



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI
DOKTORA TEZİ**

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN TOULMİN TARTIŞMA
MODELİ'NE DAYALI ÖĞRETİMİ**

Aylin YAZICIOĞLU

DENİZLİ- 2017

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI
DOKTORA TEZİ**

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNİN TOULMİN TARTIŞMA
MODELİ'NE DAYALI ÖĞRETİMİ**

Aylin YAZICIOĞLU

Danışman

Doç. Dr. Vesile ALKAN

DOKTORA TEZİ ONAY FORMU

Bu çalışma, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Erdoğan TEZCİ

Üye: Doç. Dr. Tuba ÇENGELCİ KÖSE

Üye: Doç. Dr. Vesile ALKAN (DANIŞMAN)

Üye: Yrd. Doç. Dr. Selçuk ŞİMŞEK

Üye: Yrd. Doç. Dr. Metin YAŞAR

İMZA


Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 22/09/2017

Tarih ve 31/7... sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Prof. Dr. Şükran TOK

Enstitü Müdürü

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Aylin YAZICIOĞLU





Destek ve dualarıyla her zaman yanımda olan; annem Menekşe Yazıcıoğlu ve babam Ali Yazıcıoğlu'na...

TEŞEKKÜR

Öncelikle hayalini kurduğum ve gerçekleştirmeye çalıştığım akademik yolda yürümemi sağlayan yüce Allah'a şükür ve minnettarlığımı sunarım. Cumhuriyet'in erdem ve faziletlerinden yararlanmamı sağlayan, kadınların toplumsal hayatta, bilimde ne kadar önemli sorumluluklarının olduğunu hatırlatan Mustafa Kemal Atatürk'e teşekkürlerimi sunmayı borç bilirim. Şimdiye kadar olan öğrenme yolculuğumda bana eşlik eden tüm öğretmenlerime de ayrıca teşekkür ederim.

Doktora öğrenimim süresince rehberlik eden, katkılarıyla yol gösteren, kendisinden çok şey öğrendiğim değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Vesile ALKAN'a bana verdiği emeklerden, sabır ve titizliğinden dolayı teşekkür ve minnettarlığımı sunarım. Doktora yeterlilik süresinden başlayarak, tez süresince öneri ve görüşlerini paylaşan, katkılarını sunan, sabır ve ilgi gösterendeğerli hocalarım Sayın Yrd. Doç. Dr. Selçuk ŞİMŞEK'e ve Sayın Doç. Dr. Tuba ÇENGELCİ KÖSE'ye teşekkürlerimi sunarım. Teze getirdiği değerli katkı ve önerilerinden dolayı değerli hocalarım Sayın Yrd. Doç. Dr. Metin YAŞAR ve Sayın Doç. Dr. Erdoğan TEZCİ'ye teşekkürlerimi sunarım.

Her zaman olduğu gibi araştırma süresinde de yanımda olan, yola devam etmem için güç veren, dua eden, yol arkadaşlarım Cansu EKİNCİ, Tuba ERTUĞRUL, Gökçin SEVGİSUNAR, Zeyda SERT, Selva SERT, Ece ÇAKAR, Derya AKTAŞ, teyzem Selma DİNÇER'e ve Yrd. Doç. Dr. Sibel DAL'a teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim. Doktora sürecine birlikte başladığım doktora kader arkadaşlarım; Galip GENÇ, Hatice BAYKARA, Ceren ŞİMŞEK ve Erhan YAYLAK'a gösterdikleri katkı ve destekleri için teşekkür ederim.

Bu zorlu ama güzel yolda kardeş sevgisi ve sıcaklığıyla yanımda olan, fikir ve önerileriyle bana yol gösteren, ufkumu genişleten, evlerini, gönüllerini bana açan değerli kardeşlerim Yrd. Doç. Dr. Ümmühan BAYRAM, Yrd. Doç. Dr. Murat BAYRAM ve tatlı yeğenim Nazlı Hilal BAYRAM'a teşekkür ve minnettarlığımı sunarım. Tez süresince her soru ve sorunuma çare olmaya çalışan, görüş ve önerilerini benimle paylaşan, çok değerli can dostlarım, meleklerim Yrd. Doç. Dr. Emel GÜVEY AKTAY ve Yrd. Doç. Dr. Başak KASA'ya, bizi tanıştıran Balıkesir yollarına ne kadar teşekkür etsem azdır.

Araştırmaya katılmayı kabul eden, beni sınıflarında konuk eden çok değerli çalışma gruplarının sınıf öğretmenlerine, ilgileriyle ve sevgileriyle bana kucak açan, kalplerinde yer açan dördüncü sınıf öğrencilerine çok çok teşekkür ederim.

İyi ve doğru insan olma, ideallerimden ve yolumdan ayrılmamam gerektiğini bana öğreten, varlıklarıyla yaşamıma anlam katan, sevgi ve ilgileriyle hayatı daha yaşanabilir kılan güzel ailem; annem Menekşe YAZICIOĞLU, babam Ali YAZICIOĞLU, canım kardeşim Cem YAZICIOĞLU'na, hayatımıza katılan Gülçin YAZICIOĞLU ve yaşamımızı renklendiren, neşe getiren güzel yeğenim Beren YAZICIOĞLU'na sonsuz teşekkürlerimi, minnettarlığımı sunmayı bir borç bilirim.

Denizli, 2017

AYLİN YAZICIOĞLU



ÖZET

Sosyal Bilgiler Dersinin Toulmin Tartışma Modeli'ne Dayalı Öğretimi

Aylin YAZICIOĞLU

Nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde sorgulama, araştırma, özgüven duyma, eleştirel beceri, saygı-hoşgörü kazanma gibi birçok becerinin kazanımı eğitim ortamında tartışmanın kullanılmasını da beraberinde getirmiştir. Tartışmanın yapısı ve gelişimi Aristo ile başlamış, Toulmin'in Tartışma Modeli'yle birlikte yeni bir anlayış ve nitelik kazanmıştır. Toulmin'in geliştirdiği Tartışma Modeli öğretim sürecinde de yerini almıştır. Fen bilimleri ve matematik alanında yoğun olarak kullanılan modelin, sosyal bilimlerdeki araştırmalarda daha az bir oranda yer aldığı görülmüştür.

Çalışmanın amacını; ilkokul dördüncü sınıflarda Sosyal Bilgiler dersi öğrenme-öğretme sürecinde Toulmin Tartışma Modeline dayalı uygulamaların nasıl yürütüldüğünün incelenmesi oluşturmuştur. Çalışmada nitel paradigmadaki durum çalışması türlerinden etnografik durum çalışması benimsenmiştir. Araştırmada sosyo-ekonomik düzey bakımından farklı olan üç ilkokulun dördüncü sınıfları çalışma grupları olarak ele alınmıştır. Çalışmada veri toplama araçları olarak; öğretmen ve öğrenciler için kişisel bilgi formu, gözlem formu, uygulama öncesi- süresi ve sonrasına dayalı öğretmen görüşleri, uygulama sürecine dayalı öğrenci günlükleri kullanılmıştır.

Çalışma sonuçları, uygulama sürecinin yürütüldüğü üç farklı ilkokuldaki öğretmen ve öğrenci görüşleri, gözlem notlarından yola çıkılarak değerlendirilmiştir. Sosyo-ekonomik düzey bakımından üst- orta ve alt düzeyde görev yapan her üç öğretmende uygulama öncesinde Toulmin Tartışma Modeli ile ilgili daha önceden bir bilgilerinin olmadığını, sınıflarında tartışma tekniklerine dayalı münazarayı, paneli ve soru-cevap yöntemlerini kullandıklarını belirtmiştir. Öğretmenler, Toulmin Tartışma Modeli ile ilgili bilgilendirildikten sonra modelin sınıfları için uygulanabilir olduğunu, modeli yürütürken öğrenci kazanımı ve ön bilgilerine önem vereceklerini söylemiştir. Üst ve orta sosyo-ekonomik düzeyde yer alan Gökyüzü ve Yıldız İlkokulu öğrencilerinin uygulamalarda araştırma ve sorgulama sürecine aktif katıldığı, derse ilgi, motivasyon ve özgüvenlerinin yüksek düzeyde olduğu, tartışma seviyelerinin yükseldiği, birbirlerine saygı ve anlayış gösterdikleri gözlenmiş ve bu durum sınıf öğretmenleri tarafından da vurgulanmıştır. Sınıf atmosferi bakımından; üst ve orta sosyo-ekonomik düzeyde yer alan okulların olumlu ve

demokratik bir yapıya sahip olduğu görülmüştür. Alt sosyo-ekonomik düzeyde yer alan Bulut İlkokulu uygulamalarının daha dar bir çerçevede gerçekleştiği, öğrencilerin tartışma seviyeleri bakımından alt seviye gruplarından ifadeler sundukları, derslere katılım, ilgi ve dikkatin, kendini ifade etme, araştırma ve sorgulama sürecinin diğer okullara göre daha sınırlı bir düzeyde kaldığı gözlenmiştir. Her üç öğretmende yazılı sınavların, yeni üniteye başlamanın, okul gezileri ve yılsonu okul görevlerinin modeli uygularken verimi azalttığını belirtmiştir. Öğretmenler modelin Sosyal Bilgiler dersinde uygulandığını, ilkokul düzeyindeki diğer derslerde de uygulanabileceğini, aynı zamanda günlük yaşamada aktarılabilceğini ifade etmiştir.

Anahtar Sözcükler: Toulmin Tartışma Modeli, Sosyal Bilgiler Dersi, Etnografik Durum Çalışması.

ABSTRACT

Teaching Social Studies Lesson Based on Toulmin Discussion Model

Aylin YAZICIOĞLU

The acquisition of many skills such as questioning, research, self-esteem, critical skill, respect and tolerance in the training of qualified human power brought with it the use of debate in the educational environment. The structure and development of the debate, beginning with Aristotle, has gained a new understanding and character with Toulmin's Discussion Model. The Discussion Model developed by Toulmin has also taken part in the teaching process. The model, which is used intensively in the fields of science and mathematics, has been found to take place in a lesser extent in researches in social sciences.

The aim of the study was to examine how the practices based on the Toulmin Discussion Model were conducted in the social studies class teaching-learning process in elementary school 4th grade. Ethnographic case studies have been adopted from the types of case studies in the qualitative paradigm in the study. The fourth grade of three primary schools which differ in terms of socio-economic level in the study were considered as working groups. As data collection tools in the study; personal information form for teachers and students, observation form, teacher opinions based on the pre- and post-application and post-application, and student logs based on the application process were used.

The results of the study were evaluated by observing notes from teachers and students in three primary schools where the application process was carried out. All three teachers working at upper-middle and lower levels of socio-economic level stated that they did not have previous knowledge about Toulmin Discussion Model beforehand and they used discussion, panel and question-answer methods based on discussion techniques in their class. After informing the Toulmin Discussion Model, the teachers said that the model would be applicable to the classes, and that they would attach importance to student achievement and preliminary knowledge when conducting the model. It has been observed that the students of Gökyüz and Yıldız Primary School, who are in the upper and middle socio-economic level, actively participate in the research and inquiry process, have a high level of interest, motivation and self-confidence in the course, raised the level of discussion, showed respect and understanding to each other and this was also emphasized by the class teachers. In terms of class atmosphere; schools in upper and middle socio-

economic level have a positive and democratic structure. It has been observed that the Bulut Primary School practices in the lower socio-economic level are carried out in a narrower frame, the students speak in lower level groups in terms of the discussion levels, the participation in classes, interest and attention, self-expression, research and questioning period are more limited than in other schools. All three teachers have stated that written exams, starting a new unit, school trips and year-end school duties reduce efficiency when applying the model. Teachers stated that the model was applied in the Social Studies Course, that it could be applied in other lessons at primary school level, and that it could also be transferred in everyday life.

Key Words: Toulmin Discussion Model, Social Studies Course, Ethnographic Case Study.



İÇİNDEKİLER

DOKTORA TEZİ ONAY FORMU	iii
ETİK BEYANNAMESİ	iv
İTHAF SAYFASI	v
TEŞEKKÜR	vi
ÖZET	viii
ABSTRACT	x
TABLOLAR LİSTESİ	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvii
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Problem Cümlesi	6
1.1.2. Alt Problemler	6
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8
1.5. Sayıtlılar.....	8
1.6. Tanımlar.....	9
İKİNCİ BÖLÜM: ALANYAZIN TARAMASI	10
2.1. Formal Mantık Anlayışından Toulmin Tartışma Modeline.....	10
2.2. Toulmin Tartışma Modelinin Temel Öğeleri.....	12
2.3. Toulmin Tartışma Modelinin Yardımcı Öğeleri.....	16
2.4. Toulmin Tartışma Modeline Eleştirel Bakış.....	19
2.5. Toulmin Tartışma Modelinin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılması.....	21
2.6. İlgili Araştırmalar.....	25
2.6.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	25
2.6.1.1. Fen Bilimleri Alanında Yapılan Araştırmalar	26
2.6.1.2. Diğer Alanlarda Yapılan Araştırmalar	29
2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	30
2.6.2.1. Matematik Alanında Yapılan Araştırmalar	30
2.6.2.2. Dil Eğitimi Alanında Yapılan Araştırmalar	31
2.6.2.3. Din Eğitimi Alanında Yapılan Araştırmalar	32

2.6.2.4. Satış- Pazarlama Alanında Yapılan Araştırmalar	32
2.6.2.5. Felsefe Alanında Yapılan Araştırmalar	33
2.6.2.6. Fen Bilimleri Alanında Yapılan Araştırmalar	33
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM	37
3.1. Araştırma Deseni.....	37
3.2. Veri Toplama Araçları	41
3.2.1. Kişisel Bilgi Formu	42
3.2.1.1. Öğretmen Kişisel Bilgi Formu.....	42
3.2.1.2. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu.....	42
3.2.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme	42
3.2.3. Yapılandırılmamış Gözlem	44
3.2.4. Öğrencilerin Günlüğü.....	45
3.3. Çalışma Grupları	46
3.3.1. Çalışma Grubu 1	47
3.3.2. Çalışma Grubu 2	49
3.3.3. Çalışma Grubu 3	51
3.4. Araştırmacının Rolü.....	53
3.5. Pilot Uygulama	53
3.6. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği.....	54
3.7. Araştırmada Etik.....	56
3.8. Veri Toplama Süreci.....	56
3.9. Verilerin Analizi.....	59
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM	61
4.1.Gökyüzü İlkokulu	61
4.1.1. Toulmin Tartışma Modeli Uygulamaları Hakkında Öğretmenin Başlangıç Bilgi Düzeyi	62
4.1.2. Bilgilendirilme Sonrası Öğretmenin Modelin Uygulanabilirliğine İlişkin Görüşleri	63
4.1.3. Toulmin Tartışma Modelinin Uygulanmasına İlişkin Düzenlemeler	65
4.1.4. Öğretmenin Toulmin Tartışma Modeli Uygulamalarına Yönelik Değerlendirmeleri	70
4.1.5. Öğretmen İçin Toulmin Tartışma Modeli ve İlkokulda Kullanılması	74

4.1.6. Öğrencilerin Toulmin Tartışma Modeli Uygulamalarındaki Tartışma Düzeyleri	75
4.1.7. Öğrencilerin Toulmin Tartışma Modeli Uygulamalarına Dayalı Görüşleri ...	82
4.2. Yıldız İlkokulu	84
4.2.1. Toulmin Tartışma Modeli Uygulamaları Hakkında Öğretmenin Başlangıç Bilgi Düzeyi	85
4.2.2. Bilgilendirilme Sonrası Öğretmenin Modelin Uygulanabilirliğine İlişkin Görüşleri	86
4.2.3. Toulmin Tartışma Modelinin Uygulanmasına İlişkin Düzenlemeler	87
4.2.4. Öğretmenin Toulmin Tartışma Modeli Uygulamalarına Yönelik Değerlendirmeleri	93
4.2.5. Öğretmen İçin Toulmin Tartışma Modeli ve İlkokulda Kullanılması	95
4.2.6. Öğrencilerin Toulmin Tartışma Modeli Uygulamalarındaki Tartışma Düzeyleri	97
4.2.7. Öğrencilerin Toulmin Tartışma Modeli Uygulamalarına Dayalı Görüşleri	103
4.3. Bulut İlkokulu	104
4.3.1. Toulmin Tartışma Modeli Uygulamaları Hakkında Öğretmenin Başlangıç Bilgi Düzeyi	105
4.3.2. Bilgilendirilme Sonrası Öğretmenin Modelin Uygulanabilirliğine İlişkin Görüşleri	106
4.3.3. Toulmin Tartışma Modelinin Uygulanmasına İlişkin Düzenlemeler	107
4.3.4. Öğretmenin Toulmin Tartışma Modeli Uygulamalarına Yönelik Değerlendirmeleri	110
4.3.5. Öğretmen İçin Toulmin Tartışma Modeli ve İlkokulda Kullanılması	112
4.3.6. Öğrencilerin Toulmin Tartışma Modeli Uygulamalarındaki Tartışma Düzeyleri	113
4.3.7. Öğrencilerin Toulmin Tartışma Modeli Uygulamalarına Dayalı Görüşleri .	118
BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER	119
5.1. Tartışma	119
5.1.1. Toulmin Tartışma Modeli Uygulamaları Hakkında Başlangıç Bilgi Düzeyleri	120
5.1.2. Bilgilendirilme sonrası Toulmin Tartışma Modeli'nin Uygulanabilirliği	120
5.1.3. Toulmin Tartışma Modelinin Uygulanmasına İlişkin Düzenlemeler	122

5.1.4. Toulmin Tartışma Modeli Uygulamalarına Yönelik Değerlendirmeler	126
5.1.5. Toulmin Tartışma Modeli'nin İlkokulda Kullanılmasına Yönelik Değerlendirmeler	129
5.2. Sonuç	130
5.2.1. Çalışmanın Alana Katkısı.....	131
5.3. Öneriler.....	132
5.3.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler.....	132
5.3.2. Program Düzenleyicilere Yönelik Öneriler.....	132
5.3.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	133
KAYNAKÇA	134
EKLER	146
EK- 1 Araştırma İçin Uygulama İzni.....	146
EK- 2 Öğretmen Kişisel Bilgi Formu.....	147
EK- 3 Öğrenci Kişisel Bilgi Formu.....	148
EK- 4 Öğretmen Görüşme Soruları Formu.....	149
EK- 5 Öğrenci Günlük Değerlendirme Formu.....	151
EK- 6 Araştırmacının Hazırladığı Toulmin Tartışma Modeli Etkinlikleri Akış Çizelgeleri.....	152
EK- 7 Öğretmenlerin Hazırladıkları Toulmin Tartışma Modeli Etkinlikleri Akış Çizelgeleri.....	178
EK- 8 Özgeçmiş Formu	195

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Gökyüzü İlkokulu Öğrencilerine Ait Kişisel Özellikler	47
Tablo 3.2. Yıldız İlkokulu Öğrencilerine Ait Kişisel Özellikler	49
Tablo 3.3. Bulut İlkokulu Öğrencilerine Ait Kişisel Özellikler.....	51
Tablo 3.4. Veri Toplama Süreci.....	58
Tablo 4.1. Gökyüzü İlkokulu Öğrencilerinin Tartışma Seviyeleri.....	75
Tablo 4.2. Yıldız İlkokulu Öğrencilerinin Tartışma Seviyeleri.....	97
Tablo 4.3. Bulut İlkokulu Öğrencilerinin Tartışma Seviyeleri	113



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Toulmin Tartışma Modeli Öğeleri.....	13
Şekil 2.2. Toulmin Tartışma Öğeleri Temel Bileşenlerinin Örnek Şematik Gösterimi..	15
Şekil 2.3. Toulmin Tartışma Öğeleri Yardımcı Bileşenlerin Örnek Şematik.....	17
Şekil 2.4. Toulmin'in Tartışma Öğelerinin Örnek Şematik Gösterimi.....	18
Şekil 3.1. Gökyüzü İlkokulu'ndaki Sınıf Düzeni	48
Şekil 3.2. Yıldız İlkokulu'ndaki Sınıf Düzeni.....	50
Şekil 3.3. Bulut İlkokulu'ndaki Sınıf Düzeni	52
Şekil 3.4. Veri Hazırlama, Toplama, Pilot ve Asıl Uygulama, Analiz ve Değerlendirme Aşamaları Süreçleri.....	58

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı ve önemi, araştırmanın sınırlılıkları, sayılılar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Bireylere kazandırılmak istenen nitelikler toplumların ihtiyaçlarına göre geçmişten günümüze değişim göstermiştir. Geçmişte bilginin ezberlenmesi önemli görülürken günümüzde bilginin sorgulanması ve hayata aktarılmasına öncelik verilmiştir. Buna dayalı olarak öğrenme ve öğretme yaklaşımları farklılık kazanmış, öğrencinin süreçte etkin yer alabileceği yöntem ve teknikler zaman içinde çeşitlilik göstermiştir. Bu yöntemlerden biri olan sorgulamanın temelleri Aristo ile kurulmuş, tartışma ve mantık iç içe kullanılarak yöntemin etkinliği artırılmaya çalışılmıştır.

Aristo, geliştirdiği formal mantık anlayışıyla tartışma yöntemine, nedenlerden oluşan bir düşünme zincirini, düşüncedeki önermeler arasındaki mantıksal tutarlılığı ve denkliği getirmiştir. Oluşturduğu bu yöntemle Aristo, neden ve sonuca bağlı olarak, olay ya da olgularla ilgili çıkarımları, genelden özele doğru olan tümdengelim çerçevesinde değerlendirmiştir (Johnson, 1999; Öner, 1986). Böylece, Aristo'nun geliştirdiği formal mantık anlayışı, tartışma yönteminin uygulanış sürecinde sonuca ulaşmak için sunulan önerme dizisinden meydana gelmiştir.

“Aristo mantığı bir önerme dizisinden oluşur. Büyük önerme, küçük önerme ve sonuç olarak adlandırılan bu denklem yapısında, büyük önermeler kabul gören evrensel bilgiler olduğu için küçük önerme ve sonuç da onu takip eden bir yapıya sahip olur. Formal mantık olarak adlandırılan bu yapı öncüllerden sonuca ulaşmaya dayanır” (Toulmin, 2003: 100-101). Bu anlayış, iki aşamadan oluşan önermeler dizisi ve ardından bir sonuca bağlanan yargı cümlesiyle üç aşamayı içermektedir. İlk aşama sunulan büyük önermeyle, herkes tarafından kabul gören bir bilgi ya da gerçeğin sunulmasıyla başlar, ardından büyük önermenin koşulunu ele alan küçük önermeyle devam eder ve bu önermelerden çıkan bir sonuç cümlesi ifadesiyle tamamlanır.

Aristo'nun geliştirdiği mantıkla birlikte ele alınan tartışma yöntemi, zaman içinde bazı felsefe ve eğitim bilimciler tarafından sorgulanarak geliştirilmiştir. Eleştirilen noktalar arasında; formal mantığın metot bakımından yetersiz olması, günlük yaşamdaki

tartışmalara yanıt verememesi, karşılaşılan durum ve koşullara uyum sağlayamaması gibi hususlar yer almıştır. Bununla birlikte bilim, mantık ve metotta yapılan yenilikler ve değişim ihtiyacı informal mantığın zeminini hazırlamıştır. Yeni bir anlayış olan informal mantıkla tartışmanın uygulanışında neden-sonuç ilişkisinden öteye gidilerek, güncel konu ve durumlara yönelik cevap arama ve tartışma sürecinin dinamikliğini koruma ön plana çıkmıştır (Aldağ, 2006; Johnson, 1999; Öner, 1986).

İnformal mantığın kurucularından biri olan Toulmin (1958), Aristo mantığını ve tartışma yapısını eleştirmiş, tartışmayı önermelerden, soru-yanıt ikileminden kurtarmayı hedeflemiştir. Toulmin (1958) tartışmanın karmaşık bir yapı ve süreç içerdiğini belirtmiş ve geliştirdiği aşamalar ile modelini açıklamaya çalışmıştır. Bu model ile tartışmada farklı bir mantık akışı oluşturularak yeni bir yapı oluşturmuştur.

Toulmin (2003), Tartışma Modeli'nde; tartışmanın bir organizma gibi canlı, dinamik ve sürekli değişen bir özellik gösterdiğini belirtmiştir. Toulmin'e göre (age) tartışma yöntemi, yaşayan canlı bir organizma gibidir. Yapısı ve içeriği bakımından tartışma yöntemi, bir organizma gibi hem bir bütünlük hem de detayları yansıtır. Diğer bir ifadeyle, organizmanın genel hatlarının vücuttaki anatomik yapıyı, detaya inildiğinde fizyolojik özellikleri yansıttığına değinen Toulmin tartışmaya genel hatları ile bakıldığında anatomik yapının paragraflara daha ayrıntılı olan fizyolojik yapıların ise paragraflardaki cümlelere benzediğini dile getirmiştir.

Bu bağlamda tartışma, karşılıklı iletişim ve etkileşimin yoğun olduğu bir süreci kapsamaktadır. Bu süreç içinde fikir alışverişinin yoğun olması sebebiyle, yeni fikirlerin oluşması, bu fikirlerin savunulması, düşüncelerin birbirini etkilemesi ve birbirini değiştirecek güçte olması tartışmanın eğitim ortamında da kullanılmasını sağlamıştır. Tartışma yöntemi öğrenciyi aktif hale getirdiği, derse katılımı sağladığı ve arttırdığı ve karşılıklı fikirlerin sunulmasıyla ifade özgürlüğünü desteklemesi sebebiyle etkili bir öğretim yöntemi olarak ön görülmüştür.

Tartışma yöntemi uygulanırken öğrencilerde bilişsel ve duyuşsal becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır. Bu çerçevede; eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme, iletişim, saygılı davranma, hoşgörü gösterme ve benzeri becerilerin kazandırılması ve geliştirilmesi vurgulanmaktadır (Demir ve Akengin,2011; Güteryüz, 2013; Kabapınar, 2007; Nas, 2000; Ocak, 2007).Tartışma süreci içinde öğrencilere kazandırılması amaçlanan bu beceriler Sosyal Bilgiler öğretim programında da benzer nitelikte ele alınarak aşağıdaki gibi belirtilmiştir (MEB, 2005):

- Eleştirel Düşünme Becerisi

- Yaratıcı Düşünme Becerisi
- İletişim Becerisi
- Araştırma Becerisi
- Problem Çözme Becerisi
- Karar Verme Becerisi
- Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi
- Girişimcilik Becerisi
- Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi
- Gözlem Becerisi
- Mekânı Algılama Becerisi
- Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi
- Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi
- Sosyal Katılım Becerisi
- Empati Becerisi.

Öğrencilerin bilgi ve donanım olarak zenginleştirilmesi öngörülen Sosyal Bilgiler öğretim programında, ayrıca belirtilen becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır. İçeriğindeki konu ve temalarla Sosyal Bilgiler dersinde, öğrencilerin değişen ve gelişen bilgi çağına uyum sağlayabilmesi, bilginin sorgulanması, olay ve durumlara eleştirel gözle bakabilmesi gibi beceriler de kazandırılmak istenmektedir. Bunların yanında sorunlara çok yönlü bakış açısı geliştirebilen ve çözümler üretebilen, iletişime açık tartışabilen, donanımlı bireyler, öğrenciler yetiştirmek de hedeflenmektedir.

Sosyal Bilgiler öğretim programının yapısında öğrencilere kazandırılmak istenen beceriler ile Toulmin Tartışma Modeli'nin özü benzerlik göstermektedir. Modelin özü ve programda yer alan beceriler bireylere öncelikle sorgulama yetisinin kazandırılmasını amaçlamaktadır. Bireylere çeşitli durumlara yönelik sebep- sonuç ilişkilerini kurma, neden ve nasıl olduğunusorgulama, belli gerekçeler ve destekler sunmayı vurgulamaktadır.

Toulmin Modeli, tartışmada karar verme ve keşfetme açısından iddiaya yönelik kanıt ve mantık hatalarını bulma yönünden pratik uygulamalar sağlamaktadır. Tartışma süresince nasıl bir yol izleneceği ile ilgili belirli standartlar getirmektedir. Öğrencileri düşünmeye ve eleştirel bakış açısı geliştirmeye yöneltecek olaylar ya da durumlarla ilgili olarak olasılıklar geliştirmeye önem vermektedir (Leeman, 1987: 21). Buna dayalı olarak, Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında belirtilen beceriler ve Toulmin Tartışma Modeli'nin yapısı öğrencilerin günlük yaşamda karşılaştıkları problemlerle ilgili akıl

yürütmelerini ve çok yönlü düşüncelerini geliştirmeyi öngörmektedir. Toulmin Tartışma Modeli'nde bir olay ya da durumla ilgili farklı açılardan bakış açısının kazandırılmaya çalışılmasıyla çoklu çözüm yollarının geliştirilmesi de vurgulanmaktadır. Sorgulanıp mantık süzgecinden geçirilen bilgiler ile ilgili kararların alınması, karar verebilme becerisinin geliştirilip uygulanmasına işaret etmektedir.

Toulmin Tartışma Modeli ile birlikte öngörülen noktalardan biri öğrencilerin dil ve anlatım güçlerinin geliştirmesinin de sağlanabileceği yönündedir. Sorgulama süreciyle birlikte karşılıklı diyalogların yer aldığı tartışma sürecinde, öğrenciler, görüşlerini sunarken veya savunurken hem daha anlaşılır olmak hem de savını daha etkili savunabilmek için dil ve ifade becerilerini geliştirmeye dikkat eder (Ayas, Çepni ve ark. (2007: 161). Böylece, fikirlerini daha etkili savunmayı hedefleyen öğrenci, bir taraftan dil kurallarına uyarken diğer taraftan duygu ve düşüncelerini doğru biçimde aktarmak, dilini etkili kullanmak için çaba sarfeder.

Vurgulanan bir diğer nokta ise, modelin işleyişinde takip edilmesi gereken mantık çerçevesinde öğrencinin kendi görüşünü eleştirel bir gözle (Doğru, 2016) inceleyip sorgulaması ve bunu ifade etmesi, duyuşsal becerilerin de geliştirilmesi yönündedir. Bu çerçevede öğrencilerin duygu ve düşüncelerini sınıf arkadaşları ile paylaşması zaman içinde sosyal katılım becerilerini geliştirebilir. Sosyal katılım becerisi gelişen öğrenci, akranlarıyla iletişim içinde fikirlerini paylaşırken akranlarının anlatmak istediklerini de dinleme ve anlama konusunda hassasiyet ve duyarlılık sergileyebilir. Dolayısıyla öğrenci, karşısındakinin görüşlerini de anlamlandırmaya çalışıp kendi fikirleriyle çatışsa bile diğer fikrin mantığını anlamak için gayret gösterebilir.

Bu bağlamda, Toulmin Tartışma Modeli'nin uygulanmasıyla öğrencilerde gelişmesi öngörülen bilişsel ve duyuşsal becerilerin, Sosyal Bilgiler dersi programında kazandırılması vurgulanan beceriler ile örtüştüğü dikkat çekmektedir. Diğer bir ifadeyle Sosyal Bilgiler dersi ile öğrencilerin edinmesi hedeflenen beceriler ile Toulmin Tartışma Modelinin uygulanışı sırasında doğal olarak kazanılan beceriler arasında benzerlikler bulunmaktadır. Dolayısıyla bu modelin, Sosyal Bilgiler dersinde uygulanması ile birlikte dersin hedeflerine istenilen düzeyde ve daha kolay ulaşması mümkün olabilir.

Alan yazın incelendiğinde Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı öğretim ile ilgili araştırmaların büyük çoğunluğunun Fen Bilimleri (Altun, 2010; Aslan, 2010; Çiftçi, 2016; Dawson ve Venville, 2009; Demirci, 2008; Devci, 2009; Doğru, 2016; Erduran, Simon, ve Osborne, 2004; Georgiou ve Mavrikaki, 2013; Gültepe, 2011; Jimenez-Aleixandre, Rodriguez ve Duschl, 2000; Kaya, 2009; Köroğlu, 2009; Merino-Rubilar, Jara, Leyton,

Paipa ve Izquierdo, 2014; Naylor, Keogh ve Downing, 2006; Niaz, Aguilera, Maza, Liendo, 2002; Osborne, Erduran ve Simon 2004; Öğreten, 2014; Öztürk, 2013; Sevgi, 2016; Simon, 2008; Simon, Erduran ve Osborne, 2006; Tekeli, 2009; Venville ve Dawson, 2010; Yeşiloğlu, 2007) ve Matematik alanlarında yapıldığı (Dinçer, 2011; Pedemonte ve Balacheff, 2016; Rumsey, 2012) görülmektedir.

Bunların dışında Sosyal Bilgiler (Torun, 2015), İngilizce (Greenwald, 2007; Hernandez, Kaplan ve Schwartz, 2006; Lunsford, 2002; Ortiz-Seda, 1990; Voss, 2005; Qin ve Karabacak, 2010), Din (Horne, 2008), Satış-Pazarlama (Kim ve Benbasat, 2006), Edebiyat (Boynukalın, 2013; Coşkun ve Tiryaki, 2011;), Felsefe (Hitchcock, 2005; Karbach, 1987; Stranieri, Zeleznikow ve Yearwood, 2001) gibi alanlarda da görülmektedir. Belirtilen çalışmalarda öğrenciler deney ve kontrol grupları şeklinde ele alınarak; akademik başarı testi, kavram testleri, öğrenci tutum ölçekleri, çeşitli beceri ölçekleri (eleştirel düşünme, problem çözme, bilimin doğası vs.) ve tartışma seviyeleri, Tartışma Modeli için uygulanmıştır.

Bu çalışmalarda öğrencilere çeşitli beceri ve tutumlar, akademik başarı ve kavramlar kazandırılmıştır. Model yapısı ve içeriği bakımından Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan birçok beceriye hizmet etmektedir. Ancak içerdiği üniteler ve konular bakımından toplumla ve yaşamla iç içe olan, olaylar ile durumları incelerken bunlara yönelik nedenselliği sorgulayan, eleştirel ve çok yönlü bakmayı, duyarlı ve bilinçli vatandaş yetiştirmeyi amaç edinen ve vizyonunda belirten Sosyal Bilgiler öğretim programı için modelin uygulanmamış olması bir boşluk oluşturmaktadır. Öğrenciler için tartışma kültürünün kazandırılması, tartışmanın etkili bir iletişim aracı olarak kullanılması, tartışmayla birlikte mantıksal çıkarımlarda bulunma ve sorgulama becerisinin kazandırılması önemlilik taşımaktadır. Belirtilen nitelikleri taşıyan öğrencilere özellikle günümüz koşullarında daha çok ihtiyaç duyulmaktadır. Buna dayalı olarak birçok disiplini içinde barındıran Sosyal Bilgiler dersinde yer alan konuların nedenselliğinin açıklanmasında ve sorgulanmasında Toulmin Tartışma Modeli etkili bir rol üstlenebilir.

Bu çerçevede araştırma, Sosyal Bilgiler dersinin Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı öğretimi sürecinde modelin sınıf ortamında nasıl uygulandığını ve bu sırada gelişen durumların incelenmesini amaçlamıştır. Bu incelemeyi yaparken sosyo- ekonomik düzeyi farklı olarak seçilen okulların sınıflarında modelin uygulama sürecinde ve tartışma seviyelerinde farklılığın olup olmadığını da gözlemlemeyi de hedeflemiştir. Aynı zamanda model ile ilgili öğretmen ve öğrenci görüşlerinin de alınmasına dikkat edilmiştir.

1.1.1. Problem Cümlesi

Çalışmanın problem cümlesi “İlkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğrenme-öğretme sürecinde Toulmin Tartışma Modeline dayalı uygulamalar nasıl yürütülmektedir?” şeklinde belirlenmiştir.

1.1.2. Alt Problemler

Çalışmanın alt problemleri ise:

Sınıf Öğretmenleri boyutunda ele alındığında;

- 1) Sınıf öğretmenlerinin Toulmin Tartışma Modeli uygulamaları hakkında başlangıç bilgi düzeyleri nelerdir?
- 2) Sınıf öğretmenleri, Toulmin Tartışma Modeli hakkında bilgilendirildikten sonra, öğretmenlerin bu modelin uygulanabilirliğine ilişkin ne düşünmektedir?
- 3) Sınıf öğretmenleri, Toulmin Tartışma Modeli’ne dayalı öğrenme-öğretme sürecini sınıf ortamında nasıl işlemiştir?
- 4) Sosyal Bilgiler dersi öğrenme-öğretme sürecinde Toulmin Tartışma Modeline dayalı yürütülen çalışmaları sınıf öğretmenleri nasıl değerlendirmektedirler?
- 5) İlkokul düzeyinde Toulmin Tartışma Modelinin kullanılabilirliğine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nasıldır?

Öğrencilerin boyutunda ele alındığında;

1) Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Tartışma Modeline dayalı yürütülen uygulamalarda ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri hangi düzeyde tartışma sergileyebilmektedirler?

2) İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Tartışma Modeline dayalı gerçekleştirilen uygulamalara yönelik görüşleri nasıldır? şeklindedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Tartışma Modeli sorgulamaya dayalı oluşturulan, akıl yürütmeyi temel alarak, muhakeme yapmanın nitelikli sonuçlar getirebileceğini sunmaktadır. Model konulara farklı açılardan bakılabilmesini, sistematik bir düşünce yapısının oluşmasını sağlamaktadır (Hitchcock ve Verheij, 2005; Karbach, 1987). 50 yılı aşkın bir süredir öğretim alanında kullanılan Toulmin Tartışma Modeli’nde bir fikrin bir yandan çürütülmesi diğer yandan desteklenmesi ve sonucunda yeni ve özgün bir yargıya ulaşılması söz konusudur. Bu

mantık çerçevesinde öğrenciler hem bilgilerini yenileyip geliştirmeli hem de karşısında sunulan fikirleri dinleyip kendi yargısını sunup savunabilmeli ve çıkarıma gidebilmelidir.

Sosyal Bilgiler dersi program vizyonunda da belirtildiği gibi kazandırılmak istenen becerilerle Toulmin Tartışma Modeli'nin uygulanışı sırasında kazandırılması muhtemel bilişsel ve duyuşsal özellikler benzerlik göstermektedir Öğrencilere kazandırılmak istenen nitelikler bakımından hem Sosyal Bilgiler dersi hem de Toulmin Tartışma Modeli, bilgiyi mantıksal bir yolculuğa çıkararak eleştirel bakabilme, ayrıntılarıyla sorgulayabilme, çok yönlü düşünebilme, olay ya da durumlara yönelik ilişki kurabilme, karar verme, düşündüğünü doğru, anlamlı ve mantıklı bir düzende sunabilme gibi noktalarda bilişsel bakımdan kazanımlar sağlamaktadır. Duyuşsal bakımdan ise öğrencilerin arkadaşlarıyla iletişim içinde olmaları, sosyal katılımlarının geliştirilmesi ve empati kurulabilmesi gibi noktalardakazanımlar sağlamaktadır. Bu da Sosyal Bilgiler dersi ile Toulmin Tartışma Modeli'nin ortak paydalarının olduğunu göstermektedir.

Bu çerçevede Toulmin Tartışma Modeli'nin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılması öğrencilerde bilişsel ve duyuşsal açıdan çeşitli bilgi ve becerinin gelişimine katkı sağlayacaktır. Model içerdiği öğelerle birlikte öğrenciyi bilginin ya da bir iddianın peşinden gideceği bir yapının içine götürmektedir. Öğrencilere sorgulama, araştırma ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesini, kendini doğru ve etkili biçimde ifade edebilmeyi sağlayacaktır. Bunun yanında farklı olan görüşlere anlayış ve hoşgörü göstermeyi, empati kurmayı da kazandıracaktır. Bu bağlamda araştırmanın amacı; *“İlkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretme- öğrenme sürecinde Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı uygulamaların nasıl gerçekleştiğini ortaya koymaktır”*.

1.3. Araştırmanın Önemi

Formal mantık anlayışına karşı gelişen informal mantık anlayışıyla birlikte tartışma sürecinin yeni bir boyut kazandığı Toulmin'in Tartışma Modeli; sorgulama sürecini, bilginin ele alınıp değerlendirilmesini, öne sürülen bilginin gerçeklik payıyla ilgili akıl yürütme yolunun tekrar sorgulanmasını sağlamaktadır. Model bu yolla ele aldığı öğelerle birlikte bilgiyi yeniden düşündürmeyi, bir nevi sunulan bilgiye, iddiaya yönelik zamanın geri alınarak tekrar incelenmesini getirmektedir. Bu sebeple Tartışma Modeli yapısı ve içerik bakımından tartışmaya farklı bir bakış ve nitelik getirmektedir.

Bu farklı anlayış ve felsefe çerçevesinde başta hukuk alanında olmak üzere tıp, fen bilimleri, matematik, dil bilimi gibi pek çok alanda Toulmin Tartışma Modeli etkinliğini arttırmaktadır. Devam eden süreç içinde sorgulanan bilgi ve iddiaya dayalı tartışma öğeleri

eğitim alanında da yerini daha fazla almaktadır. Tartışma Modeli'nin öğretim alanında etkililiği üzerine birçok çalışmanın yapıldığı görölmektedir.

Öğretim programları içinde fen bilimleri ve matematik alanları üzerinde yapılan çalışmalar yoğunluk kazanırken, sosyal bilimlerde de yapılan çalışmalar görölmektedir. Ancak kaynağı insan ve toplum olan, konuları sosyal olaylar ve durumları barındıran Sosyal Bilgiler dersi öğretim programına yönelik olarak Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı bir çalışmanın yapılmadığı dikkat çekmektedir. Tartışma Modeli'nin uygulanmasına yönelik birçok tartışma konusunu barındıran Sosyal Bilgiler öğretimi programı, yapısı ve içeriği bakımından model için zenginlik göstermektedir.

Bu çerçevede araştırma, Toulmin Tartışma Modeli'ni Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde uygulayarak alanyazına katkı sağlamayı amaçlamıştır. Bu model, ilkokul dördüncü sınıflarda hem öğretmen ve öğrenci görüşlerine hem de gözlem kayıtlarına dayalı olarak değerlendirilmiştir. Böylece Tartışma Modeli'nin uygulanabilirliğine yönelik detaylı verininin elde edilmesi sağlanmıştır. Bunların yanında öğrencilerin süreç içinde tartışma seviyelerinin belirlenmesinin ve bu seviyelerin sosyo-ekonomik düzeyi farklı olan okullara göre değerlendirilmesininde alanyazına katkı sağlaması beklenmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Toulmin Tartışma Modeline dayalı öğretimin ilkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde nasıl uygulandığını ortaya çıkarmaya çalışan bu çalışmada bazı sınırlılıklar söz konusudur. Bu araştırma; 2015-2016 öğretim yılı ikinci yarı dönemi ve bu dönem içinde dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersi “İnsanlar ve Yönetim” ve “Uzaktaki Arkadaşlarım” ünitelerinin işlenmesi sürecinde kaydedilen gözlem verileri, öğretmenlerin görüşleri ve öğrencilerin günlükleriyle sınırlıdır. Bunun yanında çalışma; Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi merkez ilçelerinde yer alan üçfarklı ilkokulun dördüncü sınıfları arasından seçilen üçfarklı sınıfinmesleki deneyimleri yüksek olan öğretmenleri ve bu sınıfların öğrencileriyle sınırlılık göstermiştir.

1.5. Sayıtlar

Araştırmanın uygulandığı üç ilkokulda görev yapan öğretmen ve öğrencileriuygulamalar sırasında etkinliklere gönüllü olarak katılmıştır. Sınıf gözlemleri sırasında gerek öğretmen gerekse öğrenciler doğal davranmışlardır. Ayrıca, katılımcılar veri toplama araçları ile sorulan soruları içtenlikle yanıtlamışlardır.

1.6. Tanımlar

Tartışma: Bir konu üzerinde birbirine farklı ya da aykırı olan düşünce ve görüşlerin karşılıklı ileri sürülmesi, karşılıklı savunmak (Büyük Türkçe Sözlük, 1990; Dil Derneği Türkçe Sözlük, 1999; Türkçe Sözlük, 1989).

Toulmin Tartışma Modeli: İddiaları veriler ile ilişkilendiren uygun gerekçeleri yapılandırma süreci (Toulmin, 2003). Modelin ögeleri şu şekilde tanımlanmaktadır (Besnard ve Hunter, 2008; Driver, Newton ve Osborne, 2000; Karbach, 1987; Simon, 2008; Simosi; 2003):

Veri: Tartışmaya katılanların iddialarını desteklemek ve onları geçerli kılmak için sunulan gerçeklerdir.

İddia: Tartışmanın amacı olan, verilere dayalı ortaya konulan, sonuçları sunan ifadelerdir.

Gerekçe: İddiaların nedenini belirten, veri ve iddia arasındaki bağlantıyı kuran köprüdür

Destek: Gerekçelerin haklı nedenleri olan, destekleme amaçlı kullanılan, herkesin ortak paydada anlaşıp kabul ettiği temel varsayımlardır.

Sınırlandırma: Bir iddianın hangi koşullar altında doğru sayılabileceğini belirtir.

Çürüten: İddianın doğru olmayacağı koşulları belirten reddedicilerdir.

Sosyal Bilgiler Dersi: Çeşitli öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirildiği, insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından yola çıkarak oluşturulmuş bir ilköğretim dersi (Kıroğlu, 2006).

İKİNCİ BÖLÜM

ALANYAZIN TARAMASI

Bu bölüm altında Toulmin Tartışma Modeli ile ilgili kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Bölümün ilk kısımda formal mantık anlayışından Toulmin Tartışma Modeli'ne nasıl geçildiği ele alınmıştır. İkinci ve üçüncü kısımda Toulmin Tartışma Modeli'nde yer alan temel bileşenler ve yardımcı ögeler açıklanmıştır. Dördüncü kısımda Toulmin Tartışma Modeli'ne yönelik eleştirel bir bakış açısı getirilmeye çalışılmıştır. Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde Toulmin Tartışma Modeli'nin kullanılmasıyla ilgili bir değerlendirme beşinci kısımda yapılırken, son kısımda ise Toulmin Tartışma Modeli'nin öğrenme-öğretme sürecinde kullanılmasıyla ilgili yapılan yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Formal Mantık Anlayışından Toulmin Tartışma Modeline

Platon'un ortaya koyduğu mantık ilkelerini irdeleyerek geliştirdiği mantık anlayışı ile günümüze kadar etkisini sürdüren Aristo mantığı zaman içinde değişikliklere ve yeniliklere de kaynaklık etmiştir. Aristo'nun mantık anlayışı formal mantık yapısındadır (Corcoran, 1994; Hillocks, 2010 ve Lukasiewicz, 1958). Formal mantık anlayışı bireylerin düşüncelerini mantıksal bir dizilime göre sıralamasını öngörmektedir (Walton ve Godden, 2007 ve Evans, 2002). Tümdengelimli çıkarımın yapıldığı formal mantık anlayışına göre bireylere öncüller sunulmakta ve bu sunulan öncüllerden hareketle bir çıkarıma ulaşmaları beklenmektedir (Banegas, 2003; Evans ve Thompson, 2004; Johnson ve Blair, 2000). Bu mantık anlayışı çerçevesinde aşağıda belirtildiği şekilde çıkarıma ulaşılmaktadır (Atademir, 1974, Johnson, 1999; Kak, 2013; Toulmin, 1958; 2003);

<u>Büyük öncül</u> :	<i>Bütün insanlar ölümlüdür.</i>
<u>Küçük Öncül</u> :	<i>Sokrates bir insandır.</i>
<u>Çıkarım</u> :	<i>O hâlde, Sokrates ölümlüdür.</i>

Verilen örnekte olduğu gibi “*Bazı X’ler Y’dir. Hiçbir Y, Z değildir.*” şeklinde oluşan öncül diziliminden “*Bazı X’ler Z değildir.*” çıkarımına ulaşılabilir. Belirtilen örneklerde görüldüğü gibi, bu mantık anlayışında doğru olduğu düşünülen öncüllere yer verilmektedir. Bu öncüller arasında ortak olan kelimeler kullanılarak bir çıkarıma ulaşılmaktadır. Bu bağlamda formal mantık anlayışında yeni çıkarıma ulaşma süreci,

Ryle'nin (1954) de belirttiği gibi 'bütün', 'bazı', 'hiç', 'ise', 'veya' ve 'sonra' gibi kelimelerin döngüsü ile yürütülmektedir.

Formal mantık yapısına göre yukarıda belirtilen kelimeler yardımıyla oluşan önermelerin mantıksal bir sırayla sunulması çıkarımın geçerliliğini göstermektedir. Perelman (1979), formal mantık anlayışına uygun olarak belirlenmiş bir dizilim içindeki öncüller yardımıyla ulaşılan sonucun geçerliliğinin ölçülemeyeceğini savunmuştur. Toulmin'e (1958) göre ise tümdengelim yoluyla elde edilen çıkarımlar analitik ve sıralı olduğu için geçerlidir.

Formal mantık anlayışına göre bireyler, gündelik yaşamlarında, belirsiz olan öncüllere dayanarak yargılar oluşturmakta ve bu belirsizliği de çıkarımlarından yola çıkarak açıklamaya çalışmaktadırlar (Over ve Evans, 2003). Grice (1975), herkesin aynı çıkarıma ulaşmasının mümkün olmadığını çünkü diyalog içinde birçok öncül ve çıkarım oluşabileceğini belirtmiştir. Çıkarımların akılcı ve mantıksal yapısına vurgu yapan Perelman'a (1979) göre, öncüllerden hareketle varılan yargı, bireylere göre değişmektedir. Kuhn da (1992 ve 2001) mantıksal çıkarımlarda bireylerin deneyimlerinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Buradan hareketle, bireylerin yaşları ve yaşamları değiştikçe fikir ve düşüncelerinin de farklılık gösterebileceği belirtilebilir.

Bireylerin yaşantıları içindeki olayları anlamlandırmasında yürütülen mantığın belirli kurullarla sınırlandırılıp neden-sonuç ilişkisinin ihmal edilmesi ve bireylerin özelliklerinin göz ardı edilmesi formal mantık anlayışının yerine informal mantık anlayışının gelmesine neden olmuştur. Çünkü neden sonuç ilişkisi ihmal edilerek bireylerin özelliklerinin göz ardı edilmesi tartışmayı belirli kurullar içinde sınırlandırmaktadır (Craig, 1996 ve Jonsen and Toulmin, 1988). Bu bakış açısıyla Toulmin (1958), informal mantık anlayışının formal mantık anlayışına göre birey yaşantısında daha uygulanabilir olduğunu vurgulamıştır.

Ayrıca formal mantık anlayışında bireylerin düşünce gelişimlerinin göz ardı edilmesi de eleştirilen bir noktadır (Knipping, 2008). Buna göre formal mantık akışında 'X' olarak yorumlanan bir durum daha sonra analiz edilemez. Diğer bir ifadeyle, formal mantığın uygulandığı durumlarda bireyler, ortaya çıkan yargıyı kendi düşüncelerinden hareketle analiz edemez veya eleştiremez. İnfomal mantık anlayışında ise bireylerin düşünme yapıları veya bilişsel düşünme stilleri dikkate alınmaktadır (Stanovich ve West, 1998).

İki öncülden hareketle bir çıkarıma ulaşılan formal mantık anlayışına göre bireylerin çok yönlü düşünmelerine gerek görülmemektedir. Johnson ve Blair (1996),

formal mantık anlayışının analiz etme veya değerlendirme aşamalarını içermediğini ama gerçek durumlarda gerekçelendirmelerin olması gerektiğini savunmuştur. Gerçek durumlarda uygulanabilen informal mantık anlayışına göre geliştirdiği modelde Toulmin (1958), tartışma sürecinin sonunda mantıksal gereklilik yüzünden veya formal bir sonuç için yargıya varılmasından öte yargının ilişkilendirilerek, açıklanarak ve gerekçelendirilerek desteklenmesinin önemli olduğunu vurgulamıştır.

Toulmin (1958), tartışmanın formal mantıkta yer aldığı gibi öncüller arasındaki ilişkiden çok daha fazlasını taşıdığını belirtmiştir. Günlük yaşamla iç içe olan tartışma, öncül ve sonuç koşulundan meydana gelmemektedir. Tartışma, daha karmaşık bir yapı ve süreç içindedir ve sorgulamaya dayalıdır (Toulmin, 1958). Formal mantık yaklaşımından farklı olarak Toulmin'in geliştirdiği model altı ögeden oluşmaktadır (Zarębski, 2005, Hitchcock, 2006). Üç temel ve üç yardımcı ögenin yer aldığı model ile tartışma sürecinde analiz etme, değerlendirme ve yargıyı oluşturma gerçekleşmektedir (Banegas, 2003).

Toulmin, tartışmanın hangi yapıda olursa olsun içeriğinin incelendiğinde altı değişmez ögeden oluşan bir sisteme sahip olduğunu belirtmiştir (Stranieri, Zeleznikov, Yearwood, 2001: 332). Tartışmada yer alan bu ögelerin belirli karakteristik özellikler taşıdığını ve bu özelliklerin tartışma içinde iddiaya yöneltilen sorularla birlikte ortaya çıktığını ifade etmiştir (Toulmin, 1970 ve 2003). Modelin ögelerinin belirli bir şema özelliği gösterdiği, günlük yaşam içinde yer alan tartışmaların analiz edilmesini kolaylaştırdığını dile getirmiştir (Toulmin, 1958).

Bu çerçevede Toulmin, Tartışma Modeli'ni ve modelde yer alan ögeleri ilk olarak hukuk temeli olan bir düzende hazırlamıştır. Bu temel üzerinde tartışma ve ögelerine değin; kişinin bir iddiada bulunduğunu, bu iddiasını bir zeminde desteklediğini, bu zemini nedenleriyle birlikte gerekçelendirerek bir tartışma yapısı ve içeriğini oluşturduğunu belirtmiştir. Sorgulama temelli işleyen model, içerdiği ögeleriyle birlikte tartışma konusuna farklı açılardan bakılabildiğini, şematik-sistemik olarak kolaylıkla görülmesini sağlamıştır. Model ve yer alan ögeleri zamanla sadece hukuk alanında değil diğer alanlarda da kullanılabileceğini göstermiştir (Karbach, 1987).

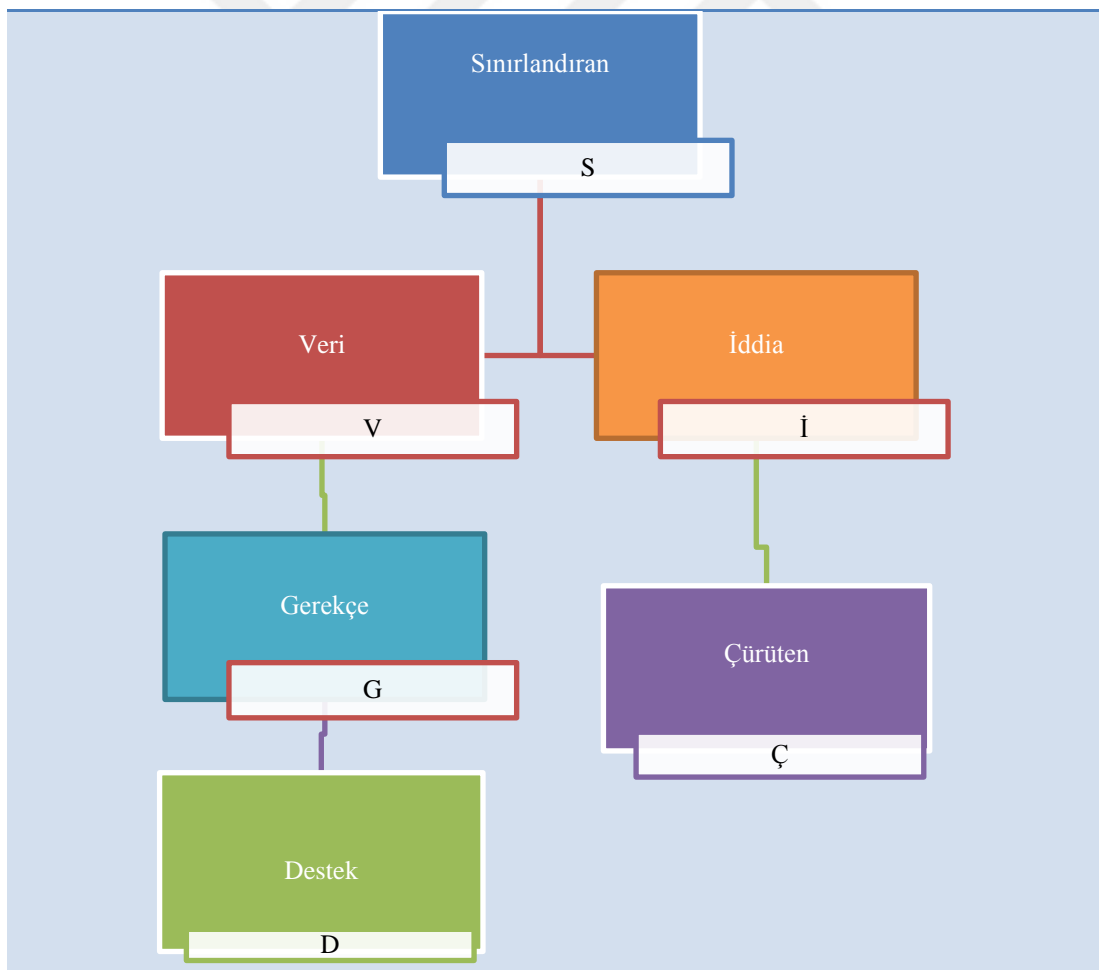
2.2. Toulmin Tartışma Modelinin Temel Ögeleri

Toulmin, tartışmada asıl amacın bir başlangıç noktası belirleyerek mantıklı bir uygulama yapmak olduğunu ifade etmiştir. Bu doğrultuda öncelikle bir tartışma modeli oluşturmak için gerekli olan ögelerin belirlenmesinin önemli olduğunu dile getirmiştir. Bu

öğelerin tanımlanmasının, tartışmada hangi sorulara yanıt getirdiğinin tayin edilmesi gerektiğini vurgulamıştır (Toulmin, 1958 ve 2003).

Toulmin, Tartışma Modeli'nin ve öğelerin kullanılmasında; akıl yürütmeyi temel almış ve tartışmada muhakeme yapmanın nitelikli sonuçlar getirebileceğine vurgu yapmıştır. Toulmin, tartışmada getirilen önermelerden ziyade sonuçlar üzerinde durmanın daha sistematik bir düşünce yapısı oluşturduğunu belirtmiştir. Aynı şekilde Tartışma Modeli ve öğelerinin sorgulamaya dayalı oluşturulan temel noktalarına değinmiştir (Hitchcock ve Verheij, 2005).

Toulmin'in öğeleriyle birlikte ele aldığı tartışma modeli “*yeni, çağdaş, dinamik ve kullanışlı bir tartışma modeli*” (Brockriede ve Ehninger (1960)'den aktaran Greenwald, 2007: 8) olarak tanımlanmış ve tartışmanın yürütülmesinden değerlendirilmesinde derin bir etki oluşturmuştur (Domaç, 2011: 26). Bu Tartışma Modeli, öğelerinin belli olduğu sade form niteliği kazanarak, arguman yapılarına bir düzen getirmiştir (Stranieri, Zeleznikov, Yearwood, 2001: 332). Modelin öğeleri Şekil 2.1'de gösterilmiştir:



Şekil 2.1. Toulmin tartışma modeli öğeleri (Toulmin, 2003: 97)

Toulmin'e göre bu ögeler; bir *iddiadan*, bu iddiayı destekleyen *verilerden*, veriler ve iddia arasında köprüyü gösteren *gerekçelerden*, gerekçeleri nitelendiren *desteklerden*, durumu olasılıklarla tanımlayan *sınırlayıcılardan* ve iddianın geçersiz olduğu durum ya da olayları gösteren *çürütmelerden* oluşmaktadır (Erduran, Simon ve Osborne, 2004: 918). Modelin temel ögeleri, veri-iddia-gerekçeden oluşurken, diğer üç eleman olan destek, çürüten ve sınırlandırıcı ögelerinin yardımcı ögeler olarak gerektiğinde kullanılabilmesi veya eklenebileceği belirtilmiştir (Karbach, 1987). Model, bu bağlamda temel ögeler ve yardımcı ögeler üzerinde yapılandırılmıştır.

Toulmin Tartışma Modelindeki temel bileşenler şu şekildedir:

Sonuç / İddia (Claim-C)	<i>Konuşmacının ifadesi</i>
Veri (Data-D)	<i>İddiayı doğrulayan ifadeler</i>
Gerekçe (Warrant-W)	<i>Veriyi iddiaya bağlayan çıkarım kuralı</i>

Toulmin Tartışma Modeli'nin temel ögeleri ve özellikleri (Besnard ve Hunter, 2008; Driver, Newton ve Osborne, 2000; Karbach, 1987; Simon, 2008; Simosi; 2003) şu şekilde tanımlanmaktadır:

Veriler: Tartışmaya katılanların iddialarını desteklemek ve onları geçerli kılmak için sunulan gerçeklerdir. Tartışma zemininin kurulmasında kanıtla ya da özel gerekçelerle iddiayla desteklenir. Gerçeğin belirli bir veriye özgü bilgi ögesidir. İddianın çıkış noktası, iddiaya kanıt sunan ifadedir.

İddialar: Verilere dayalı ortaya konulan sonuçlara dayalı sunulan ifadelerdir. Tartışmanın temel amacı ve takip edilen yoludur.

Gerekçeler: İddiaların nedenlerini (kurallar, ilkeler, vb) belirtir. Veri ve iddia, ya da sonuç arasındaki bağlantıları sağlayan köprüdür. Genel bir zeminde iddiaya destek veren, gerçeğin niteliği ile ilgilendirir. Veriden iddiaya nasıl ulaşıldığını gösterir.

Toulmin' in tartışma ögelerini yani Modeli'nin temel bileşenlerini açıkladığı ve sıklıkla kullanılan örnek aşağıdaki gibidir (1958; 2003):

Veri: *Harry Bermuda'da doğdu.*

İddia: *Harry bir İngiliz vatandaşıdır.*

Gerekçe: *Çünkü Bermuda'da doğan biri genellikle bir İngiliz vatandaşı olacaktır.*

Toulmin'in Tartışma Modeli'nde ki temel ögeler, ilkökul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersindeki *Birey ve Toplum Öğrenme Alanı, Kendimi Tanıyorum Ünitesi'*nde yer alan 1. kazanım için uyarlandığında ise:

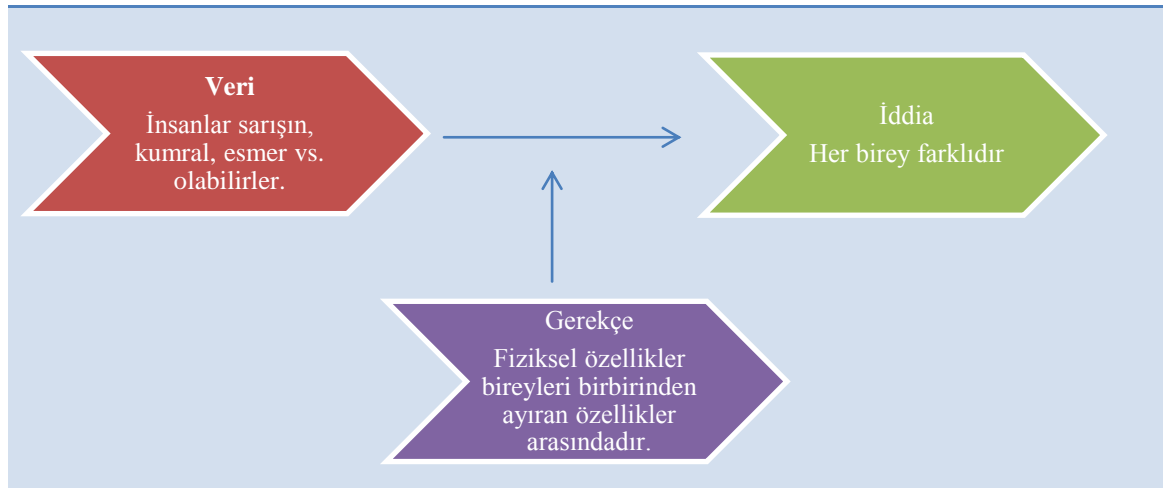
Veri: İnsanlar sarışın, esmer, kumral vs. olabilirler.

İddia: Her birey farklıdır.

Gerekçe: Fiziksel özellikler bireyleri birbirinden ayıran özellikler arasındadır, şeklinde bir çıkarıma gidilebilir.

Tanımlarda da belirtildiği gibi modelin ilk üç ögesi olan veri, iddia ve gerekçe ögeleri temel ögeler olarak kabul edilmektedir. Günlük yaşam içinde bireyler, karşısındaki kişinin kabul etmesini istediği çeşitli düşünceleri savunmaktadır. İkna etmek için uğraşılan bu düşünceler, savlar ‘iddia’ları meydana getirerek, tartışmanın analiz edilmesini ve eleştirilmesini, tartışma hedefinin kesin olarak anlaşılmasını sağlamaktadır (Toulmin, 2003; Toulmin, Rieke ve Janik, 1984). İddialar, bir tartışmanın başlangıç noktasını ve aynı zamanda tartışmanın amacını (Karbach, 1987) oluşturmaktadır.

Modelde, iddia ögesinin ardından, iddianın dayandığı, iddianın sağlam ve güvenilir olmasını sağlayan, deneysel gözlemler, çeşitli konular, istatistiksel veriler içeren, gerçekleri sorgulamak için iddianın kuruluşunu hazırlayan ‘veri’ ögesi vurgulanmaktadır. İddianın hangi sebepler üzerine kurulduğunun bilinmesi, sağlam ve güvenilirliğinin belirtilmesi, belli çıkarımlar veya açıklamalar yapılmasını gerektiren, sonuca nasıl ulaşıldığını vurgulayan diğer temel öge ise ‘gerekçe’ ögesidir. (Toulmin, 1958; 2003; Toulmin, Rieke ve Janik, 1984).



Şekil 2.2. Toulmin tartışma ögeleri temel bileşenlerinin örnek şematik gösterimi

Toulmin Tartışma Modeli’nde, Şekil 2.2.’de gösterildiği gibi temel ögelerinin yer aldığı bu üç bileşen modelin ana iskeletini meydana getirmiştir. Ortaya konan bir ‘iddia’nın sorgulanma sürecinde öncelikle bu iddianın zeminini oluşturarak, dayandığı gerçeklik payını gösteren ‘veri’ ögesiyle, iddia ile veri arasındaki bağ kurulmuştur. İddiayı

gerçeklik zemininde, dayanak noktalarını göstererek açıklanmasını sağlayan, uygun gerekçelendirmelerle iddianın haklılığını vurgulamaya çalışan ‘gerekçe’ ögesiyle birlikte iddia ile veri arasındaki bağ kuvvetlendirilmiştir. Kurulan bu üçlü bağla iddia, veri ve gerekçe arasındaki ilişki Tartışma Modeli’nin ilk aşama için çerçevesinin oluşmasını sağlamıştır.

2.3. Toulmin Tartışma Modelinin Yardımcı Ögeleri

Toulmin (1958) Tartışma Modeli’nin temelini oluşturan üç ögeden ayrı olarak daha karmaşık özellik gösteren tartışma yapılarının da olabileceğini belirtmiştir. Bu durumda karmaşık yapı içeren tartışmalar içine başka ögelerin eklenebileceğini vurgulamıştır (Driver, Newton ve Osborne, 2000). Bir iddiayı sınırlandıran, destekleyen ve çürüten olarak gösterilen bu ögeler tartışmaya yepyeni bir boyut daha kazandırarak, Model’in örüntüsünü meydana getiren diğer üç bileşenini de tamamlamıştır.

Bir tartışmada iddianın gerçekleşmesine yönelik olasılıklı durumlar modelde “sınırlandıran” ögesi olarak nitelendirilmiştir. Tartışmada bir iddianın geçersiz kılındığı durumları gösteren öge “çürüten” ögesi olarak belirtilmiştir. Tartışmada gerekçe ögesine yönelik yeni açıklamaların sunulması ile birlikte “destek” ögesi modelin örüntüsünü ortaya koymuştur (Toulmin, 2003).

Toulmin Tartışma Modeli’nin yardımcı ögeleri (Besnard ve Hunter, 2008; Driver, Newton ve Osborne, 2000; Karch, 1987; Simon, 2008; Simosi, 2003) aşağıdaki gibi açıklanmaktadır:

Destekleyiciler: Gerekçelerin haklı nedenleri olan, destekleme amaçlı olarak kullanılan ve herkesin ortak paydada anlaşılabilir kabul ettiği temel varsayımlardır. Gerekçelerin güvenilirliğini test eder. İnanç, hukuk, otorite, etik, ahlak veya estetik gibi çeşitli ölçütleri temel alabilir.

Sınırlandıran: Bir iddianın hangi koşullar altında doğru sayılabileceğini belirtir. İddialar üzerine getirilen sınırlamaları temsil eder.

Çürütmeler: İddianın doğru olmayacağı koşulları belirten reddedicilerdir. Çatışma oluşturan, karşı görüşür.

Toulmin’in tartışma ögelerindeki yardımcı ögelerini açıkladığı en sık kullanılan örneği verilecek olunursa (1958; 2003):

Sınırlandıran: *Büyük olasılıkla*

Çürütme: *Fakat onun ailesi yabancı veya o vatandaşlığa kabul edilen bir Amerikalı ise, bu kural geçersiz olur.*

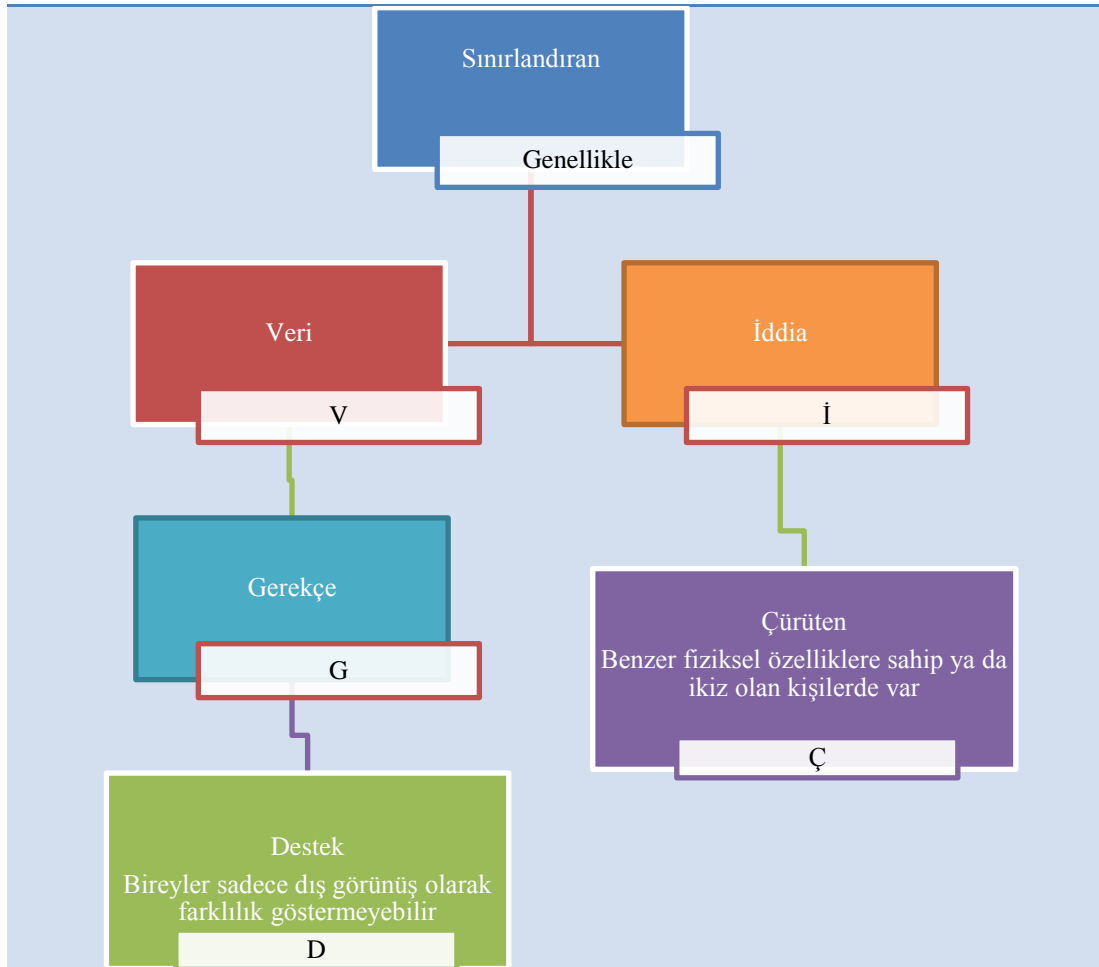
Destek: *Bermuda İngiltere''nin en az göç almış yeridir.*

Toulmin'in Tartışma Modeli'nde ki yardımcı ögeler, ilkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersindeki *Birey ve Toplum Öğrenme Alanı, Kendimi Tanıyorum Ünitesi*'nde yer alan 1. kazanım için uyarlandığında ise:

Sınırlandırıcı: *Genellikle*

Çürütme: *Benzer fiziksel özelliklere sahip ya da ikiz olan kişiler de var.*

Destek: *Bireyler sadece dış görünüş olarak farklılık göstermez.*

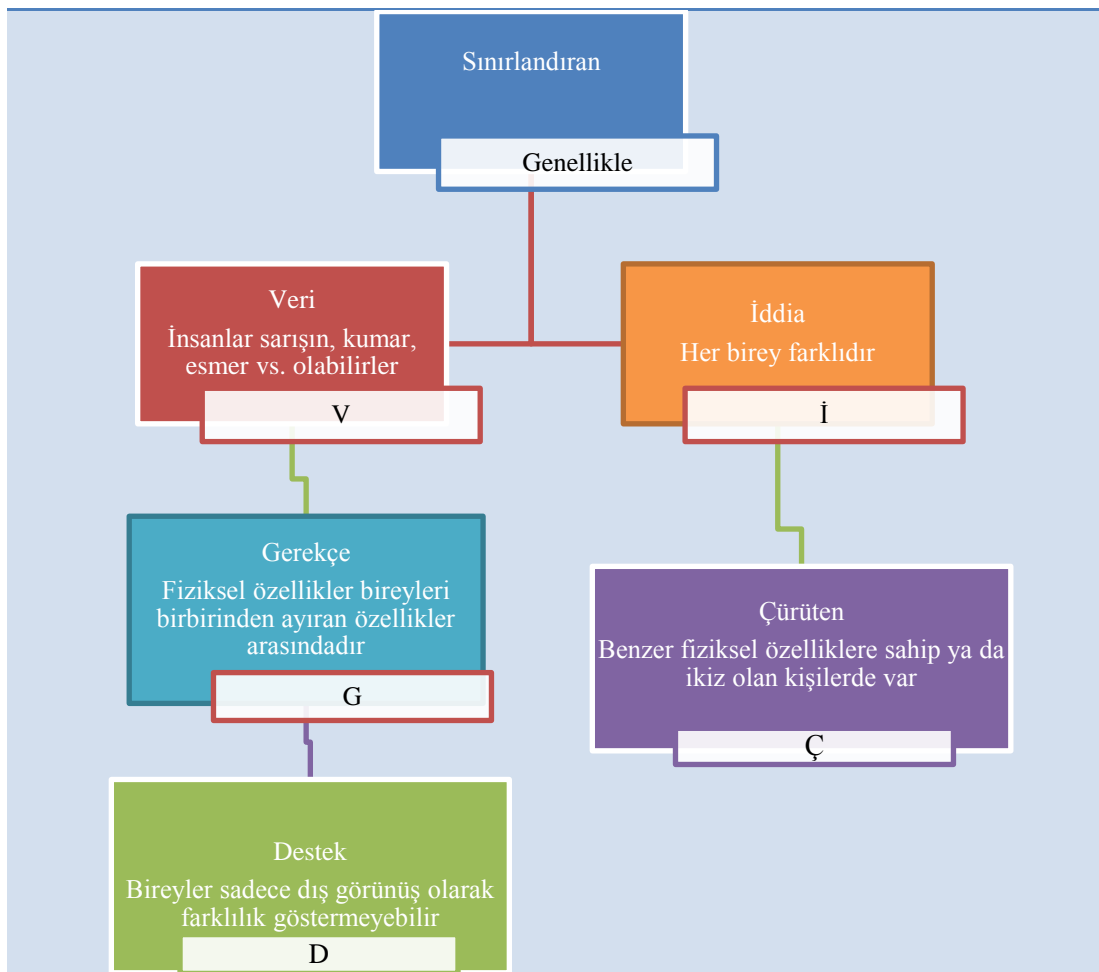


Şekil 2.3. Toulmin tartışma ögeleri yardımcı bileşenlerin örnek şematik gösterimi

Toulmin (1958; 2003) Tartışma Modeli'nde, Şekil 2.3.'de gösterildiği gibi yardımcı ögelerinin yer aldığı bu üç bileşen modelin ana iskeletine destek olan kısımlarını meydana getirmiştir. Tartışmada iddianın gerçekleşme olasılığı üzerine, belirli sınırlayan durumların sorgulandığı "sınırlandırıcı" ögeyle birlikte, tartışma gerçekleşme ihtimali üzerine değerlendirilmiştir. Tartışmada iddia edilen şeyin geçersiz kaldığı, sunulan iddianın çürütüldüğü durumlar için "çürüten" öge de tartışma ögeleri içinde kullanılan en güçlü ögelerden biri olarak nitelendirilmiştir. Çürüten ögesine rağmen, sunulan iddiaya tekrar

yeni açıklamaların getirilmesi, iddiaya yeni destek noktalarının sunulması “*destek*” ögesini ortaya koyarak modelin tamamlanmasını sağlamıştır. Yardımcı ögeler böylece temel bileşenlerin daha ayrıntılı bir şekilde ele alınmasını desteklemiştir. Bu da modelin temel ve yardımcı ögeleriyle birlikte daha sistemli ve düzenli bir yapı haline dönüşmesini sağlamıştır.

