına ve çocukların temel kavram ve temel soru ile doğrudan ilişkilendirebilecekleri nitelikte olmasına dikkat edilmesine karar verildi.
2. Dersin “Giriş” bölümünde kullanılan ve mitolojik bir figür olan Güneş tanrısı Helios çocukların ilgisini çok çekmiş ancak dikkatlerinin dağılmasına konu dışına çıkmalarına neden olmuştur. Mitoloji çocukların ilgi duyduğu ancak uzun süre üzerine düşünüp tartışmak isteyecekleri detaylı bir konu alanı. Sorgulama hattı içerisinde bulunan kazanımların dışına çıkabilme riskleri taşıdığı için bir sonraki uygulamalarda mitolojik öğelere mümkün olduğunca daha az yer verilmesine karar verildi.
3. Dersin “Çeşitleme” bölümünde öğrencilerin birbirlerini dinlemedikleri, Birbirlerinin sözünü kestikleri ve birbirlerinin söyledikleri ile alay ettikleri gözlemlendi. Öğrencilerin olumlu öğrenen topluluğu oluşturma, kabul etme kabul görme noktasına gelebilmeleri için birbirlerini daha yakından tanımaya ihtiyaçları olduğu düşünüldü. O nedenle küçük gruplarda çalışırken özgün fikirler üretebilmelerini sağlamak ve sağlıklı bir grup ortamı oluşturmak için bir sonraki uygulamanın ilk 10-15 dakikasında birbirlerini daha yakından tanımaya yönelik çalışmalar yapılmasına karar verildi.

4. Dersin “ Uzlaşma” bölümünde öğrencilerin düşüncelerini detaylandırmak ve düşüncelerine ilişkin anlamlı açıklamalar üretme konusunda bir önceki uygulamaya göre daha iyi olmalarına karşın geliştirilmesi gerektiği düşünüldü. Bir sonraki uygulamada kesinlik sorusu “Düşüncelerinizi biraz daha kesin ifadeler kullanarak detaylandırır mısınız?” yerine “Düşüncelerinizi biraz daha kesin ifadeler kullanarak açıklar mısınız? Mesela söylediğiniz düşüncelerine kanıtlarınız var mı?” şeklinde sorulmasına karar verildi.
5. Dersin “ Daha Derin Çeşitleme” bölümünde öğrencilerin yazdıkları düşünceler incelendiğinde öğrencilerin ürettikleri düşüncelerde sınıfın genel eğilimi ve araştırmacı öğretmenin takdir ettiği cümleler olduğu gözlemlenmiştir. Bu doğrultuda, Araştırmacı Öğretmenin, bundan sonraki uygulamalarda Uzlaşma bölümünde öğrencilerin ürettikleri düşünceleri sözlü olarak paylaşımları sırasında takdir ve onay bildirimlerinde bulunmamasına karar verildi.
6. Dersin “Final Uzlaşma” bölümüne ilişkin yapılan gözlem ve değerlendirmeler sonucunda öğrencilerin bu bölüme etkin bir şekilde katılmadığı, bu bölümün olması gerektiği gibi işlenmediği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu oturum sonucunda öğrenciler için alınan olumlu öğrenen topluluğu oluşturma etkinlikleri ve giriş bölümlerinin daha sonraki oturumlarda biraz daha kısaltılması yönünde alınan kararlar doğrultusunda bu bölümün zaman içinde tekrar gözlemlenmesine karar verildi.
7. Sınıfın fiziki koşullarından kaynaklanan etmenlerin yaklaşık iki oturum boyunca uygulamaların niteliğini etkilemesi nedeniyle uygulama yapılan sınıfın değiştirilmesine karar verildi. Araştırmacı öğretmen ve okul müdürünün araştırması sonucunda bundan sonraki uygulamaların okul kütüphanesinde yapılmasına karar verildi.

  
Doç. Dr.C.K-

  
B.E.

  
M.B.

  
Araştırmacı Öğretmen

## GEÇERLİK KOMİTESİ TOPLANTI TUTANAKLARI

### GEÇERLİK KOMİTESİ-3- Barınma

TARİH: 05.01.2017

**Katılımcılar: Doç. Dr.C.K- B.E.- M.B.- Araştırmacı Öğretmen**

#### **Gündem:**

1. 03.01.2017 tarihinde yapılan **1. Oturum Sorgulama Hattı 3** uygulamasının değerlendirilmesi.
2. 10.01.2017 tarihinde yapılacak **2. Oturum** uygulamasına ilişkin planlamanın gözden geçirilmesi.

#### **Alınan Kararlar:**

1. Dersin “Giriş” bölümünde öğrencilerin yine sınıfa getirilen materyallerle ilgili olarak konu dışına çıkmış olması sınıfa giriş etkinliklerinde getirilecek materyallerin seçimi konusunun geçerlik komitesinde tartışılmasına neden olmuştur. Uygulamanın başından itibaren derse giriş sırasında kullanılan bu tür materyallerin bu derste de olduğu gibi konu ve sorgulama hattı dışında sorular yöneltmelerine, meraklarını başka tarafa yönlendirmeleri konusunda hem fikir olundu. Ancak ne hakkında düşünmelerine her zaman ve her koşulda müdahale edebilmemizin olanaksızlığı nedeni ile “giriş etkinliklerinde sorgulama hattındaki soru hakkında düşünmelerini tetikleyici materyaller getirirken dikkat edilecek hususlar” konusunun gözlemlenmeye devam edilmesine karar verildi.
2. Dersin “ Çeşitleme” bölümünde öğrencilerin kendi küçük gruplarında çalışırken birbirlerinin sözünü kesmeye, görüş bildirimini konusunda ketum davranmaya, konu dışında konuşmaya devam etme davranışlarını sergilemeyi sürdürdükleri gözlemlendi. Bu davranışların bir süre daha gözlemlenerek araştırmacı öğretmenin sözlü uyarıları ile düzeltilmeye çalışılmasına karar verildi.
3. Dersin “ Uzlaşma” bölümüne ilişkin yapılan değerlendirme sonucunda öğrencilerin ürettikleri düşüncelerin kesinliği incelenmek istendiğinde kanıt vurgusunun yapılması ve sorulacak sorunun “*Düşüncelerinizi biraz daha kesin ifadeler kullanarak açıklar mısınız? Mesela söylediğiniz düşüncelere kanıtınız var mı?*” şeklinde olması öğrencilerin



düşüncelerine dair daha keskin ifadeler ortaya koymalarını sağladığı gözlemlenmiştir. Kesinlik sorusunun bu şekilde değiştirilmesine karar verilmiştir.

