



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ÖĞRETMEN ADAYLARININ TARTIŞMACI METİN YAZMA
BECERİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Deniz ÖZTÜRK

Malatya-2016

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ÖĞRETMEN ADAYLARININ TARTIŞMACI METİN YAZMA
BECERİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Deniz ÖZTÜRK

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Salim DURUKOĞLU

Malatya-2016

KABUL VE ONAY SAYFASI

T.C.

İnönü Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı

Deniz ÖZTÜRK tarafından hazırlanan ÖĞRETMEN ADAYLARININ TARTIŞMACI METİN YAZMA BECERİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA başlıklı bu çalışma, 05/08 / 2016 tarihinde yapılan sınav sonucunda *...Başarılı...* bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak *...Kabul...* edilmiştir.

İmza

Başkan: Doç. Dr. Bayram BAŞ

Üye (Tez Danışmanı): Yrd. Doç. Dr. Salim DURUKOĞLU

Üye : Yrd. Doç. Dr. Ramazan ÇİFTLİKÇİ

Üye :

Üye :

Başarılı
Kabul

ONAY

...../...../2016

Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ

Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Yrd. Doç. Dr. Salim DURUKOĞLU'nun danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **Öğretmen Adaylarının Tartışmacı Metin Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Deniz ÖZTÜRK

ÖN SÖZ

Genelde dil eğitimi, özelde Türkçenin eğitimi ve öğretimi konuşma, yazma, okuma ve dinleme becerilerinin kazandırılması üzerine kuruludur. Tartışmacı metin yazma becerisine dönük olan bizim çalışmamız, özellikle pek çok somut örnekle ortaya çıkan ve ülkemiz nüfusunun büyük bir çoğunluğunu içine alan yazılı anlatımın iflas ettiği gerçeğini önemsememizden doğdu. Söz konusu edilen dil becerileri içerisinde en zayıf olduğumuz alan yazma becerisidir. Yazma becerisinin sorunlarını açığa çıkarmayı önceleyen ve önemseyen bu çalışmanın doğuş zemini bu düşüncelerimizdir.

Çalışmanın birinci bölümünde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine değinilmiş ve bu araştırmanın niçin yapıldığı, araştırmanın bilim dünyasına neler kazandıracağı belirtilmiştir.

İkinci bölümde çalışma konusuyla ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiş ve daha önce bu konuda yapılmış olan araştırmalara kısaca değinilmiştir.

Üçüncü bölümünde çalışmanın modeline, evrenine ve örnekleme yönelik bilgiler verilmiş, çalışma verilerinin nasıl toplandığı ve nasıl analiz edildiği açıklanmıştır.

Dördüncü bölümle araştırmanın bulgularına ve öğretmen adaylarının yazmış olduğu metinlerden bazı örneklere yer verilmiştir.

Beşinci bölümde çalışmanın sonuçlarına dair bilgilere yer verilmiş ve söz konusu çalışmaya dayalı olarak araştırmacılara ve eğitimcilere yönelik birtakım önerilere yer verilmiştir.

Çalışmam boyunca bilgi ve tecrübeleriyle her zaman yol gösteren tez danışmanım sayın Yrd. Doç. Dr. Salim DURUKOĞLU'na, çalışmam sırasında görüşlerine başvurduğum değerli arkadaşlarıma ve çalışma sürecinde maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen aileme teşekkür ederim.

ÖZET

ÖĞRETMEN ADAYLARININ TARTIŞMACI METİN YAZMA BECERİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

ÖZTÜRK, Deniz

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Salim DURUKOĞLU
Ağustos-2016, X+55 Sayfa

Bu çalışma, öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma düzeylerini ortaya çıkarmayı amaçlayan tarama modelinde bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu İnönü Üniversitesinden 200 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veriler uzman görüşü alınarak hazırlanmış beş adet açık uçlu sorudan oluşan “Tartışmacı Metin Yazma Formu” ile elde edilmiştir. Araştırma verileri “Tartışmacı Metin Elementleri Dereceli Puanlama Anahtarı” ile değerlendirildikten sonra SPSS 19 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Öğretmen adaylarının tartışmacı metin elementlerini oluşturma başarı düzeyleri: veri elementinde % 28.33, iddia elementinde % 60, karşı iddia elementinde % 22.5, sonuç elementinde ise % 38.66’dır. Genel toplama bakıldığında öğretmen adaylarının tartışmacı metin oluşturma başarı düzeyi % 37.41 olarak tespit edilmiştir.

Ayrıca, araştırma sonucunda adayların tartışmacı metin yazma becerilerinde bölüme ve alana (sayısal, sözel ve eşit ağırlık) göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bölüme göre bakıldığında İlköğretim Matematik bölümü öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma başarı puanlarının araştırma kapsamında yer alan diğer tüm bölümlerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu; BÖTE bölümü öğretmen adaylarının başarı puanlarının ise diğer tüm bölümlerden düşük olduğu saptanmıştır. Alanlara göre bakıldığında ise lise sayısal alan çıkışlı öğretmen adaylarının başarı puanlarının eşit ağırlık çıkışlı öğretmen adaylarının puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Tartışmacı Metin, Yazma Becerisi, Öğretmen Adayları, Metin Yapısı

ABSTRACT

A RESEARCH ON ARGUMENTATIVE TEXT WRITING SKILLS OF TEACHER CANDIDATES

ÖZTÜRK, Deniz

Master of Education, Inonu University Institute of Educational Sciences, Department of Turkish Education

Advisor: Assist Prof. Dr. Salim DURUKOĞLU
AUGUST–2016, X+55 Pages

The objective of this study in relational survey model is to determine argumentative text writing levels of the teacher candidates. The sample of the study is 200 teacher candidates from İnönü University. Data was obtained with “Argumentative Text Writing Form” including 5 open ended questions prepared by receiving the expert opinion. After the survey data was evaluated with “Rubric for Argumentative Text Writing”, it was analyzed by using SPSS 19 Program.

The percentage of success related to argumentative text elements was found to be: 28.33 % in data elements, 60.0 % in thesis statement elements, and 22.5 % in opposing idea elements and 38.66 % in conclusion elements. The success level of argumentative text writing is 37.41 % for general total.

In addition, statistically significant difference in argumentative text writing skills of teacher candidates according to gender, university department and high school department (science, social and equally-weighted departments) was found. When the university departments participating in this study were considered, while the the highest success scores belong to teacher candidates in Elementary Mathematics Department, the lowest success scores belong to teacher candidates in Computer and Instructional Technologies Department. When the high school departments were considered, teacher candidates in science department got higher success scores than teacher candidates in equally-weighted department.

Keywords: Argumentative Text, Writing Skill, Teacher Candidates, Text Structure

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI	i
ONUR SÖZÜ	ii
ÖN SÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
KISALTMALAR LİSTESİ	x
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç	1
1.3. Önem	2
1.4. Varsayımlar	2
1.5. Sınırlılıklar	3
BÖLÜM II	4
KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	4
2.1. Kuramsal Bilgiler	4
2.1.1. Yazılı Anlatım	4
2.1.2. Yazma Becerisi	5
2.1.3. Tartışma	6
2.1.4. Tartışmacı Metin	7
2.1.4.1. Tartışmacı Metin Elementleri	11
2.1.4.1.1. Ana Elementler	12
Veri (Zemin)	12
İddia	12
Karşı İddia	13
Sonuç	13
2.1.4.1.2. Yardımcı Elementler	13
Gerekçe	14
Destek Gerekçesi	14

Çürütme Gerekçesi.....	14
2.1.4.2. Düşünceyi Geliştirme Yolları	15
2.1.4.2.1. Tanımlama.....	15
2.1.4.2.2. Tanık Gösterme	15
2.1.4.2.3. Karşılaştırma.....	15
2.1.4.2.4. Örneklem.....	16
2.1.4.2.5. Sayısal Verilerden Yararlanma	16
2.1.4.2.6. Benzetme	16
2.1.4.2.7. Açıklama	17
2.1.4.2.8. Sorudan/Sorulardan Yararlanma	17
2.2. İlgili Araştırmalar	17
BÖLÜM III	21
YÖNTEM	21
3.1. Araştırmanın Modeli	21
3.2. Evren ve Örneklem	21
3.3. Verilerin Toplanması	23
3.4. Verilerin Analizi	25
BÖLÜM IV	26
BULGULAR VE YORUM	26
4.1. Öğretmen Adaylarının Tartışmacı Metin Yazma Becerilerine İlişkin Bulgular.....	26
4.1.1. Öğretmen Adaylarının Tartışmacı Metin Elementlerini Oluşturma Düzeyleri	26
4.1.1.1. Öğretmen Adaylarının Ana Elementleri Oluşturma Düzeyleri	26
4.1.2. Araştırmanın Öğretmen Adaylarına İlişkin Alt Problemlerine Ait Bulgular	28
4.1.2.1. Öğretmen Adaylarının Tartışmacı Metin Yazma Düzeylerinde Bölümlere Göre Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?	28
4.1.2.3. Öğretmen Adaylarının Tartışmacı Metin Yazma Düzeylerinde Alanlara Göre Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?	31
4.2. Veri Elementini Oluşturmada Başarılı Metin Örnekleri.....	32
4.2.1. Veri Elementini Oluşturmada Başarısız Metin Örnekleri	34
4.3. İddia Elementini Oluşturmada Başarılı Metin Örnekleri	35
4.3.1. İddia Elementini Oluşturmada Başarısız Metin Örnekleri	37
4.4. Karşı İddia Elementini Oluşturmada Başarılı Metin Örnekleri	38
4.4.1. Karşı İddia Elementini Oluşturmada Başarısız Metin Örnekleri	40
4.5. Sonuç Elementini Oluşturmada Başarılı Metin Örnekleri	42
4.5.1. Sonuç Elementini Oluşturmada Başarısız Metin Örnekleri	44

BÖLÜM V	46
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	46
5.1. Sonuç.....	46
5.2. Öneriler	48
KAYNAKÇA.....	50
EKLER.....	54
Ek-1: Tartışmacı Metin Yazma Formu	54
Ek-2: Tartışmacı Metin Elementleri Dereceli Puanlama Anahtarı.....	55

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	21
Tablo 2: Örneklemin Bölümlere Göre Dağılımı	22
Tablo 3: Araştırmaya Katılanların Alan Türüne Göre Dağılımı	22
Tablo 4: Konu Seçiminde Uzmanların Vermiş Oldukları Puanlar.....	23
Tablo 5: Uzmanların Görüşleri Neticesinde En Yüksek Puanı Alan Konular.....	24
Tablo 6: Öğretmen Adaylarının Tartışmacı Metin Elementlerini Oluşturma Düzeyleri	26
Tablo 7: Öğretmen Adaylarının Veri Elementini Oluşturma Düzeyleri	27
Tablo 8: Öğretmen Adaylarının İddia Elementini Oluşturma Düzeyleri.....	27
Tablo 9: Öğretmen Adaylarının Karşı İddia Elementini Oluşturma Düzeyleri	27
Tablo 10: Öğretmen Adaylarının Sonuç Elementini Oluşturma Düzeyleri	28
Tablo 11: Öğretmen Adaylarının Bölümlerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ...	28
Tablo 12: Öğretmen Adaylarının Bölümlerine Göre Tartışmacı Metin Yazma Düzeylerinin Tek Yönlü Varyans Analiziyle Karşılaştırılması	29
Tablo 13: Öğretmen Adaylarının Bölümlerine Yönelik Yapılan Post Hoc Testi (Scheffe Testi) Sonuçları.....	30
Tablo 14: Öğretmen Adaylarının Alanlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	31
Tablo 15: Öğretmen Adaylarının Alanlarına Göre Tartışmacı Metin Yazma Düzeylerinin Tek Yönlü Varyans Analiziyle Karşılaştırılması	31
Tablo 16: Öğretmen Adaylarının Alanlarına Yönelik Yapılan Post Hoc Testi (Scheffe Testi) Sonuçları.....	32

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1:Toulmin'in tartışma modeli	10
Şekil 2: Toulmin'in tartışma modeline verdiği bir rnek.....	10
Şekil 3: Tartışmacı metin yapısı	11

KISALTMALAR LİSTESİ

Akt: Aktaran

ÇG: Çürütme Gerekçesi

İ: İddia

İDG: İddiaya Destek Gerekçesi

Kİ: Karşı İddia

KİD: Karşı İddiaya Destek Gerekçesi

KKEFD: Kazım Karabekir Eğitim Fakóltesi Dergisi

TTKB: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

S: Sonuç

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Yazma kavramı, duyguların, düşüncelerin, istek ve olayların belirli kurallar çerçevesinde bazı sembollerle ifade edilmesi olarak tanımlanır (Özbay, 2011:115).

Yazma, konuşma eylemi gibi bir anlatma eylemidir. İki eylemde de muhataba ulaştırılmak istenen bazı mesajlar vardır. Konuşma eyleminin yazmadan farkı; konuşma esnasında muhataba istenmeden verilen iletilerin anında düzeltilme imkânı vardır. Fakat yazılı olarak okuyucuya sunulan ifadeler için böyle bir avantajın bulunmaması bu eylemin düşünülerek, planlanarak ve özenilerek yapılmasını gerektirmektedir (Yıldız, Okur, Arı, Yılmaz, 2006:203).

Kantemir (1995) yazma işinin tekniğinin de bilinmesi gerektiğini vurgulamıştır (Akt. Özbay, 2011:116). Yazma işleminin muhatabı okuyucu olduğu için, bu işi yaparken iyi düşünmek, yazma amacını tespit etmek, konuyu iyice kavrayıp fikirleri sistemli bir şekilde düzenleyerek yazma işini bir sistematığe dayandırmak gerekir.

Yazma, hem öğrenimi hem de alışkanlığa dönüşmesi zor olan bir dil becerisidir. Bu nedenle de üzerinde yeterince durulduğunu söylemek mümkün değildir. Yazma alanı ile ilgili olarak en çok ihmal edilen metin yapılarından biri tartışmacı metinlerdir. Deneme, makale, fıkra ve eleştiri gibi türlerde yaygın olarak kullanılan tartışmacı anlatım tarzının bir düşünceyi savunma açısından önemli bir yeri vardır.

Bu araştırmada “Öğretmen adaylarının, bir düşünceyi savunma açısından önemli bir yeri olan tartışmacı metin yazma becerileri ne düzeydedir?” sorusuna cevap verilmeye çalışılmıştır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma becerilerini incelemek ve başarı düzeylerini tespit etmektir. Bu amaca yönelik olarak araştırma süresince aşağıdaki soruların cevapları tespit edilmeye çalışılmıştır:

Öğretmen adaylarının,

1. Tartışmacı metin yazma becerileri ne düzeydedir?
2. Tartışmacı metin birimlerini oluşturma becerileri ne düzeydedir?

3. Alanlarına göre tartışmacı metin yazma başarılarında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Bölümlerine göre tartışmacı metin yazma başarılarında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Önem

Türkiye’de dil öğretiminin en başarısız olduğu alan, temeli bir anlatma becerisi olan yazılı anlatım becerisinin öğrencisinden öğretmenine ve bütün meslek kesimlerinde çalışanlar örneğinde geniş kitlelere kazandırılmamasıdır. Türkiye’nin bilim, sanat, kültür insanları ve aydınları arasında yazılı anlatımın iflas ettiğine dair genel ve kesin bir düşünce sürekli paylaşılmakta ve tartışılmaktadır (Durukoğlu, 2012). Bu nedenle yazılı anlatım becerilerini sorgulayan bilimsel çalışmalara önem ve öncelik verilmelidir. Bu çalışma bu türden eksikliklerin görülmesine ve giderilmesine katkı sunacağı için de son derece önemlidir.

Öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazabilme becerilerinin araştırıldığı bu çalışma, araştırmacıları öğrencilerin bu metin türünde başarılı olma ya da olamama durumları hakkında bilgilendireceği için önemlidir.

Tartışmacı metinler, eleştirel düşünme, eleştirel dinleme, eleştirel okuma ve eleştirel yazma becerilerinin tümünün birden kullanılmasıyla oluşturulmaya çalışılan metinlerdir. Bu sebeple tartışmacı metinlerin yazdırılması ve incelenmesi, öğretmen adaylarının bu beceri alanlarını kullanabilmeleri hakkında araştırmacılara fikir verebileceği için bu çalışma önem arz etmektedir.

1.4. Varsayımlar

- Çalışma grubunun homojen bir dağılım gösterdiği varsayılmıştır.
- Çalışma grubunun kontrol edilemeyen dışsal etkenlerden aynı derecede etkilendikleri düşünülmüştür.
- Araştırmanın tarafsızlığının çalışma süresince muhafaza edildiği varsayılmıştır.
- Yapılan çalışmada öğrencilerin ölçme araçlarına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma,

- 2014-2015 öğretim yılı ile,
- Uygulamanın yapılacağı üniversitede okuyan araştırma grubundaki öğrencilerle,
- 2014-2015 öğretim yılında uygulama yapılan üniversitede okuyan araştırma grubundaki öğrencilere, araştırmacı tarafından yazdırılacak olan metinler ile sınırlandırılmıştır.