Temel ve yardımcı bileşenlerle tüm ögeler birlikte ele alındığında; veri, iddia, gerekçe, sınırlandırıcı, destek ve çürüten ögelerinin basit ama sade bir form niteliği taşıdığı görülmektedir. Temel ve yardımcı ögelerin yer aldığı tüm yapı bir örnekle birlikte Şekil 2.4.’de gösterilmiştir.



Şekil 2.4. Toulmin'in tartışma ögelerinin örnek şematik gösterimi

Toulmin'in geliştirdiği Tartışma Modeli yapısı sunduğu içerik ve kazandırdığı ögelerle birlikte değerlendirildiğinde (Greenwald,2007: 8-9): mantık anlayışına yeni bir biçim getirmiş, daha pratik ve günlük hayatın içinden kullanışlı bir model sunmaktadır. Sorgulama ve iletişime dayalı bir yapı izleyerek, kesin ve net çıkarımlar yerine bir olasılık hesabının yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Ögeleri bakımından incelendiğinde

tartışmanın hem içerik açısından hem de muhatapların değerlendirilmesi bakımından analiz edilebilecek bir forma sahip olduğunu belirten bir çerçevenin çizilerek özetlenmesini sağlamaktadır.

2.4. Toulmin Tartışma Modeline Eleştirel Bakış

Toulmin, geliştirdiği model ve anlayışla günlük yaşamdaki olay ve durumlara uyum sağlayan dinamik ve karşılıklı diyalogun etkili olduğu bir yapı getirmektedir. Bu da formal mantığın öncü ve koşullara bağlı olan yaklaşımından daha farklı değerlendirilerek tartışmanın farklı bir boyutta ele alınmasını sağlamaktadır (Blair ve Johnson 1987; Johnson, 1999). Çünkü formal mantık anlayışında önerme yapısı, ister istemez redaksiyonun başarısız olabileceği ihtimalini göz önüne getirmekte ve dil veya anlatıma bağlı olarak bazı yanıltmaların ortaya çıkabildiğini ve modelin günlük yaşama dair tartışmalarda pratiğe yönelik yetersiz kaldığını göstermektedir (Woods, 1999).

Benzer nitelikte formal mantık anlayışına karşı çıkan Descartes de kıyasın kendisinden önce sunulan öncüllere bağlı olduğunu, bunun için de öncüllerin de doğruluğunun tartışılması gerektiğini belirtmektedir (Bolay, 1986; Öktem, 1999). Ancak sadece deney ve gözlem içeren şeylerin tartışma ve değerlendirilmeye değer görmesi, matematik dışında diğer konuların tartışma için soyut kalması Descartes'in geliştirdiği tartışma yapısının eleştirilmesineneden olmuştur (Jaspers, 2005; Türkbağ, 1998). Greenwald, (2007)'in de belirttiği gibi; Toulmin'in geliştirdiği Tartışma Modeli ile tartışmaya getirilen bakış açısının gözlem ve deneylerden ibaret olmadığı ve doğruların sadece bu yöntemle bulunamayacağı ortadadır. Bu bağlamda Toulmin'in geliştirdiği Tartışma Modeli, yapı ve anlayış bakımından daha önceki tartışma anlayış ve modellerinden farklı olarak tartışmaya daha özgür bir alan kazandırarak tartışma sürecinde analiz, yorumlama ve değerlendirmede kolaylık sağlamaktadır (Blair ve Johnson, 1987; Johnson, 1999).

Bununla birlikte Toulmin, modeliyle getirdiği anlayışla (Harpine, 1982:7); iletişim ve ikna etme sürecinin standardını vurgulamış, karşılıklı diyalogla birlikte gelen samimiyet, açıklık ve şeffaf olma standardını işaret ederek tartışmaya yönelik mantıklı bakış açısının sağlam ve net olması gerektiğini ifade etmiştir. Bu çerçevede Toulmin Tartışma Modeli, Crawshy-Williams'ın geliştirdiği tartışmada öznelcilik anlayışından ayrılmaktadır. Crawshy-Williams tartışmada argümanları öznelere göre argümanın çözümlenmesine ve değerlendirilmesine işaret etmektedir. Aynı zamanda, tartışmada doğru ve değerli bilginin belirlenmesinde subjektif düşünce kararının insan algısına etki

ettiğibelirtilmiştir (Puvirajah, 2007: 48). Tartışmalarda dil ve bağlamın etkililiği vurgulanarak, tartışmaya katılan katılımcıların koşullarının ve özelliklerinin birbirine benzer nitelikte olmasının ve bunun test edilmesinin gerekliliği ifade edilmiştir (Henkemans, 2000: 334-335). Bu bağlamda Crawshy- Williams'ın tartışma anlayışı, Toulmin Tartışma Modeli'nin getirdiği sorgulama, mantıklı bakış açısı geliştirmeye karşılık öznelcilik algısıyla farklılık göstererek ayrılmaktadır.

Bir diğer farklılık Perelman ve Olbrechts-Tyteca'ın tartışma anlayışıyla görülmektedir. Perelman, tartışabilmeyi; bilginin özgürlüğü ve özgürce sınamanın, dogmatik otoriteyi reddetme olduğunu, bilmenin mutlak olmadığını, mantıksal bir sistem kurulursa herkesin mutlaka aynı sonuca ulaşacağını vurgulamıştır (Gracio, 1993). Bu anlayış, konuşmacının dinleyenleri ikna etmesini, seslenmesini, izleyicinin onayını almak ya da bu onayın artırılmasını hedeflemektedir (Wintgens, 1993). Ancak bu anlayış, izleyici kitlesinin tarafsızlığının ve evrensellik üzerine daha inandırıcı kavramların eklenmesinin belirtilmesi gerektiği yönünde de eleştirilmektedir (Crosswhite, 1993). Yani dinleyici kitlesiyle ilgili tartışmalar belirli teknikler, koşul ve önermelerle test edilemeyeceği yönünde gelişmiştir (Goodnight, 1993). Toulmin Modeli, tartışmada belirli bir form yapısı ve analizini sağladığı için Perelman ve Olbrechts- Tyteca'ın retorik anlayışından farklılık göstermiştir.

Toulmin Tartışma Modeli, tartışmada karar verme, keşfetme, kanıt ve mantık hatalarını bulma yönünden pratik uygulamalar kazandırmaktadır. Tartışma modeli, öğeleriyle birlikte tartışma içeriğinin analizi, nasıl bir yol izleneceği ile ilgili belirli standartlar getirildiği bir düzen oluşturmaktadır. Tartışma Modeli, tartışmaya belirli bir form yapısı sunarak, basit ve sade bir model olarak tasarlanmıştır (Karbach, 1987; Leeman, 1987; Stranieri, Zeleznikow ve Yearwood, 2001). Toulmin Tartışma Modeli'nin basit ve sade bir yapı getirmesi, örneğin Walton'un 30 şemadan oluşan tartışma modelinden ayrılarak, tartışmanın incelenmesi ve analizinde kolaylık sunmaktadır (Blair, 2001).

Ele alınan diğer tartışma modelleri ya da farklı tartışma anlayışlarla birlikte incelenen Toulmin Tartışma Modeli'nin alana katkılarının yanında üç temel sorunu olduğu gözlenmektedir (Aldağ, 2006). Öncelikle modelde yer alan tartışma öğelerinin hukuk, biyoloji, psikoloji ve benzeri bir alan içinde belirlenmesi ve analiz edilmesinin gerekli olduğu görülmektedir. Bu sorunla birlikte Toulmin'in öğelerle ilgili farklı tanımlar vermesi, tartışma analizinde öğelerin birbirinden ayırt edilmesini ve değerlendirilmesini güçleştirmektedir. Bir başka sorun da değerlendirme veya eleştiri kuramında hangi ölçütlerin kullanılması gerektiğinin açık olmayışıdır. Tartışma modeli ile değerlendirme

veya eleştiri kuramı bir bütün oluşturmamaktadır. Ayrıca model uzun, karmaşık ve özellikle diyalektik tartışmaların analizinde yetersiz görülmektedir.

Bununla birlikte Pedemonte ve Balacheff'in (2016) getirdiği diğer bir eleştiriye göre modelkullanışlı olduğu kadar çeşitli sınırlılıklara da sahiptir. Özellikle matematik eğitimi açısından katılımcıların bilgi düzeylerinin daha çok dikkate alınması gerektiği modele getirilen eleştiriler içinde yer almaktadır. Diğerleri ise modeli oluşturan öğelerin ve özellikle gerekçe ögesinin tam açıklanmadığı yönünde ifade edilmektedir.

Getirilen diğer eleştiri ise (Driver, Newton ve Osborne, 2000: 294): modelin analizinin pratik uygulamalarda yetersiz kaldığı, metin yapılarında daha rahat ele alındığı şeklindedir. Coğrafi koşullara bağlı olarak değişen dil, beden dili ve kültür yapıları içinde modelin öğelerinin ayırt edilmesi ve analizizorlaşmaktadır. Çizim, grafik, işaret, göstergebilimi gibi materyallerin kullanımıyla ilgili olarak modeldeki yeri ve analiziyle ilgili ayrıntılı bilgi verilmemektedir.

Tartışmada muhatapların yaşadığı ya da içinde yetiştiği sosyo-kültürel yapılar da önemlilik göstermektedir. Tartışılan konuya yönelik bilgi düzeyi, yorumlamaları ve bakış açıları farklı olan tarafların birbirlerini anlamaları da zorlaşacaktır. Dolayısıyla da birbirini anlamakta zorlanan tarafların diyalogları ve tartışmalarının analizlerinin daha güçleşmiş olacağı belirtilmektedir (Demirci, 2008: 34).

2.5.Toulmin Tartışma Modelinin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılması

Gelişen ve değişen dünya koşullarında, sorumluluklarını bilen, ekonomik ve kültürel değerleri koruyan, üst düzey zihinsel düşünme becerilerine sahip bireylerin yetiştirilmesinde eğitim programlarının önemli bir yeri bulunmaktadır. Toplumun gereksinim duyduğu bireylerin yetiştirilmesinde, kültürel değerlerin aktarılmasında ve bireylerin toplumsallaşma sürecine etkin bir biçimde katılmasında yer alan programlardan biri de Sosyal Bilgiler programıdır. Sosyal Bilgiler programı, bireylerin toplumsallaşması sürecine etki eden, çağın gerektirdiği becerilere ve değerlere sahip bireylerin yetiştirilmesine yardımcı olan bir programdır.

Programın vizyonu şu şekilde belirtilmektedir: *“21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış,*

sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektir” (MEB, 2005). Bu çerçevede vizyonunun temel felsefesi, hızla gelişen teknoloji ve koşullarda, bilgiyi üretip kullanmak için gerekli beceri, kavram ve değerlerle öğrenciyi donatarak yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Ata, 2011). Aynı zamanda toplumun kültürel değerlerinin yeni kuşaklara aktarılması, öğrencilerin araştırma, sorgulama, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi de hedeflenerek, öğrencinin çok yönlü yetişmesinde önemli bir rolü bulunmaktadır (Gültekin, 2008: 59).

Belirlenen bu rolün gerçekleştirilmesine yönelik olarak hazırlanan Sosyal Bilgiler dersi ise *“Bireyin varlığını gerçekleştirebilmesine yardımcı olmak amacıyla, tarih, coğrafya, antropoloji, hukuk, siyaset bilimi, psikoloji, felsefe, ekonomi gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan, öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından yola çıkarak oluşturulmuş bir ilköğretim dersi”* (Kıroğlu, 2006: 620) olarak tanımlanmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi, bireylerin yaşadığı topluma yararlı, iyi ve sorumlu birer vatandaş olmalarını sağlayan bir derstir. Bu ders aracılığıyla, Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, demokratik, çağdaş değerleri benimseyen bireyler yetiştirilmektedir (Öztürk ve Otluoğlu, 2003; Sözer, 2008).

Bilgi temelli ve bilimsel akıl yürütme ile bütünleşmiş yerel ve ulusalı anlamış ve evrensel değerlere saygılı bir vatandaş portresi tüm derslerde kazandırılacak ortak amaçlar çerçevesinde ele alınmaktadır. Öğrencilerin, mevcut toplumsal düzeni sorgulamaksızın itaat ederek benimseyen bir vatandaş kavramından çok, toplumsal değerleri eleştirebilen, yeni değerler üretebilen, eleştirel ve yaratıcı bir vatandaş öngörüsü önemli bir yere sahiptir (Kabapınar, 2007: 3). Kazandırılmak istenen hedeflerin gerçekleştirilmesinde birçok beceri ve değerler yer almaktadır. Sosyal Bilgiler programında beceri; *“bilgi gerektiren ve performans içeren karmaşık bir eylem”*(MEB, 2005)olaraktanımlanmaktadır. Programda yer alan beceriler içinde geçen; eleştirel düşünme, iletişim, araştırma, problem çözme, karar verme, dilini etkin kullanma, sosyal katılım, empati gibi beceriler Toulmin Tartışma Modeli’yle birlikte ele alınacak beceriler içinde yer almaktadır.

Toulmin Tartışma Modeli’yle öğrenciler hem derse hem de hayata yönelik geliştirecekleri bakış açılarında zenginlik kazanır. Süreçte yaşanan etkin tartışma içinde; öğrenciler birbirlerinin görüşlerini paylaşır ve bu paylaşım sonucunda zenginleşme yaşar, birbirlerine bildiklerini, deneyimlerini, görüşlerini aktararak (Alkan, 2016) etkileşim

halinde olurlar. Olay ve durumlarla ilgili neden-sonuç ilişkisinden yola çıkarak sorgulayıcı yaklaşım geliştiren öğrenciler bir sorunla ilgili çok yönlü bakabilmeyi, çoklu çözüm yollarını getirebilmeyi, bir bilgi ya da iddiaya yönelik sorgulama yetisiyle birlikte eleştirel becerilerinin gelişimine katkı sağlar.

Tartışma Modeli'nin kullanılmasıyla birlikte öğrenciler tartışırken birbirleri ile iletişim halinde olur. Tartışma süreci içinde öğrenciler karşısındaki muhatabını dinlerken veya kendi iddiasını sunarken konuşma ve dinleme süreçleri etkin hale gelir. Böylece öğrenciler konuşma, dinleme ve anlama becerilerini aktif kullanarak iletişim becerilerini de geliştirme fırsatı bulurlar.

Model, bir konu ya da durumla ilgili gerçeklik payının sorgulanmasında öğrencileri araştırmaya sevk etmektedir. Tartışma Modeli ve öğeleri yoluyla iddia ya da problem konusu olan bir durumun ele alınma süreci başlamış olur. Sorgulama süreci içinde öğrenci daha detaylı bilgi edinme, bilgiyi ele alma, değerlendirme imkânı yakalar. Böylece model öğrencilerin araştırma becerisinin kazandırılması ve gelişimine yardımcı olması bakımından katkı getirir.

Model, aynı zamanda, öğrencilerin bir sorun ya da probleme dayalı nedeni, nasılı ve sonuçlarını düşünmesi, çok yönlü bakabilmesi ve değerlendirmesi açısından da önemlidir. Bir probleme dayalı olarak, problemin hissedilme, tanımlanma ve çözüm yollarına yönelik düşünülmesini sağlar. Böylece model, problem çözme becerisine etki eder.

Öğrencilerin bir sorun ya da konuya yönelik sorgulama süreci içinde düşünceleri onların karar verme mekanizmalarını harekete geçirir. Toulmin Tartışma Modeli'nin öğeleriyle ayrıntılı bir şekilde ele alınan konu üzerinde öğrenciler çeşitli boyutlar ve durumlar üzerinde düşünerek, çözüm yolu ve değerlendirilmesi için karar vermeye yönelik yetilerini daha çok kullanırlar. Model, böylelikle öğrencilerin karar verme becerilerini kullanılmalarını ve geliştirmelerini sağlar.

Karşıdaki kişileri ikna etme, duygu ve düşüncelerini anlatabilme, savunduklarını ve karşı iddiada savunanları mantıksal tutarlılık içinde değerlendirebilme gibi özellikler tartışma içinde önem gösterilen niteliklerden biridir (Güleryüz, 2013: 180). Toulmin Tartışma Modeli'yle birbiri ile iletişim halinde olan öğrenciler dilini etkin ve güzel kullanmaya çalışır. Tartışma süreci içinde öğrenciler iddialarını sunma, gerekçelendirme ya da karşı tarafın iddialarını çürütme gibi öğelerin kullanılmasında Türkçe'yi etkili ve güzel kullanmaya dikkat edecektir. Model ve öğelerinin kullanılması öğrencilerin

konuşma, dinleme ve dili güçlendirme, ifadelerini etkin ve daha iyi ifade edebilmesini getirir.

Sorgulama süreci içinde öğrencilerin sınıf içinde daha çok katılım göstermesini gerektirmektedir. Bu süreç içinde öğrenciler kendilerini ifade etmeye ya da karşıt iddiaları çürütmeye çalışırken sınıfta aktif bir şekilde yer alarak sosyal katılım göstereceklerdir. Bu da sınıfta ya da bir topluluk karşısında kendini ifade ederek katılım gösterme, sorgulama süreciyle birlikte iddiaları destekleme, çürütme, açıklama gibi çeşitli boyutlarda etkin biçimde yer alarak öğrencilerin sosyal katılım becerisinin gelişimine katkı sağlayacaktır.

Toulmin Tartışma Modeli'yle birlikte, bir tartışmayı farklı boyutlardan ve açılardan ele alan öğrenciler tartışma süreci içinde arkadaşlarının düşüncelerini anlamaya çalışacaktır. Onların yerine kendini koyarak düşünmeyi geliştirecektir. Ele alınan bir problem ya durumla ilgili tartışırken, sorgulama süreci içinde karşı tarafın, arkadaşlarının da fikirlerine yönelik bakış açısı geliştirmeyi, duygularını hissetmeye çalışarak empati becerisinin kazanılmasına etki edecektir.

Toulmin Tartışma Modeli, belirtilen becerilerin yanında bazı değerlerin de gelişimine katkı sağlayacaktır. Değer kavramı *“yaşamda davranışlara yön veren; iyi doğru, güzel gibi istenen nitelikleri simgeleyen ilke, standart ve düşünceler”* (Çengelci, 2010: 2-3) olarak tanımlanabilir. Programda yer alan değerler içinde geçen; sevgi, saygı, hoşgörü değerleri Toulmin Tartışma Modeli'yle birlikte ele alınacak değerler içinde yer almaktadır.

Toulmin Tartışma Modeli, getirdiği sorgulama süreciyle birlikte tartışma sırasında öğrencilerin birbirlerinin düşüncelerine karşı sevgi, saygı ve hoşgörünün geliştirilmesine yardımcı olacaktır. Tartışma süreci içinde öğrenciler, kendi düşüncesine zıtlık gösteren fikir ve düşüncelere karşı saygı duymayı öğrenecektir. Öğrenciler tartışmanın bir kavga ayrılık olmadığını, birbirlerine küsülmemesi gerektiğini anlayarak, sevgi, saygı ve hoşgörülü olma değerlerini kazanacaktır.

Toulmin Tartışma Modeli'nin kullanılması belirtilen beceri ve değerlerin kazandırılması ve geliştirilmesine katkı sağlayacaktır. Böylelikle model, Sosyal Bilgiler programının hedeflediği çeşitli beceri ve değerlerin aktarılmasında önemli bir rol üstlenmiş olacaktır. Sorgulama anlayışı içinde eleştirel düşünen, iletişim becerisi yüksek, problem çözebilen, karar verme becerisini geliştiren, kendini etkili ve güzel şekilde ifade edebilen, empati becerisi gelişmiş, karşıt fikirlere sevgi, saygı ve hoşgörülü ile bakabilen, farklılıklara saygı duyan gibi amaçlanan niteliklerin gerçekleştirilmesinde Toulmin Tartışma Modeli'nin kullanılması önemli bir işleve sahip olacaktır.

Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersi, hedeflediği vizyondaki beceri ve değerlerin gerçekleştirilmesine yönelik içeriğini zenginleştirmek, sorgulama sürecini derinleştirmek, eleştirel düşünmeyi, çoklu bakış açısını kazandırmaya yönelik Toulmin Tartışma Modeli'yle aynı hedef ve paydada yer almaktadır. “*Öğretmen ve öğrenciler için etkili ve ilginç bir öğretim aracı*” (Karbach,1987: 81) olarak görülen Toulmin Tartışma Modeli, Sosyal Bilgiler dersiyle birlikte uygulanmasıyla öğrencilere farklı bir deneyim, öğretim etkinliği sunarak dersin daha katılımcı ve aktif, sorgulayan ve araştıran, akıl yürütme sürecinde ilerleyen, iddiaların birbiriyle çarpıştığı farklı bir öğretim süreci sunmaktadır. Bu yolla öğrenci, öğrendiklerine yönelik hazırcı anlayıştan kurtularak nedenini soran, bilginin gerçekliğini arayan, derste motivasyonu yüksek ve katılımcı, fikir üreten ve düşünen bireyler olarak yer alacaktır. Bununla birlikte tartışırken, saygılı ve hoşgörü gösteren, empati becerisi gelişmiş, uzlaşmacı bir yapıda izleyecektir.

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde Toulmin Tartışma Modeli ve bu modelin öğretme- öğrenme sürecinde uygulanması ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.6.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yurt içinde alan yazın incelendiğinde Toulmin Tartışma Modeli'yle ilgili çalışmaların çoğunlukla Fen Bilimleri alanında (Altun, 2010; Aslan, 2010; Çiftçi, 2016; Demirci, 2008; Deveci, 2009; Doğru, 2016; Gültepe, 2011; Kaya, 2009; Köroğlu, 2009; Öğreten, 2014; Özer, 2009; Öztürk, 2013; Sevgi, 2016; Tekeli, 2009; Yeşiloğlu, 2007) yapıldığı görülmektedir. Aynı zamanda Fen alanındaki bu çalışmaların farklı sınıf düzeylerinde uygulandığı da göze çarpmaktadır. Bu çalışmalar arasında ilkökul düzeyindeki öğrencilerle yapılan araştırmaların sayıca az olduğu (Öğreten, 2014) ortaokul, lise ve üniversite düzeyinde çalışmaların (Altun, 2010; Aslan, 2010; Çiftçi, 2016; Demirci, 2008; Deveci, 2009; Doğru, 2016; Gültepe, 2011; Kaya, 2009; Köroğlu, 2009; Özer, 2009; Öztürk, 2013; Sevgi, 2016; Tekeli, 2009; Yeşiloğlu, 2007) ise sayıca fazlaca olduğu görülmektedir. Fen alanındaki bu çalışmaların araştırma desenleri dikkate alındığında deney ve kontrol gruplarının etkililiğinin çeşitli değişkenlerle birlikte ele alınıp karşılaştırıldığı nicel desenli çalışmaların yanında, nitel veri toplama araçları ile desteklenen karma çalışmalar da yer almaktadır. Bu çalışmaların sonuçlarına göre Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı olarak yapılan etkinliklerin öğrenciler üzerinde olumlu etkiler gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Yurt içinde yapılan Toulmin Tartışma Modeli ile ilgili bazı çalışmaların diğer alanlarda da kullanıldığı görülmektedir. Matematik alanında (Dinçer, 2011), edebiyat (Boynukalın, 2013; Coşkun ve Tiryaki, 2011) ve Sosyal Bilgiler dersi (Torun, 2015) yapılan çalışmalar dikkat çekmektedir. Yapılan çalışmalarda; matematik lisans derslerinde, tartışmacı metin yapılarında ve edebiyat alanı üzerinde fikir iklimi oluşturmada, yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Modeli kullanılarak ele alınmıştır.

2.6.1.1. Fen Bilimleri Alanındaki Araştırmalar

Altun (2010), çalışmasında Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı öğretimin yedinci sınıf öğrencilerinin "Işık Ünitesi"ndeki akademik başarıları ve bilimin doğasını anlama düzeyleri ve Fen dersine karşı tutumlarının incelenmiştir. Öntest- sontest kontrol gruplu deneysel tasarımın kullanıldığı araştırma sonucunda deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ve bilimin doğasını anlama düzeyleri kontrol grubunda bulunan öğrencilere göre anlamlı çıkmıştır. Fen dersine yönelik tutumda deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Aslan (2010), ortaöğretim onuncu sınıf öğrencilerinin Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı öğretim yönteminin öğrencilerin üst bilimsel süreç ve eleştirel düşünme becerilerine olan etkisini ele almıştır. Araştırma yöntemi olarak öntest-sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin bilimsel süreç ve eleştirel düşünme becerileri ile işlenen konulara ilişkin başarılarının anlamlı bir farklılık sağladığı görülmüştür.

Çiftçi (2016); beş, altı ve yedinci sınıf öğrencilerinin tartışma seviyelerini belirlemeyi amaç edinmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış, tartışma seviyeleri Toulmin Tartışma Modeli temel alınarak incelenmiştir. Tartışma seviyeleri rubrik esasına bağlı incelenen çalışmada öğrencilerin en çok seviye 1 düzeyini kullandıkları üst seviye düzeylerini daha az kullandıkları görülmüştür.

Demirci (2008), çalışmasında Toulmin'in Argümantasyon Modeli'ne dayalı bilimsel etkinliklerini kimya öğretmen adaylarının temel kimya kavramlarını algılamaları, argüman seviyeleri ve grup çalışmalarının bilimsel argüman seviyelerini geliştirmesi üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Verilerin analizi sonucunda; temel kimya derslerinin öğrencilerin kavramsal anlama düzeylerini ve argüman seviyelerini anlamlı düzeyde ilerlettiği, küçük grup çalışmalarının bireysel çalışmalara daha olumlu sonuçlar verdiği ve öğrencilerin grup çalışmalarında daha başarılı olduğu saptanmıştır.

Deveci (2009), 7.sınıf öğrencilerinin Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı öğretimin; öğrencilerin bilişsel düşünme becerileri ve başarı düzeylerine olan etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Yarı deneysel olarak tasarlanan çalışmada seçilen gruplardan ikisi deney grubu biri de kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Çalışma sonucunda; deney grubu öğrencilerinin bilişsel düşünme becerileri ve başarı düzeylerinde diğer gruplara kıyasla anlamlı farklılığın ortaya çıktığı ve tüm grup seviyelerinde, düşünme becerilerinde ve başarı düzeylerinde anlamlı bir artışın olduğu elde edilmiştir.

Doğru (2016), fen bilimleri dersinde öğrencilerin akademik başarılarını, mantık düşünme becerileri ve tartışmaya olan isteklerinin etkilerini Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı olarak incelemiştir. Beşinci sınıf öğrencileriyle ele alınan çalışmada deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Çalışmada deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerine göre akademik başarıları, mantık düşünme becerileri ve tartışmaya olan istekleri yönünden anlamlı sonuçlar elde edilmiştir.

Gültepe (2011), Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı öğretim yaklaşımının öğrencilerin akademik başarı, bilimsel süreç becerileri ve eleştirel düşünme becerilerine olan etkisini incelemiştir. Çalışmanın yöntemi ön test-son test eşitlenmemiş kontrol gruplu yarı deneysel desen olarak belirtilmiştir. Araştırmanın örneklemini bir lisenin deney ve kontrol gruplarını oluşturan onbirinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma sonucunda eleştirel düşünme ve bilimsel becerilerinde deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Başarı testinde ise; tepkime hızı ve kimyasal denge ünitelerinde anlamlı bir farklılık bulunmuş, diğer ünitelerde ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Kaya (2009), sekizinci sınıf öğrencilerinin "*Asitler ve Bazlar*" konusu üzerinde Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı öğretimin öğrencilerin bilimsel işlem becerileri ve bilimsel süreç becerileri üzerindeki etkilerini araştırmayı amaçlamıştır. Çalışma yöntemi kontrol gruplu öntest-sontest deneysel desen olarak tasarlanmıştır. Çalışma sonuçlarına bakıldığında deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Köroğlu (2009), araştırmasında sekizinci sınıf öğrencilerinin "*Kalıtım Konusu*" nda Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı tartışma öğeleri temelli rehber sorularla desteklenen benzetim ortamında öğretimin akademik başarı ve tartışma öğelerini kullanma düzeyine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma modeli eşitlenmemiş kontrol grup model olarak desenlenmiş, üç deney bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Verilerin sonucunda

tartışma öğeleri öğretim etkinliklerinin akademik başarıya ve tartışma yapılarının öğretilmesine olumlu bir katkı getirdiğini göstermiştir.

Öğreten (2014), Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı öğretimin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin fen derslerindeki akademik başarısı ve bilimsel tartışma seviyelerine olan etkisini araştırmıştır. “*Maddeyi Tanıyalım*” konusu üzerinde deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubu için düzenlenen etkinliklerde Toulmin Argümantasyon Modeli kavramları dikkate alınmıştır. Çalışma sonuçlarına göre; bilimsel tartışma yöntemi öğrencilerin akademik başarılarını arttırmış, tartışma becerilerini olumlu yönde etkilemiştir.

Özer (2009), Toulmin'in Argümantasyon Modeli'ne dayalı öğretim ile öğrencilerin “*Mol Kavramı*” konusundaki kavramsal değişimlerine ve başarılarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada yarı deneysel öntest- sontest kontrol gruplu model kullanılarak dokuzuncu sınıf öğrencilerinden deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Çalışma sonunda deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre daha anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Öztürk (2013), “*Kuvvet ve Hareket*” konusunda Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı öğretimin öğrencilerin kavramsal anlama, tartışmacı tutum ve Fen ve Teknoloji Dersi öz yeterlik inancına olan etkisini yedinci sınıflar üzerinde incelemiştir. Çalışmanın yöntemi olarak öntest- sontest eşitlenmemiş kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre kavramsal anlama ve tartışmacı tutum ölçeğinde deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı bir farklılık gösterirken, fene yönelik öz yeterlik inanç ölçeğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Sevgi (2016), gazete haberlerinde yer alan sosyobilimsel konuları Toulmin Tartışma Modeli'yle tartışılmasının eleştirel düşünme, karar verme ve argümantasyon becerilerine olan etkisini incelemiştir. Yedinci sınıf öğrencileriyle çalışılan araştırmada deney kontrol kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubu ile düzenlenen etkinliklerle Toulmin Tartışma Modeli dikkate alınmıştır. Araştırmada deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerine göre eleştirel düşünme, karar verme ve argümantasyon becerileri bakımından anlamlı sonuçlar elde edilmiştir.

Tekeli (2009), sekizinci sınıflarla yürüttüğü araştırmasında Toulmin Tartışma Modeli odaklı sınıf ortamının öğrencilerin “*Asit-Baz Konusu*” ile ilgili kavramsal değişmelerini ve bilimin doğasını kavramalarına olan etkisini incelemiştir. Çalışmanın örneklemini yarı deneysel öntest-sontest kontrol gruplu model olarak belirlenmiştir. Elde

edilen veriler sonucunda deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, tartışmaya olan istekliliklerinin arttığı tespit edilmiştir.

Yeşiloğlu (2007), öğrencilerin Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı olarak "*Gazlar Konusu*"nda kavramları anlamaları, bu kavramlarla ilgili algoritmik soruları çözebilme başarıları ve kimyaya yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma yarı deneysel öntest- sontest kontrol gruplu model yöntem olarak belirlenerek onuncu sınıf öğrencilerinden deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Araştırma sonuçlarına bakıldığında bilimsel tartışma metoduyla öğrenim gören öğrencilerin kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür.

2.6.1.2. Diğer Alanlardaki Araştırmalar

Boynukalın (2013), edebiyat alanındaki yaptığı çalışmada fikir iklimi oluşturmasından dolayı Toulmin Tartışma Modeli'nden yararlanmıştır. Nazım Hikmet Ran ve Necip Fazıl Kısakürek'in yapıtlarından örnekler verilen araştırmada sonuç olarak fikir iklimi oluşturmada akıl yürütmenin gücü ispatlanmıştır.

Coşkun ve Tiryaki (2011), çalışmalarının amacını alanyazından yararlanarak araştırmacılar tarafından geliştirilen tartışmacı metin yapısını ortaya koymak ve bu yapıdan yararlanabilecek yerleri göstermek olarak belirtmişlerdir. Bu çerçevede tartışmacı metin öğeleri yani Toulmin Tartışma Modeli öğeleri bir örnek metin üzerinde gösterildikten sonra öğrencilere nasıl öğretileceği aşamalar halinde anlatılmıştır. Bu yapıyı öğrenen öğrencilerin yazılı ve sözlü tartışmaları anlama ve eleştirel bakma açısından avantajlı hale geldikleri ifade edilmiştir.

Dinçer (2011), çalışmasında matematik lisans derslerinde gerçekleştirilen tartışmalarda, öğrencilerin attıkları adımların yapısını özellikle yaptıkları muhakemeleri, birbirleriyle ve öğretmenleriyle olan etkileşimlerini Toulmin Tartışma Modeli'ne göre incelemiştir. Çalışma grubunu matematik öğretmenliği programı ikinci ve üçüncü sınıfında öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmuştur. Çalışma sonunda Toulmin Modeli'ne eklenebilecek yeni bileşenler bulunmuş ve bu bileşenler arasında etkileşim gözlenmiştir. Bu bileşenler rehber desteği ve rehber yönlendirmesi olarak belirlenmiştir.

Torun (2015), çalışmasında Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı olarak tasarladığı etkinliklerle öğrencilerin tartışma seviyeleri ve bu seviyelerin karar verme becerileriyle olan ilişkisini belirlemeyi amaç edinmiştir. Nitel araştırma desenleri içinde eylem araştırması olarak incelenen çalışmada 33 yedinci sınıf öğrencisiyle çalışılmıştır. Sosyal Bilgiler Dersi'nin beşinci ünitesi olan "*Ekonomik ve Sosyal*

Hayat”ünitesine dayalı yapılan uygulamalar için beş farklı etkinlik tasarlanmış, uygulamalar sekiz hafta sürmüştür. Öğrencilerin tartışma düzeylerini belirlemek için Erduran, Simon ve Osborne (2004) tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Öğrencilerin tartışma düzeyleri ile karar verme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek için “Karar Verme Becerisi Değerlendirme Rubriği” geliştirilmiştir. Sonuç olarak; öğrencilerin tartışma seviyelerinin arttığı olumlu yönde ilerlediği, tartışma düzeyi ile karar verme becerisi arasındaki ilişkinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yurt dışında yapılan araştırmalara bakıldığında, birçok farklı alanda: Fen bilimleri (Dawson ve Venville, 2009; Erduran, Simon ve Osborne, 2004; Georgiou ve Mavrikaki, 2013; Jimenez-Aleixandre, Rodriguez ve Duschl, 2000; Merino-Rubilar, Jara, Leyton, Paipa ve Izquierdo, 2014; Naylor, Keogh ve Downing, 2006; Niaz, Aguilera, Maza, Liendo, 2002; Osborne, Erduran ve Simon 2004; Simon, 2008; Simon, Erduran ve Osborne, 2006; Venville ve Dawson, 2010), matematik (Pedemonte ve Balacheff, 2016; Rumsey, 2012), dil (Greenwald, 2007; Hernandez, Kaplan ve Schwartz, 2006; Lunsford, 2002; Ortiz-Seda, 1990; Qin ve Karabacak, 2010; Voss, 2005), din (Horne, 2008), pazarlama (Kim ve Benbasat, 2006), felsefe (Hitchcock, 2005;Karbach 1987; Stranieri, Zeleznikow ve Yearwood, 2001) gibi alanlarda yer aldığı görülmüştür.

Çalışma grupları açısından ise; ilköğretim (Naylor, Keogh ve Downing, 2006; Rumsey, 2012), ortaöğretim (Erduran, S. ve diğerleri, 2004; Georgiou ve Mavrikaki, 2013; Hernandez, Kaplan ve Schwartz, 2006; Jimenez-Aleixandre, Rodriguez ve Duschl, 2000; Pedemonte ve Balacheff, 2016; Venville ve Dawson, 2010), üniversite öğrencileri (Dawson ve Venville, 2009; Greenwald, 2007; Kim ve Benbasat, 2006; Lunsford, 2002; Merino-Rubilar, Jara, Leyton, Paipa ve Izquierdo, 2014; Niaz, Aguilera, Maza, Liendo, 2002; Qin ve Karabacak, 2010) ve öğretmenler (Simon, 2008; Simon, Erduran ve Osborne, 2006; Osborne, Erduran ve Simon, 2004) oluşturmuştur. Yöntem bakımından; araştırmalar daha çok nitel desende tasarlanmıştır. Çalışmaların sonuçları bakımından öğrenciler üzerinde olumlu etkiler bıraktığı belirtilmiştir.

2.6.2.1. Matematik Alanında Yapılan Araştırmalar

Pedemonte ve Balacheff’in (2016), çalışmasında onbir ve onikinci sınıf öğrencilerinin geometrik problem çözme konusundaki kavramlarını ve bunları ispatlamaya ilişkin analizlerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma deneysel yöntemle betimlenmiş,

araştırmaya 30 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonunda öğrencilerin kavramlarında zenginleşme olduğu görülmüştür.

Rumsey (2012), çalışmasında dördüncü sınıf öğrencilerinin tartışmalarını belirlemeyi ve öğrencilerin aritmetiksel özelliklerini nasıl geliştirdiklerini anlamayı amaçlamıştır. Araştırmanın yöntemini nitel olarak belirtmiştir. Çalışma sonunda görüşme öncesi ve sonrası öğrencilerden elde edilen veriler açıklamalar ve diyagramlar halinde belirtilmiştir. Çalışmada öğrencilerin geliştirilen model doğrultusunda puanlarının arttığı, daha çok soru yanıtladığı gözlenmiştir.

2.6.2.2. Dil Eğitimi Alanında Yapılan Araştırmalar

Greenwald (2007), araştırmasının amacını; yükseköğretimde ki öğrencilere tartışma becerisini kazandırmak, Toulmin Tartışma Modeli'ni anlatmak, çeşitli yollarla ve deneyimlerle aktarmak ve bu anlayışı değerlendirmek olarak belirlemiştir. Çalışmada seçilen yöntem nitel desende tasarlanmış, çalışma grubu İngilizce bölümü öğrencilerinden seçilmiştir. Sonuçlar açısından bakıldığında öğrenciler için; argümantasyon öğretmek ve öğrenmenin zor olduğu, bir argüman yazmanın argüman içindeki öğeleri bulmaktan daha kolay olduğu, öğrencilerin iddia bulmayı neden ve kanıt bulmaya göre daha kolay anladıkları görülmüştür.

Hernandez, Kaplan ve Schwartz (2006), araştırmalarının amacını dokuz ve onikinci sınıf öğrencilerine yazma eğitimi vermek ve öğrencileri beş yüz kelimelik bir argümanı hata olmadan yazabilmelerini sağlamak olarak belirtmişlerdir. Bu nedenle dokuz ve onikincisınıflar arasında olan 375 öğrenciye yazma, anlama, argüman oluşturma eğitimi verilmiş, öğretim sürecinde Toulmin Tartışma Modeli göz önünde bulundurulmuştur. Çalışma sonunda öğrencilerin yazma eğitiminde başarı sağladıkları görülmüştür.

Lunsford (2002), araştırmasında öğrenciler üzerinde deneysel yazma sınıfları oluşturarak Toulmin Modeli ve onun daha anlaşılıp tanımlanmasını sağlamayı amaçlamıştır. Çalışmanın yöntemi olarak durum çalışması belirtilmiş, çalışma grubunu ise Midwest Üniversitesinde yaz döneminde yazma kursu öğrenimi gören 1. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Çalışma sonucunda öğrencilerin Toulmin Tartışma Modeli üzerine verilen yazma eğitiminde gelişme gösterdikleri, dinamik- bütünleştiren bir yapıda modeli temsil ettikleri gözlemlenmiştir.

Ortiz-Seda (1990), çalışmasında Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı olarak ele alınan kısa hikâyeleri üç ayrı dönemde incelemiştir. 1842-1900 periyodunu birinci dönem, 1900-1950 periyodunu ikinci dönem ve 1950'den günümüze yer alan periyodu üçüncü

dönem olarak belirtmiştir. Çalışmada hikâyelerin düşündürme, sorgulama ve hayal etmenin öneminden bahsetmiş, kısa hikâyelerin Toulmin Tartışma Modeli için uygun olduğunu, okuyucunun hikâyeyi mantıklı bir şekilde analiz etmesi, ulaştığı sonucu açıklaması, gerçekçi davranması üzerinde durmuştur.

Qin ve Karabacak (2010), üniversitelerinde ikinci dil olarak eğitim gördükleri İngilizce dersiyle ilgili olarak öğrencilerin tartışmacı yazılar yazma üzerinde öğrendiklerini Toulmin Tartışma Modeli öğelerine göre analiz etmeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunu Çin'in güneybatısındaki bir üniversitede ikinci sınıfını okumakta olan beş şubedeki 130 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerle yapılan çalışma kâğıtları Toulmin Tartışma Modeli'ne göre değerlendirilip sonuçlara bakıldığında; öğrencilerin verdikleri her bir çalışma kâğıdında en az bir iddianın ve onu destekleyen dört ögenin bulunduğu görülmüştür.

Voss (2005), çalışmasında Toulmin Tartışma Modeli'nin anlayışını geliştirmek amacıyla karmaşık ve sözel protokollerin yer aldığı metinler kullanmıştır. Seçilen bu protokollerin yapılarının incelenmesinde ve analiz edilmesinde Toulmin Tartışma Modeli kullanılmıştır. Bu modelin kullanılma nedeni olarak, tartışmaların tasvir edilmesi, güvenilir ve anlamlı, açıklayıcı analizler sunması bakımından en uygun model olarak görülmüştür. Sonuç olarak: Toulmin Tartışma Modeli seçilen protokol metinleri üzerinde oluşan çok sayıda argümanın takibini sağlamıştır.

2.6.2.3. Din Eğitimi Alanında Yapılan Araştırmalar

Horne (2008), çalışmasında dinsel konuların öğretmenler açısından nasıl açıklanması gerektiğini anlatmıştır. Din konusu üzerinde sağlıklı bir şekilde sorgulama yapmanın gerekliliğinden bahsetmiştir. Temel olarak inanç hususunda şüphe etmenin ve sorgulamanın önemli bir rol oynadığını vurgulamıştır. Bu bağlamda üniversite öğrencileri bile olsa öğrencilerin inanç ile ilgili konularda saygı, korku, şükran gibi duygular gösterdiklerini ama sorgulamadıklarını açıklamıştır. Temelde Toulmin Tartışma Modeli'nin bir eğitmene nasıl yardımcı olabileceğini göstererek farklı ilahiyat türleri içinde farklı varsayımlar üretilebileceğini, farklı türdeki gerekçelerin farklı türdeki iddiaları olduğunu ifade etmiştir. İncil ve Tevrat'tan aldığı çeşitli örneklerle iddia-veri-gerekçe ve destek öğelerini temel alarak sorgulamıştır.

2.6.2.4. Satış Pazarlama Alanında Yapılan Araştırmalar

Kim ve Benbasat (2006), araştırmalarında internet mağazalarının tüketici güveni ile ilgili sorunlarına yönelik olarak çözüm geliştirmeye çalışmayı, daha iyi yardımcı olmayı amaç edinmiştir. Tüketici güveni üzerine denemeye çalışılan bu araştırmada aynı

üniversiteden 112 lisans öğrencisi katılmıştır. Toulmin Tartışma Modeli esas alınarak katılımcılara üç ayrı form düzeneği hazırlanmış, bu düzeneklerden hangisinin daha güven verici olduğunu incelemeleri istenmiştir. Tüketici güveni üzerinde sunulan iddialara yönelik yapılan açıklamaların ve sunulan nedenlerin sebepleri ile açıklanması internet mağazaları üzerindeki güvenilirliği arttırdığı görülmüştür.

2.6.2.5. Felsefe Alanında Yapılan Araştırmalar

Hitchcock (2005), çalışmasının amacını Toulmin Modeli'nin avantajlarını ve sınırlı kalan yönlerini anlatmak olarak belirtmiştir. Günlük yaşam içinde doğruların ve gerçeklerle ilgili kanıtların görülmesinin zor olduğunu, bunu anlamanın belli bir standardının olmadığını ya da fen bilimlerinde ki gibi testler yaparak deneyler sonucunda açıkça ortaya çıkarılamayacağını ifade etmiştir. Çalışmayı dört bölümde biçimlendirerek; mantığımızla temellendirilmiş kabul edilebilir durumların doğru sonuçlara götüreceğini, muhakeme ve mantığımıza uygun pratik bilgilerin gerekli olduğunu, ulaşılan sonuçların gerekçeler ile temellendirilmesi gerektiğini ve eğer gerekçe (garanti) ögesiyle desteklenmiyorsa buna uygun özel durumların geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Karbach (1987), araştırmasında Toulmin'in Tartışma Modeli'ni ele almıştır. Modelle ilgili olarak; modeli oluşturan öğeleri açıklamış, modelin tartışma için yeni bir akım oluşturduğunu, modelle ilgi olarak oluşturulan tasarımın ilgi çekici ve keşfedici olduğunu aynı zamanda yeni bir öğrenme stratejisi olarak da görüldüğünü belirtmiştir. Konuyu açıklayan örnekler sunarak, içeriği ve modelin yapısını ayrıntılı olarak incelemiştir.

Stranieri, Zeleznikow ve Yearwood (2001), tartışmanın ve tartışma sürecinin bilgi mühendisliği alanında son zamanlarda çok kullanıldığından bahsetmiştir. Buna dayalı olarak Toulmin Tartışma Modeli'nin özelliklerini temel olarak alınmıştır. Diyalektik ve diyalektik olmayan yaklaşımlar açıklanmış bu çerçevede aile hukuku, mülteci kanunları, hükümet hukuki yardımına uygunluğun belirlenmesi, telif hakkı kanunu ve e-turizm gibi alanlara da değinilmiştir.

2.6.2.6. Fen Bilimleri Alanında Yapılan Araştırmalar

Dawson ve Venville (2009), çalışmalarında farklı yaş gruplarındaki üniversite öğrencilerinin biyoteknoloji konusunda argümantasyon yapabilme yeterliklerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Toulmin'in Argümantasyon Modeli çerçevesinde bilimsel okuryazarlık kıstas alınarak doküman analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda

öğrencilerin çoğunun iddialarını destekleyip gerekçelendiremediği ya da yalnızca basit gerekçeler öne sürdükleri görülmüştür.

Erduran, Simon, ve Osborne (2004), araştırmasında küçük gruplar halinde oluşturulan ve sınıfla gerçekleştirilen argümanların analizlerinde kullanılabilecek iki yöntem geliştirmiştir. Yöntemlerde öğretmen odaklı ve küçük öğrenci gruplarının oluşturduğu tartışmalar incelenmiştir. İki sene boyunca bütün sınıfla ve aynı öğretmenlerle (12 öğretmen) çalışılmıştır. Sınıfta oluşturulan argümanlar Toulmin Modeli öğelerine göre analiz edilmiştir. Sonuç olarak ifadeler ne kadar çok sayıda örüntü içeriyorsa argümanın o kadar karmaşık ve derin olduğu sonucuna varılmıştır.

Georgiou ve Mavrikaki (2013), araştırmalarının amacını öğrencilerin biyoteknoloji konularıyla ilgili argümantasyon becerilerini, öğrenciler arasında farklılıkların olup olmadığını belirlemek olarak ifade etmişlerdir. Araştırmada onuncu sınıf öğrencileriyle çalışılmış, öğrenciler deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Dört ay uygulama süresi içinde deney grubu öğrencilerine konular Toulmin Tartışma Modeli temel alınarak anlatılmıştır. Çalışma sonunda öğrencilere sorulan sekiz açık uçlu sorunun cevaplarında deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha kaliteli argümanlar ürettikleri görülmüştür.

Jimenez-Aleixandre, Rodriguez ve Duschl, (2000), dokuzuncu sınıf öğrencilerinin genetik konusu üzerindeki tartışmalarını incelemeyi amaç edinmiştir. Nitel desende vaka çalışması olarak belirlenen araştırmada öğrencilerin tartışmaları Toulmin Tartışma Modeli öğeleri temel alınarak analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir.

Merino-Rubilar, Jara, Leyton, Paipa ve Izquierdo (2014), çalışmalarında kimya derslerinde daha iyi öğrenmeyi sağlamayı ve problem çözme adımlarını öğretmeyi amaçlamışlardır. Bu nedenle sorgulamayı daha iyi sağlamak için Toulmin Tartışma Modeli'ni temel almışlardır. Üniversite kimya bölümü öğrencileri için hazırlanan etkinliklerde, Toulmin'in tanımladığı beş çeşit sorunu üç farklı mekanizma içinde sunulmuştur.

Naylor, Keogh ve Downing (2006), ilkokul öğrencilerinin kavram karikatürleri üzerinde tartışmalarını incelemeyi amaç edinmişlerdir. Bu amaçla birbirine benzer nitelikte iki farklı okul seçmiş, her sınıftan yaşları yedi ila dokuz arasında olan otuz öğrenci ile çalışmışlardır. Araştırmada hem nitel hem de nicel veriler kullanılmıştır. Belirlenen ilkokulların birinde öğrenci başarı gruplarına tartışırken kavram karikatürleri sunulmuş diğer okula ise kavram karikatürleri aynı anda kullanılmış, her bir karikatür ayrı ayrı tartışılmıştır. Çalışma sonunda tartışma süreciyle ilgili çok küçük farklılıkların olduğu,

erkek öğrencilerin tartışmada daha baskın bir rol üstlendikleri, kız öğrencilerin ise destekleyici ve keşfedici bir rol oynadıkları görülmüştür.

Niaz, Aguilera, Maza, Liendo, (2002), araştırmalarında kimya öğrencilerinin atomik yapı konusuna yönelik öğrenmelerini kolaylaştırmayı amaçlamışlardır. 160 kimya öğrencisiyle yürütülen çalışmada öğrenciler deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Öğrencilere üç farklı atom modeli gösterilmiş, deney grubu öğrencilerine konu Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı olarak işlenmiştir. Üç haftanın ardından yapılan sınavda deney grubu öğrencilerinin daha başarılı olduğu elde edilmiştir.

Osborne, Erduran ve Simon (2004), çalışmalarında bilimsel tartışma bağlamında öğretme ve öğrenme ortamı tasarlamayı amaçlamıştır. Çalışma 1999-2001 yılları arasında iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Londra'da on iki fen bilgi öğretmeni ile yürütülen araştırmada, ilk yıl öğretmenlerle sınıftaki tartışmayı destekleyecek materyallerin ve stratejilerin geliştirilmesi üzerine çalışılmıştır. Uygulamalarla ilgili video ve ses kayıtları veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çalışmanın ikinci aşamasında öğretmenler sınıflarında tartışma, bilimsel tartışmalardan oluşan dersler vermişlerdir. Uygulama sonunda öğrencilerin tartışma seviyeleri Toulmin Tartışma Modeli'ne göre analiz edilmiş, tartışma kalitelerine bakılmıştır. Öğrencilerin yılsonunda tartışma kalitelerinde iyileşme görülmüştür.

Simon (2008) araştırmasında, TAP (Toulmin's Argument Pattern) uygulamasıyla öğretmenlerin argüman anlayışını geliştirmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla belirlenen on iki sınıfta öğrenim gören on üç yaşındaki öğrencilerle, bir yıl boyunca fen derslerinde üretilen argümantasyon üzerinde çalışılmıştır. Öğretmenlerin öğrencileriyle olan etkileşimleri, tartışmaları ve yazılı portföyleri incelenmiştir. Tartışma bileşenlerini belirlemek için ise TAP kullanılmıştır. Uygulama sonunda öğretmenlerin öğrencilerle olan etkileşimleri değerlendirilmiş, öğretmenlerin uygulama sürecine yönelik yorumlamalarının farklı olduğu görülmüştür.

Simon, Erduran ve Osborne, (2006), liselerdeki fen derslerinde tartışmaların öğretim yöntemi olarak nasıl kullanıldığını amaçlamışlardır. Bu nedenle bir yıl boyunca on iki öğretmene fen konularındaki argümanları destekleyici, tetikleyici ve materyal geliştirici etkinlikleri içeren eğitimler verilmiştir. Öğretmenlerin tartışma etkinlikleri Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı olarak analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin kaliteli argümanları oluşturmalarında aldıkları eğitimin etkili olduğu bulunmuş ve öğretmenlerin işbirliği halinde çalışmaları argümanlar için yeni materyaller geliştirilmelerini sağladığı görülmüştür.

Venville ve Dawson (2010), lise öğrencilerinin sosyo-bilimsel konularda tartışma becerilerini geliştirmeyi hedeflemiştir. Yarı deneysel yöntemle hazırlanan çalışmada onuncu sınıf öğrencileri deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Çalışma sonunda deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre argüman geliştirme ve bunları açıklamada daha iyi oldukları, akademik başarılarının arttığı görülmüştür.

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı olarak yapılan araştırmaların sınırlı olduğu dikkat çekmiştir. Çalışma alanı açısından yurt içi çalışmalar fen bilimleri alanında yoğunluk kazanırken, yurt dışında yapılan araştırmaların daha geniş yelpazede; fen bilimleri, matematik, din, felsefe, internet mağazacılığı gibi birçok alanda ele alındığı görülmüştür. Ancak hem yurt içi hem de yurt dışında yapılan araştırmalar ele alındığında alan bakımından sosyal bilgiler öğretimi üzerinde Toulmin Tartışma Modeli'ne ilişkin bir çalışmanın yapılmaması dikkat çekici olmuştur. Ülkemizde yöntem bakımından deneysel nitelikte olan çalışmalar yoğunluk kazanırken, yurt dışında yapılan çalışmalar ise nitel boyutta çalışmalar ağırlık kazanmıştır. Çalışma grupları açısından yurt içi ve yurt dışı araştırmalar çeşitlilik göstermiştir. İlkokuldan üniversiteye kadar pek çok örneklem grubu çalışmalara katılmıştır. Ancak ilkokul düzeyinde yapılan çalışmalar oldukça sınırlı kalmıştır. Sunulan araştırma örneklerinin ortak sonuçları ise; tartışmanın hayatımızda çok önemli bir yeri olduğunu, Toulmin Tartışma Modeli'nin tartışmaya yeni bir format getirdiğini ve öğrenciler üzerinde olumlu etkiler bıraktığını ortaya çıkarmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde öncelikle; Toulmin Tartışma Modeli'nin ilkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğrenme-öğretme sürecinde nasıl uygulandığını incelemek için belirlenen araştırmanın deseni hakkında bilgi verilmiştir. İkinci olarak, araştırmada tercih edilen veri toplama araçları belirtilmiştir. Bundan sonra araştırmanın uygulandığı çalışma gruplarına detaylı bir şekilde değİlnilmiştir. Son olarak da pilot uygulama, geçerlik ve güvenirlik, etik kurallara uyma, veri toplama süreci ve verilerin analizi hakkında bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

İlkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı öğretimin nasıl gerçekleştiğinin ortaya konmasının amaçlandığı bu araştırma nitel paradigma anlayışına göre desenlenmiştir. Nitel paradigma anlayışı, Creswell'e (2008) göre; alanyazında daha önceden çalışılmayan ya da çalışılan konuyla ilgili bilginin az olduğu durumlarda daha fazla bilginin elde edilmesini sağlar. Araştırmanın çalışma grubundan detaylı bilginin elde edilmesi sayesinde araştırmacılar bilmediklerini ve keşfetmek istediklerini inceleyebilirler.

Nitel paradigmada yorumlayıcı bir yaklaşım benimsenir. Bu paradigmaya uygun desenlendirilen araştırmalarda, veri toplama sürecinde daha önceden tahmin edilmeyen yeni bilgilere de ulaşılabacağından çalışmaya başlamadan önce bir yoruma gidilmez ve buna uygun hareket edilmez (Corbetta, 2003). Araştırma konusunun doğal ortamında yorumlanması önemlidir. Bu sayede bireylerin olgulara yükledikleri anlamların ne ifade ettiğİ ve nasıl yorumlanacağı kolaylaşır (Denzin ve Lincoln, 2003).

Nitel araştırmanın amacı *“bir durum hakkındaki bilgileri ortaya çıkarmak ve keşfetmektir. Çünkü bu durum hakkında çok az bilgi vardır ve durumun boyutları ya da özellikleri belirsizdir. Yani nitel araştırma, ham veriyi kullanarak işlenmiş veriyi elde eder”* (Domegan ve Fleming, 2007: 24). Diğer bir ifadeyle nitel araştırmada, yeni bir konuyu inceleyen araştırmacı, bireylerin deneyimlerinden hareketle onlardan duyduklarını ve gördüklerini tanımlar ve bu tanımlamaları yeniden anlamlandırır (Stake, 2010). Nitel araştırmadaki bu anlamlandırma sürecinde Myers'e (2009) göre araştırmacıların bireylerin içinde yaşadıkları sosyal ve kültürel ortamları anlamaları da önemlidir.

Bu araştırmada ilkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğrenme-öğretme sürecinde Toulmin Tartışma Modeline dayalı uygulamalar nasıl yürütülmektedir? sorusuna cevap aranmıştır. Bu kapsamda;

Sınıf Öğretmenleri boyutunda ele alındığında;

- 1) Sınıf öğretmenlerinin Toulmin Tartışma Modeli uygulamaları hakkında başlangıç bilgi düzeyleri nelerdir?
- 2) Sınıf öğretmenleri, Toulmin Tartışma Modeli hakkında bilgilendirildikten sonra, öğretmenlerin bu modelin uygulanabilirliğine ilişkin ne düşünmektedir?
- 3) Sınıf öğretmenleri, Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı öğrenme-öğretme sürecini sınıf ortamında nasıl işlemiştir?
- 4) Sosyal Bilgiler dersi öğrenme-öğretme sürecinde Toulmin Tartışma Modeline dayalı yürütülen çalışmaları sınıf öğretmenleri nasıl değerlendirmektedirler?
- 5) İlkokul düzeyinde Toulmin Tartışma Modelinin kullanılabilirliğine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nasıldır?

Öğrencilerin boyutunda ele alındığında;

1) Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Tartışma Modeline dayalı yürütülen uygulamalarda ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri hangi düzeyde tartışma sergileyebilmektedirler?

2) İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Tartışma Modeline dayalı gerçekleştirilen uygulamalara yönelik görüşleri nasıldır?

alt sorularına da cevap aranmıştır. Bu soruların incelenip çözümlenmesi için en uygun anlayış nitel araştırma anlayışı olarak görülmüştür. Denzin ve Lincoln (2003) nitel araştırmanın, katılımcıların deneyimlerini ve olayları anlamlandırmalarını ortaya çıkarmada tercih edilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu araştırmada da sınıf öğretmenlerinin ve dördüncü sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersi öğrenme-öğretme sürecinde Toulmin Tartışma Modeline dayalı uygulamalar ile ilgili deneyimleri ve görüşleri elde edilmeye çalışılmıştır.

Nitel araştırma anlayışıyla, bireylerin yaşantıları sonucu elde ettikleri deneyimlerden hareketle yorumlar yapmaları, geliştirdikleri bakış açılarını rahatça ifade etmeleri ve bunları yapılandırmaları sağlanırken bu sonuçların ne anlama geldiğinin de anlaşılması söz konusudur (Merriam, 2009: 5). Bu anlayış sayesinde var olan bir durumun ya da gerçeğin keşfedilmesi ve tanımlanması gerçekleşmektedir (Mason, 2007). Aynı şekilde çalışma odağının keşfedilmesi, bir durumun anlaşılması, yeni bir bakış açısının kazandırılması ve süreç içinde etkileşim içinde olanların derinlemesine incelenmesi de söz konusudur (Kumar, 2011).

Bu çalışmada, Sosyal Bilgiler dersinin öğrenme-öğretme sürecinde Toulmin Tartışma Modeli'nin uygulanışı sırasında öğrencilerin tartışmalarda ulaştıkları seviyeleri belirleyebilmek için etkinliklerin gözlenmesi ve sınıf öğretmenlerinin ve öğrencilerinin Toulmin Tartışma Modelinin Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde kullanılması ile ilgili görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Nitel anlayışın tercih edilmesiyle konuyla ilgili daha detaylı ve kapsamlı bilgi elde edilmesi ve modelin uygulanış sürecine ilişkin deneyimlerin ortaya çıkarılması gerçekleştirilmiştir.

Creswell (2007), nitel araştırma yaklaşımında beş temel deseni şu şekilde belirtmiştir: biyografi, olgu bilim, gömülü teori, etnografi ve durum çalışması. Durum çalışması, araştırılan ortamdaki bir olgunun tüm hatlarıyla derinlemesine anlaşılmasını sağlar. Bu çalışmada, Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı olarak sınıflarda gerçekleşen öğrenme öğretme sürecinin çok yönlü bir şekilde incelenmesi amacıyla '*durum çalışması*' tercih edilmiştir. Durum çalışması, bir durumun yaşandığı ortam içinde betimlenip detaylandırılarak araştırılmasını gerektirir (Cohen, Manion ve Morrison, 2007). '*Nasıl*' ve '*ne için*' sorularının cevaplandığı (Yin, 2003) bu durum çalışmasında, Sosyal Bilgiler dersi öğrenme-öğretme sürecinin Toulmin Tartışma Modeline uygun olarak nasıl gerçekleştirildiği araştırılmıştır.

Alanyazında durum çalışmalarının türleri hakkında farklı sınıflamaların olduğu görülmektedir (Merriam, 2001; Stake, 2003; Stenhouse, 1985; Yin, 1993 ve 2003) Stenhouse (1985), durum çalışmasını dört grupta sınıflamıştır. Bunlar; bir kurumdaki eğitim sürecini anlamayı amaçlayan ve eğitim teorilerinin geliştirildiği '*eğitimsel durum çalışması*'; bir eylemin değiştirilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlamak amacıyla bir durum veya durumların incelendiği '*eylem durum çalışması*', program geliştiricilerinin ve eğitim bilimcilerinin eğitim politikası, programı veya kurum hakkında değerlendirme yapabilmelerini sağlamak amacıyla bir tek durum veya birçok durumun uygulanışı ve sonuçları ile derinlemesine incelendiği '*değerlendirme durum çalışması*' ve son olarak bir durumun gözlem ve görüşmeler ile derinlemesine incelenip bireylerin durum ile ilgili deneyimlerinin elde edildiği '*etnografik durum çalışması*'dir. Stenhouse'un (1985) sınıflaması ile benzerlik gösteren diğer bir sınıflamayı Merriam (2001) yapmıştır.

Merriam (2001) ise durum çalışmasını; *tarihsel, psikolojik, sosyolojik ve etnografik*, olarak sınıflandırmıştır. *Tarihsel durum çalışması*, olayların, programların ve kurumların zaman içinde gelişimini incelerken *psikolojik durum çalışması* olayların, programların veya kurumların psikoloji alanında yapılan yenilikler çerçevesinde değişimini inceler. *Sosyolojik durum çalışması* da toplumu, sosyal ilişkileri, etkileşimi ve sosyal gelişimi

derinlemesine araştırır. *Etnografik durum çalışması* ise içinde bulunduğu ortam ile birlikte bireylerin birbiriyle etkileşimini araştırır.

Diğer taraftan durum çalışması türlerini Yin (1993 ve 2003) bir problem durumu hakkında bilgi verirken neden-sonuç ilişkisini de kurmayı amaçlayan '*açıklayıcı*', bir problemi cevaplardan alt hipotezlere kadar inip teori oluşturmayı amaçlayan '*keşfedici*' ve bir olguyu içinde bulunduğu ortam ile birlikte derinlemesine betimlemeyi amaçlayan '*betimleyici*' şeklinde sınıflamıştır. Stake (2003) de durum çalışması türlerini belli bir kişi, grup, olay veya kurumun derinlemesine incelendiği '*gerçek*', bir durum hakkında teorik açıklamanın yapıldığı '*araçsal*' ve birden fazla araçsal durum çalışmasının yürütüldüğü ve bir teorinin şekillendiği '*bütüncül*' olarak gruplamıştır.

Bu çalışmada durum çalışması türlerinden *etnografik durum çalışması* tercih edilmiştir. Fraenkel, Wallen ve Hyun (2012) özellikle okul ortamlarında etnografik çalışma ile bireylerin deneyimlerini her gün gözlemleyerek ve onlarla görüşerek araştırılan konu hakkında daha kapsamlı bilginin elde edileceğini vurgulamıştır. Stenhouse (1980) da, eğitim ortamlarında bir modelin ya da bir öğrenme etkinliğinin uygulanmasının etnografik durum çalışması ile incelenmesinin yerinde olacağını belirtmiştir.

Bu araştırmada, Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı uygulamaların Sosyal Bilgiler dersi öğrenme-öğretme sürecinde nasıl yürütüldüğü bir taraftan sınıf öğretmenleri ve öğrencilerin görüşleri ile incelenmeye çalışılmıştır. Diğer taraftan Sosyal Bilgiler dersinde modelin uygulanışı araştırma süreci boyunca gözlenmiştir. Diğer bir ifadeyle, Toulmin Tartışma Modeli'nin sınıf ortamında uygulanışı, bu uygulama sürecinde öğretmen ile öğrenciler arasındaki iletişim sürecinin incelenmesi ve model hakkında katılımcıların detaylı görüşlerinin alınması amaçlandığı için bu araştırma etnografik durum çalışmasına göre desenlendirilmiştir.

Hancock ve Algozzine (2006), bir ortamdaki öğrenilmiş ve gözlenen davranış biçimlerini ortaya çıkarmak için etnografik durum çalışmasının tercih edilmesinin yerinde olduğunu vurgulamıştır. Toulmin Tartışma Modeli'nin Sosyal Bilgiler dersinde uygulanması sırasında sınıf ortamında gelişen iletişimin modelin uygulanışına etkisinin olması da mümkündür. Bu bağlamda sınıflarda oluşan kültürün öğrenme öğretme sürecinde Toulmin Tartışma Modeli'nin uygulanmasına etkileri ve yansımaları da araştırmanın sonucu için önemli olduğu söylenebilir. Dolayısıyla etnografik durum çalışması ile modelin uygulanışının kapsamlı ve detaylı bir şekilde inceleneceğine karar verilmiştir.

3.2. Veri Toplama Araçları

Nitel paradigma kapsamı içinde yer alan durum çalışmalarında veri toplama araçları çalışmanın daha detaylı ve derinlemesine incelenmesini sağlar. Araştırmada ele alınan ögeye göre bir konu, problem, olay ya da durumun gerçekleştiği ortam içinde betimlenerek incelenmesi, çalışmaya katılanların bakış açılarının yansıtılması gerekmektedir. Bu çerçevede; gözlem, görüşme ve yazılı olan dokümanların ele alınıp incelenmesiyle bu gerçekleştirilebilir (Patton, 2002; Silverman, 2008; Creswell, 2003; 2007; Mason, 2007).

Bu araştırmada; uygulama süreci içinde yürütülen derslerin izlenmesi için gözlem tekniği kullanılmıştır. Gözlem sırasında veri kaybının olmaması için ses kaydı da yapılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin Toulmin Tartışma Modeli ve bu modelin uygulama süreçleriyle ilgili görüşlerini belirlemek için görüşme tekniği tercih edilmiştir. Ayrıca, uygulama sürecinde model ile ilgili ve modelin uygulanışı sırasında yaşadıkları ile ilgili görüşlerini alabilmek için öğrenciler için öğrenci günlükleri kullanılmıştır. Bunların dışında uygulamada yer alan çalışma gruplarının özelliklerini belirleyebilmek için öğretmenler ve öğrencilere yönelik kişisel bilgi formunun kullanılması tercih edilmiştir.

Bu çerçevede araştırmada kullanılan veri toplama araçları şu şekildedir:

- Kişisel Bilgi Formları;
 - Uygulamaya katılan öğretmenlerin kişisel ve mesleki bilgilerinin ele alındığı öğretmen kişisel bilgi formu,
 - Öğrencilerin kişisel bilgilerinin yer aldığı öğrenci kişisel bilgi formu,
- Yarı-Yapılandırılmış Görüşme
 - Uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonunda uygulanmak üzere üç ayrı görüşme formu
- Yapılandırılmamış Gözlem
 - Derslerde Toulmin Tartışma Modeli'nin sınıfta uygulanma ve yapılandırılma süreci ile ilgili kayıtların tutulduğu gözlem formu,
- Yarı-Yapılandırılmış Günlük Formu
 - Toulmin Tartışma Modeli'nin sınıfta uygulanması sürecine yönelik duygu ve düşüncelerinin yer aldığı öğrenci günlükleri kullanılmıştır. Bu araçlar ayrıntılı bir biçimde aşağıda belirtilmiştir.

3.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada, çalışmaya katılan öğretmenlerden ve öğrencilerden geliştirilen kişisel bilgi formunu doldurmaları istenmiştir. Toulmin Tartışma Modeli'nin uygulandığı sınıflardaki öğretmenlerin ve öğrencilerin demografik özelliklerini daha iyi tanımak ve onlarla ilgili belirli bilgileri edinmek amacıyla kişisel bilgi formları kullanılmıştır. Öğretmenlere uygulanan bilgi formunda; uygulama sınıfı öğretmenlerinin kişisel ve mesleki özelliklerine yönelisorular sorulmuştur. Öğrencilere uygulanan bilgi formunda ise; öğrencilerin demografik özelliklerini anlamaya yönelik sorular yöneltilmiştir.

3.2.1.1. Öğretmen Kişisel Bilgi Formu

Öğretmen kişisel bilgi formu,araştırmaya katılan çalışma gruplarında yer alan öğretmenlerin kişisel ve mesleki bilgilerine yönelik soruların olduğu bir formda düzenlenmiştir. Form içerisinde; öğretmenlere cinsiyet, yaş, mesleki kıdem yılı, mezun olduğu okul, mezun olduğu program, lisansüstü eğitim, sınıftaki öğrenci sayısı, bu sınıfı kaç senedir okuttuğu, kaç kez dördüncü sınıf okuttuğu, Sosyal Bilgiler ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almadığı, katıldığı mesleki gelişim etkinlikleri gibi bilgileri elde etmeye yönelik sorular yer almıştır. Öğretmen kişisel bilgi formu örneği Ek-2'de sunulmuştur.

3.2.1.2.Öğrenci Kişisel Bilgi Formu

Öğrenci kişisel bilgi formu, araştırmaya katılan çalışma grupları öğrencilerinin kişisel bilgilerinin yer aldığı bir form olarak geliştirilmiştir. Formun içeriğinde çalışmaya katılan sınıflardaki öğrenciler ile ilgili cinsiyet, kardeş sayısı, anne- baba eğitim durumu, anne-babanın mesleği ve aylık gelir durumuna ilişkin sorular yer almıştır. Öğrencilerin kendilerinin ve ailelerinin sosyo-ekonomik durumlarını tanımaya yönelik bilgiler edinme amaçlanmıştır Öğrenci kişisel bilgi formu örneği Ek-3'te sunulmuştur.

3.2.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme

Görüşme, *“sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniği”* olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2004: 165). Görüşme, bireylerin gerçeğe yönelik algı, anlam, tanımlamalarına ve gerçeği nasıl inşa ettiklerini anlamının en iyi ve güçlü yöntemlerinden biri olarak görülmektedir (Punch ve Oancea, 2014: 192). Nitel araştırmalarda kullanılan görüşme tekniği diğer insanların bakış açılarına ulaşmayı, insan zihninden neler geçtiğini açığa çıkarmayı, insanların olay ve durumlara yönelik yükledikleri anlamların neler olduğunu ortaya çıkarmayı amaç edinir (Patton, 2002: 341).

Araştırmada, Toulmin Tartışma Modeli'nin uygulanmasına yönelik öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerdeki amaç, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersini yürütürken kullandıkları Toulmin Tartışma Modeli hakkındaki görüşlerini almak olmuştur. Toulmin Tartışma Modeli hakkındaki genel görüşlerinin yanında uygulama sırasındaki deneyimleri ve sonrasındaki yorumlarının detaylı bir şekilde elde edilmesi için görüşme tekniği kullanılmıştır.

Görüşme türleri; soruların önceden yapılandırılmadığı, görüşmeciye hareket ve esneklik kazandıran '*yapılanmamış görüşme*', görüşme sorularıyla ilgili belirli çerçevenin çizildiği, görüşmeciye de açıklama esnekliği sunan '*yarı yapılanmamış görüşme*' ve önceden ne tür soruların sorulup, verilerin toplanacağına belirlendiği '*yapılanmamış görüşme*' olarak üç grupta incelenmektedir (Karasar, 2004). Görüşme uygulamalarında gerek yapılandırılan sorular ile belirlenmiş bir konu sınırının oluşturulması gerek de görüşülen görüşlerini detaylı bir şekilde aktarabilmesi için yarı yapılandırılmış görüşme daha fazla tercih edilmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Bu çerçevede araştırmada Sosyal Bilgiler dersini Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı olarak yürüten öğretmenlerin model ve modelin uygulanması ile ilgili deneyimlerine dayalı görüşlerini alabilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Dolayısıyla bu araştırmada öğretmenlerle üç aşamalı görüşme süreci gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler; uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrası aşamalardan oluşmuştur. Dolayısıyla öğretmenlerden veri toplamak amacıyla üç ayrı görüşme formu hazırlanmıştır (EK-4) Uygulama öncesi aşamasında sınıf öğretmenlerinin uygulanacak Toulmin Tartışma Modeli'yle ilgili düşünce ve görüşlerini elde etmeye çalışan dört adet soru yöneltilmiştir. Uygulama sürecinde öğretmenlere; Sosyal Bilgiler dersini Toulmin Tartışma Modeli'ne uygun olarak yürütürken neler deneyimledikleri, nasıl uygulamalar yaptıkları ve edindikleri izlenimler ile ilgili dört adet soru sorulmuştur. Uygulama sonrasında ise; Toulmin Tartışma Modeli'nin Sosyal Bilgiler dersinde uygulanmasının değerlendirilmesi, modelin etkinliği ve modelin uygulanışı ile ilgili önerilere dayalı dokuz adet sorudan oluşan görüşme formu kullanılmıştır.