4. Dersin “ Daha Derin Çeşitleme” bölümüne ilişkin; öğrencilerin bu ve önceki uygulamalarda yazdıkları düşünceler incelendiğinde uzlaşma bölümünde yapılan değerlendirmenin yanı sıra öğrencilerin ürettikleri düşüncelerde sınıfın genel eğilimi ve araştırmacı Öğretmenin takdir ettiği cümleler olduğu gözlemlenmiştir. Bu doğrultuda, Araştırmacı Öğretmenin, bundan sonraki uygulamalarda Uzlaşma bölümünde öğrencilerin ürettikleri düşünceleri sözlü olarak paylaşımları sırasında takdir ve onay bildirimlerinde bulunmama devam etmesine karar verildi.
5. Dersin “Final uzlaşma” bölümünün istenilen düzeyde yapılabilmesi için nedenlerinin bulunması ve ortadan kaldırılması için gözlem yapılmaya devam edilecek.

  
Doc. Dr. C.K.

  
B.E.

  
M.B.

  
Araştırmacı Öğretmen

## GEÇERLİK KOMİTESİ-4

TARİH: 12.01.2017- İşbölümü

**Katılımcılar: Doç. Dr.C.K- B.E.- M.B.- Araştırmacı Öğretmen**

### Gündem:

3. 10.01.2017 tarihinde yapılan 2. Oturum uygulamasının değerlendirilmesi.
4. 17 .01.2017 tarihinde yapılacak 3. Oturum uygulamasına ilişkin planlamanın gözden geçirilmesi.

### Alınan Kararlar:

1. Dersin "Giriş" bölümü için seçilen "Bir Usta Bin Usta" kitapları sorgulanacak kavramın önüne geçti. Benzer bir durumun yaşanmaması için bir sonraki oturumda giriş etkinliği olarak planlanan "Adam Olmuş Çocuk" kitap serisi planlamadan çıkartılmıştır
2. Dersin « Çeşitlendirme » bölümü ile ilgili olarak öğrencilerin daha önce alınan tüm önlemlere rağmen küçük gruplarda temel soruyu tartışmaktan uzak konu dışı konuşmalar yaparak gürültü çıkarttıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin küçük gruplarda çalışırken özgün fikirler üretebilmelerini sağlamak ve sağlıklı bir grup ortamı oluşturmak için bir sonraki uygulamada öğrenci grupları için artı eksi çizelgesi yapılarak öğrencilerin ödüllendirilmesine karar verildi.

  
Doç.Dr. C.K.      B.E.      M.B.      Araştırmacı Öğretmen

## GEÇERLİK KOMİTESİ-5

TARİH: 19.01.2017- Planlama

**Katılımcılar: Doç. Dr.C.K- B.E.- M.B.- Araştırmacı Öğretmen**

### Gündem:

1. 17.01.2017 tarihinde yapılan 3. Oturum uygulamasının değerlendirilmesi.
2. 07.02.2017-14.02.2017 tarihinde yapılacak 4. Oturum uygulamasına ilişkin planlamanın gözden geçirilmesi.

### Alınan Kararlar:

1. Dersin "Giriş" bölümü için seçilen gerçek bir hikaye öğrencilerin dikkatini çekmiş olması ve yine aynı hikayenin temel soru ile örtüşmesi öğrencilerin sorgulama hattı dışında çıkmasını ve dikkatlerinin dağılmasını engellemiştir. Hayatın içinden gerçek hikayeler öğrencilerin derse dikkatlerini daha çok çektiği için daha sonraki uygulamalarda temel soru ile örtüşen benzer metinler seçilmesine karar verildi.
2. Öğrencilerin hem kendi küçük hem de sınıf ile birlikte yürüttüğümüz çalışmalarda derse daha etkin katılmaları için alınan karar doğrultusunda öğrencilerin buldukları gruplarla birlikte değerlendirilerek artı eksi tablosuna olumlu ve olumsuz davranışlarının işlenmesine ve en fazla artı alan öğrencilere dersin sonunda çikolata verilmeye devam edilmesine karar verildi.
3. Dersin "Uzlaşma" bölümü ile ilgili olarak araştırmacı öğretmenin öğrencilerin oturumda çalıştıkları kesinlik, açıklık, belirginlik sorularının da sorulmasının öğrencilerin daha nitelikli düşünceler ürettiği gözlemlenmiştir. Buna göre bir sonraki uygulamalarda öğrencilere daha önceki oturumlarda çalıştıkları kesinlik, açıklık ve belirginlik sorularından da sorulmasına karar verildi.
4. Dersin «Daha Derin Çeşitleme» bölümü ile ilgili olarak araştırmacı öğretmen öğrencilerin temel soruya ilişkin düşüncelerini yazmaya başlamadan önce «düşüncelerinizi yazarken bu düşüncenin neden önemli olduğunu da yazın» ifadesini kullanmıştır. Bu uyarının öğrencilerin düşüncelerindeki niteliği artırdığını düşünüyoruz. O nedenle daha sonraki oturumlarda dersin «daha derin çeşitleme» bölümünde öğrenciler bireysel yazma çalışmasına başlamadan önce entelektüel standartın gerektirdiği düzeye çıkabilmeleri için ilgili uygulamada olduğu gibi sözel olarak yönlendirilmelerine karar verildi.