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Bilgiler

2.1.1. Yazılı Anlatım

Yazma eylemi; insanın doğumundan önce başlayıp öğrendiği dinleme becerisi ve bu becerinin devamı niteliğindeki konuşma eyleminden sonra, sistemli bir eğitim sürecinin neticesinde okuma becerisi ile beraber öğrenilen bir beceri olma özelliği gösterir (Zorbaz, 2014:109).

İnsanlar arasındaki iletişimi sağlamanın en yaygın yolları konuşma ve yazmadır. Bu iki etkinlik birbirinden teknik özellikler bakımından ayrı olsa da kullandıkları malzeme ortaktır. İkisinde de sesler, heceler, kelimeler ve cümleler kullanılır. Dilin sözlü ve yazılı olarak kullanımı yaşa, görülen eğitime, yapılan okumalara ve geçirilen yaşantılara bağlı olarak gittikçe mükemmelleşir. Bireylerin de bunlarla birlikte daha fazla hece, kelime, cümle kullanmaları beklenir (Temizkan, 2003).

Güneş (2014:157) yazmayı, zihninde yapılandırılmış bilgilerin yazıya aktarılması olarak tanımlarken, Özbay (2011:115) yazmayı; zihinde yapılandırılmış duyguların, düşüncelerin, isteklerin ve olayların birtakım kurallar çerçevesinde sembollerle anlatılması diye tarif etmiş ve yazmanın fitri olarak dışa vurulmayı bekleyen bir eylem olduğunu söylemiştir

Göçer (2010:179) yazma eyleminin, bilinçle bilinçaltının birleşip bütünleşmesine yardımcı olan bir tür ruhsal-sinirsel kas etkinliği olduğunu; yazmanın, düşüncüyü damıttığını, berraklaştırdığını ve netleştirdiğini ifade etmiştir.

Yazma; medeniyetleri şekillendirmede, kültürü aktarmada, fikirleri iletmede yüzyıllar boyunca kullanılagelmiş ve kullanılmaya devam edilen son derece hassas ve önemli bir araçtır (Tok ve Potur, 2015:2). Geçmişten beri insanlar birikimlerini sözlü veya yazılı olarak kendilerinden sonraki nesillere aktarmaya çalışmışlardır. Günümüzde varlığını sürdüremeyen toplumların tarihini incelendiğinde, bu toplumların sözlü ürünlerinin yazıya aktarılmadığı görülür. Böyle toplumların dilleriyle birlikte kültürleri, gelenek ve görenekleri de yok olup gitmiştir.

Küçük (2006:2), yazılı ve sözlü olarak kendini ifade edemeyen bireylerden meydana gelen toplumların, uluslararası arenada gelişmiş ülkelerle rekabet ederken bilgi ve iletişim teknolojilerinden gereği kadar faydalanamayacağını dolayısıyla o ülkelerle arasında gelişmişlik açısından kapanması mümkün olmayan açıklıkların oluşacağını ifade etmiştir. “Eğer kalıcı olan, üzerinde düşünme imkânı bulunan yazılı ifadelerimiz bol ve güçlü olsaydı bugün birbirimizi anlayamamaktan doğan problemlerimizin çoğu olmazdı. Daha rahat, daha kolay ve düzgün işleyen bir düzenimiz olurdu” (Yıldız, Okur, Arı, Yılmaz, 2006:204).

Tok ve Potur (2015:2) yazmanın, dil öğretim sürecinde temel beceriler arasındaki yerinin farklı olduğunu ifade etmişler ve yazmanın bir ürün meydana getirme sırasında üst düzey bilişsel becerilerin de kullanıldığı bir beceri alanı olduğu görüşüne varmışlardır.

Yazılı anlatım, fikirlerin, duyguların, düşüncelerin, görüşlerin veya olayların en etkileyici ve anlamlı yanlarının, birtakım sembollerle anlatılmasıdır (Bülbül, 2000: 2).

Yazılı anlatımın sözü ve düşünceyi uzaklara iletme, yaşadığımızı anlatma, bilgiyi ve düşünceyi saptama ile okuyucuya duygu ve düşünceyi gözlem ve bilgi birikiminden yararlanarak güzel, doğru ve etkili biçimde yansıtmak gibi amaçları vardır. Bu yansıtma işi sadece bilgi vermekle sınırlı olmayıp aynı zamanda okurun zevk almasını sağlamaya yönelik çok yönlü ve karmaşık bir etkinliktir. Bu etkinliği gerçekleştirmek için ise ana dilini kullanma becerisi, bireysellik/üslup, gözlem yapmak, okumak ve düşünmek gibi birçok unsur göz önünde bulundurulmalıdır” (Aktaş ve Gündüz, 2008: 165-168).

Yazılı anlatım, bireylerin iletişim kurmasında, kendilerini doğru, amacına uygun biçimde ifade etmesinde kullanılan bir araçtır. Yazılı anlatım, çağdaş yaşamın bir zorunluluğu olduğu gibi aynı zamanda edebî olma özelliği gösterir. Yazılı anlatım, raporları, günlük notları, bilimsel incelemeleri, edebiyat türündeki eserleri ve daha çok çeşitli ürünleri kapsamaktadır. (Deniz, 2003:241).

Başarılı bir yazılı anlatımın sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi birtakım hususlara bağlıdır:

- Sağlam ve zengin bir kelime hazinesine sahip olmak,
- Bol ve dikkatli okumak,

- İyi bir gözlemci olmak,
- Başarmaya niyetli ve azimli olmak,
- Okul ve çevre eğitimi ile kendi kendine eğitime önem vermek,
- Dilin özelliklerini ve inceliklerini bilmek,
- Geniş düşünmek ve bol hayal kurmak,
- Bir amaca sahip olmak ve bu amacı açık olarak belirtebilmek,
- Yazma işini zevkle yapabilmek,
- Hitap edilen kişileri tanıyarak, onların zihinsel kapasitesi, kültür düzeyi ve ilgi alanını dikkate almak,
- Duygu ve düşünceleri mantıklı ve ahenkli bir düzen içine sokabilmek,
- Orijinal (özgün) olmaya çalışmak (Deniz, 2003:242).

2.1.2. Yazma Becerisi

İnsanoğlu bazı becerilerle donanmış olarak dünyaya gelir. Zamanla bu becerilerin bir kısmı kaybolurken bir kısmı da üzerinde çalışılıp geliştirildiği için kalıcı olur. Yazma becerisi doğuştan gelen bir yetenek olmaktan çok sonradan edinilen bir beceridir. Ancak bütün beceriler, doğuştan gelen ve sonradan edinilenler, uygulanarak kazanılır. Bir birey duygularını ve düşüncelerinin güçlü bir şekilde dile getirebiliyorsa bunları yazıya dökmekten kaçınmamalıdır. Aksine onları şevkle, hevesle yazıya dökerek başkalarına iletmeli, ebedileştirmelidir.

Yazma becerisi, dinleme, konuşma, okuma, görsel sunu ve görsel okuma gibi dil öğrenimi sırasında gelişen dil becerilerinden biridir (Tiryaki, 2011:7). “Yazma becerisi çok yönlü, iç içe geçmiş alt becerileri gerektiren karmaşık bir dil becerisidir” (Espin, Weissenburger ve Benson, 2004’ten akt. Tiryaki, 2011:7). Yazma becerisinin edinilmesi diğer becerilerden sonra gerçekleşmektedir. Okuma ve yazma işlemi gerçekleştirilirken bellekte üzerinde işlemlerin yapıldığı ana öge yazıdır (Göçer, 2013:2).

Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu’nda (6-8) Türkçe öğretiminin diğer bütün öğrenmelerde anahtar vazifesi gören bir araç olduğu ifade edilmiştir (TTKB, 2006:2). Programda, Türkçe öğreniminin okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma ve dil

bilgisi alanlarından oluştuğu belirtilmiş, bu alanların kendi içlerinde ve birbirleriyle bir bütünlük arz edecek biçimde ele alınıp ilişkilendirildiğine vurgu yapılmıştır (TTKB, 2006:5).

Programda (TTKB, 2006:7) “Yazma” başlığı altında yazma becerisine değinilmiştir:

Yazma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak ve yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Uzun bir süreç isteyen yazma becerisinin kazanılması ve istenen amaçlara ulaşılması, ancak çeşitli ve özendirici yazma uygulamalarıyla mümkün olur.

Yazma becerisinin bilgi, birikim ve dili etkili kullanmayı gerektirdiği göz önüne alınarak bu sürecin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve dil bilgisi etkinlikleriyle de desteklenmesi gerekmektedir. Hikâye, roman, şiir gibi türlerde ürün vermek, bireysel yetenek ve yaratıcılık gerektirse de öğrencilerin duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini doğru, açık, anlaşılır ve yazma kurallarına uygun şekilde anlatmaları yazma tekniğine uygun bilgi ve beceriler kazandırılarak sağlanabilir. Bu düşünceden hareketle programda yazmayla ilgili olarak yazma kurallarını uygulama, planlı yazma, farklı türlerde metinler yazma, kendi yazdıklarını değerlendirme, kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma, yazım ve noktalama kurallarını kavrama ve uygulama ile ilgili amaçlara yönelik kazanımlar yer almaktadır. Öğretmen, farklı yöntemlere uygun etkinliklerle yazmayı öğrenciler açısından zevkli hâle getirerek yazma alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olmalı, öğrencilerin hangi türlerde yazmaya yetenekli olduğunu belirleyerek onları başarılı olduğu türlerde yazmaya yönlendirmelidir.

2.1.3. Tartışma

Türkçe Sözlükte (TDK, 2011) tartışma, “Birbirine karşıt düşünceleri karşılıklı savunma” olarak tanımlanmıştır.

Tartışma, birbirine benzer ya da farklı pozisyonlara ve bakış açılarına sahip grup ve bireylerin, bir problemi çözmek, bir fenomeni anlamak veya bir konuda karar vermek amacıyla alternatif bakış açılarını değerlendirmeye aldıkları süreç, bu süreç içerisindeki işlemler bütünü veya bu değerlendirme sonucu ortaya çıkan bilişsel ürünlerdir (Aldağ, 2005:44).

Söz söyleme sanatının esası olarak kabul edilen tartışma kavramının geçmişini Aristo'ya kadar dayandıran Kaya ve Kılıç (2008:90), tartışma şemalarının sistematik olarak ilk kez incelenmesinin de Aristo'nun Topics'i ile başladığını ve bu sanatın Aristo tarafından diyalektik muhakeme olarak adlandırıldığını ifade etmişlerdir. Diyalektik "önyargıların, varsayımların, sunulan her türlü bilginin sınıandığı ve değerlendirildiği; farklı yönlerinin ve sonuçlarının tartışıldığı ve sonunda bir karara varmayı hedefleyen bir düşünce biçimi" olarak tanımlanmıştır (Argüden, 2007).

İki zıt fikirdeki filozof karşı karşıya geldiklerinde, bu sanata vakıf olanı, bu zıtlığın aslında kendi aklındaki bir senteze giden haklı bir durum olduğuna karşı tarafı irrite etmeden ikna edebiliyordu. Zıt argümanlar, aynı bütünlüğün farklı görünüşlerinden başka bir şey değildi. İşte bu bütünlük fikrini kabul ettirmek isteyen tartışmacı, karşı tarafın fikrini çürütmüyor, aksine ona teknik olarak açıkça hak veriyordu. Ancak bir koşulla: Her ikisi birden değişimi (dönüşümü) kabul edecekti, senteze doğru giden akıl yürütme yolunu tıkamayacaklardı. O zaman belirli bir sentez çatısı altındaki her şeyin -birbirlerine zıt olsalar da- haklılığı teslim edilebilirdi. Bir konuşmanın hedefi, taraflardan birinin amacına giden yolda, tartışma konusu hakkındaki her bilgiyi diyalektik yöntemle bu amaca doğru çekmek ve sonunda karşı tarafı bu amaca ikna etmektir" (Yıldız, 2014:80).

2.1.4. Tartışmacı Metin

"Tartışmacı metin, düşünceyi geliştirme yollarını kullanarak yazarın bir konu hakkında verileriyle beraber öne sürdüğü iddiasını destekleyip karşı iddia ve iddiaları çürütmeye çalıştığı ve bunlarla konuyu sonuca bağladığı metin türüdür" (Tiryaki, 2011:64).

Tartışmacı anlatım, kanıtlayıcı anlatım terimleri de tartışmacı metin kavramının yerine kullanılmıştır. Tartışmacı anlatım kavramını kullanan Yaman ve Köstekçi (1998:145) düşüncelerin, yargıların veya tekliflerin çürütülmesinde, değiştirilmesinde bu anlatım biçiminin kullanılabileceğini söylemişlerdir. Aktaş ve Gündüz (2008:88) bu anlatım tarzını "Kanıtlayıcı Anlatım" olarak ifade etmişler ve önerilerin, düşüncelerin, yargıların değiştirilmek, desteklenmek ya da yanlışlığının kanıtlanmak istendiği durumlarda kullanılabilecek bir yöntem olarak tanımlamışlardır. Tartışmacı metin kavramı yerine "Kanıtlama Yoluyla Anlatım" kavramını kullanan Oğuzkan (2001:211)

ise “bir kuramın veya bir görüşün, deliller sunularak ispatlanmaya çalışıldığı durumlarda başvurulan bir anlatım biçimi” olarak tanımlamıştır. Tartışmacı bir metindeki amaç okuyucuyu yazılanlara inandırmaktır. “Tartışmacı metin yazarı, metinde düşüncesini savunan bir avukat gibidir.” (Keleş ve Kiriş, 2010).

Tartışmacı anlatım tarzında başarılı olabilmek için,

1. Konuyu ve konu üzerinde ileri sürülecek öneriyi iyice kavramak,
2. Kanıtları iyi seçmek,
3. Konu dışına çıkmamak,
4. Karşıt olduğumuz fikrin, doğru olmayan yönlerini bulmak ve ortaya koymak,
5. Konunun gerektirdiği ölçüde, örneklere, karşılaştırmalara ve istatistiklere başvurmak gerektiği ifade edilir (Kantemir, 1991’den akt. Karadağ, 2013:163).

Tartışmanın temeli ikna etmektir. “Okurumuzun yerleşmiş kanılarını değiştirmek veya herhangi bir konuda bizim gibi düşünmesini sağlamak gerektiğinde” (Kantemir, 1991’den akt. Karadağ, 2013:163) tartışmacı anlatımdan yararlanabiliriz. Tartışmacı metinde öğrenciden verilen konuyla ilgili değerlendirme yapması, o konudaki fikirleri, inançları savunması ya da zıt argümanlar sunarak onlara karşı çıkması beklenir. Bundan dolayı öğrencilere tartışma metni yazmaları amacıyla yöneltilecek soruların net ve açık olması önem arz etmektedir

Voss ve Wiley (2000) tarafından yapılan çalışmada metin tanımlamalarında ‘bir açıdan tanımla’, ‘düşüncelerini yaz’ gibi terimler kullanıldığında öğrencilerin duruma basit bir tanımlama olarak baktıkları ancak soruda olguları ‘her yönden savun’, ‘yorumla’, ‘kanıtla’ şeklinde ifadeler kullanıldığında ise durumu daha kapsamlı algıladıkları ve kanıt gerektiğini (Akt. Keleş ve Kiriş, 2010:197)

anladıkları belirtilmiştir. Bu çalışmaya göre soru yönergesindeki ifadelerle öğrenciler olayları listeliyor veya bir fikir geliştirip, savunduklarını destekleyecek gerekçeler sunuyorlar.

İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (TTKB, 2005) tartışmacı metin yazmayı destekleyen birtakım kazanımlar bulunmaktadır.

- Bir fikre katılıp katılmadığının nedenlerini açıklayarak yazar
- Yazılarında uygun ifadeleri kullanarak destekleyici ve açıklayıcı örnekler verir

- Yazılarında karşılaştırmalar yapar
- Yazılarında sebep-sonuç ilişkileri kurar
- Yazılarında farklı düşünmeye yönlendiren ifadeleri kullanır.

İlköğretim 6-8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (TTKB, 2006) ise

- Düşünce yazıları yazar
- Yazısını bir ana fikir etrafında planlar
- Yazısının ana fikrini yardımcı fikirlerle destekler
- Konunun özelliğine uygun düşünceyi geliştirme yollarını kullanır; atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir
- Yazısına konunun ve türün özelliğine uygun bir giriş yapar
- Yazıyı etkileyici ifadelerle sonuca bağlar.

biçiminde tartışmacı metin yazmayı destekleyen bazı kazanımlar bulunmaktadır. Öğretim programlarında tartışmacı metin yazmayı destekleyici kazanımlar bulunmakla birlikte bu metin yapısına programlarda rastlanmamaktadır.