Görüşme soruları hazırlanırken alanyazın taraması yapılmış ardından uzman görüşü alınmıştır. Alınan dönütler çerçevesinde görüşme soruları yeniden düzenlenmiştir. Hazırlama süreci içinde pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamada, asıl uygulama aşamasında öğretmenlere yönlendirilecek olan görüşme sorularıyla ilgili bir ön hazırlık ve deneme yapılması amaçlanmıştır. Böylece görüşme sorularıyla ilgili,

anlaşılabilirliği daha iyi sağlamak için yetersiz olan kısımlar gözden geçirilmiş, yeniden düzenlenmiş, asıl uygulamaya yönelik görüşme soruları hazır hale getirilmiştir.

3.2.3. Yapılandırılmamış Gözlem

Gözlem; bir olay, olay içinde geçen etkinlikler, olay ve etkinlikler içinde yer alanları, gözlenen kişilerin bakış açılarını, gözlenenleri betimlemektir (Patton, 2002:262). Gözlem, araştırma için seçilen ortamda olayların, davranışların ve eserlerin sistematik olarak yazılmasını ve kaydedilmesini gerektirir (Marshall ve Rossman, 2006). Etnografik durum çalışmaları verilerini elde etmek için durumun gözlenmesi, yaşanması ve hissedilmesi gerekmektedir. Bu nedenle etnografik olarak durumun ortaya konulmasında yapılan gözlemler önem taşımaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 77).

Bu araştırmada Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Tartışma Modeli'nin farklı okulların sınıflarında nasıl yürütüldüğünün görülmesi, derslerde uygulama süreciyle ilgili neler yapıldığının belirlenmesi, sınıf içi etkileşimlerin ve diyalogların ortaya çıkarılması için gözlem yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Böylece sosyo-ekonomik düzeyi farklı üç ilkokulun dördüncü sınıflarının Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Tartışma Modeli'nin uygulanması sırasında kullanılan öğretim etkinlikleri, öğrencilerin ve öğretmenin ders sürecine yönelik kurdukları iletişimi, uygulamaya yönelik nelerin yapıldığı, sınıfta gerçekleştirilen tartışmalar ve karşılaşılan sorunlara dayalı olarak derinlemesine ve detaylı inceleme imkânı elde edilmiştir.

Uygulama süreci içinde gözlem şekillerinde yer alan; araştırmacının kurduğu kontrollü gözlem özelliğini taşıyan “*yapılandırılmış gözlem*” ve gerçek dünya ortamında ele alınan “*yapılandırılmamış gözlem*” (Christensen, Johnson ve Turner, 2014) anlayışından yapılandırılmamış gözlem türü benimsenmiştir. Yapılandırılmamış gözlemin tercih edilme sebebi; uygulama süreci içinde derslerde yer alan öğretim sürecinin, sınıfta yer alan diyalogların, iletişim ve etkileşimlerin, yani tüm veri ve öğelerin incelenerek değerlendirilmeye alınması şeklinde belirlenmiştir. Böylece sürece yönelik tüm veriler ele alınarak Toulmin Tartışma Modeli'yle ilgili inceleme ve değerlendirmelerin kolaylıkla yapılabilmesi sağlanmıştır.

Gözlem sürecinde araştırmacı türleri içinde yer alan; araştırmacının ortama dâhil olduğu, katılım gösterdiği ‘*katılımcı gözlem*’ ile ortama dâhil olmadan, koşulları değiştirmeden gözlem yaptığı ‘*katılımcı olmayan gözlemci*’ (Yıldırım ve Şimşek, 2013) türünden katılımcı olmayan gözlemci türü benimsenmiştir. Sosyal Bilgiler dersinin Toulmin Tartışma Modeli'ne uygun olarak yürütülmesi sırasında araştırmacının

ortama yönelik herhangi bir etki getirmeden sürecin doğal akışı içinde izlenerek takip edilmesini sağlamak amacıyla katılımcı olmayan gözlemci türü tercih edilmiştir. Böylelikle öğretmen ve öğrenciler arasındaki etkileşime dışarıdan bir müdahale olmadan Sosyal Bilgiler dersinde Tartışma Modeli'nin uygulanmasının ne kadar gerçekleştirildiğinin belirlenmesine yönelik veri toplanmıştır.

Gözlem sürecinin daha etkili ve verimli kullanılabilmesini sağlamak için pilot uygulama yapılmıştır. Yapılan pilot uygulamayla, Toulmin Tartışma Modeli'nin uygulanmasına ilişkin gözlem süreci içinde dikkat edilmesi gereken noktaların belirlenmesi ve süreçte oluşabilecek eksik kısımların giderilmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Bunun yanında araştırma sürecinde gözlem verilerini desteklemek için ses kayıtları alınmıştır. Alınan ses kayıtlarıyla, uygulama sürecine yönelik veriler tekrar tekrar kontrol edilmiş, gözlem verilerine destek sağlanmıştır.

3.2.4. Öğrencilerin Günlüğü

Öğrenci günlükleri; Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin sonunda öğrencilerin modelin uygulanması sırasındaki izlenimlerini ve süreç ile ilgili düşüncelerini elde etmek amacıyla geliştirilmiştir (EK- 5). Bir yandan Toulmin Tartışma Modeli hakkındaki görüşlerinin alınmasına yardımcı olan günlükler diğer taraftan öğrencilerin modeli fark etmelerine ve modelin öğrenmelerine etkisini dile getirmelerine olanak sağlamıştır. Öğrenci günlükleri; Toulmin Tartışma Modeli uygulamalarında yürütülen Sosyal Bilgiler derslerinin sonunda öğrencilerin duygu ve düşüncelerinin aktarılmasını içeren bir form niteliği göstermektedir.

Araştırma sürecinde Toulmin Tartışma Modeli'nin uygulandığı derste öğrencilerin neler öğrendikleri veya öğrenemedikleri, akıllarında kalan ve derste öğrenmeye yönelik dikkatini çeken durumları öğrenebilmek amacıyla günlük formları uygulanmıştır. Öğrenci günlüğü formu yarı yapılandırılmış bir form niteliği taşımakta olup dört sorudan oluşmuştur. Günlükler, Toulmin Tartışma Modeli uygulama sürecinde yer alan haftalık periyotlar kapsamında uygulanmıştır. Bu periyotlar dâhilinde günlükler her hafta içinde öğretmenden izin alınarak belirlenen ders sonlarında uygulanmıştır. Sosyal Bilgiler dersi programında yer alan kazanımların haftalık süreçlerle ele alınması, her hafta bir kazanımın işlenmesi ve yeni kazanıma geçilmesinden dolayı haftalık periyotlara dikkat edilmiştir.

3.3. Çalışma Grupları

Denizli ili merkez ilçeleri olan Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerindeki üç ilkokuldan seçilen dördüncü sınıflarda öğrenim gören öğrenciler ve o sınıfların öğretmenleri çalışma grubunu oluşturmuştur. Sosyal Bilgiler dersinin öğretimi sırasında Toulmin Modelinin uygulanması ile ilgili kapsamlı bilgi elde edilebilmesi amacıyla çalışma grubunu belirlerken amaçlı örneklem belirleme yöntemi kurallarına uyulmuştur. Olasılığa dayanmayan örneklem belirleme yöntemlerinden biri olan amaçlı örneklem ile araştırmacı, araştırmasına en uygun çalışma grubunu tercih eder (Patton, 2002 ve Sarantakos, 2005). Bu çalışmada, Sosyal Bilgiler dersi ilkokul dördüncü sınıfta verildiğinden dördüncü sınıf öğrencileri ve onların öğretmenleri seçilmiştir.

Belirtilen ilçelerde hangi ilkokul ve hangi dördüncü sınıf öğrencilerinin çalışma grubunu oluşturacağı, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme yöntemi, bir durumun belirli ölçütlere göre incelenmesi için bu ölçütlere uyan çalışma grubuyla çalışmayı öngörmektedir (Palys, 2008 ve Patton, 2002). Araştırmada ele alınan temel ölçüt Sosyal Bilgiler dersini alan dördüncü sınıf öğrencileri ve onların öğretmenlerinin belirlenmesi olmuştur. Bu bağlamda çalışma okulları seçilirken İl Milli Eğitim Müdürlüğünden elde edilen bilgiye göre öncelikle ilkokulların sosyo-ekonomik düzeyleri dikkate alınmıştır. Bu çerçevede okullar buldukları yere göre sosyo-ekonomik düzey açısından alt, orta ve üst düzey olarak belirlenmiştir. Çalışmanın araştırma desenine uygun olarak, sınıf ortamındaki öğrenme-öğretme sürecine sosyo-ekonomik farklılığın etkisinin olabilme ihtimali de öngörülerek üç farklı düzey belirlenmiştir.

Belirlenen okulların dördüncü sınıfları seçilirken ölçüt olarak bu öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi kapsamındaki “*İnsanlar ve Yönetim*” ve “*Uzaktaki Arkadaşım*” ünitelerini işlememiş olmalarına dikkat edilmiştir. Aynı zamanda bu üniteleri işlememiş olan sınıflar arasından da mesleki deneyimleri yüksek olan öğretmenlerin (Denizli il merkezinde yer alan sınıf öğretmenlerinin kıdem yılları, ilçe ve mahallelerde yer alan sınıf öğretmenlerine göre daha fazladır) sınıfları tercih edilmiştir. Daha sonra, bu öğretmenler arasından birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar aynı öğrencileri sorumluluğunda bulduran öğretmenler belirlenmiştir. Bu belirlemeden sonra kalan öğretmenler ile görüşülmüş çalışmanın amacı ve uygulama süreci hakkında bilgi verilmiştir. Araştırma konusu ve süreci hakkında bilgi verildikten sonra araştırmaya katılmaya istekli öğretmenler, asıl çalışma grubunu oluşturmuştur.

3.3.1. Çalışma Grubu 1

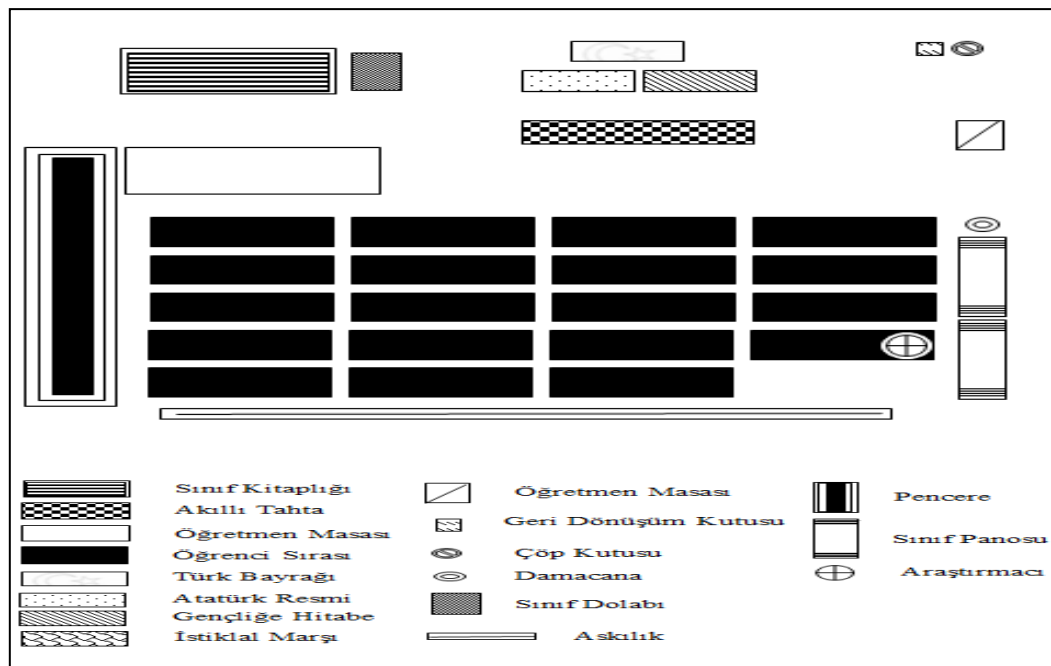
Çalışma gruplarından ilkini Gökyüzü İlkokulundan¹ bir sınıf oluşturmuştur. Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve sınıf öğretmeninden alınan bilgiler doğrultusunda Gökyüzü İlkokulundaki bu sınıfın üst sosyo ekonomik ortamda yer alan bir okul olduğubilgisi edinilmiştir. Sınıf ortamının fiziksel özelliklerine bakıldığında; sınıfta akıllı tahta, yazma tahtası, sınıf kitaplığı ve dolabı ile sınıf panoları, geri dönüşüm kutusu ve su damacanası bulunmaktadır. Çalışma grubundaki sınıf öğretmeni 49 yaşında bir erkektir. 28 yıldır öğretmenlik mesleğinin içinde olan öğretmen, Eğitim Yüksekokulu ön lisans programından mezun olduktan sonra Sınıf Öğretmenliği programında lisansını tamamlamıştır. Sosyal Bilgiler ile ilgili hizmet içi eğitim ve mesleki gelişim etkinliklerine katılmamış olan sınıf öğretmeni mesleki yaşamı süresince yedi defa dördüncü sınıf öğrencilerinin sorumluluğunu almıştır. Sınıfın öğrencilerine ait kişisel bilgiler ise Tablo 3.1’de belirtilmiştir:

Tablo 3.1.
Gökyüzü İlkokulu Öğrencilerine Ait Kişisel Özellikler

Öğrencilerin Özellikleri	F
<i>Cinsiyet</i>	
Kız	13
Erkek	24
<i>Kardeş Sayısı</i>	
Yok	8
1	22
2	7
<i>Anne Eğitim Durumu</i>	
İlkokul	4
Ortaokul	1
Lise	10
Üniversite	22
<i>Baba Eğitim Durumu</i>	
İlkokul	1
Ortaokul	1
Lise	9
Üniversite	26
<i>Annenin Mesleği</i>	
Ev Hanımı	16
İşçi	2
Memur	14
Esnaf	2
Diğer	3
<i>Babanın Mesleği</i>	
İşçi	5
Memur	12
Esnaf	8
Diğer	12
Toplam	37

¹Etik kurallar gereği kodlanmış isimdir

Tablo 3.1.'de yer aldığı gibi araştırmaya çalışma grubu 1'den 37 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin 13'ü kız, 24'ü ise erkektir. Öğrencilerin sadece sekizinin kardeşi yoktur. 22 öğrencinin ise birer kardeşi vardır. Anne eğitim durumuna bakıldığında; annelerin büyük çoğunluğunun (22 kişi) üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Lise düzeyinden altta mezuniyet durumları olan anne sayısı toplam beştir (dört ilkokul, bir ortaokul. Öğrencilerin babalarının eğitim durumuna bakıldığında benzer durum görülmektedir. Babaların büyük çoğunluğu üniversite mezunudur (26 kişi). Sadece iki baba lise düzeyinden altta mezuniyet durumuna sahiptir (bir ilkokul, bir ortaokul). Meslek durumları incelendiğinde annelerin 16'sının ev hanımı, 14'ünün memur, ikisinin işçi, ikisinin esnaf olduğu ve üçünün de diğer meslek gruplarında yer aldığı görülmektedir. Anne eğitim durumu ve meslek bilgilerine bakıldığında sınıfta üniversite ve lise eğitimi gören 32 anneden yarısının ev hanımı olması dikkat çekici bulunmuştur. Bu durumla ilgili sınıf öğretmeni; annelerin eğitim düzeyinin yüksek olduğunu ancak ailelerin özellikle babaların sosyo-ekonomik bakımdan üst düzeyde yer aldığı için annelerin bir işte çalışmadığını, ev hanımı olduğunu belirtmiştir. Babaların ise 12'sinin memur, sekizinin esnaf, beşinin işçi ve 12'sinin diğer meslek gruplarından olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmeni, babaların eğitim durumunda memur olanların yüksek kademede devlet memuru olduğu (doktor, müdür, hâkim vs), esnaf ve diğer grupta yer alan babaların ekonomik açıdan geliri yüksek işlerinin (fabrika-galeri sahibi, restoran işletmecisi) olduğu bilgisini aktarmıştır. Çalışma grubu sınıf ortamının düzeni Şekil 3.1'de gösterilmiştir:



Şekil 3.1. Gökyüzü ilkokulundaki sınıf düzeni

3.3.2. Çalışma Grubu 2

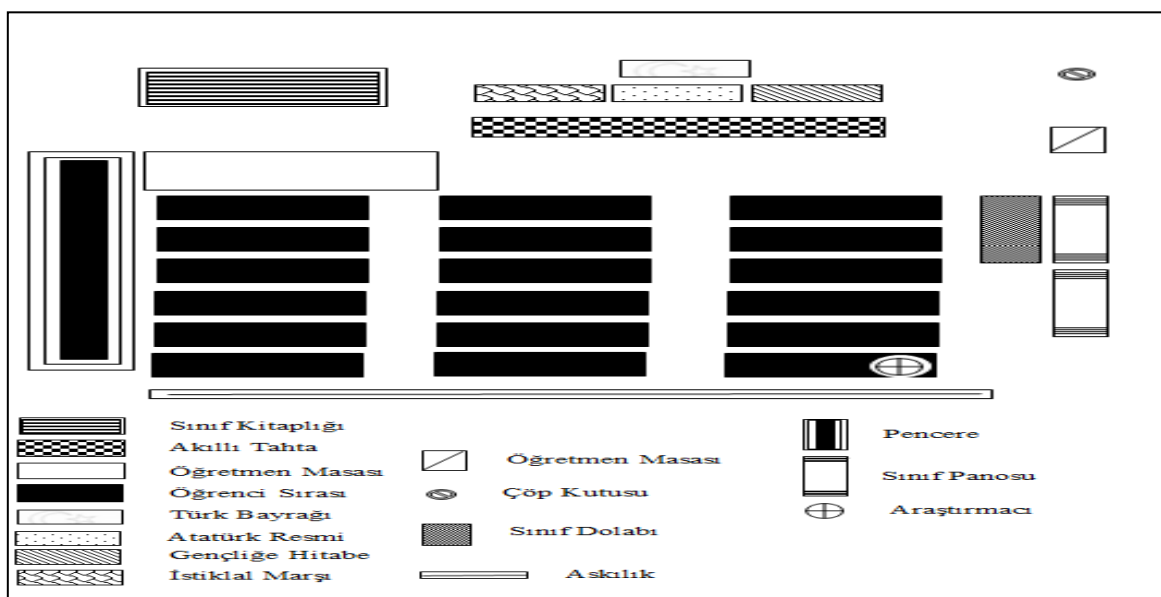
Çalışma gruplarından ikincisini Yıldız İlkokulundan² bir sınıf oluşturmuştur. İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve sınıf öğretmeninden alınan bilgiler doğrultusunda sınıfın sosyo-ekonomik bakımdan orta düzeyde yer aldığı bilgisi edinilmiştir. Sınıfın fiziksel ortamında; akıllı tahta, yazma tahtası, sınıf kitaplığı, öğrenci dolapları ve sınıf panoları bulunmaktadır. Çalışma grubundaki sınıf öğretmeni kadın 48 yaşındadır. 28 yıldır öğretmenlik mesleğini sürdüren öğretmen, Eğitim Meslek Yüksekokulu Sınıf Öğretmenliği lisans programından mezun olmuştur. Öğretmen Sosyal Bilgiler ile ilgili hizmet içi eğitim almış olup, mesleki gelişim etkinliklerinde ise; öğretimde yöntem ve teknikler ve değerler eğitimi ile özel eğitim seminerlerini almıştır. Sınıf öğretmeni mesleki deneyimi süresince altıncı defa dördüncü sınıf öğrencilerini okutmuştur. Sınıfın öğrencilerine ait kişisel bilgiler ise Tablo 3.2’de belirtilmiştir:

Tablo 3.2.
Yıldız İlkokulu Öğrencilerine Ait Kişisel Özellikler

Öğrencilerin Özellikleri	F
<i>Cinsiyet</i>	
Kız	17
Erkek	18
<i>Kardeş Sayısı</i>	
Yok	7
1	21
2	5
3	1
3+	1
<i>Anne Eğitim Durumu</i>	
İlkokul	8
Ortaokul	2
Lise	13
Üniversite	12
<i>Baba Eğitim Durumu</i>	
İlkokul	7
Ortaokul	3
Lise	11
Üniversite	14
<i>Annenin Mesleği</i>	
Ev Hanımı	18
İşçi	7
Memur	4
Esnaf	1
Diğer	5
<i>Babanın Mesleği</i>	
Çalışmıyor	2
İşçi	11
Memur	7
Esnaf	4
Diğer	11
Toplam	35

²Etik kurallar gereği kodlanmış isimdir

Tablo 3.2.'de yer aldığı gibi araştırmaya çalışma grubu 2'den 35 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin 17'si kız, 18'i ise erkektir. Öğrencilerden yedisinin kardeşi yoktur, büyük çoğunluğu (21 kişi) tek kardeşe sahiptir. İki'den fazla kardeşe sahip olan öğrenci sayısı yedidir (iki kardeş sayısı beş, üç kardeş sayısı bir, üçten fazla kardeş sayısı bir). Anne eğitim durumuna bakıldığında; 13 anne lise, 12'si ise üniversite mezunudur. Liseden alt düzeyde yer alan anne eğitim durumu ise ondur (Sekiz ilkokul, iki ortaokul). Baba eğitim durumuna bakıldığında; babaların 14'ü üniversite, 11'i lise mezunudur. Liseden alt düzeyde yer alan baba eğitim durumu sayısı ondur (yedi ilkokul, 3 ortaokul). Meslek durumları açısından ele alındığında, annelerin büyük çoğunluğu ev hanımıdır (18 kişi). Memur ve işçi olan anne sayısı on birdir (yedi işçi, dört memur). Esnaf ve diğer grupta yer alanların sayısı ise altıdır (bir esnaf, beş diğer). Baba meslek durumuna bakıldığında 11 kişinin işçi ve diğer grupta yer aldığı görülmektedir. Memur ve esnaf babaların sayısı 11 (yedi memur, dört esnaf) olup işsiz olan baba sayısı ise ikidir. Sınıf öğretmeni, öğrencilerin ailelerinin gelir durumu açısından orta seviyeye yakın bir düzeyde yer aldığını belirtmiştir. Öğretmen, öğrencilerin anne ve babalarının birçoğunun ailelerinden ekonomik olarak yardım aldığını, bunun ailelerin gelir seviyesine etki ettiğini, ekonomik durumu biraz daha yükselttiğini ifade etmiştir. Bunun yanında anne ve baba eğitim düzeyi diğer okullarla karşılaştırıldığında, üst ve alt sosyo-ekonomik düzeyde olan Gökyüzü ve Bulut İlkokulu'na göre ortalama bir düzeyde yer aldığı görülmüştür. Çalışma grubusunun sınıfına ait oturma düzeni ve sınıf ortamındaki öğeler Şekil 3.2'de aşağıda gösterilmiştir:



Şekil 3.2. Yıldız ilkokulundaki sınıf düzeni

3.3.3. Çalışma Grubu 3

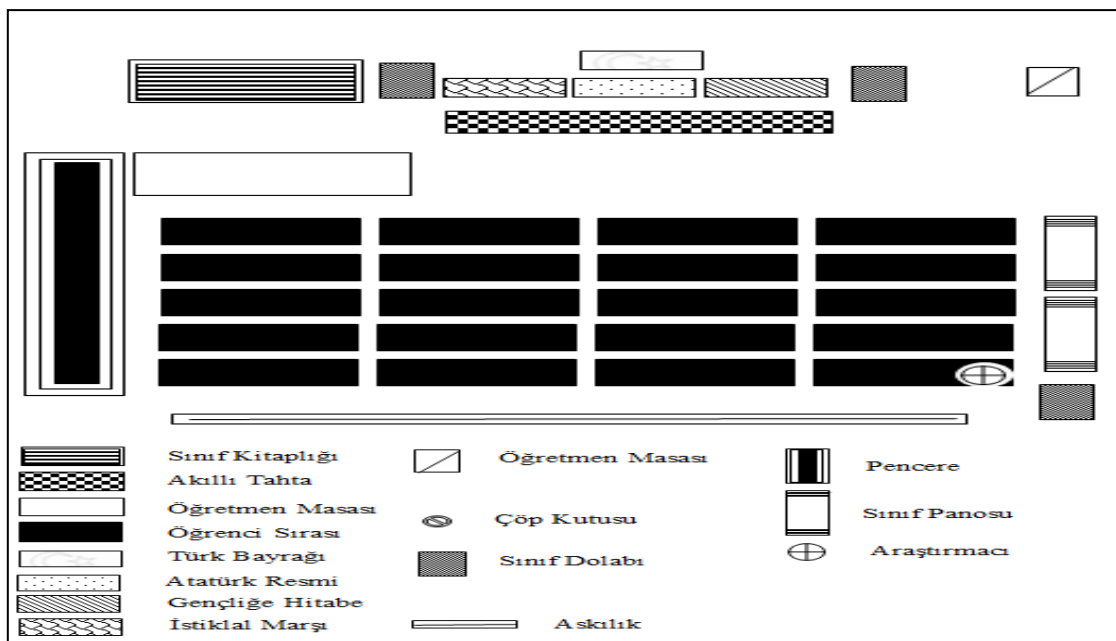
Çalışma gruplarından üçüncüsünü Bulut İlkokulundan³ bir sınıf oluşturmuştur. Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve sınıf öğretmeninden alınan bilgiler doğrultusunda sınıfın sosyo-ekonomik düzey bakımından alt düzeyde yer aldığı bilgisi edinilmiştir. Sınıf ortamındaki fiziksel gereçlere bakıldığında; sınıfta akıllı tahta, yazma tahtası, sınıf kitaplığı, dolabı ve sınıf panoları bulunmaktadır. Çalışma grubunun sınıf öğretmeni erkek olup 53 yaşındadır. 30 yıldır sınıf öğretmenliği mesleğini sürdüren öğretmen Eğitim Yüksekokulu lisans programından mezun olmuştur. Sosyal Bilgiler ile ilgili hizmet içi eğitim almadığını belirten öğretmen, mesleki gelişim etkinliklerinde; lider öğretmen ve çocuk eğitimine yönelik eğitimler aldığını ifade etmiştir. Sınıf öğretmeni meslek yaşamında dördüncü sınıf öğrencilerinin yedinci kez sorumluluğunu almıştır. Sınıfın öğrencilerine ait kişisel bilgiler ise Tablo 3.3'de belirtilmiştir:

Tablo 3.3.
Bulut İlkokulu Öğrencilerine Ait Kişisel Özellikler

Öğrencilerin Özellikleri	F
<i>Cinsiyet</i>	
Kız	10
Erkek	16
<i>Kardeş Sayısı</i>	
Yok	4
1	16
2	6
<i>Anne Eğitim Durumu</i>	
İlkokul	3
Ortaokul	2
Lise	9
Üniversite	9
Diğer	3
<i>Baba Eğitim Durumu</i>	
İlkokul	1
Ortaokul	1
Lise	7
Üniversite	13
Diğer	4
<i>Annenin Mesleği</i>	
Ev Hanımı	11
İşçi	2
Memur	11
Esnaf	1
Diğer	1
<i>Babanın Mesleği</i>	
İşçi	4
Memur	15
Esnaf	3
Diğer	4
Toplam	26

³Etik kurallar gereği kodlanmış isimdir

Tablo 3.3’de gösterildiği gibi araştırmaya çalışma grubu 3’den 26 öğrenci katılmıştır. Öğrenciler cinsiyet bakımından ele alındığında 10’u kız, 16’sı ise erkektir. Öğrencilerin çoğunluğu (16 kişi) bir kardeşe sahiptir. Kardeşi olmayan öğrenci sayısı dört, iki kardeşe sahip olanlar ise altıdır. Anne eğitim durumuna açısından ise; annelerin lise ve üniversite eğitimi (dokuz üniversite, dokuz lise) alanların çoğunluktadır. Liseden alt düzeyde eğitim alan anneler ise sekiz kişidir (üç ilkokul, iki ortaokul, üç diğer). Baba eğitim durumuna bakıldığında; babaların 13’ü üniversite eğitimi almıştır. Lise eğitim düzeyinde yedi kişinin olduğu, liseden alt düzeyde ise altı kişinin yer aldığı görülmüştür (bir ilkokul, bir ortaokul, dört diğer). Meslek değişkeni açısından annelerin mesleklerine bakıldığında ev hanımı ve memur olanların büyük çoğunlukta olduğu dikkat çekmiştir (11 ev hanımı, 11 memur). Diğer meslek gruplarında yer alan anneler ise altı kişidir (iki işçi, bir esnaf, bir diğer grubu). Baba meslek durumunda ise; memur olanların sayısı 15’dir. İşçi ve diğer meslek grubunda dörder kişi yer almış, üç kişi esnaf grubunu oluşturmuştur. Sınıf öğretmeni, Bulut İlkokulu’nun göç alan bir yerde bulunduğunu, sosyo-ekonomik açıdan alt düzeyde yer alan ailelerin çocuklarının öğrenim gördüğünü belirtmiştir. Öğretmen, öğrencilerin ailelerinin de alt gelir düzeyine sahip olduğunu ancak okuldaki diğer dördüncü sınıflarla karşılaştırıldığında sınıfının anne- baba eğitim seviyesi, mesleği ve gelir açısından daha iyi bir düzeyde yer aldığını ifade etmiştir. Çalışma grubu sınıfına ait oturma düzeni ve sınıf ortamındaki öğeler ise Şekil 3.3.’de aşağıda gösterilmiştir:



Şekil 3.3. Bulut ilkokulundaki sınıf düzeni

3.4. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, durum çalışmasının prensibine uygun olarak Toulmin Tartışma Modeli'nin uygulandığı araştırma süresince sınıftaki etkinliklere hiçbir müdahalede bulunmamış ve sınıfın doğal ortamını bozmamaya özen göstermiştir. Bu süreç içinde araştırmacı katılımcı olmayan gözlemci rolü üstlenmiştir. Katılımcı olmayan gözlemci; grup aktivitelerinin içinde olmadan, pasif bir gözlemci olarak grupta yer alarak, izleme ve dinleme yoluyla aktiviteleri resmeder (Kumar, 2011: 141). Dolayısıyla araştırmacı, sınıfta öğretmen rolünü üstlenerek ders anlatma ya da etkinliklere katılma, katkıda bulunma gibi bir davranışta ya da müdahalede bulunmamıştır. Varlığıyla; sınıfta öğretmen ve öğrencilerin dikkatini dağıtacak, onları tedirgin edecek davranışlar sergilememiştir. Araştırmacı, sadece Toulmin Tartışma Modeline uygun olarak tasarladığı etkinlikleri, çalışma grubundaki öğretmenlerle her ders öncesinde paylaşmış ve onları bilgilendirmiştir. Araştırmacı, öğretmenlerle yaptığı bu informal görüşmeleri, ders saatleri dışında, sınıf ortamından başka bir ortamda gerçekleştirmiştir.

Ders sırasında ise öğretmenin uygulamasına hiçbir şekilde müdahil olmamış ve sonrasında da öğretmenin uygulaması ile ilgili yorum yapmamıştır. Ancak her uygulama öncesi öğretmenin süreçte ve etkinliklere hâkimiyette aktif rol oynaması yönünde yönlendirmelerde bulunmuş ve öğretmenin görüşlerini sunmasına olanak sağlamıştır. Bu bağlamda, araştırmacı, çalışma sürecinin gerçekleştirilmesinde, araştırma raporlarının yazılmasında araştırma etiğine uygun davranışlar göstermeye özen göstermiştir.

3.5. Pilot Uygulama

Toulmin Tartışma Modeli'nin Sosyal Bilgiler dersinde uygulanmasına yönelik yürütölen bu araştırmanın asıl uygulama aşamasından önce ön uygulama amaçlı pilot çalışması gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamayla birbirine benzeyen ortamlar, gruplar ve durumların aktarılabilirliğini ve geçerliğini (Yıldırım ve şimşek, 2013: 292) sağlama amacı güdülmüştür. Bu yüzden etkinliklerin asıl uygulamaları öncesinde Toulmin Tartışma Modeli'nin uygulanabilirliğini ve etkinliklerin uygunluğunu denemek için orta-sosyo ekonomik düzeydeki bir devlet okulu belirlenerek asıl uygulama sürecindeki plana uygun olarak ön uygulama gerçekleştirilmiştir. Böylece, Toulmin Tartışma Modeli'nin uygulanabilirliği ile ilgili olarak sınıfta gözlem yapılabilmiş, modele uygun etkinliklerin ve sürecin yönetiminin daha iyi düzenlenmesi sağlanabilmiş, modelin uygulanmasına yönelik oluşabilecek sorunların önüne geçilmiştir.

Deneme uygulaması sırasında; Toulmin Tartışma Modeli'ne uygun tasarlanan etkinliklere öğrencilerin katılımı sağlanmıştır. Süreç içinde öğrencilerin dersten zevk alıp almadıkları, etkinliklerin uygunluğu gözlenmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin tartışma sürecine katılması, süreç içinde Toulmin Tartışma Modeli'ne ilişkin öğelere uygun hareket etmeleri izlenmiştir. Dersin sonunda etkinliğe uygun olarak öğrencilere değerlendirme formu dağıtılarak formda yer alan sorulara yönelik cevaplarını açıklamaları istenmiştir. Ayrıca, işlenen ders sonucunda Toulmin Tartışma Modeli'nin uygulanmasına yönelik olarak yapılan etkinliğin daha verimli ve zengin geçmesine yönelik notlar alınmıştır.

3.6. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Nitel araştırmada geçerlik, araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle olabildiğince yansız gözlemesi anlamına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırmada, veri toplama araçlarının geliştirilmesinden, modelin uygulanmasına, verilerin analizinden yorumlanmasına değin izlenen tüm sürecin tarafsız biçimde ele alınarak aktarılması amaçlanmıştır. Böylece etnografik durum çalışmalarında sürecin ve ele alınan kültürün olabildiğince objektif biçimde ortaya konması kuralına uygun hareket edilmiştir. Bu nedenle çalışmada tarafsızlık ilkesi güdülerek araştırmanın geçerliğine dikkat edilmiştir.

Bu bağlamda araştırmada önce alanyazındaki eserler taranarak veri toplama araçlarının geliştirilmesi sağlanmıştır. Bu doğrultuda alınan uzman görüşü çerçevesinde yeniden veri toplama araçlarıyla ilgili düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmada pilot uygulama çalışması yapılarak da geçerlik sağlanmaya çalışılmıştır. Veri toplama sürecinde çoklu veri kaynaklarının kullanılması araştırmanın geçerliği ve inandırıcı olması bakımından önem taşımıştır.

Araştırmada gözlem notları ile öğretmen ve öğrenci görüşlerinden elde edilen çoklu veriler bir arada kullanılmıştır. Öğretmen- öğrenci görüşleri ve gözlem notlarının yani çoklu veri kaynaklarının üçünün bir arada kullanılmasıyla üçleme yapılarak geçerlik sağlanmaya çalışılmıştır. Üçleme; kaynakların incelenmesiyle bilginin farklı veri kaynaklarını gösterir ve temaların tutarlı şekilde inşa edilmesini sağlar ve çalışmanın geçerliğine etki eder (Cresswell, 2014: 201). Byrman'ın (2004) da belirttiği gibi farklı veri toplama araçlarının kullanılmasıyla araştırmada '*yapı geçerliği*' desteklemiştir. Bununla birlikte araştırmada çalışma gruplarında modelin yürütülmesiyle ilgili meydana gelen değişimler olduğu gibi aktarılmaya çalışılmıştır. Öğretmen ve öğrenci görüşlerinde de tarafsızlık ilkesi güdülerek çalışmanın geçerliğine dikkat edilmiştir.

Araştırmada verilerin analizinde geçerlik için eş gözlemciyle çalışılmıştır. Eş gözlemci yoluyla araştırma verilerinin incelenmesi, analizi ve yorumlanması başka bir uzman tarafından ele alınmış ve değerlendirilmiştir. Çalışmanın geçerliğinin ve güvenilirliğin sağlanmasında uygulama sınıflarında işlenen derslerde öğretmen ve öğrencilere yönelik verilerin kaybına uğramamak için ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Araştırmanın verilerinde her bir derse ait bir ses kaydı ve dosyası düzenlenmiştir. Derslerin ve öğretmen görüşmelerinin yer aldığı 53 ses kaydı makro analiz doğrultusunda analiz kapsamına alınmıştır. Ses kayıtlarının tümü makro analizler çerçevesinde analize alınmıştır. Yapılan makro analizlerin ardından tüm ses kayıtları başka bir uzman tarafından incelenmiştir.

Araştırmanın geçerliğinin sağlanmasında çalışma gruplarıyla yapılan uygulamalara yönelik çoklu veri kaynaklarından olan gözlem süreçlerine ilişkin raporlar tutulmuştur. Bu raporlar her bir ders sürecine yönelik oluşturulmuştur. Araştırmacı, ders sürecinde yaşanan Toulmin Tartışma Modeli öğeleriyle ilgili sınıfta yaşanan diyalogları, derslerde uygulanan etkinlikleri, öğretmenler ve öğrenciler arasında geçen konuşmaları ya da ders sırasında oluşan sorunları yansıtıcı günlükler şeklinde kaydetmiştir. Böylece araştırmacı, sınıfların atmosferini ve derslerde yaşanan durumları yansıtıcı günlüklerde tutarak geçerliği sağlamıştır.

Öğretmen görüşleri ve öğrenci günlükleri de araştırmanın geçerliğine etki etmiştir. Bu çerçevede öğretmenlerle uygulama öncesi, uygulama süresi ve uygulama sonrası süreçlerine ilişkin görüşmeler yapılmış, bu görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Öğretmenlerle uygulama öncesi, uygulama süresi ve uygulama sonrasına yönelik toplam dokuz adet ses kaydı alınmış ve her bir ses kaydı için ayrı bir ses dosyası oluşturulmuştur. Araştırmacı öğretmenlerle yaptığı görüşmelerde soruları ile öğretmeni yönlendirmemeye ve etkilememeye çalışmıştır. Yapılan görüşmelerde araştırmacı öğretmenlerin ayrıntılı biçimde duygu ve düşüncelerini açıklamasını sağlamaya çalışmıştır. Öğrenci görüşleri de öğrenci günlükleri çerçevesinde ele alınmıştır. Günlükler yoluyla öğrencilerin uygulama sürecine yönelik görüşleri incelenmiş, öğrenciler ve günlükleri yönlendirilmemeye ve etkilememeye dikkat edilerek araştırmanın geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Çeşitli veri toplama araçlarının birlikte kullanılmasıyla araştırmanın yürütülmesi aynı zamanda araştırmanın güvenilirliğini de artırmıştır. Silverman'ın (2005) vurguladığı gibi üçlemenin yapılması araştırmada güvenilirliği desteklemiştir. Diğer taraftan gerek görüşme gerek ise gözlem süreçlerinin ses kaydı alınarak kaydedilmesi de araştırmadaki güvenilirliği artırmıştır.

Ayrıca, araştırmada güvenilirlik için analiz sürecinde eş gözlemci ile çalışılmıştır. Ses kayıtları ve kayıtların dökümleri bir uzman tarafından dinlenmiş ve kayıtlara ait dökümler incelenmiştir. Araştırma verileri uzman görüşüne sunulmuş, araştırma sürecibütünüyle aktarılmıştır. Elde edilen verilere yönelik olarak araştırmanın bulgular bölümünde sınıflarda yapılan gözlemler, uygulama öncesi- uygulama süreci ve uygulama sonrasında öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve öğrenci günlüklerinden birebir alıntılar verilmiştir.

3.7. Araştırmada Etik

Çalışma etikliği çerçevesinde öncelikle araştırma için Denizli İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli olan izin işlemleri gerçekleştirilmiştir (Ek-1). Ardından çalışma için belirlenen okulların müdürleri ile görüşülerek araştırmayla ilgili okul müdürleri bilgilendirilmiş ve yapılacak uygulamalar için okul idaresinden izin alınmıştır. Okul müdürlerinden alınan izin sonrasında çalışmayla ilgili gönüllü olabilecek öğretmenlerle görüşülmüştür. Çalışma gruplarında yer alan öğretmenler, öğrenciler ve velilere araştırma hakkında bilgi sunulmuş uygulamalar yapmak için izin alınmıştır. Araştırmada kullanılan ses kayıtları için okul müdürleri, öğretmen, veli ve öğrencilerden izin alınmıştır.

Araştırmanın yürütülmesine yönelik izin istenen tüm kişi ve kurumlarla gönüllülük esası güdülmüştür. Çalışmada yer alan okulların ve sınıflardaki öğretmen ve öğrencilerinin isimleri gizlilik esasına dayalı olarak saklı tutulmuş, her bir okul, öğretmen ve öğrencilerine ait bir kod adı tayin edilmiştir. Böylece özel yaşamın gizliliğini korumaya özen gösterilmiştir. Çalışma verilerinin hazırlanmasında ve uzman görüşüne sunulmasında, veriler olduğu gibi aktarılmıştır. Bu doğrultuda çalışmada etik kurallara dikkat edilmiştir.

3.8. Veri Toplama Süreci

Araştırmada çalışma sürecine yönelik dört aşama belirlenmiştir. Bu aşamalar ise; Hazırlık Aşaması, Pilot Uygulama, Asıl Uygulama, Verilerin Analizi ve Yorumlanması olarak ele alınmıştır. Sürece yönelik bu dönemler ve açıklamaları şöyle belirtilmiştir:

“*Hazırlık Aşaması*”nda; ilgili literatür taraması yapılarak, alanda çalışılmış yurt içi ve yurt dışındaki eserler incelenmiştir. Eserlerin incelenmesinin ardından veri toplama araçlarının ilk taslak halleri hazırlanmıştır. “*Pilot Uygulama*” aşamasında; araştırmayla ilgili bir ön çalışma gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamayla birlikte asıl uygulamalar için yapılacak çalışmalarda, eksik olan noktaları belirlemeye, doğru yapılan şeyleri pekiştirmeye ve geliştirmeye yönelik ön deneme sağlanmaya çalışılmıştır.

“*Asıl Uygulama*” aşamasında; geliştirilen veri toplama araçlarıuygulama okullarının sınıflarında öğretmen ve öğrencilere uygulanmıştır. Uygulama sürecinde çalışma grupları ile ilgili dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersi iki üniteye yürütülmüştür. “İnsanlar ve Yönetim Ünitesi” ve “Uzaktaki Arkadaşım” üniteleri Sosyal Bilgiler dersinin son iki ünitesi olup, ünitelerde dörder kazanım yer almaktadır. Ünitelerde yer alan kazanımlar (Başdoğan, 2013; MEB-TTKB, 2005):

“İnsanlar ve Yönetim”;

- 1) yönetim birimlerini tanır.
- 2) kamu hizmetlerinin yürütülmesinde yerel yönetimlerin rolünü açıklar.
- 3) kamuoyunun yerel yönetimlere etkisine örnekler verir.
- 4) Büyük Millet Meclisinin açılışı ile ulusal egemenliği ilişkilendirir.

“Uzaktaki Arkadaşlarım”;

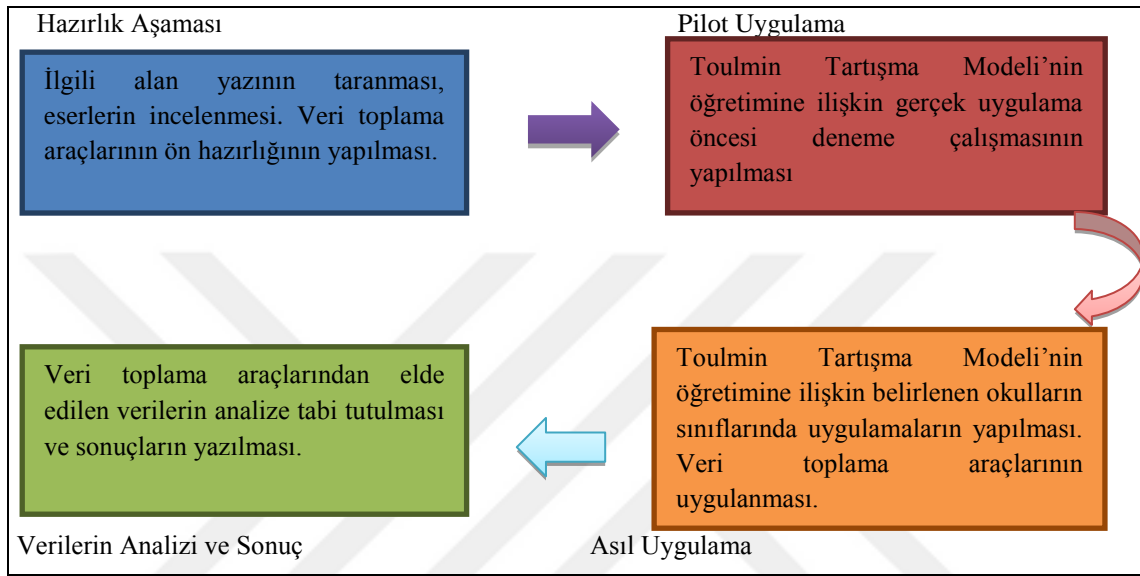
- 1) dünya üzerinde çeşitli ülkeler olduğunu fark eder.
 - 2) görsel materyallerden yararlanarak çeşitli toplumların günlük yaşamlarına ilişkin çıkarımlarda bulunur.
 - 3) kendisi ile başka bir toplumdaki yaşlılarının günlük yaşamlarını karşılaştırır.
 - 4) toplumlar arasında ortak kutlanan özel günlere örnekler verir.
- şeklinde belirtilmiştir.

Tüm öğretmenlerle ünitelere başlamadan önce Toulmin Tartışma Modeli’nin tanıtılması ve sınıf içinde nasıl uygulanabileceğine yönelik görüşmeler yapılmıştır. Sınıf öğretmenleriyle ilk görüşme; tanışma, sınıfı ve öğrencileri tanıma, Tartışma Modeli’nin öğretmene genel olarak anlatılması şeklinde olmuştur. Ünitelere başlamadan önce yapılan görüşmede ise sınıf öğretmenlerine Tartışma Modeli ve öğeleri tanıtılıp açıklanmıştır. Ayrıca bu görüşmeler sırasında model ve uygulama süreci ile ilgili hazırlanan dokümanlar teslim edilmiştir. Öğretmenlere, dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersine dayalı Tartışma Modeli örnekleri, uygulama yapılacak üniteler için Tartışma Modeli’ne göre hazırlanmış etkinlik örnekleri yazılı çıktı olarak sunulmuştur. Bu örnekler uygulama sınıflarının bilgisayarlarına da kaydedilmiştir.

Bununla birlikte Tartışma Modeli’ne dayalı yürütülen her bir ders öncesinde derse hazırlık amaçlı öğretmenlerle informal görüşmeler yapılmıştır. Uygulamalara başlanmadan önce Toulmin Tartışma Modeli’yle ilgili bilgilendirmeler yapılmış, uygulamalar bitince derse yönelik öğretmenlerin düşünceleri alınmıştır. Derslerden sonra öğretmenler ile öğrencilerin tartışmaya ilişkin gelişimleri, sınıf içinde düzenlenen etkinliklere yönelik

öğretmenlerin düşünce ve görüşleri ele alınmıştır. Öğretmenlerle yapılan tüm görüşmeler okullardaki ilgili sınıfların dersliklerinde gerçekleştirilmiştir.

Son aşama olan “*Verilerin Analizi ve Yorumlanması*”nda ise; veri toplama sürecinde elde edilen veriler analize tabi tutulmuş, araştırmanın sonuçları değerlendirilerek yorumlanmış ve sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmada izlenen süreç Şekil 3.4’de gösterilmiştir:



Şekil 3.4. Veri toplama süreci

Şekil 3.4’de belirtildiği gibi çalışma sürecindeki dönemler; Hazırlık Aşaması, Pilot Uygulama, Asıl Uygulama, Verilerin Analizi ve Yorumlanması olarak özetlenmiştir. Belirtilen dönemlerin çalışmanın gerçekleştirilmesinde kapsadığı süreçler ise Tablo 3.4.’de sunulmuştur:

Tablo 3.4.

Veri Toplama Süreci

Aşamalar	Periyodik Süreç
Hazırlık Aşaması	Haziran 2014- Nisan 2015
- İlgili yurt içi- yurt dışı alanyazın taranması	Haziran 2014- Aralık 2014
- Veri toplama araçlarının geliştirilmesine başlanması	Ocak 2015- Nisan 2015
Pilot Uygulama Aşaması	Mayıs 2015
Asıl uygulama Aşaması	Mart 2016- Haziran 2016
- Gerekli İzin İşlemlerinin Yapılması	Mart 2016
- Asıl Uygulamanın Okullarda Gerçekleştirilmesi	Nisan 2016-Haziran 2016
- Gökyüzü İlkokulu 4-A Sınıfı	18.04.2016- 23.05.2016
- Yıldız İlkokulu 4-D Sınıfı	26.04.2016- 26.05.2016
- Bulut İlkokulu 4-C Sınıfı	27.04.2016- 1.06.2016
Verilerin Analizi ve Yorumlanması	Temmuz 2016- Aralık 2016

Tablo 3.4’de gösterildiği gibi veri toplama sürecine yönelik periyotlar dört ana dönemde ele alınmıştır. Bu dönemlerin kapsadığı süreç Haziran 2014’de başlamış, Aralık 2016 sürecine kadar devam etmiştir.

3.9. Verilerin Analizi

Veri analizi, verilerin hangi anlama geldiğini yorumlama, bunu aktarma süreci olarak tanımlanmaktadır (Merriam, 2013). Creswell (2007), etnografik durum çalışmasında veri analizinin beş aşamada gerçekleştiğini belirtmiştir. Bu aşamalar: veri yönetimi, kodlama ve temaların oluşturulması, betimleme ile yorumlama ve sunma şeklinde sıralanmıştır. Bu aşamalara uyarak araştırmacı, analitik daire içinde sarmal bir yapıyı takip ederek detaylı bir şekilde veri analizini (Creswell, age) gerçekleştirmiştir.

Görüşme, günlük ve gözlem ile elde edilen verilerin düzenlenmesi ve yönetimi ile başlayan veri analiz sürecinde öncelikle her veri kendi içinde gruplanmış ve her biri ayrı ayrı dosyalanmıştır. Sonrasında kodlama ile veriler sistematik hale getirilerek temalar altında anlamlı gruplamaya gidilmiştir. Veriler ve problem cümlesi göz önüne alınarak bu temaların oluşturulması gerçekleştirilmiştir.

Bütün veri kaynaklarından elde edilen verilerin daha iyi anlamlandırılması için elde edilen tüm veriler defalarca okunmuş, ses kayıtları dinlenmiş ve problem cümlesi de dikkate alınarak önemli görülen noktalar not edilmiştir. Betimlenen veriler, daha sonra yeniden gözden geçirilmiş ve çıkarıma varılmıştır. En sonunda katılımcıların görüşleri de kullanılarak yorumlar sunulmuştur.

Araştırmada öğrencilerin Toulmin Tartışma seviyelerini belirlemek için de betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz kullanılırken Sadler ve Fowler (2006)’ın geliştirdiği tartışma değerlendirme ölçeği temel alınmıştır. Geliştirilen bu ölçekte öğrencilerinin sosyo-bilimsel konular üzerindeki tartışmalarını ölçmek ve değerlendirmek amaçlanmıştır. Çalışmada öğrencilerin tartışmaları, hem sözlü hem de yazılı metinlerde ele alınarak Toulmin Tartışma Modeli’nin yapısına uygun biçimde değerlendirilmiştir. Bu çerçevede öğrencilerin tartışma düzeyleri, bir iddianın ortaya atılmadığı ya da hiç tartışmanın yaşanmadığı seviye sıfırdan, karşıt iddiaların sunulduğu seviye dört düzeyine doğru derecelendirilmiştir.

Bu doğrultuda, araştırmada, Toulmin Tartışma Modeli’nin yürütüldüğü çalışma gruplarına ait uygulamalarda yer alan gözlem notları ve ders ses kayıtlarına ait veriler, Sadler ve Fowler’ın (2006) geliştirdiği tartışma ölçeğine göre değerlendirilmiştir. Bu ölçek,

sözlü ve yazılı verilerin çözümlemesi için hazırlanan bir ölçek olduğu için tercih edilmiştir.

Ölçek ile analizde kullanılan kodlar şu şekildedir:

- 0 İddia yok.
- 1 İddia kullanılmış ancak gerekçe kullanılmamış.
- 2 İddia ve gerekçe kullanılmış.
- 3 İddia ayrıntılı açıklanmış gerekçe ve destekleri var.
- 4 İddialar gerekçe ve destekler ve çürütmeler kullanılmış

Belirtilen bu kodlar dikkate alınarak öğrencilerin kullandıkları cümleler analiz edilip kodlanmıştır. İlgili ölçek ve kodlarından yararlanılarak Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Tartışma Modeli'ne yönelik her hafta uygulanan etkinlikler sırasında öğrencilerin tartışma seviyeleri belirlenmiştir. Bu çerçevede her haftaya ait olan seviyeler ve bu seviyelere ait ders içinde tekrarlanma sayıları sunulmuştur. Haftalara yönelik belirtilen tartışma seviyelerinin düzeyleri, sürecin nasıl gerçekleştiğinin daha iyi açıklanması ve ortaya konması amaçlı olarak dikkate alınmıştır.

Verilerin analizinde eş gözlemciden destek alınmıştır. Verilerin analizi ve yorumlanması sürecinde eş gözlemci ile işbirliği içinde çalışılmıştır. Gerek öğrencilerin tartışma seviyelerine ait gözlem notları ve ses kayıtlarının incelenmesi gerek ise uygulama sürecine ait gözlem, görüşme ve günlük verilerinin incelenmesi sırasında eş gözlemci ile çalışılması araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde ilkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Tartışma Modeli'ne yönelik yapılan uygulamaların okullara göre nasıl gerçekleştiğine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri,gözlem notları ve öğrencilerin tartışma seviyeleriyle birlikte değerlendirildiği bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Gökyüzü İlkokulu

Araştırma uygulamalarının yürütüldüğü okullardan birincisi Denizli merkezde yer alan Gökyüzü İlkokulu'dur. Bu okul, Milli Eğitim Müdürlüğüne sosyo-ekonomik bakımdan üst düzeyde gösterilen bir okuldur. Okulun fiziksel yapısı incelendiğinde; iki ana bina, bir kantin, bir yemekhane ve bir spor salonundan oluştuğu görülmektedir. Okulda tam gün eğitim-öğretim faaliyeti gerçekleştirilmektedir. 70'den fazla öğretmenin görev yaptığı okulda, yaklaşık 1800'e yakın öğrenci öğrenim görmektedir. Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin sonrasında okulun müdürü ile görüşülmüş ve kendisinden okulda uygulama yapılabileceğine dair sözlü izin alınmıştır. Ardından okul müdürü, uygulamaların yapılabileceği sınıfın seçilmesine yönelik araştırmacıyı, müdür yardımcısına yönlendirmiştir.

Müdür yardımcısı ile yapılan görüşmede; Toulmin Tartışma Modeli uygulamalarının gerçekleştirilebilmesi için dördüncü sınıflar içinde Sosyal Bilgiler dersinde "*İnsanlar ve Yönetim*" ünitesine geçmemiş, mesleğinde deneyimli, modelin uygulanmasına yönelik istekli olabilecek, araştırma sürecine katkıda bulunabilecek bir öğretmenin seçilmesinin araştırma için öncelikli olacağı belirtilmiştir. Okulun müdür yardımcısı bu doğrultuda belirtilen koşulları sağlayan İzzet öğretmen ile araştırmacıyı tanıştırmıştır. Okulda İzzet öğretmenin belirtilen koşulları sağladığını söyleyerek, İzzet öğretmenle görüşülebileceğini ifade etmiş ve öğretmenle ilk tanışma müdür yardımcısının odasında gerçekleştirilmiştir.

İzzet öğretmenle tanışmanın ardından araştırmanın amacı ve buna bağlı olarak modelden kısaca bahsedilmiş, modelin uygulamalarının gerçekleştirilmesinde katılmaya istekli olup olmadığı sorusu yöneltmiştir. Öğretmeninden uygulamanın yapılabileceğine dair alınan sözlü iznin ardından sonraki yapılacak görüşme için randevu talep edilmiş ve öğretmenle iki görüşme daha gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde Toulmin Tartışma Modeli ile ilgili öğretmen bilgilendirilmiş, modelle ilgili teorik bilgilerin, Sosyal Bilgiler dersine

dayalı uyarlanan örneklerin ve etkinlik uygulamalarının yer aldığı yazılı bir doküman teslim edilmiş, bu dosyalar aynı zamanda sınıfın bilgisayarına da kaydedilmiştir. Bu süreç içinde İzzet öğretmen araştırmacıyı sınıfıyla tanıştırmıştır. Araştırmacı kendini sınıfa tanıttıktan sonra öğrencilerden sınıfta uygulama yapılabileceğine dair sözlü izin almıştır. Aynı şekilde uygulama öncesinde öğrenci velileri de uygulamalardan haberdar edilerek, yapılacak uygulamalar için izin istenmiş ve kendilerinden sözlü izin alınmıştır.

Araştırmada uygulama süreci öncesi hem araştırmacının sınıfa uyum sağlaması hem de öğrencilerin ve öğretmenin sürece alışması ve öğretmen ve öğrencilerle olan iletişimi güçlendirme amacı ile uygulama sınıfıyla bir uyum süreci yaşanmıştır. Bu süreç içinde öğretmenin sınıfa hâkim olduğu, öğrencilere rehberlik ettiği, derslerde tartışma ortamı oluşturmaya çalıştığı, öğrencilerin düşüncelerini ifade etmelerine yardımcı olduğu, demokratik ve saygılı bir sınıf atmosferi oluşturmaya çalıştığı gözlenmiştir. Öğretmenin ders içindeki öğretim faaliyetlerinde temel kaynak olarak ders kitabını tercih ettiği görülmüştür. Öğrencilerin sınıfta iletişime ve etkileşime açık olduğu, duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebildikleri, özgüvenli bir yapı sergiledikleri gözlenmiştir.

4.1.1. Toulmin Tartışma Modeli Uygulamaları Hakkında Öğretmenin Başlangıç Bilgi Düzeyi

Öğretmen, Toulmin Tartışma Modeli hakkında herhangi bir bilgisi olmadığını ancak tartışma tekniklerini sınıfında sıklıkla kullandığını belirtmiştir. Tartışma tekniklerinden özellikle münazara ve paneli kullandığını ifade etmiştir. İzzet öğretmen ile yapılan ön görüşmelere göre, tartışma tekniklerine dayalı sınıf içi uygulamalarda bilgi sahibi olduğu söylenebilir. Görüşme bulgularına göre; demokratik bir sınıf atmosferinin oluşturulması yanında öğrencilerin tartışma konusunda yüreklendirilmesi, birbirlerinin görüşlerine saygı duyması gibi konularda duyarlılık sergilemeye çalıştığı görülmektedir.

Örneğin, *“Sınıfımda en çok dikkat ettiğim özelliklerden biri de demokratik ortamın oluşmasını sağlamaya çalışmak olmuştur. Öğrencilerim belirli bir seviyede yani birbirlerine saygılı oldukları müddetçe istedikleri duygu ve düşüncelerini paylaşmalarına izin vermişimdir.”* sözleri ile İzzet öğretmenin tartışma uygulamalarında öğrenciler için demokratik bir sınıf atmosferi oluşturduğunu görülmektedir. Bu da tartışma uygulamaları için son derece önemli bir durumdur.

Öğrencilerin birbirleri ile olan iletişimleri üzerinde de çalışmalar gerçekleştirdiği ve herkesin düşüncesini özgürce ifade edebildiği bir sınıf ortamı yarattığı görülmektedir. Örneğin, İzzet öğretmenin *“[...] Bizim sınıfta ayıp kelimesi yoktur. Bu nedenle herkes*

düşüncesini saygı çerçevesi içinde istediği gibi ifade edebilir, bunu her zaman belirtirim ve öğrencilerim bunu bilirler. Özgürce çekinmeden düşüncelerini söyleyebilirler, tartışabilirler” sözleri bunu destekler niteliktedir.

Çalışma süreci başlamadan önce yapılan görüşmeden elde edilen verilere göre; İzzet öğretmenin, Toulmin Tartışma Modeli'nin ne olduğuna ve nasıl uygulanacağına dair herhangi bir bilgisinin olmadığı belirlenmiştir. Buna karşın, bir tartışma uygulamasını etkili olarak yürütebilecek temel becerilere sahip olduğu da söylenebilir. İzzet öğretmenin çalışmanın başlangıç düzeyinde tartışmaya ilişkin becerilerinin yürütülecek çalışma için önemli olduğu düşünülmüştür.

“Ben yeni bir araştırma ya da yeni bir şeyin derste uygulanmasına yönelik her zaman açık oldum. Yeni bir şey öğrenebilirim, dersin daha iyi ve güzel geçmesi, öğretimin daha etkili olması benimde işime gelir. Bu konuda her zaman benim kapım açık. Hatta yeni şeyler uygulanacaksa, siz de olabilirsiniz başka bir arkadaşınızda ben bunun için gönüllü olurum, şimdiden söylüyorum. Mesleki yaşamımda belli bir kıdem yılını aştım ama görevime devam ediyorum. Mesleğimi seviyorum, istesem bildiğim yollardan ayrılmadan dersimi işlerim, bana bunu neden yaptın diyen olmaz ancak kendimi geliştirmeyi seviyorum. Bu da yeni şeyler denemenin bitmemesi gerektiğini gösterir.” sözleriyle öğretmen, kendini geliştirmeyi sevdiğini, mesleki gelişimin, merakın devam etmesi gerektiğini ifade ederek modeli uygulamak için istekli ve hazır olduğunu dile getirmiştir.

4.1.2. Bilgilendirilme Sonrası Öğretmenin Modelin Uygulanabilirliğine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın uygulama aşamasına başlanmadan önce Toulmin Tartışma Modeli'nin yapısı, uygulanışı ve uygulama sırasında nelere dikkat edilmesi gerektiği gibi konular hakkında İzzet öğretmen bilgilendirilmiştir. Bilgilendirme sürecinin ardından öğretmen, modelin sınıfına yönelik uygulanabilirliğiyle ilgili *“Öğrencilerime okuma alışkanlığını iyi kazandırdığımı düşünüyorum. 1.sınıftan itibaren onlara kitaplarla ilgili konuşmayı, düşüncelerini ifade etmeyi, kazandırmaya çalıştım. Bu nedenden dolayı okuma alışkanlıkları gayet iyidir. Kelime hazineleri geniş ve zengindir. Bundan dolayı birçok konuda bilgi sahibiler, rahatça da tartışabilirler. Modelin sınıf için uygun olduğunu düşünüyorum”* şeklinde görüşünü ifade ederek modelin sınıfı için uygun olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerine okuma alışkanlığını kazandırdığını ifade ederek, öğrencileriyle okudukları kitaplarla ilgili konuştuğunu, düşüncelerini açıklamalarını sağladığını belirten İzzet öğretmen, öğrencilerinin sözcük dağarcıklarının iyi düzeyde olduğunu

vurgulamıştır. İzzet öğretmen, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığıyla birlikte birçok konuda bilgi sahibi olduğunu dolayısıyla modelin sınıfında rahatlıkla uygulanabileceğini düşündüğünü belirtmiştir.

“Model öğrenci merkezli. Sorgulama için iyi bir model. Derinlemesine incelemek ve düşünmek gerektiriyor” düşüncesiyle İzzet öğretmen modelin daha önce sınıfında uyguladığı tekniklerden farkını belirterek, modelin sorgulama sürecine dayandığını, detaylı bir yapı gösterdiğini dile getirmiştir. Ayrıca modelin sınıfta uygulanmasına yönelik olarak; *“Derste katılımın yüksek olması gerekiyor. Karşılıklı diyalog ve konuşmayla daha iyi geçeceğini öğrenciyi sıkmayacağını düşünüyorum”* sözleriyle öğretmen, öğrencilerin derse etkin katılmasının, iletişim ve etkileşimin, modelin daha rahat yürütülmesinde etkili olduğunu söylemiştir.

İzzet öğretmen, modeli uygularken önem vereceği noktalara ilişkin *“Kazanımların tam olarak verilmesine dikkat ederim. Örneğin yerel yönetimle ilgili öğrencilerin bildiği, tanıdığı, yakın çevresinde olan örneklerden yola çıkmak gerektiğini düşünüyorum. Çünkü öğrencinin bildiği bir yer, kişi, vs. olursa bununla ilgili konuşması ve tartışması daha rahat olur. Somut göz önünde olan şeyler olursa fikir yürütmesi daha yakın olacaktır. Dolayısıyla da tartışması.”* diyerek modeli uygularken Sosyal Bilgiler dersinde yer alan kazanımlara göre yol haritasını belirleyeceğini ifade etmiştir. Öğretmen, öğrencilerin somut işlemler döneminde olduğuna işaret ederek, öğrencinin gördüğü, bildiği yani yaşamının içinde olan şeylerle yakından-uzağa ilişkisini kuracağını, böylelikle sınıfta öğrencilerin fikir yürütmesinin dolayısıyla Toulmin Tartışma Modeli'nin uygulanmasının daha kolay olabileceğini açıklamıştır.

İzzet öğretmen, modelin uygulanmasıyla ilgili bir noktaya dikkat çekerek *“Yalnız modelde öğrenciler de hazırlıklı gelirse ders başlamadan önce bir ön hazırlık olursa, biraz araştırıp fikir sahibi olurlarsa daha rahat uygulanabilir.”* sözleriyle modelin uygulanmasında öğrencinin ön araştırma yapmasının, konu hakkında fikir sahibi olmasının önemini vurgulamıştır. Öğrenci hazırbuluşunun da önemli olduğunu vurgulayan öğretmen, modelin uygulanmasında yapılacak ön çalışmanın önemini bir anahtar kavram olarak ifade etmiştir.

Öğretmen; *“Modelin sınıfım için uygun olmayan yönlerinin olduğunu düşünmüyorum”* söylemiyle model ve uygulanmasına yönelik olumsuz bir taraf görmediğini belirtmiştir. Diğer bir ifadeyle, modelin sınıfı için uygun olduğunu düşünmüştür. Bu da öğretmenin modele dayalı olumlu bir görüşe sahip olduğu, uygulamada karşılaşılabileceği durumlara yönelik hazırlıklı yaklaşabileceğini göstermiştir.

İzzet öğretmenle yapılan görüşmeden elde edilen veriler ele alındığında; öğretmenin, Toulmin Tartışma Modeli'nin sınıfında uygulanabilir gördüğü belirlenmiştir. Modelin özellikleriyle ilgili sorgulama ve derinlemesine inceleme noktalarına değinen öğretmen, diğer derslerde uyguladığı tekniklerden farkını belirtmiş, modeli ön plana çıkararak özellikleri ifade etmiştir. Modelin planlanması kısmında öğretmen, öğrenci kazanımlarının verilmesine ve öğrenci ön hazırlığına vurgu yaparak uygulama sürecinde üzerinde duracağı iki ana noktayı belirtmiştir. Modelin uygulanmasında bir zorluk ya da engel görmeyen öğretmenin Toulmin Tartışma Modeli'ni uygulayacak bilgi ve öngörüğe sahip olduğu izlenimi edinilmiştir.

4.1.3. Toulmin Tartışma Modelinin Uygulanmasına İlişkin Düzenlemeler

Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenin hazırladığı etkinlikler çerçevesinde ele alınan Toulmin Tartışma Modeli uygulamalarının yürütüldüğü altı haftalık sürecin sonunda model öğeleri derslerde görülmüştür. Süreç içinde öğrenciler düşüncelerini, iddialarını çekinmeden dile getirebilmiş, iddialarını açıklamış, destek ve karşıt iddia sunabilmiştir. Uygulama süreci içinde öğrencilerin yazılıların bulunduğu ve yeni bir üniteye geçiş yapıldığı haftalarda model öğelerinin belirtilme sıklığında düşüş yaşanmıştır. Öğretmen de yazılı sınavların olduğu ve yeni bir üniteye geçişin yapıldığı haftalarda, öğrencilerin ilgilerinin sınav yapılacak dersin üzerinde olmasının ve öğrencilerde yeni ünite ile ilgili bilgilerinin daha oluşmaması yüzünden modelin öğelerine uygun istenilen düzeyde hareket edilmediğini belirtmiştir.

Öğrencilerin yeni bir üniteye başlamasının Toulmin Tartışma Modeli'nin uygulamalarına etki ettiği, modelin yürütülmesinde dikkat edilmesi gereken bir nokta olduğu öğretmen tarafından belirtilmiştir. İzzet öğretmen; *“Sosyal Bilgiler dersinin bu ünitesinde ülkeler ve ülkelere ait olan özellikleri tanımaya çalışacağız. Öğrenciler ve bende ülkeleri ele alan sunumlar yaptık ve sunumları yapmaya devam edeceğiz. Ünite için bir bilgi-veri zemini oluşturmaya çalışacağız. Öğrencilerin tartışmaları için bir bilgi tabanına ihtiyaç var. Bunu sağlamaya çalıştım”* sözleriyle öğrencilerin ön bilgilerinin sağlaştırılması gerektiğini, tartışma seviyelerinin ve modele ait öğelerin ortaya çıkışının bilgi zeminine bağlı olduğunu vurgulamıştır.

Öğretmen, ünite ya da konularda belirli bir ilerleme görüldükten sonra Toulmin Tartışma Modeli'nin daha rahat uygulandığını ve dersten verim alabildiğini belirtmiştir. Öğretmen bu konuda *“[...]Ünite için belirli bir yol alındıktan sonra tartışmak daha kolay hale geliyor. Çünkü öğrencilerin kafasında belirli bir bilgi ve şemaların oluşuyor. Belli bir*

bilgi zemini oluşuyor ve oturuyor. Önceki ders ve haftaya göre öğrenciler yeni kazandıkları bilgiler sayesinde daha katılımcı ve aktif hale geldiler. Daha çok iddia ve gerekçe sundular. Böylece ders daha zevkli ve eğlenceli oldu” söylemiyle modeli uygulamada bilgi zemininin oluşturulmasına işaret ederek modelin böylece daha çok işlerlik kazandığına dikkat çekmiştir.

Gözlem bulgularında öğrencilerin performanslarında yükselme, derse katılım ve tartışma seviyelerinde artış görülmüştür. Öğrenciler derslerde daha çok iddialar sunmuş, iddialarını savunmaya açıklamaya çalıştığı gözlenmiştir. Öğrenci günlük formlarında bir öğrenci, *“Ders boyunca hep tartıştık. Birbirimizin fikirlerini aldık. Arkadaşlarımın ne düşündüğünü öğrendim, bende fikrimi savundum[...]* (Günlük No: 12) sözleriyle desteklemiştir.

Öğretmen, uygulama süreci boyunca öğrenci ön hazırlığının modeli uygulamayı kolaylaştırdığını, öğrencilerin görevlendirilmesiyle birlikte dersin akışının daha rahat geçtiğini; *“[...] öğrenci hazırlığı büyük önem taşıyor. Öğrenci derse bir ön hazırlığı olarak gelirse dersi işlemek benim için daha kolay oluyor ve ders daha rahat geçiyor. Bu konuda bugünkü derste gördüğünüz gibi öğrencilere daha önceden ödevler verdim. Sınıfta çeşitli sunumlar yaptılar. Bu sınıflı harekete geçirdi, tartışmalarını sağladı. Hazırlıklı gelen öğrencilerle ders işlemek ayrıca zevkli ve daha eğlenceli bunu yakalamaya çalıştım [...]*” sözleriyle vurgulamıştır. Ayrıca, derse ön hazırlık yaparak gelen öğrencilerle dersi yürütürken modelin daha etkin uygulanabildiğini belirtmiştir.

İzzet öğretmen Toulmin Tartışma Modeli’ni Sosyal Bilgiler dersinde ön hazırlık olmadan yürütülen uygulama etkinliğini istediği gibi yapamadığını da şu şekilde ifade etmiştir: *“Derste tartışmak öğrenci dikkatini ayakta tutuyor. İddiasını savunmak öğrenciler için motivasyon sağlıyor. [...] Ancak öğrencilerin derse hazırlıklı gelmesi çok önemli, derse hazırlıklı geldiklerinde iddia sunmak ve savunmak daha kolaylaşıyor. [...] Öğrenciler hazırlıklı gelemediklerinde örneğin bu haftaki derste olduğu gibi aktif olmaları güçleşiyor. Bakın bugün tartışma ortamı istediğimiz gibi gerçekleşmedi.”*

Gözlem bulgularında; sınıfta bazı öğrencilerin ders için akıllı tahtada sunum yaptıkları, bazılarının ise gazete haberlerini kullandıkları, yani sınıftaki öğrencilerin derse hazırlıklı geldikleri görülmüştür. Öğrenciler günlük formlarında ders süreci için *“İnternet ve akıllı tahta kullanarak, arkadaşlarla tartışmalar yaptık, eğlenceliydi”* (Öğrenci Günlük No: 10) derken diğer bir öğrenci ise *“Akıllı tahtadan sunumlar yaparak ders işlendi ve tartıştık. Bence güzel bir ders oldu”* (Öğrenci Günlük No: 26) söylemleriyle Sosyal

Bilgiler dersi için daha önceden hazırlık yapıldığını, bunun dersi canlandırdığını, derste etkin olduklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmen, modeli sınıfında uygularken öğrencilerini tartışma konularına göre iki farklı gruba ayırmaya çalışmıştır. Öğretmen, öğrencilere çeşitli sorular sorarak, açıklamalarını, destek sunmalarını, karşıt fikirlerde bulunmalarını isteyerek, modelin diğer öğelerini belirtmelerini sağlamaya çalışmıştır. Gözlem sırasında öğretmenin öğrencilerle bir konu üzerinde tartışırken ya da sorular sorarken kasıtlı olarak öğrencilerin savunduğu veya ifade ettiği iddialara karşı iddialar da bulunarak yönlendirmelerde bulunduğu izlenmiştir. Öğretmen, öğrencilerin kendilerini zorlamalarını, iddialarını savunurken vazgeçmeden, daha güçlü ve iyi bir yol bulmalarını istediği için bu şekilde yönlendirmelerde bulunduğunu ifade etmiştir. Böylece öğretmenin öğrencilerin farklı açılardan iddialarını değerlendirebilmelerini sağladığı söylenebilir.

Uygulama süreci sırasındaki görüşmelerde İzzet öğretmen sürecin etkin bir şekilde işlediğini belirtmiştir. Uygulama sürecinin başında ise öğretmen Sosyal Bilgiler dersini, bilgi yoğunluğunun çok olduğu, öğrencilerin aktif ve etkin olamadığı ve diğer derslerle karşılaştırıldığında öğrenme-öğretme sürecinin tek düze geçtiği bir ders olarak tanımlamıştır. Daha önceden bilmediği Toulmin Tartışma Modeli'ni Sosyal Bilgiler dersinde uygularken geçmişteki deneyimlerinden daha farklı ve yeni bir deneyim yaşadığını belirten İzzet öğretmen, bu modelin Sosyal Bilgiler dersinde uygulanması ile birlikte öğrencileri dersin akışında daha aktif hale getirebildiğini fark ettiğini söylemiştir.

“Toulmin Tartışma Modeli'nin Sosyal Bilgiler dersi gibi bilgi ağırlıkta bir ders için ve özellikle “İnsanlar ve Yönetim” ünitesi gibi daha çok belirli bilgilerin verileceği bir üniteye uygulanmasını başlangıçta bir risk olarak gördüm. Ancak öğretim süreci ve uygulamalar içinde risk olarak gördüğüm bu ders ve ünite bambaşka bir şekilde işlememe ve görmeme neden oldu. Toulmin Modeli farklı bir Sosyal Bilgiler dersi oluşturdu ve benim için yeni bir tecrübe meydana getirdi” sözleriyle görüşünü belirtmiştir.