Doç. Dr.C.K-

B.E. M.B.

Araştırmacı Öğretmen

## GEÇERLİK KOMİTESİ-6

TARİH: 16.02.2017- İletişim

**Katılımcılar: Doç. Dr.C.K- B.E.- M.B.- Araştırmacı Öğretmen**

### Gündem:

1. 21.02.2017 tarihinde yapılan 4. Oturum uygulamasının değerlendirilmesi.
2. 07.03.2017 tarihinde yapılacak 5. Oturum uygulamasına ilişkin planlamanın gözden geçirilmesi.

### Alınan Kararlar:

1. Dersin "Giriş" bölümü ile ilgili olarak, planlanan etkinliklerin içeriğinin yoğun olması hem zaman yönetimi açısından hem de öğrencilerin sorgulama hattı dışına çıkma ihtimali olması açısından içeriklerinin sadeleştirilmesine karar verildi. Bu nedenle bir sonraki oturum için planlan ve içerikleri yoğun olan " Benim Hakkımda Herşey Kitapçıkları Etkinliği" ile " Eskiden ve Şimdi Etkinliği" ders içi uygulamadan çıkartılarak ödev olarak verilmesine karar verildi.
2. Dersin "Çeşitleme" bölümü ile ilgili olarak küçük gruplarda öğrencilerin uygulamanın ilk oturumlarına göre daha sessiz ve düzenli çalıştıkları ancak küçük gruplardan sadece bir ya da iki kişinin konuştuğu ve sadece bu kişilerin görüşlerinin konuşulduğu gözlemlendi. Araştırmacı Öğretmen Küçük grup çalışmaları yapılırken öğrencilerin aralarında dolaşarak fikrini söylemeyen öğrencilerinde fikirlerini söylemesi için cesaretlendirmesine karar verildi.

  
Doç. Dr.C.K-

  
B.E.

  
M.B.

  
Araştırmacı Öğretmen

**GEÇERLİK KOMİTESİ-7**

**TARİH: 23.02.2017- Sorun Çözme**

**Katılımcılar: Doç. Dr.C.K- B.E.- M.B.- Araştırmacı Öğretmen**

**Gündem:**

1. 07.03.2017 tarihinde yapılan 5. Oturum uygulamasının değerlendirilmesi.
2. 14.03.2017 tarihinde yapılacak 6. Oturum uygulamasına ilişkin planlamanın gözden geçirilmesi.

**Alınan Kararlar:**

1. Dersin “Çeşitleme” bölümü ile ilgili olarak daha önce alınan kararlara istinaden Araştırmacı öğretmenin öğrencilerin aralarında dolaşarak onları düşünce üretmek ve yapılan çalışmaya katılmak konusunda yüreklendirmeye devam etmesine karar verildi.

  
Doç. Dr. C.K-

  
B.E.

  
M.B.

  
Araştırmacı Öğretmen

## GEÇERLİK KOMİTESİ-8

TARİH: 09.03.2017- Farklılıklara Saygı

**Katılımcılar: Doç. Dr.C.K- B.E.- M.B.- Araştırmacı Öğretmen**

### Gündem:

1. 07.03.2017 tarihinde yapılan 6. Oturum uygulamasının değerlendirilmesi.
2. 14.03.2017 tarihinde yapılacak 7. Oturum Sorgulama Hattı luygulasına ilişkin planlamanın gözden geçirilmesi.

### Alınan Kararlar:

1. Dersin “Çeşitleme” bölümü ile ilgili olarak daha önce alınan kararlara istinaden Araştırmacı öğretmenin öğrencilerin aralarında dolaşarak onları düşünce üretmek ve yapılan çalışmaya katılmak konusunda yüreklendirmeye devam etmesine karar verildi.
2. Öğrencilerin daha derin çeşitleme bölümünde bireysel olarak ürettikleri düşünceler derinlik açısından incelendiğinde öğrencilerin tamamının farklı bir insan olabilme düşüncesini derinleştirebildikleri ancak doğru ifade edemedikleri görülmektedir

  
Doç. Dr.C.K-

  
B.E.

  
M.B.

  
Araştırmacı Öğretmen

**GEÇERLİK KOMİTESİ-9**

**TARİH: 17.03.2017- Adil Olmak**

**Katılımcılar: Doç. Dr.C.K- B.E.- M.B.- Araştırmacı Öğretmen**

**Gündem:**

1. 14.03.2017 tarihinde yapılan 7. Oturum Sorgulama Hattı 1 uygulamasının değerlendirilmesi.
2. 24.03.2017 tarihinde yapılacak 7. Oturum Sorgulama Hattı 2 uygulamasına ilişkin planlamanın gözden geçirilmesi.

**Alınan Kararlar:**

1. Düşüncelerini paylaştılar. Birbirlerini daha etkin dinlediler. Öğrencilerin uzlaşma bölümünde kendi küçük gruplarında ürettikleri düşünceler mantıklılık açısından incelendiğinde; tüm grupların birinin bize saygı duyduğunu nasıl anlayacağımız konusunda tutarlı düşünceler ürettikleri görülmektedir.
2. Final uzlaşma bölümü uygulamanın başından bu yana en yapılması gereken yakın düzeyde yapılmıştır. Uygulama süresi uzadıkça daha nitelikli bir ders örüntüsü oluşmaya başlamaktadır.

  
Doç. Dr.C.K-

  
B.E.

  
M.B.

  
Araştırmacı Öğretmen

**GEÇERLİK KOMİTESİ-10**

**TARİH: 24.03.2017- Adil Olmak**

**Katılımcılar: Doç. Dr.C.K- B.E.- M.B.- Araştırmacı Öğretmen**

**Gündem:**

1. 21.03.2017 tarihinde yapılan 7. Oturum Sorgulama Hattı 1 uygulamasının değerlendirilmesi.