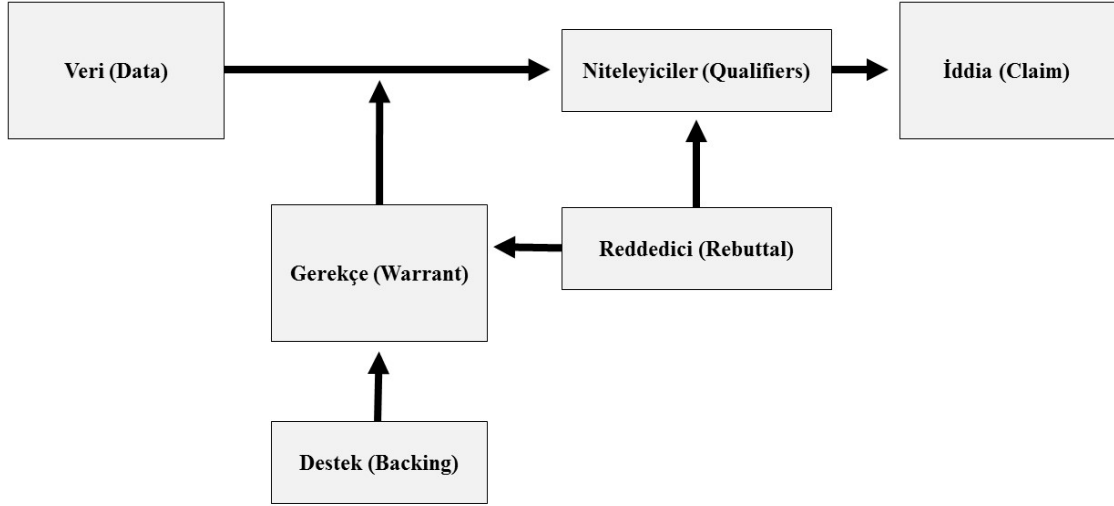
Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi'nde (MEB, 2012) yazma çalışmalarında öğrencilerin farklı metin yapılarını (öyküleyici ve bilgilendirici) kullanabilmelerinin gerekliliğine değinilmiş ve tartışmacı metin yapısının da öğretilmesi hedeflenmiştir.

Toulmin mantıksal tartışma yaklaşımlarının, günlük hayattaki tartışmaları açıklamada yetersiz kaldıklarını fark etmiştir. Bu nedenle geleneksel çıkarım teknikleriyle ilgilenmeyerek, çalışmalarını geriye dönük akıl yürütme (retrospective justification) üzerine yoğunlaştırmıştır. Toulmin, günümüzde tartışma eğitiminde olduğu kadar, problem çözme, karar verme etkinliklerinde de yararlanılan tartışma modelini önermiştir. (Toulmin, 1958'den akt. Aldağ, 2006:16).

Toulmin tartışmayı, sosyal bir anlam oluşturma çabası, etkileşimsel ve dinamik bir süreç, desteklenen iddialar bütünü, düşüncelerin test edilmesini sağlayan bir araç olarak tanımlamıştır (Toulmin, 1958'den akt. Aldağ, 2006:16).

Toulmin (1958:103), tartışmacı metin yapısını açıklarken üç ana "iddia (claim), zemin/veri (grounds/data), garanti/gereke (warrant)" ve üç yardımcı öğeden (element) "destek (backing), niteleyici (qualifier), ve reddedici (rebuttal)" bahsetmektedir.

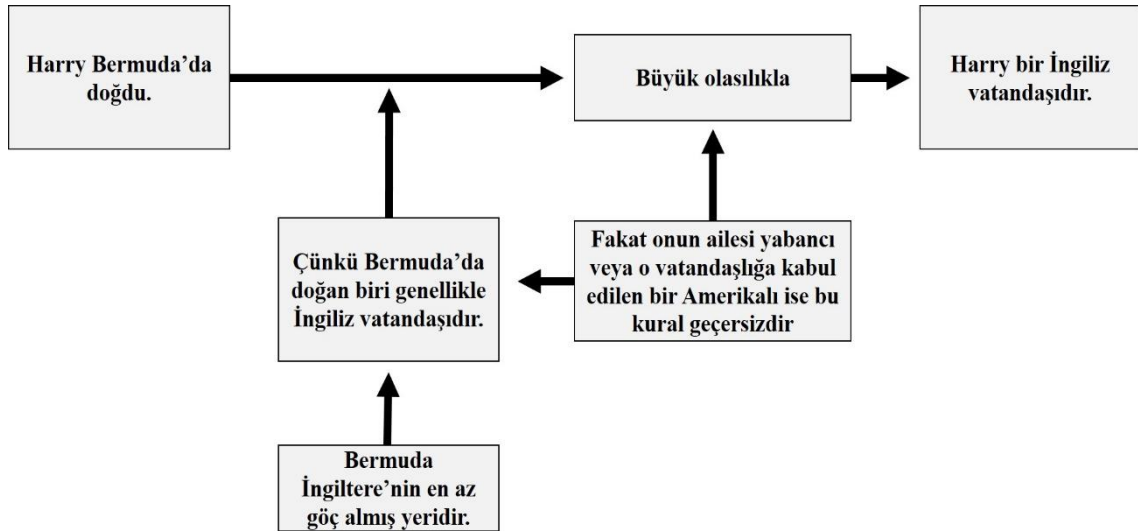
Şekil 1’de Toulmin’in tartışma modelindeki öğeler gösterilmiştir.



Kaynak: Toulmin, 1958

Şekil 1:Toulmin’in tartışma modeli

Toulmin’in (Şekil 2) vermiş olduğu, Harry’in Bermuda’da doğmuş olması ve onun bundan dolayı bir İngiliz olma ihtimali, bu ihtimalin geçerli olduğu-olmadığı durumları gösteren örnek incelendiğinde modeldeki öğelerin işleyişi daha iyi anlaşılabilir.



Kaynak: Toulmin, 1958

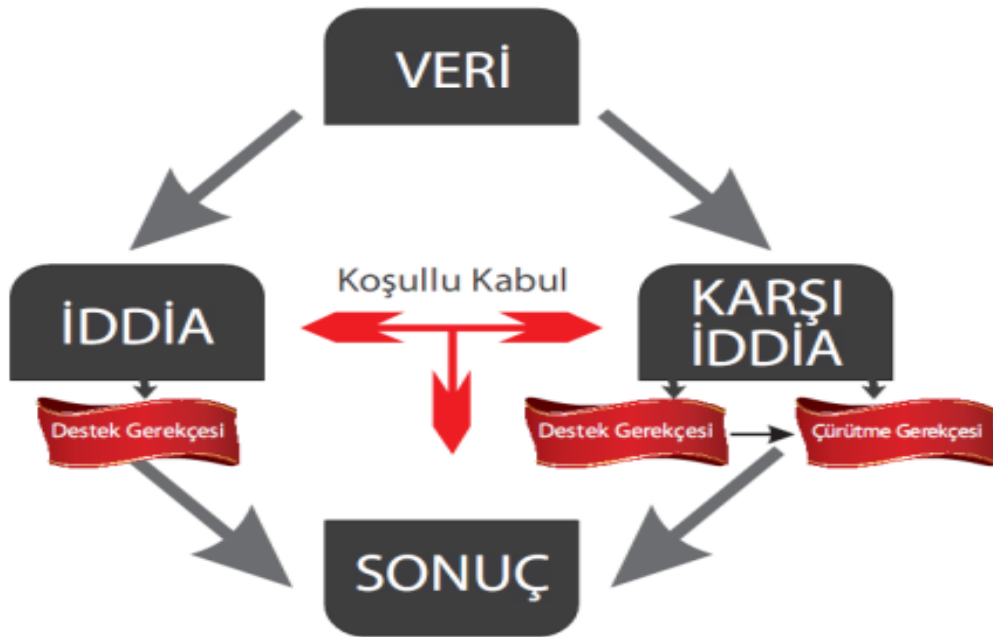
Şekil 2: Toulmin’in tartışma modeline verdiği bir örnek

İddia (claim), karşı tarafı ikna etmek maksadıyla ortaya atılan düşünce ya da görüştür. “Tartışmacının ileri sürdüğü iddia, veriler tarafından desteklenmelidir. Veri (data), bir duruma ilişkin gerçekleri, kanıtları veya akıl yürütmeyi kapsayan zemindir. Veri iddianın dayandığı veya iddiayı daha iyi ve daha açık hale getirmeyi amaçlayan” (Aldağ, 2006:19) gerçeklerdir. Garanti (warrants), veri ve iddiayı genel ifadelerle ilişkilendiren bağlantıdır (Toulmin, 1958: 98). “Başka bir deyişle garanti eldeki kanıtın kanıt olduğunun onaylanmasında kullanılan temel ilke veya prensiplerdir. Böylece garanti ifadeleri, verileri iddia için dayanak olarak kullanmayı haklı çıkaran ifadeler olarak kullanılır” (Aldağ, 2006:19).

2.1.4.1. Tartışmacı Metin Elementleri

Tiryaki (2011), tarafından ilgili alan yazından (Toulmin, 1958; Nussbaum ve Schraw, 2007; Knudson 1992; The Expository Composition, 1998; Aldağ, 2005) yararlanılarak geliştirilen tartışmacı metin yapısının elementlerinden “veri, iddia, karşı iddia ve sonuç” ana elementler olarak, “destek gerekçesi ve çürütme gerekçesi” ise yardımcı elementler olarak belirlenmiştir.

Şekil 3’te tartışmacı metin yapısı gösterilmektedir.



Kaynak: Coşkun ve Tiryaki, 2011; MEB, 2012

Şekil 3: Tartışmacı metin yapısı

Tartışmacı metin oluşturulurken yazar tartışmaya konu olan durum üzerine birtakım açıklayıcı temel bilgiler verir. Böylece okuyucunun zihninde söz konusu durumla ilgili bir zemin (veri) oluşturulur. Ardından metin yazarı sunduğu verilerden yola çıkarak var olan durumu savunucu bir görüş (iddia) beyan eder. Beyan ettiği görüşü desteklemek amacıyla gerekçeler (iddiaya destek gerekçesi) sunar. Bu yolla okuyucuyu kendi fikrine inandırmaya çalışır. Yazar kendi iddiasını ortaya atmakla kalmaz muhalif (karşı iddia) görüşlere de değinir ve o iddialara ait destek gerekçelerini de (karşı iddianın destek gerekçesi) belirtir. Daha sonra muhalif iddialara ve o iddiaları destekleyen gerekçelere karşı güçlü kanıtlar (çürütme gerekçesi) sunarak onları çürütme yoluna gider. Belli bir mantık çerçevesinde metin oluşturarak iddiasını okuyucuya benimsetmek isteyen yazar, buradan savunduklarının doğruluğunu vurgulayan sonuç bölümüne ulaşmış olur.

2.1.4.1.1. Ana Elementler

Veri (Zemin): Veri, tartışma konusunun farklı yönleriyle açıklanıp ortaya konulduğu, tartışan tarafların üzerinde kolayca anlaşabileceği gerçeklerdir (Coşkun ve Tiryaki, 2011). Tartışmacı metnin veri bölümünde, problem durumunun daha iyi anlaşılması ve tartışmanın okuyucu tarafından kavranabilmesi için gerekli ön bilgiler sunulur. Veri bölümü, öne sürülen iddiayı desteklemek için kullanılacak olgu, örnek ve gözlemleri içerir. Tartışmacı metin oluşturulurken kullanılan bu verilerin öne sürülen iddianın hangi yönünü ne suretle desteklediği açık bir şekilde ortaya konulmalıdır (Tümay ve Köseoğlu, 2011). Aksi takdirde aynı veriler kullanılarak farklı iddialar ortaya atılabilir.

Veriler bir binanın zeminine benzetilebilir. Zemin ilgili malzemeyle ne kadar sağlam oluşturulursa inşa edilecek yapı da o kadar dayanıklı olur. Bu sebeple zeminin problem durumundaki iddiayı destekleyen verilerden örülmüş olması savunulan düşünceyi kuvvetlendirir.

İddia: İddia Toulmin'in tartışma modelinde, genel olarak soruların ya da problemlerin çözümü için sunulan görüşler, sonuçlar veya açıklamalar olarak görülür (Tümay ve Köseoğlu, 2011).

Tartışmacı metin türünde okuyucuya benimsetmek istediğimiz görüşü ifade eden bir önerme, bir yargı gereklidir. Bu önermenin/yargının tartışmaya uygun özellikte, açık ve tek boyutlu olması gerekmektedir (Karadağ, 2003). Tartışmacı metinde iddia, verilerden hareketle ortaya atılır. Yazar iddiasını açık, kesin ya da koşullu ifadelerle özgün bir biçimde sunar.

Karşı İddia: Tartışmacı metin türünde, yazarın iddiasının aksi istikametindeki görüşlerdir. Tartışmacı metinde yazar iddiasını kuvvetlendirmek için karşı iddiaya yer verir ve bunu çürütmeye çalışır. Böylece kendi iddiasının doğruluğunu kanıtlamaya çalışır. “İyi bir tartışmacı metinde iddianın yanında karşı iddianın da bulunması gerekir. Çünkü yazarın amaçlarından biri de karşı iddiayı çürütmektir. Karşı iddiayı çürütmek için karşı iddianın açık ve anlaşılır biçimde sunulmuş olması gerekir.” (Coşkun ve Tiryaki, 2011).

Sonuç: Tartışmacı metinde sonuç, yazarın sunduğu verilerden yola çıkarak ortaya attığı iddiasını gerekçelerle destekleyip, kendi düşüncesine muhalif olan görüşleri çürüterek okuyucuya verdiği mesajdır.

Sonuç, karşı iddiayı tamamen reddetmeye yönelik olabileceği gibi karşı iddianın ancak belli şartlar altında geçerli olduğunu ve onun dışındaki durumlarda geçersiz olduğunu ortaya koyan koşullu kabul şeklinde de olabilir. Koşullu kabul (sınırlandırma); tartışmada karşı iddianın tamamen reddedilmesi yerine kısmen ya da belli koşullar altında geçerli olduğunu fakat tartışmanın dayandığı zeminde geçerli olmadığını ifade etmektir. İddia ile karşı iddia arasındaki mesafenin kapatıldığı nokta koşullu sınırlandırma değildir. Tartışmada karşı iddianın ya da varsayımın belli koşullar altında kabul edildiği bölümdür (Tiryaki, 2011:25).

2.1.4.1.2. Yardımcı Elementler

Tartışmacı metinde yazar iddiasını güçlü kılmak, karşı iddiayı da geçersiz kılmak gayesiyle birtakım kanıtlar sunmalıdır. Yazar tanık gösterme, örnekleme, karşılaştırma, sayısal verilerden yararlanma gibi düşünceyi geliştirme yollarından istifade ederek sunacağı kanıtların inandırıcılığını artırır.

Gerekçe

“Gerekçe belirli bir kavramdan bilinçli bir biçimde anlam çıkarma, gerçeğe ulaşmak amacıyla mantık kurallarını işletme, mevcut ya da yeni bilgilerle uygulama, oluşum ve inançlarda değişikliğe gitme gücünü ifade eden bir kavramdır” (Kompridis, 2000).

Tartışmacı metin türünde yazarın, iddiayı kuvvetlendirmek, karşı iddiayı çürütmek ve bu şekilde metnin ikna ediciliğini artırmak için düşüncelerini gerekçelere dayandırması gerekmektedir. Yazar gerekçelerini ortaya koyarken bunların konuyla ilgili, mantıklı ve tutarlı olması gerektiğini göz önünde bulundurmalıdır (Çakmak ve Civelek, 2013). Yazarın gerekçeleri bir cümle düzeyinde olabileceği gibi bir veya daha fazla paragraf düzeyinde de olabilir. Yazar gerekçelerini sunarken düşünceyi geliştirme yollarından faydalanabilir (Gökçe ve Çelebi, 2015).

Destek Gerekçesi: Yazarın iddiasını kuvvetlendirmek amacıyla sunduğu açıklamalara veya kanıtlara destek gerekçesi denir (TTKB, 2012). Destek gerekçelerinin kapsamına, gerçekler, düşünceler, alıntılar, konuyla bağlantılı örnekler vb. girebilir (Coşkun ve Tiryaki, 2011). Tartışmacı, metnin ikna ediciliğini artırmak gayesiyle sadece kendi iddiasının destek gerekçesini sunmakla yetinmeyip aksi yöndeki iddianın da destek gerekçesini sunabilir. Tartışmacı metinde destek gerekçesinin sayısının fazla olması yazıyı güçlü kılar. Yazar destek gerekçesini sunarken tanık gösterme, karşılaştırma, sayısal verilerden yararlanma gibi düşünceyi geliştirme yollarını metnin inandırıcılığını artırmak için kullanabilir.

Çürütme Gerekçesi: Yazarın karşı iddiayı veya karşı iddiaya ait dayanakları mantıklı gerekçeler sunarak zayıflatmak veya ortadan kaldırmak için ortaya koyduğu delillerdir (Çakmak ve Civelek, 2013). Çürütme gerekçesi oluşturabilmek için yazarın, ilk olarak karşı iddianın zayıf yönlerini belirlemesi ve belirlediği bu noktalara karşı mantıklı çürütücü kanıtlar sunması gerekmektedir. (TTKB, 2012). Tartışmacı metinde çürütme gerekçelerinin sayısının fazla olması yazıyı güçlü kılar. Yazar çürütme gerekçesini sunarken düşünceyi geliştirme yollarını metnin inandırıcılık düzeyini artırmak için kullanabilir.

2.1.4.2. Düşünceyi Geliştirme Yolları

2.1.4.2.1. Tanımlama

Bir varlığın, bir kavramın veya bir nesnenin değişmeyen niteliklerini sıralayarak öne çıkan özellikleriyle tanıtılmasına tanımlama denir (Bahar, 2014). Daha çok açıklayıcı ve tartışmacı metin biçimlerinde kullanılan tanımlama; bilimde olguları, nesnelere, bilgileri, terimleri tanımlayarak anlamlandırmak için kullanılır (Kurudayıoğlu, Tüzel ve Karakaş, 2011). Tanımlama yoluyla ele alınanın “ne olduğu” açıklanmış olur.