Öğretmen, Toulmin Tartışma Modeli'ni yürütürken kazanımlara dikkat etmesi gerektiğini belirtmiş, modelin uygulanmasında şu düzenlemeleri yaptığını söylemiştir;

*“[...] kazanımların öğrencilere verilmesi benim için en önemli olan şey. Bu doğrultuda “İnsanlar ve Yönetim” ünitesinde yer alan dört kazanımdan ilk olarak **üçüncü** kazanımdan başladım. Sonra **birinci**, **ikinci** ve **dördüncü** kazanıma geçiş yapacağım. Bunun nedeni ise; öncelikle kamuoyu konusuna bir giriş yaptık, bu konu bitince sırasıyla diğer kazanımlara devam edeceğim”* Yani öğretmen, modelin etkili uygulanabilmesi ve

temel bilgilerin verilip tartışmaya kolaylık sağlanabilmesi için kazanımların sırasında bir değişikliği gerekli görmüştür.

Toulmin Tartışma Modeli'nin uygulama süreciyle ilgili "*Kamuoyu konusuna başladığımız bu hafta içinde öğrencilerin diğer derslere nazaran daha çok iddiada buldukları, bu iddiaları açıkladıkları ve benim iddialarımı çürütmeye çalıştığını gördünüz. Böyle bir şeyin görülmesi gerçekten sevindirici bir olaydır. **Bilerek bazı şeyleri yanlış söyledim** bana karşı durabilecekler mi, yeni bir iddia sunabilecekler mi diye düşündüm ve öğrencilerimin cesaretlerinin arttığını, bana karşı durabildiklerini özgüvenlerinin olduğunu görmek bana mutluluk verdi*" sözleri dikkat çekici olmuştur. Öğretmenin, uygulama sırasında öğrencilerin çeldiricilere nasıl tepki verdiğini, iddialarını nasıl savduklarını ve yeni bir iddiayı nasıl oluşturduklarını takip etmesi modelin uygulanmasının etkinliği açısından yerinde olarak yorumlanmıştır.

Gözlem bulguları, öğrencilerin derste veri ve iddia sunabildiklerini, fikirlerini savunabildiklerini, destekleyici ifadelerde bulunabildiklerini ve karşıt görüşte iddialarda bulunabildiklerini göstermiştir. Öğretmen tarafından öğrencilerin yönlendirilmelerinin de sağlandığı, yönlendirmelerin özellikle öğrencilerin karşıt iddia oluşturmasında motive edici bir rol üstlendiği gözlenmiştir. Aynı zamanda öğretmenin, Toulmin Tartışma Modeli'nde yer alan "çürütme" ögesinin üzerinde daha çok durmaya çalıştığı dikkat çekici olmuştur. Öğrenciler, öğretmen tarafından oluşturulan iddiaları savunmak, bu iddialara yönelik yöneltilen yeni iddialara karşı yeni savunmalar geliştirmek, yeni gerekçe ve destekler bulmak ve çürüten iddialar sunmak için yönlendirildikleri görülmüştür. Öğrencilerin böylece daha dikkatli oldukları ve fikirlerini daha güçlü savunmaya çalıştıkları gözlenen noktalardan biri olmuştur.

Öğrenci günlük formlarından elde edilen veriler de dersin Toulmin Tartışma Modelinde belirtilen şekilde yürütülmesinin öğrenciler tarafından ilgi çekici ve öğretici olarak görüldüğünü ortaya çıkarmaktadır. Günlük formlarındaki;

"Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenle daha etkin olduk ve tartışma gibi oldu yani bu güzel bir şey ve eğlendim. Normalde ya kitaptan çalışırdık ya da yazardık ya da okulistik dinlerdik" (Günlük No: 11),

"[...] olaylarla ilgili tartıştık. Karşılıklı konuşmalar yaptık" (Günlük No: 8),

"Yerel yönetim ve merkeze bağlı yönetimleri öğrendik. Kamu, kamuoyuyla ilgili bazı sorunlar hakkında tartıştık. Artvin Cerrahtepe'de ki Kırşehir' de ki insanların kamuoyu oluşturarak insanları nasıl pes ettirdiklerini öğrendim. Olaylarla ilgili konuşarak"

kamuoyu baskısının karşısında geri çekildiklerini öğrendim” (Günlük No: 8) gibi görüşlerin bunları destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

“Diğer derslerde bu kadar fazla tartışmamıştık [...] derste ki konu ile ilgili gelecekte ne olacağını hep beraber düşündük” (Günlük No: 1) şeklinde görüşünü ifade eden öğrenci gibi diğer öğrencilerin de Toulmin Modeli’nin kullanıldığı Sosyal Bilgiler dersi ile diğer derslerinin işlenişini karşılaştırdıkları ve Sosyal Bilgiler dersinde daha kalıcı öğrenmenin gerçekleştiğini söyledikleri görülmüştür. Aynı şekilde Modelin uygulanışı sırasında ders kitabı etkinlikleri dışında yeni etkinliklerin uygulanmasının ve okuma ve yazma etkinliğinin dışına çıkılmasının hem derste motivasyonlarını arttırdığı hem de etkinlikler sırasında kullanılan örneklerin öğrenmelerinde kalıcılığı arttırdığı görülmüştür.

Toulmin Tartışma Modelinin uygulanışı sırasında İzzet öğretmenin, demokratik bir sınıf ortamı oluşturmaya çalıştığı gözlenmiştir. Öğrencilerin birbirini dinlemesi ve fikirlerine saygılı davranması yönünde ara ara telkinlerde bulunduğu görülmüştür. İzzet öğretmen, görüşmeler sırasında birçok kez *“Öğrencilerim [...] birbirlerine saygılı oldukları müddetçe istedikleri duygu ve düşüncelerini paylaşmalarına izin vermişimdir”* şeklinde ifadelerde de bulunmuştur. Bunun da sınıf ortamına yansıdığı ve Toulmin Tartışma Modelinin uygulanışı sırasında kolaylık sağladığı, tartışma öğelerinin ortaya çıkmasında, seviye düzeylerinin belirlenmesinde olumlu yönde etki bıraktığı gözlenmiştir.

Öğretmen, Toulmin Tartışma Modeli’ne yönelik etkinlikleri yürütürken derslerde öğrencilere sunum hazırlatmış, harita, akıllı, tahta, bilgisayar ve gazete haberinden yararlanmıştı. Bu konuda öğretmen *“Hem Sosyal Bilgiler dersi için hem de modeli uygularken farklı yollar kullanmaya çalıştım. Böylece ders içeriğinin zenginleşerek, öğrenci için dersin daha farklı ve hareketli, kalıcı geçmesine özen gösterdim”* sözleriyle etkinliklerin yürütülmesinde çeşitli yollar kullandığını, böylece kalıcılığı arttırmaya çalıştığını ifade etmiştir.

İzzet öğretmen ve sınıfıyla Sosyal Bilgiler dersi Toulmin Tartışma Modeli uygulamalarının yürütüldüğü altı haftalık sürecin sonunda öğretmenin modeli sınıfta uyguladığı görülmüştür. Öğretmen, modelin uygulanmasına yönelik yaptığı düzenlemelerde öncelikle kazanımlara önem vermiş, belirlediği sırada kazanımların gerçekleştirilmesini sağlamıştır. Derslerde öğrencilerin bir ön hazırlık yaparak gelmesinin önemini vurgulamıştır. Derse hazırlanarak gelen öğrencilerle modelin daha uygulandığını ve derse aktif katılımı verimin arttığını belirtmiştir. Öğretmen derslerde sık sık öğrencileri çelişkiye düşürerek, iddialarını savunmaları için yönlendirmelerde bulunmuştur. Yeni bir üniteye başlandığında modelin işlerlik kazanması için gerekli bilgi tabanının oluşmasının

önemini vurgulamıştır. Öğretmen modele yönelik düzenlediği etkinliklerde demokratik bir sınıf ortamı oluşturmaya özen göstermiş, herkesin fikrini özgürce sunmasını sağlamaya çalışmıştır. Etkinliklerin yürütülmesinde öğretmen öğrencilerine sunumlar hazırlatmış, derslerde harita, bilgisayar, akıllı tahta ve projektör gibi çeşitli materyallerden yararlanarak zenginleşmesini sağlamıştır.

4.1.4. Öğretmenin Toulmin Tartışma Modeli Uygulamalarına Yönelik Değerlendirmeleri

İzzet öğretmen, Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı yürütülen çalışmaların sonucunda yaptığı değerlendirmede kendisinin ve sınıfının mutlu olduğunu, modelin uygulanmasının derslerde bir fark meydana getirdiğini şu sözlerle belirtmiştir:

“Öncelikle Toulmin Modeli’ni uygulamaktan dolayı ben kendi adıma ve sınıfım adına mutluluk duyduğumu belirtmek isterim. İyi ki bizim sınıfa geldiniz ve görüştük böyle bir çalışma yapılmasını kararlaştırdık. Öğrencilerimle farklı ama güzel bir tecrübe yaşadık [...]”

Öğretmen, modelin Sosyal Bilgiler dersine hareket getirdiğini, öğrenciyi ve konuları daha aktif kıldığını belirtmiştir. Aynı zamandayseniz olan sevgiyi ve devamlılığını arttırarak modelin bir fark oluşturduğunu ifade etmiştir. Öğretmen bu konuda:

“[...] Bir anda kendimizi bu modelle uğraşırken, öğrencilerim heyecanla bu modeli beklerken bulduk. Bunu söylüyorum çünkü bazı öğrencilerim Sosyal Bilgiler dersini işlemekten pek mutlu olmuyordu, dersin sıkıcı geçtiğini ifade ediyorlardı. Ama Toulmin Modeli’ni uygulamaya başladıktan sonra bana sosyal Bilgiler dersinin gelmesini heyecanla bekliyoruz diyenler de oldu. Sosyal Bilgiler dersinin olduğu günler severek okula geliyorum diyenlerde oldu. Bu bir dersin işlenmesinin ortaya koyduğu farktır.” demiştir.

“[...] Öğrenci bu yolu sevdi. Çünkü modeli uygularken tartışırken konulara sahip çıktı, konuyu ya da durumu kendisine ait bir şey gibi gördü ve heyecanla istekle derse katıldı. Derste yapılan tartışmaların modelle içi doldu. Konuları derinlemesine inceledik, detaylı bir biçimde ve önem sırasına göre konuştuk. Bu model çocuğa değer verdi, düşünmeye sevk etti. Bu nedenden dolayı farklı ve güzel deneyim oldu” görüşüyle öğretmen, modelin uygulanmasıyla öğrencilerin konulara yönelik daha istekli tartıştıklarını, tartışmaların içinin doldurularak daha detaylı ve derinlemesine incelendiğini ifade etmiştir. Ayrıca modelin öğrenciye değer verdiğini, mutlu ettiğini de sözlerine

eklemiştir. Gözlem verilerinde öğrencilerin derslerde aktif olduğu, katılmaya istekli davrandığı görülmüştür. Toulmin Tartışma Modeli sınıfta öğrencileri Sosyal Bilgiler derslerinde etkin, etkileşimi yoğun bir sürece aldığı gözlenmiştir. Karşılıklı etkileşimin birçok örneği uygulama sınıfında gerçekleşmiştir.

İzzet öğretmen Toulmin Tartışma Modeli'nin farklılığını gördüğü yerlerle ilgili yaptığı değerlendirmede; *“Toulmin Tartışma Modeli sınıf içinde gerçekleştirdiğimiz diğer tartışmalardan farklı bir model. Tartışma modeli daha özgür bir yapı kazandırdı. Bu durum onları analitik düşünmeye yönlendirdi. Olayın ve konunun içine girmelerini sağladı. Konunun detaylı öğrenmelerini sağladı. [...]”* görüşüyle modelin öğrencilere cesaret verdiğini, iddialarını daha rahat dile getirmesini sağladığını ve derinlemesine inceleme fırsatı bulduklarını belirtmiştir.

Gözlem bulgularında da; öğretmenin modelin uygularken sorgulamaya önem verdiği, öğrencilerin konu ya da durumları detaylı incelemesini sağladığı görülmüştür. Öğrencilerin uygulamalarda birbirlerine karşıt fikirlerde bulunduğu, hem sınıfa hem de öğretmene yönelik kendini daha iyi ifade etmeye çalıştığı, özgüvenlerinin geliştiği gözlenmiştir. Bu durum öğretmenin, sınıfta oluşturduğu demokratik yapının öğrencilerin özgüven, sorgulama, kendini ifade etme gibi yetilerdeki gelişimlerine olumlu yönde katkı sağladığı yönünde yorumlanmıştır.

İzzet öğretmen, Toulmin Tartışma Modeli'nin Sosyal Bilgiler dersinde uygulanabilir bulunduğunu, konuların öğrenme sürecinde öğrenciler için daha anlaşılır bir yapı taşıdığını, tartışmada amaç dışına çıkılmadığını, modelin dersi öğrenirken öğrenciler için eğlenceli bir hale getirdiğini belirtmiştir. Öğretmen;

“Konular daha somut hale geldi. Öğrenciler kendi görüşlerini belirttikten sonra konu dışına çıkmadılar. Sosyal Bilgiler dersiyse Toulmin Tartışma Modeli uygulamalarını yürütülebilir buluyorum. Çünkü öğrenciler her şeyden önce modele uyum sağladılar. Model Sosyal Bilgiler dersinin zevkli ve eğlenceli geçmesini sağladı.[...]” sözleriyle bu görüşünü desteklemiştir.

Gözlem verileri ele alındığında; öğretmenin modeli sınıfında yürütebildiği görülmüştür. Konular ve etkinlikler değerlendirildiğinde; uygulama sınıfında gerçekleştirilen derslerde öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine aktif katılım gösterdikleri, yani etkin oldukları gözlenmiştir. Sosyal Bilgiler dersinde birçok konu ve durum tartışmaya alınmış, detaylı sorgulanmış, çeşitli fikirler ortaya çıkmıştır. Bir öğrenci günlüğünde; *“Sosyal Bilgiler dersinde sorunların nasıl çözüleceğini öğrendik. Mesela yoldaki kazaların nasıl kapatılacağını, bu sorunun nasıl çözüleceğini gördük. Bu konuda*

tartışmalar yaptık, inceledik” (Öğrenci Günlük No: 4) sözleriyle modeli dersle bütünleşmiş olarak gördüğünü, derste sorunlara yönelik çözümler geliştirdiklerini ifade etmiştir.

İzzet öğretmen, Toulmin Tartışma Modeli uygulamalarının öğrenci üzerindeki etkilerine yönelik yaptığı değerlendirmede; *“Toulmin Modeli öğrencilerin özgüvenlerini geliştirdi. Öğrenciler birbirlerinin fikirlerini desteklemeyi ve eleştirmeyi öğrendi. Her fikre karşı hoşgörülü olmayı öğrendiler. Daha sorgulamayı geliştirdiler [...]”* görüşüyle modelin öğrencilerin kendilerini özgürce ifade etmelerine fırsat tanıdığını, sorgulamayı sağlayarak eleştirel düşünmeyi geliştirdiğini, daha hoşgörülü olmayı öğrendiklerini belirtmiştir.

Gözlem bulgularında da; öğretmenin uygulama süreci içinde öğrencilerine sorgulama ve detaylı inceleme yetilerini kazandırmaya özen gösterdiği görülmüştür. Bununla birlikte öğretmenin, öğrencilerin birbirinin düşüncesine değer vermesi gerektiği konusunda hassasiyet göstermiştir. Öğrencilerin, birbirlerinin düşüncelerini anlamaya çalıştığı, sorgulama sürecine aktif ve etkileşim içinde oldukları gözlem kayıtları içinde yer almıştır.

İzzet öğretmen, Toulmin Tartışma Modeli’ne dayalı yürüttüğü uygulamalarda gördüğü olumlu yönleri değerlendirirken birkaç noktaya dikkat çekmiştir. Derslerde dikkatin sağlanması, konuların daha somut bir yapı oluşturması, akademik başarıda artış, özgüven gelişimi ve sorgulama sürecinin etkinliği öğretmenin de bulunduğu kısımlar arasında yer almıştır. Öğretmen bu konuda;

*“Modelle birlikte çocukların dikkatleri daha toplu kaldı. Derse katılım daha fazla oldu. Ders daha somut bir şekilde kalıcı oldu. Son sınavda %95 başarı sağlandı. Öğrenciler bu modelle birlikte araştırmacı oldular. Başkalarının sözünü dinlemeyi öğrendiler. Cesaretleri arttı. Kendilerini daha iyi ifade etme yollarını aradılar. Farklı düşünceler, karşıt fikirler ortaya atıyorlar. Kesin doğru olmadığı için sorguluyorlar [...]”*sözleriyle görüşünü dile getirmiştir.

Öğrenciler günlük formlarında da bu duruma değinerek, *“Yeni kelimeler ortaya çıktı ve başka şeyleri de savunduk. [...] Dersimizin dopdolu geçmesi benim içinde fazla söz almama neden oldu ve bu yüzden benim için farklıydı”* (Günlük No: 1) derken diğer bir öğrenci, *“Yine aynı şekilde eğlenceli, mutlu ve tartıştığımızı düşünüyorum”* (Günlük No: 19) demiştir. Bu söylemleriyle öğrenciler, öğrenme sürecinde etkin olduklarını ve öğretme-öğrenme sürecinin eğlenceli, etkin ve kalıcı bir şekilde yaşandığını ifade etmişlerdir.

Gözlem verilerinde öğrencilerin derste dikkat ve motivasyonlarının yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu durumun öğrencilerin son yazılı sınavlarına yansıdığı akademik başarıyı yükselttiği bilgisi öğretmen görüşmesinden elde edilmiştir. Öğretmenin derste öğrencilerin kendilerini daha çok ifade etmelerine yönelik yönlendirdiği, birbirlerini dinlemeyi sağlamaya çalıştığı da görülmüştür.

“Toulmin Modeli, yürüttüğüm uygulamalarda öğrencilerin derslerde daha etkin olmasını sağladı. Belli bir bilgi birikimi olan öğrenciler daha çok katılım geliştirdi. Çünkü sorgulama sürecinin içinde yer alan öğrenciler, derse yönelik daha çok fikir geliştirdiler, iddialar sundular, iddialarını açıklamaya çalıştılar, desteklendirdiler ve karşıt iddiada bulunmaya çalıştılar. Bu konuda karşıt fikirleri ifade etmelerin buna en güzel örnek teşkil ettiğini düşünüyorum” açıklamasıyla öğretmen, modelin öğrenci üzerindeki yansımalarını belirtmiştir.

Gözleme dayalı bulgularda ise; öğrencilerin Toulmin Tartışma Modeli uygulamalarıyla derslerde etkin olduğu, aktif katıldığı görülmüştür. Öğrenciler uygulama süreci içinde Sosyal Bilgiler dersindeki uygulamalara katılmaya istekli oldukları gözlenmiştir. Modelin öğrencileri sorgulama sürecine aldığı için derste öğrencileri aktifleştirdiği, etkin bir iletişim ağının içine alarak derslerde hareketlilik sağladığı, tempoyu yükselttiği gözlenen bulgular arasında yer almıştır. Öğrenciler günlük formlarında;

“Bugün herkes derse katıldı ve kendimi iyi savundum. Dersimi iyi dinledim. Konuştuk, tartıştık, iyi bir dinlemenin sonunda benim için her şey kolaylıkla öğrenebiliyor” (Öğrenci Günlük No: 1); *“Derslere katıldım, düşüncelerimi söyledim öğretmen de bu konuda konular açtı”* (Öğrenci Günlük No: 3) sözleriyle modelin öğretme-öğrenme sürecinde kendilerini etkin kıldığını, öğrenmede kolaylık ve kalıcılığı sağladığını belirtmişlerdir.

Toulmin Tartışma Modeli’ni Sosyal Bilgiler dersinde uygulayan İzzet öğretmen uygulama sürecine dönük yaptığı değerlendirmede; modelin sınıfında uyguladığı diğer tartışmalardan farklı gördüğünü modelin öğrencilerine özgürlük kattığını, analitik düşünme ve sorgulama yetilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Öğretmen, modelin Sosyal Bilgiler dersiyle birlikte yürütülebilir bulunduğunu, modelin konuları somut hale getirdiğini dile getirmiştir. Aynı zamanda Toulmin Tartışma Modeli’yle yürütülen uygulamalar sonucunda öğrencilerin özgüvenlerinin geliştiğini, cesaretlerinin arttığını söylemiştir. Öğretmen, modelle birlikte ele aldığı etkinliklerin önceki işlediği etkinliklere göre değerlendirdiğinde modelin sorgulama, düşünme, dikkati ayakta tutma gibi olumlu katkılar getirdiğini

açıklamıştır. Modelin öğrenciler üzerinde olumlu etkiler bıraktığını belirten öğretmen, öğrencilerin derse daha aktif, etkin katılım gösterdiğini, derse karşı isteklerinin arttığını belirtmiştir.

4.1.5. Öğretmen İçin Toulmin Tartışma Modeli ve İlkokulda Kullanılması

İzzet öğretmen, Sosyal Bilgiler dersinde uyguladığı Toulmin Tartışma Modeli'nin ilkokul düzeyinde kullanılabileceğini, derslerde bu tarz bir anlayışa gereksinim duyulduğunu ifade etmiştir. Öğretmen düşüncesini;

“Modeli dördüncü sınıflarda ve Sosyal Bilgiler dersinde uyguladık. Modelin derslerde uygulanabileceğini, hatta buna ihtiyaç olduğunu düşünüyorum. Çünkü model, öğrenciyi içine çeken, sorgulamayı öğreten, detaylı düşünmeyi gerektiren bir donanım sağlıyor [...]” şeklinde dile getirerek modelin ilkokul düzeyindeki öğrencilerin sorgulama ve düşünme becerilerinin gelişiminde etkili olacağını belirtmiştir.

İzzet öğretmen, modelin uygulanmasının özellikle sözel derslerde daha çok karşılık bulacağını, sözel derslerin yoruma açık olmasından dolayı, modelin uygulanmasında kolaylık sağlayacağını;

“Toulmin Modeli diğer derslerde de kullanılabileceğini düşünüyorum. [...] Bu derslere örnek verecek olursak; Türkçe, insan hakları ve sosyal bilgiler gibi derslerde uygulanması daha rahat olur. Bu dersler sosyal bazda olduğu için yoruma açık, tartışması modelin uygulanması, sorgulanması daha rahat olacaktır” sözleriyle ifade etmiştir.

İzzet öğretmen Toulmin Tartışma Modeli'nin sadece derslere değil öğrencilerin günlük yaşamlarına da aktarabileceklerini belirtmiştir. *“Hayatlarına taşırlar. [...] Bizde tartışma kavga, kaba kuvvet olarak görülüyor. [...] Bu uygulama devam etse tartışma ve hoşgörü kazanımını daha çok geliştirebilirler”* söylemiyle modelin günlük hayata taşınabileceğini, tartışma ve diyaloglarda kullanılabileceğini söylemiştir.

Gözlem verilerinde; öğretmenin sınıfta gerçekleştirdiği etkinliklerde günlük yaşamdan örnekler sunduğu görülmüştür. Öğretmenin özellikle öğrencilerin yakın çevresinden, bildiği, yaşadığı yerlerden örnekler verdiği gözlenmiştir. Etkinliklere yönelik sunulan tartışma konularıyla ilgili il merkezinde yer alan öğeleri (Avm, Park, Stadyum, Ormanlık alan) kullanmış, öğrencilerin bildikleri ve tanıdıkları yerlerden yola çıkmıştır.

İzzet öğretmen modelin daha çok görselle birlikte kullanılmasıyla etkililiğini arttıracığını belirtmiştir. Görsellerle birlikte daha çok detaya inilebileceğini, sorularla konunun derinleştirilebileceğini vurgulamıştır. Öğretmen, öğrencinin derste aktif olacağı etkinliklerin modelin yürütülmesinde mutlaka olması gerektiğini de şöyle dile getirmiştir:

“Modeli öğrenciler ve biz sevdik. Sosyal Bilgiler dersini bu model sevdirdi. Bu modeli uygulamaya başladıktan sonra öğrencilerden sosyal bilgiler dersi için geliyorum diyenler oldu. Öğrencinin aktif olacağı içinde olacağı şeyler yapılırsa daha etkili olur. Görsellerle sorular açarak daha sağlıklı yorumlar getirilebilir”.

İzzet öğretmen, modelin kullanılabilir olduğunu ifade etmiştir. İlkokul düzeyinde sözel ağırlıklı olan derslerde modelin daha etkin uygulanabileceğini belirten öğretmen öğrencilerin modeli günlük yaşamlarına da taşıyabileceklerini söylemiştir. Öğretmen, ele aldığı etkinlikler çerçevesinde günlük yaşamdan örneklerle sunmaya çalıştığını belirtmiştir. Görsellerin zenginleştirilmesi, etkinliklerde daha fazla aktifliğin sağlanmasının modelin daha etkin kılacağını ifade etmiştir.

4.1.6. Öğrencilerin Toulmin Tartışma Modeli Uygulamalarındaki Tartışma Düzeyleri

Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Tartışma Modeli’ne dayalı yürütülen uygulamalar Gökyüzü İlkokulu’nda altı haftalık süreç boyutunda incelenmiştir. Altı haftalık uygulama süreci; uygulamaların daha iyi açıklanması ve gösterilmesi bakımından haftalık aşamalar şeklinde ve tartışma seviye düzeyleriyle birlikte aşağıdaki Tablo 4.1.’de gösterilmiştir:

Tablo 4.1.
Gökyüzü İlkokulu Öğrencilerinin Tartışma Seviyeleri

Haftalar	Seviye 0	Seviye 1	Seviyeler Seviye 2	Seviye 3	Seviye 4
1.Hafta	59	102	19	3	9
2.Hafta	97	81	40	1	12
3.Hafta	109	98	16	5	5
4.Hafta	71	88	20	1	15
5.Hafta	120	78	3	-	2
6.Hafta	32	70	23	2	3

Tablo 4.1.’de gösterildiği gibi Gökyüzü İlkokulu öğrencilerinin tartışma seviyeleri haftalara göre incelendiğinde; öğrencilerin alt seviyeden üst seviye düzeyine kadar ifadeler sundukları görülmektedir. Öğrencilerin tartışmalar sırasında Toulmin Tartışma Modeli’ne uygun olarak kullandıkları ifadelerin seviyelerine bakıldığında, üst seviyede ifade sıklıklarının haftalar içinde artarak devam ettiği görülmektedir. Beşinci hafta da ise üst

seviyede ifade sunmada bir düşme yaşandığı dikkati çekmektedir. Bu da o hafta içinde yeni bir üniteye geçişin olmasına bağlı olabilir. Çünkü İzzet öğretmen de bunu “[...] yeni üniteye ülkeler ve ülkelere ait olan özellikleri tanımaya çalışacağız. [...] Ünite için bir bilgi-veri zemini oluşturmaya çalışacağız. Öğrencilerin tartışmaları için bir bilgi tabanına ihtiyaç var. Bunu sağlamaya çalıştım” diyerek açıklamış, modeli uygulamada bilgi zemini oluşturmalarının önemli olduğunu belirtmiştir.

Toulmin Tartışma Modeli uygulamalarındaki ilk hafta seviye düzeylerinde öğrenciler tüm seviye gruplarından ifadeler sunmuştur. Bu haftaya yönelik seviye 4 düzeyine ilişkin, (Artvin Cerrahtepe’de maden çıkarma, Abbas Ağa Parkı ve Kırşehir Belediyesi’nde yaşanan su kesintisi) öğretmenin belediye ve kamuya yönelik başlattığı tartışma akışı şu şekilde gerçekleşmiştir:

- Öğretmen: Bilemezler mi? Ben bütün yetkileri veriyorum belediye başkanına. Yalnız benim oyumu kötüye mi kullandı başkan?
- Sınıf: Evet
- Öğretmen: Niye kötü? Neden kötü?
- Berat: Şimdi yeşil alan kesildi. Para kazanıyorsunuz ama 2070 yılında sular az olacak. Bir günde 6 bardak su içmeniz gerekiyorken bir günde yarım bardak su içeceksiniz.
- Öğretmen: Sudan yeşilden bize ne? Benim şu an paraya ihtiyacım var. Halk benden hizmet bekliyor. Ben orada cafe yapacağım. Kiraya vereceğim başka hizmetler vereceğim.
- Berat: Para candan daha mı değerli?
- Öğretmen: Ne canı?
- Ceyda: Diyelim ağaçları kestiniz oksijen almamız daha çok zorlaşacak. Ondan sonra allah korusun belki öleceksiniz o para hiçbir işe yaramaz.
- (Gözlem Notu. Tarih: 18 Nisan 2016)

Öğretmenin sorusuna yönelik öğrenciler üst seviye gruplarından ifadelerde bulunmuş, iddialarını açıklamış, desteklemiş ve karşıt iddia sunmuştur. Gözlem bulguları ele alındığında; öğrencilerin ilk haftadan itibaren üst tartışma seviye düzeylerinden ifadeler sundukları gözlenmiştir. Öğretmen, öğrencilerin özellikle karşıt iddia oluşturmasında yönlendirmiş, Toulmin Tartışma Modeli’nde yer alan “çürütme” ögesinin üzerinde daha çok durmaya çalışmıştır. Öğrencilerin fikirleri üzerine öğretmen çürüten başka iddialar sunarak, öğrencilerin fikirlerini savunmalarını, desteklemelerini sağlamaya çalışması dikkat etmiştir. Bazı öğrencilerin ders için akıllı tahtada sunum yaptıkları, bazı gazete haberlerini anlattıkları yani sınıfın derse hazırlanarak geldiği izlenimi edinilmiştir.

Sınıfla ilgili yer alan gözlemlerde öğrencilerin sınıfta zengin fikirler ve düşünceler üretmekte olduğu, bunun yanında sınıf atmosferinin de oldukça olumlu ve ılımlı bir yapı taşıdığı gözlenmiştir. Öğretmen; “[...] Herkes düşüncesini saygı çerçevesi içinde istediği gibi ifade edebilir, bunu her zaman belirtirim ve öğrencilerim bunu bilirler. Özgürce

çekinmeden düşüncelerini söyleyebilirler, tartışabilirler” ifadesiyle öğrencilerine saygı çerçevesi içine düşüncelerini özgürce söylemedeher zaman destek olduğunu belirtmiştir.

Sınıfta öğrencilerin derse ve tartışmaya istekli olduğu gözlenmiştir. Bir öğrenci günlük formunda “[...] *Kamu, kamuoyuyla ilgili bazı sorunlar hakkında tartıştık. Artvin Cerrahtepe’de ki Kırşehir’ de ki insanların kamuoyu oluşturarak insanları nasıl pes ettirdiklerini öğrendim. Olaylarla ilgili konuşarak kamuoyu baskısının karşısında geri çekildiklerini öğrendim*” (Günlük No: 8) görüşünü belirterek Toulmin Tartışma Modeli’nin dersi daha hareketli kıldığını, kendilerini aktif hale getirdiğini ifade etmiştir.

İkinci hafta bulguları seviye düzeylerinde ise, öğrenciler tüm seviye gruplarından ifadeler belirtmiştir. Bu haftaya yönelik seviye 3 düzeyine ilişkin “Yerel mi merkezi mi?” konusuna yönelik sınıfta geçen bir diyalog örneği ise şu şekilde gerçekleşmiştir:

Öğretmen: Şimdi Osman Zolan bizim temsilcimiz onu biz seçtik. Halk seçti onu, Kocatepe’yi Ankara gönderdi. Denizli’yi yerel yönetimler mi yönetsin, merkezi yönetim mi yönetsin? Hadi bakalım

Tuana: Öğretmenim yerel yönetimde insanlar kendi eliyle seçiyor bence yerel yönetim

Öğretmen: Diyorsun, evet

Ela: Yerel öğretmenim, yerel yönetim yerinden yönetimidir

Öğretmen: Yerinden yönetim bizim seçtiğimiz kişinin bizi yönetmesi

Ela: Mahalle muhtarları ve belediye başkanlarını bu şekilde seçeriz. Mesela su, kanalizasyon, çevre ve park gibi sorunları yerel yönetim daha iyi çözer. Denizli’de oluşan sorunları Denizli’de yaşayanlar mı daha iyi çözer yoksa Ankara’da yaşayanlar mı? Tabi ki de Denizli’de yaşayanlar çözer. O yüzden yerel yönetim

(Gözlem Notu. Tarih: 25 Nisan 2016)

Öğretmenin sorusuna yönelik öğrencilerin ifadelerinde iddia, gerekçe ve destek öğeleri yer aldığı için seviye 3 düzeyinde değerlendirilmiştir. Yapılan gözlemlerde; öğretmen, öğrencileri iki farklı kutba ayırmış, düşüncelerini açıklamalarını sağlamaya çalışmıştır. Çürütme ögesini sınıfta genelde öğretmen sunmuştur. Öğrencilerden düşüncelerine yönelik iddialarını sunmalarını, gerekçe ve desteklerini belirtmelerini istemiştir. Öğrencilerin görüşlerini ve dolayısıyla iddialarını sunmada ve savunmada bir çekiniklik yaşamadıkları, aktif oldukları ve doğruluğuna inandıkları düşünceleri korkmadan dile getirebildikleri görülmüştür.

Öğrenciler günlük formlarına aktardıkları düşüncelerinde uygulamalarla birlikte Sosyal Bilgiler dersinde farklılıklar gördüklerini, derslerin daha eğlenceli geçtiğini, tartışmaların daha yoğun yaşandığını belirtmişlerdir. Bir öğrenci günlük formunda; “*Diğer dersler eğlenceli değildi. Bu ders çok eğlenceliydi. Bir sürü yorumlar yaptık çok güzel geçti. Yönetimlerden bahsettik derste çok farklılıklar vardı*” (Günlük No: 25) sözleriyle bunu desteklemiştir.

Üçüncü hafta bulgularında, öğrencilerin tüm seviye gruplarından ifadeler sundukları görülmüştür. Ancak iddiayı gerekçelendirme ve karşıt iddiada bulunma düzeyinde bir düşünüş yaşandığı dikkat çeken bir nokta olmuştur. Üçüncü haftaya ilişkin seviye 2 düzeyine yönelik derste yer alan bir diyalog örneği şu şekilde gerçekleşmiştir:

- Öğretmen: Sizce belediye hizmetleri ya da belediyenin ulaşım hizmeti 65 yaş üzerine ücretsiz olmasını nasıl değerlendirirsiniz?
 Yarkın: Öğretmenim bence çalışanlara da ücretsiz olsun. Çünkü benim annem her gün Serinhisar'a gidip geliyor.
 Ata: Yaşlılar emekli maaşı aldıkları için yetmiyor
 Yunus: Bence uygun. Çünkü onlar yaşlı bir yere gitmek istediklerinde daha iyi gidebilmesi için bedava
 Tuana: Bence de bedava olmalı. Çünkü hasta olanı var duymayanı var bence o yüzden yararlı bir iş yapıyorlar.
 (Gözlem Notu. Tarih: 02 Mayıs 2016)

Öğrencilerin sundukları ifadelerde iddialar bir açıklama ve gerekçe gösterilerek anlatıldığı için seviye 2 düzeyinde değerlendirilmiştir. Bu hafta yer alan gözlemlerde, öğrencilerin bir önceki haftaya göre derse katılımlarının daha az olduğu görülmüştür. Öğretmen bu konuyla ilgili olarak, öğrencilerin yazılı sınavları olduğunu bu nedenle Sosyal Bilgiler dersi için bir ön hazırlık yapmaya vakitlerinin kalmayabileceğini belirtmiştir. Görevlendirme ve ön hazırlık yapamayınca öğrenciler için tartışmanın zor olduğunu şu sözlerle açıklamıştır:

"[...] Öğrencinin hazırlıklı gelmesi çok önemli. Öğrencilerin önceki haftadan yazılıları olduğu için performansları biraz düşük olabilir" olarak belirtmiştir. Günlük formunda bir öğrenci de *"Bu derste pek farklı bir şey yoktu, aynı geçti"* (Günlük No: 20).

Dördüncü hafta bulguları tartışma seviyeleri incelendiğinde, öğrenciler tüm seviye düzeylerinden ifadeler sunmuştur. Bu hafta en üst seviye düzeyi olan dördüncü seviyenin en çok görüldüğü haftadır. Bu haftayla birlikte *"İnsanlar ve Yönetim"* ünitesi öğretmen tarafından sonlandırılmış diğer ünite olan *"Uzaktaki Arkadaşlarım"* ünitesine geçiş yapılmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin bilgi düzeylerinin en yoğun olduğu dolayısıyla en üst seviyede ifade sunabildikleri yönünde yorumlanmıştır. Bu haftaya yönelik seviye 4 düzeyine ilişkin egemenlik ve özgürlük tartışmasıyla ilgili sınıfta geçen bir diyalog örneği ise şu şekilde gerçekleşmiştir:

- Öğretmen: Benim param olsa bir sürü özgürlük alırım her şeyimi alırım ben. Şimdi ben mesela özgür değilim parayla satın alınmaz mı?
 Aslan: Alınmaz öğretmenim özgürlük parayla alınmaz
 İsa: Öğretmenim paranız olsa da özgürlüğünüz olmasa ne yapacaksınız ki o parayı?
 Aslan: Nerde yiyeceksiniz öğretmenim özgür değilsiniz?
 Öğretmen: Özgür değilsem bakkala bile göndermezler mi beni?

Sınıf: Göndermezler
 Öğretmen: Peki tamam. Evet Barış
 Barış: Öğretmenim mesela hapishanedesiniz özgürlüğünüz kısıtlanmış ama paranız çok var
 Öğretmen: Nerde? Bankada veya çantada
 Barış: İşte hapishaneden çıkmadan o paraya elinizi süremezsiniz
 (Gözlem Notu. Tarih: 10 Mayıs 2016)

Öğretmenin sorusuna yönelik öğrencilerkarşıtt iddialar sunmuş, öğretmene özgürlüğün paradan daha değerli olduğu çürüten öğelerle açıklamaya çalışmıştır. Bu haftaya yönelik yürütülen etkinliklerde; öğretmenin öğrencilere sorular ve açıklamalar yoluyla rehberlik ettiği görülmüştür. Öğretmen, öğrencilerin iddialarına yönelik zorlayıcı sorular yönelttiği gözlenmiştir. Öğretmen, öğrencilerin iddialarını savunabilmelerineve hemen yılmamalarını sağlamaya çalışmıştır. Bu haftaki dersler ve tartışmalar içinde öğrencilerin karşıtt iddia ve çürütenlerle ilgili birçok örnekler sunduğu dikkat çekmiştir. Sadece öğretmen- öğrenci akışında ilerleyen tartışma diyaloglarının yanında öğrenci- öğrenci arasında diyalog şeklinde ilerleyen karşıtt iddiaların sunulduğu örnekler de görülmüştür. Öğrencilerin özgüvenlerinin arttığı, kendilerini daha iyi ifade etmeye çalıştıkları, derse daha çok odaklandıkları gözlenmiştir. İzzet öğretmen;

“Öğrenci performanslarının önceki haftaya göre daha iyi olduğunu düşünüyorum. Toulmin Tartışma Modeli öğrencilerin dikkatini ayakta tuttu, dikkatlerinin daha toplu kalmasını, konuyu sahiplenmelerini ve daha iyi savunmalarını sağladı” görüşüyle sınıftaki hareketliliği dile getirmiştir. Bu görüşü destekleyen nitelikte günlük formunda bir öğrenci; *“Bugün herkes derse katıldı ve kendimi iyi savundum [...] bunun sonucunda benim için her şey kolaylıkla öğrenilebiliyor”* (Günlük No: 1) sözleriyle öğrencilerin derste etkin olduğunu, kendini ifade etmeye çalıştığını dile getirmiştir.

Beşinci hafta bulguları öğrenci seviye düzeylerine bakıldığında, öğrencilerin seviye 3 düzeyi dışında tüm seviye gruplarından ifadeler sunduğu görülmüştür. Seviye 0 düzeyinde yer alan ifadelerin sıklığında ise bir artışın olduğuna dikkat edilmiştir. Öğretmen, bu hafta yeni bir ünite olan“Uzaktaki Arkadaşlarım” ünitesinin bilgi- veri zeminini oluşturmaya çalışmıştır. Bu haftaya yönelik seviye 0 düzeyine ilişkin, ülkeler ve kıtalarla ilgili olarak sınıfta yaşanan bir diyalog örneği şu şekilde gerçekleşmiştir:

Öğretmen: Biraz önce dünya haritasını açtınız. Hemen açın açın, hadi bakalım adlarını söyleyelim. Adlarını söyleyelim o büyük suların.
 Sadık: Atlas Okyanusu
 Öğretmen: Atlas Okyanusu
 Kudret: Büyük Okyanus
 Öğretmen: Büyük okyanus
 Rabia: Hint Okyanusu(Gözlem Notu. Tarih: 16 Mayıs 2016)

Öğrencilerin ifadeleri bilgi-veri içeriği taşıdığı için seviye 0 düzeyinde değerlendirilmiştir. Öğrencilerin iddiaları ve tartışmaları derslerde daha az olduğu gözlenmiştir. Bu haftaya yönelik yapılan etkinliklerde, görev alan öğrencilerin ülkeleri sunumlar yoluyla tanıttıkları, derslerin bilgi tabanında yoğunlukta işlendiği, veri ögesinin daha çok üzerinde durulduğu görülmüştür.

İzzet öğretmen, yeni üniteye geçilen bu haftada, başlangıç yaptıklarını, modelin uygulanmasına yönelik tartışma için bir bilgi veri zemini oluşturmaya çalıştığını şu sözlerle belirtmiştir. *“Sosyal Bilgiler dersinin son ünitesine geçtik. Bu son üniteye yeni başladık. Ülkeler ve ülkelere ait olan özellikleri tanımaya çalışacağız. Öğrenciler ve bende ülkeleri ele alan sunumlar yaptık ve sunumları yapmaya devam edeceğiz. Ünite için bir bilgi-veri zemini oluşturmaya çalışacağız. Öğrencilerin tartışmaları için bir bilgi tabanına ihtiyaç var. Bunu sağlamaya çalışacağım”*. Öğrenciler de düşüncelerini yansıttıkları günlük formlarında önceki haftalara göre daha az tartıştıklarından bahsetmiştir. Günlük formunda bir öğrenci *“Bugün diğer derslere göre daha az tartıştık”* (Günlük No: 4) sözleriyle öğretmenin görüşünü desteklemiştir.

Altıncı haftada öğrencilerin tartışma seviye düzeylerinde yeniden bir artış görülmüştür. Üst düzey tartışma seviyelerinde de yükselmeler dikkat çekmiştir. Bu haftaya ilişkin seviye 3 düzeyine yönelik olarak farklılık konusuyla ilgili derste yer alan bir diyalog örneği şu şekilde gerçekleşmiştir:

- Öğretmen: Ben diyorum ki resimde gördüğünüz bu çocuğu güneş yakmış simsiyah olmuş bu kız da güneşi görmemiş bembeyaz olmuş. Mesela dikkat ederseniz bakın ben kısa kollu giydiğimde ne oldu? Güneş benim kolumu yaktı. Burası simsiyah bakın, buralar siyah yukarıya doğru çıktığımda burası bembeyaz. İşte bende diyorum ki arkadaşlar bu çocuk güneşin altında kalmış kolum gibi olmuş. Bu kızda hiç güneş görmediği için kolumun bu bölgesi gibi olmuş. Öyle değil mi?
- Tuana: Öğretmenim mesela biz oraya gitsek yani bizim tenimiz böyle oraya gitsek biz o kadar koyu olamayız. Çünkü öğretmenim bizim güneş ışığı bize zararlı oluyor onların teni koyu olduğu için güneş ışınları onlara zararlı olmuyor. Çok güneş olduğu için orda onlara zararlı olmuyor ama bize zararlı olabilir. Bir de öğretmenim benim babam anlatıyor Küba'dayken insanların böyle, orası hep böyle sıcak oluyormuş çünkü ekvatordaymış, hep sıcak olduğu için insanların teni biraz koyuymuş.

(Gözlem Notu. Tarih: 23 Mayıs 2016)

Öğrencinin ifadesinde iddia, gerekçe ve destek öğeleri bulunduğu için seviye 3 düzeyinde değerlendirilmiştir. Son haftaya dayalı gözlem bulgularında ise; bir önceki haftaya göre öğrenci iddialarında ve tartışmalarında bir değişimin olduğu öğrencilerin daha aktif hale geldikleri, katılımcı oldukları görülmüştür. İzzet öğretmen bu duruma dikkat

çekmiş, öğrencilerin bir önceki haftaya göre yeni kazandıkları bilgileri kullanabildiklerini, tartışma için daha uygun hale geldiklerini şöyle ifade etmiştir.

“Ünite için belirli bir yol alındıktan sonra tartışmak daha kolay hale geliyor. Çünkü öğrencilerin kafasında belirli bir bilgi ve şemaların oluşuyor. Belli bir bilgi zemini oluşuyor ve oturuyor. Önceki ders ve haftaya göre öğrenciler yeni kazandıkları bilgiler sayesinde daha katılımcı ve aktif hale geldiler. Daha çok iddia ve gerekçe sundular. Böylece ders daha zevkli ve eğlenceli oldu”.

Bir öğrenci günlüğünde *“Sosyal Bilgiler dersinde çok iyi öğrenebildiğimi düşünüyorum. Çünkü öğretmenimiz bizi tartıştırdı ve sunumlar yaptırdı. Ders daha hareketli geçti, katıldık”* (Günlük No: 10) şeklinde bahsederken bir diğer öğrenci;

“Ders boyunca hep tartıştık. Birbirimizin fikirlerini aldık. [...]” (Günlük No: 12) olan ifadelerinde derslerde etkin tartışma ortamının oluştuğunu, herkesin fikrinin alındığını belirtmişlerdir.

Gökyüzü İlkokulu’yla birlikte geçirilen altı haftalık Sosyal Bilgiler derslerinin sonunda Toulmin Tartışma Modeli öğeleri dersler sonunda görülmüştür. Öğrenciler düşüncelerini, iddialarını çekinmeden dile getirebilmiştir. Öğretmen bu konuda demokratik bir sınıf ortamı oluşturduğunu, saygılı biçimde her şeyin sınıfında konuşulabileceğini belirtmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin derste aktif oldukları, derse katılmaya istekli oldukları da gözlenmiştir.

Öğretmen, Toulmin Tartışma Modeli’nin sınıfta uygulanmasıyla birlikte öğrencilerin dikkatlerinin, motivelerinin arttığını bunun yanında modelin ders başarısına da etki ederek son yazılı sınavlarında başarının %95’e ulaştığı bilgisini paylaşmıştır. Öğretmen, akademik başarının yanında öğrencilerin birbirlerinin düşüncelerine daha saygılı davrandıklarını, küsmeden kavga etmeden konuşabildiklerini dile getirmiştir.

Derslerde öğretmenin, öğrencilerini Toulmin Tartışma Modeli’ne yönelik yönlendirmeye çalıştığı gözlenmiştir. Öğretmen, öğrencilere çeşitli sorular sorarak ve açıklamalarını isteyerek modelin öğelerine vurgu yapmalarını istemiştir. Öğretmenin öğrencilerin iddialara yönelik çok yönlü bakış açısını kazandırmaya çalışmıştır. Derslerde öğrencilerin iddiaları çok çeşitli ve zenginlik gösterdiği görülmüştür. Diyalog tarzda ilerleyen karşıt iddialar sunulmuş, modeli yansıtan örnekler segilenmiştir.

4.1.7.Öğrencilerin Toulmin Tartışma Modeli Uygulamalarına Dayalı Görüşleri

Toulmin Tartışma Modeli uygulamalarına dayalı yürütülen derslerde öğrenciler, tartıştıklarını, yorumlar getirdiklerini, detaylı inceleme yaptıklarını, sorgulama süreci içinde olduklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler günlük formlarında;

“Diğer derslerde bu kadar fazla tartışmamıştık, öğretmen çok soru sordu, hep sorguladı” (Öğrenci Günlük No: 1),

“Derste çok ayrıntılara girdik, eskiden böyle yapmazdık” (Öğrenci Günlük No:20),

“Öğretmenle her şeyi en ince detayına kadar konuşabildiğimiz için dersi iyi öğrenebildiğimi düşünüyorum” (Öğrenci Günlük No: 19) sözleriyle görüşlerini yansıtmışlardır.

Gözlem verilerinde; etkinliklerde öğrencilerin daha sorgulayıcı davrandıkları, tartışmada detaya inmeye çalıştıkları görülmüştür. Öğrencilerin derslerde tartışma konularıyla ilgili daha çok yorum getirmeye çalıştıkları, öğretmenlerine detaylı sorular sordukları, sorgulama süreci içinde davrandıkları gözlenmiştir. *“Bu hafta içinde öğrencilerin diğer derslere nazaran daha çok iddiada buldukları, bu iddiaları açıkladıkları ve benim iddialarımı çürütmeye çalıştığını gördünüz [...]”* sözleriyle öğretmen diğer derslere göre öğrencilerin daha çok iddiada bulduklarını, savduklarını belirtmiştir.

Öğrenciler günlüklerde yer alan görüşlerinde; uygulama süreci içindeki etkinliklerde eğlendiklerini, keyif aldıklarını, mutlu olduklarını vurgulamışlardır.

“Dersi bugün daha iyi öğrendim çünkü tartışma çok eğlenceli geçti” (Öğrenci Günlük No: 8),

“Dünyanın en zevkli dersi oldu” (Öğrenci Günlük No: 28) ifadeleriyle öğrenciler eğlenerek öğrendiklerini, Toulmin Tartışma Modeli ile gerçekleştirilen derslerin eğlenceli olduğunu, derslerden keyif aldıklarını belirtmişlerdir.

Gözlem bulgularında; etkinlikler çerçevesinde öğrencilerin seyerek ve isteyerek öğrenmeye çalıştığı gözlenmiştir. Modelin uygulamalarında öğrencilerin sorgulama sürecinde eğlendikleri dikkati çekmiştir.Öğretmenin *“Toulmin Tartışma Modeli öğrencilerin dikkatini ayakta tuttu, dikkatlerinin daha toplu kalmasını, konuyu sahiplenmelerini ve daha iyi savunmalarını sağladı. Derste tartışmaya katılmaya istekli ve hevesliyidiler”* sözleri destekler niteliktedir.

Öğrenciler, Toulmin Tartışma Modeli uygulanmasıyla birlikte süreçte dikkatlerini koruduklarını, odaklandıklarını, derse daha aktif katıldıklarını günlük formlarında şöyle belirtmişlerdir.

“Daha önceleri derse katılmıyordu. Artık herkes derse katıldı ve dersimiz güzel geçti. Bu yüzden dersimiz diğer derslerden farklıydı” (Öğrenci Günlük No: 23),

“Bugün öğretmenimizden bile daha çok konuştuğumuzu düşünüyorum” (Öğrenci Günlük No: 26),

“Dersi iyi bir şekilde dinledim ve derse katıldım, çok iyi öğrendim” (Öğrenci Günlük No: 29).

Gözlem kayıtlarında; öğrencilerin uygulanma sürecinde düşüncelerini, iddialarını sunmak için derslerde etkin yer almaya çalıştıkları, motivasyonlarının arttığı gözlenmiştir. Modelin öğrencilere hareket kazandırdığı, derse katılımı arttırdığı görülmüştür. Öğretmende; *“Modelin öğrencilere çok şey kattığını derste aktif olduklarını düşünüyorum. [...]Tartışmak öğrencilerin dikkatlerini ayakta tutuyor ve iyi bir motivasyon aracı”* söylemiyle görüşünü dile getirmiştir.

Öğrenciler yer alan etkinliklerle ilgili herkesin düşüncesini ifade ettiğini buna dayalı olarak saygı duymayı öğrendiklerini belirtmiştir. Farklı fikirlere anlayış geliştirmeyi ve hoşgörü duyulması gerektiğini öğrendiklerini dile getirmişlerdir.

“Bugün farklı bir tartışma içindeydik ve herkes kendi fikrini bizlerle paylaştı. Hiç kimse birbirinin düşüncesini eleştirmeden güzel ve eğlenceli bir ders geçirdik” (Öğrenci Günlük No: 32),

“Biz bu ders boyunca hep tartıştık, birbirimizin fikirlerini aldık. Başkalarının fikirlerine saygı duymayı öğrendik” (Öğrenci Günlük No: 12) sözleriyle saygı, hoşgörü faktörüne vurgu yapmışlardır.

Gözlem verilerinde; öğrencilerin kendilerini ifade ederken birbirlerine saygılı ve anlayışlı davrandığı görülmüştür. Karşıt fikirlerde bulunan öğrencilerin, birbirlerinin düşüncelerine katılmadığında hoşgörü ve anlayış duygusunu geliştirmeye çalıştıkları, birbirlerine küsmedikleri, kavga etmedikleri, saygı gösterdikleri izlenmiştir. Öğretmen *“[...] Öğrencilerim belirli bir seviyede yani birbirlerine saygılı oldukları müddetçe istedikleri duygu ve düşüncelerini paylaşmalarına izin vermişimdir.”* Sözleri destekler niteliktedir.

Toulmin Tartışma Modeli'nin Sosyal Bilgiler dersiyle uygulanmasına yönelik öğrenciler görüşlerinde öncelikle modelin sorgulama yetisini geliştirdiğini ifade etmiştir. Öğrenciler bunun yanında modelin dersin daha eğlenceli ve keyifli bir geçmesini sağladığını dile getirmiştir. Uygulanan etkinliklerde eğlendiklerini, eğlenerek daha kolay ve rahat öğrendiklerini açıklamışlardır. Modelin derse motivasyonu arttırdığını, daha aktif katılım ve etkin yer almayı getirdiğini belirtmişlerdir. Öğrenciler birbirlerini dinlemeyi,

dinlerken saygı göstermeyi, karşıt görüşte bile olsa hoşgörü geliştirmesi gerektiğini görüşlerinde dile getirmiştir.

4.2. Yıldız İlkokulu

Araştırma uygulamalarının yürütüldüğü okullardan ikincisi Denizli merkezde yer alan Yıldız İlkokulu'dur. Bu okul, Milli Eğitim Müdürlüğüne sosyo-ekonomik bakımdan orta düzeyde gösterilen bir okuldur. Okulun fiziksel yapısı incelendiğinde; tek bir ana bina ve okul bahçesine sahip olduğu görülmektedir. Tam gün öğretim sistemi yapılan okulda 800'den fazla öğrenci öğrenim görmekte 30'dan fazla öğretmen görev yapmaktadır. Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin sonrasında okulun müdürü ile görüşülmüş ve kendisinden okulda uygulama yapılabileceğine dair sözlü izin alınmıştır.

Ardından okul müdürüne araştırma için belirli şartların arandığı belirtilmiştir. Şartlarla ilgili olarak; Toulmin Tartışma Modeli uygulamalarının gerçekleştirilebilmesi için dördüncü sınıflar içinde Sosyal Bilgiler dersinde "*İnsanlar ve Yönetim*" ünitesine başlamamış olan, mesleğinde tecrübeli, uygulamalara yönelik istekli, araştırmayı seven, uygulamalara katkı sağlayabilecek bir öğretmenin seçilmesinin araştırma için öncelikli olacağı açıklanmıştır. Okul müdürü bu duruma uygun iki öğretmenle görüşülebileceğini söylemiştir. Okul müdürünün odasında öğretmenlerle görüşülmüş, bir öğretmenin "*İnsanlar ve Yönetim*" ünitesine başlamış olduğundan dolayı, üniteye başlamayan diğer öğretmenle uygulama yapılabileceği yönünde anlaşılmıştır. Öğretmenle ilk tanışma okul müdürünün odasında gerçekleşmiştir.

Gözde öğretmenle tanışmanın ardından, öğretmene araştırma konusu- amacı ve modele yönelik kısaca bilgi verilmiş, uygulamalara yönelik katılmaya istekli olup olmadığı sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenen Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Tartışma Modeli uygulamalarına yönelik çalışmaların yapılabileceğine dair sözlü izin alınmış, öğretmene bir sonraki yapılacak görüşme için randevu istenmiştir. Öğretmenin uygun gördüğü zamanda okul binası sınırları içinde, sınıf ortamının dışında iki görüşme daha gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmelerde öğretmen Toulmin Tartışma Modeli ile ilgili bilgilendirilmiştir. Öğretmene modele yönelik teorik bilgilerin olduğu, Sosyal Bilgiler dersi için uyarlanan örneklerin ve etkinlik uygulamalarının yer aldığı yazılı bir doküman teslim edilmiştir. Öğretmene teslim edilen bu dosyalar aynı zamanda sınıfın bilgisayarına da kaydedilmiştir. Gözde öğretmen, araştırmacıyı sınıfla tanıştırmıştır. Araştırmacı kendini ve sınıfta neden bulunduğunu açıklamış, yapılacak uygulamalar için öğrencilerden izin istemiştir. Aynı

şekilde uygulama öncesinde öğrenci velileri de araştırma ve uygulamalardan haberdar edilerek, izin istenmiş kendilerinden sözlü izin alınmıştır.

Araştırmada uygulama süreci öncesi hem araştırmacının sınıfa uyum sağlaması hem de öğrencilerin ve öğretmenin sürece alışması ve öğretmen ve öğrencilerle olan iletişimi güçlendirme amacı ile uygulama sınıfıyla bir uyum süreci yaşanmıştır. Uyum süreci içinde öğretmenin sınıfına hâkim olduğu, öğrencilere rehberlik ettiği, sınıfta herkesin düşüncesini söyleme ve kendilerini ifade etmelerine yardımcı olduğu, hoşgörülü ve saygılı bir sınıf ortamı oluşturmaya çalıştığı görülmüştür. Öğretmen, öğretim faaliyetleri için temel kaynak olarak ders kitabını kullanmıştır. Öğretmenin sınıfta öğrencilerine yönelik iletişime açık olduğu, öğrencilerin kendilerini özgürce ifade edebildikleri gözlenmiştir. Sınıf atmosferinin ılımlı, olumlu olduğu, öğretmenin duyuşsal açıdan öğrencilerine yakın davrandığı, sevgi ve ilgisini belli ettiği görülmüştür.

4.2.1. Toulmin Tartışma Modeli Uygulamaları Hakkında Öğretmenin Başlangıç Bilgi Düzeyi

Gözde öğretmen Toulmin Tartışma Modeli'ne yönelik daha önceden herhangi bir bilgisi olmadığını belirtmiş, sınıfında ise çeşitli tartışma tekniklerinden özellikle münazara ve paneli kullandığını ifade etmiştir.

“Toulmin Modeli'yle ben ve sınıfım ilk defa tanışıyoruz. Daha önceden böyle bir modelin varlığından haberdar değildim. Siz gelip böyle bir çalışma yapalım demeseydiniz haberim de olmazdı. Sınıfımda tartışmaya önem veriyordum ancak yaptığım uygulamalar münazara, panel tekniği şeklinde oldu. Sizin söylediğiniz model bunlardan çok başka bir şey.” sözleriyle Gözde öğretmen model hakkında daha önceden bir duyumu olmadığını ancak tartışma tekniklerini sınıfında kullandığını belirtmiştir.

“Sınıfımda demokratik bir iklimin oluşmasına özen gösteririm çünkü gençliğimde bunun acısını yaşadım daha sonra bundan ayrıntılı bahsederim aynı şeyleri öğrencilerim yaşasın istemedim bu nedenle onları özgüvenli yetiştirmeye çalıştım. Hatta bu konuda velilerden bile sitemler aldım ama olsun öğrencilerim kendine inanan ve güven kişiler olarak yetişsin. Bunları söylüyorum ama bu da her şeyi yapabilirler anlamına gelmiyor. Belirli bir saygı çerçevesi içinde, birbirine anlayış göstererek olacak bir şey” görüşüyle Gözde öğretmen, öğrencilerine demokratik bir sınıf ortamı oluşturmaya özen gösterdiğini bunları gerçekleştirirken de saygı faktörünü gözettiğini de sözlerine eklemiştir. Öğretmenin ılımlı bir sınıf ikliminin oluşturmanın yanında, öğrencilerine fikirlerini söylemede ve kendilerini ifade etmelerinde yardımcı olduğu, öğrencilerin birbirlerinin görüşlerine

anlayışlı olma, saygılı ve hoşgörü geliştirme gibi konularda duyarlılık sergilediği görülmüştür.

Uygulama süreci başlamadan önce Gözde öğretmenle yapılan görüşme incelendiğinde; öğretmenin Toulmin Tartışma Modeli ile ilgili herhangi bir bilgisinin olmadığı belirlenmiştir. Ancak öğretmenin, modeli uygulayabilecek bir anlayışa, vizyona ve bir tartışma uygulamasını etkili yürütebilecek beceri, donanıma sahip olduğu fikri edinilmiştir. Gözde öğretmenin çalışmanın başlangıç düzeyinde tartışmaya ilişkin becerilerinin yürütülecek çalışma için uygulamalarda önemli olacağı düşünülmüştür.

4.2.2. Bilgilendirilme Sonrası Öğretmenin Modelin Uygulanabilirliğine İlişkin Görüşleri

Gözde öğretmenle model uygulamalarına başlamadan önce yapılan görüşmelerde Toulmin Tartışma Modeli, model öğeleri, Sosyal Bilgiler dersinde uygulanışı ve dikkat edilecek noktalara ilişkin bilgilendirme yapılmıştır. Model hakkında bilgi sahibi olan öğretmen, modelin sınıfında uygulanmasıyla ilgili *“Model sınıfıma uygun. Öğrencilerim fikirlerini özgürce savunabiliyorlar ve sebepleriyle birlikte anlatabiliyorlar. Özgüvenleri gelişiyor ve tartışma farklı konuları da aştığı için geniş bir alanda işlenebiliyor [...]”* sözleriyle modelin sınıfına uygun bir yapıya sahip olduğunu, çünkü öğrencilerinin düşüncelerini özgürce dile getirebildiğini, savunabildiğini, dolayısıyla modelin sınıfında yürütülebileceğini belirtmiştir.

Öğretmen; *“Model sorgulamaya dayalı. Özellikle fikir çürütme, çürüten öge çok hoşuma gitti. Fikirler detaylandırılıyor. Sorgulama sürecini detaylı bir şekilde ortaya koyuyor.”* şeklindeki görüşüyle modelin sınıfında uyguladığı diğer tartışmalara göre farklı olduğunu ifade ederek, modelin fikirlerin ayrıntılı bir şekilde ele alınıp incelenmesini gerektirdiğini, detayları ön plana çıkardığını, model öğelerinden çürütme ögesinin dikkatini çektiğini dile getirmiştir.

Öğretmen modeli uygularken dikkat edeceği noktaların; saygı, öğrenci hazırlığı ve mantık olduğunu belirtmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin iddialarını savunurken, birbirlerinin görüşlerini dinlerken saygı hususuna önem verilmesi gerektiğini, öğrencilerin derse hazırlıklı gelmesine ve tartışırken sunulan iddiaların belirli bir mantık çerçevesinde sunulmasına dikkat edeceğini şu sözlerle belirtmiştir:

“Öncelikle modeli uygularken öncelikle saygıya dikkat edilmeli, buna önem veririm Çünkü tartışma ortamında saygı faktörü birçok şeyden önce geliyor. Öğrenciler tartışırken birbirlerinin fikirlerine saygı göstermeyi öğrenmeliler ve bunu kişilik haline getirmeliler

diye düşünüyorum. Bunun yanında öğrenci hazırlığı da çok önemli. Derse hazırlanarak gelen öğrenciyle modeli uygulamanın, sorgulamanın daha rahat olacağını düşünüyorum. Birde model uygulanırken iddialar mantıklı sebeplerle belirtilmeli. Belirli bir mantığa oturmalı.”

Gözde öğretmenle yapılan görüşmeden elde edilen veriler incelendiğinde; modelle ilgili bilgilendirildikten sonra öğretmen, modelin diğer uyguladığı tekniklerden farkının sorgulama, derinlemesine inceleme ve çürütme ögesinin kullanılması yönünde olduğunu açıklamıştır. Modelin uygulanabilirliği ile ilgili öğretmen, modelin sınıfı için uygun bir özellik gösterdiğini ve uygulanabilir bulunduğunu ifade etmiştir. Modelin uygularken saygı faktörünün karşılıklı iletişimde önemli olduğunu vurgulamış, bunun yanında öğrencilerin derse hazırlanarak geldiğinde modelin daha rahat uygulanabileceğini söylemiştir. Ayrıca öğrencilerin iddialarını sunarken ve savunurken belirli bir mantık çerçevesinde gitmelerine dikkat edeceğini de eklemiştir. Toulmin Tartışma Modeli'nin gerçekleştirilmesinde öğretmenin bu modeli uygulayacak bilgi ve öngörüğe sahip olduğu izlenimi elde edilmiştir.

4.2.3. Toulmin Tartışma Modelinin Uygulanmasına İlişkin Düzenlemeler

Toulmin Tartışma Modeli uygulamalarının yürütüldüğü beş haftalık süreçte Sosyal Bilgiler dersinde model öğeleri görülmüştür. Bu süreç boyunca öğrenciler duygu ve düşüncelerini, iddialarını çekinmeden dile getirebilmiş, gerekçelendirmiş, destek ve karşıt iddialar sunabilmiştir. Öğrencilerin kendilerine güvendikleri, özgüven duygularının yüksek olduğu görülmüştür. Sınıfta öğrencilerin düşüncelerinin zengin bir potansiyele sahip olduğu gözlenmiştir. Öğretmenin soru ve açıklamalarıyla modele yönelik öğrencilere rehberlik ettiği, yönlendirebildiği görülmüştür. Sınıf atmosferinin ılımlı bir yapıya sahip olduğu, öğretmenin öğrencileriyle ilgili davrandığı, öğrencilerin tartışması için olumlu bir sınıf iklimi oluşturmaya çalıştığı gözlenmiştir.

Uygulama sürecindeki son iki haftada tartışma öğelerinde azalmanın olduğu dikkati çekmiştir. Öğretmen bu durumu yeni üniteye geçiş yapılması, bir bilgi-veri zemininin kurulması, yazılı sınavlar, mezuniyet etkinlikleri gibi faktörlerden dolayı bu düşüşün yaşanabileceğini belirtmiştir. Öğretmen bazı derslerde karşıt grup oluşturmaya çalıştığını bu durumun dersi verimli kıldığını, öğrencilerin aktif ve etkin olduklarını ifade etmiştir. Öğretmen, karşıt grupta yer alan öğrencilerin birbirlerinin fikirlerine anlayışla karşılık verdiklerini, saygı duyduklarını, bunun çok önemli bir gelişme olduğunun önemini çizmiştir.

Gözde öğretmen, uygulama sürecini etkin kullanmaya çalışmıştır. Toulmin Tartışma Modeli'nin öğretim süreci başında müfredatın yetiştirme korkusu taşıdığını ama her şeyin zamanında yetiştiğini “[...] Modeli uygulamaya başladıktan sonra Sosyal Bilgiler dersi bizim için değişti. Her şeyden önce ben modeli uygularken müfredat yetiştir mi endişesi içindeydim. Çünkü tartışarak, sorgulayarak gittiğimizde konuların yetişmesi için zaman daralacaktı ama biz hem tartıştık, sorguladık, araştırdık hem de konular yetişti. Bu gerçekten çok güzel bir şey.” sözleriyle belirtmiştir.

Öğretmen, uygulama sürecinin başladığında, modele yönelik giriş yaptığını, modelin zamanla daha rahat oturacağını, sınıfta değişim oluşturmaya başladığını dile getirmiştir. “Bu hafta içinde Sosyal Bilgiler dersinde yapılanlar bir giriş niteliğinde. [...] Modele dair bir giriş yaptık ama sınıfta ki ilk izlenimlerim oldukça olumlu yönde. Model eğlenceli, aynı zamanda rekabet duygusunu arttırmaya başladı. [...] Bu doğrultuda bu hafta bunun örnekleri de görülmeye başlandı ancak daha çok söz hakkı almaya yönelik katılımlar artmaya başladı. Bunun yanında derste artık bir hareketlilik, akıcılık var. Öğrencilerimi her zaman derslerde tartıştırırım, bunun için onlara uygun zemin ve koşullar oluşturmaya çalışırım ancak bu modelle daha farklı olmaya başladı ” sözleriyle modele uygulamaya başladığı haftada gördüğü değişim ve farklılıkları dile getirmiştir.

Gözlem bulgularında; sınıfta öğrencilerin fikirlerini özgürce dile getirebildikleri, karşıt fikirler sunabildikleri, öğretmene karşı bile fikirlerini savunabildikleri görülmüştür. Öğretmenin derste rehber konumunda olup, öğrencileri yönlendirmeye çalıştığı gözlenmiştir. Ayrıca öğretmen, herkesin kendini ifade etmesini sağlamış, demokratik bir sınıf ortamının kurulmasına özen göstermiştir. Öğretmen;

“Öğrencilerimin fikirlerini özgürce söylemelerine her zaman önem verdim ve bunu derslerde de vurguladım. Gençlik yıllarımda ailem ve okuldan bazı öğretmenlerim düşüncelerimi söylememize yönelik “ayıp, yasak, kimseyle tartışma” gibi ifadeler kullanırdı. Bu baskının sıkıntısını yaşadığım için öğrencilerimin rahatça fikirlerini söylemelerini isterim” sözleriyle belirterek kendi öğrencilik döneminde yaşadığı baskıyı öğrencilerinin çekmemesini istediğini, öğrencilerinin fikirlerini rahatça ve özgürce savunmasını istediğini ifade etmiştir. Bu doğrultuda öğretmenin bu konuda daha hassasiyetle davrandığı görülmüştür. Bir öğrenci günlüğünde; “Ders daha güzel geçti. Herkes birbirini dinledi [...]” (Öğrenci Günlük No: 7) sözleriyle sınıfta herkesin düşüncesinin paylaşıldığını ve birbirini dinleme alışkanlığının geliştiğini belirtmiştir.

Gözde öğretmen, öğretim süreciyle Toulmin Tartışma Modeli'nde öğrencilerin çok farklı fikirlere sahip olabileceklerini gördüğünü, sorunlara yönelik çözümler getirebildiklerini, öğrencilerin verdikleri cevapların kendisini çok şaşırttığını belirtmiştir.

“Modeli uygularken öğrencilerin çok farklı fikirlere sahip olabileceklerini gördüm. Sorunlara yönelik çözümler getirebiliyorlar. Etkinlikler esansında çocukların verdikleri cevaplar beni çok şaşırttı. Çok farklı cevaplar verebiliyorlar. Konuyla ilgili benim düşünmediğim taraflardan ele alabiliyorlar. Bu gerçekten en çok dikkatimi çeken şey oldu. O kadar farklı cevaplar verildi ki benimde bakış açım değişti, başka boyutlardan da söyledikleri şeyleri düşünmeye çalıştım. Sorgulama yeteneğini geliştirmeye çalışınca, herkes kendi tarafından başka başka şeyler üzerinde düşünüp bakıyor. Bu da farklı fikirlerin, iddiaların, hayallerin ortaya çıkmasını sağlıyor” söylemiyle modelin oluşturduğu farklılığı, öğrencilere sağladığı katkıyı ifade etmiştir.

Gözlem verilerinde; öğrencilerin zengin fikirlere sahip olduğu, bir konuda düşündüklerini, hissettiklerini yani kendilerini ifade etmeye çalıştıkları, özgüven duydukları görülmüştür. Öğretmenin görüşünü belirtmeye çalışan her bir öğrenciyi dikkatle dinlediği, önem verdiğini göstermeye çalıştığı gözlenmiştir. Ayrıca öğretmenin derste rehber konumda yer aldığı, öğrencileriyle birlikte düşünüp sorgulama sürecini birlikte değerlendirmeye çalıştıkları dikkat çekmiştir. Yani öğretmen sorgulama sürecinde öğrencilerle birlikte yer almıştır.

Öğrenci günlük formlarına da uygulamaların farklılığı yansımıştır. Öğrenciler:

“Bugünkü Sosyal Bilgiler dersinde daha önceki Sosyal Bilgiler dersindeki etkinliklere göre farklılıklar vardı. Bunlar; mantığı düşünmeyi gördük. Eski Sosyal Bilgiler 'de mantığı düşünme yoktu” (Günlük No: 11), *“Bugünkü derste her şeyi anladım ve zihnimde düşünmediğim kadar yer varmış. Bu sayede o boşlukları doldurdum”* (Günlük No: 15) sözleriyle düşünme becerilerine olan etkisini dile getirmiştir.

Bu çerçevede Gözde öğretmen, modelin yürütülmesinde olumlu gördüğü durumlara ilişkin; dersin daha hareketli, zevkli ve eğlenceli geçtiğini, modelin derse heyecan kattığını belirtmiştir. Bunun yanında öğretmen modeli uygularken sorgulama süreci içinde öğrencilerin birbirlerinin fikrine saygı duymaya başladığını, birbirlerini dinlediklerini ifade etmiştir. Öğretmen, öğrencilerin fikir üretme yarışına girdiklerini, derslerin verimli geçtiğini de sözlerine şu şekilde eklemiştir:

“Dersin karşılıklı tartışma grupları ile yapılması dersi daha verimli kıldı. Öğrenciler derste aktif ve etkin olmaya çalıştılar. Modelin çok zevkli ve eğlenceli bir yapısı var. Öğrencilerin dikkatini topladığını ve derste daha çok heyecanlandıklarını fark

ediyorum. Karşıt grupla tartışırken fikirlerle karşılaşma, bunlara saygı duyma, birbirini suçlamadan anlayışla karşılayarak tartışmaları burada daha önemliydi. Öğrenciler kesin doğru diye bir şeyin olmadığını öğrenmeye başladılar. Bunun yerine sorgulama süreci daha baskın hale geldi. Öğrenciler tartışma ortamında uyanık kalmak zorunda oldular, dinleyici olmaktan çıkıp aktif derse katılım sağladılar. Öğrencide, arkadaşından bir fikir duyuyorsa bende fikir üretebilir miyim düşüncesi oluştu, öğrencilerin sorgulamalarına katkı sağladı”.

Gözde öğretmen sözlerine devam ederek “Öğretim süreci de hareketli ve zevkli geçti. Öğrenciler konuları o kadar çok sahiplendiler ki fikirlerini anlatmak, iddialarını sunmak için parmak kaldırırken sıralarından fırlayacak gibiydiler. Yani derste sıkılan, bizlerle sınıfla düşüncesini paylaşmayan, sorulara cevap vermek istemeyen öğrenciler bile söz hakkı almaya çalıştı. Ders hareketlendi, tartışırken öğrenciler iddialarını çok önemli bir avukat gibi savundular, kazanmaya çalıştılar. Model öğretim sürecini olumlu yönde değiştirdi. Sosyal Bilgiler dersi farklılaştı. Derse işlenişine, sınıfa hareket geldi.” söylemiyle Toulmin Tartışma Modeli uygulamalarının öğretim sürecine kattığı yeniliği, öğrencilerde meydana getirdiği değişimi, oluşturduğu farklılığı dile getirmiştir.

Toulmin Tartışma Modeli uygulamaları öğrenci günlük formlarında da öğrenciler derste gördükleri olumlu noktaları, sorgulama, araştırma, paylaşma, görüş belirtme gibi noktaları vurgulamışlardır. “Bugün bu konuyu daha iyi anladım. Çünkü tartışarak eğer konu doğruysa onu destekleyerek eğer yanlışsa çürüterek konuyu doğru anladım” (Günlük No: 11); “Her şey herkesin fikri alınarak yapılmalıdır” (Günlük No: 17) sözleriyle öğrenciler görüşlerini sunmuştur.

Gözlem verilerinde; öğrencilerin fikirlerini özgürce söyleyebildikleri, sınıfta fikir zenginliğinin olduğu, kendilerini rahat bir şekilde ifade edebildikleri görülmüştür. Sınıfta öğretmenin rehber konumda olduğu öğrencileri sorularla yönlendirmeye çalıştığı, bunun da öğrencilere yansıdığı, öğrencilerin düşüncelerini rahat biçimde sunabildikleri ve savunabildikleri gözlenmiştir. Toulmin Tartışma Modeli’nin uygulanmasıyla öğrencilerin aktif ve etkin oldukları, birbirlerine saygı duydukları gözlenen noktalar arasında yer almıştır.