**Alınan Kararlar:**

1. Kalıcılık testi için tarih olarak uygulama bitiminden 12 hafta sonra yapılmasına karar verildi
2. Öğrencilerle ilgili yapılacak olan yarı yapılandırılmış görüşmelerinde bir önceki görüşmede sorulan soruların aynen mi yoksa değiştirilerek mi sorulması tartışıldı. Soruların aynen sorulmasına karar verildi.

  
Doç. Dr. C.K.-

  
B.E.

  
M.B.

  
Araştırmacı Öğretmen



## GAZETE BİLİM

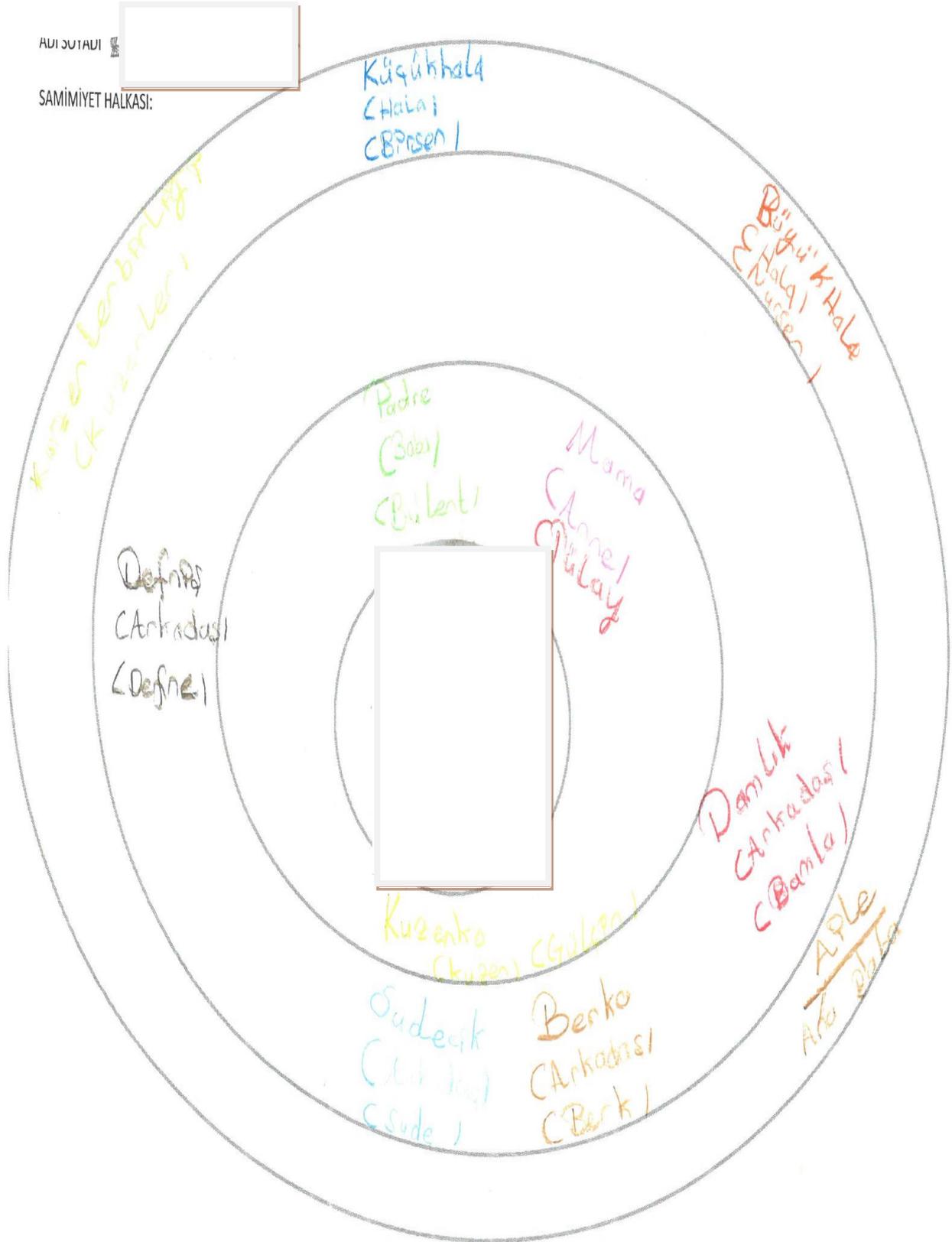
03.12.2017

*Bilim insanları bir gezegen daha buldular! Ama bu gezegen diğerlerinden çok farklı. Bilim insanları yaptıkları araştırmaları sonucunda yeni bir gezegen buldular. Gezegende bizim dünyamızda var olan her şey mevcut. Bizim gibi insanlar yaşıyor ve bizim dünyamızda yaşayan hayvan ve bitkiler de bu gezegende yaşamlarını bizler gibi sürdürebiliyorlar. Ancak bilim insanlarının henüz bir isim koymadıkları bu gezegen diğer tüm gezegenler farklı. Gez Bu gezegenin en önemli özelliği bu gezegende hiçbir canlının evi yok! Evet yanlış duymadınız bu gezegende ev yok. İnsanlar ve hayvanlar sokaklarda parklarda ormanda açık alanlarda yaşıyorlar. Barınma ihtiyacı hissetmeyen bu canlıları bilim adamları incelemeye devam ediyorlar.*