Tartışmacı metin türünde yazar, veri oluştururken, iddia ve karşı iddiaya ait destek gerekçelerini sunarken bilinmeyen kavramları açıklamak için tanımlama yöntemini kullanabilir. Böylece tanımlı yapılarak açıklanan kavram okuyucunun zihninde belirginleştirilmiş olur.

2.1.4.2.2. Tanık Gösterme

Bir görüşü, bir durumu savunmak ya da doğruluğunu ispatlamak için tanık göstermeden yararlanılabilir. Bu yolla hedeflenen, ifade edileni inandırıcı kılmak ve okuyucuyu buna inandırmaktır.

Tanık göstermede yazar, kendisiyle aynı veya yakın düşüncelere sahip alanında yetkin, güvenilir bir uzmanın sözlerinden yararlanır. Yazar bunu yaparken iki yöntem kullanır. Ya tanık gösterdiği kişinin sözlerine alıntı şeklinde doğrudan (doğrudan anlatım) yer verir ya da tanık gösterilen kişinin sözlerini özetleyip kendi sözü haline getirerek dolaylı yolla (dolaylı anlatım) yer verir (Temizkan, 2015).

Tartışmacı metin yazarı, iddiasına gerekçeler oluşturabilmek ve karşı iddiayı çürüterek ortadan kaldırmak maksadıyla tanık göstermeden yararlanır (Gökçe ve Çelebi, 2015). Bu yolla metnin inandırıcılığını ve etkileyciliğini arttırmaya çalışır

2.1.4.2.3. Karşılaştırma

İki varlık, kavram veya şey arasındaki benzer ya da ayrı yönleri inceleyip değerlendirmek ve bir sonuca varmak için kıyaslama yapılır. (Özdemir ve Binyazar, 2006: 123). Yapılan karşılaştırma sonucunda iki şeyden birinin karşılaştırılan yönden diğerinden daha fazla olduğu belirtilir. Karşılaştırmada her zaman iki şeyden birinin üstün

veya daha fazla olduğu sonucuna varılmayabilir. Bazen karşılaştırılan iki şeyin birbirine bağlı olduğu, biri olmadan diğerinin varlığını sürdüremeyeceği sonucuna da varılabilir.

Tartışmacı metinde yazar, kavramları benzeyen ve ayrılan yönleriyle ele alıp somutlaştırarak konunun daha da belirginleşmesini sağlayabilir (Erkul. 2004: 156). Böylece düşünceye açıklık kazandırmış olur.

2.1.4.2.4. Örnekleme

Örnekleme, soyut bir düşünceye somut görünürlük katarak ifade edilmek istenilene anlaşılabilirlik kazandırarak okuyucunun zihninde canlanmasını sağlamak için başvurulan düşünceyi geliştirme yoludur (Temizkan, 2015). Bu yol düşüncelerin tartışılıp istisnai durumların detaylandırılıp açıklanması için elverişlidir (Bahar, 2014). Bazı durumlarda verilen tek bir örnek sayfalarca açıklamadan daha etkili olabilir (Aktaş ve Baki, 2013).

Tartışmacı metinde yazar, iddiasının gerekçelerini ve karşı iddianın destek ve çürütme gerekçelerini açıklarken örneklemeden yararlanabilir. Böylece düşüncelerin okuyucunun zihninde somutlaşmasını sağlayıp metnin ikna edicilik düzeyini arttırabilir.

2.1.4.2.5. Sayısal Verilerden Yararlanma

Düşünceyi geliştirme yollarından biri olan sayısal verilerden faydalanma genel olarak tartışmacı anlatım tarzıyla oluşturulan metinlerde kullanılır (Aktaş ve Baki, 2013). Bilgin'e (2006:558) göre, güvenilir kaynakların sunduğu sayısal veriler anlatımda düşüncenin inanılabilirliğini büyük ölçüde arttırır. Sayısal veriler insanlara değerlendirme olanağı sunduğu için bilgilerin somutlaştırılmasını sağlar.

Tartışmacı metinde yazar iddiasını sayısal verilerle destekleyip karşı iddiayı da sayısal veriler kullanarak çürütebilir. Bu yolla, oluşturulan metnin inandırıcılığını arttıran dayanak noktaları açıkça okuyucuya sunulur.

2.1.4.2.6. Benzetme

Benzetme, soyut kavramları somutlaştırmada etkili bir yoldur (Gökçe ve Çelebi, 2015). "Aralarında benzerlik olan iki şeyden benzerlikçe zayıf olanı güçlü olanla anlatmaktır. Bir kavramı ya da varlığı başka kavram ya da varlığa ait özelliklerle

anlatmadır. Çoğunlukla cümle düzeyinde kullanılan, anlamı zenginleştirmeyi amaçlayan bir düşünceyi geliştirme yoludur” (Temizkan, 2015). Tartışmacı metinde yazar, benzetmeyi anlatımı zenginleştirmek ve ifadeleri etkili kılmak amacıyla kullanabilir.

2.1.4.2.7. Açıklama

Açıklama okuyucuyu bir konuda bilgilendirmeye yönelik olarak yapılan, konuyla ilgili bilgi vermek, kavram ve varlıkları öne çıkan özellikleriyle tanıtmak için kullanılan bir yoldur.

2.1.4.2.8. Sorudan/Sorulardan Yararlanma

Bir konudaki düşünceleri geliştirmek için sorulardan faydalanılabilir. Yazar aslında cevabını bildiği bir soruya, okuyucunun konuya merakını arttırmak ve okuyucuyu düşündürmek için yazısında yer verir. Ardından o sorunun cevabına yönelik gerekli bilgileri ortaya koyarak fikirlerini açıklığa kavuşturur.

2.2. İlgili Araştırmalar

Aldağ (2006), “Toulmin Tartışma Modeli” başlıklı çalışmada Toulmin modelini ayrıntılı bir şekilde incelemiş, Toulmin’in tartışma modelini eğitim ve diğer alanlardaki uygulamaları dikkate alarak analiz etmiştir.

Kaya ve Kılıç (2008), “Etkin Bir Fen Eğitimi İçin Tartışmacı Söylev” adlı çalışmalarında fen sınıflarındaki öğrencilerin tartışmacı söylev yöntemi kullanılarak anlamlı öğrenmelerini, araştırma yapabilme kabiliyetlerini ve bilimin işleyişiyle ilgili görüş ve bakış açılarını nasıl geliştirebileceklerini araştırmışlardır. Bu amaçla ilköğretim öğrencilerinin fen ders konuları çerçevesinde geliştirdikleri bazı argümanlar Toulmin’in tartışma modeline göre çözümlenmiş ve Toulmin modelinin sınırlılıkları belirlenmeye çalışılmıştır.

“Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Yazma Becerileri ile Yazma Kaygısı ve Eleştirel Düşünme Becerileri” adlı yüksek lisans tezinde Tiryaki (2011), çeşitli bölümlerde öğrenim gören 363 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmada öğrencilerin tartışmacı metin yazma becerileriyle yazma kaygıları ve eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada ilgili literatürden yararlanılarak tartışmacı metin yapısı ve bu metin yapısına uygun olarak “Tartışmacı Metin

Derecelendirme Puanlama Anahtarı” oluşturularak öğrencilere yazdırılan metinler söz konusu ölçüğe göre incelenmiştir. Çalışmada öğrencilerin veri elementinde %16.3, iddia elementinde %30, karşı iddia elementinde %19, sonuç elementinde ise %59.2 oranında başarılı oldukları görülmüştür. Araştırmada üniversite öğrencilerinin tartışmacı metin oluşturmayla ilgili sorunları da tespit edilmiştir. Araştırma sonunda öğrencilerin eleştirel düşünme becerileriyle tartışmacı metin yazma becerileri arasındaki fark anlamlı ve olumlu çıkarken, yazma kaygı düzeyleri ile eleştirel düşünme ve tartışmacı metin yazma becerileri arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşılamamıştır.

Coşkun ve Tiryaki (2011), “Tartışmacı Metin Yapısı ve Öğretimi” başlıklı çalışmalarında tartışmacı metin yapısını ayrıntılarıyla açıklamışlar ve bu yapının ilköğretimdeki öğrencilere nasıl öğretilceğini sistematik olarak açıklamışlardır. Çalışmada tartışmacı metin yapısını öğrenen öğrencilerin avantajlı olabilecekleri, yine bu yapıyı öğrenen eğitimcilerle ders kitabı hazırlayanların okuma ve yazma eğitiminde bu yapıyı kullanabilecekleri kanısına varılmıştır.

“Öğretmen Adaylarının Tartışmacı Metin Yazma Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmada Coşkun ve Tiryaki (2010), öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma becerilerini cinsiyet, akademik başarı, mezun oldukları lise türü, bölüm açısından değerlendirmişlerdir. Araştırmanın örnekleminde Mustafa Kemal Üniversitesi ve Gazi Üniversitesinden 4. sınıfta öğrenim görmekte olan 315 öğrenci yer almıştır. Çalışmada öğretmen adaylarının % 36,8’inin çok zayıf; % 28,3’ünün zayıf; % 22,9’unun orta ve % 12,1’inin yüksek düzeyde tartışmacı metin yazma becerisine sahip olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmada tartışmacı metin yazma becerilerinde mezun olunan lise türü, bölüm ve bölümü tercih sırasına göre anlamlı bir farklılık tespit edilirken cinsiyete ve akademik başarıya göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Coşkun ve Tiryaki (2013a), “Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Yazma Becerileri” adlı çalışmada 363 öğrenciye metin yazdırmışlardır. Bu metinleri “Tartışmacı Metin Birimleri Dereceli Puanlama Anahtarı”nı kullanarak incelemişlerdir. Çalışmada ayrıca tartışmacı metin yazmada fen bilimleri alanlarındaki öğrencilerin sözel ve eşit ağırlıklı alanlardaki öğrencilere göre başarı oranlarının düşük olduğu belirlenmiştir.

“Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Yapısını Oluşturmadaki Sorunları”

isimli çalışma kapsamında Coşkun ve Tiryaki (2013b) tarafından Mustafa Kemal Üniversitesinin çeşitli fakültelerinde öğrenim gören öğrencilere metinler yazdırılmıştır. Yazdırılan metinler araştırmacılar tarafından geliştirilen (Coşkun ve Tiryaki, 2011) “Tartışmacı Metin Birimleri Sorun Envanteri” kullanılarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda veri ve iddia ile alakalı 6 sorun, karşı iddia ile alakalı 3 sorun, sonuç ile alakalı 4 tür sorun tespit edilmiştir.

“Tartışmacı Yazma Eğitiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Yazma Kaygılarına Etkisi” adlı çalışmada Çakmak ve Civelek (2013) Abant İzzet Baysal Üniversitesinden 63 Sınıf Öğretmenliği öğrencisine 6 haftalık tartışmacı yazma eğitimi uygulamıştır. Tek grup öntest-sontest modeline göre desenlenen çalışmanın sonunda bu eğitimi alan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinde anlamlı düzeyde farklılaşmalar meydana geldiği saptanmıştır.

Özbay ve Orhun (2014), yapmış olduğu “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Teknikleri ile İlgili Görüşleri” adlı çalışmada adayların yazma teknikleriyle ilgili görüşleri incelenmiştir. Araştırma, adayların serbest ve güdümlü yazma çalışmalarındaki yazma türleriyle, konu seçimleriyle ve anlatım biçimleriyle ilgili tercih ve görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini Dumlupınar Üniversitesinde Türkçe Öğretmenliği bölümünde öğrenimlerine devam eden 38 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilere yöneltilen 6 adet açık uçlu soruya verilen cevapların analiz sonucuna göre tartışmacı tarz, serbest yazma çalışmalarında en çok tercih edilen ikinci anlatım biçimi olmuştur.

Karabayır ve Derzinevesi (2015), “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Tartışmacı Metinlerin Kullanımı” başlıklı çalışmada yabancı uyruklu öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesini amaçlamışlardır. Bu hedef doğrultusunda öncelikle Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma becerileri ele alınmıştır. Daha sonra yükseköğrenimlerde öğrencilerin tartışmacı yazma sorunları tespit edilmeye çalışılmıştır. Tespit edilen sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirmek amacıyla Gediz Üniversitesi TÖMER’de Türkçe öğrenen 22 öğrenciye, onların tartışmacı yazma becerisi üzerine düşüncelerini ve görüşlerini almak için, eylem araştırması ve anket uygulanmıştır.

Gökçe ve Çelebi (2015), “Fen Bilgisi Öğretmeni Adaylarının Tartışmacı Metinlerde Düşünceyi Geliştirme Yolları” isimli çalışmada öğretmen adaylarının

tartışmacı metinlerde düşünceyi geliştirme yollarını kullanım durumlarını belirlemeye çalışmışlardır. Çalışma kapsamında Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesinden 50 Fen Bilgisi öğretmen adayına metin yazdırılmış ve bunlar düşünceyi geliştirme yollarını kullanım yönünden incelenmiştir. İnceleme sonucunda öğrencilerin tartışmacı metinlerde en çok açıklama ve örneklemeyi; en az ise benzetme, sayısal verilerden yararlanma, zıtlık ve tanık göstermeyi kullandıkları tespit edilmiştir. Araştırma sonunda tartışmacı metin yapısının öğretilmesi gerektiği yönünde önerilere yer verilmiştir.

Tiryaki ve Yılmaz (2016), “7. Sınıf Öğrencilerinin Metin Yapılarına Göre Düşünceyi Geliştirme Yollarının İncelenmesi” başlıklı makalesinde 7. Sınıf öğrencilerinin düşünceyi geliştirme yollarını hangi metin yapılarında daha çok kullandığını tespit etmeye çalışmışlardır. Bu amaçla Adıyaman ilindeki 7. Sınıf öğrencilerinden 45 örneklem seçmişler ve bu öğrencilere farklı metin yapılarında metinler yazdırmışlardır. Elde edilen verileri “Düşünceyi Geliştirme Yolları Değerlendirme Formu”nu kullanarak analiz etmişlerdir. Analiz sonuçlarına göre öğrenciler en fazla bilgilendirici metin yapısında, en az ise öyküleyici metin yapısında düşünceyi geliştirme yollarını kullanmışlardır. Tartışmacı metin yapısı ise düşünceyi geliştirme yollarının en çok kullanıldığı ikinci metin yapısı olmuştur.

Sis ve Bahşi (2016), “Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı makalede 8. Sınıf öğrencilerinin tartışmacı metin oluşturma becerilerini tespit etmeye çalışmışlardır. Bu amaçla 61 sekizinci sınıf öğrencisine öntest-sontest modeline göre önce tartışmacı metin yapısı öğretilmeden metin yazdırılmış, ardından metin yapısını öğretme programı uygulanmıştır. Bu programdan sonra öğrencilere tekrar metin yazdırılmış ve önceki metinlerle sonrakiler “Tartışmacı Metin Birimleri Sorun Envanteri”ne göre analiz edilmiştir. Değerlendirmede tartışmacı metin yazma eğitimi alan öğrencilerin yazma becerilerinde olumlu yönde değişimler olduğu sonucuna varılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma hem nicel hem de nitel tekniklerin kullanıldığı bir çalışmadır. Öğretmen adaylarının bölümlerinin ve lise alanlarının (sayısal, sözel, eşit ağırlık) tartışmacı metin yazma başarılarına etkisi araştırıldığı için nicel; öğrenilerin tartışmacı metin yazabilme durumları araştırıldığı için nitel bir çalışmadır. Araştırma ilişkisel tarama modellerinden nedensel-karşılaştırma modelindedir.

“İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir” (Karasar, 2013:81). Nedensel karşılaştırma araştırmalarında “bir durumun neden ortaya çıktığı, bu durumun oluşmasında nelerin etkili olduğu bulunmaya çalışılır.” (Tüzün, 2016).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 2014-2015 öğretim yılında öğrenimlerine devam eden birinci sınıf birinci öğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Toplamda 687 kişi olan evrenden oranlı küme örnekleme yöntemiyle beş farklı bölümde öğrenim gören 200 öğrenci seçilmiştir.

“Küme örnekleme, tek tek bireylerle değil, seçkisiz yolla seçilen gruplar yolu ile yapılan örneklemedir.” (Özen ve Gül, 2007). Rabson’a (2013/2015:337) göre “Bu örnekleme çeşidi, evreni her biri belli özellikleri taşıyan kümelere ya da gruplara ayırmayı gerektirir. Kümelerin kendisi seçkisiz örnekleme esasına göre seçilir. Kümedeki alt gruplar daha sonra seçilir.”

Tablo 1’de araştırmanın evreni ve örnekleme gösterilmiştir.