Gözde öğretmen Toulmin Tartışma Modeli’ni yürütürken öğrencilerin yazılı haftasında olmasından dolayı bazı derslerin öğleden sonra yapıldığı için öğrenci dikkatinin ve performansını düşürebileceğini belirtmiştir. Öğretmen bu nedenlerden dolayı modeli uygularken bazı derslerin istediği gibi geçmediğini belirtmiştir. Öğretmen;

“Tartışma olduğu için gürültü fazlaştı. Bu bir zorluk oluşturdu. Bunun yanında örneğin öğrenciler bu hafta yazılı haftasındalar. Bu nedenle bu hafta ki Sosyal Bilgiler dersini normal saatinde yazılı olduğu için yapamadık. Sosyal Bilgiler telafi derslerini öğleden sonraya denk getirmeye çalıştık. Ancak öğleden sonraki derslerde öğrenci performansları sabah saatlerine göre daha düşük olabiliyor” sözleri destekler niteliktedir.

Öğretmen derste uygulamalara yönelik; yeni üniteye başlama, okul gezisi ve yılsonu okul görevleri gibi bazı faktörler yüzünden istenilen verimin alınmadığını şu sözlerle belirtmiştir. *“[...]Yeni üniteyle birlikte dersler bilgi tabanında işlenmeye başlanılacak ve ağırlıklı olarak veri-iddia öğeleri daha çok görülecektir [...]Bu hafta sınıfımız bir okul gezisine katıldı, Expo 2016. Dolayısıyla öğrenciler derslere motive olmakta zorlanıyorlar. Bunun yanında dönem sonuna ve yaz tatiline yaklaşıyoruz. Bu sebeple okul gecesi, öğrenci mezuniyeti ile ilgili etkinlikler yapılıyor, öğrenciler bu tarz etkinliklerde görevler alıyorlar. Sonuç olarak diğer dersler gibi Sosyal Bilgiler dersini de etkiliyor”*

Gözlem verileri incelendiğinde; öğrencilerin derse katılımlarının yeni üniteye başlama, sınavlar, okul gezileri ve etkinliklerinde daha az olduğu görülmüştür. Bu nedenden dolayı öğrencilerin dikkatlerinin azaldığı gözlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin sabah yapılan derslerde daha aktif, dikkatlerinin açık olduğu, öğleden sonra yapılan derslerde ise dikkatlerinin düştüğü, motivasyonlarının azaldığı görülmüştür. Bu konuda bir öğrenci günlüğünde, *“Tartıştık, öğretmen bizi bıraktı kendimiz tartıştık. O kısmı çok eğlenceliydi ve ara sıra birbirimize laf attık. Diğer derste tartıştık, o biraz sıkıcı geçti. Çünkü sınavlar bizi yordu”* (Günlük No: 1) diyerek sınav haftasının yoğun ve yorucu geçtiğini, tartışmalarına da etki ettiğini ifade etmiştir.

Gözde öğretmen modelin öğrencilerin sorgulamalarına yönelik katkı sağladığını belirtmiştir. Öğretmen modelin öğrencilerin sorgulama, araştırma becerilerinin gelişmesine yardımcı olduğunu, sorgulamanın günlük yaşama aktarılacağını dile getirmiştir. Öğretmen düşüncesini;

“Modelin öğrencilerin sorgulamalarına kesinlikle katkı sağlayacağını düşünüyorum. Olumlu görüyorum. Model etkili öğretmenin yanında sorgulamayı bilen, araştırmayı bilen çocuklar yetiştiriyor. Çocukların farklı fikirlerinin körelmemesini sağlıyor. Günlük yaşamda da karşılığını görecektir, konuşup ailesinde görüştüğünde bunları uygulayabilecek [...]” şeklinde açıklamıştır. Gözlem bulgularında; öğrencilerin derste duygu ve düşüncelerini rahat ve özgür biçimde ifade ettikleri görülmüştür. Duygu ve düşüncelerinde zengin fikir çeşitliliği göze çarpmıştır. Öğretmen süreçte öğrencilere

rehberlik etmeye, doğru ve yönlendirici sorularla öğrencilerin görüşlerini alarak, tartışmalarını sağlamaya çalıştığı görülmüştür.

Gözde öğretmen *“Toulmin Tartışma Modeli öğrencilerin derse olan dikkatlerini ayakta tutuyor. Derse yönelik çok iyi bir motivasyon aracı oldu. Özellikle de modele yönelik çürütme ögesinin çok dikkat çekici, bu ögeyle birlikte ders daha eğlenceli ve hızlı geçiyor”*sözleriyle modelin derse odaklanmayı sağladığını, çürütme ögesinin dersi hareketlendirdiğini ifade etmiştir.

Bir öğrenci günlük formunda; *“Yerimizde, birbirimiz arasında karşılıklı konuştuğumuz cümleleri çürütmeye çalıştık”* (Günlük No: 27) ifadesiyle sorgulama sürecinde yer aldıklarını ifade etmiştir. Başka bir öğrenci ise; *“Bugün bu konuyu daha iyi anladım. Çünkü tartışarak eğer konu doğruysa onu destekleyerek eğer yanlışsa çürüterek konuyu doğru anladım”* (Günlük No: 11) söylemiyle derste gördüğü farklılığı, tartışmanın mantığını ve dersin modele yönelik işleyişini özetlemiştir.

Öğretmen, Toulmin Tartışma Modeli'ne yönelik etkinlikleri yürütürken derslerde öğrencilere drama uygulatmış, harita, bilgisayar, akıllı tahta ve projektörden yararlanmıştır. *“Farklı yöntemlerle dersi etkinleştirmeye çalıştım. Öğrenci için bunlar önemli. Model için de önemli olacağını düşündüm”* söylemiyle etkinliklerin yürütülmesinde çeşitli yöntem ve materyaller kullanarak uygulamalarını zenginleştirmeye çalıştığı, bunun da modele yansıtacağını düşündüğünü belirtmiştir. Gözlem kayıtlarında; öğretmenin, öğrencilerin birçok duyusuna hitap edecek yöntemler kullandığı görülmüştür. Öğretmen bunu bazen teknolojik materyallerle, bazen ise öğrencileri etkin kılarak uygulamaya çalışmıştır.

Bu bölüm özetlendiğinde öğretmen, Toulmin Tartışma Modeli uygulamaları öğretim sürecinde modelin öğrencilerin dikkati topladığını, iyi bir motivasyon aracı olduğunu belirtmiştir. Modelin öğrencilerin sorgulama, araştırma, düşünme, mantık yetilerinin de geliştirilmesine yardım ettiğini dile getirmiştir. Modeli uygularken yeni üniteye geçme, okul gezisi ve yılsonu okul gösterilerinin modelin verimliliğini düşürdüğünü ifade etmiştir. Modelin öğrencilere katkı sağladığını söyleyen öğretmen, öğrencilerin hem derste hem de günlük yaşam içindeki durumlara sorgulama becerilerini aktarabileceğine de değinmiştir. Öğretmen modelin öğretimini eğlenceli bulmuş, keyif aldığını söylemiş, araştırmacı ve eleştiren düşünen bireylerin yetişmesini sağladığını dile getirmiştir. Etkinliklerin yürütülmesinde öğretmen öğrencilerine derslerde harita, bilgisayar, akıllı tahta ve projektör gibi çeşitli materyallerden yararlanarak dersin zenginleşmesini sağlamıştır.

4.2.4. Öğretmenin Toulmin Tartışma Modeli Uygulamalarına Yönelik Değerlendirmeleri

Gözde öğretmen, Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı yürütülen uygulamalara dayalı yaptığı değerlendirmede; modeli öğrendiği ve uyguladığı için mutlu olduğunu, modelin kendi ve öğrenciler üzerinde olumlu etkiler bıraktığını, Sosyal Bilgiler dersine canlılık getirdiğini, güzel bir tecrübe yaşadıklarını şu sözlerle belirtmiştir:

“Toulmin Modeli’ni öğrendiğim ve sınıfta uyguladığım için mutlu oldum. Model sayesinde aslında benim ve öğrencilerimin birçok şeye bakış açımız artık değişti diye düşünüyorum. Sadece Sosyal Bilgiler dersi için değil aynı zamanda diğer dersler, günlük hayatta karşılaştığımız şeyler içinde daha sorgulayıcı ve araştırmacı olacağız. Daha çok düşüneceğiz. Modelin derste uygulanması, Sosyal bilgiler dersi gibi konu anlatımı yoğun bir derste hareketlilik getirdi, herkes aktif katılım sağladı, birbirini dinleme, saygı oluştu”.

Öğretmen; *“Modelin uygulanmasıyla birlikte öğrencilerde yorumlama yeteneği gelişti. Tartışılan konuların yoruma açık olması farklı yorumların getirilmesini sağladı. Öğrenciler fikirler üzerinde olumlu- olumsuz yönleri tartışabildiler, doğru yanlıştan ziyade bunu tartışmaları bir çıkarımda bulundular ki önem olan da buydu. Kesin net doğrulardan ziyade, sorgulamak, düşünmek, belli bir mantığa oturtarak tartışabilmek önemliydi”* söylemiyle öğrencilerin sorgulama becerilerini geliştiğini, doğru yanlıştan ziyade yorumlama ve mantığını kavrama durumunun önem kazandığını belirtmiştir.

Uygulama sonrası gözlem kayıtlarında öğretmenin sorgulama sürecine önem verdiği, yorumlar getirilmesini sağlamaya çalıştığı görülmüştür. Öğretmenin, öğrencilerin getirdiği yorumlar üzerinden giderek onları anlamaya çalıştığı gözlenmiştir. Öğretmen sadece öğrencilerin yorum getirmesini istememiş, bu yorumların açıklanması ve değerlendirilmesini sağlamaya çalışmıştır.

Gözde öğretmen, Toulmin Tartışma Modeli'nin Sosyal Bilgiler dersiyle yürütülebilir bulduğunu, model sayesinde öğrencilerin söyleyemediği birçok fikrinin bile açığa çıkarıldığı yönünde değerlendirmede bulunmuştur. Öğretmen modelin öğrencilerde sorgulama becerisini geliştirdiğini, eleştirel düşünme yetilerini geliştirdiğini, kısır kalmış konularda bile tartışma ve yorumlar getirilmesini sağladığını ifade etmiştir. *“Modelin Sosyal Bilgiler dersiyle birlikte yürütülmesini olumlu görüyorum. Ezber öğretimden çok çocukların gizli fikirlerinin açığa çıkmasını sağlıyor. En kısır konularda bile tartışabilirler. Sosyal Bilgiler dersi gibi konuların yoğun olduğu bir derste tartışmak ve yorumlar katmak ders için çok önemli çünkü eleştirel bakış açısı kazanması lazım öğrencilerin. Model bunun*

için öğrencilerin düşüncelerinin açığa çıkmasına yardımcı oluyor. Tartışma potansiyeli düşük olan konuda bile birçok öğrenci, rahatlıkla tartışabiliyor” söylemiyle modelin Sosyal Bilgiler dersiyle yürütülmesini olumlu bulduğunu, öğrencinin bilişsel gelişimine katkı sağladığını belirtmiştir.

Öğretmen, modeli değerlendirirken uygulamadikkat ettiği noktalara yönelik; *“Kazanımla ilişkilendirmeye dikkat etmeye çalıştım. Modelle ilgili çeşitli yöntemler zaman alıyor ve müfredattan zaman kalmıyor ama bu modelde zamanında yetiştiğini gördüm.”* sözleriyle modelin uygulanmasında kazanımlarla ilişkilendirilmesine ve müfredatın yetişmesine önem gösterdiğini belirtmiştir.

Gözlem bulgularında; Gözde öğretmenin yürüttüğü derslerde ünite ve kazanımlarına öncelik verdiği, dersin akışını buna göre yönlendirdiği gözlenmiştir. Öğretmenin, bu çerçevede tartışmaları yönlendirdiği, müfredatı yetiştirme konusunda hassas davrandığı görülmüştür. Öğretmen konuların yetiştirilmesine yönelik zaman konusuna önem vermiştir.

Gözde öğretmen, uygulamaların öğrenci üzerinde bıraktığı etkilerine yönelik yaptığı değerlendirmede; modelin öğrencilerin özgüvenlerini arttırdığını, birbirlerine karşı saygı ve hoşgörüyü geliştirebildiklerini belirtmiştir. *“Öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini arttırdı. Tartışma kurallarını uygulayabilmelerini, başkasını dinlemeyi, anlayışlı, hoşgörülü olmayı sağladı. Düşüncelerini çekinmeden doğru mu yanlış mı demeden söylediler. Birçok buluşlar aslında ilkönce mantıksız şeylerden çıktığı söyleniyor, saçma gözükse bile ama böyle tartışmalardan çıkıyor. Japonya’da bu ana fikirden yola çıkılarak ana okullardaki öğrencilerin görüşlerini ele alıyorlar. Çünkü yetişkinlerde mantıklı düşünme var olur mu olmaz mı engeli var ama çocuklarda yok. Görüntülü telefon eskiden olmaz dendi ama oldu, ışınlama olmaz dendi ama çalışılıyor”* sözleriyle görüşünü desteklemiştir.

Gözlem verilerinde; modelin öğretmenin sınıfında Sosyal Bilgiler dersiyle birlikte etkin biçimde yürüttüğü gözlenmiştir. Dersler ve etkinlikler incelendiğinde, uygulama sınıfındaki sürecin sonunda öğrencilerin doğruluğuna inandıkları düşüncelerde bile öğretmenin karşısında durabildikleri görülmüştür. Bununla birlikte öğretmen Sosyal Bilgiler dersinde birçok konu ve durumu tartışma sürecine almış, detaylı bir şekilde sorgulamış, öğrencilerden çok çeşitli, özgün fikirler ortaya çıktığı dikkati çekmiştir. Öğretmenin, öğrencilerine konularla ilgili yorum kazandırmaya, hayal güçlerini geliştirmeye çalıştığı, önem verdiği görülmüştür.

*“Model önceki ünite/etkinliklere göre fark oluşturdu. Öğrencilerde duyarlılığı, derse katılımı, derse olan duyarlılığı arttırdı. Bu duyarlılıkla birlikte derste olan şeyleri günlük hayatla ilişkilendirdiler. Örneğin; Belediye, muhtarlık vs. görevleri. gibi konularda günlük hayatın içinden konular olduğu için yaşamla ilişkilendirebildiler.”*söylemiyle öğretmen, yürütülen uygulamaların önceki işlenen ünite/etkinliklere göre bir farklılık meydana getirdiğini, öğrendiklerini günlük yaşama aktarabildiklerini belirtmiştir.

“Modelin yürütülmesi öğrencilerin etkin olmasını sağlayabildi. Ortaya atılan konular üzerinde fikirler sundular. Örneğin; Bergama’da ki altın arama, belediyenin görevleri ve yaşanan diğer sorunlarda çözüm önerileri getirdiler. Bu haber ve benzeri nitelikte tartıştığımız diğer durumlar öğrencilerin etkin olmasını sağladı. Çünkü bu durumları onun görüşleriyle de ele almaya çalıştık, dikkatlerini çekti ve sorgulama süreci içinde aktif yer aldılar” görüşüyle öğretmen, uygulamaların öğrencileri daha çok aktifleştirdiğini bunun öğrenmeyi etkilediğini belirtmiştir.

Toulmin Tartışma Modeli’ni Sosyal Bilgiler dersinde uygulayan Gözde öğretmen yürüttüğü uygulamalara yönelik yaptığı değerlendirmelerde şu noktalara değinmiştir: Modelin diğer tartışmalardan farkına yönelik olarak modelin yoruma açık olmasından dolayı üzerinde konuşulmasını, fikir yürütülmesini sağladığını belirtmiştir. Sosyal Bilgiler dersiyle birlikte modelin yürütülebilir olduğunu, ezberci öğrenimden uzaklaşıldığını ifade etmiştir. Öğrenciler üzerinde modelin özgüvenlerini arttıran bir etki bıraktığını belirten öğretmen, hoşgörünün ve saygının gelişmesini sağladığını, dolayısıyla fikirlerin özgürce ifade edilebildiğini dile getirmiştir. Modelle birlikte önceki ders ve etkinliklerde fark oluştuğunu ifade eden öğretmen modelin derse duyarlılığı ve derse katılımı arttığını söylemiştir. Modelin öğrenciler üzerinde olumlu etkiler bıraktığını dile getirmiş, konu ve sorunlara yönelik farklı fikirlerin geliştiğini ifade etmiştir. Modeli uygularken kazanımlarla ilişkilendirmeye çalıştığını, müfredatın ve yetişmesinin önemli olduğunu dile getirmiştir.

4.2.5. Öğretmen İçin Toulmin Tartışma Modeli ve İlkokulda Kullanılması

Toulmin Tartışma Modeli’ni Sosyal Bilgiler dersinde uygulayan Gözde öğretmen, modelin ilkokul düzeyinde kullanılabileceğini belirtmiştir. Öğretmen, uyguladığı modelin öğrencileri sorgulama sürecine yönlendirdiğini, daha çok detaya inilmesi ve yorumlar yapılmasını sağladığını ifade etmiştir. Öğretmen bu anlayışla ilkokuldan itibaren yetiştirilen öğrencilerin daha çok eleştirel düşünme becerisini kullanabileceğini, kendilerine ve düşüncelerine olan güvenlerinin artacağını dile getirmiştir.

“Modeli ilkokul dördüncü sınıfla uyguladık. Modelin ilkokul düzeyinde kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü en baştan beri yani öğrencilerin ilkokula başladığı zamandan itibaren bu tarzda, bu anlayışta işleseydik derslerimizi birçok şey daha farklı geliştirdi. Öğrenciler sorgulama süreciyle en baştan beri tanışsalar, eleştirel bakış açıları daha zenginleşirdi, olaylara yönelik daha çok yorumlar getirirlerdi ve düşüncelerini söylemekten çekinmezlerdi çünkü model o özgüveni de sağlıyor. Bence model, ilkokulda kullanılmalı, bu çok güzel olur” görüşüyle modelin ilkokul düzeyinde kullanılmasını olumlu ve gerekli gördüğünü açıklamıştır.

Öğretmen, modeli diğer derslerde de kullanmak istediğini söylemiştir. Birçok ders ve konuda modelin uygulanabileceğini, ancak problem aşamasına gelen durumlarda daha etkili kullanılabileceğini sözlerine eklemiştir. Bu şekilde farklı ve mantık ve yolların görüleceğini şu sözlerle belirtmiştir:

“Modeli diğer derslerde kullanmak isterim. Örneğin fen bilgisinde sorunlar üzerinde çözüm yollarının bulunmasında etkili olur. Biyoloji konusunda hastalıklar neden oldu, neden oluyor? Nelere dikkat etmeliyiz? Dünya bir günde dönüşünü tamamlamasa ne olurdu? Mevsimler nasıl olurdu? Matematikte problemlerin farklı çözüm yollarıyla ilgili tartışmalara yapılabilir. Her derste olmayabilir problem aşamasına gelen konu ve noktalarda, farklı mantık ve farklı yollar denenebilir. Böylece kısa çözüm yolları bulunabilir.”

Gözde öğretmen, öğrencilerin modeli günlük hayata taşınabileceğini, yaşamında aldığı kararları sorgulayacağını, kendine daha sistemli bir yol belirleyeceğini ve farklı düşünceler geliştireceğini ifade etmiştir. *“Kesinlikle uyarlayabilirler. Neyi niçin yapma veya yapmama konusunda karar verme noktasında etkili olur. Hayatını daha planlı tutar. Farklı şeyler düşünür ve farklı yollar dener.[...]”* söylemiyle görüşünü desteklemiştir.

Gözlem kayıtlarında; öğretmenin sınıfta yürütülen etkinliklerde günlük yaşamdan örnekler sunulduğu görülmüştür. Öğretmenin, öğrencilerin bildiği, haberdar olduğu, yakın çevresinden olay ve konuları kullanmaya çalıştığı gözlenmiştir. Yapılan etkinliklerde örneğin; “Bergama’da altın madeni çıkarma”, “Belediyenin görevleri”, “Yol ve su sorunu”, “Özel günler” gibi konularda öğrencilere çeşitli sorunlar getirilmiş, neler düşündüklerine yönelik görüşleri alınmıştır. Öğretmenin modelin yürütülmesinde yaşamdan örnekler sunmaya dikkat etmiştir.

Gözde öğretmen, modelin daha etkili uygulanmasına yönelik önerilerinde hem öğrencinin hem de öğretmenin hazırlıklı olmasının önemine değinmiştir. Öğretmen bunun yanında akıllı tahtaya ihtiyaç duyduklarında internetinde açık olmasının gerektiğini, daha

fazla görsele yer verilmesinin etkili olacağını ve drama yönteminin de modelin etkinliğini arttıracaklarını ifade etmiştir. “*Öğrenci hazırlığı, öğretmen hazırlığı çok önemli. Görsellerle zenginleştirilebilir. Akıllı tahta açık olduğu zaman internet de açık olmalı. Drama yöntemi kullanılabilir.*” görüşüyle önerisini sunmuştur.

Öğretmen, Toulmin Tartışma Modeli’ni ilkökul düzeyinde kullanılabilir bulunduğunu ifade etmiştir. Modelin sadece Sosyal Bilgiler dersinde değil diğer derslerde de uygulanabileceğini, günlük hayata taşınabileceğini dile getirmiştir. Modelin uygulanmasına yönelik getirebilecek öneriler arasında görsellerin zenginleştirilmesi, drama yönteminin kullanılması ve internetin açık olmasının etkili olabileceğini belirtmiştir.

4.2.6. Öğrencilerin Toulmin Tartışma Modeli Uygulamalarındaki Tartışma Düzeyleri

Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Tartışma Modeli’ne dayalı yürütülen uygulamalar Yıldız İlkokulu’nda beş haftalık süreç boyutunda incelenmiştir. Beş haftalık uygulama süreci; uygulamaların daha iyi açıklanması ve gösterilmesi bakımından haftalık aşamalar şeklinde ve tartışma seviye düzeyleriyle birlikte aşağıdaki Tablo 4.2.’de gösterilmiştir:

Tablo 4.2.
Yıldız İlkokulu Öğrencilerinin Tartışma Seviyeleri

Haftalar	Seviyeler				
	Seviye 0	Seviye 1	Seviye 2	Seviye 3	Seviye 4
1.Hafta	101	75	33	3	7
2.Hafta	104	98	46	7	40
3.Hafta	49	84	35	6	31
4.Hafta	69	107	36	2	11
5.Hafta	81	91	27	-	8

Tablo 4.2.’de belirtildiği gibi Yıldız İlkokulu öğrencilerinin haftalara ilişkin tartışma seviyeleri incelendiğinde; öğrencilerin alt ve üst seviyeden ifadeler sundukları görülmektedir. Öğrencilerin tartışmalarda Toulmin Tartışma Modeli’ne uygun olarak kullandıkları ifadelerin seviyelerine bakıldığında üst seviyede yer alan ifadelerin dördüncü haftadan itibaren bir düşme yaşandığı bu düşüşün dört ve beşinci haftada devam ettiği dikkati çekmektedir. Bu durum öğrencilerin yazılı haftasında olmaları, ardından yeni bir

üniteye geçiş yapımlarıyla ilgili olabilir. Gözde öğretmen duruma yönelik; “Öğrenciler bu hafta yazılı haftasındalar. [...] Bu nedenle bu hafta ki Sosyal Bilgiler dersinde öğrenci performansları düşük olabiliyor. Yeni üniteyle birlikte dersler bilgi tabanında işlenmeye başlanılacak ve ağırlıklı olarak veri-iddia öğeleri daha çok görülecektir [...]” sözleriyle sınav haftası ve yeni üniteye giriş yapmanın öğrencilerin tartışma düzeylerini etkilediğini vurgulamıştır.

Toulmin Tartışma Modeli uygulamalarındaki ilk hafta seviye düzeylerinde öğrenciler tüm seviye gruplarından ifadeler sunmuştur. Bu haftaya yönelik Seviye 3 düzeyine ilişkin “Yerel mi, merkez mi” tartışmasında sınıfta geçen diyalog örneği şu şekilde gerçekleşmiştir:

Öğretmen: Vali mi yönetimde daha etkin yoksa belediye başkanını yönetimde daha etkin?
Aydan: Bence vali öğretmenim çünkü şey belediye başkanı seçimle geliyor ama vali özel olarak atanıyor. Birde öğretmenim üniversite okuyarak onu meslek olarak yerine getiriyor. Belediye başkanlarının da mesleği ama biri üniversite okuyarak biride kendisi seçerek
(Gözlem Notu. Tarih: 28 Nisan 2016)

Öğrencinin ifadelerinde iddia, gerekçe ve destek öğeleri yer aldığı için seviye 3 düzeyinde değerlendirilmiştir. Gözlem bulgularında; öğrencilerin karşıt iddiada bulunduğu, kendilerini ifade etmelerinde öğretmenin yardımcı olduğu görülmüştür. Öğretmen, gençlik yıllarında yaşadığı sıkıntıyı dile getirerek, öğrencilerinin de aynı durumu yaşamasını istemediğini bu nedenle fikirlerini özgürce belirtmelerini sağlamaya çalıştığını ifade etmiştir. Öğrencilerin çeşitli ve zengin fikirler ürettiği görülmüştür. Öğretmenin olumlu bir sınıf atmosferi oluşturmaya çalıştığı gözlenmiştir. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ve tartışmaya istekli oldukları görülmüştür. Bunun yanında derse katılımın yüksek olduğu gözlenmiştir. Öğrenciler günlük formlarında da;

“Öğretmen daha fazla söz hakkı verdi. Herkes daha fazla doğru bilgileri ispat etmeye çalıştı” (Günlük No: 14),

“Anlatarak, tartışarak parmak kaldırıp fikirlerimizi söyleyerek daha iyi öğrenebildiğimi düşünüyorum” (Günlük No: 20) sözleriyle belirtmiştir.

Uygulamalara devam edilen ikinci haftada öğrencilerin tüm seviye düzeylerine yönelik ifadelerde buldukları ve ifade belirtme sıklıklarında bir önceki haftaya göre artışın olduğu görülmüştür. İkinci haftayla ilgili en çok dikkat çeken nokta ise; en üst seviye düzeyini belirten seviye 4 düzeyinin tüm haftaların en yüksek düzeyini göstermiş olmasıdır. Bu düzey aynı zamanda diğer okulların tüm haftaları içinde değerlendirildiğinde en yüksek karşıt iddia sunulabilen hafta olma özelliğini de taşımıştır. Seviye 4 düzeyine

ilişkin Bergama'daki altın madeniyle ilgili sınıfta geçen bir diyalog örneği ise şu şekilde gerçekleşmiştir:

- Öğretmen: Şimdi maden konusuna geldik. Ben Bergamalıyım toprağımı kazdırmak istemiyorum ama orada da güzel madenler var açılması gerekiyor. Ne yaparsınız?
- Gökçe: Bence de çıkarılmalı, herkes bundan yararlanabilir. O yer kiminse o maden çıkarıldığında fakirlere dağıtılmalı
- Öğretmen: Yok burada bireysel değil devletin olarak düşünelim. Peki, bunu çıkarırken zehirli gazlar da çıkıyor
- Galip: İşte bu yüzden çıkarmamalılar. Bu yüzden zehirli gazlar yüzünden bizim sağlığımız daha önemli olduğu için isterseler başka bir yerde daha güzel bir yerde çalışarak para kazanmalılar
- Ece: Eger büyük bir altınsa çıkarılmalı, insanları rahatsız edecekse çıkarılmamalı
- Galip: Ama senin sağlığından daha mı önemli?
- Ece: Ama insanlar sağlıklı
- Galip: Ama insan sağlığından diyorum. Ama para basıyorlar, para kazanılabilir. Paradan yapabiliriz ama sağlığından daha önemli olduğundan nerden biliyorsun?
- Melis: Altını çıkardıktan sonra hastaneye gideriz
- Galip: Ama o zamana kadar ölebilirsin ki
- (Gözlem Notu. Tarih: 05 Mayıs 2016)

Öğrencilerin ifadelerinde çürüten iddialar yer aldığı için seviye 4 düzeyinde değerlendirilmiştir. İkinci haftaya dayalı gözlem bulgularında; öğretmenin farklı iki grup oluşturarak dersi yürüttüğü gözlenmiştir. Öğretmen, yerel ve merkezi yönetimin hangisinin daha etkin olduğu ile ilgili tartışma konusunu belirlemiş, gönüllü öğrencilerden temsilciler seçmiştir. Bu iki grubun tartışmalarını söyleyerek, iddialar sunmalarını, fikirlerini açıklamalarını, destekleyici ifadeler sunmalarını ve oluşturulan iddiaları çürütmelerini istemiştir. Belirlenen temsilciler Toulmin Tartışma Modeli'ne yönelik olarak iddia sunmuş, gerekçe ve destek öğeleriyle iddialarını açıklamış, gruplarda yer alan temsilciler birbirlerinin fikirlerini çürütmeye çalışmıştır. Böylece öğrencilerin düşüncelerini ifade etmeye, kendi grubuna yönelik görüşleri savunmaya çalıştıkları gözlenmiştir. Bu süreç içinde öğrencilerin derse aktif katıldıkları, temsilci olarak tartışmaya katılmada istekli oldukları görülmüştür.

Öğrenciler günlüklerinde derse aktif katılım sağladıklarını, tartışarak öğrendiklerini ifade etmiştir. Bir öğrenci günlük formundaki görüşünde

“Kendimiz tartıştık ve çok fazla fırsat doğdu” (Öğrenci Günlük No: 12),

“Birbirimizin fikirlerini çürüttük” (Öğrenci Günlük No: 17) görüşleriyle modelin uygulanmasıyla derste daha etkin olduklarını, tartışarak öğrendiklerini belirtmişlerdir.

Üçüncü hafta bulguları tartışma seviyeleri bakımından ele alındığında; bir önceki haftayla benzerlik göstermiştir. Bu haftada öğrenciler tüm seviye düzeylerinde ifadeler sunmuştur. Üçüncü haftada seviye 1 düzeyine ilişkin “Egemenlik” konusuyla ilgili olarak sınıfta geçen bir diyalog örneği şu şekilde gerçekleşmiştir:

Öğretmen: Evet şunu tartışalım ben diyorum ki herkes lider olabilir. Ceylin’le başlayalım
 Ceylin: Herkes lider olamaz lider özellikleri taşıyor.
 Öğretmen: Yönetime taşıyalım mı liderliği yönetimde lider nasıl olmalı sizce?
 Ceylin: İleri görüşlü olmalı adaletli olmak
 Rıza: Sabırlı, cesur, ileri görüşlü, atılın
 Ceylin: Çalışkan
 Dilek: Dürüst olmalı
 (Gözlem Notu. Tarih: 13 Mayıs 2016)

Öğretmenin sözlerine yönelik öğrencilerin ifadeleri bir iddia niteliği taşıdığı için seviye 1 düzeyinde değerlendirilmiştir. Gözlem bulgularında yer alan bilgilerde; öğrencilerin derse katılımlarının daha az olduğu görülmüştür. Öğretmen; *“Öğrenciler bu hafta yazılı haftasındalar. Bu nedenle bu hafta ki Sosyal Bilgiler dersini normal saatinde yazılı olduğu için yapamadık. Sosyal Bilgiler telafi derslerini öğleden sonraya denk getirmeye çalıştık. Ancak öğleden sonraki derslerde öğrenci performansları sabah saatlerine göre daha düşük olabiliyor”* şeklindeki ifadesiyle yazılı haftasında öğrencilerin yazılılara hazırlık yapmalarından dolayı Sosyal Bilgiler dersine hazırlanamadıklarını belirtmiştir. Bunun yanında öğretmen, öğrencilerin sabah yapılan derslerde dikkatlerinin ve enerjilerinin yüksek olduğunu, ders işlemeye yönelik daha istekli davrandıklarını, öğleden sonra ki derslerde daha yorgun ve dikkatlerinin dağınık olduğunu ifade etmiştir. Bir öğrenci günlüğünde bu duruma değinmiş, *“Tartıştık, öğretmen bizi bıraktı kendimiz tartıştık. O kısmı çok eğlenceliydi ve ara sıra birbirimize laf attık. Diğer derste tartıştık, o biraz sıkıcı geçti. Çünkü sınavlar bizi yordu”* (Günlük No: 1) diyerek sınav haftasının yoğun ve yorucu geçtiğini, Sosyal Bilgiler dersine etki ettiğini ifade etmiştir.

Dördüncü hafta uygulamalarında ise öğrencilerin tüm seviye gruplarına yönelik ifadeler sunabildikleri, seviye düzeylerindeki yoğunluğun alt seviye düzeyinde olduğu göze çarpmıştır. Bu durum sınav haftasının etkilerinin devam ettiği, modele yansıdığı yönünde yorumlanmıştır. Bu haftada seviye 0 düzeyine ilişkin *“Uzaktaki Arkadaşım”* ünitesinde yer alan ülkelerle ilgili bir diyalog örneği şu şekilde gerçekleşmiştir:

Öğretmen: Şimdi biz yaşantımızı nerede devam ettiriyoruz?
 Öğrenciler: Türkiye’de
 Öğretmen: Dünya üzerinde değil mi? Dünya üzerinde ülkemizin adı? Peki Türkiye’den başka dünyada ülkeler var mıdır?
 Öğrenciler: Var
 Öğretmen: Bilen haritada gösterebilecek olan var mı?
 Acar: Avustralya
 Öğretmen: Örneğin Avustralya dedi arkadaşımız bi daha göster yerini arkadaşlarına. Bir ülke daha söyle bize
 Acar: Kazakistan
 Öğretmen: Kazakistan’da olabilir dedi. Yalın
 Yalın: Rusya

Öğretmen: Rusya evet. Dünya üzerindeki ülkelerden bakalım nereleri var? Türkiye'den başka yaşantının olduğu yerler. Rusya dedi arkadaşınız başka var mı?
 Galip: Arabistan
 Ceylin: ABD, Brezilya
 Nergis: Mısır, Angola
 (Gözlem Notu. Tarih: 17 Mayıs 2016)

Öğretmen sorusuna yönelik öğrencilerin belirttikleri bu ifadeler bir iddia özelliği taşımadığı, öğretmenin sorusuna yönelik cevap verme, bilgi olarak yer aldığı için seviye 0 düzeyinde değerlendirilmiştir. Gözlem verilerine dayalı bulgularda, dördüncü haftada öğrencilerin performanslarında bir düşüş yaşandığı görülmüştür. Öğrencilerin önceki haftalara göre tartışmalarının azaldığı, model öğelerinden destek ve çürüten öğelerinin daha az olduğu gözlenen noktalar arasında yer almıştır.

*“Sosyal Bilgiler dersinin yeni ve son ünitesi olan Uzaktaki Arkadaşlarım ünitesine yeni giriş yaptık. Yeni üniteyle birlikte dersler bilgi tabanında işlenmeye başlandı ve ağırlıklı olarak veri-iddia öğeleri daha çok görülecektir. Ülkeler ve ülkelere ait olan özellikleri tanımaya çalışacağız”*söylemiyle Gözde öğretmen ünite için bir bilgi-veri zemini oluşturmaya başladığını ifade ederek tartışma seviyelerinin ve öğrenci performanslarının azalma sebebini açıklamıştır.

Uygulamanın son haftası olan beşinci haftada; öğrencilerin temel seviye düzeylerine yönelik ifadeler belirttiği gözlenmiştir. Alt seviyelerin yoğunlukta olması; öğrencilerin son üniteye yönelik bilgilerle ilgili şemaları yeni yeni oluşturması, bu bilgileri düzenlemesi ve tartışmaya uygun bir hale getirebilmesinin zaman aldığı şeklinde yorumlanmıştır. Bu haftada seviye 2 düzeyine ilişkin ülkelerle ilgili sınıfta geçen bir diyalog örneği şu şekilde gerçekleşmiştir:

Öğretmen: Ülkenin ekonomisi, ülke zengin bir ülkeyse ya da ülke fakir bir ülkeyse bu ülkenin yaptığı ticaret, dünya üzerindeki insanların yaşantısını etkiler mi?
 Çağan: Öğretmenim bence bazı ülkeleri etkiler, bazı ülkeleri etkilemez.
 Öğretmen: Nasıl yani?
 Çağan: Mesela öğretmenim bi tane ülke vardı ismini unuttum. Yüzleri karaydı öğretmenim. Onların kralları çok zengin ama onlara hiç para bırakmadığı için onlar fakir olduğu için yiyecek almayıp ölüyor
 Öğretmen: Hiç böyle düşünmemiştik. Bazı ülkeler zengin olmasına rağmen halkın yaşantısını bu zenginliği etkilemez dedi. Sebep olarak neyi söyledi arkadaşımız? Yönetim biçiminde değil mi? Kraliyet yönetimi var. Bu kraliyet yönetimiyle ülke çok zengin. Gerçekten ülke çok zengin ama halkının yaşantısı fakir. Çünkü kral ülkeyi sahiplenmiş. Bu ülke benim diye bu tür yerlerde para vermiyor ve halkın fakir bir şekilde yaşamasına sebep oluyor. Böyle düşünmemiştik tebrikler. Başka etkiler mi sizce?
 Tolga: Etkiler. Bazı ülkeler zengindir bazıları zengin değildir. Zengin olan ülkelerde ticaret yapılan malı şey yaparlar, incelerler. Ama fakir olan ülkede oraya gelen mal zehirli olabilir başka bir şey de olabilir.
 (Gözlem Notu. Tarih: 24 Mayıs 2016)

Öğretmenin sorusuna yönelik öğrenciler iddialarını gerekçeleriyle belirterek açıkladıkları için seviye 2 düzeyinde değerlendirilmiştir. Son haftaya ilişkin gözlem bulguları incelendiğinde; bu haftada öğrencilerin performanslarında ve tartışma düzeylerinde düşüş gözlenmiştir. Öğretmen bu konuda, *“Artık yılsonuna geliyoruz. Okulun bitimine doğru yaklaşıyoruz. Bu nedenle öğrencilerin motivasyonlarında düşme yaşanabilir. Daha öncede belirttiğim gibi öğrenciler yılsonu okul etkinliklerinde görev alıyorlar. Bu da zamanlarını alıyor. Birde öğrenciler ilkokulu bitirip ortaokula başlama telaşı ve heyecanı içinde oldukları için derslere tam konsantr olamıyorlar”* görüşüyle öğrenci tartışma seviyelerinde görülen düşmenin; öğrencilerin okul etkinliklerinde görev alması ve öğrencilerin ortaokula başlama telaşı içinde olmalarına bağlamıştır.

Yıldız İlkokulu’yla birlikte geçirilen beş haftalık Sosyal Bilgiler derslerinin sonunda Toulmin Tartışma Modeli’nin öğelerinin dersler sonunda görülmüştür. Derslerde öğrencilerin fikirlerini özgürce söyleyebildikleri, bazı konularda ya da sorularda öğretmenin bilerek yanlış ifadeler kullanması ve bunda ısrar etmesi üzerine bir öğretmenin hata yapabileceğini söyledikleri gözlenmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin kendilerine güven duydukları, özgüven duygularının yüksek olduğu izlenimi edinilmiştir.

Sınıfta öğrencilerin düşüncelerinin zengin bir potansiyele sahip olduğu, derste kendilerini ve fikirlerini rahatça dile getirebildikleri dikkat çekmiştir. Öğretmenin soru ve açıklamalarıyla modele yönelik öğrencilere rehberlik ettiği, yönlendirebildiği görülmüştür. Sınıf atmosferinin ılımlı bir yapıya sahip olması, öğretmenin öğrencileriyle yakından ve ilgili davranması da öğrencilerin tartışması için olumlu bir iklimin oluşmasında katkı sağladığı gözlenmiştir.

Öğretmen Toulmin Tartışma Modeli’ni zevkli ve eğlenceli bulduğunu, özellikle çürüten ögesinin dikkat çekici olduğunu, modelin öğrencilerin dikkatini topladığını, derse daha iyi odaklanmalarını sağladığını, öğrencileri Sosyal Bilgiler dersine yönelik daha çok heyecanlandırıldığını ifade etmiştir. Öğretmen bazı etkinliklerde karşıt grup oluşturmaya çalışmış bu durumun dersi verimli kıldığını, öğrencilerin aktif ve etkin olduklarını belirtmiştir. Karşıt grupta yer alan öğrencilerin birbirlerinin fikirlerine anlayışla karşıladıklarını, saygı duyduklarını bunun çok önemli bir gelişme olduğunun önemini çizmiştir.

4.2.7. Öğrencilerin Toulmin Tartışma Modeli Uygulamalarına Dayalı Görüşleri

Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı gerçekleştirilen uygulamalarda öğrenciler, modelin yürütüldüğü etkinliklerde tartıştıklarını, mantık yürüttüklerini, fikirlerini dile getirdiklerini günlüklerine şu şekilde yansıtmışlardır:

“Mantığı düşünmeyi öğreniyoruz. Eski Sosyal Bilgilerde mantığı düşünme yoktu etkinlik yapardık” (Öğrenci Günlük No: 11),

“Tartışarak konunun detaylarına girdik” (Öğrenci Günlük No. 18),

“...Tartışarak konuyu eğer doğruysa onu destekleyerek yanlışsa onu çürüterek konuyu doğru anladım”(Öğrenci Günlük No: 11”.

Gözlem kayıtlarında; öğrencilerin derslerde sorularını detaylandırdıkları, farklı yorumlar getirmeye çalıştıkları görülmüştür. Öğretmenin *“Öğrenciler kesin doğru diye bir şeyin olmadığını öğrenmeye başladılar. Bunun yerine sorgulama süreci daha baskın hale geldi. [...] Öğrencide, arkadaşından bir fikir duyuyorsa bende fikir üretebilir miyim düşüncesi oluştu, öğrencilerin sorgulamalarına katkı sağladı”*sözleri bunu destekler niteliktedir.

Yürütülen uygulamalarla öğrenciler, derslerde eğlendiklerini, dersin güzel geçtiğini, keyif aldıklarını belirtmişlerdir. *“.... Tartışarak ve eğlenerek ders işledik”* (Öğrenci Günlük No: 1),

“Daha çok tartışmalı, daha hızlı ve güzel geçti dersimiz” (Öğrenci Günlük No: 26),

“Hem tartıştık hem eğlendik hatta neredeyse bütün sorulara cevap verdim ve çok mutlu oldum” (Öğrenci Günlük No: 2) söylemleriyle öğrenciler derslerin eğlenceli ve güzel geçtiğini, mutlu olduklarını belirtmişlerdir.

Gözlem verilerinde; etkinliklerin öğrenciler tarafından severek, isteyerek işlendiği görülmüştür. Uygulamalara hevesle katılım göstermişlerdir. *“[...] Özellikle de modele yönelik çürütme ögesinin çok dikkat çekici, bu ögeyle birlikte ders daha eğlenceli ve hırslı geçiyor”*ifadesiyleöğretmen model öğelerinden çürütme ögesinin derse heyecan ve hareketlilik kattığını, eğlence getirdiğini ifade etmiştir.

Öğrenciler uygulama süreciyle ilgili derse odaklandıklarını, daha aktif olduklarını, etkin katıldıklarını belirtmişlerdir. Yapılan uygulamaların derslerde kendilerine daha fazla söz hakkı getirdiğini, öğrenme sürecinde etkin bulduklarını dile getirmişlerdir. *“Derse çok fazla katıldığımı ve öğrendiğimi düşünüyorum”* (Öğrenci Günlük No: 1),

“Daha fazla söz hakkı aldık ve herkes daha fazla doğru bilgilerini ispat etmeye çalıştı” (Öğrenci Günlük No: 14),

“*Dersi çok iyi dinledim ve derse güzel katıldım*” (Öğrenci Günlük No: 19) şeklinde ifade ederek derste etkin yer aldıklarını, motivasyonlarının arttığını ifade etmişlerdir.

Gözlem bulgularında; öğrencilerin süreç içinde tartışma konularına yönelik odaklandıkları, fikirlerini belirtme, kendilerini ifade etmek için katılımcı davrandıkları gözlenmiştir. Öğretmen; “*Dersin tartışma grupları ile yapılması dersi daha verimli kıldı. Öğrenciler derste aktif ve etkin olmaya çalıştılar [...].Model öğrencilerin derse olan dikkatlerini ayakta tutuyor. Derse yönelik çok iyi bir motivasyon aracı oldu.[...]*” sözleriyle modelin öğrencilerin odaklanmayı sağladığını belirtmiştir.

Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan Toulmin Tartışma Modeli uygulamalarına yönelik öğrenciler çeşitli açılardan görüşlerini yansıtmıştır. Öğrenciler belirttikleri görüşlerinde sorgulama- detaya inmeye başladıklarını, mantığı öğrenmeye çalıştıklarını, düşünme yetilerinin arttığını ifade etmişlerdir. Diğer yandan öğrenciler bu süreç içinde sorgularken, tartışırken eğlendiklerini keyif aldıklarını belirtmişlerdir. Modelin aynı zamanda derse katılımı arttırdığını, etkin yer almayı sağladığını söylemişlerdir. Öğrenciler modelin derslerde dikkati ayakta tuttuğunu, motivasyon ve odaklanma geliştirdiğini ifade etmişlerdir.

4.3. Bulut İlkokulu

Araştırma uygulamalarının yürütüldüğü okullardan üçüncüsü Denizli merkezde yer alan Bulut İlkokulu’dur. Bu okul, Milli Eğitim Müdürlüğüne sosyo-ekonomik bakımdan alt düzeyde gösterilen bir okuldur. Okulun fiziksel yapısı incelendiğinde; tek bir ana bina ve okul bahçesinden oluştuğu, okulda ikili öğretim sisteminin yapılmakta olduğu görülmektedir. Okulda 900’e yakın öğrenci öğrenim görmekte ve 40’ı aşkın öğretmen görev almaktadır. Okul ile ilgili olarak ilkönce okulun müdürü ile görüşmüş Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden alınan izinler gösterilmiş ve okulda uygulama yapılabileceğine dair okul müdüründen sözlü izin alınmıştır.

Okul müdürü tanışılması ve uygulamaların okulda yapılabileceğine dair sözlü iznin alınmasının ardından okul müdürüne araştırmanın yapılabilmesi için belirli şartların gerekli olduğu belirtilmiştir. Gerekli olan şartların; dördüncü sınıflar içinde Sosyal Bilgiler dersinde “*İnsanlar ve Yönetim*” ünitesine başlamamış olan, mesleğinde deneyimli, uygulamalara yönelik istekli, uygulamalara katkı sağlayabilecek bir sınıf öğretmenin seçilmesinin araştırma için öncelikli olacağı ifade edilmiştir. Okul müdürü bu duruma yönelik dördüncü sınıf öğretmenlerle görüşmesi gerektiğini belirtmiştir. Okul müdürü ve araştırmacı koşullara uygun olabilecek beş sınıf öğretmeniyle görüşmüş, son görüşülen

öğretmenle uygulamalar için anlaşılmıştır. Öğretmenle ilk tanışma sınıf ortamında gerçekleşmiştir.

Nusret öğretmenle ilk tanışmanın ardından, öğretmene uygulama yapılacak çalışma konusu- amacı ve Toulmin Tartışma Modeli'ne yönelik kısaca bilgi verilmiş, uygulamalara yönelik katılmaya istekli olup olmadığı sorusu yöneltilmiştir. Nusret öğretmenden Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Tartışma Modeli uygulamalarına yönelik çalışmaların yapılabileceğine dair sözlü izin alınmış, öğretmene bir sonraki yapılacak görüşme için randevu istenmiştir. Öğretmenin uygun gördüğü zamanda sınıf ortamında tek görüşme gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmede öğretmen Toulmin Tartışma Modeli ile ilgili bilgilendirilmeye çalışılmıştır. Nusret öğretmene modele yönelik teorik bilgilerin yer aldığı, Sosyal Bilgiler dersi için uyarlanan örneklerin ve etkinlik uygulamalarının oluşturulduğu yazılı bir doküman teslim edilmiştir. Öğretmene teslim edilen bu dosyalar aynı zamanda sınıfın bilgisayarına da kaydedilmiştir. Nusret öğretmen, araştırmacıyı sınıfla tanıştırmış, araştırmacı kendini ve sınıfta neden bulunduğunu açıklamış, yürütülecek uygulamalar için öğrencilerden izin istemiştir. Öğrencilerden sözlü iznin alınmasının ardından, uygulama öncesinde öğrenci velileride araştırma ve uygulamalardan haberdar edilmiş, Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştirilecek uygulamalar için izin istenmiş, kendilerinden sözlü izin alınmıştır.

Araştırmada uygulama süreci öncesi hem araştırmacının sınıfa uyum sağlaması, öğrencilerin ve öğretmenin sürece alışması ve öğretmen ve öğrencilerle olan iletişimi güçlendirme amacı ile uygulama sınıfıyla bir uyum süreci yaşanmıştır. Uyum süreci içinde öğretmenin derste baskın olduğu, öğrencilerin görüşlerini ifade etmekten kaçındığı gözlenmiştir. Sınıf ortamının soğuk ve gergin olduğu görülmüştür. Öğretmen, öğretim faaliyetleri için temel kaynak olarak ders kitabını kullanmıştır. Öğretmenin sınıfta öğrencilerine yönelik iletişimde etkin olamadığı, öğrencilerin çekingen davrandıkları, duyuşsal açıdan öğrencilerine uzak olduğu görülmüştür.

4.3.1. Toulmin Tartışma Modeli Uygulamaları Hakkında Öğretmenin Başlangıç Bilgi Düzeyi

Nusret öğretmen, Toulmin Tartışma Modeli hakkında bir bilgiye sahip olmadığını, modeli hiç duymadığını ancak tartışma tekniklerini sınıfında kullandığını belirtmiştir. Tartışma tekniklerinden soru-cevap ve münazarayı kullandığını söylemiştir. Öğretmen öğrencilerin birbirlerinin görüşlerine saygı duyması konusunun önemli olduğunu ifade etmiştir.

*“Model ile ilgili daha önceden bir bilgim olmadı ya da duymadım. Öğrencilerin birbirlerine olan görüşlerini belirtirken saygılı olmaları gerektiğini düşünüyorum. Tartışmada en çok dikkat edilmesi gereken şeylerden biri de budur. Sınıfımda soru-cevap, küme çalışmaları, münazara, yaparak yaşayarak öğrenme gibi metotları kullanıyorum. Modeli tanımak isterim, zaman içinde bunu değerlendirebiliriz”*sözleriyle öğretmen modeli tanımak ve uygulamak, modele yönelik uygulamaları gerçekleştirmek için hazır olduğunu dile getirmiştir.

*“Birbirinin düşüncesiyle alay etmek, dalga geçmek bunlar benim hiç tahammül edemeyeceğim şeyler. Sınıfımda da görmek istemem. Herkes düşüncesini söylesin ama belirli kurallar çerçevesinde belirli bir terbiye dâhilinde söylesin.”*görüşüyle öğretmen öğrencilerin birbirlerinin fikirlerine yönelik saygı duyulması gerektiğini, dalga geçilmesine izin vermeyeceğini, belirli kurallara dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Çalışma süreci başlamadan önce yapılan görüşmeden elde edilen verilere göre; Nusret öğretmenin, Toulmin Tartışma Modeli'ne yönelik herhangi bir bilgisinin olmadığı belirlenmiştir. Buna karşın, Nusret öğretmenin görüşleri çerçevesinde modeli uygulamaya yönelik istekli olduğu görülmüştür. Belirli tartışma tekniklerini kullandığı için modeli yürütebilecek temel becerilere sahip olduğu düşünülmüştür.

4.3.2. Bilgilendirilme Sonrası Öğretmenin Modelin Uygulanabilirliğine İlişkin Görüşleri

Çalışmada uygulama sürecine başlanmadan önce Toulmin Tartışma Modeli'nin yapısı, özellikleri, uygulanışı ve modelde dikkat edilmesi gereken konular hakkında Nusret öğretmen bilgilendirilmiştir. Bilgilendirme sürecinin ardından öğretmen, modelin sınıfına yönelik uygulanabilirliğiyle ilgili *“Model sınıfım için uygun. Ben bu tarz şeyleri zaten sınıfımda işliyorum. Dolayısıyla öğrencilerim böyle şeylere alıştırtılar. Bu nedenle model sınıfım için uygundur ve uygulanabileceğini düşünüyorum”*sözleriyle öğretmen modelin sınıfında yürütülebileceğini belirtmiştir.

“Bu model biraz daha planlı ve detaylı bir model. Bana gösterdiğiniz modelin şeklinde bir form yapısı var, şekli var. Bu da modelin planlı olduğunu gösterir. Şemada yer alan öğelere baktığımda da detaylı olduğunu görüyorum” söylemiyle Nusret öğretmen modelin farklılıklarına yönelik, model öğelerinin sistemli bir şekilde sıralamayı takip ettiğini ve aşamalarının olduğunu ifade etmiştir.

Nusret öğretmen modeli uygularken önem vereceği noktalara ilişkin *“Sınıf seviyesi göz önünde bulundurulmalıdır. Kırsal kesimlerde yaşayan çocukların kaynak bulma*

sıkıntısı olabilir, buna dikkat edilmelidir.” sözleriyle sosyo-ekonomik düzeyin farklılığının modelin yürütülmesinde dikkat edilmesi gereken bir nokta olduğunu vurgulamıştır. Modeli uygulamada kaynak sıkıntısı çekilebileceğini özellikle kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin bu konuda zorlanabileceğini bunun da göz önünde bulundurulması gerektiğini ifade etmiştir.

“Çocukların bir konu üzerinde doğru olup olmadığını değil fikirlerini öğrenmeye çalışırız. Uçuk ya da sınırlı fikirleri olabilir. Uçuk fikirli öğrenciler bir şey söylediğinde gülmemeleri gerektiğini belirtirim. Sınıfım bir yarışma ortamından daha çok birlik içinde olmalıdır. Her öğrenci bildiği kadar ifade etmeli diğer öğrenciler bununla alay etmemelidir. Bir yer ya da gidilecek yerleri görme ve anlamada yaparak yaşayarak öğrenmede sıkıntı olabilir.” görüşüyle öğretmen, öğrencilerin yaratıcı olmalarına dikkat çekmiş, sunulan fikirlerin diğer öğrenciler tarafından dalga geçilmemesi gerektiğinin altını çizmiştir.

Nusret öğretmenle yapılan görüşmeden elde edilen veriler incelendiğinde; öğretmenin, Toulmin Tartışma Modeli'nin sınıfında gerçekleştirilebilir gördüğü belirlenmiştir. Modelin özellikleriyle ilgili daha sistemli ve ayrıntılı bir yapı taşıdığını ifade etmiştir. Modelin uygulanmasında dikkat edeceği özelliklerle ilgili; sınıf seviyesi, kaynak imkânı, sınıfta birlik, saygı gibi hususlara önem vereceğini vurgulamıştır. Modelin uygulanmasına yönelik öğretmenin Toulmin Tartışma Modeli'ni yürütebilecek bilgi ve öngörüğe sahip olduğu izlenimi edinilmiştir.

4.3.3. Toulmin Tartışma Modelinin Uygulanmasına İlişkin Düzenlemeler

Uygulama sınıfıyla yürütülen altı haftalık Sosyal Bilgiler derslerinin sonunda derslerde etkili bir tartışma ortamı gözlenmemiştir. Bu durumla ilgili olarak sınıfta öğretmenin derslerde baskın bir tutum izlediği, bu nedenden dolayı öğrencilerin derslerde düşüncelerini ifade etmekte çekindikleri, zorlandıkları izlenimi edinilmiştir. Sınıf atmosferinin gergin bir yapıda olduğu görülmüştür. Öğretmen öğrencilerin sundukları ifadeleri, iddiaları daha çok açıklamaları, detaylandırmalarına ilişkin yönlendirmelerde bulunmadığı gözlenmiştir.

Öğretmen derslerde sorduğu sorulara yönelik kesin ve net cevaplar aramış öğrencilerin yanıtlarına yönelik doğru ya da yanlış dönütünü vermiştir. Bu durumda derslerde tartışma ortamı yerine öğretmen öğrenci diyalogu kısa cevaplı olan soru-cevap şeklinde devam etmiştir. Dolayısıyla da Toulmin Tartışma Modeli öğelerinden bazıları

görülebilmektedir. Toulmin Tartışma Modeli öğelerinden veri ve iddia öğeleri en çok görülen öğeler olmuştur.

Uygulamalara başlanılan ilk haftada öğretmen; *“Model için yeni bir başlangıç düzeyinde giriş yapıldı. Modelin zamanla oturacağını düşünüyorum. Öğrencilerin diğer derslerde tartışması için bu bir zemin oluşturacaktır. Modeli zaten biliyorum ve sınıfta hep uyguluyordum sadece adının bu olduğunu bilmiyordum”* şeklinde belirterek model hakkında yeterli bilgiye sahip olduğu vurgusunu yapmıştır. Aynı zamanda yeni konu için modele uygun giriş etkinliği uyguladığını düşünmüştür. Ancak gözlem sırasında da modelin uygulama sürecinin istenilen düzeyde gerçekleştirilemediği de izlenmiştir. Öğretmen modele uygun süreci yönetemediği gibi öğrencilerin soru sormasına ve yorumlar yapmasına fırsat vermediği görülmüştür. Bu da öğrencilerin süreç içerisinde beklenen gelişmeyi göstermelerine engel olmuştur.

Modelin uygulanması sırasında öğretmenin düz anlatım yönteminin ve akıllı tahtanın yoğun olarak kullanıldığı, bazen soru- cevap yönteminin uygulandığı, derste not tutturmanın daha çok benimsendiği görülmüştür. Öğretmenin bu uygulamasının yansıması öğrenci günlük formlarında da yer almış, öğrenciler akıllı tahtanın Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasına dikkat çekmiştir:

“Bugünkü Sosyal Bilgiler dersinde daha önceki Sosyal Bilgiler dersindeki etkinliklere göre farklılıklar vardı. Örneğin; yazı tahtasında öğretmenimiz yazı yazdı ama bugün akıllı tahtadan yaptık” (Günlük No: 20),

“Sosyal Bilgiler dersinde çok iyi öğrenebildiğimi düşünüyorum, çünkü akıllı tahta kullandık” (Günlük No: 13). Bu ifadelerde de görüldüğü gibi öğrenciler modelin uygulamasına yönelik dönütlerinde akıllı tahtanın kullanılmasına vurgu yapmışlardır. Bu da öğrencilerin sorgulamaya yönelik bir süreci beklenen düzeyde yaşayamadıklarını ve derste tek farklılığın tahta değişikliğinin olduğu görülmüştür.

Nusret öğretmen, modelin uygulanışı ile birlikte öğrencilerin derse daha eğlenceli bir şekilde katılım sağladığını belirtmiştir. Bunu da şöyle dile getirmiştir: *“Derse daha eğlenceli katılım sağlandı. Öğrenciler derste eğlendiler”*. Bu durum öğrencilerin modeldeki tartışma aşamalarına katılım sağlarken eğlenebildiklerini ve hatta daha aktif duruma geldiklerini ortaya koyabilmektedir.

Gözlem bulguları ele alındığında; öğrencilerin fırsat tanındığında kendilerini ifade edebildikleri, görüşlerini savunabildikleri görülmüştür. Öğrencilere bir olay ya da duruma yönelik çeşitli sorular yöneltildiğinde veya yorumları alınmak istendiğinde duygu ve

düşüncelerini ifade etmeye çalıştıkları gözlenmiştir. Günlük formlarında öğrenciler de görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Bugünkü Sosyal Bilgiler dersinde daha önceki sosyal bilgiler etkinliklere göre farklılıklar vardı. Çok soru sorduk, bu iyi bir şey, öğretmende çok soru sordu” (Günlük No: 19),

“Bugün video izlemedik, öğretmen sorular sordu bizde cevapladık” (Günlük No: 20) şeklindeki açıklamalarıyla öğrenciler, daha önceki ders uygulamalarından farklı bir uygulama sürecinin yaşandığının farkına vardıkları söylenebilir. Aynı zamanda sorular üzerinden fikirlerinin sorgulanmasının ilgilerini çektiği, öğrenmelerini etkilediği ve kendilerinin de sorular sorarak süreçte yer aldıkları görülmektedir

Bu çerçevede Nusret öğretmen, modelin yürütülmesinde olumlu gördüğü durumlara ilişkin; öğrencilerin derse aktif katılım sağlanmasının yanında derse hazır gelmeye başladıklarını belirtmiştir.

“Modelin uygulanmasında gördüğüm olumlu durumlara ilişkin sınıfta öğrencilerin derse aktif katıldığını, derse hazır geldiklerini gözlemladim. Bu derste daha çok tartışma ortamı yaşandı [...]” olarak ifade etmiş ayrıca öğretmen,

“Derse daha eğlenceli katılım sağlandı. Öğrencilerin aktif katıldığı, derse hazır geldikleri gözlemlendi. Modelin öğrencilerin sorgulamalarına katkı sağladığı görüldü. Günlük yaşamla bağlantı kurmaları olayları sorgulamaları sağlandı” sözleriyle de modelin uygulanmasının öğrencilerde zaman içinde sorgulama becerilerini geliştirdiğini ve öğrendiklerini günlük hayatlarına aktarabildiklerini belirttiği görülmüştür.

Öğrencilerin doğru soruların sorulması ve yapılan yönlendirmeler ile daha çok fikir üretebildikleri ve tartışabildikleri sınıf içi gözlemlerde de ortaya çıkmıştır. Öğrenciler de günlük formlarında uygulamalarla birlikte dersi iyi dinlediklerini ve derste etkin olduklarını belirtmişlerdir.

“[...] derse katıldım, düşüncelerimi söyledim. Bildiğim bütün sorularda parmak kaldırdım cevaplamaya çalıştım.” (Günlük No: 20) şeklindeki görüşünde derste etkin yer aldığını, katılım gösterdiğini ifade etmiştir.

Nusret öğretmen, bazı derslerde tartışma olmamasını ders kitaplarına ve EBA’ya bağlamıştır. *“Bu ders pek tartışma olmadı. Öğrencilere Eba’dan videolar izletiliyor ama Eba’nın birçok eksigi var [...]Kitapların da aynı mantıkta hazırlandığını düşünüyorum. Öğrencilerin çeşitli zor durumlarda ve koşullarda olduğunu düşünen yok. Yardımcı kaynaklarla çeşitlendirmeye çalışıyorum. Elimizden geldiğince yardımcı olmaya çalışıyoruz”* diyerek materyal eksikliğinin sınıf içi etkinliklerini olumsuz yönde

etkilediğini vurgulamıştır. Bundan hareketle, modelin uygulanışı sırasında öğrenciler yeterli materyal ile desteklenirse tartışma sürecine daha etkin ve başarılı katılımın sağlanabileceği söylenebilir

Gözlem bulgularında ise; öğretmenin öğrencilere düz anlatım tekniği ile bilgileri aktarmasından sonra tartışmanın uygulanmasında az zamanın kaldığı öğrencilerin bu aşamada sorgulama yapamadıkları sorular soramadıkları görülmüştür. Öğretmenin etkinliklerde kısa cevaplı sorular sorduğu yani gerekçelerin gösterilemeden tartışmanın derinleştirilmeden sürdüğü gözlenmiştir.

Öğretmen, Toulmin Tartışma Modeli uygulama sürecinde öğrencilere katkı sağladığını söyleyerek, öğrencilerin uygulamaları eğlenceli bulunduğunu, derse katılımı arttırdığını ifade etmiştir. Modelin yürütülmesinde tartışmayı zorlaştıran noktalarda, EBA ve ders kitaplarının yetersizliğinden bahsetmiştir. Öğretmen, modelin öğrencilerin günlük yaşam içindeki durumlara aktarabileceğini söylemiştir.

4.3.4. Öğretmenin Toulmin Tartışma Modeli Uygulamalarına Yönelik Değerlendirmeleri

Nusret öğretmen, Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı yürütülen çalışmaların sonucunda yaptığı değerlendirmede; modeli uyguladığı için bir deneyim yaşadığını *“Modeli sınıfta uygulamak güzeldi. Bizler içinde bir deneyim oldu.[...]sözleriyle* ifade etmiştir.

Öğretmen, modelin Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin motivasyonlarının artırarak dikkatlerinin çekildiğini ve böylece derse katılımını arttırdığını belirterek modelin meydana getirdiği farkı ifade etmiştir. Öğretmen bu konuda:

“Model, sınıf içinde yapılan diğer tartışmalardan farklı olarak Öğrencilerin derse katılımını arttırdı. Dikkatlerinin toplanmasını sağladı.” görüşüyle ifadesini desteklemiştir.

Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı genel bir değerlendirme yapan Nusret öğretmenin görüşleri doğrultusunda, uygulama sonrasına dayalı gözlem notları incelendiğinde; öğrencilere görüşlerini açıklama doğrultusunda fırsat verildiğinde öğrencilerin iddialarını açıklamaya çalıştıkları görülmüştür. Ancak öğretmen öğrencilere temel tartışma seviyelerini belirtebilecekleri ifadeler için sorular sormuş, cevaplarını alınca soru ya da konuyu bitirme yoluna gitmiştir. Örneğin, tartışma süreci başladıktan sonra yargıları gerekçelendirmek yerine yargıda bırakmış ya da ek örnek verilmesine fırsat vermemiştir. Bu da aslında modelin kurallarına uygun olarak uygulanmasını engellemiştir.

Toulmin Tartışma Modeli'nin Sosyal Bilgiler dersiyle yürütülebilir bulan Nusret öğretmen, “*Model Sosyal Bilgiler dersi ile yürütülebilir. Böyle etkinliklerin yapılmasını barındıran bir ders. Her öğrencinin derse katılmasını sağlar ve aktifleştirir.*” sözleriyle modeldeki aşamalar sayesinde öğrencilerin öğrenme sürecinde daha etkin olduğunu belirtmiştir.

Her ne kadar Nusret öğretmen modelin Sosyal Bilgiler dersinde uygulanması ile öğrencilerin aktifleşeceğini ve kendisini de bunu sağladığını vurgulasa da gözlem bulguları incelendiğinde; öğrencilerin hedeflendiği gibi aktif ve etkin olarak süreç içerisinde yer alamadıkları gözlenmiştir. Bunun da sebebi öğretmenin bir konu veya sorunla ilgili öğrencileri yeterli düzeyde yönlendirememesi olduğu gözlem raporları ile desteklenmiştir. Buna göre, modelin uygulanması sırasında öğretmenin öğrencilere doğru rehberlik etmesinin önemli olduğu görülmüştür.

Nusret öğretmen, Toulmin Tartışma Modeli uygulamalarının öğrenci üzerindeki etkilerine yönelik yaptığı değerlendirmede şu sözleri söylemiştir; “*Toulmin Modeli öğrencilerin özgüvenlerini artırır, öğrenciler üzerindeki en büyük etkisinin bu olacağını düşünüyorum*”. Bu da öğretmenin modelin öğrenciler üzerinde olumlu etkiye sahip olacağına inandığını göstermektedir

Öğrenci günlük formlarına bakıldığında ve gözlem kayıtları incelendiğinde, Nusret öğretmenin uygulamalar sırasında öğrencilere zaman zaman söz hakkı vermemesinin, kendilerini istedikleri gibi dile getirmelerine olanak sağlanmamasının ve öğretmenin gergin tutumunun modelin etkin bir şekilde uygulanmasına olumsuz etki ettiği söylenebilir. Aynı zamanda öğretmenin tutumunun öğrencilerde istenilen düzeyde özgüveni geliştiremediği de gözlem ve günlük kayıtlarına yansdığı görülmüştür.

Nusret öğretmen Toulmin Tartışma Modelinin Sosyal Bilgiler dersinde uygulanması ile ilgili olumlu fikirlere sahip olduğunu hem uygulama öncesi hem uygulama sonrası hem de uygulama sonrası görüşmelerde vurgulamıştır. Modelin öğrencilerin özgüvenini geliştirmekten, motivasyonlarını arttırmaya ve kalıcı öğrenmelerini desteklemeye kadar katkısı olduğunu da görüşmeler sırasında ifade etmiştir. Ancak Nusret öğretmen her ne kadar modelin önemini kavramış görünse de süreç içerisinde uygulamaları istenilen düzeyde gerçekleştirememiştir.

Toulmin Tartışma Modeli'ni Sosyal Bilgiler dersinde uygulayan Nusret öğretmen uygulama sürecine dönük yaptığı değerlendirmede; modelin Sosyal Bilgiler dersiyle birlikte yürütülebilir bulunduğunu dile getirmiştir. Öğretmen, Toulmin Tartışma Modeli'yle yürütülen uygulamalar sonucunda öğrencilerin özgüvenlerini geliştirebileceğini

söylemiştir. Modelin öğrenciler üzerinde daha çok katılım sağladığını, dikkati topladığını belirtmiştir.

4.3.5. Öğretmen İçin Toulmin Tartışma Modeli ve İlkokulda Kullanılması

Nusret öğretmen, Sosyal Bilgiler dersinde uyguladığı Toulmin Tartışma Modeli'nin bu ders için uygun olduğunu çünkü tartışma sürecinde öğrencilerin öğrendiklerini günlük yaşantılarına aktarabildiğini belirtmiştir. Bu bağlamda bu modelin ilkokul düzeyinde kullanılabileceğini ve diğer derslerde de uygulanabileceğini belirtmiştir. Bunun için en uygun dersin Fen bilgisi olacağını da ifade etmiştir. Yeni fikirler üretilmesi noktasında Fen bilgisi dersinde bu modelin daha çok işe yarayacağını *“Uygun olan Fen bilgisi bence. Çünkü Fen bilgisi bilimsel ve deneysel olarak daha uygun diye düşünüyorum. Yeni fikirlerin üretilmesinde uygulanabilir, yararlanılabilir.”*sözleriyle dile getirmiştir.

Sosyal Bilgiler dersi, insan ve insan yaşamını ilgilendiren bir ders olduğu için Nusret öğretmen, Toulmin Tartışma Modeli'nin öğrencilerin günlük yaşamlarına katkı sağlayacağını belirtmiştir. Modeldeki öğeler doğrultusunda düşüncelerin geliştirilmesinin davranış haline getirilmesinin etkin olacağını, dinlemenin ve hoşgörülü olmanın öğrencilerin gelişiminde önemli katkılar sağlayacağını şu sözlerle dile getirmiştir: *“[...]Davranış haline dönüştürülebilirse doğru ya da yanlış olması çok önemli değil. Dinleme ve hoşgörülü olma özelliklerinin gelişmesi daha önemli”*ifadesiyle görüşünü desteklemiştir.

Nusret öğretmen, Toulmin Tartışma Modelinin uygulanması aşamasında öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine dikkat edilmesiyle birlikte etkililiğinin artacağını belirtmiştir. Bunun yanında öğretmen aile faktörüne de değinerek, anne babalarında yardımcı olması gerektiğini ifade ederek, ailelerinde sorumluluklarının olduğuna değinmiştir. *“Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri önemli. Ailelerde yardımcı olup çeşitli kaynaklardan yararlandırabilirlerse daha rahat tartışabilirler. [...]. Aileler önem göstermeli.”* görüşüyle modelin etkin kullanılmasına yönelik önerilerini sunmuştur.

Nusret öğretmen, modelin Sosyal Bilgiler dersinde yürütülebilir bulmuş, modelin diğer dersler içinde Fen bilgisi dersinde uygulanmasının daha uygun olduğunu belirtmiştir. Öğretmen, öğrencilerin modeli günlük yaşamlarına taşıyabileceklerini ifade etmiştir. Modelin daha etkili uygulanmasında öğrenci hazırbulunuşluk düzeyinin göz önünde bulundurulması ve ailelerin yardımcı olması gerektiğini açıklayarak önerilerini sunmuştur.

4.3.6. Öğrencilerin Toulmin Tartışma Modeli Uygulamalarındaki Tartışma Düzeyleri

Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Tartışma Modeline dayalı yürütülen uygulamalar Bulut İlkokulu'nda altı haftalık süreç boyutunda incelenmiştir. Altı haftalık uygulama süreci; uygulamaların daha iyi açıklanması ve gösterilmesi bakımından haftalık aşamalar şeklinde ve tartışma seviye düzeyleriyle birlikte aşağıdaki Tablo 4.3.'de gösterilmiştir:

Tablo 4.3.
Bulut İlkokulu Öğrencilerinin Tartışma Seviyeleri

Haftalar	Seviye 0	Seviye 1	Seviyeler Seviye 2	Seviye 3	Seviye 4
1.Hafta	76	12	-	-	-
2.Hafta	75	26	4	-	-
3.Hafta	49	43	2	-	-
4.Hafta	30	13	1	-	2
5.Hafta	75	81	3	-	6
6.Hafta	36	25	3	-	-

Tablo 4.3.'de gösterildiği gibi Bulut İlkokulu öğrencilerinin haftalara yönelik tartışma seviyeleri ele alındığında: öğrencilerin alt seviye düzeyinden ifadelerde buldukları, üst seviye gruplarından daha az ifadeler sundukları görülmektedir. Dört ve beşinci haftada seviye dört grubundan ifadeler sunabildikleri dikkati çekmektedir. Nusret öğretmen bu duruma yönelik; *“Bu derste daha çok tartışma ortamı yaşandı. Herkesin fikrini almaya çalışıyorum.[...]”* şeklindeki görüşünde sınıfta tartışma ortamının oluştuğunu ifade etmiştir.

Toulmin Tartışma Modeli uygulamalarındaki ilk hafta seviye düzeylerinde öğrenciler temel seviye gruplarından ifadeler sunmuştur. Öğrencilerin derslerde veri ve iddia niteliğinde ifadelerde bulunabildikleri ancak iddialarını gerekçelendirme, destekleme ve karşıt iddiada bulunma gibi söylemlerde ifade edemedikleri şeklinde değerlendirilmiştir. İlk haftaya yönelik seviye 0 düzeyine ilişkin yerel ve merkezi yönetimlerle ilgili sınıfta geçen bir diyalog örneği şu şekilde belirtilmiştir:

Öğretmen: Evet arkadaşlar bugünkü konuda şu mühim. 1) Yönetim var. Ülkemizde ki yönetim kaçaya ayrılıyormuş?
Öğrenciler: İkiye
Öğretmen: Nelermiş onlar?

Öğrenciler:	Yerel yönetim, merkeze bağlı yönetim
Öğretmen:	Yerel yönetim, merkeze bağlı yönetim. Yerel yönetimde neler var? Evet Alim
Alim:	Belediye il özel idaresi, muhtarlık
Öğretmen:	Belediye il özel idaresi, muhtarlık. Bunlar yerel yönetim içerisine giriyor. Bunların nasıl işlediğini, neler yaptığını, nasıl seçildiğini üzerinde duracağız. Merkeze bağlı yönetim, Hidayet
Hidayet:	Valilik, kaymakamlık
(Gözlem Notu. Tarih: 27 Nisan 2016)	

Öğrencilerin ifadeleri yerel ve merkezi yönetimde hangi birimlerin bulunduğu dair bilgi- veri içeren yanıtlar olduğu için seviye 0 düzeyinde değerlendirilmiştir. Gözlem bulguları incelendiğinde; ilk hafta sonu derslerde tartışma ortamının açılmadığı, tartışmaya açık olan noktalar üzerinde öğretmenin konuyu ya da soruları sınıfa sunmadığı, öğrencilerin düşüncelerini açıklamalarına fırsat vermediği gözlenmiştir. Buna dayalı olarak Toulmin Tartışma Modeli'nin dayalı bazı öğeleri görülmüştür. İlk haftaya yönelik derslerde öğretmenin, düz anlatım yöntemini ve akıllı tahtayı kullanmayı yoğun olarak tercih ettiği, bazen soru- cevap yöntemini uyguladığı, derste not tutturmayı daha çok benimsediği gözlenmiştir. Öğretmenin, cevabı net ve kesin doğrular aradığı, sorulara yanlış yanıt veren öğrencilerin öğretmen tarafından yargılandığı izlenimi edinilmiştir. Örneğin öğretmen, yönetim konusuyla ilgili soru soran bir öğrenciye kızmış “*Dünyadan kopuk musun sen?*” diyerek yargılayarak tartışmayı kapatmış, sınıfta gergin bir ortamın oluşmasına neden olduğu dikkat çekmiştir. Sınıfta öğrencilerin soru sorarken bile çekindikleri, dolayısıyla da fikirlerini de ifade etmekte zorlandıkları gözlenen noktalar arasında yer almıştır.