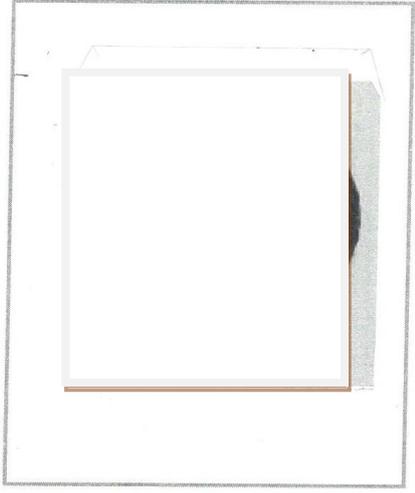
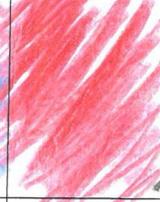
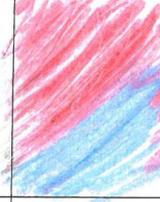
## EK-11 SAMİMİYET HALKASI ETKİNLİĞİ

ADI SOYADI

SAMİMİYET HALKASI:



EK-12 BENİM HAKKIMDA HER SEY ETKİNLİK KİTAPÇIĞI

EN SEVDİĞİM ARKADAŞLARIM (Onları bir renge benzettim)		BENİM HAKKIMDA HER ŞEY KİTAPÇIĞI	
	Percin		
	Feren		
	Deniz		
	Doğukan		
	Met	ADIM SOYADIM: <input type="text"/>	
		TARİH: 07.03.2017	

## DUYGUSAL ÖZELLİKLERİM

Basket oynamayı severim.

yapmayı çok severim.

Büyük köpeklerden korkarım.

Korkarım.

Ailem = Sevdiklerim = Aile - Hediyeleri beni

çok mutlu eder.

Uzun süreli sözler = Canımın yanması

beni ağlatabilir.

Başka: .....

.....

.....

## ÖZEL BİRİ OLDUĞUMU

DÜŞÜNÜYORUM. ÇÜNKÜ:

Annen babam ailem

kand çok önem

Veriyolar

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## FİZİKSEL ÖZELLİKLERİM:

~~M~~ayıf

GÖZ RENĞİM:

Kahve

SAÇ RENĞİM VE ŞEKLİ:

Düz - Kahve

BOYUM:

1.36

TEN RENĞİM:

Buğday

KİLOM:

33.5

## EVİM

Evimin resmi:

Benim	Mutfak	Banyo
Odım	Salon	Anne Baba Oda
Mutfak	Salon	Oda
Banyo		Oturma Odası

Evimin adresi

Örnek Mahallesi

Yunus

Emre Caddesi • Ayşe Naz Sitesi

C Blok NO:4-6 Kat:7 Daire:30  
Örnek Mahalle / Ataşehir

## HOBİLERİM:

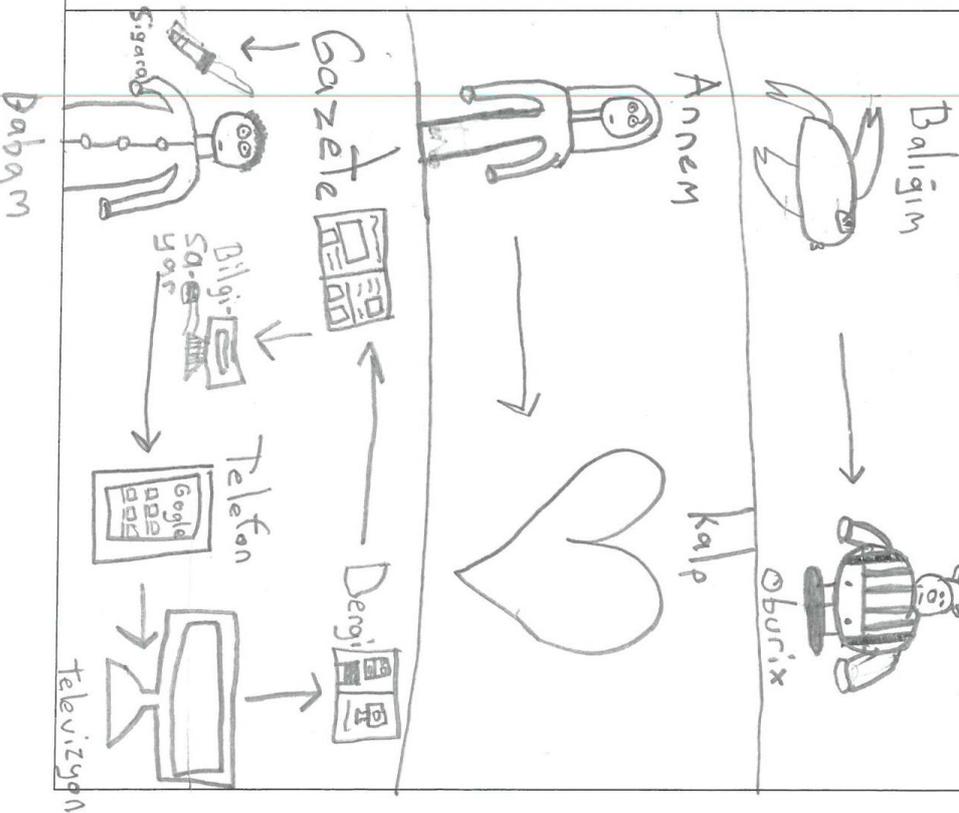
Boş

Zamanlarımda Kitap okuma =  
Televizyon - Tablet - Film =  
Oyuna = Satranç = Müzik =  
Resim  
yaparım.

## YETENEKLERİM:

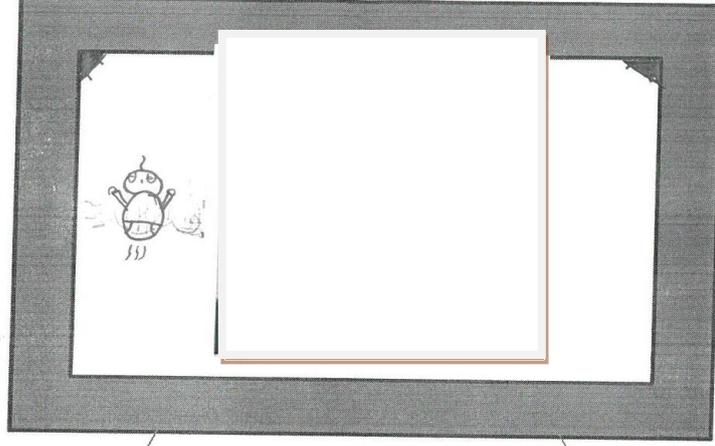
Logo da değişik şeyler  
yapma = Resim = Müzik =  
El becerisi = Ders = Spor  
konularında çok yetenekliyim.