Tablo 1: Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bölüm	Evren	%	Örneklem	%
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	57	8,3	27	13,5
Fen Bilgisi Öğretmenliği	62	9,02	0	0

İlköğretim Matematik Öğretmenliği	98	14,27	54	27
İngilizce Öğretmenliği	52	7,57	0	0
Okul Öncesi Öğretmenliği	72	10,48	0	0
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	72	10,48	0	0
Sınıf Öğretmenliği	98	14,27	40	20
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	62	9,02	40	20
Türkçe Öğretmenliği	62	9,02	39	19,5
Zihin Engelliler Öğretmenliği	52	7,57	0	0
Toplam	687	100	200	100

Araştırmanın örneklemini evren kapsamında yer alan Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği öğrencilerinden uygulamanın yapıldığı gün derse devam eden öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 2’de araştırmaya katılan öğrencilerin bölümlere göre dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 2: Örneklemin Bölümlere Göre Dağılımı

Bölüm	Örneklem	%
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	27	13,5
İlköğretim Matematik Öğretmenliği	54	27
Sınıf Öğretmenliği	40	20
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	40	20
Türkçe Öğretmenliği	39	19,5
Toplam	200	100

Tablo 3’te araştırmaya katılan öğrencilerin lise alanlarına (sayısal, sözel, eşit ağırlık) göre dağılım oranları gösterilmiştir.

Tablo 3: Araştırmaya Katılanların Alan Türüne Göre Dağılımı

Alan	Örneklem	%
Sayısal	89	44,5
Sözel	41	20,5
Eşit Ağırlık	70	35
Toplam	200	100

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında veriler araştırmacının geliştirdiği “Tartışmacı Metin Yazma Formu” kullanılarak elde edilmiştir. Formun geliştirilmesi aşamasında öncelikle araştırmacı tarafından 15 konu alanı belirlenmiştir. Konular belirlenirken,

1. Farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının görüş bildirebileceği konular olması
2. Üniversite 1.sınıf öğrencilerinin görüş bildirebileceği konular olması
3. Konuların ilgi çekici ve güncel olması

kriterleri göz önüne alınmıştır. Daha sonra bu konuların belirlenen ölçütler çerçevesinde uzmanlarca “*Hiç Uygun Değil (1), Uygun Değil (2), Kısmen Uygun (3), Uygun (4), Tamamen Uygun (5)*” şeklinde puanlanması sağlanmıştır.

Tablo 4’te belirlenen konuların seçiminde uzmanların vermiş oldukları puanlar gösterilmiştir.

Tablo 4: Konu Seçiminde Uzmanların Vermiş Oldukları Puanlar

Konu	Puan
1. Size göre sosyal medya (twitter, facebook, youtube vb.) bireyi sosyalleştiriyor mu yalnızlaştırıyor mu? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.	50
2. Size göre okullarda kıyafet serbestliği uygulaması doğru mudur? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.	40
3. Size göre ulaşım, haberleşme, sağlık vb. imkânlarla kolayca ulaşabileceğiniz şehirler mi; havası ve suyu temiz, çevre ve gürültü kirliliğinden uzak kırsallar mı yaşamak için daha uygundur? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.	42
4. Size göre kitle iletişim araçlarının (TV, radyo, internet vb.) yaygınlaşması kültürel farklılıkları ortadan kaldırır mı? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.	40
5. Size göre isteyen herkes, bir sınava tâbi tutulmadan, üniversite eğitimi alabilmeli midir? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.	39
6. Sizce Türkiye Avrupa Birliğine girmeli midir? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.	36
7. Başarı nasıl elde edilir? Planlı çalışarak mı yoksa bazı riskler alıp hayattaki şansları değerlendirerek mi? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.	43

8. Üniversitelerde verilen öğretmen eğitiminin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.	41
9. Size göre bir ülkenin gelişmesinde para mı önemli eğitim mi? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.	42
10. Devlet yeni üniversiteler mi kurmalıdır yoksa var olan üniversiteleri mi geliştirmelidir? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.	41
11. Size göre herkese anadilde eğitim hakkı verilmeli midir verilmemeli midir? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.	38
12. Kamu personeli alımında mülakat uygulaması olmalı mıdır olmamalı mıdır? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.	44
13. İnsan mı doğaya doğa mı insana hâkimdir? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.	33
14. İnsana suç işleyen kendisi midir, toplum mudur? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.	38
15. Size göre çocuk eğitiminde çevre mi aile mi etkilidir? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.	37

On bir uzman tarafından verilen puanlar doğrultusunda en yüksek puanı alan beş konu belirlenmiştir. Ardından bu konuların yer aldığı Tartışmacı Metin Yazma Formu (Ek-1) oluşturularak öğrencilere formda yer alan konulardan istedikleri biriyle ilgili bir metin yazmaları istenmiştir.

Tablo 5'te uzmanların görüşleri neticesinde en yüksek puanı alan beş konu gösterilmiştir.

Tablo 5: Uzmanların Görüşleri Neticesinde En Yüksek Puanı Alan Konular

Konu	Puan
1. Size göre sosyal medya (twitter, facebook, youtube vb.) bireyi sosyalleştiriyor mu yalnızlaştırıyor mu? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.	50
2. Kamu personeli alımında mülakat uygulaması olmalı mıdır olmamalı mıdır? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.	44
3. Başarı nasıl elde edilir? Planlı çalışarak mı yoksa bazı riskler alıp hayattaki şansları değerlendirerek mi? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.	43
4. Size göre bir ülkenin gelişmesinde para mı önemli eğitim mi? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.	42

5. Size göre ulaşım, haberleşme, sağlık vb. imkânlarla kolayca ulaşabileceğiniz şehirler mi; havası ve suyu temiz, çevre ve gürültü kirliliğinden uzak kırsallar mı yaşamak için daha uygundur? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.	42
---	----

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın verilerinin analizinde Tiryaki (2011) tarafından geliştirilen “Tartışmacı Metin Elementleri Dereceli Puanlama Anahtarı” (Ek-2) kullanılmıştır. Bu ölçüğe göre tartışmacı metin elementleri; “Puanlanamaz (0 puan), Yetersiz (2 puan), Orta (4 puan) ve Başarılı (6 puan)” olarak derecelendirilmiştir. Puanlama yapılırken gereken yerlerde 1, 3 ve 5 ara puanları da kullanılmıştır.

Araştırma verilerinin çözümlenmesi için SPSS 19 paket programı kullanılmış, t-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way Anova testi) uygulanarak veriler yorumlanmaya çalışılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma becerileri ile tartışmacı metnin elementlerini oluşturma düzeylerine ilişkin elde edilen verilerin istatistiksel analiz sonuçları gösterilmiş ve bu sonuçlar çeşitli değişkenler (bölüm, alan) açısından değerlendirilerek örneklerle birlikte sunulmuştur.

4.1. Öğretmen Adaylarının Tartışmacı Metin Yazma Becerilerine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma becerilerine ilişkin bulgular oluşturulan metinlerdeki ana elementlere, bu ana elementler oluşturulurken kullanılan yardımcı element ve düşünceyi geliştirme yollarına bakılarak saptanmıştır.

4.1.1. Öğretmen Adaylarının Tartışmacı Metin Elementlerini Oluşturma Düzeyleri

Araştırmanın bu bölümünde öğretmen adaylarının tartışmacı metin elementlerini oluşturma düzeylerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 6: Öğretmen Adaylarının Tartışmacı Metin Elementlerini Oluşturma Düzeyleri

Metin Elementleri	Puan Aralığı	N	\bar{X}	ss	Başarı Oranı (%)
Veri	0-6	200	1.70	1.806	28.33
İddia	0-6	200	3.60	1.337	60
Karşı İddia	0-6	200	1.35	1.764	22.5
Sonuç	0-6	200	2.32	1.682	38.66
Toplam	0-24	200	8.98	4.861	37.41

Tablo 6'ya göre öğretmen adaylarının iddia (%60) elementini oluşturmada diğer elementlere göre -veri (%28.33), karşı iddia (%22.5), sonuç (38.66)- daha başarılı oldukları görülmektedir.

4.1.1.1. Öğretmen Adaylarının Ana Elementleri Oluşturma Düzeyleri

Bu kısımda öğrencilerin metinlerinde ana elementleri (veri, iddia, karşı iddia ve sonuç) ne kadar oluşturabildikleri istatistiksel verilerle sunulmuştur.

Tablo 7’de öğretmen adaylarının veri elementini oluşturabilme düzeyi sunulmuştur.

Tablo 7: Öğretmen Adaylarının Veri Elementini Oluşturma Düzeyleri

Düzye	f	Başarı Oranı (%)
Puanlanamaz (0 puan)	89	44.5
Yetersiz (1-2 puan)	48	24
Orta (3-4 puan)	43	21.5
Başarılı (5-6 puan)	20	10
Toplam	200	100

Tablo 7’e göre öğrencilerin birçoğu (89 kişi) veri elementini hiç oluşturamazken bir kısmı (20 kişi) veri elementini oluşturmada %10’luk bir başarı yakalamıştır.

Tablo 8’de öğretmen adaylarının iddia elementini oluşturabilme düzeyleri sunulmuştur.

Tablo 8: Öğretmen Adaylarının İddia Elementini Oluşturma Düzeyleri

Düzye	f	Başarı Oranı (%)
Puanlanamaz (0 puan)	5	2.5
Yetersiz (1-2 puan)	31	15.5
Orta (3-4 puan)	103	51.5
Başarılı (5-6 puan)	61	30.5
Toplam	200	100

Tablo 8’e bakıldığında öğrencilerin yarısından fazlasının (103 kişi) iddia elementini oluşturmada daha çok orta düzeyde (%51.5) oldukları görülmektedir. Başarılı düzeyde olanların (61 kişi) oranı %30.5’tir.

Tablo 9’da öğretmen adaylarının karşı iddia elementini oluşturabilme düzeyleri sunulmuştur.

Tablo 9: Öğretmen Adaylarının Karşı İddia Elementini Oluşturma Düzeyleri

Düzye	f	Başarı Oranı (%)
Puanlanamaz (0 puan)	114	57
Yetersiz (1-2 puan)	27	13.5
Orta (3-4 puan)	47	23.5
Başarılı (5-6 puan)	12	6
Toplam	200	100

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin birçoğunun (114 kişi) karşı iddia elementini oluşturmada büyük oranda (%57) başarısız oldukları, çok az öğrencinin (12 kişi) ise düşük bir oranda (%6) başarılı oldukları görülmektedir.

Tablo 10'da öğretmen adaylarının sonuç elementini oluşturabilme düzeyleri sunulmuştur.

Tablo 10: Öğretmen Adaylarının Sonuç Elementini Oluşturma Düzeyleri

Düzye	f	Başarı Oranı (%)
Puanlanamaz (0 puan)	45	22.5
Yetersiz (1-2 puan)	63	31.5
Orta (3-4 puan)	63	31.5
Başarılı (5-6 puan)	29	14.5
Toplam	200	100

Tablo 10'a göre öğretmen adaylarının sonuç elementini oluşturmada %14 oranında başarılı oldukları, %22.5 oranında başarısız oldukları, %63 oranında yetersiz ve orta düzeyde başarılı oldukları görülmektedir.

4.1.2. Araştırmanın Öğretmen Adaylarına İlişkin Alt Problemlerine Ait Bulgular

Araştırmanın bu kısmında öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma becerileriyle onların bölümlerinin ve alanlarının arasında anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığına dair bulgulara yer verilmiştir.

4.1.2.1. Öğretmen Adaylarının Tartışmacı Metin Yazma Düzeylerinde Bölümlere Göre Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?

Tablo 11'de araştırmaya katılanların bölümlerine ilişkin kişi sayısı dağılımı ile ortalama ve standart sapma değerleri gösterilmiştir.

Tablo 11: Öğretmen Adaylarının Bölümlerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Bölüm	N	\bar{X}	ss
BÖTE	27	4.418	2.293
Sosyal	40	7.175	3.882
Matematik	54	12.870	5.143
Türkçe	39	9.435	3.965
Sınıf	40	8.125	3.390
Toplam	200	8.980	4.861

Tablo 11'e göre tartışmacı metin yazma beceri puan ortalamaları arasında en yüksek puana sahip olan İlköğretim Matematik bölümü öğretmen adayları ($\bar{X}=12.870$) iken en düşük puan BÖTE öğretmen adaylarına ($\bar{X}=4.418$) aittir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bölümlerine göre tartışmacı metin yazma düzeylerinde anlamlı bir farklılığın olup oluşmadığını belirlemek için "Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA)" kullanılmıştır. Analizde tartışmacı metin yazma beceri puanları bağımlı değişken olarak alınırken, öğretmen adaylarının bölümleri bağımsız değişken olarak alınmıştır. Tablo 12'de analiz sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 12: Öğretmen Adaylarının Bölümlerine Göre Tartışmacı Metin Yazma Düzeylerinin Tek Yönlü Varyans Analiziyle Karşılaştırılması

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar	1531.347	4	382.837		
Grup İçi	3172.573	195	16.270	23.531	.00
Toplam	4703.920	199			

$p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 12'de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma düzeylerinin tek yönlü varyans analiziyle karşılaştırılması sonucunda .05 düzeyinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p < .05$). Tespit edilen farklılığın hangi bölümlerde olduğunu saptamak amacıyla Post Hoc testlerinden Scheffe testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 13: Öğretmen Adaylarının Bölümlerine Yönelik Yapılan Post Hoc Testi (Scheffe Testi) Sonuçları

(I) Bölüm	(J) Bölüm	Ortalamalar Arası Fark (I-J)	Std. Hata	p
BÖTE	Sosyal Bilgiler	-2.69352	1.00465	.131
	Matematik	-8.38889*	.95072	.000
	Türkçe	-4.95442*	1.00983	.000
	Sınıf	-3.64352*	1.00465	.012
Sosyal Bilgiler	BÖTE	2.69352	1.00465	.131
	Matematik	-5.69537*	.84144	.000
	Türkçe	-2.26090	.90769	.189
	Sınıf	-.95000	.90193	.892
Matematik	BÖTE	8.38889*	.95072	.000
	Sosyal Bilgiler	5.69537*	.84144	.000
	Türkçe	3.43447*	.84762	.003
	Sınıf	4.74537*	.84144	.000
Türkçe	BÖTE	4.95442*	1.00983	.000
	Sosyal Bilgiler	2.26090	.90769	.189
	Matematik	-3.43447*	.84762	.003
	Sınıf	1.31090	.90769	.720
Sınıf	BÖTE	3.64352*	1.00465	.012
	Sosyal Bilgiler	.95000	.90193	.892
	Matematik	-4.74537*	.84144	.000
	Türkçe	-1.31090	.90769	.720

Tablo 13'te görüldüğü üzere BÖTE bölümü öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma beceri puanları ile Matematik, Türkçe ve Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma beceri puanları arasında BÖTE öğrencilerinin aleyhine anlamlı farklılık saptanmıştır ($p < .05$).

Yine tabloda görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma beceri puanları ile Matematik öğretmenliği öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma beceri puanları arasında Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin aleyhine anlamlı farklılık saptanmıştır ($p < .05$).

Tabloya bakıldığında Matematik öğretmenliği öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma beceri puanları ile Sosyal Bilgiler, Türkçe ve Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma beceri puanları arasında Matematik öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık saptanmıştır ($p < .05$).

4.1.2.3. Öğretmen Adaylarının Tartışmacı Metin Yazma Düzeylerinde Alanlara Göre Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?

Öğretmen adaylarının alanlarına göre kişi sayısı dağılımı ile ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14: Öğretmen Adaylarının Alanlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Alan	N	\bar{X}	ss
Sayısal	89	10.112	5.627
Sözel	41	8.707	4.360
Eşit Ağırlık	70	7.700	3.660
Toplam	200	8.980	4.861

Tablo 14’e göre öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma beceri puan ortalamaları en yüksekten en düşüğe doğru sırası ile Sayısal (\bar{X} =10.112), Sözel (\bar{X} =8.707) ve Eşit Ağırlık (\bar{X} =7.700) çıkışlı öğrencilere aittir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının alanlarına göre tartışmacı metin yazma düzeylerinde anlamlı bir farklılığın oluşup oluşmadığını belirlemek için “Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA)” kullanılmıştır. Analizde tartışmacı metin yazma beceri puanları bağımlı değişken olarak alınırken, öğretmen adaylarının alanları ise bağımsız değişken olarak alınmıştır. Tablo 15’de analiz sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 15: Öğretmen Adaylarının Alanlarına Göre Tartışmacı Metin Yazma Düzeylerinin Tek Yönlü Varyans Analiziyle Karşılaştırılması

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	231.856	2	115.928	5.107	.007
Grup İçi	4447.064	197	22.701		
Toplam	4703.920	199			

p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 15’te görüldüğü gibi öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma düzeylerinin tek yönlü varyans analiziyle karşılaştırılması sonucunda .05 düzeyinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir (p<.05). Tespit edilen farklılığın hangi alanlarda olduğunu saptamak amacıyla Post Hoc testlerinden Scheffe testi uygulanmıştır. Test sonuçları Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16: Öğretmen Adaylarının Alanlarına Yönelik Yapılan Post Hoc Testi (Scheffe Testi) Sonuçları

(I) Alan	(J) Alan	Ortalamalar Arası Fark (I-J)	Std. Hata	p
Sayısal (SAY)	SÖZ	1.40504	.89930	.297
	EA	2.41236*	.76116	.007
Sözel (SÖZ)	SAY	-1.40504	.89930	.297
	EA	1.00732	.93700	.562
Eşit Ağırlık (EA)	SAY	-2.41236*	.76116	.007
	SÖZ	-1.00732	.93700	.562

Tablo 16’da görüldüğü üzere sayısal çıkışlı olan öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma beceri puanları ile eşit ağırlık çıkışlı öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma beceri puanları arasında sayısal çıkışlıların lehine anlamlı farklılık ($p < .05$) saptanmıştır.