Uygulamalara devam edilen ikinci haftada öğrencilerin temel seviye düzeylerine ek olarak iddialarını açıklayabildikleri görülmüştür. Öğrenci tartışma seviyeleri göz önüne alındığında öğrencilerin derslerde veri ve iddia niteliğinde ifadeler sunabildikleri bunları açıklayabildikleri ancak iddiayı destekleme ve karşıt iddiada bulunma gibi söylemlerde bulunmadıkları şeklinde değerlendirilmiştir. Bu haftaya yönelik seviye 2 düzeyine ilişkin olarak “İnsanlar ve Yönetim” ünitesi belediye konusunda yer alan “Elif’in Rüyası” hikâyesiyle ilgili bir diyalog örneği şu şekilde gerçekleşmiştir:

Öğretmen:	Elif'in rüyası gerçekten olmuş olsa ne olurdu o zaman?
Aziz:	İnsanlar banyo yapmadıkları için işte pis kokar
Hidayet:	Öğretmenim hava kirliliği yüzünden arabalar önünü göremez, çok kaza olur
(Gözlem Notu. Tarih: 06 Mayıs 2016)	

Öğrencilerin sundukları iddialar bir açıklama ve gerekçeyle anlatıldığı için seviye 2 düzeyinde değerlendirilmiştir. Öğretmen uygulama sürecine yönelik “*Modelin*

öğrencilerin günlük yaşamla bağlantı kurmalarını, olayları sorgulamaları sağladığını düşünüyorum” şeklindeki görüşüyle modelin günlük yaşama aktarılabilceğini belirtmiştir.

Gözlem bulguları ele alındığında; bu haftadaki derste “Elif’in Rüyası” hikâyesi işlenmiştir (Bu hikâye, tartışma modeli için daha önce hazırlanan ve öğretmene verilen etkinliklerden biridir). Hikâye yoluyla öğrencilerden çeşitli iddialar alınmış, öğrenciler iddialarına yönelik açıklama ve yorumlar getirmeye çalıştığı görülmüştür. Öğretmenin öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine yardımcı olmadığı gözlenmiştir. Öğretmenin, öğrencilerle duyuşsal olarak yakınlık kurmadığı dolayısıyla sınıfta tartışma için olumlu bir sınıf atmosferi oluşturmadığı gözlenmiştir. Bu durum Toulmin Tartışma Modeli öğelerinin ortaya çıkmasını engellediği ve seviye düzeylerine etki ettiği yönünde yorumlanmıştır.

Üçüncü hafta bulguları tartışma seviyeleri bakımından ele alındığında; öğrencilerin temel tartışma düzeyinde ifade belirttikleri üst tartışma seviye düzeyinde ifade belirtmedikleri görülmüştür. Bu haftaya yönelik seviye 1 düzeyine ilişkin egemenlik konusuyla ilgili olarak sınıfta geçen bir diyalog örneği şu şekilde gerçekleşmiştir:

Öğretmen: Milli egemenlik. Milli deyince ne anlıyoruz milli? Orçun
 Orçun: Millete ait
 Öğretmen: Millete ait yerli diyebilir miyiz? Peki, egemenlik nedir?
 Akif: Özgürlük
 Öğretmen: Özgürlük evet. Milli egemenlik deyince ne anlayacağız o zaman?
 Aziz: Milletimizin özgürlüğü
 (Gözlem Notu. Tarih: 12 Mayıs 2016)

Öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde; sunulan cevaplar bir iddia niteliği taşıdığı için seviye 1 düzeyinde değerlendirilmiştir. Öğretmen bu haftaya yönelik olarak, “*Bu ders pek tartışma olmadı. [...]*” sözleriyle sınıfta etkin bir tartışma ortamının gerçekleşmediğini dile getirmiştir. Gözlem notlarında ise; öğretmenin modeli etkinleştirecek sorular yöneltmediği, öğrencilerin iddialarını açıklamalarına fırsat vermediği görülmüştür. Modele yönelik olarak en çok veri ve iddiaögesi açığa çıkmış, diğer öğeler ise görülmemiştir. Öğretmen etkinliklerde sınıfta tartışma oluşturmak yerine video izletmiştir. Bu gözlem “*Eba’da daha önce iki vide izledik, bu hafta ise üç video izledik*” şeklindeki bir öğrencinin günlük formunda da desteklenmiştir.

Dördüncü hafta uygulamalarında ise; öğrencilerin temel tartışma seviye gruplarından ifadeler sunabildikleri, üst tartışma seviye düzeyine yönelik seviye dört düzeyinden de ifade belirttikleri gözlenmiştir. Bu haftada seviye 4 düzeyine ilişkin belediyeler-şehir içi ulaşım konusuyla ilgili sınıfta geçen bir diyalog örneği ise şu şekilde gerçekleşmiştir:

- Öğretmen: Bazen görüyorum her arabada 1 veya 2 kişi var. Trafik yoğunluğu yapıyor. Normalde 1,5 saat içerisinde ben buradan Aydın'a rahatlıkla gidebilirim yaktığım benzinle. Yani araba sürekli çalışıyor, sürekli yakıt tüketiyor. Çevre açısından egzoz dumanları yükseliyor mu? O da bize geri dönüşüm sağlıyor mu hava yoluyla? O da bir problem.
- Ekin: Öğretmenim şimdi benim babamın iş yeri Çınar'da, annemin ki de Sümer'de. Annem taksitle gidiyor bazen taksiye veriyor o kadar parayı. Babam Çınar'a kendi arabasıyla gidiyor, geliyor bazen de işte geziyor, bazen de Honaz'a falan gidiyorlar. Öğretmenim şimdi siz bu sınıfa söylüyorsunuz. Bu sınıf gitti diyelim. Annelerimiz babalarımız otobüsle o zaman diğerleri ne olacak sadece biz gitsek yetmez ki.
- (Gözlem Notu. Tarih: 18 Mayıs 2016)

Diyalog incelendiğinde öğrencinin iddiası öğretmenin yaptığı açıklamaya yönelik olarak çürüten bir iddia niteliği taşıdığı için seviye 4 düzeyinde değerlendirilmiştir. Öğretmen *"Bu derste daha çok tartışma ortamı yaşandı. Herkesin fikrini almaya çalışıyorum. Öğrencilerin istediği düşünceyi söyleyebilir, kimse hiçbir öğrenci bununla ilgili alay edemez, dalga geçemez müsaade etmem"* sözleriyle daha çok tartışma ortamının sınıfta oluştuğunu ifade etmiştir.

Uygulamanın beşinci haftasında; öğrencilerin veri ve iddia niteliğinde ifadelerde bulunabildikleri, bunları gerekçelendirebildikleri ve karşıt iddia sunabildikleri ancak iddiayı destekleyen nitelikte ifadelerde bulunamadıkları görülmüştür. Bu haftayla ilgili seviye 4 düzeyine ilişkin kıtalar ve ülkeler konusyla ilgili sınıfta geçen bir diyalog örneği ise şu şekilde gerçekleşmiştir:

- Öğretmen: Çocuklar Amerika'da 1960-1970 hatta şu anda bile var. Irkçılık var 1960'lara kadar zencilerin yani siyahilerin hiçbir hakkı yoktu. Af edersiniz bazı yerlere buraya köpekler girer siyahlar giremez diye efendim lokantalara yazılar yazarlarmış. Hatta bundan 100 yıl önce siyahlar köle olarak alınıp satılıyordu.
- Ardıç: Ama Obama'da bir siyah
- (Gözlem Notu. Tarih: 27 Mayıs 2016)

Öğretmenin, açıklamalarına yönelik öğrencininsunduğu iddia çürüten bir iddia niteliği taşıdığı için seviye 4 düzeyinde değerlendirilmiştir. Uygulama sınıfı bu hafta Sosyal Bilgiler dersinin son ünitesi olan "Uzaktaki Arkadaşlarım" ünitesine geçmiştir. Öğretmenin, öğrenciler iddia sunduklarında onlara açıklamaları için fırsat ve zaman tanımadığı gözlenmiştir. Öğrenciler bazı iddialar sunmuştur ancak öğretmen modelin diğer öğelerini ortaya çıkaracak yönlendirmelerde bulunmadığı görülmüştür. Nusret öğretmen; *"[...]Öğrenciler yeterince iyi hazırlanamamışlar. İnternette kopyalayıp çıktısını alıp gelmişler çalışmamışlar"* sözleriyle öğrencilerin ön hazırlık yapmadan geldiğini belirtmiş, çalışmadıklarını ifade etmiştir. *"Bu derste sunumlar dinledik. Öncekinde kitap okuduk"*

(Günlük No: 17) görüşüyle bir öğrenci derste tartışma ortamının oluşmadığını ifade etmiştir.

Uygulamadaki son haftası olan altıncı haftada; öğrencilerin veri ve iddia niteliğinde ifadelerde bulunabildikleri, bunları gerekçelendirebildikleri ancak iddiayı destekleyen ve karşıt iddia niteliğindeki ifadelerde bulunamadıkları görülmüştür. Bu haftada seviye 1 düzeyine ilişkin “Uzaktaki Arkadaşlarım” ünitesinde yer alan ülkelerle ilgili sınıfta yaşanan bir diyalog örneği şu şekilde gerçekleşmiştir:

Öğretmen: Çin, Japonya, Kuzey Kore, Güney Kore, Rusya ilginizi ne çekti burada? Farklı olan? Mesela Çin’de ki evlerin yapılarıyla diğer ülkelerdeki evlerin yapıları hiç dikkatinizi çekti mi? Peki başka neleri farklı?

Âlim: Giysileri
Alp: Çelik gözlüler
Ardıç: Dilleri
Derya: Besinleri
Zerrin: Bayrakları
Akif: Kültürleri
(Gözlem Notu. Tarih: 1 Haziran 2016)

Öğrencilerin sundukları bu ifadeler bir iddia özelliği taşıdığı için seviye 1 düzeyinde değerlendirilmiştir. Gözlem bulgularında ise; sınıfta etkin bir tartışma ortamı görülmemiştir. Öğretmen öğrencilerin iddialarına yönelik açıklama şansı, fırsatı tanımadığı gözlenmiştir. Dolayısıyla bu haftaya ilişkin Toulmin Tartışma Modeli’nin öğelerinden en çok veri, iddia ögesi açığa çıktığı görülmüştür. Nusret öğretmen, “*Öğrenciler kıtalara yeterince iyi hazırlanamamışlar.[...]Bir kere bile okumadan gelmişler*” sözleriyle öğrencilerin yeni ünite için hazır bulunmuşluk düzeylerinin olmadığını ifade etmiştir.

Bulut İlkokulu’yla birlikte geçirilen altı haftalık Sosyal Bilgiler derslerinin sonunda derslerde etkili bir tartışma ortamı gözlenmemiştir. Sınıfta öğretmenin derslerde baskın olduğu bu nedenden dolayı öğrencilerin derslerde düşüncelerini ifade etmekte çekindikleri, zorlandıkları, sınıf atmosferinin gergin bir yapıda olduğu görülmüştür. Öğretmen öğrencilerin sundukları ifadeleri, iddiaları daha çok açıklamaları, detaylandırmalarına yönelik gerekli soruları öğrencilere yöneltmemiş ve yeterli rehberliği göstermediği gözlenmiştir.

Öğretmen derslerde sorduğu sorulara yönelik kesin ve net cevaplar aramış öğrencilerin yanıtlarına yönelik doğru ya da yanlış dönütünü vermiştir. Bu durumda derslerde tartışma ortamı yerine öğretmen öğrenci diyalogu kısa cevaplı olan soru-cevap şeklinde devam etmiştir. Böylece öğretmen tarafından kabul edilen kesin cevapların öğrencilerde aranması söz konusu olmuştur. Dolayısıyla da Toulmin Tartışma Modeli

öğelerinden bazıları görülebilmektedir. Toulmin Tartışma Modeli öğelerinden veri ve iddia öğeleri en çok görülen öğeler olmuştur.

Öğretmen dersleri öğrencilere kitaptan ilgili bölümü okutma ve yazdırma, akıllı tahtadan videolar izletme şeklinde işlemiştir. Derslerin işleme süresi bu şekilde devam etmiş, Toulmin Tartışma Modeli'nin uygulanması için zaman ayrılmamıştır. Öğretmen sınıfta tartışma için öğrencinin önceden hazırlanıp gelmesinin önemli olduğunu ifade etmiştir. Derslerde öğretmenin öğrencilere kendilerini anlatmasına fırsat ve imkân verdiğinde bazı öğrencilerin düşüncelerini ifade edip açıkladıkları görülmüştür. Öğrencilerin kendilerini ifade edebildiği, açıklayabildiği ancak öğretmenin doğru yönlendirmelerde bulunmadığı gözlenmiştir.

4.3.7. Öğrencilerin Toulmin Tartışma Modeli Uygulamalarına Dayalı Görüşleri

Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı gerçekleştirilen uygulamalarda öğrenciler derslere daha çok odaklandıklarını şu sözlerle dile getirmişlerdir: *“Öğretmenimi daha iyi dinlediğimi düşündüm ve daha iyi odaklandım”* (Öğrenci Günlük No: 5), *“Derse iyi odaklanıp, öğretmenimi dinledim ve düşüne düşüne anlamaya çalıştım”* (Öğrenci Günlük No: 11) sözleriyle öğrenciler derstemotivasyonlarının arttığını belirtmişlerdir. Öğretmen; *“Bu hafta biraz daha hareketli bir ders oldu, dersi daha iyi dinlediler[...]*”ve *“Bu derste daha çok tartışma ortamı yaşandı. Herkesin fikrini almaya çalışıyorum.[...]”*sözleriyle modelin derslerde dinlemeyi daha iyi sağladığını ifade etmiştir. Gözlem verilerinde; uygulamalara dayalı yapılan etkinliklerde (2 ve 4. Hafta) öğrencilerin dersi daha dikkati dinledikleri ve motivasyonlarının arttığı görülmüştür. Derse odaklanan öğrencilerin derse karşı daha duyarlı tavırlar sergilediği, yorumlar sunduğu gözlenmiştir.

Öğrenciler, derste daha çok katılım gösterdiklerini belirtmişlerdir. *“Öğretmenin motivasyonu beni mutlu etti. Bende derse katılımcı davrandım”* Öğrenci Günlük No: 7), *“Dersi iyi dinledim öğretmenim soru sorduğunda parmak kaldırdım”* (Öğrenci Günlük No: 19) sözleriyle öğrenciler derste aktif yer aldıklarını ifade etmişlerdir. Gözlem kayıtlarında; uygulama sürecinde (2 ve 4. Hafta) öğrencilerin derse karşı daha katılımcı davrandıkları görülmüştür. Nusret öğretmen; *“Bu hafta biraz daha hareketli bir ders oldu, dersi daha iyi dinlediler[...]*”görüşüyle öğretmen derste öğrencilerin etkin yer aldığını ifade etmiştir. Öğrenciler belirttikleri uygulama sürecinde; motivasyonlarının arttığını, derse odaklandıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler aynı zamanda süreçte derse katılım sağladıklarını, derste daha aktif olduklarını da dile getirmişlerdir. Böylece öğrenciler modelin yürütülmesiyle ilgili yansıttıkları görüşleri ifade etmişlerdir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Sosyal Bilgiler dersi programı öğrencilerde bilişsel ve duyuşsal kazanımların edinilmesini hedeflemektedir. Sosyal Bilgiler dersi, hedeflediği vizyondaki bilgi, beceri ve değerlerin gerçekleştirilmesine yönelik içeriğini zenginleştirmek, sorgulama sürecini derinleştirmek, eleştirel düşünmeyi ve çoklu bakış açısını kazandırmak amacındadır. Bu bağlamda Toulmin Tartışma Modeli'nin uygulanması sürecinde de bu kazanımların gerçekleştirilmesi söz konusudur. Diğer ifadeyle, Sosyal Bilgiler dersinde sorgulama anlayışı içinde eleştirel düşünen, iletişim becerisi yüksek, problem çözebilen, karar verme becerisini geliştiren, kendini etkili ve güzel şekilde ifade edebilen, empati becerisi gelişmiş, karşıt fikirlere sevgi, saygı ve hoşgörülü ile bakabilen, farklılıklara saygı duyan şeklinde ulaşılması hedeflenen niteliklerin gerçekleştirilmesinde Toulmin Tartışma Modeli'nin kullanılması önemli bir işleve sahiptir.

Bu bölümde Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı yapılan uygulamalara yönelik öğretmen ve öğrencilerin görüşleri, öğrencilerin tartışma seviyeleriyle ilgili verilerin tartışılması, verilerden elde edilen sonuçların sunumu ve önerilere yer verilmiştir. Bunun için öncelikle, öğretmenlerin Toulmin Tartışma Modeli hakkındaki bilgi ve görüşlerine ait bulgular ve sonrasında modelin uygulanma sürecindeki deneyimlerden hareketle elde edilen bulgular tartışılmıştır. Tartışmadan sonra araştırmadan elde edilen bulgulardan hareketle sonucun özetlenmesi ve bulguların alan katkıları üzerine yorumlama yapılmıştır.

5.1. Tartışma

Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı yürütülen uygulamalara ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri, sınıf gözlemleri ve tartışma sürecinde öğrencilerin ulaşabildiği tartışma düzeyleri bu başlık altında tartışılmıştır. Tartışma, araştırma problem cümlesinden ve elde edilen verilerden hareketle oluşturulan başlıklar altında sunulmuştur. Bu başlıklar şu şekildedir:

- 1) Toulmin Tartışma Modeli Uygulamaları Hakkında Başlangıç Bilgi Düzeyleri
- 2) Bilgilendirilme Sonrası Toulmin Tartışma Modeli'nin Uygulanabilirliği
- 3) Toulmin Tartışma Modelinin Uygulanmasına İlişkin Düzenlemeler
- 4) Toulmin Tartışma Modeli Uygulamalarına Yönelik Değerlendirmeler
- 5) Toulmin Tartışma Modeli'nin İlkokulda Kullanılmasına Yönelik Değerlendirmeler

Bu bölümde Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Tartışma Modeli'ne dayalı yapılan uygulamalara yönelik öğretmen ve öğrencilerin görüşleri, öğrencilerin tartışma seviyeleriyle ilgili ulaşılan sonuçlar, bu sonuçlara dayalı tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1.1. Toulmin Tartışma Modeli Uygulamaları Hakkında Başlangıç Bilgi Düzeyleri

Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan Toulmin Tartışma Modeli uygulamaları hakkında görüşleri değerlendirilen üst-orta ve alt sosyo-ekonomik düzeyde görev yapan öğretmenlerin uygulamalara başlamadan önce modelle ilgili kavramsal bilgilerinin olmadığı belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgu; Erduran, Simon ve Osborne (2004), Simon (2008) ile Simon, Erduran ve Osborne'nun (2006) çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. Belirtilen çalışmalarda öğretmenlerin modelle ilgili bilgilerinin olmadığı, araştırmacılar tarafından bilgilendirildikten sonra araştırma ve proje sürecinde yer aldıkları bulgusu edinilmiştir.

Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde; üst sosyo-ekonomik okulda görev yapan Gökyüzü İlkokulu öğretmeni ve orta sosyo ekonomik okulda görev alan Yıldız İlkokulu öğretmeni tartışma tekniklerinden münazara ve panel tekniğini bildiklerini ifade etmiştir. Alt sosyo-ekonomik okulda görev yapan Bulut İlkokulu öğretmeni ise panel ve soru-cevap tekniğini bildiğini belirtmiştir. Bu sonuca göre, öğretmenler öğrencilerin daha aktif olması için çeşitli tartışma tekniklerini kullandıklarını, bu tekniklerin katkı sağladığını dile getirmiştir. Ancak her üç öğretmenin geleneksel öğretim tekniklerini kullandığı, benzer teknikler ile dersi yürüttüğü görülmüştür. Bunun yanında öğretmenlerin kavramsal boyutta bilgi sahibi olmadığı modeli pratik olarak da sınıflarında uygulamadıkları sınıfa uyum sürecinde gözlenmiştir. Öğretmenlerin kullandığı tartışma teknikleri; Aykaç (2007;2007), Çelikkaya ve Kuş (2009), Er ve Bayındır (2015), Kılınç ve Çalışkan (2015) ve Özer (2002)'inyaptığı çalışmalarla örtüşmektedir. Belirtilen çalışmalarda öğretmenler kullandıkları tartışma tekniklerinden en çok münazara, panel ve forumu sınıflarında uyguladıklarını, derslerinde etkili öğrenme stratejilerine yer vermediklerini, bilinen metotları uyguladıklarını bu konuda da kendilerini yetersiz gördüklerini ifade etmişlerdir.

5.1.2. Bilgilendirilme Sonrası Toulmin Tartışma Modeli'nin Uygulanabilirliği

Öğretmenler, Toulmin Tartışma Modeli'yle ilgili bilgilendirilmelerinin ardından modelin sınıflarında uygulanabilir bulduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin modelin sınıflarında uygulanabilir bulma nedenleriyle ilgili olarak; üst sosyo-ekonomik okulda görev yapan Gökyüzü İlkokulu öğretmeni, öğrencilerine kitap okuma alışkanlığını

kazandırdığı için modelin rahatlıkla yürütülebileceğini belirtmiştir. Bu sonuç, Toulmin Tartışma Modeli öğelerinden “veri” ögesiyle örtüşmektedir. Veri ögesinde de tartışma için gerekli olan bilgi zemininin kurulmasını, iddiaların kanıtlanmasını ve gerçeklerle ifade edilmesini gerektirmektedir (Besnard ve Hunter, 2008; Driver, Newton ve Osborne, 2000; Karbach, 1987; Simon, 2008; Simosi; 2003). Veri ögesi, modelin etkili uygulanmasında bilgi içeriğini oluşturan temel öğelerden biridir. Bu ögenin ortaya çıkarılmasında ve tartışma modelinin yürütülmesinde, kitap okuma ve bilgi edinmenin temel bir zemin oluşturabileceği söylenebilir. Araştırmanın bu sonucu Yılmaz (2012)’in çalışmasıyla da benzerlik göstermektedir. Yılmaz (2012)’in araştırmasında da kitap okuma alışkanlığının ders etkinliklerinin yürütülmesinde kolaylık sağladığı, derste başarıyı yükselttiği sonucu elde edilmiştir.

Modelin sınıfına uygun olduğunu öğrencilerindeki yüksek özgüven duygusuyla birlikte değerlendiren orta sosyo-ekonomik düzeydeki okulda görev yapan Yıldız İlkokulu öğretmenin görüşü, Çelik’in (2014) çalışmasıyla örtüşmektedir. Çelik’in (2014) araştırmasındaki özgüven duygusunun derslere yansıdığı, özgüven duygusu yüksek olan öğrencilerin etkinliklerde başarılı olduğu sonucu elde edilmiştir. Öğretmenin görüşü, Sosyal Bilgiler öğretim programında (MEB, 2005) öğrencilere kazandırılmak istenen amaçlarla benzerlik göstermektedir. Program, öğrencilere çeşitli becerilerin kazandırılarak, özgüvenli, kendini ifade edebilen bireylerin yetişmesini hedeflemektedir.

Alt sosyo-ekonomik düzeydeki okulda görev yapan Bulut İlkokulu öğretmeninin modelin sınıfına uygun olma nedenini; bu tarz uygulamaları zaten sınıfında gerçekleştirdiği yönündeki açıklamasıyla sunmuştur. Elde edilen bu sonuç gözlem kayıtlarıyla birlikte incelendiğinde, aslında öğretmenin tartışma için sadece soru-cevap şeklinde ilerleyen diyaloglardan yola çıktığı, sorgulamayı derinleştirmede yönünde görülmüştür. Bu da öğretmenin, diğer uygulama öğretmenlerine göre modeledaha sınırlı bir çerçeveden baktığı şeklinde gözlenmiştir.

Belirtilen görüşlerde öğretmenler modelin sınıflarında uygulanabilirliğine dair farklı boyutlardan bakış açılarını sunmuşlardır. Sosyo-ekonomik bakımdan üst düzeyde yer alan Gökyüzü İlkokulu öğretmeni modelin rahatlıkla uygulanabileceğini ifade ederken, orta sosyo-ekonomik düzeyde yer alan Yıldız İlkokulu öğretmeni de modelin sınıfı için yürütülebilir bulunduğunu söylemiş, alt sosyo ekonomik düzeydeki Bulut İlkokulu’nun öğretmeni ise modelin uygulanabileceğini belirtmiştir. Bu durum gözlem kayıtlarından elde edilen sonuçlarla birlikte değerlendirildiğinde göre şöyle açıklanmıştır: Üst sosyo-ekonomik düzeydeki okulda yer alan Gökyüzü İlkokulu öğretmenin derslerde öğrenci

gelişimlerini ve düzeylerini yakından takip ettiği gözlenmiştir. Kitaplar, haberler ve güncel konular üzerinde konuşmaların, tartışma etkinliklerinin yapıldığı ve öğrencilerin fikirlerinin alındığı izlenmiştir. Ortasosyo-ekonomik düzeydeki Yıldız İlkokulu'nda görev yapan öğretmenin ise; derslerde öğrencilerinin kendilerini rahatça ifade edebilmelerine yönelik özgüven sağlayıcı davranış ve yönlendirmelerde bulunduğu gözlenmiştir. Öğretmenin, öğrencilerin görüşlerine dayalı yorum ve açıklamalarını dikkate alarak tartışma etkinliklerinin yapıldığı, özgüvenlerinin gelişmesini sağladığı görülmüştür. Altsosyo-ekonomik düzeydeki Bulut İlkokulu'nda görev yapan öğretmenin; öğrencilerinden detaylı yorum ve açıklamalar içeren soruları yöneltmediği, kısa cevaplarla fikirlerini almaya çalıştığı dikkat çekmiştir. Bu bağlamda modelin uygulanabilirliği ile ilgili öğretmen görüşleri ve edinilen gözlemlerde sosyo-ekonomik düzey bakımından okullarda farklı izlenimler elde edilmiştir.

5.1.3. Toulmin Tartışma Modelinin Uygulanmasına İlişkin Düzenlemeler

Her üç öğretilerde modelin uygulanmasında öncelikle kazanımların dikkate alınması gerektiğini belirtmiştir. Bunun yanında öğretmenler, öğrencilerin ön hazırlık yapmalarının da önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bu sonuç; Ayas, Çepni ve ark. (2007), Aykaç (2007), Çelik ve Katılmış (2010) ve Gömleksiz ve Bulut (2006)'un çalışma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Belirtilen çalışmalarda da öğrenci hazırlığının dersi etkinleştirdiği, öğrencileri daha aktif bir hale getirdiği sonucu elde edilmiştir.

Uygulama sürecinde üst sosyo-ekonomik okulda görev yapan Gökyüzü İlkokulu öğretmenin öğrenci hazırlıbulunuşluğu üzerinde önemle durduğu görülmüştür. Bunu da öğrencilerine dersle ilgili görev ve sorumluluklar vererek sağladığı izlenimi edinilmiştir. Orta-sosyo ekonomik düzeydeki okulda görev yapan Yıldız İlkokulu öğretmenin de öğrenci hazırlığına önem verdiği görülmüştür. Öğretmenin, öğrencilerinden bir sonraki derse hazırlanarak gelmelerini istediği, etkinlikler için çeşitli görevler dağıttığı gözlenmiştir. Modelin yürütülme sürecinde yer alan gözlem kayıtlarına göre; öğrenci hazırlığına üst sosyo-ekonomik düzeyde görev yapan öğretmenin, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeyde görev yapan öğretmenlere göre daha çok önem verdiği dikkati çekmiştir. Alt sosyo-ekonomik düzeydeki okulda görev yapan Bulut İlkokulu öğretmeni öğrenci hazırlığını önemli gördüğünü belirtmiştir. Gözlem kayıtlarında, öğretmenin derslerde öğrencilere görevlendirme vermeyi sadece son ünitenin başlarken gerçekleştirdiği, belirlediği gruplarda görev dağılımı yaptığı görülmüştür. Öğretmenin bu

gruplar içinde sorumluluk paylaşımını sağlamadığı için öğrencilerin derste yeterli hazırlığı gösteremedikleri izlenimi edinilmiştir.

Görüşler çerçevesinde üst ve orta sosyo-ekonomik okulda yer alan öğretmenlerin öğrencilerin ön hazırlığını daha çok önemsedikleri ve görev paylaşımı yaptıkları gözlenmiştir. Alt sosyo-ekonomik okulda görev yapan öğretmenin son ünite için öğrencileri gruplara ayırdığı, görev dağılımını net bir şekilde belirlemediği için öğrencilerin ön hazırlığının eksik olduğu görülmüştür. Sonuçlardan yola çıkılarak, farklı sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda görev yapan öğretmenlerin, modelin başlangıç sürecinde farklı tutum izlediği, üst sosyo ekonomik düzeyde görev yapan öğretmenin öğrenci kazanımı ve hazırlığı noktasında daha hassas davrandığı şeklinde yorumlanmıştır.

Sosyo-ekonomik düzey bakımından üst-orta ve alt düzeydeki okullarda görev yapan öğretmenler, modelin yürütülmesinde sınıflarında demokratik bir ortam oluşturmaya özen gösterdiklerini, öğrencilerinin birbirilerine saygılı olmalarına önem verdiklerini, bunun derse katılımı arttırdığını belirtmişlerdir. Her üç öğretmeninde ifade ettiği bu görüş Kan (2009)'ın çalışmasında da vurgulanmıştır. Kan (2009) araştırmasında öğrencilerin demokratik bir sınıf ortamında derse katılımlarının etkili olduğu sonucunu elde etmiştir.

Uygulama sürecinde üst sosyo-ekonomik düzeydeki okulda görev yapan Göküzü İlkokulu öğretmeni, sınıfına demokratik bir ortam sağladığını “[...] Öğrencilerim birbirlerine saygılı oldukları müddetçe istedikleri duygu ve düşüncelerini paylaşmalarına izin vermişimdir” sözleriyle ifade etmiştir. “Ders boyunca tartıştık, birbirimizin fikirlerini aldık. Başkalarının fikirlerine saygı duymayı öğrendik” (Öğrenci Günlük No: 12) sözleriyle bir öğrenci günlüğünde saygı, hoşgörü faktörüne vurgu yapmıştır. Gözlem kayıtlarında, öğrencilerin sınıf ortamı içinde kendilerini rahatça ifade edebildiği, görüşlerini öğretmene bile karşı durarak savunmaya çalıştıkları görülmüştür.

Orta sosyo-ekonomik düzeydeki okulda görev yapan Yıldız İlkokulu öğretmeni “Sınıfımda demokratik bir iklimin oluşmasına özen gösteririm. [...] Öğrencilerimin saygı çerçevesi içinde, birbirine anlayış göstermesi gerekir” sözleriyle olumlu sınıf ortamının modelin etkin yürütülmesindeki önemine değinmiştir. “Tartışırken, birbirimize saygı gösterdik” (Öğrenci Günlük No: 21) sözleriyle bir öğrenci günlüğünde tartışmada birbirlerine saygı duyduklarını belirtmiştir. Gözlem raporlarında, öğrencilerin sınıfta uygulama sürecinde bir öğretmenin de yanlış yapabileceğini söyleyerek, görüşlerini dile getirdiği ve savunduğu izlenimi edinilmiştir.

Alt sosyo-ekonomik düzeydeki okulda görev yapan Bulut İlkokulu öğretmeni ise; “Öğrencilerin birbirlerine olan görüşlerini belirtirken saygılı olmaları gerekir. Tartışmada

en çok dikkat edilmesi gereken şeylerden biridir” sözleriyle sınıfta saygı ve demokratik yapının tartışmaya olan etkisini ifade etmiştir. Ancak gözlem verilerinde sınıfta öğrencilerin fikirlerini söylemekten çekindikleri, gergin bir sınıf ortamının olduğu görülmüştür. “*Öğretmen sinirliydi. [...] bazı şeyleri söyleyemedim*” (Günlük No: 1) sözleriyle öğrenci, öğretmenin sınırlı olmasından dolayı kendini ifade etmekte zorlandığını belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşleri ve gözlem kayıtlarından yola çıkılarak, uygulama sürecinde modelin etkin kullanılmasında yer alan önemli faktörlerden birinin demokratik ve hoşgörülü bir ortamın kurulması gerektiği yönünde yorumlanmıştır.

Sosyo-ekonomik düzey bakımından üst ve orta düzeydeki okullarda görev yapan öğretmenler, öğrencilerin uygulama sürecinde etkin yer aldıklarını, birbirlerine saygı duyduklarını, aktif katılım gösterdiklerini, Sosyal Bilgiler dersinin daha eğlenceli geçerek derse ilgi ve isteğin arttığını, bu durumun öğrencilerdeki sorgulama ve araştırma becerilerinin gelişimine etki ettiğini belirtmişlerdir. Alt sosyo-ekonomik düzeydeki okulda görev yapan öğretmen, öğrencilerin uygulama süreci içinde derse katılımın ve odaklanmanın arttığını ifade etmiştir. Gözlem notlarında da; üst ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda yer alan öğrencilerin uygulama sürecinde derslerde etkin katılım sağladığı, derse ilgisinin ve isteğinin arttığı görülürken, alt sosyo-ekonomik düzeydeki okulda yer alan öğrencilerin derse katılımı ve isteği daha sınırlı bir düzeyde olduğu görülmüştür. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar, Doğru (2016), Jimenez-Aleixandre, Rodriguez ve Duschl (2000), Kaya (2009), Kaymakçı (2009), Tekeli (2009) ve Yapıcı ve Demirdelen (2007) çalışmalarının sonuçlarıyla benzerlik taşımaktadır. Belirtilen çalışmalarda da öğrencilerin, derslerde tartışmaya yönelik isteklerinin arttığı, derse yönelik olumlu tutum geliştirdikleri, derste daha aktif ve katılımcı hale geldikleri sonucu elde edilmiştir.

Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde modelin uygulanmasına yönelik tartışma seviyeleri okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre incelendiğinde; üst sosyo-ekonomik düzeydeki Gökyüzü İlkokulu ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki Yıldız İlkokulu öğrencilerinin tartışma düzeylerine yönelik gelişim gösterdikleri ve tüm seviye gruplarından ifadeler sundukları sonucu elde edilmiştir. Öğrencilerin tartışma seviyelerindeki artış ve gösterdikleri gelişim düzeyi Demirci (2008), Erduran, vd. (2004), Osborne, Erduran ve Simon (2004), Torun (2015) ve Venville ve Dawson (2010)’nın çalışmalarıyla örtüşmektedir. Belirtilen çalışmaların sonucunda da öğrencilerin ders sürecindeki tartışma seviyelerinde artışın olduğu, tartışma düzeylerine yönelik gelişim gösterdikleri görülmüştür. Gözlem notlarına bakıldığında; üst ve orta sosyo-ekonomik

düzeyde yer alan okullardaki öğrencilerin etkin bir tartışma ortamı içinde, çeşitli sorun ya da durumlara yönelik sorgulama süreci içinde oldukları, derslerde derinlemesine düşünme, eleştirel bakabilme ve çok yönlü bakış açısının geliştirilmeye sağlandığı gözlenmiştir. Alt sosyo-ekonomik düzeyde yer alan Bulut İlkokulu öğrencilerinin tartışma seviyeleri incelendiğinde tartışma düzeylerinde düşüşlerin diğer uygulama okullarına göre daha fazla yaşandığı, model öğelerinden ise bazılarının görüldüğü belirlenmiştir.

Tartışma seviyelerinde görülen düşüşlerle ilgili uygulama okullarında görev alan öğretmenler farklı açıklamalar sunmuşlardır. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki Gökyüzü İlkokulu'nda görev yapan öğretmen, öğrencilerin tartışma seviyelerinde yaşanan düşmelerini yazılı sınavlar ve yeni bir üniteye geçiş yapılmasıyla ilgili olduğunu "*Öğrencilerin önceki haftadan yazılıları olduğu için performansları biraz düşük olabilir*"[...] *Öğrenciler hazırlıklı gelemediklerinde aktif olmaları güçleşiyor* [...] *Yeni ünite için bir bilgi-veri zemini oluşturacağız. Öğrencilerin tartışmaları için bir bilgi tabanına ihtiyaç var.* [...] görüşüyle belirtmiştir. Bir öğrenci günlüğünde "*Tartışma yaptık aynıydı ama yazılılar bizi çok yordu*" (Öğrenci Günlük No: 20) sözleriyle yazılı sınavların modelin yürütülmesine olan etkisini dile getirmiştir. Orta sosyo-ekonomik düzeydeki Yıldız İlkokulu'nda görev yapan öğretmen, tartışma düzeylerinde yaşanan düşmeleri; yazılı sınavlar, yılsonu etkinlikleri, okul gezileri gibi çeşitli durumlarla olabileceğini "*[...] öğrenciler bu hafta yazılı haftasındalar. Öğrenci performansları daha düşük olabiliyor. Yeni üniteyle birlikte dersler bilgi tabanında işlenmeye başlanılacak ve ağırlıklı olarak veri-iddia öğeleri daha çok görülecektir. Okul gezisi, yılsonu okul görevleri, yaz tatilinin yaklaşması nedenleri yüzünden* [...] *Sosyal Bilgiler dersi de etkileniyor*" görüşüyle belirtmiştir. "*[...] Diğer derste tartıştık, o biraz zor geçti. Çünkü sınavlar bizi yordu*" sözleriyle bir öğrenci günlüğünde sınavların derse olan ilgi ve dikkat düzeylerini düşürdüğünü ifade etmiştir. Alt sosyo-ekonomik düzeydeki Bulut İlkokulu'nda görev yapan öğretmen, tartışma düzeylerinde yaşanan düşmeyi kaynak yetersizliği, öğrenci hazırlığının olmaması gibi nedenlerle açıklayarak; "*Bu ders pek tartışma olmadı. Öğrencilere Eba'dan videolar izletiliyor ama Eba'nın birçok eksiği var* [...] *Kitapların da aynı mantıkta hazırlandığını düşünüyorum. Öğrenciler hazırlanarak gelmemişler*" sözleriyle desteklemiştir. "*Bugün öncekiler gibi öğretmen çok soru sormadı*" (Günlük No: 11) ifadesiyle bir öğrenci günlüğünde öğretmen faktörüne vurgu yapmıştır. Gözlem kayıtlarında da öğretmenin, öğrencilerle sorgulama sürecini derinleştirmede izlenimi edinilmiştir. Çeşitli faktörler altında öğrencilerin tartışma seviyelerinde yaşanan düşüşleri açıklayan öğretmenlerden elde edilen sonuçlar; Çiftçi (2016), Dawson ve Venville (2009)

ve Greenwald (2007)'in çalışmalarıyla örtüşmektedir. Belirtilen çalışmalarda da öğrencilerin tartışma seviyelerinde zaman içinde düşme yaşanabileceği sonucu elde edilmiştir.

5.1.4. Toulmin Tartışma Modeli Uygulamalarına Yönelik Değerlendirmeler

Üst sosyo-ekonomik düzeydeki okulda görev yapan Gökyüzü İlkokulu öğretmeni öğrencilerinin son yazılı sınavda akademik başarılarının %95 arttığı bilgisini paylaşmıştır. Çalışmada, uygulanan modelin öğrencilerin akademik başarıyı arttırdığı bulgusu; Altun (2010), Aslan (2010), Deveci (2009), Doğru (2016), Kaya (2009), Niaz, Aguilera, Maza ve Liendo (2002), Öğreten (2014), Öztürk (2013), Tekeli (2009), Venville ve Dawson (2010), Yeşiloğlu (2007)'nin yaptığı araştırmalarla da benzer sonuçlar göstermektedir. Belirtilen çalışmalarda da Toulmin Tartışma Modeli'nin öğrencilerin fen bilimleri alanlarındaki derslerde akademik başarıyı arttırdığı sonucu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bu bulgu, uygulama okulları içinde sadece üst sosyo-ekonomik düzeydeki Gökyüzü İlkokulu öğretmeni tarafından belirtilmiştir. Sınıf öğretmeni, öğrencilerin derslere yönelik başarılarının istatistiğini tuttuğunu, modelin Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarı grafiğini arttırdığını ifade etmiştir. Orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda görev yapan öğretmenler ise ders başarısına yönelik bir bulgu paylaşmamıştır. Bu durum üst sosyo-ekonomik düzeydeki okulda görev yapan sınıf öğretmenin modelin etkililiğini, ders başarısı açısından da değerlendirdiğini, diğer öğretmenlere göre farklı bir noktadan ele aldığını, model ve etkilerine yönelik daha detaylı düşündüğü yönünde yorumlanmıştır. Gözlem kayıtlarında yer alan notlar incelendiğinde öğretmenin, araştırmacıya sınav sonuçlarına yönelik her bir öğrencinin aldığı puanı ve sınıfın genel başarı grafiğini gösterdiği görülmüştür.

Üst- orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda görev yapan her üç öğretmen uygulama süreci sonunda modelin öğrenciler üzerinde olumlu etkiler bıraktığını, derse daha aktif katılım sağlandığını, derse karşı ilgi ve isteğin arttığını ifade etmiştir. Araştırmanın bu sonucu; Doğru (2016), Jimenez-Aleixandre, Rodriguez ve Duschl (2000), Kaya (2009), Özer (2009), Öztürk (2013), Tekeli (2009), Yeşiloğlu (2007)'nin çalışmalarıyla desteklenmektedir. Söz konusu çalışmalarda da Toulmin Tartışma Modeli ile yürütülen etkinliklerde öğrencilerin derslerde tartışmaya yönelik ilgi ve isteklerinin, derse aktif katılım ve dikkatlerinin arttığı sonucu elde edilmiştir. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki Gökyüzü İlkokulu'nda görev yapan öğretmen bu durumla ilgili "*Model öğrencilerin dikkatini ayakta tuttu. [...]Derste tartışmaya katılmaya istekli ve*

hevesliyidiler” sözleriyle dile getirmiş, gözlem kayıtlarında öğrencilerin derste aktif oldukları ve derse ilgilerinin, istekliliklerinin arttığı bilgisi yer almıştır. *“Bugün herkes derse katıldı ve kendimi iyi savundum. Dersimi iyi dinledim. Konuştuk, tartıştık, iyi bir dinlemenin sonunda benim için her şey kolaylıkla öğrenebiliyor”* (Öğrenci Günlük No: 1) sözleriyle bir öğrenci günlüğünde modelin öğretme-öğrenme sürecinde kendilerini etkin kıldığını, öğrenmede kolaylık ve kalıcılığı sağladığını belirtmiştir. Orta sosyo-ekonomik düzeydeki Yıldız İlkokulu’nda görev yapan öğretmen; *“[...] Öğrenciler derste aktif ve etkin olmaya çalıştılar [...].Model öğrencilerin derse olan dikkatlerini ayakta tutuyor. [...].”* söylemiyle modelin derste odaklanmayı sağladığını ve etkin kıldığını ifade etmiştir. Gözlem verilerinde öğrencilerin derslerde aktif katılım sağladıkları, ilgi ve motivasyonlarının arttığı izlenimi edinilmiştir. *“Daha fazla söz hakkı aldık ve herkes daha fazla doğru bilgilerini ispat etmeye çalıştı”*(Öğrenci Günlük No: 14) sözleriyle bir öğrenci derste etkin yer aldıklarını günlüğüne yansıtmıştır. Alt sosyo-ekonomik düzeydeki Bulut İlkokulu’nda görev yapan öğretmen ise; *“Bu hafta biraz daha hareketli bir ders oldu, dersi daha iyi dinlediler[...].”* ifadesiyle modelin derse kattığı etkiyi belirtmiştir. Gözlem raporlarında öğrencilerin derslere katılım ve ilgilerinin diğer okullara göre daha düşük bir düzeyde seyrettiği görülmüştür. *“Dersi iyi dinledim öğretmenim soru sorduğunda parmak kaldırdım”* (Öğrenci Günlük No: 19) söylemiyle öğrencilerde katılım gösterdiğini belirtmiştir.

Her üç öğretmende uygulama sürecine yönelik yaptığı değerlendirmelerde, modeli kazanımlarla ilişkilendirmeye çalıştıklarını, müfredatın ve yetişmesinin önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmanın bu sonucu, Aykaç (2007), Çelik ve Katılmış (2010), Gömleksiz ve Bulut (2006) ile Yapıcı ve Demirdelen (2007)’in çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. Belirtilen çalışmaların sonuçlarında da öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde kazanımların ve müfredatın dersin yapılandırılması ve işlenmesi sürecinde önemli olduğunu dile getirmiştir. Sosyo-ekonomik düzey bakımından üst düzeyde görev yapan Gökyüzü İlkokulu öğretmeni *“[...] kazanımların öğrencilere verilmesi benim için en önemli olan şey”* sözleriyle görüşünü desteklemiştir. Edinilen gözlemlerde öğretmenin uygulamalarında kazanımların aktarılmasına dikkat ettiği, bazı kazanımların sırasında düzenlemeler yaptığı gözlenmiştir. Orta-sosyo ekonomik düzeydeki Yıldız İlkokulu’nda görev yapan öğretmen; *“Kazanımla ilişkilendirmeye dikkat etmeye çalıştım. Çeşitli yöntemler zaman alıyor ve müfredattan zaman kalmıyor ama bu modelde zamanında yetiştiğini gördüm.”* sözleriyle belirtmiş, gözlem kayıtlarında öğretmenin kazanımların ve müfredatın yetiştirilmesine önem gösterdiği görülmüştür. Alt sosyo-ekonomik düzeydeki

Bulut İlkokulu'nda görev yapan öğretmen; *“Sınıf seviyesi göz önünde bulundurulmalıdır”* sözleriyle kazanımların aktarılmasında öğrencilerin düzeylerinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Gözlem kayıtlarında öğretmenin kazanımların aktarılmasında müfredatı izlediği gözlenmiştir.

Her üç öğretilerde uygulama sonrasına yönelik yaptıkları değerlendirmelerde modelin önceki işlenen derslere göre çeşitli farklılıklar içerdiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler bu farklılıkları; sorgulama, araştırma, eleştirel düşünme, özgüven gelişimi, detaylı düşünme, çok yönlü bakış açısı olarak özetlemişlerdir. Çalışmaya dayalı bu bulgu, Toulmin (1958, 2003)'in geliştirdiği modelin anlayışıyla desteklenmektedir. Toulmin Tartışma Modeli getirdiği anlayışla bireylere daha özgür bir alan kazandırarak, bilginin sorgulanmasını, araştırılmasını, çeşitli açılardan incelenerek analiz edilmesini ve yorumlanmasını, birçok yönden bakış açısının geliştirilmesini beraberinde getirmektedir (Blair ve Johnson, 1987; Gracio, 1993; Greenwald, 2007; Johnson, 1999). Üst sosyo-ekonomik gruptaki okulun sınıf öğretmeni *“[...] Öğrenciler bu modelle birlikte araştırmacı oldular. Cesaretleri arttı. Kendilerini daha iyi ifade etme yollarını aradılar. Farklı düşünceler, karşıt fikirler ortaya atıyorlar, sorguluyorlar [...]”* sözleriyle modelin oluşturduğu farklılığı belirtmiştir. Gözlem kayıtlarında öğretmenin uygulama sürecinde sorgulamaya ve araştırmaya teşvik ettiği, yönlendirdiği görülmüştür. *“Derste çok ayrıntılara girdik, eskiden böyle yapmazdık”* (Öğrenci Günlük No:20) sözleriyle bir öğrenci günlüğünde sorgulama süreci içinde etkin yer aldıklarını belirtmiştir. Orta sosyo-ekonomik düzeydeki okulun öğretmeni *“[...] Öğrenciler kesin doğru diye bir şeyin olmadığını öğrenmeye başladılar. Bunun yerine sorgulama süreci daha baskın hale geldi.[...] arkadaşından bir fikir duyuyorsa bende fikir üretebilir miyim düşüncesi oluştu”* sözleriyle öğrencilerin modelle birlikte araştırma, eleştirel düşünme becerilerinin geliştiğini ifade etmiştir. *“Mantığı düşünmeyi öğreniyoruz. Eski Sosyal Bilgilerde mantığı düşünme yoktu etkinlik yapardık”* (Öğrenci Günlük No: 11) söylemiyle bir öğrenci mantığı harekete geçirdiklerini, ayrıntılı düşündüklerini dile getirmiştir. Alt sosyo-ekonomik düzeydeki okulun öğretmeni *“Modelin öğrencilerin [...] olayları sorgulamalarını sağladığını düşünüyorum”* görüşüyle modelin öğrencilerin düşünme yetisini geliştirdiğini belirtmiştir. Gözlem verilerinde öğretmenin, öğrencilerin görüşlerini daha dar bir alanda ele aldığı, ayrıntıya daha az önem verdiği izlenilmiştir. Bir öğrenci günlüğünde *“[...] öğretmen çok soru sormadı”* (Öğrenci Günlük No: 11) ifadesiyle öğretmenin sorgulamayı derinleştirmedeğini dile getirmiştir.

5.1.5. Toulmin Tartışma Modeli'nin İlkokulda Kullanılmasına Yönelik Değerlendirmeler

Sosyo-ekonomik düzey bakımından incelenen üst- orta ve alt düzeyde yer alan okullardaki öğretmenler Toulmin Tartışma Modeli'ni Sosyal Bilgiler dersiyle birlikte yürütülebilir bulunduğunu belirtmiştir. Öğretmenler modelin ilkokul düzeyindeki diğer derslerde de kullanılabileceğini ifade etmiştir. Modelin ilkokul düzeyinde uygulanabilirliğine yönelik elde edilen bulgular; Öğreten(2014), Naylor, Keogh ve Downing(2006), Rumsey (2012)'in araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Belirtilen çalışmalarda da Toulmin Tartışma Modeli'ne yönelik uygulamalar ilkokul düzeyindeki fen bilgisi, matematik derslerinde yürütülmüştür. Bu durumla ilgili üst sosyo-ekonomik düzeydeki Gökyüzü İlkokulu öğretmeni “*Modelin derslerde uygulanabileceğini, buna ihtiyaç olduğunu düşünüyorum. [...] Türkçe, insan hakları ve sosyal bilgiler gibi derslerde uygulanması, sorgulanması rahat olacaktır*” sözleriyle görüşünü modelin ilkokul düzeyinde uygulanabilir olduğunu belirtmiştir. Gözlem raporlarında öğretmenin modeli ilkokul düzeyinde etkin bir şekilde yürüttüğü izlenmiştir. “*Sosyal Bilgiler dersinde sorunların nasıl çözüleceğini öğrendik. Mesela yoldaki kazaların nasıl kapatılacağını, sorunun nasıl çözüleceğini gördük, tartışmalar yaptık*” (Öğrenci Günlük No: 4) söylemiyle bir öğrenci günlüğünde modelin Sosyal Bilgiler dersiyle bütünleştiğini ve etkin kullanıldığını ifade etmiştir. Orta sosyo-ekonomik düzeydeki Yıldız İlkokulu'nda görev yapan öğretmen “*Modelin ilkokul düzeyinde kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Öğrencileri ilkokula başladığı zamandan itibaren bu anlayışta işleseydik derslerimizi birçok şey daha farklı geliştirdi [...] problem aşamasına gelen konu ve noktalarda uygulanabilir*” ifadesiyle modelin bir sorun aşamasına getirilen konularda uygulanabileceğini dile getirmiştir. Gözlem verilerinde öğretmenin ilkokul düzeyinde modeli etkili bir şekilde uyguladığı izlenimi edinilmiştir. “[...] *Bu derste zorlukları nasıl aşacağımızı konuştuk*” (Öğrenci Günlük No: 8), “*Daha iyi düşünüyorum ve öğreniyorum. Aklımda kurduğum çok şey var*” (Öğrenci Günlük No: 15) sözleriyle modelin sorunları çözmeye yönelik etkisini belirtmiştir. Alt sosyo-ekonomik düzeydeki Bulut İlkokulu öğretmeni ise; “*Fen bilgisi bilimsel ve deneysel olarak daha uygun diye düşünüyorum. Yeni fikirlerin üretilmesinde uygulanabilir, yararlanılabilir.*” söylemiyle görüşünü desteklemiştir. Gözlem notlarında öğretmenin modelin yürütülmesini diğer öğretmenlere göre daha dar bir çerçevede ele aldığı belirlenmiştir.

Modelin daha etkin kullanılmasına yönelik üst sosyo-ekonomik düzeydeki sınıf öğretmeni; görsellerin daha çok zenginleştirilmesi ve öğrencilerin daha aktif hale

getirilmesi öneri olarak sunmuştur. Öğretmenin görüşü, Altınışik ve Orhan (2002), Er ve Bayındır (2015)'ın çalışmalarıyla benzerlik göstermiştir. Belirtilen çalışmalarda zenginleştirilen ders ortamında öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik daha başarılı ve ilgili oldukları sonucu elde edilmiştir. Orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullardaki sınıf öğretmenleri ise, öğrenci hazırlığının uygulamalarda daha etkili olacağını belirtmiştir. Öğrenci hazırlığının derslerdeki önemi Aykaç (2007), Çelik ve Katılmış (2010) ve Gömleksiz ve Bulut (2006)'un çalışmalarında da vurgulanmıştır.

5.2. Sonuç

İlkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan Toulmin Tartışma Modeli uygulamaları sosyo-ekonomik düzeyi birbirinden farklı üç okul ve sınıfta gerçekleştirilmiştir. Her üç öğretmende Toulmin Tartışma Modeli ile ilgili daha önceden bir bilgisinin bulunmadığını, sınıfında tartışma tekniklerine dayalı münazara ve paneli kullandığını belirtmiştir. Öğretmenler modelle ilgili bilgilendirildikten sonra modelin sınıfları için uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuda üst sosyo-ekonomik okulda görev yapan öğretmen kitap okuma alışkanlığı kazandırdığı, orta sosyo-ekonomik okulda görev yapan öğretmen, öğrencilerinin özgüvenlerinin yüksek olduğu, alt sosyo ekonomik okulda görev yapan öğretmen ise zaten bu modeli sınıflarında uyguladığı için modelin sınıflarında uygulanabileceğini dile getirmişlerdir.

Her üç öğretmen modeli yürütürken öğrenci kazanımı ve ön bilgilerine önem verdiğini söylemiştir. Etkinliklerin yürütülmesinde üst ve orta sosyo-ekonomik okulda görev alan öğretmenlerin demokratik bir tutum izlediği, alt sosyo-ekonomik okulda görev alan öğretmenin daha baskıcı bir yaklaşım sergilediği izlenimi edinilmiştir. Öğrencilerin kendilerini ifade etme, sorgulama ve derse katılım gösterme açısından üst ve ortasosyo-ekonomik okulda görev alan öğretmenlerin sınıflarının daha etkin olduğu, alt sosyo-ekonomik okulda görev alan öğretmenin sınıfının daha çekingen ve kendilerini ifade etmekten kaçındığı dikkat çekmiştir. Okullar sınıf atmosferi bakımından değerlendirildiğinde üst ve orta sosyo-ekonomik okulda görev alan öğretmenlerin sınıf atmosferi olumlu ve sıcak bir yapıya sahipken, alt sosyo-ekonomik okulda görev alan öğretmenin sınıfının daha gergin bir yapıda olduğu görülmüştür.

Öğretmenler modelin uygulama sürecinin öğrenciler üzerinde olumlu etkiler oluşturduğunu belirtmişlerdir. Modelin öğrencilere cesaret kazandırdığını, araştırma ve sorgulamaya yönelttiğini, derslere ilgi, motivenin ve katılımın arttığını, birbirilerini dinlemeyi ve farklı görüşlere saygı duymayı öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler

bu durumun öğrencilerin tartışma düzeylerini de etki ederek tartışma seviyelerini yükselttiğini eklemiştir. Her üç öğretilerde yazılı sınavların, yeni üniteye başlamanın, okul gezileri ve yılsonu okul görevlerinin modeli uygularken verimi azalttığını, bunun sonucunda öğrencilerin tartışma seviyelerinin de düştüğünü söylemiştir.

Genel olarak araştırma sonuçları değerlendirildiğinde; her üç öğretmenin Toulmin Tartışma Modelini sınıflarında uygulayabildikleri görülmüştür. Modelin uygulanması sırasında öğrencilerin etkin katılımın sağlanmasının etkililiği vurgulanmış, ön hazırlığın ve öğretim materyallerinin, modelin uygulama aşamalarının yürütülmesini kolaylaştırdığı ve modelin etkinliğini desteklediği ortaya çıkmıştır. Gerek modele uygun tartışma sürecinin yürütülmesinde gerekse tartışma süreci sonunda öğrencilerin istenilen düzeye ulaşmasında okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılık oluştuğu görülmüştür. Bunların yanında modelin uygulanışı sırasında öğretmenin rehberliğinin ve doğru yönlendirmelerinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan Toulmin Tartışma Modeli'nin ilkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde ve diğer derslerde de uygulanabileceği ortaya çıkmıştır. Ayrıca Toulmin Tartışma Modelinin uygulanışı ile birlikte öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi kapsamında edinmeleri gereken bilgi ve becerileri istenilen düzeyde geliştirebildikleri sonucuna da ulaşılmıştır.

5.2.1. Çalışmanın Alana Katkısı

İlkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğrenme-öğretme sürecinde Toulmin Tartışma Modeline dayalı uygulamaların sosyo-ekonomik düzeyi farklı ilkokullarda yürütüldüğü bu araştırma çeşitli bakımlardan katkı getirmeyi amaçlamıştır. Öncelikle modelin Sosyal Bilgiler dersinde uygulanabileceğini ortaya çıkararak bu dersin öğrenme-öğrenme sürecinin etkililiği için alternatif bir model alana sunulmuştur. Bu bağlamda, Toulmin Tartışma Modeli'nin Sosyal Bilgiler dersinde kazandırılması beklenen bilgileri istenilen düzeyde kazandırabildiği ve kazandırılması gereken becerilerin de kolaylıkla kazandırılabilirdiği görülmüştür.

Bu araştırmanın üç farklı sınıf ortamında yürütülmesi ile birlikte sınıf kültürünün Sosyal Bilgiler dersinin Toulmin Tartışma Modeline dayalı öğretilmesine etki edebildiği gözlenmiştir. Bu duruma göre modelin uygulama sürecinde dikkat edilmesi gereken noktalardan biri ortaya çıkartılmıştır. Aynı şekilde araştırma sonuçları ile birlikte modelin uygulanışı sırasında önemsenecek faktörler ortaya çıkarılarak alana katkı sağlanmıştır. Öğrencilerin ön hazırlıklarının, öğretim materyallerinin ve öğretmenin rehberliği ve tartışma sürecindeki etkin yönlendirmelerinin, modelin işleyişini güçlendirdiği

görülmüştür. Bu durum ayrıca, öğretmenlerin süreç içindeki sorumluluklarının fark edilmesini de vurgulamıştır.

5.3. Öneriler

Bu araştırmanın sonuçları doğrultusunda hazırlanan öneriler; öğretmenlere yönelik, program düzenleyicilere yönelik ve araştırmacılara yönelik alt başlıkları altında verilmiştir.

5.3.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Sosyal Bilgiler dersinde Toulmin Tartışma Modeli'ni uygulayacak olan sınıf öğretmenlerinin öncelikle model hakkında yeterli bilgiye sahip olması gerekmektedir. Öğretmenlere Toulmin Tartışma Modeli ve modelin uygulanışı ile ilgili eğitim alma imkânı sunulmalıdır. Benzer nitelikte öğretmen adaylarına da model, içeriği ve uygulanışı ile ilgili eğitim verilirse, adaylar öğretmen olduktan sonraki mesleki yaşamlarında modeli önceden bildiği için derslere daha kolay uygulayabilir. Bunun yanında uygulama sürecinde demokratik ve ılımlı sınıf ortamının modelin yürütülmesinde etkin olduğu, öğrencileri daha aktif kıldığı, özgüvenlerini yükselttiği ve tartışma düzeylerine etki ettiği görülmüştür. Bu nedenle öğretmenlere demokratik sınıf ortamı, ılımlı bir sınıf iklimi oluşturma ve öğrencilerde özgüven geliştirme konusunda da hizmet içi eğitim sağlanmalıdır.

Öğretmenlerin rehberliğinin ve etkinlik sırasında yönlendirmelerinin modelin işleyişini kolaylaştırdığı görülmüştür. Bu yüzden öğretmenler, modeli uygularken etkin moderatör görevini yerine getirmek için etkili iletişim becerisine sahip olmalıdır. Bunların yanında öğretmenlerin sınıf içi etkileşimi istenilen düzeyde sağlaması gerekmektedir. Ayrıca öğretmenler, sınıf kültürünün öğrenme-öğretme süreci üzerindeki etkisinin farkına vararak öğrencilerinin bu süreçteki gelişimlerini desteklemeli ve yönlendirmelidir. Tartışmada etkili olan faktörlerden biride bilgi- veri zeminine sahip olmasıdır. Bu nedenle öğretmenler öğrencilerinin kitap okuma, bilgi dağarcığını zenginleştirecek alışkanlıkları teşvik etmelidir.

5.3.2. Program Düzenleyicilere Yönelik Öneriler

Toulmin Tartışma Modeli, öğrencilerin çok yönlü düşünmesini sağlayan ve günümüz bilgi elde etme yaklaşımına uygun bir modeldir. Sosyal Bilgiler dersi programında belirtilen hedefler de dikkate alındığında; bu modelin, öğrencilerin sosyal katılım becerisinden analitik düşünme becerisine kadar birçok becerilerini geliştirebilecek ve bilişsel alanda üst düzey hedefe ulaşmayı sağlayacak olduğu sonuçlarla ortadadır. Bu

bağlamda program düzenleyiciler, Sosyal Bilgiler dersinde uygulanabilecek modeller arasında Toulmin Tartışma Modeline yer verebilmelidir. Modelin uygulanışı Sosyal Bilgiler dersine yönelik yürütülmüştür, benzer nitelikte diğer ders programlarına yönelik de gerçekleştirilebilir. Ders kitaplarında yer alan etkinlikler ya da bu etkinliklerin içeriğinin bir kısmı öğrencilerin sorgulama sürecini destekleme amaçlı düzenlenebilir. Bu çerçevede Sosyal Bilgiler öğretim programı hazırlayıcıları modele uygun kazanım, etkinlik ve uygulamalara yer verebilir.

5.3.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırmadaki sonuçlar Sosyal Bilgiler dersinin iki ünitesine göre gerçekleştirilmiştir. Diğer üniteler uygulanarak sonuçları, öğretmen ve öğrenci görüşleri, öğrencilerin etkinliklerdeki tartışma seviyeleri incelenebilir. Araştırmaya benzer bir araştırma, devlet okulları yerine özel okullarda da uygulanabilir. Böylece sunulan kaynakların farklılığın modelin işleyişine etkisinin olup olmadığı da görülebilir. Aynı şekilde benzer bir araştırma farklı illerde benzer özelliklere sahip okullarda uygulanıp karşılaştırılması gerçekleştirilebilir. İlkokullardaki diğer ders ve ünitelerde model uygulanabilir. Modelin uygulanışı Sosyal Bilgiler programındaki akademik başarı, çeşitli beceriler ve tutum ile ilişkilendirilerek öğrenciler üzerindeki etkileri incelenebilir.

Bu araştırma etnografik durum çalışması olarak desenlenmiştir. Araştırmadaki konu, karma desen çalışması ile daha geniş çalışma grubuyla uygulanabilir. Daha büyük örneklem grubuyla daha uzun süreli çalışmalar yapılabilir. Bu sayede hem daha fazla bilgiye ulaşılır hem de tercih edilen desenin araştırma sonuçlarındaki etkisi de gözlenmiş olur. Benzer nitelikte durum çalışması türlerinden ve nitel araştırma desenlerinden çeşitli çalışmalarla modelin uygulanması ve işlerliği daha derinlemesine incelenebilir. İlkokul programında yer alan Sosyal Bilgiler dersi dikkate alınarak uygulanan bu araştırma ortaokul Sosyal Bilgiler dersi için de uygulanabilir. Hatta ilkokul ve ortaokul Sosyal Bilgiler derslerinde uygulanan Toulmin Tartışma Modeli'nin yansımaları karşılaştırılabilir. Ayrıca Toulmin Tartışma Modeli'nin Sosyal Bilgiler dersinden başka derslerde uygulanması gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Aldağ, T. (2006). Toulmin tartışma modeli. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 13-34. <http://www.dergipark.ulakbim.gov.tr> sayfasından elde edilmiştir.
- Alkan, V. (2016). *Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri*. S. Şimşek (Ed.), Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenleri için sosyal bilgiler öğretimi (57-96). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Altınışik, S. ve Orhan, F. (2002). Sosyal bilgiler dersinde çoklu ortamın öğrencilerin akademik başarıları ve derse karşı tutumları üzerindeki etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 41-49. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/> sayfasından elde edilmiştir.
- Altun, E. (2010). Işık ünitesinin ilköğretim öğrencilerine bilimsel tartışma (argümantasyon) odaklı yöntem ile öğretimi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 279680).
- Aslan, S. (2010). Tartışma esaslı öğretim yaklaşımının öğrencilerin kavramsal algılamalarına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18,(2), 467-500. http://www.kefdergi.com/pdf/18_2/18_2_10.pdf sayfasından elde edilmiştir.
- Ata, B. (2011). *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi*. C. Öztürk (Ed.), Sosyal bilgiler öğretim programı (33-47). Ankara: Pegem Akademi.
- Atademir, H. R. (1974). *Aristo'nun mantık ve ilim anlayışı*. Ankara Üniversitesi Yayınları:124, <http://kitaplar.ankara.edu.tr/dosyalar/pdf/659.pdf> sayfasından elde edilmiştir.
- Ayas, A. P. ; Çepni, S., Akdeniz, A. R., Özmen, H., Yiğit, N. ve Ayvacı, Ş. (2007). *Kuramdan Uygulamaya Fen ve Teknoloji Öğretimi*. S. Çepni (Ed.), Ankara: Pegem Akademi.
- Aykaç, N. (2007). İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim-öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. ISSN:1304-0278 Güz-2007, 6 (22), 46-73. <http://www.esosder.org> sayfasından elde edilmiştir.
- Aykaç, N. (2007). İlköğretim programında yer alan etkinliklerin öğretmen görüşlerin doğrultusunda değerlendirilmesi (Sinop İli Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)* 8(2), 19-35. <http://www.e-dergi-marmara.dergipark.gov.tr/aeukefd/issue/1421/17054> sayfasından elde edilmiştir.
- Banegas, J. A. (2003). Argumentation in mathematics. Published as 'L'argumentaci' o en matem' atiques', in XII'e Congr'es Valenci` a de Filosofia (E. Casaban i Moya, editor), Valenci` a, 1998. Translated by Miguel Gimenez & Andrew Aberdein of the University of Edinburgh. <http://my.fit.edu/~aberdein/Alcolea.pdf> sayfasından elde edilmiştir.

- Başdoğan, Ü. (2013). *İlköğretim sosyal bilgiler 4 öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Evrensel İletişim Yayınları.
- Besnard, P. ve Hunter, A. (2008). *Elements of Argumentation*. The MIT Press Cambridge: Massachusetts. <https://mitpress.mit.edu/books> sayfasından elde edilmiştir.
- Blair, J. A. (2001). Walton's argumentation schemes for presumptive reasoning: a critique and development. *Argumentation*,(15), 365-379. doi: 10.1023/A:1012021017836.
- Blair, J. A. ve Johnson, R. H. (1987). The current state of informal logic. *Informal Logic/Resonning and Argumentation in Theory and Practice*. 9(2), 147-151. doi: <http://dx.doi.org/10.22329/il.v9i2.2671>.
- Bolay, M. N. (1986). Mantık tarihinde mühim bir hadise ve imam gazali (kıyasa yapılan itirazlara dair). *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*,6, 105-112. <http://e-dergi.atauni.edu.tr/atauniilah/article/download> sayfasından elde edilmiştir.
- Boynukalın, N. (2013). Argümantasyon yoluyla fikir iklimi oluşturma: Nazım Hikmet Ranve Necip Fazıl Kısakürek örneği. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 332428).
- Bryman, A. (2004) *Social Research Methods* (2. Baskı). Oxford: Oxford University Press
- Büyüköztürk, Ş. ; Çakmak, E. K. ; Akgün, Ö. E. ; Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (18. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyük Türkçe Sözlük, (1990). (8. Basım).Ankara: Rehber Yayıncılık.
- Christensen, L. B. , Johnson, R. B. ve Turner, L. A. (2015). *Research methods design and analysis*. (Çeviri Edt. Ahmet Aypay). Ankara: Anı Yayıncılık (Orijinal çalışma basım tarihi 2014).
- Cohen, L. ; Manion, L. ve Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. (6. Baskı). Oxon: Routledge
- Corbetta, P. (2003). *Social Research: Theory, Methods and Techniques*. Sage Publications: London
- Corcoran, J. (1994). The founding of logic: Modern interpretations of Aristotle's logic. *Ancient Philosophy*, 14(Special Issue), 9-24. <https://www.pdcnet.orgsayfasından> elde edilmiştir.
- Coşkun, E. ve Tiryaki, E. N. (2011). Tartışmacı metin yapısı ve öğretimi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.8(16), 63-73.<http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000236/1038000224> sayfasından elde edilmiştir.
- Craig, R.T. (1996). "Practical-Theoretical Argumentation". *Argumentation*10, 461-474. <https://link.springer.com/article/10.1007/BF00142979> sayfasından elde edilmiştir.

- Cresswell, J. W. (2003). *Research design: qualitative, quantitative, mixed approaches* (2. Baskı). London: Sage Publication.
- Cresswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design/Choosing among five Approaches* (2. Baskı). London: Sage Publication.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. International Pearson Merrill Prentice Hall.
- Cresswell, J. W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative, mixed approaches* (4. Baskı). (Çeviri Edt. Selçuk Beşir Demir). Ankara: Eğiten Kitap (Orijinal çalışma basım tarihi 2014).
- Crosswhite, J. (1993). Being unreasonable: perelman and the problem of fallacies. *Argumentation*, 7, 385-402. doi: 10.1007/BF00711057.
- Çelik, İ. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Özgüven Düzeyinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi Afyonkarahisar Örneği. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 375439).
- Çelik, H. ve Katılmış, A. (2010). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerindeki öğrenci başarısını etkileyen unsurlara ilişkin görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (22), 128-153. ISSN:1303-2429. <http://www.marmaracografya.com> sayfasından elde edilmiştir.
- Çelikkaya, T. Ve Kuş, Z. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi XXII* (2), 741-758. <http://kutuphane.uludag.edu.tr/Univder/uufader>. Htm sayfasından elde edilmiştir.
- Çengelci, T. (2010). İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması. (Yayınlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 258126).
- Çiftçi, A. (2016). 5., 6. ve 7. sınıflarda fen derslerinde argümantasyon kalitesinin incelenmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 418614).
- Dawson, V. and Venville, G.J. (2009). High – school students’ informal reasoning and argumentation about biotechnology: an indicator of science literacy. *International Journal of Science Education*, 31(11), 1421–1445. <http://www.tandfonline.com> sayfasından elde edilmiştir.
- Demir, S. E. ve Akengin, H. (2011). *Hikâyelerle sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirci, N. (2008). Toulmin’in bilimsel tartışma modeli odaklı eğitimin kimya öğretmen adaylarının temel kimya konularını anlamaları ve tartışma seviyeleri üzerine etkisi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 219699).

- Denzin, N. K. ve Lincoln, Y. S. (2003). *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*. (2. Baskı). London: Sage Publications.
- Deveci, A. (2009). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin maddenin yapısı konusunda sosyobilimsel argümantasyon, bilgi seviyeleri ve bilişsel düşünme becerilerini geliştirmek.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.(Tez no: 250848).
- Dil Derneği Türkçe Sözlük 2, (1999). Kültür Bakanlığı, Ankara: Kurtuluş Basımevi.
- Diñer, S. (2011). Matematik lisans derslerindeki tartışmaların toulmin modeline göre analizi. (Yayımlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.(Tez no: 305936).
- Doğru, S. (2016). Argümantasyon temelli sınıf içi etkinliklerin ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına, mantıksal düşünme becerilerine ve tartışmaya istekliliklerine olan etkisi. (Yayımlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veritabanından elde edildi.(Tez no: 432696).
- Domaç, G. G. (2011). Biyoloji eğitiminde toplumbilimsel konuların öğrenilmesinde argümantasyon tabanlı öğrenme sürecinin etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.(Tez no: 290670).
- Domegan, C ve Fleming, D. (2007) “Marketing Research in Ireland, Theory & Practise”, Third Edition, Gill and MacMillan
- Driver, R. ; Newton, P. & Osborne, J. (2000). Establishing the norms of scientific argumentation in classrooms. *Science Education*, 84, 287-312. <http://onlinelibrary.wiley.com/store> sayfasından elde edilmiştir.
- Er, A. ve Bayındır, N. (2015). Sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin tarih konularınınöğretimine ilişkin öğretmen unsuru ile fiziki koşullar ve materyal hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 88-103.<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/usakead/article/view/5000149005/5000143550> sayfasından elde edilmiştir.
- Erduran, S., Simon, S., ve Osborne, J. (2004). TAPping into argumentation: developments in the application of toulmin’s argument pattern for studying sciencediscourse. *ScienceEducation*,88, 915-933.<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/sce.20012/pdfsayfasından> elde edilmiştir.
- Evans, J. S. B. (2002). Logic and human reasoning: An assessment of the deduction paradigm. *Psychological bulletin*, 128(6), 978. <http://psycnet.apa.org/record/2002-18663-006sayfasından> elde edilmiştir.
- Evans, J. S. B. T., ve Thompson, V. A. (2004). Informal reasoning: Theory and method. *Canadian Journal of Experimental Psychology/Revue canadienne de psychologie expérimentale*, 58(2), 69-74. <http://dx.doi.org/10.1037/h0085797sayfasından> elde edilmiştir.

- Fraenkel, J., Wallen, N., ve Hyun, H.H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. (8. Baskı). Boston: McGraw Hill.
- Georgiou, M. & Mavrikaki, E. (2013, Eylül). Greek students' ability in argumentation and informal reasoning about socioscientific issues related to biotechnology. ESERA Conference, Cyprus.
- Goodnight, G. T. (1993). A "new rhetoric" for a "new dialectic": prolegomena to a responsible public argument. *Argumentation*, 7, 329–342. doi: 10.1007/BF00710816.
- Gömlüksiz, M. N. Ve Bulut, İ. (2006). Yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programınınuygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (47), 393-421. <http://www.kuey.net/index.php/kuey/article/view/364> sayfasından elde edilmiştir.
- Greenwald, A. R. (2007). Learning how to argue: Experiences teaching the toulmin model to composition students. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Iowa State University, U.S.A.
- Gracio, R. A. L. M. (1993). Perelman's rhetorical foundation of philosophy. *Argumentation*(7), 439-449. doi: 10.1007/BF00711060.
- Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. In P. Cole ve J. L. Morgan (Eds.), *Syntax and Semantics*. (3), 41–58. New York: Academic.
- Gülyüz, H. (2013). *Hayat bilgisi programları ve öğretimi*. Ankara: Edge Akademi
- Gültekin, M. (2008). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı*. Ş. Yaşar, (Ed.), Hayat bilgisi vesosyal bilgiler öğretimi (57-78). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Gültepe, N. (2011). Bilimsel tartışma odaklı öğretimin lise öğrencilerinin bilimsel bilimselsüreç ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişimine etkisi. (Yayımlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.(Tez no: 279765).
- Hancock, D. R. ve Algozzine, B. (2006). *A practical guide for beginning researchers doing case study research*. (2. Baskı). New York, NY: Teachers College Press
- Harpine, W. D. (1982). Foundations of the theory of argumentation. (Yayınlanmamışdoktora tezi). University of Illinois. U.S.A.
- Henkemans, A. F. S. (2000). Comments on 'analyzing argumentative discourse from a rhetorical perspective: defining "person" and "human life" in constitutional disputes over abortion. *Argumentation*, 14, 333–338. <http://download.springer.com> sayfasından elde edilmiştir.
- Hernandez, A. , Kaplan, M. A. ve Schwartz, R. (2006). For the sake of argument.educational leadership reading. *Writing, Thinking*, 64(2), 48-52. <https://eric.ed.govsayfasından> elde edilmiştir.