## AİLEM (Onları bir oyuncağıma benzettim)



## EK-13 ESKİDEN ŞİMDİ ETKİNLİK SAYFASI

ADI SOYADI



ESKİDEN BEN

ŞİMDİ BEN

Besik te veya annemle UYURDUM.

Kendi yatağında UYUYORUM.

Mama YERDİM.

Şimdi her yemeği YİYORUM

Oynacak İLE OYNARDIM.

Legs İLE OYNUYORUM.

Annem BENİ ÇOK EĞLENDİRİRDİ.

Kitap BENİ ÇOK EĞLENDİRİYOR.

Hersay OYUNUNA BAYILIRDIM.

Legs OYUNUNA BAYILIYORUM.

Beş yıl önceki ben ile şimdiki ben çok farklı iki kişiyiz.

Çünkü:

## EK-14 SAYGI CEKETİ ETKİNLİĞİ ÖĞRENCİ ÇALIŞMALARI

ETKİNLİK 1: Bu ceketı giydiğinizi hayal edin insanlar size nasıl davranırdı? Çizin







## EK-16 UYGULAMA YAPILAN SINIFIN ÖĞRETMENİ İLE GÖRÜŞME KAYDI DÖKÜMÜ

*“Araştırmacı Öğretmen: Uygulama hakkında kısaca bilgi verdi.*

*Araştırmacı Öğretmen: 3/D sınıfı akademik ve davranışsal açıdan genel olarak değerlendirir misiniz?*

*Sınıf Öğretmeni Ali: Matematiği çok severler. Bende çok severim. Hep matematik dersi yapmak isterler. Keşke siz de bu araştırmayı matematik dersinde yapsaydınız. Ben çok uğraştım bu sınıfla felaketlerdi. Şimdi düzeldiler. Velileri çok ilgilenmez, sadece okula ödedikleri ücretle ilgilenirler. Üç tane öğrenci var çok zayıf (Öğrencilerin isimlerini söylüyor.) onlarda işte o kadar. Ben bunları disipline ettim hep tepelerinde olunmazsa hemen şımarırlar.*

*Araştırmacı Öğretmen: Ne önerir siz bana?*

*Sınıf Öğretmeni Ali: Asla otoriteyi kaybetmeyin, sululuk yapmaya çok meraklılar. Öyle herkes sorgulayacak, soru soracak herkes hep bir gâizdan konuşur kargaşa olur hocam. Birde istemem tabiki ben onlara çok güzel kuralları öğrettim bozulmasınlar.*

*Araştırmacı Öğretmen: Sınıfta mutlaka sorular sorup onların düşüncelerine fırsatlar sunuyorsunuzdur. Var mı benimle paylaşabileceğiniz bir uygulama örneği ya da ne tür sorular soruyorsunuz?*

*Sınıf Öğretmeni Ali: Tabi her zaman onları düşündürürüm. Düşünmeyen toplum ölmüştür. Özellikle matematikte biraz zorlayıcı sorular sorarım üç dört işlemle yapılabilecek. Çok düşünürler. Bazen eve de veririm böyle sorular velilerde yapamaz çok düşündük hocam bulamadık derler.*

*Araştırmacı Öğretmen: Yapacağım uygulama ile ilgili metrak ettiğiniz ya da kaygılandığınız taraflar var mı? ”*

*Sınıf Öğretmeni Ali: Valla hocam sizin yaşınız kadar benim mesleki deneyimim var. O nedenle bir nevi tavsiye gibi düşünmenizi istiyorum. Açık söylemek gerekirse emekleriniz var uğraşmışsınız ama bana bunlar sınıfta bir karşılık bulmuş gibi gelmiyor. Konuyu bir öğretmen anlatmadn çocuklar kendileri bulacaklar, öğretmen onlara sorularla bulduracak falan zor hocam. Alışık değiller çünkü. Ama gene de size başarılar.”*

(Ses Kaydı, 25.10.2016, Sınıf Öğretmeni ile Araştırmacı Öğretmen İlk Yarı Yapılandırılmış görüşme Kaydı).

## EK-17 UYGULAMA PLANI ÖRNEĞİ

### 3.OTURUM – PLANLAMA- (17.01.2017- Süre: 120 dakika- 3 ders saati)

#### Planlama

**Tablo 4-29: 3.Oturum Sorgulama Hattı 1 Belirginlik Ders Akış Planı**

TEMEL KAVRAM	Planlama	Sorgulama Hattı 1
TEMEL SORU	Başarı tesadüfen mi elde edilir?	
KAZANIMLAR	B.3.22. Yemek, uyku, ders çalışma ve oyun saatlerine uymanın kişisel başarı ve başarısızlıkla ilişkisini araştırır. B.3.31. Kişisel olarak gelişimine uygun amaçlar belirleyerek bu amaçlara ulaşmak için izleyeceği aşamaları planlar. B.3.32. Amaçlarına ulaşabilmek için kişisel olarak çaba harcaması gerektiğini kabul eder ve karşılaşılabileceği eleştirilere açık olur.	
TARİH	17.01.2017	
SÜRE	3 DERS SAATİ	
<b>DERSİN ÖRÜNTÜSÜ</b>		
GİRİŞ (Merak)	“Teog Şampiyonu Mahir Artık Robert’li Oldu.” başlıklı gazete haberinin okunması ve yorumlanması	
ÇEŞİTLENDİRME (Hipotez)	“Başarı tesadüfen mi elde edilir?” sorusu üzerine düşünmek için küçük grup tartışması yapılması	
UZLAŞMA (Bilgicilik)	Temel soru üzerine ürettikleri düşüncelerini tüm sınıfla paylaşırlar. Bu paylaşım sırasında ürettikleri düşünceleri belirginlik standardına göre yapılandırmaları için aşağıdaki soru sorulur: Ürettiğin düşünce ile ilgili söylediklerinden hangisi en önemli?	
DAHA ÇEŞİTLEME (Hipotezin kabulü ya da reddi)	DERİN (Hipotezin kabulü ya da reddi)	Tüm sorgulama boyunca temel soru hakkında ürettikleri düşüncelerini bireysel olarak yazarlar.
FİNAL (Eylem)	UZLAŞMA	Yazdıklarını kendi küçük gruplarında diğer arkadaşlarıyla paylaşırlar.

#### İşleyiş:

##### Giriş (Merak)

Öğrencilerin temel soru hakkında düşünmelerini harekete geçirmek için öğrencilere “Teog Şampiyonu Mahir Artık Robert’li Oldu” (Ek 4) isimli gazete haberi okundu.

##### Çeşitlendirme (Hipotez)

Temel soru “Başarı tesadüfen mi elde edilir?” sorusu sorularak kendi küçük gruplarında tartışmaları istendi.

##### Uzlaşma (Bilgicilik)

Öğrenciler kendi küçük gruplarında tartıştıktan sonra ürettikleri düşüncelerini tüm sınıfla paylaşmak için bir araya geldiler. Gruplar düşüncelerini paylaşırken belirginlik soruları sorularak düşüncelerinin önemli noktaları üzerine düşünmeleri sağlandı. Öğrencilerin ürettikleri düşüncelerde en önemli noktaları bulmaları, ürettikleri düşüncelerin hangi açıdan önemli olduğunu ya da önemli bir düşünce olup olmadığını nedenleriyle açıklamaları istendi. (Tablo 30)

**Tablo 4-30: 3 Oturum Sorgulama Hattı 1 Belirginlik için Çalışma Grubunun Küçük Grup Tartışması sonucunda ürettikleri düşünceler**

GRUP İSİMLERİ	Başarı tesadüfen mi elde edilir?
<b>DÖRT SİLAHŞÖRLER:</b> Sokrates, Locke Berkeley, Seneca	<p>Yanıt: Hayır gelmez. Başarılı olmak için çok çalışmalıyız.</p> <p><b>Araştırmacı Öğretmen: Biraz açar mısınız?</b></p> <p>Yanıt: Mesela her gün düzenli olarak planlı bir şekilde çalışmalıyız.</p> <p><b>Araştırmacı Öğretmen: Başarılı olmak için ne yapmalıyız?</b></p> <p>Yanıt: Planlı çalışmalıyız.</p> <p><b>Araştırmacı Öğretmen: Bu söylediklerinden hangisi en önemli?</b></p> <p>Yanıt: Planlı olmak</p> <p><b>Araştırmacı Öğretmen: Bu söylediklerin (düşüncelerin) üzerine düşünülecek kadar önemli mi? Neden?</b></p> <p>Yanıt: Evet önemli. Çünkü başarılı olmak istiyorsak bunu yapmalıyız. Örneğin, Mahir gibi.</p>
<b>YILDIZLAR:</b> Platon İbni Rüşd Rousseau Kant	<p>Yanıt: Öyle birden bire olmaz. Çok çalışmalıyız. Düzenli olarak çalışmalıyız. Çok kitap okumalıyız. Hiç pes etmemeliyiz. Başkaları yapamazsın deseler bile “yapacağım!” demeliyiz.</p> <p><b>Araştırmacı Öğretmen: Bu söylediklerinden hangisi en önemli?</b></p> <p>Yanıt: En önemlisi planlı ve çok çalışmak.</p> <p><b>Araştırmacı Öğretmen: Bu söylediklerin üzerine düşünülecek kadar önemli mi? Neden?</b></p> <p>Yanıt: Bizce önemli çünkü başarılı olmak isteyenlerin bilmesi gereken şeyler bunlar.</p>
<b>BARIŞÇIL:</b> Descartes, Spinoza, Hegel, Leibniz	<p>Yanıt: Biraz karmaşık geldi bize ama, bazen teasdüftür ama çoğu zaman tesadüf değildir.</p> <p><b>Araştırmacı Öğretmen: Bu söylediğinizi bir örnekle açıklar mısınız?</b></p> <p>Yanıt: Mesela hiç beklemezsiniz takımınızın kazanacağını. Ama birden maçı kazanırsınız. Ama bazen çok çalışmanız gerekir. Çalışmadanda kazanabiliyoruz.</p> <p><b>Araştırmacı Öğretmen: Başarılı olduğunuz şeyleri düşünün çalışmadan başarılı olduğunuz şeyler mi fazla çalışarak mı?</b></p> <p>Yanıt: Çalışarak.</p> <p><b>Araştırmacı Öğretmen: Bu söylediklerinden hangisi en önemli?</b></p> <p>Yanıt: Hepsi. Çalışmak</p> <p><b>Araştırmacı Öğretmen: Bu söylediklerin üzerine düşünülecek kadar önemli mi? Neden?</b></p> <p>Yanıt: Bizce önemli. Biz düşündük.</p>
<b>CHOCOLATE KİDS:</b> Herakleitos, Aritoteles, Bacon Schopenhauer	<p>Yanıt: Başarılı olmak için tesadüfen olamayız.</p> <p><b>Araştırmacı Öğretmen: bu söylediğinizi biraz detaylandır mısınız?</b></p> <p>Yanıt: Yani planlı ve çok çalışmalıyız. Hiç yorulmadan hedeflerimiz gitmeliyiz.</p> <p><b>Araştırmacı Öğretmen: Bu söylediklerinden hangisi en önemli?</b></p> <p>Yanıt: Çok çalışmalıyız.</p> <p><b>Araştırmacı Öğretmen: Bu söylediklerin üzerine düşünülecek kadar önemli bir problem mi? Neden?</b></p> <p>Yanıt :Bizce önemli herkes bunu bilirse başarılı olur.</p>

(Video Kaydı, Planlama, Sorgulama Hattı 1, 17.01.2017, 2. Ders, 00 :23 :08”

### Daha Derin Çeşitleme (Hipotezin kabulü ya da reddi)

Öğrenciler kendilerine verilen etkinlik sayfalarına bireysel olarak temel soruya ilişkin

düşüncelerini yazdılar. Öğrencilere düşüncelerini yazarken belirginlik vurgusu yapılarak yazdıkları düşüncelerin en önemli taraflarını belirtmeleri istendi. Buna göre öğrenciler aşağıdaki tabloda yer alan düşünceleri yazdılar.

**Tablo 4-31: 3.Oturum Sorgulama Hattı 1 Belirginlik için Çalışma Grubu öğrencilerinin bireysel olarak ürettikleri düşünceler**

ÖĞRENCİLERİN KOD ADLARI	“Başarı tesadüfen mi elde edilir?” sorusu hakkında ürettikleri düşüncelere ilişkin yazıları
SOKRATES	Başarmak öyle durduk yere olamaz. Çalışmalıyız bir de planlı olmalıyız.Pes etmeden hep bunları yapmalıyız. Önemli nokta pes etmemek.
LOCKE	Başarılı olmak için ihtiyacımız olan şeyler çaba ve cesarettir. Başka şeylere ihtiyacımız olduğunu düşünürsek üzgün ve kızgınlık hissederiz. Mesela planlı ve çok çalışmadık başarısız oluruz ve çok üzülrüz. Bunların hepsinin önemli olduğunu düşünüyorum.
BERKELEY	Belki ama her zaman değil. Her zaman çok planlı olmalıyız. O zaman çok ama çok başarılı oluruz. Bütün karmaşalardan kurtuluruz. Plan bana göre önemli.
SENECA	Tesadüfen olmaz. Başarı bize hep çok çalışınca gelir. Bir de pes etmeden gayretli ve planlı çalışınca. Planlı olmak önemli bence.
PLATON	Başarılı olmak için gayret etmeye ihtiyacımız var tesadüfe ya da şansa değil. Bu hep böyle olur. Planlı bir şekilde gayret ederiz. Bu önemli.
İBNİ RÜŞD	BUGÜN OKULA GELMEDİ.
ROUSSEAU	Bazen tesadüfen olsada her zaman olmaz. Mesela Messi başarılı olmak için her gün antrenman yapıyor. Başarılı olmak istiyorsak düzenli olarak çalışmalıyız. Önemli olan nokta düzenli çalışmak.
KANT	Ben hiç pes etmeden çalışırım. Başarılı olmak istediğim zamanlarda. Herkes böyle yapsın bu önemli.
DESCARTES	Bazen tesadüfen başarılı oluruz ama onun için çok şanslı olmamız lazım. Eğer şanslı değilsek çok çalışmamız lazım.
SPİNOZA	Başarı tesadüfen elde edilmez. Kesinlikle çok çalışmalıyız ve cesurca davranmalıyız. Bu yazdıklarımındaki en önemli nokta Cesur olmamız.
HEGEL	Başarılı olmak için yılmadan çalışmalıyız. Tesadüf olamayız. Ya olmazsa başarmazdak hemen sinirlerimiz bozulur. Başarmak bence önemlidir.
LEİBNİZ	Planlı çalışarak başarılı oluruz. Mesela ne zaman ders çalışmalıyım ne zaman uyumalıyım ne zaman oyun oynamalıyım. Yoksa hep oyun oynarım. Önemli olan nokta planlı olmalıyız.
HERAKLEİTOS	Mesela ben Beden Eğitimi dersinde ters takla attım çok şaşırdım çünkü yapamıyordum. Ama yapmak içinde hiç çalışmadım. Öylesine oldu. Çok Mutlu oldum. Bu her zman olmuyor ama. Bazen çok çalışmak gerekebilir.
ARİTOTELES	Başarı tesadüfen olmaz. Bence çok çok çalışmalıyız, gayretli olmalıyız ve hep plan yapmalıyız. En önemlisi tesadüflere inanmamalıyız.
BACON	Hayatta şanslı olmak önemli ama her zaman ansımız yaver gitmez. O zaman ne yaparız. Neden böyle oldu deriz. O nedenle çok çalışmalıyız.
SCHOPENHSUER	Başarmak önemlidir. Herkes bunu bilirse başarılı olur. Bunlar önemlidir bence.

(Öğrenci Çalışmaları, 17.01.2017, “Sorular Hakkında Düşünmek ve Yazmak” Etkinliği)

## Final Uzlaşma (Eylem).

Öğrenciler bireysel olarak yazdıklarını küçük gruplarında arkadaşlarıyla paylaştılar

## ÖZGEÇMİŞ

**Adı:** Sanem BÜLBÜL HÜNER

**Doğum Yeri:** Burdur

**Doğum Yılı:** 1978

**Medeni Hali:** Evli

### EĞİTİM

Lise 1992-1995: Burdur Cumhuriyet Lisesi

Lisans 1996-2000: Süleyman Demirel Üniversitesi- Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans 2003-2006:Gaziantep Üniversitesi- Eğitim Yönetimi Teftiş Planlama Ekonomisi

### MESLEKİ BİLGİLER

2001-2008: MEB Sınıf Öğretmenliği

2008-2013:Özel Darüşşafaka Eğitim Kurumları Öğretmenlik ve Yöneticilik

2015-2018: Özel Okul Yöneticilik