4.2. Veri Elementini Oluşturmada Başarılı Metin Örnekleri

Bu kısımda veri elementini oluşturmada başarılı olan öğretmen adaylarının metinlerinden örneklere yer verilmiştir.

Örnek 1:

BAŞARI VE BAŞARISIZLIK

Başarılı olmanın belirli bir yöntem ve yol ile olduğunu düşünüyorum. Başarı planlı ve zamanın verimli kullanılmasıyla elde edilebilir.

Başarı insanlar, zaman kavramını doğru kullanan, nerede ne zaman yapması gerektiğini bilen, hayatını zenginleştiren insanlarda görülür. Örneğin geçen YGS ve LYS sınavlarında genellikle belirli bir plan dahilinde çalışmıyorduk. Bunun için rehber öğretmenlerimiz, konulara göre zamanımızı ayarlamamızı, bunun sonucu olarak zamanı verimli kullanarak sınava kadar konuları bitirilip telerrüp yapmamızı öğütüyorlardı. Plan, sadece eğitim hayatında değil, normal ev, iş hayatlarında da verimliliği artırır. Belirli bir planda yapılan ev işleri olsun normal günlük hayat işleri olsun yapılması gerekenler arka plana atılmaz, unutulmaz ve aynı zamanda kişinin kendi hobilerinde de zaman kalmasını sağlar. Planlı olmak ne kadar önemli ise plansızlıkta kişinin zaman kaybına sebep olur ve hep bir koşuşturmayı sebep olur. Hayatta daha iyi bir hayat ve rahat bir yaşam için planlılık çok önemlidir.

“Başarı nasıl elde edilir? Planlı çalışarak mı yoksa bazı riskler alıp hayatı kendi akışına bırakarak mı?” konusunda yazmayı tercih eden İlköğretim Matematik

Öğretmenliği öğrencisi metnin veri bölümünü oluştururken düşünceyi geliştirme yollarından *tanımlamayı* kullanarak önce başarının ne olduğunu tanımlamıştır. Ardından başarının nasıl elde edileceğinden bahsetmiştir. Yine düşünceyi geliştirme yollarından *örneklemeye* başvurarak duruma uygun kendi yaşantısından bir örnek vermiştir. Yazar daha sonra planın ve planlı çalışmanın ne olduğuna açıklık getirmiştir. Planlı olmanın avantajlarından bahsetmiştir.

Örnek 2:

Bir ülkenin gelişmesinde, kalkınmasında önemli olan birçok faktör vardır. Bunlar; Para, siyaset, birey i toplumdur. Ama onlardan bir adım önde eğitim vardır. Eğitim bireylerin eğitilmesinden geçer. Eğitilen bireyler de toplumu oluşturdusuna göre hem toplum hem birey hem de ülkenin faydasına olacaktır bunlar.

Cem Yılmaz'ın da deyimiyle "EĞİTİM ŞART." Eğitim olduğu yerde bütün sorunlar ortadan kalkar ve ülke kalkınır gelişmiş ülkeler arasında jerrini alır. Çünkü bizim ülkemizdeki sorunların alt temelinde insanların birbirini anlayamaması ve olayları kavrayamadan tartışmaya başlamasıdır. Ne yazık ki bu tartışmalar da büyük kavgalara yol açar.

(Türkçe Öğretmenliği öğrencisi)

Yazar bir ülkenin gelişmesinde paranın mı eğitimin mi daha önemli olduğu konusunda yazmayı tercih etmiştir. Yazar iddiasını sunmadan önce ülke gelişmesinde birçok faktörün önemli olduğunu belirtmiş, ardından eğitimin bu faktörlerden bir adım önde olduğunu vurgulayarak iddiasını sunmuştur. Yazar iddiasından sonra eğitimin ne olduğunu açıklamış, eğitilmiş olmanın birey, toplum ve ülke menfaati için gerekli olduğunu vurgulamıştır. Düşünceyi geliştirme yollarından *tanık göstermeden* yararlanmış ve Cem Yılmaz'ın bu konudaki düşüncesine yer vererek verisini güçlendirmiştir.

Örnek 3:

Başarı kavramı kişiden kişiye göre değişir. Bazı insanlara göre dersten geçer not almak başarı iken bazılarına göre yüksek bir notla geçmek başarıdır. Aslında başarı kişinin belirlediği bir hedefi gerçekleştirmesidir.

Başarıyı etkileyen bir çok faktör vardır. En önemlisi de kişinin kendini tanıması ve yapabileceklerinin farkında olmasıdır. Böylelikle beklentileri daha gerçekçi olur ve başarıya daha çabuk ulaşır. Ama ne olursa olsun başarı öyle durduk yere olacak bir şey değildir. Hayatımızda değişiklikler yapmamız ve riskler almamız gerekir. Bu değişiklikler planlı bir şekilde yapılmalı ki verimli sonuç alınabilsin.

(İlköğretim Matematik Öğretmenliği öğrencisi)

“Başarı nasıl elde edilir? Planlı çalışarak mı yoksa bazı riskler alıp hayattaki şansları değerlendirerek mi?” konusunda yazılan bu metnin veri bölümü başarılı bir şekilde oluşturulmuştur.

4.2.1. Veri Elementini Oluşturmada Başarısız Metin Örnekleri

Bu kısımda veri elementini oluşturmada başarısız olan öğretmen adaylarının metinlerinden örneklere yer verilmiştir.

Örnek 4:

C1-) Tabii ki yalnızlaştırıyor. Çünkü birey sosyal ağlarla ilgilenirken adresindeki'leri' umursanıyor. Ve günümüzde hemen hemen herkesin kullanması dolayısıyla toplum olarak sosyale olmuş durumdayız. Ayrıca kulaklık takip youtube vb. müzik ağları kullananlar çevreye ben meşgulüm beni rahatsız etme diyor.

(Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği öğrencisi)

“Size göre sosyal medya (twitter, facebook, youtube vb.) bireyi sosyalleştiriyor mu yalnızlaştırıyor mu?” sorusuna karşılık olarak yazılan bu metinde yazar sosyal medyanın bireyi yalnızlaştırdığını savunurken herhangi bir veri sunmadan iddiasını ortaya koymuştur.

Örnek 5:

C5 - Hayır olmamalıdır. Çünkü günümüz insan. vicdan ve ahlakında ahlaki bir duyguluktan söz edilemeyeceğinden böyle bir mülakat uygulamasının adil bir şekilde dahilinde yapılamayacağı açık bir şekilde ortadadır.

(Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencisi)

“Kamu personeli alımında mülakat uygulaması olmalı mıdır olmamalı mıdır?” sorusuna karşılık yazılan metinde öğretmen adayı iddiasını “Hayır olmamalıdır” şeklinde belirttikten sonra doğrudan iddiasına ait destek gerekçesini sunmuş, herhangi bir veri sunmamıştır.

Örnek 6:

↓) Bana göre sosyal medya bireyi sosyalleştiriyor, tam tersine bireyi yalnızlaştırıyor. En basitinden lahsetmek istiyorum. Arkadaşlarımın otururken telefonu açıp bakma ihtiyacı duyuyorum, muhabbet ederken sosyal medyada birşeylere bakmak kendi merakımı gidermek istiyorum. Annemle babamla konuşurken bir yandan bilgisayarla uğraşmak cesip geliyor. Bu da beni yalnız kalmaya itiyor. Bunun farkını da olmaktan iyi kadını bulunduğunu saptamak en azından aslında için aaba karıyorum.

(Sınıf Öğretmenliği öğrencisi)

Sosyal medyanın bireyi sosyalleştirmediğini savunan yazar herhangi bir veri sunmadan düşünceyi geliştirme yollarından *örnekleme*ye başvurarak iddiasını gerekçelendirmiştir.

4.3. İddia Elementini Oluşturmada Başarılı Metin Örnekleri

Bu kısımda iddia elementini oluşturmada başarılı olan öğretmen adaylarının metinlerinden örneklere yer verilmiştir.

“Size göre bir ülkenin gelişmesinde para mı önemli eğitim mi?” sorusuna karşılık yazılan aşağıdaki metinde yazar bir ülkenin gelişiminde eğitimin daha önemli olduğunu iddia etmiştir. İddiasını gerekçelerle desteklerken düşünceyi geliştirme yollarından *karşılaştırma* yöntemine başvurarak karşı iddia ile iddiasını kıyaslamıştır.

Örnek 7:

4-) Bir ülkenin gelişiminde eğitim daha önemlidir. Çünkü parayı etkili bir şekilde kullanamadıkten sonra paranın önemi yoktur. Eğitimli kişi parayı herhangi bir şekilde bulabilir. Ama eğitimli kişiyi bulmek kolay değildir. Eğitim sayesinde parayı buluruz ama para sayesinde eğitimi bulamayız. Eğitimli kişi olmasa durumu bile olumlu tarafa çevirebilir. Para da önemlidir ama eğitim olmazsa olmaz konusundadır.

Bir petrol kaynağını düşünün. Petrol var, sermaye ve malzeme var. Herşey hazır ama işleyecek ve bunun nasıl çıkarılacağını gösterecek kişi yok. O zaman petrolün olması da bir şey ifade etmez. Buradan da görüldüğü gibi eğitim her zaman ön plandadır.

(Türkçe Öğretmenliği öğrencisi)

Yazar eğitimli bir kişinin parayı herhangi bir şekilde bulabileceğini savunurken, paranın eğitimli kişilerce yönetilmediği takdirde bir etkisinin olmayacağını iddia etmiştir. Ardından bu durumu açıklamak için düşünceyi geliştirme yollarından örneklere başvurmuş, petrol kaynağının, sermayenin ve malzemenin olmasına rağmen bunu işleyecek eğitimli kişiler olmaması durumunda petrolün varlığının bir şey ifade etmeyeceğini söyleyip iddiasını güçlendirmeye çalışmıştır.

Örnek 8:

① Bence yalnızlaştırıyor bireyleri. Çünkü konuşma, paylaşma iletişim sadece sosyal alan üzerinde olduğu için birey özgüveninden, paylaşımada yoksun büyüyor. Ve kendine daha iyi geleceğini düşündüğü kötü alışkanlıklar ve kötü arkadaşlar ediniyor. Ve ayrıca sosyal medyaya fazla takılan bireyler düşünme ve konuşma yetisi belli bir zaman da sonra köreliyor. Hazır cevaplar tartışmalar olduğu için birey de eksiklikler meydana getiriyor. Çok takılmak yerine az takılıp düşünmeleri paylaşımak faydalı olabilir.

Bu metinde Sınıf Öğretmenliği öğrencisi sosyal medyanın bireyi yalnızlaştırdığını savunmuş, “birey özgüveninden, paylaşımada yoksun büyüyor”, “birey kötü alışkanlıklar ve kötü arkadaşlar ediniyor”, “sosyal medyaya fazla takılan bireylerin düşünme ve

konuşma yetisi belli bir zamandan sonra köreliyor” türü tezlerle iddiasını, birtakım gerekçelere dayandırarak başarılı bir şekilde ortaya koymuştur.

Örnek 9:

4- Ülkenin gelişmesinde para daha önemlidir. Eğitimin olması için para gereklidir. Ekonomik açıdan güçlü ülkelerin eğitim olaklarıyla, ekonomik açıdan güçsüz ülkelerin eğitim olakları aynı olmaz. Para oldukça eğitim daha iyi olur, eğitim daha iyi oldukça eğitilmiş bireyler ülkenin gelişmesine katkıda bulunur. Ülkenin gelişmesinde benzer eğitim ve para arasında araştırmalar kilit ilişkisi vardır. Eğitim olmadan ülkenin gelişmesine katkı sağlayacak para olmaz, para olmadıkça da ülkenin gelişmesine katkı sağlayacak şekilde eğitim olmaz diye düşünüyorum.

(İlköğretim Matematik Öğretmenliği öğrencisi)

Yazar ülkenin gelişmesinde paranın daha önemli olduğunu savunduğu bu metinde iddiasını düşünceyi geliştirme yollarından yararlanarak gerekçelerle desteklemiş ve başarılı bir şekilde sunmuştur.

4.3.1. İddia Elementini Oluşturmada Başarısız Metin Örnekleri

Bu kısımda iddia elementini oluşturmada başarısız olan öğretmen adaylarının metinlerinden örneklere yer verilmiştir.

Örnek 10:

② Şehrimiz olan Malatya'yı örnek verecek olursak; ve bir üniversite öğrencisi olarak bizim için ulaşım, haberleşme, sağlık vb. modern uygulamalar bir şehir ve uygulanabilirlik mezzelerindedir.

(Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencisi)

“Size göre ulaşım, haberleşme, sağlık vb. imkânlarla kolayca ulaşabileceğiniz şehirler mi; havası ve suyu temiz, çevre ve gürültü kirliliğinden uzak kırsallar mı yaşamak için daha uygundur?” konusunda yazmayı tercih eden öğretmen adayı metinde herhangi bir iddiaya yer vermemiştir.

Örnek 11:

B. Başarı benim hayat felsefem. Her sınava sabah kalkar çalışırım. Sınavım mükemmel geçer ve arkadaşlarıma kâğıt geçti diyip psikologilerini bozarım.

(Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği öğrencisi)

“Başarı nasıl elde edilir? Planlı çalışarak mı yoksa bazı riskler alıp hayattaki şansları değerlendirerek mi?” sorusuna karşılık yazılan bu metinde yazarın bir iddia sunmadığı görülmektedir.

Örnek 12:

İnsan belirli bir yasa gelinceye kadar belirli imkanlar dahilinde yaşamalıdır. Gerek eğitim hayatı gerek sosyal alanda her türlü bilgiye erişebilmelidir. Bu bireyin gelişimi açısından da gereklidir. Bu süreç boyunca da gerek işbirliği gerekse de haberleşme gereklidir. Fakat bu belirli bir süreçte gereklidir. İnsan bazı şeyleri halledip belirli bir yasa geldikten sonra artık daha sessiz yaşam alanları seçmektedirler.

(Sınıf Öğretmenliği öğrencisi)

“Size göre ulaşım, haberleşme, sağlık vb. imkânlarla kolayca ulaşabileceğiniz şehirler mi; havası ve suyu temiz, çevre ve gürültü kirliliğinden uzak kırsallar mı yaşamak için daha uygundur?” sorusuna karşılık yazılan metinde yazar herhangi bir iddiaya yer vermemiş, metnin yalnızca veri bölümü oluşturarak yazısını tamamlamıştır.

4.4. Karşı İddia Elementini Oluşturmada Başarılı Metin Örnekleri

Bu kısımda karşı iddia elementini oluşturmada başarılı olan öğretmen adaylarının metinlerinden örneklere yer verilmiştir.

Örnek 13:

(C4) → Kesinlikle Eğitim. Çünkü bir ülkenin gelişmesi için temel olarak eğitim olmalıdır. Bir ülkenin parası olabilir ama bu durum ülkenin gelişmesi için yeterli değildir. Para size gerekli malzemeleri verebilir ama o malzemelerin kullanımının gerçekleştirilmesi için eğitim gerekir. Eğer sağlanacak bir eğitim mekanizması varsa; o ülke için para da, gelişme de gerçekleşir. Ama cahil bir ülkenin zenginliği hiçbir şeye yaramaz.

(Türkçe Öğretmenliği öğrencisi)

“Size göre bir ülkenin gelişmesinde para mı önemli eğitim mi?” sorusunu cevaplamayı tercih eden öğretmen adayı eğitimin ülke gelişiminde daha önemli olduğunu iddia etmiştir. İddiasını güçlendirmek için metinde karşı iddiaya yer vermiş ve bunları çürütme yoluna gitmiştir:

“Kesinlikle eğitim (iddia). Çünkü bir ülkenin gelişmesi için temel olarak eğitim olmalıdır (iddiaya destek gerekçesi). Bir ülkenin parası olabilir (karşı iddia) ama bu durum ülkenin gelişmesi için yeterli değildir (çürütme gerekçesi). Para size gerekli malzemeleri verebilir (karşı iddiaya destek gerekçesi) ama o malzemelerin kullanımının gerçekleşmesi için eğitim gerekir (çürütme gerekçesi) . Eğer sağlam bir mekanizma varsa; o ülke için para da, gelişme de gerçekleşir (koşullu kabul).”

Örnek 14:

SOSYAL MEDYA

Sosyal medya sosyalleştiriyor mu yarılatıyor mu? diye sorulduğunda aslında vererek net bir cevabım yok. Kendi üzerimden düşünerekten aslında sosyalleştirdiğini sanıyor insan; sanalda sohbet, paylaşım, ulaşamadıklarına ulaşmak insanı o düşünceye yönetiyor. Fakat bir müddet sonra sanal alem olmadan yapamıyorsun gerçek hayattaki işlemleri, arkadaşlarla olan sohbetini aksatıyorsun. Sonrada bir bakıyorsunki çevrende gerçekten dostum diyeneğin kimse yok, fakatna varmışındır ama biraz geç olmuştur. Sosyal medyadan herkes konuşur, orda zaman geçer. Önemli olan dengeyi sağlamak gerçek hayatta daha fazla zaman ayırmaktır.

sonuç olarak sosyal medya daha çok yarılatıyor. Arayı soğutuyor, ilişkileri zayıflatıyor çoğu zaman.

Sosyal medyada dolasmaktan uyku düzenimin bozulduğu anları hatırlıyorum. Mesela internete takılıp gündüzleri uyurdum. Tabii uyuyamazdım oda aynı bir mesele gündüz millet akitir; okul, iş derken bir süre çürüttü. Bazen çözüm nettle olduğu için yanımdaki arkadaşımın ne dediğini bile duymadığım oluyor. Böyle oluncada onu ciddiye almamış oluyorum ve ister istemez bir soğukluk başlıyor.

Öğretmen adayı yazısına başlarken “*Sosyal medya sosyalleştiriyor mu yalnızlaştırıyor mu? diye sorulduğunda aslında net bir cevabım yok.*” demiş, ardından bu konuyu yazısında tartışmış ve yazısının sonuç bölümünde “*Sonuç olarak sosyal medya daha çok yalnızlaştırıyor*” düşüncesine ulaşmıştır (İ). Yazar iddiasını güçlendirmek için metinde karşı iddiaya yer vermiştir:

“*Sosyal medya sosyalleştiriyor mu yalnızlaştırıyor mu? diye sorulduğunda aslında net bir cevabım yok. Kendi üzerimden düşünerekten aslında sosyalleştirdiğini sanıyor insan (Kİ); sanalda sohbet (KİD 1), paylaşım (KİD 2), ulaşamadıklarına ulaşmak (KİD 3) insanı o düşünceye yönlendiriyor. Fakat bir müddet sonra sanal alem olmadan yapamıyorsun işlerini, arkadaşlarla olan sohbetini aksatıyorsun (ÇG 1). Sonra bir bakıyorsun ki çevrende gerçekten dostum diyeceğin kimse yok (ÇG 2), farkına varmışsındır ama biraz geç olmuştur.*”

Örnek 15:

⇒ Bir ülkenin gelişiminde bence para değil eğitim ön plandadır. Çünkü eğitim olmazsa olmaz ve herşeyin başıdır. Biz bütün hayatımızı bir eğitim doprultusunda yaşıyoruz. Para da tabii ki bir ülke için çok önemlidir. Ama insan eğitim olmazsa o parayı da nasıl yöneteceğini konuşturamaz fakat para işi olmaz. Sonuçta elde olan o parayı da belirli sınırlara göre harcayarak, yatırım ve biriktirmek gerekir. Bunun sonucunda da bere az da olsa insanın bu konu hakkında bilgileri artar. Yani eğitim önemlidir. Sonuç olarak para ülkenin gelişiminde çok önemli bir etkidir ama eğitim olmazsa bu bilgilerle yardımcı olmaz. Herşey eğitimden geçer.

(Sınıf Öğretmenliği öğrencisi)

Yazar bir ülkenin gelişiminde eğitimin ön planda olduğunu savunurken (İ), paranın da (Kİ) ülke gelişiminde önemli olduğunu vurgulamış (KİD), fakat paranın etkili biçimde kullanılabilmesinin de ancak eğitim almış bireyler vasıtasıyla olabileceğini savunmuştur (ÇG). Böylece yazar iddiası güçlendirmek için karşı iddiaya metinde yer vermiş, ardından da bir takım gerekçelerle bu iddiayı çürütme yoluna gitmiştir.

4.4.1. Karşı İddia Elementini Oluşturmada Başarısız Metin Örnekleri

Bu kısımda karşı iddia elementini oluşturmada başarısız olan öğretmen adaylarının metinlerinden örneklere yer verilmiştir.

Örnek 16:

5) Kuruma personel alımları her yıl farklı bir olayla gündemi işgal etmektedir. Yazılı sınavlarda yeterli düzeyde yapılmayan zappil, akrabalara öncelik gibi şeyler mülakat ile gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Bundan dolayı mülakata Hayır, TORPİLE HAYIR ...

(Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencisi)

Öğretmen adayı mülakat uygulamasının olmaması gerektiğini iddia etmiş, karşı iddiaya ise metinde yer vermemiştir.

Örnek 17:

↓) Sosyal medya (twitter, facebook, youtube vb) bunlar insanları yalnızlaştırıyor. Genel kültür bakımından çok faydalı olduğunu düşünsek de birey kendi çevresine ilgisiz kalabiliyor. Yada en önemli ailesini ihmal ediyor. Bu da bireyin yalnızlaşmasına neden olur.

(Sınıf Öğretmenliği öğrencisi)

Yazar metinde sosyal medyanın bireyi yalnızlaştırdığı görüşünü savunurken (İ), sosyal medyanın tek bir olumlu yanına değinmiş (genel kültür bakımından çok faydalı olduğu) olmasına rağmen karşı iddiayı açıkça ortaya koyamamıştır.

Örnek 18:

1: Sosyal medya bireyi yalnızlaştırıyor. Yalnızlaştırdığı gibi de bağımlı hale getiriyor. İnsanlar sözlü olarak iletişim kurmuyor. Bence bunun sadece adı sosyal medya sosyallikle olan ifresi yok, insanlar teknoloji bağımlısı olup sıkıyor. Arkadaş ortamında kimsenin elinden telefon, tablet düşmüyor. Bir araya geldiklerinde kafalarını kaldırıp sohbet bile edemiyorlar.

(Türkçe Öğretmenliği öğrencisi)

Öğretmen adayı sosyal medyanın bireyi yalnızlaştırdığını iddia etmiş ve bunu (İnsanlar sözlü olarak iletişim kurmuyor, insanlar teknoloji bağımlısı olup çıkıyor, bir araya geldiklerinde kafalarını kaldırıp sohbet bile edemiyorlar.) gibi gerekçelerle desteklemiştir. Yazar metinde karşı bir iddia ortaya koymamıştır.

4.5. Sonuç Elementini Oluşturmada Başarılı Metin Örnekleri

Bu kısımda sonuç elementini oluşturmada başarılı olan öğretmen adaylarının metinlerinden örneklere yer verilmiştir.

Örnek 19:

EĞİTİMLİ PARA

④

Para, insanlığın peşinde koştuğu, uşmaya çalıştığı ve uştıkça daha üst meblâlara koştuğu hareketli bir dünyadır.

Dünya kendi ekseni etrafında dörten, para bütün insanlığın etrafında dönmektedir. "Zengin olan ülkeler gelişmiştir" diye bir tabir var. Anlamıyorum para; sağlık alanında yeni hastahane, eğitim alanında yeni okul, yeni yollar, gelişmiş evler demek mi dir? Para onlara paket balık deni gelmiştir. Eğitimle mi parayla mı gelişir ülkeler? Bence para insanların eline eğitimle geçmeye bilir. Miras yoluyla, burs olarak veya piyango olarak. Ama parayı elinde tutmak onu diğer yönde harcama yaparak daha çok para kazanmak eğitimle olur. Ben- somutlanarak istesek; Afrika'daki saçukleken çocuk şokolata yemeyiştir. Tadını abhi bilmemektedirler. Ama biliyoruz ki dünyada en çok kakao gelirliği Afrika'da ... Ya da Dünya'daki petrol oranı en çok Orta Doğu'da. Yeni simdi para olarak nitelendirilecek petrol yatakları ordayken dünyanın en gelişmiş ülkesi orası değil. Çünkü eğitim biryede paradan sonra gelirse para elden gider ve ülke gelişemez. Ama eğitim paradan önce gelirse ülke v den de gelişir, kalkar.

Sonuç olarak; paralı eğitim değil, eğitilmiş para ülkeleri geliştirir.

“Size göre bir ülkenin gelişmesinde para mı önemli eğitim mi?” sorusunu cevaplayan öğretmen adayı bu iki kavramın ülke gelişimine etkilerini para ve maden kaynakları bakımından zengin olan ülkeleri örnek vererek metin boyunca tartıştıktan sonra, eğitimin ülke gelişiminde daha önemli olduğunu, eğitim sayesinde paranın doğru şekilde kullanılıp ülkeye gerekli yatırımların yapılabileceğini “... eğitimi para ülkeyi geliştirir.” sözleriyle ifade etmiştir (S).

Örnek 20:

④ Bir ülkenin gelişmesinde paranın daha önemli olduğunu düşünüyorum. Çünkü eğitim düzeyi ne kadar iyi olursa olsun ekonomik anlamda yetersizse bir ülke gelişemez. Ülkemizden örnek verirsek eğer, üniversitelerde bazı bölümlerin - kendi bölümüm de buna dahil - yerleşme puanı geçen yıllarda 200 puana kadar düşmüştü. Amacın istediği bölümü kazanamayan gençlerin bu bölüme gelmesi ve hepsi herkesin üniversite mezunu olmasını sağlamak olduğunu düşünüyorum. Hâli böyle olunca öğrenci fazlalığında KPSS puanları yükseliyor. Sonuç olarak mezun olan çok kişi olabiliyor ama bir o kadar da atanamayan insanlar kalıyor. Eğitim düzeyi artıyor ama işsizlik de artıyor. Bundayla ilgili paranın gelişmede daha önemli olduğunu düşünüyorum.

(Sınıf Öğretmenliği öğrencisi)

Ülke gelişiminde paranın daha önemli olduğunu iddia eden yazar, karşı iddia olarak eğitim kavramına değinmiştir. Eğitim düzeyi artmasına rağmen işsizliğin de arttığını söylemiş, buradan yola çıkarak da “paranın gelişmede daha önemli olduğu” sonucuna varmıştır.

Örnek 21:

BASARI ve PLAN

Başarı, her alanda belli bir düzeyde idarelilik göstermektir. Başarı, sağlayabilmem için belirli yolları vardır ve bu yollar kişiye göre değişiklik gösterebilir.

Başarı elde edebilme bana göre planlı çalışarak olur. Ama sans eseri? başarı elde edilebilir ama para bağlı olarak elde edilen başarı tekdüze ve sadece bir alanda olabilir. Planlı çalışarak bir düzen oluşturmak başarı demektir. Çünkü her şey nazama ikdimim gibi gitmeyebilir. Planlı bir şekilde çalışırsak üstünden gelmeyeceğimiz şey yolda. Hayatı kendi akışına bırakarak yaşamak ya da çalışmak ise bir anlam ifade etmeyebilir. Çünkü bir düzen, etkinlik olmaz, ve bir fayda sağlanır.

Sans olarak; bana göre her şey için planlı ve programlı olmak gerekir. Başarı olmanın sırrı da budur.

(İlköğretim Matematik Öğretmenliği öğrencisi)

Metin boyunca başarı ve planlı olma kavramları arasındaki ilişkiyi tartışan yazar başarının sırrının planlı ve programlı olmaktan geçtiği sonucuna ulaşmıştır.

4.5.1. Sonuç Elementini Oluşturmada Başarısız Metin Örnekleri

Bu kısımda sonuç elementini oluşturmada başarısız olan öğretmen adaylarının metinlerinden örneklere yer verilmiştir.

Örnek 22:

4. Bana göre biz ülkenin gelişiminde eğitim paradan daha önemlidir. Eğitim olursa para daha kolay kazanılır.

(Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği öğrencisi)

Yazar çok kısa bir metin oluşturmuş ve sadece iddiasını sunmakla yetinmiş, iddiasını her hangi bir sonuca bağlamamıştır.

Örnek 23:

C-3 Başarı nasıl elde edilir. Bana göre başarı planlı çalışarak elde edilir. Riske atmak kendi akısına bırakmak la başarı gelmez. Tamam her şey kendi akısında ama başarının yakalanması için planlı çalışmamız gerekir. Çünkü başarı riskle edilmez.

(Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencisi)

Başarı ve planlı çalışma arasındaki ilişkiye değinen öğretmen adayı yazısını bir sonuca bağlamadan iddiasına ait destek gerekçesini sunarak tamamlamıştır.

Örnek 24:

Sosyal medya bireyi sosyalleştirir. Ama günümüzde fazla kullanılmasından dolayı bireyi yalnızlaştırıyor. Sosyal medyanın tümü bireyin gündemden, hayattan olan bitenden kısa bir süre öğrenmesini sağlar.

(Sınıf Öğretmenliği öğrencisi)

Yazar sosyal medyanın birey üzerindeki etkilerinin tartışıldığı bu metinde sonuç bölümüne yer vermemiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu araştırmada, öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma becerileri incelenmiştir. Çalışmada öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma alanındaki başarı düzeyleri öğretmen adayları tarafından oluşturulan metinlerin çözümlenmesiyle anlaşılmasına çalışılmıştır.

Araştırmanın beş alt amacı bulunmaktadır. Bu amaçlara bir cevap bulabilmek için yapılan araştırmanın örneklemini beş bölümden 200 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda (uzman görüşü alınarak) öğrencilere düşüncelerini tartışarak rahat bir biçimde ifade edebilecekleri sorular yöneltilmiş ve öğrencilerden bu sorulardan birini seçerek metin oluşturmaları istenmiştir. Daha sonra oluşturulan bu metinler tartışmacı metin yapısına göre incelenmiş, Tiryaki (2011)'nin geliştirmiş olduğu “Tartışmacı Metin Elementleri Dereceli Puanlama Anahtarı”na göre puanlanmıştır.

Yapılan puanlama neticesinde araştırmaya katılan öğrencilerin tartışmacı metnin veri, iddia, karşı iddia ve sonuç elementlerindeki başarı düzeyleri tespit edilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının veri elementini oluşturmada %28.33, iddia elementini oluşturmada %60, karşı iddia elementini oluşturmada %22.5, sonuç elementini oluşturmada ise %38.66 oranında başarılı oldukları belirlenmiştir. Sonuçlardan da anlaşıldığı gibi öğretmen adayları en yüksek başarıya iddia ve sonuç elementlerinde ulaşmışlardır. Veri ve karşı iddia elementlerinde ise diğerlerine göre düşük seviyede başarılı olmuşlardır.

Tartışmacı metnin veri bölümü oluşturulurken kişiler konuyla ilgili önceki bilgilerini kullanmak durumundadırlar. Tartışmacı metinde sunulacak olan iddianın zeminini oluşturan bu bölümde, öğretmen adaylarının başarısız olmaları onların ön bilgilerinin hiç olmadığını veya zayıf olduğunu göstermektedir.

İddia elementindeki başarıya bakıldığında araştırmaya katılanların çoğunun tartışmacı metin yazmayı tercih ettikleri konularla ilgili belirli bir iddia sunabildikleri ve bu iddialarını gerekçelendirebildikleri söylenebilir.

Karşı iddia elementinde düşük düzeydeki başarının sebebi olarak, öğrencilerin kendi tezlerine karşıt bir tez oluşturamamaları, oluştursalar bile bunları gerekçelendirip çürütememeleri gösterilebilir.

Sonuç elementindeki başarı yüzdesi bize öğretmen adaylarının tartışmalarını mantıklı bir sonuca bağlayabilme başarılarını gösterir. Buna göre öğrencilerin sonuç elementini kısmen oluşturabildikleri görülmektedir. Bu durumun nedeni olarak öğrencilerin konu hakkındaki düşüncelerinin dağınık olması ve sunduğu bilgilere bütüncül bakış açısı ile bakamamaları gösterilebilir.

Araştırmamızda öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma becerisinin öğrenim gördükleri bölüme göre değiştiği tespit edilmiştir. İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümünde eğitimlerine devam eden öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma becerisinin diğer bölümlere (BÖTE, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği) göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Kürüm (2002), yaptığı araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerinin onların öğrenim gördükleri bölümlere göre farklılık arz ettiği ve İlköğretim Matematik Öğretmenliği öğrencilerinin eleştirel düşünme gücünün diğer bölümlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Eleştirel düşünme becerisi ile öğrenim görülen bölümler arasında anlamlı düzeydeki bu ilişkinin varlığıyla birlikte, (öğrencilerin tartışmacı metin yazma becerileri ile eleştirel düşünme becerileri arasında anlamlı ve olumlu bir ilişkinin varlığı da düşünüldüğünde) öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma becerileri ile onların bölümleri arasında da anlamlı bir farklılığın oluşabileceği söylenebilir.

Bu çerçeveden bakıldığında araştırmamızın bulgularından çıkan İlköğretim Matematik bölümü öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma düzeylerinin diğer bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının düzeylerine göre farklılık arz etme durumu ile Kürüm (2002)'ün araştırmasında ulaştığı İlköğretim Matematik Öğretmenliği öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin diğer bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerine göre farklılık arz etme durumunun birbirini desteklediği görülmektedir.

Araştırmada öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma becerisinin alana göre farklılık gösterdiği, bu farklılığın sayısal çıkışlı öğrenciler ile eşit ağırlık çıkışlı öğrenciler arasında olduğu ve sayısal çıkışlılar lehine anlamlı olduğu saptanmıştır.

Kürüm (2002), öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücünün üniversiteye giriş puan türüne göre değişebildiğini ve sayısal puan türüyle üniversiteye yerleşen öğretmen adaylarının eleştirel düşünce becerisinin diğer alanlara göre (sözel, eşit ağırlık, yabancı dil) daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Tiryaki (2011) ise sözel puan türü ile yerleşen adayların eleştirel düşünme becerilerinin diğer adaylardan daha yüksek olduğunu tespit etmiş ve kendi çalışmasının bu çalışmayla zıtlık içerisinde bulunduğunu ifade etmiştir. Tiryaki (2011) ayrıca yaptığı çalışmada öğrencilerin eleştirel düşünme becerileriyle tartışmacı metin yazma becerileri arasındaki ilişkinin anlamlı ve olumlu ilişki olduğunu söylemiştir.

Bu çalışmaların sonuçlarından yola çıktığımızda öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ve tartışmacı metin yazma becerileri arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki varsa ve eleştirel düşünme gücü alanlara göre farklılık gösterebiliyorsa; o halde öğretmen adaylarının tartışmacı metin yazma becerileri ile alanları arasında da anlamlı bir ilişkinin olabileceği söylenebilir. Nitekim araştırmamızda sayısal çıkışlı öğrencilerin lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Dolayısıyla araştırmamızın bu sonucunun Kürüm (2002)'ün araştırmasının bulgularıyla paralellik gösterdiği söylenebilir.

5.2. Öneriler

Bu kısımda araştırma sonuçlarından yola çıkılarak bazı önerilere yer verilmiştir.

- Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının tartışmacı metin yapısını tam olarak bilmedikleri ve onların tartışmacı metin yazma becerilerinin zayıf olduğu tespit edilmiştir. Eğitimciler tarafından öğretmen adaylarına tartışmacı metin yapısının öğretilmesi, onların bu türde yazma becerilerine katkı sağlayacağı için faydalı olacaktır. Türkçe derslerinde yazılı anlatım uygulamalarına daha fazla yer ve önem verilmelidir.

- Bu çalışmada ve daha önceki çalışmalarda (Aldağ, 2005; Coşkun ve Tiryaki 2010; Tiryaki, 2011; Coşkun ve Tiryaki, 2013a; Çakmak, 2013; Çakmak ve Civelek, 2013; Gökçe ve Çelebi, 2015;) tartışmacı metin yapısı, tartışmacı metin yapısının öğretimi ile ilgili bilgiler verilmiş; tartışmacı metin yazma becerisine etki eden faktörlere değinilmiştir. Ancak öğrencilerin tartışmacı metin yazma becerileri herhangi bir taksonomiye göre incelenmemiştir. Sonraki çalışmalarda öğrencilerin Bloom taksonomisinin hangi bilgi basamağında olması gerektiği ve mevcut durumda hangi bilgi basamağında yer aldıkları tartışmacı metinlerden yola çıkılarak saptanabilir. Bu şekilde

elde edilecek verilerle öğrencilerin bir üst basamağa ulaşabilmeleri için öğretim yönteminde çeşitli düzenlemelere gidilmelidir.

- SOLO (Gözlemlenebilen Öğrenme Çıktılarının Yapısı) taksonomisi farklı konu alanları, farklı öğrenci seviyeleri ve farklı değerlendirme tiplerine ait bilişsel öğrenme ürünlerini analiz etme imkânı vermektedir (Arı, 2013). SOLO taksonomisinde beş seviye (Yapı Öncesi, Tek Yönlü Yapı, Çoklu Yapı, İlişkisel Yapı; Soyutlanmış Yapı) bulunmakta ve tutarlılık, ilişkilendirmeler ve çok yönlü düşünme sırasıyla her düşünme seviyesinde artmaktadır. Yazdırılan tartışmacı metinler SOLO taksonomisine göre incelenerek öğrencilerin hangi yapı seviyesinde oldukları öğrenilmeli ve öğrencilerin düşünme seviyelerini bir üst basamağa taşımak için derslerde farklı etkinliklere, uygulamalara yer verilmelidir.

- Öğrenciler bir test nesli olarak yetiştirilmektedir. Kalem sadece kutucuk işaretlemek için kullanan öğrencilerin yazma becerileri gelişmemektedir. Düşünme, tartışma, neden-sonuç ilişkileri kurma, analiz-sentez yapma becerilerini yazılı anlatım yoluyla geliştirmeyen öğrencilerin kişilik ve eğitim düzeyleri eksik kalmaktadır. Bu sorunların ortaya çıkmasını engellemek adına eğitim-öğretimin bütün kademeleri, tartışmacı metin yazma uygulamaları benzeri yazılı anlatım uygulamalarının her çeşidiyle mutlaka takviye edilmelidir.

KAYNAKÇA

- Aktaş, Ş., Gündüz, O. (2008). Yazılı ve Sözlü Anlatım: Kompozisyon Sanatı. *Ankara: Akçağ Yayınları*.
- Aktaş, E., Baki, Y. (2013). Ortaokul 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Metinlerinin Düşünceyi Geliştirme Teknikleri Açısından İncelenmesi. *The Journal Of Academic Social Science Studies*, 1-25.
- Aldağ, H. (2005). Düşünme Aracı Olarak Metinsel ve Metinsel-Grafiksel Tartışma Yazılımının Tartışma Becerilerinin Geliştirilmesine Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Adana: *Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Aldağ, H. (2006). Toulmin tartışma modeli. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1).
- Argüden, Y. (2007). Yönetim Kurullarında Eleştirel Düşünme.
http://www.polater.com.tr/devam.php?sub_page=1&page=bilgi_agaci&new_page=29 adresinden 22 Şubat 2016 tarihinde alınmıştır.
- Arı, A. (2013). Bilişsel Alan Sınıflamasında Yenilenmiş Bloom, SOLO, Fink, Dettmer Taksonomileri ve Uluslararası Alanda Tanınma Durumları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi(2013) 6/2,259-290*.
- Bahar, M.A. (2014). The Importance Of Academic Writing And Academic Writing In Graduate Education Term. Lisansüstü Eğitimde Akademik Yazma Ve Önemi. *International Journal of Language Academy ISSN: 2342-0251 Volume 2/4 Winter 2014 p. 209/233*.
- Bilgi Çağında Eğitim ve Malatya- Ulusal Malatya Sempozyumları-I (1.Baskı). Malatya: *Medipres Matbaacılık Yayıncılık*.
- Bilgin, M. (2006). Anlamdan Anlatıma Türkçemiz (2. Baskı). Ankara: *Anı Yayıncılık*.
- Bülbül, R. A. (2000). Yazılı Anlatım ve Yazı Türleri. Ankara: *Nobel Yayın Dağıtım*.
- Coşkun, E., Tiryaki E. N. (2010). Öğretmen Adaylarının Tartışmacı Metin Yazma Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu*, 16-18 Aralık 2010, İzmir, s. 263-272.
- Coşkun, E., Tiryaki, E. N. (2011). Tartışmacı Metin Yapısı ve Öğretimi/Argumentative Text Structure And Teaching It. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16).
- Coşkun, E., Tiryaki, E. N. (2013a). Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Yazma Becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-2), 102-115.
- Coşkun, E., Tiryaki, E. N. (2013b). Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Yapısını Oluşturmadaki Sorunları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2013(11).
- Çakmak, E. (2013). Metin Yapısı Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Tartışmacı Yazma Becerilerine Etkisi/The Effect Of Teaching Argumentative Writing On Teacher Candidates' Argumentative Writing Skills. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(4), 379-389.

- Çakmak, E., Civelek, F. (2013). Tartışmacı Yazma Eğitiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Yazma Kaygılarına Etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2).
- Deniz, K. (2003). Yazılı Anlatım Becerileri Bakımından Köy ve Kent Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Durumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13(13), 233-255.
- Durukoğlu, S. (2012). İki Kanıt Bir Kanı ve Bir Tanı: Türkiye’de Yazılı Anlatımın İflası. *Türk Dili Dergisi. Cilt: CII Sayı: 724 Nisan 2012*, 291-301.
- Erkul, R. (2004). Cümle ve Metin Bilgisi. Ankara: *Anı Yayıncılık*.
- Göçer, A. (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarına Göre Yazma Becerisinin Edinimi ve Gelişiminde Etkili Olan Unsurlar/The Factors Effective In the Acquisition and Development of Writing Skills According To Turkish Student Teachers. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(24).
- Gökçe, B., Çelebi, S. (2015). Fen Bilgisi Öğretmeni Adaylarının Tartışmacı Metinlerinde Düşünceyi Geliştirme Yolları. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1).
- Güneş, F. (2014). Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller (3.Baskı). Ankara: *Pegem Akademi Yayıncılık*.
- Karabayır, M., Derzinevesi, H. (2015). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Tartışmacı Metinlerin Kullanımı. *Avrasya İncelemeleri Dergisi*, 4(1), 104-120.
- Karadağ, Ö. (2003). Türkçe Eğitiminde Anlatım Tarzları. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13(13), 79.
- Karadağ, Ö. (2013). Yazma Eğitiminde Anlatım Tarzları ve Eğitimi. Yazma Eğitimi.(Ed. M. Özbay). 3. Baskı. Ankara: *Pegem Akademi Yayıncılık*.
- Karasar, N. (2013). Bilimsel Araştırma Yöntemi. (25.Basım). Ankara: *Nobel Akademik Yayıncılık*.
- Kaya, O.N., Kılıç, Z. (2008). Etkin Bir Fen Öğretimi İçin Tartışmacı Söylev. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3).
- Keleş, H., Kiriş, A. (2010). Tarihsel Tartışma ve Tarihsel Tartışma Metni Yazma. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 187-205.
- Kompridis, N. (2000). So we need something else for reason to mean. *International Journal of Philosophical Studies*, 8(3), 271-295.
- Kurudayıoğlu, M., Tüzel, S., Karakaş, Ö. (2012). Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerdeki Düşünceyi Geliştirme Tekniklerinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2).
- Küçük, S. (2006). Türkçe Öğretiminde Yazılı Anlatım Çalışmalarının Sorularla Yönlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 181-200.
- Kürüm, D. (2002). Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- Oğuzkan, A. (2001). Örneklerle Türkçe ve Kompozisyon Bilgileri. Ankara: *MEB Yayınları*.
- Özbay, M. (2011). Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II. (4.Baskı). Ankara: *Öncü Kitap*.

- Özbay, M., Orhun, B. D. (2014). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Teknikleri ile İlgili Görüşleri/Pre-Service Turkish Language Teachers' Opinions About Writing Techniques. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 2(2).
- Özdemir, E., Binyazar, A (2006). Yazma öğretimi/Yazma Sanatı, Yaratıcı Yazma Dersleri. (3. Basım). İstanbul: *Papirüs Yayınevi*
- Özen, Y., Gül, A. (2007). Sosyal ve Eğitim Bilimleri Araştırmalarında Evren Örneklem Sorunu. *Population-Sampling Issue On Social And Educational Research Studies. (KKEFD/OKKEF) Sayı: 15.*
- Rabson, C. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Gerçek Dünya Araştırması.* (Çev. Ed. Ş. Çinkır ve N. Demirkasımoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sadioğlu, Ö., Bilgin, A. (2008). İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri ile Cinsiyet ve Anne-Baba Eğitim Durumu Arasındaki İlişki. *İlköğretim Online*, 7(3).
- Sis, N., Bahşi, N. (2016). Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma. *Turkish Studies. International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic. Volume 11/3 Winter 2016, p. 2025-2042*
- Temizkan, M. (2003). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarının Dil Gelişimi Bakımından İncelenmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*,13(13), 219.
- Temizkan, M. (2015). Üniversite Öğrencilerinin Bilgilendirici Metinlerde Düşünceyi Geliştirme Yollarını Kullanma Durumları. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(31).
- Tiryaki, E. N. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Yazma Becerileri ile Yazma Kaygısı ve Eleştirel Düşünme Becerileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.*
- Tiryaki, E.N., Yılmaz, Z. (2016). 7. Sınıf Öğrencilerinin Metin Yapılarına Göre Düşünceyi Geliştirme Yollarının İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 11(3).
- Tok, M., Potur, Ö. (2015) Yazma eğitimi alanında yapılan akademik çalışmaların eğilimleri (2010-2014 Yılları). *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(4), 1-25.
- TTKB. (2005). İlköğretim Programı. Türkçe 1-5. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72> adresinden 31 Mayıs 2016 tarihinde alınmıştır.
- TTKB. (2006). İlköğretim Programı. Türkçe 6-8. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72> adresinden 31 Mayıs 2016 tarihinde alınmıştır.
- TTKB . (2012). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi (5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72> adresinden 31 Mayıs 2016 tarihinde alınmıştır.
- Tümay, H., Köseoğlu, F. (2011). Kimya Öğretmen Adaylarının Argümantasyon Odaklı Öğretim Konusunda Anlayışlarının Geliştirilmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi Yıl 8, Sayı 3, Eylül 2011*

Tüzün, H. Bilimsel Araştırma Yöntemleri.

<http://mailgrupowy.pl/shared/resources/45484,arastirma-teknikleri/357355>
adresinden 8 Ağustos 2016 tarihinde alınmıştır.

Yaman, E., Köstekçi, M. (1998). Türk Dili ve Kompozisyon. Ankara: *Gazi Kitabevi*.

Yıldız, C., Okur, A., Arı, G., Yılmaz, Y. (2006). Türkçe Öğretimi. Ankara: *Pegem A Yayıncılık*.

Yıldız, T. (2014). Diyaloji Diyalektiğe Karşı. *Psikoloji Çalışmaları Dergisi*.34-1 (2014) 79-85.

Zorbaz, K.Z (2014). Yazma Eğitimi., Yılmaz. M. (Editör).Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe Öğretimi. Ankara: *Pegem Akademi Yayıncılık*, ss.109-145.

EKLER**Ek-1: Tartışmacı Metin Yazma Formu**

Adınız-Soyadınız:

Bölümünüz:

Alanınız:

Değerli öğretmen adayları, lütfen aşağıdaki konulardan istediğiniz biri hakkında bir metin yazınız.

1. Size göre sosyal medya (twitter, facebook, youtube vb.) bireyi sosyalleştiriyor mu yalnızlaştırıyor mu? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.
2. Size göre ulaşım, haberleşme, sağlık vb. imkânlarla kolayca ulaşabileceğiniz şehirler mi; havası ve suyu temiz, çevre ve gürültü kirliliğinden uzak kırsallar mı yaşamak için daha uygundur? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.
3. Başarı nasıl elde edilir? Plânlı çalışarak mı yoksa bazı riskler alıp hayatı kendi akışına bırakarak mı? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.
4. Size göre bir ülkenin gelişmesinde para mı daha önemlidir eğitim mi daha önemlidir? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.
5. Kamuya personel alımında mülâkat uygulaması olmalı mıdır olmamalı mıdır? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle yazınız.

Ek-2: Tartışmacı Metin Elementleri Dereceli Puanlama Anahtarı

Puan	Veri	İddia	Karşı iddia	Sonuç
0 (Puanlanamaz)	Yazar, metinde tartışmaya ilişkin bir veri sunmamıştır.	Yazar, metinde tartışmayla ilgili bir iddia ortaya koymamıştır.	Yazar metinde tartışmayla ilgili bir karşı iddia ortaya koymamıştır	Yazar, tartışmayı bir sonuca bağlamamıştır.
2 (Yetersiz)	Yazar, metinde tartışmaya ilişkin bazı veriler sunmuştur. Ancak bu veriler okuyucunun tartışmanın dayanaklarını anlaması için son derece yetersizdir. Verilerin sunuluşu dağınıktır ya da verilerin tartışmanın odak noktasıyla ilişkisi zayıftır.	Yazar tartışmayla ilgili bir iddia ortaya koymakla birlikte bu iddiaya ilişkin bir gerekçe ortaya koymamıştır.	Yazar tartışmayla ilgili karşı iddiayı ortaya koymakla birlikte bu iddiaya ilişkin bir gerekçe ortaya koymamıştır.	Yazar, tartışmaya ilişkin bir sonuç ortaya koymuştur. Fakat bu sonucun veri, iddia ve karşı iddia ile ilişkisi son derece zayıftır.
4 (Orta)	Yazar, metinde tartışmaya ilişkin bazı veriler sunmuştur. Ancak bu veriler yeterince açık ve iyi düzenlenmiş değildir.	Yazar, tartışmayla ilgili iddiasını tek bir gerekçe ile sunmuştur ve gerekçesini düşünceyi geliştirme yollarından en fazla biri ile desteklemiştir.	Yazar, tartışma ile ilgili karşı iddiayı tek bir gerekçe ile sunmuş ve bu gerekçeyi düşünceyi geliştirme yollarından en fazla biri ile açıklamıştır.	Yazar, tartışmaya ilişkin bir sonuç ortaya koymuştur. Fakat bu sonucun veri, iddia ve karşı iddia ile ilişkisi kuvvetli değildir.
6 (Başarılı)	Yazar, metinde tartışmaya ilişkin verileri yeterli düzeyde, açık ve düzenli biçimde sunmuştur.	Yazar tartışmayla ilgili iddiasını birden fazla gerekçe ile sunmuş ve her gerekçeyi düşünceyi geliştirme yollarından en az birini kullanarak zenginleştirmiştir.	Yazar, tartışmayla ilgili karşı iddiayı birden fazla destek veya çürütme gerekçesi ile sunmuş ve her gerekçeyi düşünceyi geliştirme yollarından en az birini kullanarak açıklamıştır.	Yazar, tartışmayı iddia ve karşı iddiaya ilişkin düşüncelerine bağlı olarak, açık ve ikna edici bir sonuca bağlamıştır.

Kaynak: Tiryaki, 2011