- Hillocks, G. (2010). Teaching Argument for Critical Thinking and Writing: An Introduction. *The English Journal*. 99 (6), 24-32. <http://www.jstor.org> sayfasından elde edilmiştir.
- Hitchcock, D. (2005). Good Reasoning on the Toulmin Model. *Argumentation*, 19, 373-391. <http://link.springer.comsayfasından> elde edilmiştir.
- Hitchcock, D. (2006). The concept of argument, and informal logic. *Philosophy of logic, handbook of the philosophy of science*, 5. <http://www.humanities.mcmaster.casayfasından> elde edilmiştir.
- Hitchcock, D. and Verheij, B. 2005. The Toulmin Model Today: Introduction to the Special Issue on Contemporary Work using Stephen Edelston Toulmins Layout of Arguments. *Argumentation*, 19, 255–258. doi 10.1007/s10503-005-4414-y
- Horne, M. P. (2008). Teaching Religious Doubt with Toulmin’s Model of Reasoning. *Teaching Theology and Religion*,11(4), 203-212. doi/10.1111/j.1467-9647.2008.00462.x/epdf.
- Jaspers, K. (2005). *Descartes ve felsefe*. (A. Kanat, Çev.). İzmir: İlya İzmir Basım Yayım. (Orijinal çalışma basım tarihi 1966)
- Jimenez-Aleixandre, M. P. , Rodriguez, A. B. ve Duschl, R. A. (2000). “Doing the lesson”or “doingscience”: argument in highschool genetics. *Science Education*84(6),757–792. doi: 10.1002/1098-237X(200011)84:6<757::AID-SCE5>3.0.CO;2-F.
- Jonsen, A.R. ve S. Toulmin (1988). *The Abuse of Casuistry: A History of Moral Argument*. Berkeley: University of California Press
- Johnson, R. H. (1999). The relation between formal and informal logic. *Argumentation*,(13), 265-274. <http://logic.sysu.edu.cn> sayfasından elde edilmiştir.
- Johnson, R. H. ve Blair, J. A. (1996). İnformal logic and critical thinking. In Frans H. van Eemeren, Rob Grootendorst and Francisca Snoeck Henkermans, et al.,*Fundamentals of Argumentation Theory*, Ch. (6), 163-188. Mahwah, Nj: Lawrence Erlbaurn Associates, Inc.
- Johnson, R. H. ve Blair, J. A. (2000). Informal logic: An overview. *Informal logic*, 20 (2), 93-107.<https://windsor.scholarsportal.info> sayfasından elde edilmiştir.
- Kabapınar, Y. (2007). *İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*.Ankara: Maya Akademi.
- Kak, S. (2013). Mantık ve fizik üzerine aristoteles ve gautama. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. (4), 219-231.
- Kan, Ç. (2009). Demokratik sınıf ortamının, öğrenci başarı ve katılımına etkisi konusunda bir inceleme. 4. *Sosyal Bilimler Eğitimi Sempozyumu Bildiri Özetleri Kitabı*, (119), 7-9 Ekim 2009.

- Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (13. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karbach, J. (1987). Using toulmin models of argumentation. *Journal of Teaching Writing*, 6(1), 81-91. <https://journals.iupui.edu/sayfasından> elde edilmiştir.
- Kaya, B. (2009). Araştırma temelli öğretim ve bilimsel araştırma yönteminin ilköğretim öğrencilerinin asitler ve bazlar konusunu öğrenmesi üzerine etkilerinin karşılaştırılması. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 231850).
- Kaymakçı, S. (2009). Yeni sosyal bilgiler programı neler getirdi? *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (Prof. Dr. Reşat Genç'e Armağan Özel Sayısı), 1530–1545. <http://s3.amazonaws.com/academia.edu/sayfasından> elde edilmiştir.
- Kılınç, G. ve Çalışkan, H. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf içi ders işleme sürecindeki soru sorma davranışlarının değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(USBES Özel Sayısı I), 265-286. <http://efdergi.ibu.edu.tr/index.php/efdergi/issue/view/162> sayfasından elde edilmiştir.
- Kıroğlu, K. (2006). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu* (4-5. sınıflar). K. Kıroğlu (Ed.), Öğretmenler ve öğrenenler için ek açıklamalarla yeni ilköğretim programları (519-680). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kim, D. ve Benbasat, I. (2006). The effects of trust-assuring arguments on consumer trust in internet stores: application of toulmin's model of argumentation. *Information Systems Research*, 17(3), 286–300. <http://www.researchgate.net/sayfasından> elde edilmiştir.
- Knipping, C. (2008). A method for revealing structures of argumentations in classroom proving processes. *ZDM -Mathematics Education*, 40, 427–441. <https://link.springer.com/sayfasından> elde edilmiştir.
- Köroğlu, L. S. (2009). Sekizinci sınıf fen ve teknoloji dersi kalıtım konusunun tartışma öğeleri temelli rehber sorularla desteklenen benzetim ortamında öğretiminin akademik başarı ve tartışma öğelerinin kullanımına etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 241477).
- Kuhn, D. (1992). Thinking as argument. *Harvard Educational Review*, 62(2), 155-179. <http://www.hepgjournals.org/doi/abs/10.17763/haer.62.2.9r424r0113t67011> sayfasından elde edilmiştir.
- Kuhn, D. (2001). How do people know? *Psychological Science*, 12(1), 1–8. www.pop.educationforthinking.org/sayfasından elde edilmiştir.
- Kumar, R. (2011). *Research methodology: a step- by- step guide for beginners* (3. Baskı). London: Sage Publications.
- Leeman, R. W. (1987), Taking perspectives: teaching critical thinking in the argumentation course. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED292147.pdf> sayfasından elde edilmiştir.

- Lukasiewicz, J. (1958). *Aristotle's Syllogistic*. Great Britain: Latimer, Trend & Co. Ltd, Whitstable.
- Lunsford, K. J. (2002). Contextualizing toulmin's model in the writing classroom. A case study. *Sage Journals*. 19, 109-174 .[http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download](http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?pdfsayfasından elde edilmiştir) pdfsayfasından elde edilmiştir.
- Marshall, C. , Rossman, G. B. (2006). *Designing qualitative research* (4. Baskı). London: Sage Publication
- Mason, J. (2007). *Qualitative research* (2. Baskı). London: Sage Publications.
- MEB, (2005). İlköğretim sosyal dersi öğretim programı ve kılavuzu (4.-5. sınıflar), <http://ttkb.meb.gov.tr sayfasından elde edilmiştir>.
- Merino-Rubilar, C. , Jara, R. , Leyton, P. , C. Paipa ve Izquierdo, M. (2014). Designing problems to learn chemistry: a toulminian approach. *Social and Behavioral Sciences*, 116, 2193 – 2197. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.01.542.
- Merriam, S. B. (2001). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: a guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey- BASS A Wiley İmprint.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber*. (S. İşçi ve Ö, Öztekin, Çev.) Ankara: Nobel Yayıncılık (Orijinal çalışma basım tarihi 2009).
- Myers, M. D. 2009. *Qualitative Research in Business & Management*. London: Sage Publications.
- Nas, R. (2000). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Naylor, S. , Keogh, B. ve Downing, B. (2006). Argumentation and primary science. *Research in Science Education*, 37, 17-39. doi: 10.1007/s11165-005-9002-5.
- Niaz, M., Aguilera, D. , Maza, A. ve Liendo, G. (2002). Arguments, contradictions, resistances, and conceptual change in students' understanding of atomic structure. *Science Education*, 86, 505–525. doi: 10.1002/sce.10035.
- Osborne, J. , Erduran, S. , Simon, S. (2004). Enhancing the quality of argumentation in school science. *Journal of Research In Science Teaching*, 41(10), 994–1020. doi: 10.1002/tea.20035.
- Ocak, G. (2007). *Yöntem ve Teknikler*. G. Ocak, (Ed.), Öğretim ilke ve yöntemleri (215-279). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ortiz-Seda, D. W. (1990). A critical approach to the short story in english: Toulmin's rational model of argumentation. (Yayınlanmamış doktora tezi). The Florida State University. U.S.A.

- Over, D. E. ve Evans, J. S. B. (2003). The probability of conditionals: The psychological evidence. *Mind & Language*, 18(4), 340-358. doi:10.1111/1468-0017.00231
- Öğreten, B. (2014). Argümantasyona (bilimsel tartışmaya) dayalı öğretim sürecinin akademik başarı ve tartışma seviyelerine etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.(Tez no: 360682).
- Öktem, Ü. (1999). Descartes'da bilginin kesinliği problemi. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, XL, 310-332. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/37/743/9499.pdf> sayfasından elde edilmiştir.
- Öner, N. (1986). Klasik Mantık. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları. Erişim Tarihi: 13.02.2015. Erişim Adresi: <http://kitaplar.ankara.edu.tr/dosyalar/pdf/614.pdf> sayfasından elde edilmiştir.
- Özer, (B). 2002. İlköğretim ve ortaöğretim okullarının eğitim programlarında öğrenme stratejileri. <http://i-rep.emu.edu.tr:8080/xmlui/handle/11129/2424> sayfasından elde edilmiştir.
- Özer, G. (2009). Bilimsel tartışmaya dayalı öğretim yaklaşımının öğrencilerin mol kavramı konusundaki kavramsal değişimlerine ve başarılarına etkisinin incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.(Tez no: 234771).
- Öztürk, M. (2013). Argümantasyonun kavramsal anlama, tartışmacı tutum ve özyeterlik inancına etkisi.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.(Tez no: 384160).
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2003). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı metinler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Palys, T. (2008). Basic Research. *The Sage encyclopedia of qualitative research methods*, (58-60). London: Sage Publication
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3. Baskı). London: Sage Publications.
- Pedemonte, B. ve Balacheff, N. (2016). Establishing links between conceptions, argumentation and proof through the ckç-enriched toulmin model. *Journal of Mathematical Behavior*, 41, 104-122. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jmathb.2015.10.008> sayfasından elde edilmiştir.
- Perelman, C. (1979). The new rhetoric: A theory of practical reasoning. In *The new rhetoric and the humanities*. 140, 1-42. Springer Netherlands. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-009-9482-9_1 sayfasından elde edilmiştir.
- Punch, K. F. ve Oancea, A. (2014). *Introduction to research methods in education* (2. Baskı). London: Sage Publications.

- Puvirajah, A. (2007). Exploring the quality and credibility of students' argumentation: Teacher facilitated technology embedded scientific inquiry. (Yayınlanmamış doktora tezi). Wayne State University, Detroit, Michigan. U.S.A.
- Qin, J. ve Karabacak, E. (2010). The analysis of toulmin elements in chinese efl university argumentative writing. *Science Direct*,38, 444- 456. <http://www.sciencedirect.com> sayfasından elde edilmiştir.
- Rumsey, C. W. (2012). Advancing fourth-grade students' understanding of arithmetic properties with instruction that promotes mathematical argumentation. (Yayınlanmamış doktora tezi).Illinois State University, U.S.A.
- Ryle, G. (1954). *Dilemmas*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sadler, T.D. ve Fowler, S.R. (2006). A threshold model of content knowledgetransfer forsocioscientific argumentation. *Science Education*,90(6), 986-1004.
- Sarantakos, S. (2005). *Social Research*. (3. Baskı). New York: Palgrave Macmillan
- Sevgi, Y. (2016). Gazete haberlerindeki sosyobilimsel konuların argümantasyon yöntemiyle tartışılmasının ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme, karar vermeve argümantasyon becerilerine etkisi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi).YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.(Tez no: 435385).
- Silverman, D. (2005) *Doing Qualitative Research: A Practical Handbook*, (2. Baskı), London: Sage Publications.
- Silverman, D. (2008). *Qualitative research: theory, method and practice* (2. Baskı). London: Sage Publications.
- Simon, S. (2008). Using toulmin's argument pattern in the evaluation of argumentationinschool science. *International Journal of Research & Method in Education*, 31(3), 277–289. doi: 10.1080/17437270802417176.
- Simon, S., Erduran, S. ve Osborne, J. (2006). Learning to teach argumentation: research and development in thescience classroom, *International Journal of Science Education*,27(14), 18, 137–162.doi: 10.1080/09500690500336957.
- Simosi, M. (2003). Using toulmin's framework for the analysis of everyday argumentation: some methodological considerations. *Argumentation*,17, 185-202. doi: 10.1023/A:1024059024337.
- Sözer, E. (2008). *Sosyal bilgiler dersinin tanımı, kapsamı ve ilköğretim programındaki yeri*. Ş. Yaşar, (Ed.), Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi (41-55). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Stake, R. E. (2003). Case studies. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Strategies of qualitative inquiry* (2. Baskı). London: Sage Publications
- Stake, R. E. (2010). *Qualitative research: Studying how things work*. Guilford Press.

- Stanovich, K. E. ve West, R. F. (1998). Individual differences in rational thought. *Journal of Experimental Psychology: General*, (127),161-188. <http://www.keithstanovich.com> sayfasından elde edilmiştir.
- Stenhouse, L. (1980). Case study in educational resesarch and evaluation. Lawrence Stenhouse Papers. <https://www.uea.ac.ukadresinden> elde edilmiştir.
- Stenhouse, L. (1985). The case study tradition and how case studies apply to practice. *Research as a basis for teaching: Readings from the work of Lawrence Stenhouse*. London: Heinemann
- Stranieri, A., Zeleznikow, J. ve Yearwood, J. (2001). Argumentation structures thatintegrate dialectical and non-dialectical reasoning. *The Knowledge Engineering Review*, 16(4), 331–348. doi: 10.1017/S0269888901000248.
- Tekeli, A. (2009). Argümantasyon odaklı sınıf ortamının öğrencilerin asit-baz konusundakikavramsal değişimlerine ve bilimin doğası kavramlarına etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.(Tez no: 234446).
- Torun, F. (2015). Sosyal bilgiler dersinde argümantasyon temelli öğretim ve karar verme becerisi arasındaki ilişki düzeyi. (Yayımlanmamış doktora lisans tezi).YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.(Tez no: 421458).
- Toulmin, S. (1958).*The uses of argument*.Cambridge: Cambridge University Press.
- Toulmin, S. 1970. Reasons and causes. Pp. 1–26 in: *Explanation in the Behavioural Sciences* (Robert Borger & Frank Cioffi, eds.). Cambridge: Cambridge University Press. [“Comment” by R.S. Peters follows, pp. 27–41; “Reply” by Toulmin follows Peters, pp. 42–48.]
- Toulmin, S. (2003). The uses of argument- updated edition. (Elektronik versiyon) <https://matrking.files.wordpress.com/2014/08/toulmin-the-uses-of-argument.pdf> sayfasından elde edilmiştir.
- Toulmin, S. ; Rieke, R. ve Janik, A. (1984). *An introduction to reasoning*.New York: Macmillan Publising Company.
- Türkbağ, A. U. (1998). Descartes’çı yöntem ve bunun getirdiği sorunlar.*İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası*, 56(1-4),133-139. <http://www.journals.istanbul.edu.tr/iuhfm/article/view/1023003848/1023003418> sayfasından elde edilmiştir.
- Türkçe Sözlük, (1989). (3. Baskı). İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Venville, G. J. ve Dawson, V. M. (2010). The impact of a classroom intervention on grade 10 students’ argumentation skills, informal reasoning, and conceptualunderstanding of science. *Journal of Research in Science Teaching*, 47(8), 952-977. doi: 10.1002/tea.20358

- Voss, F. J. (2005). Toulmin's model and the solving of Ill-structured problems. *Argumentation*,(19), 321–329. <http://link.springer.com/articlesayfasından> elde edilmiştir.
- Walton, D.ve Godden, D. M. (2007). Informal logic and the dialectical approach to argument. *Reason reclaimed*, 3-17. <https://ai2-s2-pdfs.s3.amazonaws.com> sayfasından elde edilmiştir.
- Wintgens, L. J. (1993). Rhetoric, reasonableness and ethics: an essay on perelman. *Argumentation*,7, 451-460. doi: 10.1007/BF00711061.
- Woods, J. (1999). Files of fallacies aristotle (384-322 b.c.). *Argumentation*,13, 203-220. doi: 10.1023/A:1007784014695.
- Yapıcı, M. Ve Demirdelen, C. (2007). İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 6(2), 204-212. <http://ilkogretim-online.org.tr> sayfasından elde edilmiştir.
- Yeşiloğlu, S. N. (2007). Gazlar konusunun lise öğrencilerine bilimsel tartışma(argümantasyon) odaklı yöntem ile öğretimi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.(Tez no: 207016).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı).Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, B. (2012). Okuma alışkanlığının okul başarısına etkisi: ankara keçioören ataparkilköğretim okulu öğrencileri üzerine bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü*.(10), 209-218. ISSN: 1309-9299. <http://www.bby.hacettepe.edu.tr/e-bulten/sonyayinlararsiv.asp?s=10> sayfasından elde edilmiştir.
- Yin, R. K. (1993). *Applications of Case Study Research*. Beverly Hills. CA, Sage Publications.
- Yin, R. K. (2003). *Case Study Research: Design and Methods*. (3. Baskı). London: Sage Publications
- Zarebski, T. *Od paradygmatu do kosmopolis: filozofia Stephena E. Toulmina*. Oficyna Wydawnicza ATUT–Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe, 2005. opub.dsw.edu.pl sayfasından elde edilmiştir.

EKLER**EK-1 Araştırma İçin Uygulama İzni**

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 16605029/44-E.4035265
Konu : Anket İzni

11/04/2016

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 04/04/2016 tarih ve 6641 sayılı yazıları.

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Aylin YAZICIOĞLU "Sosyal Bilgiler Dersinin Toulmin Tartışma Modeline Dayalı Öğretimi" konulu tez çalışması kapsamında, İlgi yazı gereği Müdürlüğümüze bağlı Merkezefendi ve Pamukkale İlçelerinde bulunan temel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmen ve öğrenim gören öğrencilerden veri toplamak istemektedir.

Yukarıda adı geçen müracaatlar ile ilgili (Lisans/Lisansüstü/Doktora) öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin ilgi yazıları ekinde belirtmiş oldukları okullarda, (Ortaöğretim/İlköğretim/Okulöncesi) konuları ile ilgili anket çalışmalarının "Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri" Genelgesinde belirtilen esaslar gereğince; Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde 2015/2016 eğitim-öğretim yılı içerisinde uygulamaları Müdürlüğümüze uygun görülmüştür.

Olurlarınıza arz ederim.

Mahmut OĞUZ
Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza

Aslı ile Aynıdır

1.1. Nisan 2016 / 2016

Mahmut TUR
Memur

OLUR
11/04/2016
Ali ŞANLIER
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Kurumunuzca Müdürlüğümüzden talep edilen araştırma isteklerine ait Makam Onayı ve Müdürlüğümüze Onay verilen anket formları ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Ali ŞANLIER
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-Anket Formları

Sırapaplar Mh. Saltak Cd.No :76 Merkezefendi/DENİZLİ
Elektronik Ağ: <http://denizli.meb.gov.tr>
e-posta: istatistik20@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Elif Sevgi ASLAN -Memur
Tel: (0 258) 265 55 54/708
Faks: (0 258) 265 01 69

EK- 2 Öğretmen Kişisel Bilgi Formu

ÖĞRETMEN KİŞİSEL BİLGİ FORMU



Öğretmeni	
Cinsiyeti	
Yaşı	
Meslekteki Kıdem Yılı	
Mezun Olduğu Okul	
Mezun Olduğu Program	
Lisansüstü eğitim	
Sınıftaki Öğrenci Sayısı	
Bu Sınıfı Kaç Yıldır Okuttuğu	
Kaç Kez Dördüncü Sınıf Okuttuğu	
Sosyal Bilgiler İle İlgili Hizmetçi Eğitim Ahp Almadığı	
Katıldığı Mesleki Gelişim Etkinlikleri (Hizmet içi eğitim, kurs, seminer vs.)	

EK- 3 Öğrenci Kişisel Bilgi Formu

ÖĞRENCİ KİŞİSEL BİLGİ FORMU



1. Cinsiyetiniz:

- Kız
 Erkek

2. Kardeş sayınız:

- Yok
 1
 2
 3
 3'den fazla

3) Annenizin Eğitim Durumu:

- İlkokul
 Ortaokul
 Lise
 Üniversite
 Diğer:.....

4) Babanızın Eğitim Durumu

- İlkokul
 Ortaokul
 Lise
 Üniversite
 Diğer:.....

5) Annenizin Mesleği:

- Ev hanımı
 İşçi
 Memur
 Esnaf
 Diğer:.....

6) Babanızın Eğitim Durumu

- Çalışmıyor
 İşçi
 Memur
 Esnaf
 Diğer:.....

7) Ailenizin Aylık Geliri

- 0-500 TL
 501-750 TL
 751-1000 TL
 1001-1500 TL
 1500 TL'den fazla

EK- 4 Öğretmen Görüşme Soruları Formu

Öğretmen Görüşme Soruları Formu**Uygulama Öncesi Görüşme Soruları**

- 1) Size anlattığım tartışma modelinin işleyiş mantığı sınıfınıza uygun mu? Neden?
 - a. Uygun olmayan durumlar nelerdir?
 - b. Uygun olan durumlar nelerdir?
- 2) Bildiğiniz tartışma model veya teknikleri nelerdir?
- 3) Peki bu tartışma modelinin sizce diğerlerinden farkı nedir?
- 4) Sizce bu model uygulanırken nelere dikkat edilmeli? Neden?

Uygulama Süreci Görüşme Soruları

- 1) Modele göre bugünkü etkinliği uygularken fark ettiğiniz ilginç bir durum oldu mu? Neden ilginç geldi?
- 2) Bugünkü etkinlik sırasında zorlandığınız anlar oldu mu?
 - Hangi durumlar?
 - Sizce neden bu zorlanmalar yaşandı?
- 3) Bugünkü etkinlik sırasında olumlu geçen durumlar nelerdi?
 - Olumlu geçmesini sağlayan nedenler neler olabilir?
- 4) Sizce bu model öğrencilerinizin sorgulamalarına katkı sağlayacak gibi görünüyor mu?
 - Evet ise neden?
 - Hayır ise neden?

Uygulama Sonrasındaki Görüşme Soruları

- 1) Toulmin Tartışma Modeli'nin sınıf içinde gerçekleştirilen diğer tartışmalardan farkı sizce nedir?
- 2) Toulmin Tartışma Modeli'nin Sosyal Bilgiler dersi ile birlikte yürütülmesi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
- 3) Toulmin Tartışma Modeli'nin öğrenciler üzerindeki etkilerini nasıl değerlendirirsiniz?
- 4) Toulmin Tartışma Modeli ile gerçekleştirilen ünitenin/etkinliklerin diğer işlediğiniz ünite/etkinlikler arasında sizce bir fark oluşturdu mu?
 - Bu farklar nelerdir açıklayabilir misiniz?

Öğretmen Görüşme Soruları Formu

- 5) Toulmin Tartışma Modeli ile gerçekleştirilen etkinlikler sizce öğrencilerin derste daha etkin olmasını sağlayabildi mi?
- Evet ise örnekler sunabilir misiniz?
- 6) Toulmin Tartışma Modeli'ni uygularken nelere dikkat ettiniz?
- Sorunlar yaşadınız mı? Neler?
- Sorun yaşamadıysanız bunu neye bağlıyorsunuz?
- 7) Toulmin Tartışma Modeli'ni diğer derslerde de kullanmak ister misiniz?
- Hangi dersler ve neden?
- 8) Sizce Toulmin Tartışma Modeli, öğrencilerin hayatlarına uygun halde kullanılabilir mi? (Yani öğrenciler bu modelden kazandıkları sorgulama becerilerini günlük yaşantılarına uyarlayabilirler mi?)
- Evet ise örnekler verebilir misiniz?
- 9) Toulmin Tartışma Modeli'nin daha etkili uygulanmasına yönelik getirebileceğiniz öneriler nelerdir?



Teşekkür ederim.

EK- 5 Öğrenci Günlük Değerlendirme Formu

Öğrenci Günlük Değerlendirme Formu

1) Bugünkü Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerimden aklımda kalanlar şunlardır :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2) Bugünkü Sosyal Bilgiler dersinde, daha önceki Sosyal Bilgiler dersindeki etkinliklere göre farklılıklar vardı. Bunlar:

.....

.....

.....

.....

.....

3) Bugünkü Sosyal Bilgiler dersinde çok iyi öğrenebildiğimi düşünüyorum, çünkü.....

.....

.....

.....

4) Bugünkü Sosyal Bilgiler dersinde bazı şeyleri öğrenemediğimi düşünüyorum, çünkü.....

.....

.....

.....



EK- 6 Araştırmacının Hazırladığı Toulmin Tartışma Modeli Etkinlikleri Akış Çizelgeleri

TOULMİN TARTIŞMA MODELİ ETKİNLİKLERİN AKIŞ ÇİZELGESİ

Toulmin Tartışma Modeli'nin Uygulanacağı Sosyal Bilgiler Dersi'nin:

Öğrenme Alanı: Güç, Yönetim ve Toplum

Ünite: İnsanlar ve Yönetim

Ünite Sırası: 7. Ünite

Ünitenin Uygulanma Zaman Aralığı: 18 Nisan 2016- 13 Mayıs 2016

Üniteye Yer Alan Kazanım Sayısı: 4

Ünite İçin Ayrılan Ders Saati: 12 Ders Saati

Üniteye Yer Alan Kazanımlar:

1. Yaşadığı yerin yerel yönetim birimlerini tanıır.
2. Kamu hizmetlerinin yürütülmesinde yerel yönetimlerin rolünü açıklar.
3. Kamuoyunun yerel yönetimlere etkisine örnekler verir.
4. Büyük Millet Meclisinin açılışı ile ulusal egemenliği ilişkilendirir.

DERSE GEÇİŞİ SAĞLAYACAK GENEL AÇIKLAMALAR

(1.Kazanım İçin)

Tarih	18-22 Nisan 2016
Dersin Adı	Sosyal Bilgiler
Sınıf	4.sınıf
Öğrenme Alanının Adı	Güç, Yönetim ve Toplum
Ünitenin Adı	İnsanlar ve Yönetim
Uygulanacak Kazanım	Yaşadığı yerin yerel yönetim birimlerini tanıır.
Kazanım İçin Belirtilen Uygulama Süresi	40'+40'+40'
Beceriler ve Değerler:	Doğrudan verilecek beceri: Karar verme Doğrudan verilecek değer: Bağımsızlık
Öğretim Yöntemi ve Teknikleri	Buluş ve sunuş yoluyla öğretim, Toulmin Tartışma Modeli
Kullanılacak Materyaller	Ders Kitabı, resimler, projektör, sınıf tahtası, çalışma kağıtları.
Ünite ya da Konunun Örüntüsü	Yönetim kavramıyla birlikte öğrencilerin toplumsal hayatın düzeni, bu yaşamın devam etmesinin neden gerekli olduğunun farkına vararak, yaşadığımız yerlerin yönetimiyle ilgili mahalle, ilçe veya ilde yer alan yönetim organlarının tanınması, bu organların bilincine ulaşması.
Ana Nokta	Toplum yaşamını ve düzenini sağlayan yerel yönetimlerin sorgulama, tartışma yoluyla öğrenciler tarafından tanınması ve bilinmesi.

ÖN BİLGİ

İnsanlar ve Yönetim
1. Öğrenciler seçim, yönetim, yerel yönetim kavramlarını bilmelidirler.

DERSE GİRİŞ

Dikkati çekme	Öğrencilere seçimle ilgili olan resimler gösterilir. Sunulan resimlerde neler anlatılmak istendiğine yönelik alınan kısa cevaplar ve yorumların ardından sınıfta olduğu gibi yaşadığımız yerde de yönetenlerin olabileceğine dair derse dikkat çekilmesi amaçlanır.
Güdüleme	Öğrencilere yaşadığımız toplumun düzeninin işleyişi, bu işleyişin nasıl sağlandığı, bu düzenin sağlanmasında kimlerin rol oynadığıyla ilgili bilgilerin öğrenileceği belirtilir.
Hedeften Haberdar Etme	Bugün öğrencilere yaşadığımız yerle ilgili yönetilmesinde kimlerin söz sahibi olduğunu öğrenecekleri belirtilir. Yerel yönetimle ilgili birimleri tanıyacakları vurgulanır.
Derse Geçiş	Öğrencilere seçimle ilgili resimler gösterilir, yorumların alınmasının ardından, giriş etkinliği yoluyla derse geçiş aşamasına başlanır.

ETKİNLİKLER

1. Kazanım İçin Hazırlanan Etkinlikler Giriş Etkinliği

Etkinliğin Adı: Yönetim ve Biz

Etkinliğin Amaçları: 1) Yerel yönetimle ilgili birimlerin tanıtımını hazırlayan bir giriş niteliği oluşturmaktır. Öğrencilere yerel yönetim birimlerinin tanıtılması Toulmin Tartışma Modeli'nin "Veri" ögesine yönelik olarak kazanımın ilk düzenlemesinin getirilmesini amaçlamaktadır. 2) Giriş etkinliği aynı zamanda Toulmin Tartışma Modeli'nin diğer ögeleri olan "iddia, gerekçe, sınırlandırma, çürütme, destek" in gelişme etkinliği içinde daha detaylı ele alınması açısından gerçeklik zeminini oluşturmayı hedeflemektedir.

Etkinliğin Yapılışı: Öğretmen, öğrencilere resimleri incelemelerini ister. Bu iki resim arasında yorumlarda bulunmalarını sağlar. Resimlerin gösterilmesinde ki amaç ise: Her iki resimde de yer alan ortak durumun ne olduğu ile ilgili öğrencilerin çıkarımlarda bulunmalarını sağlamaktır. Böylece Toulmin Tartışma Modeli'nde yer alan iddialara yönelik gerçeklik tabanını oluşturan, yaşamdan örnek içeren "veri" ögesinin işlenmesini sağlamaktır. Sınıfta yönetimden sınıf başkanının seçiminden yola çıkarak, yaşadığımız yerde yönetim düşüncesinin çerçevesini çizmeye çalışmaktır. Öğrencilerin sınıftakine benzer nitelikte yaşadıkları toplumla ilgili seçimlerin olduğunu bu seçimlerin sonucunda yöneticilerin belirli görevlerde bulunduğunu belirtmektir.



Etkinliğin Sonucu: Etkinliğin sonunda öğrencilerin düşüncesinde seçim ve yönetimin fikri oluşmaya başlar.

Gelişme Etkinliği

Etkinliğin Adı: Yaşadığımız Yerde Yönetim

Etkinliğin Amaçlar: 1) Giriş etkinliğiyle birlikte öğrencilere yaşamdan örneklerin sunulmasıyla çeşitli sorular üzerinden yol olarak Toulmin Tartışma Modeli'nin diğer öğelerini (iddia, çürütme, sınırlandırma, destek, gerekçe) sorgulama süreci içinde değerlendirmektir. 2) Giriş etkinliğinde sunulan resimlere dayalı geliştirilen düşüncelerle ilgili daha ayrıntılı ve sorgulayan bir yaklaşım izlenmesi hedeflenmektedir. Böylece öğrencilerin tartışma süreci içinde aktif yer alması amaçlanmıştır.

Etkinliğin Yapılışı: Öğretmen giriş etkinliğinin ardından seçim konusu üzerinden devam ederek öğrencilere seçimle ilgili küçük bir hikâyeye okuyacağını söyler.

Defne Ailesiyle Seçimde

Defne pazar sabahı evdeki seslere uyandı. Pazar pazar annesi ve babası neden erken kalkmıştı ki? Bugün tatildi. Ardından babasına sordu: Babacığım ne oldu annemle hazırlanıyorsunuz? Babası cevapladı: Bugün seçim var, ülkemizde her yerde seçim yapılıyor. Vatandaşlık görevimiz olarak bizlerde oy kullanacağız, dedi. Defne şimdi daha iyi anlamıştı günlerdir televizyonlarda, haberlerde, caddelerde gezen seçim arabalarında bahsedilen hep buydu, seçimlerle ilgili birçok şey duymuştu, görmüştü ama bugün olduğunu unutmuştu. Ardından sordu: Baba sizinle gelebilir miyim? dedi. Evet cevabını aldıktan sonra annesi ve babasıyla yola koyuldular. Defne'nin aklına bir soru gelmişti ve sordu: Baba biz sınıfımızın temsilcisi için sınıf başkanı seçiyoruz peki bugün seçimde kimler seçilecek? Babası: Belediye başkanı ve muhtarlar seçilecek kızım dedi. Defne tamam dedi ama aklına şimdi daha çok soru geldi, derken oy kullanacakları okula yaklaştılar.

Öğretmen hikâyenin ardından öğrencilere:

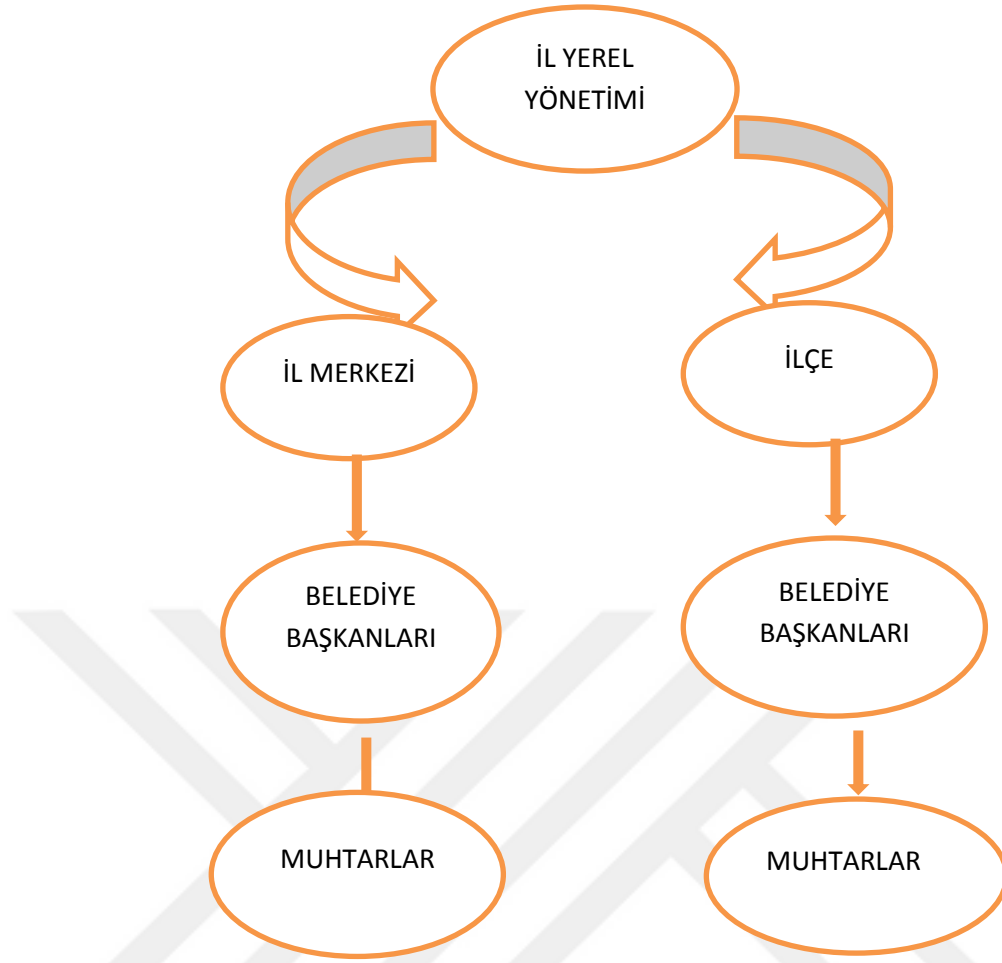
- Peki yaşadığımız yerden sorumlu olan kişiler var mıdır? sorusunu sorar ve devam eder
- “Mahallemizi yöneten kimdir?,
- “İlçemizi ve yaşadığımız ili yöneten kimler vardır?”
- Sizce mahallemizi, ilçe veya ilimizi yöneten birisine ihtiyacımız var mı? Neden? sorularını yöneltir. Bu sorularla birlikte öğrenci Toulmin Tartışma Modeli'nde “iddia” ögesine yönelik olarak çeşitli yargıların ve düşüncelerin oluşmasını sağlamaya çalışmaktadır.

Öğrencilerin düşüncelerinin alınmasının ardından daha detaya inebilmek, aynı zamanda Toulmin Tartışma Modeli'nin ana iskeletini meydana getiren üçüncü temel ögesini oluşturabilmek için çeşitli açıklamaların ve yorumların yer aldığı “gerekçe” ögesine yönelik olarak:

- Sınıf başkanı seçmezsek sınıfımızda neler değişirdi? Bu sorudan yola çıkarak benzer şekilde;
- Mahallemizde, ilçede, ilde yöneticileri sizce neden seçeriz?
- Mahallemizi yöneten biri olmasa mahallemiz sizce nasıl olurdu?
- İlçemizi yöneten biri olmasa ilçemiz sizce nasıl olurdu?
- Denizli'yi yöneten biri olmasa sizce ilimizin durumu nasıl olurdu?

Getirilen açıklamalar ve yorumlar da Tartışma Modeli'nin “gerekçe” ögesine yönelik değinilmesi, vurgulanması ortaya çıkarılmaya çalışılmış olacaktır. Böylece gerekçe ögesiyle öğrencilerin duruma yönelik açıklama ve yorumlarda bulunmaları sağlanacaktır.

Ardından öğrencilere il yerel yönetiminin hangi öğelerden oluştuğunu gösteren basit bir şema gösterilir:



Öğrencilere: Bir muhtarın görevi neler olabilir, bu konuda neler düşünüyorsunuz? Sorusuyla muhtarın görevlerine dair beyin fırtınası yapılır ve herkesten fikir alınmaya çalışılır ve gerekli eklemeler yapılır, muhtarlar:

- Seçimlerde oy kullanacakların listesini hazırlamak,
- Oy kullanacaklar için seçmen kâğıtlarını dağıtmak,
- Mahalleyi kontrol etmek, mahallede eksik olan yapılması gereken şeyleri belediyeye bildirmek,
- Askerlik zamanı gelenlere durumlarını bildirmek,
- Mahallede oturan vatandaşlar için ikametgâh belgesi düzenlemek,
- Nüfus cüzdanını kaybedenlere yönelik belgeler düzenlemek,
- Mahallede yapılan hizmetlere dair görüşler almak.

Ardından öğretmen: İl ya da ilçemizde her zaman muhtar ve belediye başkanları mı yönetimde yer alır? Bu soruyla Toulmin Tartışma Modeli'nde yer alan "sınırlandırıcı" ögesine değinilmek istenerek durumun gerçekleşme olasılığı sorgulanmaya çalışılacaktır. Bu ögeyle birlikte seçimle ilgili yerel yönetim birimleri ile ilgili durumun, yönetimde söz hakkı bulunanların genel bir çerçevesi ve sınırlı kaldığı yerler belirlenmeye çalışılır. İl ve ilçeyi kimler yönetir? Bu kişiler her zaman mı yönetimde yer alır? Sorularıyla yönetim de olasılık kavramı sorgulanmış olur.

Alınan cevaplar doğrultusunda kaymakam, vali, emniyet müdürü gibi yönetimde söz sahibi olanların makamların isimlerinin geçmesini sağlayacaktır. Bu doğrultuda öğretmen rehberlik yapmasıyla Toulmin Tartışma Modeli'nde geçen "çürüten" ögesine dikkat çekilmiş olunur. Böylece farklı bir fikir ileri sürüldüğünde öğrencilerin hangi cevapları vereceği durumu nasıl değerlendireceğine bakılmış olur.

Öğrencilerden gelen cevaplar doğrultusunda öğretmen:

- Ülkemizde vali, kaymakam, emniyet müdürü gibi çeşitli makamlar için seçim yapılabilir mi? Sorusuyla birlikte tartışmada “destek” ögesine vurgu yapılır. Çürüten ögesiyle belirtilen karşıt fikir destek ögesiyle birlikte yeniden savunulmaya çalışılır. Böylece Toulmin Tartışma Modeli’ne ait ögeler tamamlanmış olur.

Etkinliğin Sonucu: Etkinliğin sonunda öğrenciler yerel yönetimlerin etkisini, gücünü Toulmin Tartışma Modeli’nin ögeleriyle işleyerek tartışma sürecinin içinde aktif olarak yer alarak, sorgulama sürecine katılmış olurlar.

Değerlendirme Etkinliği

Etkinliğin Adı: Oyun Parkı

Etkinliğin Amaçları: 1) Giriş ve gelişme etkinliklerinde yapılanları bir sonuç etkinliği çerçevesinde değerlendirmek. 2) Öğrencilerin yeni bir tartışma durumu içinde neler düşündüğünü, hangi yönlerden desteklediği fikri savunmaya çalıştığını öğrenmek.

Etkinliğin Yapılışı: Öğrencilere kısa bir hikâyeye sunulur. Bu hikâyeye doğrultusunda Toulmin Tartışma Modeli’ne dayalı olayda neler yazacakları, hangi fikirleri savunacakları, nasıl açıklama ve yorumda bulunacaklarını yazmaları istenir.



Ali yeni taşındıkları evlerini seviyordu. Evleri güzeldi, kendisine ait bir odası vardı. Anne ve babasının işyerlerine evleri yakındı. Geleli birkaç gün olmuştu biraz çevreyi dolaşmıştı ailesiyle ama çocuk parkı hiç gözüne çarpmamıştı. Sonra ailesine sordu ve öğrendi evlerinin yakınında hiç çocuk parkı yoktu. Duyunca çok üzüldü biraz ağladı ama bir şey yapmalıydı. Bu çevrede çocukların oyun parkı isteyeceklerini duyurmalıydı.

- Ali oyun parkının yapılmasıyla ilgili nasıl bir yol izleyebilir?
- Peki, sence Ali oyun parkının yapılması için yetkili kime gidebilir? Nedeniyle açıklar mısın?
- Başvurduğu kişinin yetkileri buna izin verir mi? Sebepleriyle açıklar mısın?
- Her zaman mı başvurabilir?
- Başka başvuracağı kişiler, kurum olabilir mi?

Etkinliğin Sonucu: Etkinliğin sonunda öğrenciler Toulmin Tartışma Modeli ögelerine uygun olarak soruları cevaplandırır.

DERSE GEÇİŞİ SAĞLAYACAK GENEL AÇIKLAMALAR

(2.Kazanım İçin)

Tarih	25-29 Nisan 2016
Dersin Adı	Sosyal Bilgiler
Sınıf	4.sınıf
Öğrenme Alanının Adı	Güç, Yönetim ve Toplum
Ünitenin Adı	İnsanlar ve Yönetim
Uygulanacak Kazanım	Kamu hizmetlerinin yürütülmesinde yerel yönetimlerin rolünü açıklar.
Kazanım İçin Belirtilen Uygulama Süresi	40'+40'+40'
Beceriler ve Değerler:	Doğrudan verilecek beceri: Karar verme

	Doğrudan verilecek değer: Bağımsızlık
Öğretim Yöntemi ve Teknikleri	Buluş ve sunuş yoluyla öğretim, Toulmin Tartışma Modeli
Kullanılacak Materyaller	Ders kitabı, resimler, projektör, sınıf tahtası, akıllı tahta, çalışma kağıtları
Ünite ya da Konunun Örüntüsü	Yerel yönetim bazında en çok bilinen belediyelerin ve belediyelerin rollerinin toplumsal hayatı nasıl düzenlediğinin bilinmesi ve açıklanması.
Ana Nokta	Yaşadığımız toplumda toplumsal hayatı ve düzeni sağlayan yerel yönetimlerden belediyenin sorgulama, tartışma yoluyla öğrenciler tarafından tanınması ve bilinmesi.

ÖN BİLGİ

İnsanlar ve Yönetim
Öğrenciler kamu hizmeti ve belediye kavramlarını bilmelidirler.

DERSE GİRİŞ

Dikkati çekme	Öğrencilere belediyenin görevleriyle ilgili çeşitli resimler gösterilir. Resimlerde neler anlatılmak istendiğine yönelik alınan cevapların ardından sınıfta olduğu gibi yaşadığımız toplumda hayatımızı düzene sokan yöneticilerin olduğuna yönelik derse dikkat çekilmeye çalışılır.
Güdüleme	Öğrencilere belediyenin görevleri, neler yaptığı, yaşadığımız toplum hayatını nasıl düzene soktuğu ile ilgili bilgilerin öğrenileceğini belirtir.
Hedeften Haberdar Etme	Bugün öğrencilere belediye ve işleyişi ile ilgili kimlerin yer aldığını öğrenecekleri belirtilir. Belediyenin görevlerini tanyacakları vurgulanır.
Derse Geçiş	Öğrencilere belediyeye ilgili resimlerin gösterilmesinin ardından giriş etkinliği ve sorular yoluyla derse geçiş aşamasına başlanır.

ETKİNLİKLER

2. Kazanım İçin Hazırlanan Etkinlikler

Giriş Etkinliği

Etkinliğin Adı: Yaşamımızda Belediye

Etkinliğin Amaçları: 1) Belediye ve görevlerini tanımaya dair bir giriş niteliği oluşturmaktır. Belediyeciliğin genel olarak tanıtılmasıyla birlikte öğrencilerin zihninde belediyeye ilgili genel bir çerçeve çizilmesi amaçlanmıştır. Aynı zamanda Toulmin Tartışma Modeli'nin gerçeklik zemininin oluşmasını sağlayan, yaşamdan örneklerin yer aldığı "Veri" ögesine yönelik olarak ilk düzenlemenin getirilmesi hedeflenmiştir. 2) Giriş etkinliğiyle birlikte oluşturulmak istenen tartışma zemininin Toulmin Tartışma Modeli'nin diğer öğeleri için "iddia, gerekçe, sınırlandırma, çürütme, destek" dayanak olması, gelişme etkinliğine başlangıç niteliği taşıması amaçlanmıştır.

Etkinliğin Yapılışı: Öğretmen, öğrencilere resimleri incelemelerini ister. Resimlerde neler anlatılmak istendiği, resimler arasında nasıl bir bağlantı kurulabileceği ile ilgili belediyeye yönelik çeşitli düşüncelerde bulunmaları, genel bir çerçeve çizilmek istenir. Resimlerin gösterilmesinde ki amaç ise:

Resimlerde yer alan ortak durumun ne olduğu ile ilgili öğrencilerin belediyeçiliğe yönelik çıkarımlarda bulunmalarını sağlamaktır. Belediye ve görevlerine ait yer alan resimlerde verilmek istenen mesaj Toulmin Tartışma Modeli öğelerinden iddialara yönelik gerçeklik tabanını oluşturan, yaşamdan örnekler barındıran “veri” ögesinin ele alınmasını sağlamaktır.



Etkinliğin Sonucu: Etkinliğin sonunda belediye ve belediyenin neler yaptığıyla ilgili öğrencilerin zihninde çeşitli fikirler oluşmaya başlar.

Gelişme Etkinliği

Etkinliğin Adı: Belediye Olmasaydı?

Etkinliğin Amaçları: 1) Öğrencilerin giriş etkinliğinde belediyeye yönelik çıkarımlarını, fikirlerini daha da genişletmek yorumlama ve tartışmalara doğru yönlendirmektir. 2) Gelişme etkinliğiyle birlikte Toulmin Tartışma Modeli'nin diğer öğelerinin işlenmesini sağlamaktır. Modelin öğelerinde olduğu gibi öğrencilerin iddia, destek, sınırlandırıcı, çürüten, gerekçeler sunan biçimde sorgulama ve yorumlama sürecine aktif katılımını desteklemektir.

Etkinliğin Yapılışı: Öğrencilere kısa bir hikâye anlatılacağı bu hikâyeye dayalı sorular yöneltileceği söylenir.

Elif'in Rüyası



Sabah uyandığında kan ter içinde kalan Elif hemen annesine seslendi:

- Anne, baba çok korkunç bir rüya gördüm! Her şey çok karışık ve kötüydü, ne olur yanıma gelin diye annesi ve babasını çağırdı. Endişelenen annesi ve babası hemen yanına gittiler ve rüyasında ne olduğunu anlatmasını istediler. Elif:

- Arkadaşlarımla birlikte çocuk parkında oynuyor, koşup eğleniyorduk. Birden bire çocuk parkının aniden yok olduğunu gördük. İssiz kupkuru bir yer oldu. Bütün oynadığımız o güzel şeyler kayboldu. Şaşırdım korktum sonra eve gelip bu durumu size anlatmak istedim. Yolda giderken yolun ne kadar kötü olduğunu gördüm çamurluk, taşla dolu bir yoldu, yürümek çok zordu. Ayrıca yolda bir sürü çöp vardı. Herkes çöplerini yollara atmış, dev gibi kocaman çöp yığınları birikmişti. Derken yolun karşısında bir evde yangın çıktığını gördüm hiç kimse ilgilenmiyordu. Yardım edin kim yangını söndürecek dedim insanlara ama “bu bizim görevimiz değil” dediler. Zar zor eve geldim çok yorulmuş ve susamıştım, elimi yüzümü de yıkamak istemiştim. Musluğu açtım su yoktu. Sonra bağırmağa başladım “Birileri yardım etsin lütfen! Bunları kim düzeltecek, kimin görevi? Gerçek olamaz bunlar” diye bağırdım ve ağladım, dedi. Annesi ve babası Elif’i teselli ettiler bir rüya olduğunu ve geçtiğini söylediler. Elif şunu söyledi “Ya rüyam gerçek olsaydı ne olurdu?”.

Öğretmen öğrencilere dönerek “Ya rüya gerçek olsaydı acaba hayatımız nasıl değişirdi?” hadi düşünelim der, her bir soru için 2-3 öğrenciye söz hakkı vererek devam eder:

- Çöplerimiz toplanmasaydı çevremiz nasıl olurdu, açıklar mısınız? sorusunu sorar. Alınan cevaplar doğrultusunda
- Şehirde park ve bahçeler olmasaydı insanlar neler yapardı?
- Çıkan yangınlarda itfaiye olmasaydı neler olurdu?
- Şehir içi ulaşım araçları olmasaydı ulaşım nasıl sağlanırdı?
- Çarşı ve pazarda yiyecek, giyecek ve çeşitli kullanım eşyalarını denetleyen kimseler olmasaydı hangi sorunlara yaşardık?
- Kullanacak ve içecek suyumuz olmasaydı neler yapardık?

Bu sorularla birlikte öğretmen belediyenin görevlerine değinmeye çalışarak, öğrencilerin dikkatini bu yönde toplayarak çeşitli yorumlarda bulunmalarını ister. İleri sürdükleri fikirlere iddialara yönelik açıklamalar getirmelerine yardımcı olmaya çalışır. Böylece Tartışma Modeli’nde yer alan öğelerde vurgulanmış olur. Öğrencilerin savundukları düşünceler iddialarını, fikirlerini açıklamaları ise gerekçelerini ortaya koyar.

- Öğretmenin çevremize ve bulunduğumuz yere yönelik bu sorunlarla her zaman mı karşılaşırız? Sorusu ise Tartışma Modeli’nin sınırlılık ögesine değinmiş olur. Böylece meydana gelen durumun her zaman mı, ara sıra mı, yoksa sıklıkla mı gibi çeşitli zaman dilimlerinde meydana gelme olasılığı değerlendirilmiş olunur. Öğretmen devam ederek bir karikatür gösterir, devamında birkaç dakikalık bir video sunumunun ardından:



- Nasıl olsa belediye temizlik işçileri yerleri temizliyor süpürüyor, öyleyse yere çöp atabilir miyiz?
- Suyun faturasını ödüyoruz istediğimiz kadar boşa su kullanıp israf edebilir miyim?
- Çocuk parkı belediyenin o zaman parkta kullandığım oyuncağa istediğim zararı verebilir miyim?

Bu sorularla birlikte öğrencileri farklı bir durumlar için tekrar düşünmeleri sağlanmaya çalışılır. Tartışma Modeli'nde yer alan "çürüten" ögesine yönelik vurgu yapılmış olunur. Cevaplar doğrultusunda öğrencilerden çeşitli açıklamalar ve destek içeren yorumlar alınmaya çalışılır. Getirilen bu yorum ve açıklamalar ise Tartışma Modeli'nin çürüten ögesine karşı tekrar savunmayı yeni yeni fikirler öne sunmayı içeren "destek" ögesine yönelik getirilmiş olunur. Böylece Tartışma Modeli'nin bütün ögeleri (veri, iddia, sınırlandırıcı, gerekçe, destek, çürüten) tamamlanmış olur.

Etkinliğin Sonucu: Etkinliğin sonunda öğrenciler yerel yönetimlerde belediyenin etkisini Toulmin Tartışma Modeli'nin ögeleriyle işleyerek tartışma sürecinin içinde aktif olarak yer alarak, sorgulama yoluyla katılmış olurlar.

Değerlendirme Etkinliği

Etkinliğin Adı: Sen Olsaydın Ne Yapardın?

Etkinliğin Amaçları: 1) Giriş ve gelişme etkinliklerinde yapılanları bir sonuç etkinliği çerçevesinde değerlendirmek. 2) Öğrencilerin yeni bir tartışma durumu içinde hangi fikirleri düşündüğünü, fikirlerini nasıl desteklediğini ve açıkladığını, hangi olasılıkları düşündüğünü, nasıl fikrini savunmaya çalıştığını öğrenmek.

Etkinliğin Yapılışı: Öğrencilere yokluk içinde kalmış insanları fakir hiçbir olanağı olmayan küçük bir ilçede belediye başkanı olarak neler yapmayı düşündüğü sunulur. İlçenin bu durumu doğrultusunda Toulmin Tartışma Modeli ögelerine dayalı neler yapmak istedikleri, neden yapmak istedikleri, nasıl açıklama ve yorumda bulunacaklarını yazmaları istenir.

Yoksul İlçede Bir Belediye Başkanı



Yokluklar içinde ki küçük bir kasabada bir belediye başkanı seçildin. İlçenin halini biliyorsun daha önce de gözlemlemiştin. İlçenin suyu yok, herkes bir çeşmeden su taşıyarak evinin su ihtiyacını karşılıyor. Çöp varilleri yok, herkes çöpünü evlerinin dışına atıyor. Bir sürü çocuk var ama çocukların oynayabileceği bir oyun parkı yok. Yollar çok bozuk çamur ve taş dolu, engebeli insanlar yolda yürürken zorlanıyor. Göreve başlayacaksın:

- İlçeye öncelikle nasıl bir hizmet getirmeyi düşünürdün?
- Neden bu hizmetleri yapardın?
- Getirdiğin hizmetlerin yanında daha neler yapmayı düşünürdün?
- Niçin yeni hizmetler kazandırırdın?
- Her zaman bu uygulamaları yapar mıydın? Düşünceni açıklar mısın?
- Bu ilçeden sorumlu muhtar da var. Onun da sorumlulukları var. Öncelikle o ilgilenmeli diye fikrin olur muydu? Bu fikre katılıyor musun? Sebebini açıklar mısın?

Etkinliğin Sonucu: Etkinliğin sonunda öğrenciler Toulmin Tartışma Modeli ögelerine uygun olarak soruları cevaplandırır.

DERSE GEÇİŞİ SAĞLAYACAK GENEL AÇIKLAMALAR

(3.Kazanım İçin)

Tarih	02- 06 Mayıs 2016
Dersin Adı	Sosyal Bilgiler
Sınıf	4.sınıf
Öğrenme Alanının Adı	Güç, Yönetim ve Toplum
Ünitenin Adı	İnsanlar ve Yönetim
Uygulanacak Kazanım	Kamuoyunun yerel yönetimlere etkisine örnekler verir.
Kazanım İçin Belirtilen Uygulama Süresi	40'+40'+40'
Beceriler ve Değerler:	Doğrudan verilecek beceri: Karar verme Doğrudan verilecek değer: Bağımsızlık
Öğretim Yöntemi ve Teknikleri	Buluş ve sunuş yoluyla öğretim, Toulmin Tartışma Modeli
Kullanılacak Materyaller	Ders kitabı, resimler, projektör, sınıf tahtası, akıllı tahta, çalışma kağıtları
Ünite ya da Konunun Örüntüsü	Toplum etkisinin ve gücünün yerel yönetimler de etkili olduğunun bilinmesi.
Ana Nokta	Kamuoyunun yani halkın gücünün her şeyin üstünde olduğu dolayısıyla da yerel yönetimlerin de aldığı kararlarda ve yaptığı işlerde kamuoyunun da desteği ve ilgisinin alınması gerektiğinin kavranması.

ÖN BİLGİ

İnsanlar ve Yönetim
Öğrenciler kamuoyu kavramını bilmelidir.

DERSE GİRİŞ

Dikkati çekme	Öğrencilere gazetede yer alan çeşitli haberler gösterilir. Haberlerde nelerden bahsedildiği ile ilgili öğrencilerin derse dikkati çekilmeye çalışılır.
Güdüleme	Öğrencilere kamuoyunun gücü ve etkisinin yerel yönetimler üzerinde etkili olduğu ile ilgili bilgilerin öğrenileceğini söyler.
Hedeften Haberdar Etme	Bugün öğrencilere toplum gücünün ve halkın aldığı kararların yerel yönetimler üzerinde ne kadar etkili olduğunu öğrenecekleri belirtilir.
Derse Geçiş	Öğrencilere gazetelerde ki haberlerin gösterilmesinin ardından derse geçiş aşamasına başlanır.

ETKİNLİKLER

3. Kazanım İçin Hazırlanan Etkinlikler Giriş Etkinliği

Etkinliğin Adı: Kamuoyu Etkisi

Etkinliğin Amaçları: 1) Kamuoyu kavramı ve kamuoyunun yerel yönetimlerde ki etkisini anlamaya dair bir giriş oluşturmaktır. 2) Giriş etkinliğiyle beraber Toulmin Tartışma

Modeli için ön koşul oluşturmaktır. Bu başlangıçla birlikte gelişme etkinliği için de zemin hazırlamaktır. Bu zemin Toulmin Tartışma Modeli'nin veri ögesinin yapılandırılmasına yönelik düzenlenecektir. Yaşamdan örnekler sunmayı içeren iddiaların dayanacağı "veri" ögesinin temelini kurulumunu sağlayan örnekler sunulması amaçlanmıştır. 3) Gelişme etkinliğinde değinilecek olan Tartışma Modeli'nin diğer ögeleri için dayanak oluşturmaktır.

Etkinliğin Yapılışı: Öğretmen, öğrencilere çeşitli gazete başlıklarına dayalı haberler gösterilir. Haberlerde sadece başlık altında neler olduğu, olaylarda neler yaşandığı ile ilgili öğrencilerin fikir oluşturmaları genel bir çerçeve çizilmek istenir. Gazetede haberlerinin gösterilmesinde ki amaç ise:

Haberlerde yer alan olaylarla ilgili öğrencilerin zihninde kamuoyu fikrinin oluşmasını sağlamaktır. Yaşamdan örnekler sunarak Toulmin Tartışma Modeli öğelerinden yapılacak iddialara yönelik gerçeklik zemininin oluşmasını, örnek olaylarla "veri" ögesinin ele alınmasını sağlamaktır.



Etkinliğin Sonucu: Etkinliğin sonunda öğrencilerin zihninde kamuoyu kavramının ne olabileceği, halkın hangi olay ya da durumlara neden tepki gösterebileceği ile ilgili çeşitli fikirler oluşmaya başlar.

Gelişme Etkinliği

Etkinliğin Adı: Kamuoyunun Gücü

Etkinliğin Amaçları: 1) Öğrencilerin giriş etkinliğinde kavramaya çalıştıkları kamuoyu kavramına yönelik düşüncelerini genişleterek yorum ve tartışmalara doğru yönlendirmektir. 2) Gelişme etkinliğindeki bir diğer amaç ise; Toulmin Tartışma Modeli'nin öğelerinin işlenmesini sağlamaktır. Tartışma Modeli'nde belirtildiği gibi öğrencilerin konu ve kazanıma uygun olarak iddialarda bulunmalarını, buldukları iddiaları açıklamalarını, iddiasını gerçekleşme durumuna yönelik sınırlandırmalarını, iddialara yönelik karşıt iddia oluşturmalarını gerçekleştirerek, sorgulama sürecine aktif katılımlarını desteklemektir.

Etkinliğin Yapılışı: Öğretmen öğrencilere inceledikleri gazete haberleri gibi benzer nitelikte olan bir haberi daha detaylı inceleyeceklerini ve bu habere dayalı sorular soracağını, tartışacaklarını belirtir.

Semt Bizim Park Bizim Haberi



“Yayımlanan habere göre; İstanbul, Beşiktaş’taki Abbasağa Parkı’na dün belediyenin kepçelerinin girmesi üzerine gerginlik yaşandı. Semt sakinleri, çalışmalara müdahale ederek parkta kafe istemediklerini ve yıkımın durmasını talep etti. Beşiktaşlıların direnişi üzerine belediye geri adım atarak kepçeyi parktan çekti.

Belediye meclis üyelerinden biri toplanan halka parkın kazanıldığı haberini getirdi. Habere göre parka hiçbir şekilde dokunulmayacak, eski haline getirilerek mahalleliye teslim edilecek. Haberi sevinçle karşılayan mahalle halkı, belediye meclis üyesine “Her ne kadar bugün kazanmış olsak da bu park eski haline getirilinceye kadar biz buralardayız” dedi.”

Öğretmen: Gazete başlıklarına baktık. Çeşitli haberlere göz atarak en son haberin hikâyesini okuduk. Bu haberlerde bahsedilen noktalar neydi?

Öğrencilerden gelen çeşitli cevaplar üzerinde öğretmen konuyu yönlendirmeye devam ederek:

- Hangi durumlardan dolayı halk tepkisini gösterme ihtiyacı hissetmiş? Bu soru Tartışma Modeli’nin “veri” ögesinin kazandırılmasına yönelik olarak hazırlanmıştır. Haberlerde yer alan durumlar, durumların ortak özellikleri, yaşama dair gerçek olaylarla ilgili zeminin oluşturulması amaçlanmıştır.

Öğrenciler okudukları haberlerden yola çıkarak halkın gösterdiği tepkinin sebepleri:

- Uzun süreli su kesintisi,
- Baz istasyonunun kapatılması,
- Orman katliamına son verilmesi,
- Kanalizasyon kirliliğinin giderilmesi gibi cevaplar verilecektir. Öğretmen örneklerin çoğaltılmasına yönelik aynı zamanda “veri” ögesinin de daha iyi kazandırılması açısından “Çevrenizde, televizyonda ya da gazetelerdeki haberlerde bu haberlere benzer şeyler gördünüz mü?” diyerek örneklerin çeşitlendirilmesini sağlar.

Öğretmen öğrencilere iddia oluşturmalarına zemin hazırlamak için şu soruyu yöneltir:

- Halk bu tepkiyi neden göstermiş olabilir? Bu soruyla birlikte öğretmen Tartışma Modeli ögelerinden “iddia” ögesinin oluşturulmasını sağlamaya çalışır. Öğrencilerden duruma yönelik çeşitli iddialar ortaya atmasını sağlamaya çalışır. Öğrencilerden gelen çeşitli cevaplar doğrultusunda, öğretmen öğrencilere şu soruyu yöneltir:
- Sizce bu durumda halk doğru mu yapıyor? Bu soruyla birlikte öğretmen öğrencilerden buldukları iddialara dair neden öyle düşündüklerini gösteren çeşitli açıklama ve yorumlamalarda bulunmalarını ister. Bu açıklama ve yorumlar iddiaların oluşması, neden öyle olduklarını anlatan Toulmin

Tartışma Modeli öğelerinden “gerekçe” ögesinin kazandırılmasına yönelik yapılacaktır.

Ardından öğretmen:

- Olaylar her zaman insanların tepki vermesiyle mi sonuçlanmalıdır? Soruya yönelik öğrencilerden çeşitli yanıtlar alınır. Bu soruyla birlikte bir olayın meydana gelme olasılığı değerlendirilmiş olacaktır. Tartışma Modeli öğelerinden “sınırlandıran” ögesinin kazandırılmasına yönelik sorulan bir soru olacaktır.

Öğretmen öğrencilerin karşıt fikir geliştirebilmesini ve düşünebilmesini sağlamak için şu soruyu yöneltir?

- Yerel yönetimler halkı temsil ediyor, halktan aldığı yetkiyle yapacaklarını uygulamaya çalışıyor. Örneğin; okuduğumuz haberde park alanında yer alan ağaçlar kesilmek istenmiş halk engel olmuş. Belediye orada bir cafe kurmak istemiş. Sizce belediye doğru bir karar mı verdi?

Bu soruyla birlikte öğrenci tekrardan sorgulama sürecinin içine alınarak durumla ilgili tekrar düşünmesi sağlanacaktır. Sunduğu cevaplar ile ilgili şüpheye düşürmek yeniden düşüncesini sorgulaması istenecektir. Karşıt fikirle birlikte Toulmin Tartışma Modeli öğelerinden “çürüten” ögesinin kazandırılmasına yönelik yapılacaktır.

Öğretmen, öğrencilerden alınan cevaplar doğrultusunda düşündüklerini çeşitli nedenlere dayanarak tekrardan açıklamalarını yeni fikirlerle iddialarına dayanak sunmalarını savunmalarını isteyecektir. Yeniden dayanaklandırılan bu düşüncelerle Tartışma Modeli’nin öğelerinden “destek” ögesinin kazandırılmasına çalışılacaktır. Böylece Toulmin Tartışma Modeli öğeleri tamamlanmış olur.

Etkinliğin Sonucu: Etkinliğin sonunda öğrenciler kamuoyunun etkisini, gücünü Toulmin Tartışma Modeli’nin öğeleriyle işleyerek tartışma sürecinin içinde aktif olarak yer almış olurlar.

Değerlendirme Etkinliği

Etkinliğin Adı: Tepkiler ve Belediye

Etkinliğin Amaçları: 1) Giriş ve gelişme etkinliklerinde sunulmaya çalışılanları sonuç etkinliğiyle pekiştirmek ve değerlendirmek.2) Öğrencilerin yeni bir tartışma durumu içinde Toulmin Tartışma Modeli öğeleri çerçevesinde tartışma durumu için neler düşündüğünü, fikirlerini nasıl desteklediğini ve açıkladığını, hangi olasılıkları hesapladığını, fikrini nasıl savunmaya çalıştığını öğrenmektir.

Etkinliğin Yapılışı: Öğrencilere bir gazete haberi gösterilir. Haberle ilgili olarak öğrencilerin görüşleri ve düşünceleri Toulmin Tartışma Modeli öğelerine dayalı olarak alınmaya çalışılır.



Bitlis’in Ahlat ilçesinde halk belediyeyi yol, su, kanalizasyon, çevre gibi sorunlarından dolayı protesto etti. Ahlatlılar mahallelerinde kışın çamur, yazın ise toza boğulduklarını belirterek bu sorunları çözülene kadar eylemlerine devam edeceklerini söylediler. Belediye yetkilileri ise; halkın daha iyi hizmet alabilmesi için yol, su,

kanalizasyon gibi çalışmaların devam ettiğini, halkın sabır göstermesi gerektiğini ifade ettiler.

Verilen habere dayalı olarak lütfen aşağıdaki soruları cevaplar mısınız?

- Haberde yer alan olayda halkın tepkisi neden kaynaklanmaktadır?
- Halkın gösterdiği tepkiye katılıyor musun? Nedenini açıklar mısın?
- Belediyenin sunduğu açıklamaya katılıyor musun? Açıklar mısın?
- Belediye başkanı halkın istekleri doğrultusunda çalışmazsa nasıl sonuçlar oluşabilir?
- Belediye başkanının seçimle geldiğini düşünürsek bu olayla ilgili olarak halkın görüşlerini dikkate alması sonucu neler olabilir?
- Gazetede yer alan haberde ve buna benzer haberlerdeki olayların her zaman insanların tepki vermesiyle mi sonuçlanmalıdır? Neden?

Etkinliğin Sonucu: Etkinliğin sonunda öğrenciler Toulmin Tartışma Modeli öğelerine uygun olarak soruları cevaplandırır.

DERSE GEÇİŞİ SAĞLAYACAK GENEL AÇIKLAMALAR

(4.Kazanım İçin)

Tarih	9-13 Mayıs 2016
Dersin Adı	Sosyal Bilgiler
Sınıf	4.sınıf
Öğrenme Alanının Adı	Güç, Yönetim ve Toplum
Ünitenin Adı	İnsanlar ve Yönetim
Uygulanacak Kazanım	Büyük Millet Meclisinin açılışı ile Ulusal Egemenliği ilişkilendirir.
Kazanım İçin Belirtilen Uygulama Süresi	40'+40'+40'
Beceriler ve Değerler:	Doğrudan verilecek beceri: Karar verme Doğrudan verilecek değer: Bağımsızlık
Öğretim Yöntemi ve Teknikleri	Buluş ve sunuş yoluyla öğretim, Toulmin Tartışma Modeli
Kullanılacak Materyaller	Ders kitabı, resimler, projektör, sınıf tahtası, akıllı tahta, video, çalışma kağıtları
Ünite ya da Konunun Örüntüsü	Ulusal Egemenliğe dayanan Büyük Millet Meclisi'nin ne anlama geldiğinin bilmek. Ulusal Egemenlik ve Büyük Millet Meclisi'ne yönelik çeşitli çıkarımlarda ve yorumlarda bulunabilmek.
Ana Nokta	Halkın kendi kendini yönetmesinde önemli olan Ulusal Egemenliğin ve bu doğrultuda seçeceği temsilcilerin oluşturduğu Büyük Millet Meclisi'yle ilgili fikirler oluşturabilmek ve çeşitli yorumları, açıklamaları yapılabilme.

ÖN BİLGİ

İnsanlar ve Yönetim
Öğrenciler Ulusal Egemenlik, Büyük Millet Meclisi kavramlarını bilmelidir.

DERSE GİRİŞ

Dikkati çekme	Öğrencilere seçim sandığında oyunu kullanan bir gelin resmi gösterilir. Haberin ne olduğu ile ilgili merak uyandırılarak öğrencilerin derse dikkati çekilmeye çalışılır.
Güdüleme	Öğretmen öğrencilere Ulusal Egemenliği ve buna dayanan Büyük Millet Meclisi ile ilgili bilgileri ve kavramlarını öğreneceklerini söyler.
Hedeften Haberdar Etme	Bugün öğrencilere Ulusal Egemenliğin nasıl oluştuğunu ve bu doğrultuda Büyük Millet Meclisi'nin nasıl kurulduğunu öğreneceklerini belirtir.
Derse Geçiş	Öğrencilere gazetede yer alan haberin gösterilmesinin ardından derse geçiş aşamasına başlanır.

ETKİNLİKLER

4. Kazanım İçin Hazırlanan Etkinlikler

Giriş Etkinliği

Etkinliğin Adı: Seçim Sandığında Bir Gelin

Etkinliğin Amaçları: 1) Öğrencilerin Ulusal Egemenlik ve Büyük Millet Meclisi kavramlarını anlamalarına dair seçim, oy kullanma konusu üzerinden bir giriş yapmak amaçlanmıştır. 2) Gelişme etkinliğinde değinilecek olan Tartışma Modeli'nin öğeleri için dayanak oluşturmaktır.

Etkinliğin Yapılışı: Öğrencilere gazetede yer alan bir haberin resmi gösterilir. Resimle ilgili neler düşündükleri, neler gördüklerine yönelik öğrencilerden kısa cevaplar alınır. Öğretmen ardından:

- Bir gelin ya da damat için düğün zamanında sandıkta oy kullanmayı isteyecek kadar önemli gördüğü şey ne olabilir? bir düşünelim der.

Seçim Sandığında Bir Gelin



Çorum'da ailesiyle Mukadder Akaydın Anadolu Lisesi'ne oy kullanmak için gelen gelin Büşra Koç, vatandaşların ilgi odağı oldu. Büşra Koç, "Düğünümüzün seçime denk gelmesinden dolayı mutluyum. Bu seçimlerin ülkemiz adına hayırlara vesile olmasını temenni ederken bugün dünya evine giren tüm çiftlere mutluluk diliyorum. Vatandaşlık görevimizi yerine getirdim. Sıra düğünümüzde" diyerek okuldan ayrıldı.

Etkinliğin Sonucu: Etkinliğin sonunda öğrencilerin zihninde seçimlere katılmanın önemi ile ilgili çeşitli fikirler oluşmaya başlar.

Gelişme Etkinliği

Etkinliğin Adı: Aradaki Fark

Etkinliğin Amaçları: 1) Öğrencilerin giriş etkinliğinde kavramaya çalıştıkları ulusal egemenlik ve millet meclisi kavramlarına yönelik düşüncelerini genişleterek yorum ve tartışmalara doğru yönlendirmektir. 2) Gelişme etkinliğindeki bir diğer amaç ise; Toulmin Tartışma Modeli'nin öğelerinin işlenmesini sağlamaktır. Tartışma Modeli'nde belirtildiği gibi öğrencilerin konu ve kazanıma uygun olarak iddialarda bulunmalarını, buldukları iddiaları açıklamalarını, iddiasını gerçekleşme durumuna yönelik sınırlandırmalarını, iddialara yönelik karşıt iddia oluşturmalarını gerçekleştirerek, sorgulama sürecine aktif katılımlarını desteklemektir.

Etkinliğin Yapılışı: Öğretmen öğrencileresınıf başkanını nasıl ve neden seçtiklerini sorar. Birkaç öğrenciden aldığı cevaplar neticesinde sınıf başkanını sınıfın çoğunluğunun isteyerek severek seçtiğini ve seçilen kişinin sınıfa başkanlık ederek temsil edilmesinin istendiğini belirtir. Ulusal egemenliğe geçişe dair birkaç dakikalık video izletilir. Ardından öğrencilere gösterdiği resimlere ilgili sorular soracağını, tartışacaklarını belirtir.

Aradaki Fark



Öğretmen: Resimlerde neler görüyorsunuz? sorusuyla öğrencilerin resimleri betimlemeleri istenir. Sınıf seçiminde ve size gösterdiğim seçimle ilgili haberlerde temsilci neden temsilci seçtiğimizi konuşmuştuk.

Şimdi bir düşünelim ve ilk resimden yola çıkalım. Seçimlerin olmadığı zamanlarda yani ulusun egemenliğini gücünü seçimlerle ortaya koyamadığı zamanlarda ilk resimde gördüğünüz gibi toplumu kim yönetiyordu? Sorusunu sorar. Öğrencilerden gelen padişah cevabının ardından sorusunu yineler

- Hiç duydunuz mu, padişahlar ülkeyi nasıl yönetiyorlardı? Ülkeyi yönetirken halka danışıyorlardı yoksa kendileri mi karar verirdi?

Alınan cevapların ardından öğretmen:

- Şimdi de ikinci resme göz atalım ikinci resimde, Büyük Millet Meclisine ait bir resmi görüyoruz. Millet Meclisi'nde ülke nasıl yönetiliyor? Bu sorularla birlikte öğrencilerin ulusal egemenlik zamanı ve öncesine yönelik çeşitli bilgilerin gerçeklerin paylaşılmasını içeren Tartışma Modeli'nin “veri” ögesine yönelik zemin hazırlanmış olunur. Öğretmen devam ederek
- Sizin hangi yönetim biçimini tercih ederdiniz? Sorusunu yöneltir. Bu soruyla birlikte öğrencilerin düşüncelerine yönelik çeşitli çıkarımlarda, iddialarda bulunmaları sağlanır. Tartışma Modeli'nin öğelerinden “iddia” ögesinin kazandırılması sağlanmaya çalışılır. Öğretmen devam ederek:
- Seçtiğiniz yönetim şeklini neden tercih edersiniz, açıklar mısınız? Sorusuyla öğrencilerden düşündükleri, çıkarımlarda buldukları iddiaya yönelik gerekli açıklamalarda, yorumlarda bulunmaları istenir. Böylece Tartışma Modeli'nin

ögelerinden “gerekçe” ögesinin kazandırılmasına yönelik ifadeler alınmaya çalışılır.

Öğretmen öğrencilerin karşıt fikir geliştirebilmesini ve düşünebilmesini sağlamak için şu soruyu yöneltir?

- Millet Meclisinde görev alan temsilcilerde ülke yönetimi ile ilgili kararları halka sormuyorlar. O zaman sanki padişahlıktan pek bir farkı yok gibi görünüyor, sizler neler düşünüyorsunuz?
- Bu soruyla birlikte öğrenciyi yeni baştan tekrar düşündürmek, bulunduğu iddiaya ne kadar güvendiği ve dayanak bulup düşündüğüne dair kanıtlar bulmasını sağlamak amaçlanmıştır. Karşıt fikirlere getirilen açıklamalarla Tartışma Modeli’nin ögelerinden “çürüten” ögesinin kazandırılmasına yönelik ifadeler alınmaya çalışılır. Öğrencilerin getirdikleri cevaplarla Modelin “destek” ögesi de kazandırılarak, Tartışma Modeli’nin ögeleri tamamlanmış olur.

Etkinliğin Sonucu: Etkinliğin sonunda öğrenciler Ulusal Egemenlik, Büyük Millet Meclisi’ne yönelik kavramları Toulmin Tartışma Modeli’ne göre ele alarak tartışma sürecinin içinde aktif olarak katılmış, sorgulama yoluyla tartışmış olur.

Değerlendirme Etkinliği

Etkinliğin Adı: Temsilci Kim Olsun?

Etkinliğin Amaçları:1) Sonuç etkinliğiyle giriş ve gelişme etkinliklerinde yapılanları pekiştirmek ve değerlendirmek amaçlanmıştır.2) Öğrencilerin yeni bir tartışma durumu içinde Toulmin Tartışma Modeli ögeleri çerçevesinde tartışma durumu için neler düşündüğünü, fikirlerini nasıl desteklediğini ve açıkladığını, hangi olasılıkları hesapladığını, fikrini nasıl savunmaya çalıştığını öğrenmektir.

Etkinliğin Yapılışı: Öğrencilere küçük bir hikâye sunulur. Bu hikâyeye dayalı Toulmin Tartışma Modeli’nin ögelerini içeren çeşitli sorular sorulur.

Temsilci Kim Olsun?

Okulumuzda tatlı bir telaş var. Sebebi ise okul temsilcisinin seçilecek olması. Öğrencilerin desteklediği iki önemli temsilci adayı var. İki adayda birbirinden o kadar farklı ki... Adaylardan birinin adı Deniz. Deniz öğrenci arkadaşların neler düşündüğüne önem veren, herkesi dinleyen, anlayışlı, sabırlı bir öğrenci. Eğer öğrenci temsilcisi seçilirse de herkesi dinleyip seveceğini, okul ve öğrenci sorunlara yönelik çözüm bulmak için farklı düşüncelere açık olduğunu hep birlikte düşünerek sağlıklı güzel fikirlerin ve sonuçların çıkarılacağını belirtti.

Temsilci adaylardan diğeri ise çok farklı, adı Ali. Ali öğrencilerin ne düşündüğüne pek önem vermiyor. Temsilci her şeyi bilir, ben temsilciysem benim dediğim olur dedi. Eğer seçilirse de bir okul temsilcisi olarak bizi en iyi kendisinin temsil edeceğini söyledi. En iyi ve en doğru kararları ben veririm sizin yerinize dedi. Siz olsanız ne yapardınız?

- Sen olsan hangi adayı seçerdin?
- Neden bu adayı seçerdin?
- Hangi özelliklerine göre desteklerdin?
- Seçtiğin adayı her zaman destekler misin?
- Hangi durumlarda desteğini geri alırdın?
- Adayların öğrenci görüşlerini önemsemesi, fikirlere açık olması önemli midir?
- Önemliyse neden önemlidir, açıklar mısın?
- Önemli değilse neden önemli değildir, açıklar mısın?

Etkinliğin Sonucu: Etkinliğin sonunda öğrenciler Toulmin Tartışma Modeli ögelerine uygun olarak soruları cevaplandırır.

Toulmin Tartışma Modeli'nin Uygulanacağı Sosyal Bilgiler Dersi'nin:

Öğrenme Alanı: Küresel Bağlantılar

Ünite: Uzaktaki Arkadaşlarım

Ünite Sırası: 8. Ünite

Ünitenin Uygulanma Zaman Aralığı: 23 Mayıs 2016- 17 Haziran 2016

Üniteye Yer Alan Kazanım Sayısı: 4

Ünite İçin Ayrılan Ders Saati: 12 Ders Saati

Üniteye Yer Alan Kazanımlar:

1. Dünya üzerinde çeşitli ülkeler olduğunu fark eder.
2. Görsel materyallerden yararlanarak çeşitli toplumların günlük yaşamlarına ilişkin çıkarımlarda bulunur.
3. Kendisi ile başka bir toplumdaki yaşitlarının günlük yaşamlarını karşılaştırır.
4. Toplumlar arasında ortak kutlanan özel günlere örnekler verir.

DERSE GEÇİŞİ SAĞLAYACAK GENEL AÇIKLAMALAR

(1 ve 2. Kazanım İçin)

Tarih	1. Kazanım: 23-27 Mayıs 2016 2. Kazanım: 30 Mayıs- 3 Haziran 2016
Dersin Adı	Sosyal Bilgiler
Sınıf	4.sınıf
Öğrenme Alanının Adı	Küresel Bağlantılar
Ünitenin Adı	Uzaktaki Arkadaşım
Uygulanacak Kazanımlar	1. Dünya üzerinde çeşitli ülkeler olduğunu fark eder. 2. Görsel materyallerden yararlanarak çeşitli toplumların günlük yaşamlarına ilişkin çıkarımlarda bulunur.
Kazanım İçin Belirtilen Uygulama Süresi	40'+40'+40'
Beceriler ve Değerler:	Doğrudan verilecek beceri: Kütüphane ve referans kaynakları kullanma Doğrudan verilecek değer: Misafirperverlik
Öğretim Yöntemi ve Teknikleri	Buluş ve sunuş yoluyla öğretim, Toulmin Tartışma Modeli
Kullanılacak Materyaller	Ders Kitabı, resimler, projektör, sınıf tahtası, akıllı tahta, dünya haritası, video
Ünite ya da Konunun Örüntüsü	Dünya üzerinde bulunan kıtaları, bu kıtalar üzerinde yer alan ülkeleri bilmek. Bu ülkelerden ve belli başlı şehirlerden yola çıkarak oranın kültürlerine yönelik çeşitli çıkarımlarda ve yorumlarda bulunabilmek.
Ana Nokta	Dünya üzerinde ki çeşitli ülkeleri, ülkelerin birbirinden nasıl farklı olduğuyla ilgili fikirler oluşturabilmek ve çeşitli yorumları, açıklamaları yapılabilme.

ÖN BİLGİ

Uzaktaki Arkadaşlarım
Öğrenciler kıta, ülke, şehir kavramlarını bilmelidir.

DERSE GİRİŞ

Dikkati çekme	Öğrencilere sunum yoluyla bir kuşu izleyeceklerini, kuşun hangi ülkelere ve şehirlere uğrayacağı ile ilgili merak uyandırılarak öğrencilerin derse dikkati çekilmeye çalışılır.
Güdüleme	Öğretmen öğrencilere dünyada ki kıta ve ülkelerin isimlerini, nerede yer aldıklarını öğreneceklerini söyler.
Hedeften Haberdar Etme	Bugün öğrencilere çeşitli ülkelerin, isimlerini, yerlerini, farklılıklarını öğreneceklerini belirtir.
Derse Geçiş	Öğrencilere sunumun gösterilmesinin ardından derse geçiş aşamasına başlanır.

ETKİNLİKLER

1. ve 2. Kazanım İçin Hazırlanan Etkinlikler Giriş Etkinliği

Etkinliğin Adı: Özgür Kuş

Etkinliğin Amaçları: 1) Öğrencilerin dünya üzerinde yer alan ülkeler, bu ülkeleri tanıma ve bilmeye dair bir giriş yapmak amaçlanmıştır. 2) Gelişme etkinliğinde değinilecek olan Tartışma Modeli'nin öğeleri için dayanak oluşturmaktır.

Etkinliğin Yapılışı: Öğrencilere "Özgür Kuş"la birlikte dünya ülkelerine doğru bir yolculuğun yapılacağı söylenir. Özgür Kuş'un gösterdiği her bir resimde farklı bir ülkenin ya da şehrin olduğu belirtilir. Öğrencilerden gördükleri resimlere yönelik nereleri olduğu ile ilgili tahminlerde bulunmaları istenir. Öğretmen ardından:

- Bakalım özgür kuş hangi ülkeleri, hangi şehirleri gezecek ve bize nereleri gösterecek? bir düşünelim ve tahmin edelim der.

Özgür Kuş



Öğrencilere resimlerde gösterilen yerlerin nereler olabileceği, resimlerde neler anlatıldığı ile ilgili tahmin etmeleri ve yorumlarda bulunmaları yapmaları istenir.

Etkinliğin Sonucu: Etkinliğin sonunda öğrencilerin zihninde ülkeler ve ülkelerin birbirinden farklı olduğu ile ilgili çeşitli fikirler oluşmaya başlar.

Gelişme Etkinliği

Etkinliğin Adı: Farklılıklarımız ve Zenginliğimiz

Etkinliğin Amaçları: 1) Öğrencilerin giriş etkinliğinde kavramaya çalıştıkları dünya ülkeleri ve kültür kavramlarına yönelik düşüncelerini genişleterek yorum ve tartışmalara doğru yönlendirmektir. 2) Gelişme etkinliğindeki bir diğer amaç ise; Toulmin Tartışma Modeli'nin öğelerinin işlenmesini sağlamaktır. Tartışma Modeli'nde belirtildiği gibi

öğrencilerin konu ve kazanıma uygun olarak iddialarda bulunmalarını, buldukları iddiaları açıklamalarını, iddiasını gerçekleşme durumuna yönelik sınırlandırmalarını, iddialara yönelik karşıt iddia oluşturmalarını gerçekleştirerek, sorgulama sürecine aktif katılımlarını desteklemektir.

Etkinliğin Yapılışı:

Öğretmen öğrencilere çeşitli ülkelerin günlük yaşamlarıyla ilgili olan resimleri incelemelerini ister. Ardından öğrencilere gösterdiği resimlere ilgili sorular soracağını, tartışacaklarını belirtir. İlk 4 resmin Hindistan, ikinci dört resmin Finlandiya, üçüncü dört resmin ise Afrika'da ki günlük yaşamla ilgili olduğunu söyler.



Öğretmen: Resimlerde ülkelerin günlük yaşamlarıyla ilgili neler görüyorsunuz? sorusuyla öğrencilerin resimleri betimlemeleri istenir. Resimlerin gösterilmesinde ki amaç ise:

Gösterilen resimlerden yola çıkarak, ülkemizle benzer veya farklı olan yönleriyle ilgili öğrencilerin çıkarımlarda bulunmalarını sağlamaktır. Böylece Toulmin Tartışma Modeli'nde yer alan iddialara yönelik gerçeklik tabanını oluşturan, yaşamdan örnek içeren "veri" ögesinin işlenmesini sağlamaktır. Alınan cevaplarla öğretmen öğrencilerin ülkelerin günlük yaşamlarına yönelik çeşitli bilgilerin, gerçeklerin paylaşılmasını içeren Tartışma Modeli'nin "veri" ögesine yönelik zemin hazırlanmış olunur. Öğretmen devam ederek

- Resimlere baktığımızda incelediğimiz ülkelerin bizim ülkemizden farklı olan yanları var mıdır? Sorusunu yöneltir. Bu soruyla birlikte öğrencilerin düşüncelerine yönelik çeşitli çıkarımlarda, iddialarda bulunmaları sağlanır. Tartışma Modeli'nin öğelerinden "iddia" ögesinin kazandırılması sağlanmaya çalışılır. Öğretmen devam ederek:
- Ülkeler nasıl bir farklılık göstermektedir? Dünyada tek bir millet, dil olsaydı, aynı giysileri giyseydik aynı yemekleri yeseydik daha iyi olmaz mıydı açıklar mısınız?

Sorusuyla öğrencilerden düşündükleri, çıkarımlarda buldukları iddiaya yönelik gerekli açıklamalarda, yorumlarda bulunmaları istenir. Böylece Tartışma Modeli'nin öğelerinden "gerekçe" ögesinin kazandırılmasına yönelik ifadeler alınmaya çalışılır.

Öğretmen öğrencilerin karşıt fikir geliştirebilmesini ve düşünebilmesini sağlamak için şu soruyu yöneltir.

- Dünyada tek bir millet olsaydı bu insanlar diğer ülkelere dağılsalardı yine de ülkeler arasında farklılıklar oluşur muydu sizler neler düşünüyorsunuz?

Bu soruyla birlikte öğrenciyi yeni baştan tekrar düşündürmek, bulunduğu iddiaya ne kadar güvendiği ve dayanak bulup düşündüğüne dair kanıtlar bulmasını sağlamak amaçlanmıştır. Karşıt fikirlere getirilen açıklamalarla Tartışma Modeli'nin öğelerinden "çürüten" ögesinin kazandırılmasına yönelik ifadeler alınmaya çalışılır. Öğrencilerin getirdikleri cevaplarla Modelin "destek" ögesi de kazandırılarak, Tartışma Modeli'nin öğeleri tamamlanmış olur.

Etkinliğin Sonucu: Etkinliğin sonunda öğrenciler dünya ülkeleri, çeşitli şehirler ve kültürler konusunu Toulmin Tartışma Modeli'ne göre ele alarak tartışma sürecinin içinde aktif olarak katılmış, sorgulama yoluyla tartışmış olur.

Değerlendirme Etkinliği

Etkinliğin Adı: Farkı Nerede?

Etkinliğin Amaçları: 1) Sonuç etkinliğiyle giriş ve gelişme etkinliklerinde yapılanları pekiştirmek ve değerlendirmek amaçlanmıştır. 2) Öğrencilerin yeni bir tartışma durumu içinde Toulmin Tartışma Modeli öğeleri çerçevesinde tartışma durumu için neler düşündüğünü, fikirlerini nasıl desteklediğini ve açıkladığını, hangi olasılıkları hesapladığını, fikrini nasıl savunmaya çalıştığını öğrenmektir.

Etkinliğin Yapılışı: Öğrencilere çeşitli resimler sunulur. Bu resimlere dayalı olarak Toulmin Tartışma Modeli'nin öğelerini içeren çeşitli soruları cevaplamaları istenir.



- Resimlere incelediğinizde ülkelerin bizim ülkemizden farklı olan tarafları var mıdır?
- Varsa bu farklılıklar nelerdir? Açıklar mısınız?
- Sen hangi ülkede yaşamayı tercih ederdin?
- Hangi özelliklerine göre tercih ederdin?
- Tercihin her zaman geçerli olur muydu?
- Geçerli olmadığı durumlar nelerdir?

Etkinliğin Sonucu: Etkinliğin sonunda öğrenciler Toulmin Tartışma Modeli öğelerine uygun olarak soruları cevaplandırır.

DERSE GEÇİŞİ SAĞLAYACAK GENEL AÇIKLAMALAR

(3 ve 4. Kazanım İçin)

Tarih	3. Kazanım: 06- 10 Haziran 2016 4. Kazanım: 13- 17 Haziran 2016
Dersin Adı	Sosyal Bilgiler
Sınıf	4.sınıf
Öğrenme Alanının Adı	Küresel Bağlantılar
Ünitenin Adı	Uzaktaki Arkadaşım
Uygulanacak Kazanımlar	3. Kendisi ile başka bir toplumdaki yaşatlarının günlük yaşamlarını karşılaştırır. 4. Toplumlar arasında ortak kutlanan özel günlere örnekler verir.
Kazanım İçin Belirtilen Uygulama Süresi	40'+40'+40'
Beceriler ve Değerler:	Doğrudan verilecek beceri: Kütüphane ve referans kaynakları kullanma Doğrudan verilecek değer: Misafirperverlik
Öğretim Yöntemi ve Teknikleri	Buluş ve sunuş yoluyla öğretim, Toulmin Tartışma Modeli
Kullanılacak Materyaller	Ders Kitabı, resimler, projektör, sınıf tahtası, akıllı tahta, dünya haritası

Ünite ya da Konunun Örüntüsü	Yaşadığı ülke ile diğer ülkelerin günlük yaşamlarını, fark ve benzer yönlerini bilmek. Bundan yola çıkarak toplumlar arasında kutlanan özel günlere örnekler gösterebilmek, açıklayabilmek.
Ana Nokta	Toplumlar arasındaki farkı yani kültürlerin meydana getirdiği özelliklerle ilgili fikirler oluşturabilmek ve çeşitli yorumları, açıklamaları yapılabilmek.

ÖN BİLGİ

Uzaktaki Arkadaşlarım
Öğrenciler kültür, özel günler kavramlarını bilmelidir.

DERSE GİRİŞ

Dikkati çekme	Öğrencilere çeşitli ülkelerde yaşayan çocuklarla ilgili olan resimler gösterilir. Sunulan resimlerde neler anlatılmak istendiğine yönelik alınan kısa cevaplarla derse dikkat çekilmesi amaçlanır.
Güdüleme	Öğretmen öğrencilere dünyada başka ülkelerde yaşayan çocukların günlük yaşantılarının nasıl olduğunu, yaşadıkları toplumda özel günlerin neler olduğunu öğreneceklerini belirtir.
Hedeften Haberdar Etme	Bugün öğrencilere çeşitli ülkelerde yaşayan çocukların günlük yaşamlarıyla ve kutladıkları özel günlerle ilgili bilgi sahibi olacakları vurgulanır.
Derse Geçiş	Öğrencilere resimlerin gösterilmesinin ardından derse geçiş aşamasına başlanır.

ETKİNLİKLER

3 ve 4. Kazanım İçin Hazırlanan Etkinlikler Giriş Etkinliği

Etkinliğin Adı: Farklı Yerler

Etkinliğin Amaçları: 1) Öğrencilerin dünya üzerinde yer alan ülkelerde yaşayan çocukların günlük yaşantılarına dair bir giriş yapmak amaçlanmıştır. 2) Gelişme etkinliğinde değinilecek olan Tartışma Modeli'nin öğeleri için dayanak oluşturmaktır.

Etkinliğin Yapılışı: Öğrencilere resimlerle farklı ülkelerde yaşayan çocuklarla ilgili resimler gösterilir. Öğrencilerden gördükleri resimlere yönelik olarak çeşitli tahminlerde bulunmaları ve günlük yaşamlarına değin yorumlar getirmeleri istenir.



Etkinliğin Sonucu: Etkinliğin sonunda öğrencilerin zihninde çeşitli ülkeler yaşayan çocukların günlük yaşamları, kültürleri ve yaşamlarına yönelik çeşitli fikirler oluşmaya başlar.

Gelişme Etkinliği

Etkinliğin Adı: Önemli Günlerimiz

Etkinliğin Amaçları: 1) Öğrencilerin giriş etkinliğinde kavramaya çalıştıkları dünya ülkelerinde yaşayan çocukların kültürlerine yönelik önemli günlerle ilgili düşüncelerini genişletmek yorum ve tartışmalara doğru yönlendirmektir. 2) Gelişme etkinliğindeki bir diğer amaç ise; Toulmin Tartışma Modeli'nin öğelerinin işlenmesini sağlamaktır. Tartışma Modeli'nde belirtildiği gibi öğrencilerin konu ve kazanıma uygun olarak iddialarda bulunmalarını, buldukları iddiaları açıklamalarını, iddiasını gerçekleşme durumuna yönelik sınırlandırmalarını, iddialara yönelik karşıt iddia oluşturmalarını gerçekleştirerek, sorgulama sürecine aktif katılımlarını desteklemektir.

Etkinliğin Yapılışı:

Öğretmen öğrencilere çeşitli ülkelerde kutlanan önemli günlerle ilgili olan resimleri incelemelerini ister. Resimlerde yer alan özel günleri tahmin etmelerini ister. Ardından öğrencilere gösterdiği resimlere ilgili sorular soracağını, tartışacaklarını belirtir.



Öğretmen: Resimlerde kutlanan özel günler neler olabilir? sorusuyla öğrencilerin resimleri betimlemeleri istenir. Resimlerin gösterilmesinde ki amaç ise:

Gösterilen resimlerden yola çıkarak, ülkemizde diğer ülkelerde kutlanan özel günlerle ilgili öğrencilerin çıkarımlarda bulunmalarını sağlamaktır. Böylece Toulmin Tartışma Modeli'nde yer alan iddialara yönelik gerçeklik tabanını oluşturan, yaşamdan örnek içeren "veri" ögesinin işlenmesini sağlamaktır. Alınan cevaplarla öğretmen öğrencilerin kutlanan özel günlere yönelik çeşitli bilgilerin, gerçeklerin paylaşılmasını içeren Tartışma Modeli'nin "veri" ögesine yönelik zemin hazırlanmış olunur. Öğretmen devam ederek

- Resimlere baktığımızda ülkemizden farklı olarak kutlanan özel günler var mıdır? Sorusunu yöneltir. Bu soruyla birlikte öğrencilerin düşüncelerine yönelik çeşitli çıkarımlarda, iddialarda bulunmaları sağlanır. Tartışma Modeli'nin öğelerinden "iddia" ögesinin kazandırılması sağlanmaya çalışılır. Öğretmen devam ederek:

-Kutlanan özel günler ülkemizden nasıl bir farklılık göstermektedir? Sorusuyla öğrencilerden düşündükleri, çıkarımlarda buldukları iddiaya yönelik gerekli açıklamalarda, yorumlarda bulunmaları istenir. Böylece Tartışma Modeli'nin öğelerinden "gerekçe" ögesinin kazandırılmasına yönelik ifadeler alınmaya çalışılır.

Öğretmen öğrencilerin karşıt fikir geliştirebilmesini ve düşünebilmesini sağlamak için şu soruyu yöneltir.

- Toplumlarda kutlanan özel günler toplumlar arasında bir ayrıştırmaya yol açar mı?
- Toplumlar arasında ortak kutlanan özel günler, ülkeler arasında yaşanabilecek sorunların çözümüne katkı sağlar mı sizler neler düşünüyorsunuz?

Bu soruyla birlikte öğrenciyi yeni baştan tekrar düşündürmek, bulunduğu iddiaya ne kadar güvendiği ve dayanak bulup düşündüğüne dair kanıtlar bulmasını sağlamak amaçlanmıştır. Karşıt fikirlere getirilen açıklamalarla Tartışma Modeli'nin öğelerinden "çürüten" ögesinin kazandırılmasına yönelik ifadeler alınmaya çalışılır. Öğrencilerin getirdikleri cevaplarla Modelin "destek" ögesi de kazandırılarak, Tartışma Modeli'nin öğeleri tamamlanmış olur.

Etkinliğin Sonucu: Etkinliğin sonunda öğrenciler dünya ülkelerinde kutlanan özel günler, çeşitli kültürler konusunu Toulmin Tartışma Modeli'ne göre ele alarak tartışma sürecinin içinde aktif olarak katılmış, sorgulama yoluyla tartışmış olur.

Değerlendirme Etkinliği

Etkinliğin Adı: Farklı Hayatlar

Etkinliğin Amaçları:1) Sonuç etkinliğiyle giriş ve gelişme etkinliklerinde yapılanları pekiştirmek ve değerlendirmek amaçlanmıştır.2) Öğrencilerin yeni bir tartışma durumu içinde Toulmin Tartışma Modeli öğeleri çerçevesinde tartışma durumu için neler düşündüğünü, fikirlerini nasıl desteklediğini ve açıkladığını, hangi olasılıkları hesapladığını, fikrini nasıl savunmaya çalıştığını öğrenmektir.

Etkinliğin Yapılışı: Öğrencilere çeşitli resimler sunulur. Bu resimlere dayalı olarak Toulmin Tartışma Modeli'nin öğelerini içeren çeşitli soruları cevaplamaları istenir.



- Resimlere incelediğinizde ülkemizden farklı olarak kutlanan özel günler var mıdır?

- Varsa bu farklılıklar nelerdir? Açıklar mısın?
- Sen hangi özel günleri kutlamayı tercih ederdin?
- Hangi özelliklerine göre tercih ederdin?
- Tercihin her zaman geçerli olur muydu?
- Geçerli olmadığı durumlar nelerdir?

Etkinliğin Sonucu: Etkinliğin sonunda öğrenciler Toulmin Tartışma Modeli öğelerine uygun olarak soruları cevaplandırır.

* Araştırmacının hazırladığı etkinlik akış çizelgelerinde yer alan görseller Google içeriğinden elde edilmiştir.



EK- 7 Öğretmenlerin Hazırladıkları Toulmin Tartışma Modeli Etkinlikleri Akış Çizelgeleri

Toulmin Tartışma Modeli'nin Uygulanacağı Sosyal Bilgiler Dersi'nin:

Öğrenme Alanı: Güç, Yönetim ve Toplum

Ünite: İnsanlar ve Yönetim

Ünite Sırası: 7. Ünite

Üniteye Yer Alan Kazanım Sayısı: 4

Ünite İçin Ayrılan Ders Saati: 12 Ders Saati

Üniteye Yer Alan Kazanımlar:

1. Yaşadığı yerin yerel yönetim birimlerini tanır.
2. Kamu hizmetlerinin yürütülmesinde yerel yönetimlerin rolünü açıklar.
3. Kamuoyunun yerel yönetimlere etkisine örnekler verir.
4. Büyük Millet Meclisinin açılışı ile ulusal egemenliği ilişkilendirir.

Öğrenme Alanı: Küresel Bağlantılar

Ünite: Uzaktaki Arkadaşlarım

Ünite Sırası: 8. Ünite

Üniteye Yer Alan Kazanım Sayısı: 4

Ünite İçin Ayrılan Ders Saati: 12 Ders Saati

Üniteye Yer Alan Kazanımlar:

1. Dünya üzerinde çeşitli ülkeler olduğunu fark eder.
2. Görsel materyallerden yararlanarak çeşitli toplumların günlük yaşamlarına ilişkin çıkarımlarda bulunur.
3. Kendisi ile başka bir toplumdaki yaşlılarının günlük yaşamlarını karşılaştırır.
4. Toplumlar arasında ortak kutlanan özel günlere örnekler verir.

GÖKYÜZÜ İLKOKULU

ÇALIŞMA GRUBU 1

İnsanlar ve Yönetim Ünitesi Kazanımlarına Yönelik Etkinlik Akış Çizelgeleri

3. Kazanım İçin Derse Geçişi Sağlayacak Genel Açıklamalar

Uygulama Okulu: Gökyüzü İlkokulu

Uygulama Sınıfı: 4-A

Uygulama Öğretmeni: İzzet Öğretmen

Uygulanan Kazanım: Kamuoyunun yerel yönetimlere etkisine örnekler verir.

Uygulama Süresi: 40' +40' +40'

Uygulama Dersinde Kullanılan Materyaller: Ders kitabı, sınıf tahtası, akıllı tahta, bilgisayar

Kazanıma Dair Bir Not: “İnsanlar ve Yönetim” ünitesiyle ilgili olarak uygulama sınıfı: 2, 4-A şube öğretmeni “İnsanlar ve Yönetim” ünitesiyle ilgili bu üniteye başlarken ilkönce 3. Kazanımdan yola çıkacağını ardından ise üniteye yer alan kazanım1, kazanım2 ve kazanım

4'ü işleyeceğini belirtmiştir. Bu şekilde işlemenin öğrenciler için daha iyi ve kalıcı olacağını ifade etmiştir. Diğer öğretmenler bu üniteyle ilgili olarak yer alan kazanımları sırasıyla işlemişlerdir.

Giriş Etkinliği Yönetimler

Merkezi Yönetim

Yerel Yönetim

Denizli Valisi: Şükrü Kocatepe, Uşak
Pamukkale Kaymakamı:
Veysel Beyru, Aydın

Denizli Büyük. Bel. Bşk: Osman Zolan-Tavas
Pamukkale Bel. Bşk: Hüseyin Gürlesin-Tavas
İlbade Mahalle Muhtarı: Mehmet İlhan- Kale

Öğretmen sınıf tahtasını ikiye ayırdı. Yönetim başlığını ikiye ayırarak merkezi ve yerel yönetim başlıklarına dikkat çekti. Ardından yerel yönetim başlığını Denizli'de yer alan büyükşehir belediye başkanı ve birkaç ilçenin belediye başkanlarının isimlerini ve nereli olduklarını yazdı. Merkezi yönetimde valinin de ismini ve nereli olduğunu yazarak öğrencilerin dikkatle incelemelerini istedi. Öğrencilere:

- Valimizin ismi nedir? Nerelidir?
 - Büyükşehir belediye başkanımızın ismi nedir? Nerelidir?
 - İlçe belediye başkanlarının isimleri nedir ve nerelidir? Sorularını yöneltti.
- Öğretmen: Tahtaya yazdıklarından bir şey çıkarmaya çalışın dedi. Öğrencilerden çıkarımlarda ve yorumlarda bulunmalarını istedi.

Gelişme Etkinliği

Öğretmen öğrencilere belirlenen konularla ilgili sunum ya da haber getirmelerini önceden istediğini öğrencilerin de buna dayalı olarak hazırlanarak geldiklerini söyledi. Öğrencilerden biri Artvin Cerahtepe' de ki halk ve madenciler arasında geçenleri haberleri power point sunumuyla sınıfa sundu. Ardından öğretmen:

Artvin Cerahtepe'de halkın nöbeti devam ediyor



- Artvin Cerrahtepe'de ki olay nedir?
- Halk neden madencilere karşı çıkmış?
- Yer altındaki zenginliklerden neden faydalanmıyoruz?
- Burada sadece ağaçlar mı yaşıyor?
- Halk burada neden seçtiği yönetime karşı geliyor, hâlbuki onları biz seçtik bizim adımıza kararlar alsın uygulasin diye değil mi? sorularını yönetmiştir.

Ardından bir başka öğrenci de Abbas Ağa Parkı ve halkın tepkisi haberini sundu.

Öğretmen haberin sunulmasının ardından öğrencilere:

- Abbas Ağa parkındaki olay nedir?
- Halkın neden tepki gösteriyor?
- Sloganları nedir?
- Referandum nedir?
- Halk neden seçtiği belediye başkanına karşı geliyor? Bu belediye başkanını onlar seçtiler halk için karar alsın uygulasın diye şimdi de niye karşı geliyorlar, olur mu öyle şey?
- Belediyenin para kazanması lazım, park yapmak belediyeye para getirmez ama cafe açılrsa belediyeye para getirir ne dersiniz?
- Peki, siz bu haberlerde halktan yana mı olurdunuz yoksa belediyeden yana mı olurdunuz?
- Tükenebilir kaynaklar nelerdir? Önemi birde bu haberleri düşünerek tekrar yorumlar mısınız? Sorularının öğrenciler tarafından açıklanmasını, savunulmasını, değerlendirilmesini istemiştir.

Başka bir öğrenci ise Kırşehir’de su kesintisi ve halkın tepkisi haberini sundu.

Öğretmen öğrencilere:



- Haberin sonucunda ne olmuş?
- Halk seçtiği belediyeye neden isyan etmiş? Belediye yol, su, kanalizasyon çalışması yapacak bunlar da zaman alacak zaten değil mi?
- Nasıl kamuoyu oluşturabiliriz?
- Halk kamuoyu gücünü nasıl kullanabilir, neler yapabilir?
- Kamuoyu oluşturmada hangi kaynaklardan yararlanılabilir, halk sesini nasıl duyurabilir? Tartışma sorularını yönelterek, öğrencilerin iddialarda bulunmasını, açıklamasını, birbirlerine karşı iddialar sunmasını istemiştir.

Değerlendirme Etkinliği

Gelişme etkinliklerinde yer alan belediye ve halkın tepkisi ile ilgili sunulan haberlerden sonra beslenmeyle ilgili şikâyette bulunan sınıfa öğretmen bir ödev verdi. Beslenme konusuyla ilgili olarak:

- İlk olarak ne yapacaksınız?
- Beslenmeden duyulan şikâyet konusunu kime bildireceksiniz?
- Müdüre neler söyleyeceksiniz?
- Neden bu durumdan rahatsız olduğunuzu belirteceksiniz?
- Müdürle görüşmek için kimler gidecek gitmeli?
- Bu kişileri nasıl belirleyeceksiniz?
- Olay yine düzelmezse neler yaparsınız? Soruları değerlendirme etkinliği olarak öğrencilere verildi ve ders sonlandırıldı.

1. Kazanım İçin Derse Geçişi Sağlayacak Genel Açıklamalar

Uygulama Sınıfı: 4-A

Uygulama Öğretmeni: İzzet Öğretmen

Uygulanan Kazanım: Yaşadığı yerin yerel yönetim birimlerini tanır.

Uygulama Süresi: 40' +40' +40'

Uygulama Dersinde Kullanılan Materyaller: Ders kitabı, sınıf tahtası, akıllı tahta

Giriş Etkinliği

Öğretmen bir önceki gün yönetim konusuna giriş yaptıklarını belirterek derse giriş yaptı. Ülkenin coğrafi ve ekonomik yapısı bakımından birimlere il- ilçe- belde- köy olarak ayrıldığını. Denizli'nin büyükşehir olmasından dolayı köylerin artık mahalle olarak değiştiğini belirtti. Sınıfa Türkiye'de kaç il bulunduğunu sordu. Öğrencilerin cevabının ardından büyükşehir olan illeri saymalarını istedi.

Gelişme Etkinliği

Öğretmen öğrencilere yerel yönetim birimlerinin neler olduğunu sorarak önce belediyenin ardından muhtarın görevlerini söylemelerini istedi. Ardından imece kavramını sorarak öğrencilerden açıklamalarını istedi. Öğrencilere “Büyükşehirde yaşamaktan mutlu musunuz?” ve “Hem vali hem belediye başkanı var, neden olabilir” sorularını yöneltti. Verilen çeşitli cevapların ardından öğretmen yeniden “Şimdi çocuklar ilimizi yönetenlerden biri Ankara'dan gelir bizde Osman Zolan'ı seçtik. Böylece iki tane yöneten oldu. Sizce yerel yönetim mi daha iyi yönetir yoksa merkezi yönetim mi? Nedenleriyle birlikte açıklamanızı istiyorum” diyerek tartışma sorusunu sordu. Öğrencilerden gerekçeleriyle birlikte cevaplandırmalarını istedi. Ardından akıllı tahtada yerel yönetimle ilgili bir video izletti.

Değerlendirme Etkinliği

Öğretmen ders sonuna doğru “Keşke biz büyükşehir olmasaydıydık, iyi mi oldu? Nedenleriyle birlikte açıklamanızı istiyorum” dedi. Öğrenciler büyükşehir olmanın olumlu ya da olumsuz taraflarını gerekçeleriyle birlikte açıklamalarının ardından öğretmen dersi sonlandırıldı.

2. Kazanım İçin Derse Geçişi Sağlayacak Genel Açıklamalar

Uygulama Sınıfı: 4-A

Uygulama Öğretmeni: İzzet Öğretmen

Uygulanan Kazanım: Kamu hizmetlerinin yürütülmesinde yerel yönetimlerin rolünü açıklar.

Uygulama Süresi: 40' +40' +40'

Uygulama Dersinde Kullanılan Materyaller: Ders kitabı, sınıf tahtası, akıllı tahta, bilgisayar, projektör

Giriş Etkinliği

Öğretmen sınıf bilgisayarından bir resim göstererek “Yerel yönetimde çalışanlar bizim için neler yapıyorlar?” sorusuyla derse giriş yaptı. Ardından yerel yönetimlerden Osman Zolan'ın başkanlığında üçüncü dönem olduğunu belirterek, belediyelerin üç bölümden oluştuğunu ifade etti.

Gelişme Etkinliği

Öğretmen öğrencilerin oy kullanmayla ilgili sorularını cevaplamasının ardından belediye meclisi ve üyelerine yönelik örnek bir resim gösterdi. Belediye meclisinin nasıl oluştuğunu, üyelerin nasıl yer aldığını, belediye kararlarının uygulanmasında meclisin önemini ve yaptırımlarından bahsetti. Belediye encümeninin görevlerini anlattı ve encümenin görevleriyle ilgili öğrencilere “Belediye encümeni nedir? Kimlerden oluşur? Görevleri nedir?” gibi sorular sordu. Ardından resimlere devam ederek her bir resim ile ilgili olan belediyenin görevlerini incelemelerini istedi. Bu görevler içinde resimler yoluyla emlak, taşıt, çevre temizlik vergisi, mezbaha, itfaiye, zabıta, sağlık, eğitim, ulaşım gibi alanlarda hizmet verdiğini belirtti.

Öğretmen sınıfa “Sizce belediyenin ulaşım hizmeti olarak 65 yaş üstü kişilere bedava olması iyi mi oldu? Gerekçelerinizle açıklamaya çalışın” diyerek tartışma sorusunu sınıfa sordu. Öğrencilerin cevaplarının ardından öğretmen belediyenin görevlerine devam ederek belediyede çalışanların görevlerini, belediyenin verdiği hizmetleri açıkladı.

Değerlendirme Etkinliği

Öğretmen sınıfa bir resim göstererek resimdeki insanların bir problemi olduğunu söyledi. Bu insanların yol problemi olduğunu, belediyeye söylemelerine rağmen belediyenin yolu düzeltmediğini, halkın çamur içinde olduğunu belirterek şikâyet ettiğini açıkladı. Bu durumun düzeltilmesiyle ilgili soruların cevaplanmasını istedi:

- Mahallenin yol sorunun giderilmesi için sen neler yapardın? Neden?
- Kimlerle birlikte hareket ederdin? Neden?
- Çözüm yolu ile ilgili nerelere başvururdun? Neden?
- Değişik çözüm yolları buldun denedin belediyeden olumsuz kararlar geldi? Daha başka neler yapmayı düşünürdün? Nasıl? soruları soruldu. Öğrenciler sorulara yönelik iddia, gerekçe ve karşıt iddialar sundu ve sınıfta tartışma ortamının oluşmasının ardından ders sonlandırıldı.

4. Kazanım İçin Derse Geçişi Sağlayacak Genel Açıklamalar

Uygulama Sınıfı: 4-A

Uygulama Öğretmeni: İzzet Öğretmen

Uygulanan Kazanım: Büyük Millet Meclisinin açılışı ile Ulusal Egemenliği ilişkilendirir.

Uygulama Süresi: 40’ +40’

Uygulama Dersinde Kullanılan Materyaller: Ders kitabı, sınıf tahtası, akıllı tahta, bilgisayar, projektör

Giriş Etkinliği

Öğretmen derse “Yıl 1914 bu yılda noldu, devletimizin adı neydi?” sorusu ile başladı. Öğrencilerden aldığı cevaplar doğrultusunda ittifak ve itilaf devletlerinin neler olduğunu, Osmanlı Devleti’nin hangi tarafta yer aldığını, hangi devletlerin olduğunu da sorularına ekledi. Ardından Mondros Ateşkes Antlaşmasını ve hangi maddelerin yer aldığını öğrencilerden belirtmelerini istedi.

Gelişme Etkinliği

Öğretmen yurttan hangi bölgelerin kimler tarafından işgal edildiğini sorarak, Kurtuluş Savaşı’nın nasıl başlatıldığını, hangi kongre ve toplantıların düzenlendiğini öğrencilerden açıklamalarını istedi. TBMM’nin açılışına değinerek egemenlik kavramının ne anlama geldiğini sınıfa yöneltti. Aldığı cevaplar doğrultusunda ilk kurulan meclisin özelliklerine ve kimlerin yer aldığına değindi. “Şimdi padişahlıkta bir yönetim egemenlik de bir yönetim var. Sizce biz padişahlıkla mı yönetilsek daha iyi, bu şekilde yönetilmek mi

daha iyi? Neden?” sorusunu yöneltti. Öğrencilerden aldığı cevaplar doğrultusunda “Mecliste bir sürü milletvekilleri var, onlarında istediklerini yapma yetkileri var bunun padişahlıktan farkı neler olabilir? Neden ve nasıl?” sorusuyla öğrencilerin tartışmalarını istedi. Öğretmen tartışma süreci içinde öğrencilerden inandıkları düşünceye yönelik iddiada bulunmalarını, gerekçe ve karşıt fikirler sunmalarını istedi.

Değerlendirme Etkinliği

Öğretmen, öğrencilere bir yönetim şekli düşündüklerinde nasıl bir yönetim şekli hayal ettiklerini, neden bunu düşündüklerini açıklamalarını istedi ve dersi sonlandırdı.

Uzaktaki Arkadaşlarım Ünitesi Kazanımlarına Yönelik Etkinlik Akış Çizelgeleri

1 ve 2. Kazanım İçin Derse Geçiş Sağlayacak Genel Açıklamalar

Uygulama Okulu: Gökyüzü İlkokulu

Uygulama Sınıfı: 4-A

Uygulama Öğretmeni: İzzet Öğretmen

Uygulanan Kazanımlar: 1. Kazanım: Dünya üzerinde çeşitli ülkeler olduğunu fark eder. 2. Kazanım: Görsel materyallerden yararlanarak çeşitli toplumların günlük yaşamlarına ilişkin çıkarımlarda bulunur

Uygulama Süresi: 40’ +40’ +40’

Uygulama Dersinde Kullanılan Materyaller: Ders kitabı, sınıf tahtası, akıllı tahta, bilgisayar, projeksiyon

Giriş Etkinliği

Öğretmen öğrencilere yeni üniteye geçtiklerini belirtti. Son ünitenin “Uzaktaki Arkadaşlarım” olduğunu söyleyerek “Uzakta yakınlarınız, arkadaşlarınız var mı? Kim ve nerde oturuyorlar?” sorusunu yönelttik derse giriş yaptı.

Gelişme Etkinliği

Öğrencilerin verdikleri cevapların ardından öğretmen ders kitabında ki çeşitli ülkelerde yer alan çocukların ülkeleriyle ilgili bilgileri okumalarını söyledi. Öğrencilerden anlatılan ülkelerin yerlerini dünya haritası üzerinde göstermelerini istedi. Çeşitli ülke isimlerini söyleyerek bu ülkelerin hangi kıtada olduğunu sordu. Öğretmen öğrencilere ilkönce “hangi kıtaya gitmek isterdiniz?” sorusunu sordu ardından “Gitmek istediğiniz kıtada hangi ülkeye gitmek isterdiniz? Neden?” sorusunu yöneltti. Her bir öğrenci gitmek istediği kıta-ülke-şehir ve neden gitmek istediği açıklamalarını yaptı. Sınıf bilgisayarından projektörle öğrencilere “Claudia” adlı Alman bir öğrencinin ülkesini tanıtan yazıları okudu. Ardından Almanya’dan Türkiye’ye gelmiş ve sınıfa yeni kayıt olmuş olan öğrenciyi çağırarak Almanya’nın günlük yaşam ve kuralları ile ilgili çeşitli sorular sordu.

Değerlendirme Etkinliği

Öğretmen öğrencilere değerlendirme etkinliği olarak gitmek istedikleri ülkeyi yazılı, sözlü ya da sunum projeksiyon yoluyla tanıtmaya ödevini verdi ve dersi sonlandırdı.

3 ve 4. Kazanım İçin Derse Geçiş Sağlayacak Genel Açıklamalar

Uygulama Okulu: Gökyüzü İlkokulu

Uygulama Sınıfı: 4-A

Uygulama Öğretmeni: İzzet Öğretmen

Uygulanan Kazanımlar: 3. Kazanım: Kendisi ile başka bir toplumdaki yaşlılarının günlük yaşamlarını karşılaştırır. 4. Kazanım: Toplumlar arasında ortak kutlanan özel günlere örnekler verir.

Uygulama Süresi: 40' +40'

Uygulama Dersinde Kullanılan Materyaller: Ders kitabı, sınıf tahtası, akıllı tahta, bilgisayar, projeksiyon

Giriş Etkinliği

Öğretmen derse girişte öğrencilere akıllı tahtadan bir video izlemelerini izletti. Videoya ara verdikten sonra öğrencilere “Bizim kültür öğelerimiz nedir? sorusunu yöneltti, öğrencilerin düşünmelerini ve yorumlar yapmalarını istedi.

Gelişme Etkinliği

Öğretmen öğrencilere toplumlar arasında kültürel öğelerin (Yemek, mimari, özel günler, kıyafetler vs.) gibi neden farklı olduğunu sordu. Öğrencilerden aldığı cevapların ardından insanların tenlerinin neden farklı olduğunu açıklamalarını istedi. Çocukların kültür bakımından farklı yerlerde olsalar da hangi özellikler bakımından ortak yönleri olduğunu belirtmelerini istedi. Ardından akıllı tahtadan videolar izletildi. Her bir videonun sonunda o ülkede yaşayan çocuk resmiyle ilgili olarak;

- Resimde neler görüyorsunuz?
- Fiziksel özellikleri size benziyor mu?
- Çeşitli hayvanlardan yararlandıklarını söylediler, neden?
- Bu hayvanları tercih etme sebepleri ne olabilir? sorularını soruldu.

Değerlendirme Etkinliği

Öğretmen akıllı tahtadan dünya ülkeleriyle ilgili çeşitli resimler gösterdi.

- Resimlerde neler görüyorsunuz?
- Bu ülkeyle ilgili aklınıza ilk gelen nedir? açıklayınız soruları soruldu ve ders sonlandırıldı.

YILDIZ İLKOKULU

ÇALIŞMA GRUBU 2

İnsanlar ve Yönetim Ünitesi Kazanımlarına Yönelik Etkinlik Akış Çizelgeleri

1. Kazanım İçin Derse Geçişi Sağlayacak Genel Açıklamalar

Uygulama Okulu: Yıldız İlkokulu

Uygulama Sınıfı: 4D

Uygulama Öğretmeni: Gözde Öğretmen

Uygulanan Kazanım: Yaşadığı yerin yerel yönetim birimlerini tanıır.

Uygulama Süresi: 40' + 40' + 40'

Uygulama Dersinde Kullanılan Materyaller: Ders kitabı, sınıf tahtası, Türkiye siyasi haritası

Giriş Etkinliği

Öğretmen öğrencilere yeni bir üniteye başlayacaklarını söyleyerek derse yönelik dikkati çekti ve Türkiye haritası gösterdi. Türkiye haritasını da göz önünde bulundurarak yeni konuyla ilgili çıkarımlarda bulunmalarını isteyerek derse giriş yaptı.



Gelişme ve Değerlendirme Etkinliği

Öğretmen Türkiye haritasından devam ederek:

- Türkiye haritasında bir sürü renk görüyorum neden?
- Yurdumuzu neden şehirlere ayırmışlar?
- Yönetimle ilgisi olabilir mi?
- Neden yönetimle ilgisi var? Yönetim ne demek?
- Şehirlerin yönetiminde valiler ve kaymakamlar var. 1 kişi yetmiyor muydu? sorularını yönetti ve tahtaya

Yönetimler

Merkezi Yönetim çizdi.

Yerel Yönetim şeklini

Öğrencilere:

- Yerel ne demek?
- Nüfusun artması yönetimi zorlaştırır mı? sorularını sordu ve öğrencilerden yorumlar yapmalarını istedi.

Alınan yorumların ardından öğretmen bir drama yapacaklarını söyledi. 2 öğrenci seçildi biri belediye başkanı diğeri ise ona soru soran bir öğrenci rolünde yer aldı. Öğrenci belediye başkanına görevlerini, seçilme süresini, neler yaptıklarını sordu. Sonrasında seçilen 3 öğrencide drama yaptı. Belediye başkanı olarak bir öğrenci seçildi. Seçilen iki öğrenci belediye başkanının görev ve yetkileriyle ilgili çeşitli sorular sordu. Belediye başkanı olarak seçilen öğrenci, öğrencilerin kendilerine sorduğu soruları cevapladı. Öğretmen konuyu toparlayarak kazanımı bitirdi, dersi sonlandırdı.

2. Kazanım İçin Derse Geçişi Sağlayacak Genel Açıklamalar

Uygulama Okulu: Yıldız İlkokulu

Uygulama Sınıfı: 4D

Uygulama Öğretmeni: Gözde Öğretmen

Uygulanan Kazanım: Kamu hizmetlerinin yürütülmesinde yerel yönetimlerin rolünü açıklar.

Uygulama Süresi: 40' + 40'

Uygulama Dersinde Kullanılan Materyaller: Ders kitabı, sınıf tahtası

Giriş Etkinliği

Öğretmen geçen hafta belediye başkanının görevlerinden bahsettiklerini bu derste ise valinin görevlerinden bahsedeceklerini söyledi. Öğrencilere derste drama yapacaklarını temsilci olarak belediye başkanı ve vali olarak görevlendirilen öğrencilerin hangisinin daha etkin olduğunu tartışacaklarını belirtti.

Gelişme ve Değerlendirme Etkinliği

Öğretmen sınıftan belediye başkanını temsil eden üç öğrenci, valileri temsil eden üç öğrenci seçti. Bir ilin yönetiminde valilerin mi yoksa belediye başkanlarının mı daha etkili olduğunu tartışmalarını istedi. Öğretmen rehberlik ederek temsilci olarak seçilen öğrencilerin her birinin söz hakkı almasını, iddialarda bulunmasını, iddialarını açıklamasını, birbirlerinin fikirlerini çürütmesini söyledi. Öğrencilerin tartışmalarından sonra öğretmen konuyu toparlayarak dersi sonlandırdı.

3. Kazanım İçin Derse Geçişi Sağlayacak Genel Açıklamalar

Uygulama Okulu: Yıldız İlkokulu

Uygulama Sınıfı: 4D

Uygulama Öğretmeni: Gözde Öğretmen

Uygulanan Kazanım: Kamuoyunun yerel yönetimlere etkisine örnekler verir.

Uygulama Süresi: 40'

Uygulama Dersinde Kullanılan Materyaller: Ders kitabı, sınıf tahtası

Giriş Etkinliği

Öğretmen derse girişte yaşadığı bir olaydan bahsetti. “Ben bu ders şundan bahsetmek istiyorum dün çok rahatsız olduğum bir olay var ki. Dün çarşıya gittim annemler benim Üçgen civarı var ya orada oturuyorlar. Dün oraya giderken baktım arabayla asla mümkün değil. Ordan dolanıyorum gidiyorum yol kapalı, geri geldim. Belediyeler bu kadar iş yapıyorlar da neden böyle bir sıkıntıyı çekiyorum? Neden kazıyorlar neden böyle sıkıntı çekiyorum?” sorusunu yöneltti. Öğrencilerden yorumlar aldı.

Öğretmen “Belediyelerde bişey daha vardı. Belediyeler yolları kazıyor bizde rahatsız oluyoruz. Bu rahatsızlığımızı nasıl dile getirebiliriz? Ya da bu olaya biz ne diyoruz? sorusuyla öğrencilerden çeşitli cevaplar aldı. Öğrencilerden aldığı cevaplardan sonra “Başka neler yapılabilir?” noktasında öğretmen konuyu bir probleme yönelik olarak oluşturulan kamuoyu konusuna dair yönlendirmeye çalıştı.

Gelişme ve Değerlendirme Etkinliği

Öğretmen televizyondan izlediği bir haberle ilgili “Bunun dışında bir de geçen gün televizyon izlerken madenciler vardı. Özellikle Bergama’da altın arıyorlardı. Bergamalı halk ayaklandı hayır dedi. Biz burdan altın çıkartmak istemiyoruz. Altın arayan kişiler de hayır burada böyle bir maden var biz bu madeni işletmek istiyoruz. Şimdi bunu tartışıyoruz. Altın yer altından çıkarılmalı mı yoksa bu arada Greenpeace’ciler bile geldi. Greenpeace neydi? Dünya yeşili koruma örgütü. Onlar geldiler kazılmasını istemediler. Bergama halkı ayaklandı.

- Bergama halkı neden ayaklandı sizce?
- Siz olsaydınız hangi kararı verirdiniz? Neden?

- Sorusunu yönelterek öğrencilerin tartışma durumu oluşturdu. Öğrencilerden fikirlerini söylemelerini ve neden öyle düşündüklerini açıklamalarını istedi, karşıt fikirde olanların düşüncelerini dile getirmelerini sağladı ve dersi sonlandırdı.

4. Kazanım İçin Derse Geçişi Sağlayacak Genel Açıklamalar

Uygulama Okulu: Yıldız İlkokulu

Uygulama Sınıfı: 4D

Uygulama Öğretmeni: Gözde Öğretmen

Uygulanan Kazanım: Büyük Millet Meclisinin açılışı ile ulusal egemenliği ilişkilendirir.

Uygulama Süresi: 40'+ 40'+ 40'

Uygulama Dersinde Kullanılan Materyaller: Ders kitabı, sınıf tahtası

Giriş Etkinliği

Öğretmen; - Milli Egemenliğin başladığı bayram ne zaman?

- Neden bayram yapmıştık hatırlayalım?
- TBMM'nin açılmasıyla neye geçtik, egemenlik kimin eline geçti?
- Yönetim halkın eline geçti dedik. Halk nasıl yönetir? Ben kalkıp şimdi ülkeyi mi yönetiyorum? sorularıyla derse giriş yaptı.

Gelişme ve Değerlendirme Etkinliği

Öğretmen;

- Osmanlı devleti bir devlet kurmuş bakın 600 yıl dünya üzerinde egemenliğini imparatorluğunu sürdürmüş. Osmanlı İmparatorluğu neyle yönetiliyordu?
- E neden biz hazır böyle bir yönetim var iken ne güzel padişah başa geçmiş yönetiyor. Böyle bir yönetim var iken neden biz böyle bir yönetim biçimi aramaya başladık acaba? Gerek var mıydı?
- Peki, padişahlık yönetimiyle nasıl bir farklılık varda biz padişahlık yönetimini istemedik? Babadan oğula geçiyor doğru ne sakıncası var?
- Egemen olmak ne demek? Neden biz egemenliğimiz için savaştık?
- Osmanlı devleti zamanında padişahlık yönetimi vardı. Bunu bir eleştirdik. Bugünde egemenlikle ilgili özgürlük diye düşündük. Padişah o zamanki Osmanlı devletindeki gibi mi yönetilsin istersiniz cumhuriyet yani günümüzdeki yönetim şekliyle yönetilmek istersiniz sebepleriyle birlikte açıklayın.
- Meclisteki milletvekillerinin orada oturuyor onun padişahıtan farkı ne?
- Herkes lider olabilir mi? sorularıyla öğrencilerin tartışmalarını istedi. Düşüncelerine yönelik iddiada bulunmalarını, bunları gerekçelendirmelerini, karşıt fikirlerde bulunmalarını söyledi.

Uzaktaki Arkadaşlarım Ünitesi Kazanımlarına Yönelik Etkinlik Akış Çizelgeleri

1 ve 2. Kazanım İçin Derse Geçişi Sağlayacak Genel Açıklamalar

Uygulama Okulu: Yıldız İlkokulu

Uygulama Sınıfı: 4D

Uygulama Öğretmeni: Gözde Öğretmen

Uygulanan Kazanımlar: 1. Kazanım: Dünya üzerinde çeşitli ülkeler olduğunu fark eder. 2. Kazanım: Görsel materyallerden yararlanarak çeşitli toplumların günlük yaşamlarına ilişkin çıkarımlarda bulunur

Uygulama Süresi: 40' +40'+ 40'

Uygulama Dersinde Kullanılan Materyaller: Ders kitabı, sınıf tahtası, akıllı tahta, bilgisayar, projektör

Giriş Etkinliği

Öğretmen;

- Adını bilen var mı son ünitemiz? Adı Uzaktaki Arkadaşım. Bu söz size neyi çağırıyor? Uzaktaki arkadaşım sözü niye çağırıyor? Aklınıza neler geliyor? sorusu ile derse giriş yaptı.

Öğrenciler çeşitli ülkelerin adlarını söyledi. Öğretmen:

- Bu ülkelerdeki çocuklar bize benziyor olabilir mi?
- Neleri benziyor olabilir?
- Neler farklı olabilir? sorularını sınıfa yöneltti. Öğrenci cevaplarının ardından öğretmen ders kitabının sayfa 115'i okumalarını istedi.

Gelişme ve Değerlendirme Etkinliği

Öğretmen ders kitabından sayfa 162'yi açıp okumalarını ve resimlere bakmalarını söyledi. Projektörle dünya haritası resmini göstererek kıtaları görebildiklerini belirtti. Birkaç öğrenciden harita üzerinde kıtaların nerede olduklarını sınıfa göstermelerini istedi. Ardından kitapta yer alan ülkelerin (Altı adet ülke resmi) resimleriyle ilgili olarak

- Resme bakınca ne söyleyebilirsiniz?
- Bu söylediklerinizi nereden anladınız, neye dayandırarsınız?
- Resimlerde hangi özellikleri görebiliyorsunuz?
- Resimlerde insanların yaşam şartları, ekonomik düzeyleri ile ilgili neler söyleyebilirsiniz?
- İklimiyle ilgili neler söyleyebiliriz?
- İklim ev yapılarını nasıl etkilemiş olabilir?
- Resimlerden oranın fakir ya da modern bir yer olduğunu nasıl anladınız?
- Gelişmiş bir ülke mi? sorularını sınıfa yöneltti. Öğrencilerin iddiada bulunmasını, iddialarını açıklamasını, birbirlerinin iddialarını çürütmelerini istedi.

Ardından “Özgür Kuş” etkinliği (Araştırmacı tarafından hazırlanan etkinlik) ile öğrencilere dünyanın çeşitli ülkelerin ve bu ülkelerde yaşayan çocukların resimleri gösterildi.

Özgür Kuş



Resimlerden yola çıkarak öğretmen;

- Özgür Kuş hangi ülkeye gitti?
- Nereden anladınız?
- Bu ülkenin gelişmişliği ile ilgili olarak ne diyebiliriz?
- Buranın iklimi hakkında ne söyleyebiliriz?
- Fiziksel olarak bize benziyorlar mı?
- İklim insanların dış görüntüsünü etkileyebiliyor mu? sorularını yöneltti, öğrenci cevaplarından sonra dersi sonlandırdı.

3 ve 4. Kazanım İçin Derse Geçişi Sağlayacak Genel Açıklamalar

Uygulama Okulu: Yıldız İlkokulu

Uygulama Sınıfı: 4D

Uygulama Öğretmeni: Gözde Öğretmen

Uygulanan Kazanımlar: 3. Kazanım: Kendisi ile başka bir toplumdaki yaşlılarının günlük yaşamlarını karşılaştırır. 4. Kazanım: Toplular arasında ortak kutlanan özel günlere örnekler verir.

Uygulama Süresi: 40' +40'+ 40'

Uygulama Dersinde Kullanılan Materyaller: Ders kitabı, sınıf tahtası, akıllı tahta, bilgisayar, projektör

Giriş Etkinliği

Öğretmen geçen derste neler işlediklerini hatırlatarak, “Dünya üzerinde ki ülkeler birbiriyle aynı mıymış?” sorusuyla öğrenci yorumlarını alarak derse giriş yaptı.

Gelişme Etkinliği

Öğretmen sınıfa;

- Ülkeler arasında ne gibi farklılıklar varmış?
- Bu farklılıklar neler olabilir?
- Yemeklerimiz farklı mı, bu farklılık neden kaynaklanıyor olabilir?
- Kendi ülkemize bakın dünyayı bırakın ülke topraklarımızda bile kültürümüzde farklılık var mı?
- Oyunlarımız farklı mı?
- Neden farklı olabilir? Oyunlarımızı etkileyen etmenler neler olabilir? sorularıyla öğrencilerden iddiada bulunmalarını, gerekçelendirmelerini, karşı iddialar sunmalarını istedi. Ardından projektör yardımıyla çeşitli ülkelerden özel günler ve bayramlara değin resimler gösterdi. Resimlere yönelik olarak;
- Kültürel olarak bayramları değişik olabilir mi?
- Hangi bayramlar bunlar?
- Bizler hangilerini kutluyoruz? sorularını yönelterek öğrencilerin tartışmalarını, iddialarda bulunmalarını, bunları açıklamalarını, karşı görüşler geliştirmelerini istedi.

Bu soruların ardından öğretmen nevrüz, cadılar bayramı, noel, paskalya, ramazan ve kurban bayramıyla ilgili tanıtıcı bilgiler verdi ve öğrencilere bu özel günleri kimlerin nasıl kutladığı sorusunu sordu.

Değerlendirme Etkinliği

- Öğretmen, ülkelere ait çeşitli bayramlar ve özel günlerden bahsettiklerini belirterek,
- Siz bu bayramlardan hangisini kutlamak istersiniz? Neden? Sorusuyla öğrencilerden cevaplar aldı ve dersi sonlandırdı.

BULUT İLKOKULU

ÇALIŞMA GRUBU 3

İnsanlar ve Yönetim Ünitesi Kazanımlarına Yönelik Etkinlik Akış Çizelgeleri

1. Kazanım İçin Derse Geçiş Sağlayacak Genel Açıklamalar

Uygulama Okulu: Bulut İlkokulu

Uygulama Sınıfı: 4C

Uygulama Öğretmeni: Nusret Öğretmen

Uygulanan Kazanım: Yaşadığı yerin yerel yönetim birimlerini tanıır.

Uygulama Süresi: 40' + 40'

Uygulama süresi içinde dersin kazanımı iki ders saatinde gerçekleştirilmiştir. Geriye kalan bir ders saatini öğretmen öğrencileri mahalle muhtarı ile tanıştırmak için görüşme yapmalarını sağlayacağını belirterek değerlendirmiştir. Mahalle muhtarı ile yapılan görüşmeye araştırmacı katılmamıştır. Nedeni ise; haftalık ders üç ders saati içinde kalan bir ders saatini yani mahalle muhtarı ile yapılan görüşmenin belirlenen ders programı dışında bir saatte gerçekleştirilmiş olmasından dolayı kaynaklanmıştır. Aynı zamanda araştırmacı sınıfın mahalle muhtarı ile yapacağı görüşmeyle ilgili bilgilendirilmemiştir.

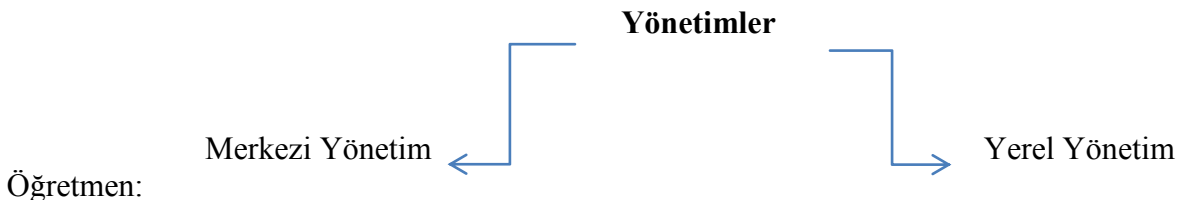
Uygulama Dersinde Kullanılan Materyaller: Ders kitabı, sınıf tahtası, akıllı tahta

Giriş Etkinliği

- Öğretmen önceki dersleri ve konuları hatırlatarak yeni üniteye geçeceklerini belirtti.
- Acaba insanların birlikte yaşadığı hangi yerleşim birimleri var? sorusu ile derse geçiş yapıldı. Öğretmen bir ailede nasıl anne, baba ve çocukların görevleri varsa ailedeki bireylerin de görevlerinin olduğunu anlattı. Aynı durumun yerleşim yerleri içinde geçerli olduğunu belirtti.

Gelişme ve Değerlendirme Etkinliği

Öğretmen mesela köyde herkes benim dediğim olsa ne olur? sorusunu sınıfa yöneltti. Ardından akıllı tahtadan yönetimle ilgili şema açtı. Yerleşim birimleri olan; il- ilçe- belde- mahalle- köyle ilgili şemayı gösterdi. Öğrencilere nasıl okulda çalışan herkesin görevi farklıysa (müdür, öğretmen, hizmetli) yönetim birimlerinde de farklılık gösterdiğini ifade etti. Akıllı tahtadan yönetim birimleriyle ilgili video izletmesinin ardından sınıf tahtasına yönetim biçimlerini çizdi.



- Yerel yönetimde neler vardı?
- Yerel yönetimle merkezi yönetim arasındaki fark nedir?
- Muhtarın görevleri nedir?
- Köy ve mahalle muhtarı arasında nasıl fark vardır?
- Muhtarın azaları nasıl belirlenir?
- İl genel meclisi nereden nasıl belirlenir?

- İl genel meclisi ne işe yarar? sorularını öğrencilere yöneltti. Ardından akıllı tahtadan muhtarın görevleri ile ilgili bir video izletti ve dersi sonlandırdı.

2. Kazanım İçin Derse Geçişi Sağlayacak Genel Açıklamalar

Uygulama Okulu: Bulut İlkokulu

Uygulama Sınıfı: 4C

Uygulama Öğretmeni: Nusret Öğretmen

Uygulanan Kazanım: Kamu hizmetlerinin yürütülmesinde yerel yönetimlerin rolünü açıklar.

Uygulama Süresi: 40' + 40'

Uygulama Dersinde Kullanılan Materyaller: Ders kitabı, sınıf tahtası, akıllı tahta

Giriş Etkinliği

Öğretmen geçen haftada hangi konuda kaldıklarını öğrencilere sorarak derse giriş yaptı. Öğrencilerin muhtarlık cevabının ardından sınıf olarak ziyarete gittikleri muhtarla ilgili; muhtarın adı, kaç yıldır muhtarlık yaptığı, görevleri ile ilgili sorular sordu.

Gelişme ve Değerlendirme Etkinliği

Ziyarete gidilen muhtarın söz edilmesinin ardından öğretmen “Muhtarın görevleri nelerdi? İhtiyar heyeti neydi?” Hatırlayalım sorusunu yöneltti. Öğrenci cevaplarından sonra;

- İl genel meclisi üyeleri kimlerden oluşur?
- Denizli büyükşehir belediye başkanı kimdi?
- Belediye başkanının görevleri nelerdir? sorularıyla öğrencilere yöneltti.

Öğrencilerden “Elif’in Rüyası” adlı hikâyeyi dinlemelerini istedi (Elif’in Rüyası adlı hikâye araştırmacı tarafından hazırlanan etkinlikler içinde yer almaktadır). Hikâyenin okunmasının ardından öğretmen;

- Elif’in rüyası gerçek olmuş olsa ne olurdu o zaman? sorusuyla birlikte öğrenci yorumlarını aldı. Öğrenci yorumlarından sonra Eba’dan belediye ve görevleri videosunu izletti. Videoya ara verdi belediyenin görevleriyle ilgili tekrar öğrenci yorumları adı. Video izletiminin bitirilmesinden sonra ders sonlandırıldı.

3. Kazanım İçin Derse Geçişi Sağlayacak Genel Açıklamalar

Uygulama Okulu: Bulut İlkokulu

Uygulama Sınıfı: 4C

Uygulama Öğretmeni: Nusret Öğretmen

Uygulanan Kazanım: Kamuoyunun yerel yönetimlere etkisine örnekler verir.

Uygulama Süresi: 40' + 40'

Uygulama Dersinde Kullanılan Materyaller: Ders kitabı, sınıf tahtası, akıllı tahta

Giriş Etkinliği

Öğretmen öğrencilerin ders kitabından sayfa 146-147-148-149’u okumalarını söyledi ve “Kamuoyu deyince aklınıza nasıl bir resim geliyor?” sorusunu yöneltti.

Gelişme Etkinliği

Öğretmen öğrencilere bir örnek vererek; “Burası sınıf, biz elimizden gayreti gösteriyoruz yere çöp atmıyoruz ama efendim geliyoruz gidiyoruz her taraf kirli. 1 sefer oldu, 2, 3, 4, 5 sefer oldu ne yaparsınız? sorusuyla derse giriş yaptı ve öğrencilerin yorumlarını aldı. Ardından akıllı tahtadan video izletti ve öğrencilere

- Sizce muhtar nasıl biri olmalı?
- Belediye, belediyenin görevleri nelerdir? sorularını sordu ve tekrar akıllı tahtadan video izletti.

Değerlendirme Etkinliği

Öğretmen ders kitabında yer alan konu sonundaki etkinliklerin yapılması ödevini verdi ve dersi sonlandırdı.

4. Kazanım İçin Derse Geçiş Sağlayacak Genel Açıklamalar

Uygulama Okulu: Bulut İlkokulu

Uygulama Sınıfı: 4C

Uygulama Öğretmeni: Nusret Öğretmen

Uygulanan Kazanım: Büyük Millet Meclisinin açılışı ile ulusal egemenliği ilişkilendirir

Uygulama Süresi: 40’+ 40’+ 40’

Uygulama Dersinde Kullanılan Materyaller: Ders kitabı, sınıf tahtası, akıllı tahta

Giriş Etkinliği

Öğretmen etkin öğrenmede sayfa 37’yi açıp okumalarını istedi ve “Evet konumuz neymiş?” sorusu ile derse giriş yaptı. Öğrencilerden gelen egemenlik cevabının ardından;

- Milli nedir?
- Egemenlik nedir?
- Milli Egemenlik nedir? sorularını sınıfa yöneltti.

Gelişme Etkinliği

Öğretmen;

- Cumhuriyetten önceki devletimizin adı neydi?
- Nasıl yönetiliyordu?
- Padişahlık nasıl bir yönetim biçimiydi?
- Yurdumuzun düşmanlardan kurtulması için verilen savaşın ismi neydi?
- Savaşlardan sonra TBMM hangi tarihte kuruldu? sorularını sordu. Ardından kitaplarından 150. sayfayı okumalarını söyledi.
- Milletvekillerini seçiyoruz milletvekilleri de Ankara’ya gidiyor bizim adımıza kararlar alıyor. Peki bize soruyorlar mı? Padişah da sormuyordu milletvekilleri de sormuyor aradaki fark ne sizce? Tartışma sorularını sınıfa yönelterek öğrencilerden yorumlarda, açıklamalarda bulunmalarını istedi.

Öğretmen akıllı tahtadan 23 Nisan videosunu öğrencilere izletti ardından yine akıllı tahtadan başka bir 23 Nisan videosunu izlemelerini söyledi.

Değerlendirme Etkinliği

Öğretmen ders kitabında yer alan 98 ve 99. sayfadaki soruların cevaplandırılmasını istedi ve dersi sonlandırdı.

Uzaktaki Arkadaşlarım Ünitesi Kazanımlarına Yönelik Etkinlik Akış Çizelgeleri

1 ve 2. Kazanım İçin Derse Geçiş Sağlayacak Genel Açıklamalar

Uygulama Okulu: Bulut İlkokulu

Uygulama Sınıfı: 4-C

Uygulama Öğretmeni: Nusret Öğretmen

Uygulanan Kazanımlar: 1. Kazanım: Dünya üzerinde çeşitli ülkeler olduğunu fark eder. 2. Kazanım: Görsel materyallerden yararlanarak çeşitli toplumların günlük yaşamlarına ilişkin çıkarımlarda bulunur

Uygulama Süresi: 40' +40'

Uygulama Dersinde Kullanılan Materyaller: Ders kitabı, sınıf tahtası, akıllı tahta

Giriş Etkinliği

Öğretmen yeni ünitenin ismini sorarak derse giriş yaptı. Öğrencilerden aldığı cevapların ardından;

- Yeni doğan bir bebek önce kiminle tanışır? sorusuyla öğrencilerden cevaplar almaya çalıştı.

Gelişme ve Değerlendirme Etkinliği

Öğretmen Eba'dan öğrencilere uzaktaki arkadaşlarını ünitesine yönelik bir video izletti ve

- İnsanlar bizden neden farklı? sorusuyla öğrencilerden yorumlar aldı. Sonrasında
- Bildiği ülke isimlerinden kimler sayabilir?
- Kıta nedir?
- İnsanların yiyecekleri, giyecekleri neye göre değişir?
- İnsanların ortak değerleri neler olabilir? sorularını sınıfa yöneltti.

Öğretmen her bir kıtayı anlatmakla sorumlu olan öğrenci gruplarını belirledi ve dersi sonlandırdı.

3 ve 4. Kazanım İçin Derse Geçişi Sağlayacak Genel Açıklamalar

Uygulama Okulu: Bulut İlkokulu

Uygulama Sınıfı: 4-C

Uygulama Öğretmeni: Nusret Öğretmen

Uygulanan Kazanımlar: 3. Kazanım: Kendisi ile başka bir toplumdaki yaşlılarının günlük yaşamlarını karşılaştırır. 4. Kazanım: Toplumlar arasında ortak kutlanan özel günlere örnekler verir.

Uygulama Süresi: 40' +40'

Uygulama Dersinde Kullanılan Materyaller: Ders kitabı, sınıf tahtası, akıllı tahta

Giriş Etkinliği

Öğretmen ders kitabından sayfa 170 ve 171'i okumalarını ve resimlere bakmalarını, incelemelerini istedi. Öğrenci yorumlarını aldı.

Gelişme ve Değerlendirme Etkinliği

Öğretmen;

- Okuduğunuz yerden ve resimlerden neler anladınız? Sorusuyla derse devam etti. Öğrenci cevaplarının ardından
- Var mı dünyada kutlanan özel günler?

- Bayramlar kutlanırken neye göre değerlendiriliyor kimler kutluyor?
 - Örneğin; ramazan bayramını noeli kimler kutlar? olan diğer soruları sınıfa yöneltti. Ardından öğretmen akıllı tahtadan dünya üzerinde yaşayan çeşitli insanların ve yerlerin resimlerini gösterdi.
 - Burada dikkatinizi neler çekti?
 - Yaşam tarzları nasıl? sorularını sordu ve öğrenci yorumlarını aldı.
- Görevlendirilen öğrenci grupları her bir kıta için (Asya, Avrupa, Kuzey Amerika, Güney Amerika, Afrika, Antarktika, Avustralya) sunumlarını yaptı. Öğretmen her gruba yönelik;
- Bu kıtada dikkatinizi ne çekti?
 - Nesi ünlü?
 - Kıtaya ait birkaç ülke sayar mısınız?
 - Neleri farklı? sorularını yöneltti. Akıllı tahtadan Uzaktaki Arkadaşlarım ile ilgili bir video izletilmesinin ardından ders sonlandırıldı.



EK-8 Özgeçmiş Formu

Kişisel Bilgiler	
Adı	Aylin
Soyadı	YAZICIOĞLU
Doğum yeri ve tarihi	Buldan/ 20.03.1981
Uyruğu	T.C.
İletişim adresi ve e-mail adresi	Yeni Mah. Celal Bayar Cad. Emsal 5 Binası No: 95 Buldan/Denizli E-mail: aylinyazicioglu20@hotmail.com
Eğitim	
İlköğretim	Dördeylül İlkokulu
Ortaöğretim	Buldan Akın Lisesi
Yükseköğretim (Lisans)	Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği AnaBilim Dalı
Yükseköğretim (Yüksek Lisans)	Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Sınıf Öğretmenliği AnaBilim Dalı
Yabancı dil	
Yabancı dil adı-SINAV ADI-Sınavın yapıldığı ay ve yıl İNGİLİZCE KPDS ARALIK/2010	Alınan Puan 59.0
Varsa Mesleki Deneyim	
Yıl(lar)	Mesleki Deneyim
2005/2006	Kayseri- Tomarza-İmamkullu İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmeni
2008/2009	Denizli- Buldan- Kadıköy İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmeni
2010	Afyon Kocatepe Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi