



**T.C.  
MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN  
TARTIŞMACI METİN YAZMA BECERİLERİ ile  
YAZMA KAYGISI ve ELEŞTİREL DÜŞÜNME  
BECERİLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hazırlayan  
Esra Nur TIRYAKI**

**Tez Danışmanı  
Yrd. Doç. Dr. Eyyup COŞKUN**

**Hatay-2011**





**T.C.  
MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN  
TARTIŞMACI METİN YAZMA BECERİLERİ ile  
YAZMA KAYGISI ve ELEŞTİREL DÜŞÜNME  
BECERİLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hazırlayan  
Esra Nur TİRYAKİ**

**Tez Danışmanı  
Yrd. Doç. Dr. Eyyup COŞKUN**

**Hatay-2011**

## ONAY

*ESRA NUR TIRYAKI* tarafından hazırlanan “*ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN TARTIŞMACI METİN YAZMA BECERİLERİ ile YAZMA KAYGISI ve ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ*” adlı bu çalışma jüri tarafından lisansüstü öğretim yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği / oyçokluğu ile *TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALINDA YÜKSEK LİSANS TEZİ* olarak kabul edilmiştir.

03 / 01 / 2011

Jüri Üyeleri	İmza
Yrd. Doç. Dr. Eyyup COŞKUN (Tez Danışmanı - Başkan)	
Yrd. Doç. Dr. Bilginer ONAN (Üye)	
Yrd. Doç. Dr. Bayram ÖZER (Üye)	

*Esra Nur Tiryaki* tarafından hazırlanan “*Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Yazma Becerileri ile Yazma Kaygısı ve Eleştirel Düşünme Becerileri*” adlı tez çalışmasının yukarıda imzaları bulunan jüri üyelerince kabul edildiğini onaylarım.

Doç. Dr. Yakup BULUT

Enstitü Müdürü

## ÖN SÖZ

Çalışmanın **1. Bölümü**'nde araştırmanın gerekçelerini ortaya koyan “Problem Durumu, “Problem Cümlesi” ve “Alt Problemlere” yer verilmiştir. Ayrıca çalışmanın temel kavramları olan yazılı anlatım, yazma becerisi, metin ve tartışma kavramları açıklanmıştır.

**2. Bölümü**'nde tartışmacı metin konusu alt başlıklar halinde anlatılmış, Toulmin modeli, tartışmacı metnin ana ve yardımcı elementleri açıklanmıştır.

**3. Bölümü**'nde yazma kaygısı kavramı ele alınmış, yazma kaygısının sonuçları ve yazma kaygısının giderilmesinde izlenecek yollar anlatılmıştır.

**4. Bölümü**'nde düşünme kavramı, dil ile düşünme ilişkisi, eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme süreci şeklinde alt başlıklar halinde anlatılmıştır.

**5. Bölüm**'ünü oluşturan ”**Yöntem**” bölümü “Araştırma Modeli”, “Evren ve Örneklem”, “Veri Toplama Araçları ve Uygulanması” ve “Veri Çözümleme Teknikleri” anlatılmıştır.

**6. Bölüm**'de araştırmada ulaşılan “**Bulgular**” ortaya konulmaktadır. Bu bölümde üniversite öğrencilerinin tartışmacı metin yazma becerisi ile yazma kaygısı ve eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki belirlenmiştir. Bu değerlendirme yapılırken öğrencilerin yazma kaygıları ve eleştirel düşünme becerileri çeşitli değişkenler (cinsiyet, lise türü, alan) açısından incelenerek sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur. Tartışmacı metin yazma becerilerini belirlerken üniversite öğrencilerinin ana elementler (veri, iddia, karşı iddia ve sonuç) ve yardımcı elementleri (destek ve çürütme gerekçesi) oluşturma düzeyleri ve kullanım sıklıkları ayrı ayrı tablolar halinde sunulmuştur. Daha sonra tartışmacı metin sorun envanterine göre belirlenen ana elementlere ait sorunlar tablolar halinde verilip öğrencilere ait örnek metinlerle anlatılmıştır.

**7. Bölüm**'de, öncelikle araştırmada ulaşılan sonuçlar benzer içerikli başka araştırma sonuçları ile karşılaştırılarak değerlendirilmiş, daha sonra elde edilen bulgulardan yola çıkarak eğitimin temel faktörleri olan öğretmenlere, öğretim programlarına, ders kitaplarına, öğretim materyallerine ve araştırmacılara yönelik öneriler dile getirilmiştir.

Çalışmanın her aşamasında, derin birikimi ile bana yol gösteren, görüşleriyle destek olan, öğrencisi olmaktan her zaman her yerde gurur duyduğum çok değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Eyyup COŞKUN'a sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Eğitimim yaşamımda bana güzel bir örnek olan Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölüm Başkanı Doç. Dr. Hüseyin GÜFTÂ'ya, çalışmamla ilgili kaynaklara ulaşmamı sağlayan Dr. Kemal Zeki ZORBAZ'a, ölçek geliştirme sürecinde görüşlerinden yararlandığım değerli uzmanlar Yrd. Doç. Dr. Bilginer ONAN, Yrd. Doç. Dr. Bayram ÖZER, Yrd. Doç. Dr. Mehmet TEMİZKAN, Yrd. Doç. Dr. Muammer YILMAZ, Yrd. Doç. Dr. Cengiz TÜYSÜZ ve Dr. Ahmet BALCI'ya, Türkçe Eğitimi bölümünden hocalarım Yrd. Doç. Dr. Jale ÖZTÜRK ve Yrd. Doç. Dr. Bülent ARI'ya, çalışmam süresince beni yalnız bırakmayan ve desteğini her zaman yanımda hissettiğim annem Ayşe Ferzan TİRYAKİ ve kız kardeşim Elif TİRYAKİ'ye teşekkür ediyorum.

Esra Nur TİRYAKİ

# ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN TARTIŞMACI METİN YAZMA BECERİLERİ İLE YAZMA KAYGISI VE ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ

**Esra Nur TİRYAKİ**

**Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2011**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. Eyyup COŞKUN**

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Mustafa Kemal Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Fen-Edebiyat ve Eğitim Fakültelerinin 1. öğretimde öğrenim gören 1. sınıf öğrencilerinin tartışmacı metin yazma becerileri ile yazma kaygısı ve eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

Tabakalı kümeleme örnekleme yöntemiyle belirlenen sözel branşlardan (Tarih, Coğrafya ve Türkçe Öğretmenliği) 98 öğrenci; sayısal branşlardan (Fizik, Kimya, Fen Bilgisi Öğretmenliği) 101 öğrenci; eşit ağırlıklı branşlardan (Kamu, İktisat, Sınıf ve Özel Eğitim Öğretmenliği) 164 öğrenci olmak üzere toplam 363 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Öğrencilerin 206'sı bayan; 157'si erkektir.

Araştırmada beş veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar, Ennis ve Milmann (1985) tarafından geliştirilen ve Akar (2007) tarafından Türkçeye uyarlanan “Cornell Eleştirel Düşünme Testi Düzey X (CEDTX)”; Daly ve Miller (1975) tarafından geliştirilen Zorbaz (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan “Yazma Kaygısı Ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Tartışmacı Metin Yazma Formu”, “Tartışmacı Metin Elementleri”, “Puanlama Anahtarı” ile “Tartışmacı Metin Sorun Envanteri” ve”dur. Tartışmacı metin elementlerine ilişkin başarı düzeyleri şu şekildedir: Veri elementinde”% 16.3”, iddia elementinde “% 30.0”, karşı iddia elementinde “% 1.9” ve sonuç elementinde “% 59.2”dir.

Araştırmada üniversite öğrencilerinin metin elementlerini oluşturmayla ilgili sorunları da belirlenmiştir. Buna göre veri ve iddia ile ilgili 6 sorun; karşı iddia ile ilgili 3 sorun ve sonuç ile ilgili 4 sorun ve bu sorunların sıklık düzeyleri belirlenmiştir. Üniversite öğrencilerinin tartışmacı metin elementleri ile ilgili sorunlarının ortalaması her metin için 2.30'tur. Ayrıca öğrencilerin tartışmacı metinlerinde işlevsiz metin birimlerini kullanma ortalaması metin başına 0.22'dir.

Araştırmada üniversite öğrencilerinin yazma kaygıları belirlenmiştir. Öğrencilerin % 15.7'sinin yazma kaygısı düşük, % 66.9'unun orta düzeyde ve % 17.4'ünün ise yüksektir. Öğrencilerin yazma kaygısı düzeylerinde cinsiyet, lise türü, bölüm ve alana (sözel, sayısal ve eşit ağırlık) göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri tüm boyutlarda %52 düzeyinde; tümevarım boyutunda % 50, güvenilirlik boyutunda % 48, tümden gelim boyutunda % 61 ve varsayım boyutunda % 57 düzeyindedir. Araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmazken sözel bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinden eleştirel düşünme becerilerinin sayısal ve eşit ağırlıklı bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca sınavla kazanılan liseler (Anadolu lisesi, öğretmen lisesi, yabancı dil ağırlıklı lise) mezun öğrencilerden eleştirel düşünme becerileri de sınavsız girilen liselerden (genel lise, meslek lisesi ve diğer liseler) mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir.

Araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ile tartışmacı metin yazma becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı ve olumlu bir ilişki bulunmuştur. Fakat bu ilişki düşük ( $r=0.103$ ,  $p<0.05$ ) düzeydedir. Öğrencilerin yazma kaygısı düzeyleri ile eleştirel düşünme becerisi ve tartışmacı metin yazma becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

## **ANAHTAR KELİMELER**

Yazma Becerisi, Tartışmacı Metin, Yazma Kaygısı, Eleştirel Düşünme, Üniversite Öğrencileri., Türkçe Öğretimi.



# **UNIVERSITY STUDENTS' SKILLS OF WRITING ARGUMENTATIVE TEXT AND WRITING ANXIETY AND CRITICAL THINKING SKILLS**

**Esra Nur TIRYAKI**

**Department of Turkish Language Teaching, Post Graduate Thesis, 2010**

**Consultant: Assistant Prof. Dr. Eyyup COŞKUN**

## **ABSTRACT**

The objective of this study is to determine the relationship between the skill of writing argumentative text and writing anxiety and critical thinking skills of 1<sup>st</sup> grade students receiving education in the 1<sup>st</sup> education Mustafa Kemal University Faculty of Economic and Administrative Sciences, Faculty of Science and Letters and Faculty of Education.

98 students from social departments (History, Geography and Turkish Language Teaching) determined via stratified clustered sampling method; 101 students from science departments (Physics, Chemistry, Science Teaching); 164 students from equally-weighted branches (Public Administration, Economics, Classroom Teaching and Special Education Teaching), thus a total of 363 students comprise the sampling of the study. 206 of the students are female; while 157 of them are male.

Five data collection tools were used in the study. These are: the “Cornell Critical Thinking Test Level X (CCTTX)” which was developed by Ennis and Milmann (1985) and adapted into Turkish by Akar (2007); the “Writing Anxiety Scale” which was developed by Daly and Miller (1975) and adapted into Turkish by Zorbaz (2010) and “Argumentative Text Writing Form” and “Rubric for Argumentative Text Elements” and “Problem Inventory for Argumentative Text Elements”.

The percentage of success related to argumentative text elements are found to be: 16.3 % in data elements, 30.0 % in thesis statement elements, and 1.9 % in opposing idea elements and 59.2 % in conclusion elements.

In the study, university students' problems of constituting text elements were also determined. According to this, 6 problems related to data and claim; 5 problems related to the counterclaim and 3 problems related to the result and the frequencies of these problems were determined. Participants' average of problems related to argumentative text elements is 2.30 per text. Also, Their average of using disfunctional text units in argumentative texts is 0.22 per text.

In the study, writing anxieties of university students was determined. Writing anxieties of 15.7 % of the students is low, wiring anxiety of 66.9 % of them is medium and while writing anxiety of 17.4 % of them is high. It was determined that there was not a significant difference between students' writing anxiety levels in terms of gender, type of high school, department and branch (social, science and equally-weighted branches).

In the study, critical thinking levels of students are in the level of 52% in all dimensions; while level of induction is 50%, reliability is in the level of 48%, the level of deduction is 61% and assumption is in the level of 57%. In the study, while it was determined that there was not a significant difference between students' critical thinking skills according to gender, it was found out that critical thinking levels of the students receiving education in social departments was significantly higher than those of the students receiving education in science and equally-weighted departments. In addition, the level of critical thinking of the students graduating from the high schools that give education to the students passing the entrance exam (Anatolian high school, teacher high school, foreign language intensive high school) is significantly higher than those of the students graduating from the high schools that can be entered by without passing exams (general high school, vocational high school and other high schools).

In the study, a statistically significant and positive relationship was found between students' critical thinking and their skills of writing argumentative text. However, this relationship is in a low level ( $r=0.103$ ,  $p<0.05$ ). It was determined that

there was not a significant relationship between students' level of writing anxiety and critical thinking skills and their skills of writing argumentative text.

### **KEY WORDS**

Writing Skill, Argumentative Text, Writing Anxiety, Critical Thinking and University Students.

## **İÇİNDEKİLER**

	<b><u>Sayfa</u></b>
ÖN SÖZ	<b>i</b>
ÖZET VE ANAHTAR KELİMELER	<b>iii</b>
ABSTRACT AND KEYWORDS	<b>v</b>
TABLolar LİSTESİ	<b>viii</b>
ŞEKİLLER LİSTESİ	<b>x</b>
KISALTMALAR	<b>x</b>

## **BİRİNCİ BÖLÜM**

### **GİRİŞ**

	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Problem Cümlesi	5
1.1.2. Alt Problemler	5
1.2. Yazılı Anlatım	5
1.3. Yazma Becerisi	7
1.4. Metin	8
1.5. Tartışma	9

## **İKİNCİ BÖLÜM**

### **TARTIŞMACI METİN**

	<b>13</b>
2.1. Toulmin'in Modeli	17
2.1.1. Toulmin Modelinin Yararları	20
2.1.2. Toulmin Modelinin Sınırlılıkları	21
2.2. Tartışmacı Metin Elementleri	21
2.2.1. Ana Elementler	22
2.2.1.1. Veri (Zemin)	22
2.2.1.2. İddia	23
2.2.1.3. Karşı İddia	24
2.2.1.4. Sonuç	24

2.2.2. Yardımcı Elementler	26
2.2.2.1. Gerekçe (Kanit)	26
2.2.2.1.1. Destek Gerekçesi	27
2.2.2.1.2. Çürütme Gerekçesi	28
2.3. Tartışmacı Metinde İşlevsel Olmayan Metin Birimleri	29
2.3.1. Gereksiz Tekrar	29
2.3.2. İlgisiz Birimler	30
2.4. Düşünceyi Geliştirme Yolları	30
2.4. 1. Tanımlama	31
2.4. 2. Tanık Gösterme	31
2.4. 3. Karşılaştırma	32
2.4. 4. Örnekleme	33
2.4.5. Sayısal Verilerden Yararlanma	33
2.4.6. Benzetme	34
2.4.7. Açıklama	34

## **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

### **YAZMA KAYGISI**

**36**

3. Yazma Kaygısı Kavramı	36
3.1. Yazma Kaygısının Sonuçları	38
3.2. Yazma Kaygısının Giderilmesi	40

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

### **DÜŞÜNME**

**43**

4.1. Dil ile Düşünme Arasındaki İlişki	45
4.2. Eleştirel Düşünme	47

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

### **YÖNTEM**

	<b>57</b>
5.1. Araştırmanın Modeli	57
5.2. Evren ve Örneklem	57
5.3. Veri Toplama Araçları ve Uygulanması	59
5.3.1. Tartışmacı Metin Yazma Formu	59
5.3.2. Tartışmacı Metin Elementleri Dereceli Puanlama Anahtarı	61
5.3.3. Tartışmacı Metin Elementleri Sorun Envanteri (TMESE)	62
5.3.4. Yazma Kaygısı Ölçeği	63
5.3.5. Cornell Eleştirel Düşünme Testi Düzey X	63
5.4. Veri Çözümleme Teknikleri	65

## **ALTINCI BÖLÜM**

### **BULGULAR**

	<b>67</b>
6.1. Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Yazma Becerilerine İlişkin Bulgular	67
6.1.1. Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Elementlerini Oluşturma Düzeyleri	67
6.1.1.1. Tartışmacı Metinde Ana Elementleri Oluşturma Düzeyleri	68
6.1.1.2. Tartışmacı Metinde Yardımcı Elementleri Kullanım Sıklıkları	69
6.1.1.3. Tartışmacı Metinde İşlevsiz Metin Birimlerini Kullanma Sıklıkları	70
6.1.2. Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Elementlerini Oluşturmayla İlgili Sorunlar	77
6.1.2.1. Tartışmacı Metinde Veri İle İlgili Sorunlar	80
6.1.2.2. Tartışmacı Metinde İddia İle İlgili Sorunlar	97
6.1.2.3. Tartışmacı Metinde Karşı İddia ile İlgili Sorunlar	111

6.1.2.4. Tartışmacı Metinde Sonuç ile İlgili Sorunlar	121
6.2. Üniversite Öğrencilerinin Yazma Kaygısı Düzeyleri	128
6.3. Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri	130
6.4. Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Yazma Becerileri, Eleştirel Düşünme Becerileri ve Yazma Kaygısı Düzeyleri Arasındaki İlişki	131

## **YEDİNCİ BÖLÜM**

### **SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER**

	<b>133</b>
7.1. Sonuç ve Tartışma	133
7.2. Öneriler	142
7.2.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler	142
7.2.1. Öğretim Programlarına Yönelik Öneriler	146
7.2.2. Ders Kitaplarına ve Öğretim Materyallerine Yönelik Öneriler	147
7.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	148

### **KAYNAKÇA**

	<b>160</b>
<b>EKLER</b>	<b>160</b>
Ek-1: Tartışmacı Metin Yazma Formu	160
Ek-2: Tartışmacı Metin Elementleri Dereceli Puanlama Anahtarı	161
Ek- 3: Tartışmacı Metin Sorun Envanteri	162
Ek-4: Yazma Kaygısı Ölçeği	163
Ek-5: Cornell Eleştirel Düşünme Testi Düzey-X	165

## TABLOLAR LİSTESİ

### Sayfa

Tablo 1: Tartışmacı Metin Elementleri.....	35
Tablo 2: Araştırmanın Örneklemini Oluşturan Öğrencilerin Fakültelere Göre Dağılımı....	58
Tablo 3: Araştırmanın Örneklemini Oluşturan Öğrencilerin Alanlara Göre Dağılımı.....	58
Tablo 4: Uzman Görüşüne Göre Konulara Verilen Puanlar.....	60
Tablo 5: Ön Uygulamada Öğrencilerin Konuları Tercih Oranları.....	61
Tablo 6: Boyutların Tüm Test Puan Korelasyon Değerleri (Ennis & Millman, 1985).....	64
Tablo 7: Boyutların Tüm Test Puan Korelasyon Değerleri.....	65
Tablo 8: Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Elementlerini Oluşturma Düzeyleri.....	67
Tablo 9: Üniversite Öğrencilerinin Veri Elementini Oluşturma Düzeyleri.....	68
Tablo 10: Üniversite Öğrencilerinin İddia Elementini Oluşturma Düzeyleri.....	68
Tablo 11: Üniversite Öğrencilerinin Karşı İddia Elementini Oluşturma Düzeyleri.....	68
Tablo 12: Üniversite Öğrencilerinin Sonuç Elementini Oluşturma Düzeyleri.....	69
Tablo 13: Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metinlerinde Yardımcı Elementleri Kullanım Sıklığı.....	69
Tablo 14: Destek Gerekçesi Oluştururken Düşüncüyü Geliştirme Yollarını Kullanma Düzeyleri.....	69
Tablo 15: Çürütme Gerekçesi Oluştururken Düşüncüyü Geliştirme Yollarını Kullanma Düzeyleri.....	70
Tablo 16: İşlevsiz Metin Birimlerinin Kullanılma Sıklığı.....	70



Tablo 17: Üniversite Öğrencilerinin Veri Elementi İle İlgili Sorunları.....	77
Tablo 18: Üniversite Öğrencilerinin İddia İle İlgili Sorunları.....	94
Tablo 19: Üniversite Öğrencilerinin Karşı İddia İle İlgili Sorunları.....	109
Tablo 20: Üniversite Öğrencilerinin Sonuç İle İlgili Sorunları.....	118
Tablo 21: Tartışmacı Metin Elementlerinin Sorunlarının Dağılımı.....	127
Tablo 22: Üniversite Öğrencilerinin Yazma Kaygısı Düzeyleri.....	128
Tablo 23: Öğrencilerin Yazma Kaygılarının Cinsiyete Göre İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları.....	128
Tablo 24: Yazma Kaygılarının Lise Türüne Göre İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları.....	129
Tablo 25: Öğrencilerin Alanlarına Göre Yazma Kaygısı Düzeyleri.....	129
Tablo 26: Yazma Kaygısı Düzeylerinin Alana Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	129
Tablo 27: Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeyleri.....	130
Tablo 28: Eleştirel Düşünme Becerilerinin Cinsiyete Göre İlişkisiz Örneklem t Testi.....	130
Tablo 29: Eleştirel Düşünme Becerilerinin Lise Türüne Göre İlişkisiz Örneklem t Testi.....	130
Tablo 30: Öğrencilerin Alanlara Göre Eleştirel Düşünme Becerileri.....	131
Tablo 31: Eleştirel Düşünme Becerilerinin Alana Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	131
Tablo 32: Tartışmacı Metin Yazma Becerileri, Eleştirel Düşünme Becerileri ve Yazma Kaygısı Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	131

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil-1: Toulmin'in Modeli .....	17
Şekil-2: Eleştirel Düşünme Süreci.....	55

## KISALTMALAR LİSTESİ

<b>CEDT-X</b>	Cornell Eleştirel Düşünme Testi Düzey X
<b>TMSE</b>	Tartışmacı Metin Elementleri Sorun Envanteri
<b>DGY</b>	Düşünceyi Geliştirme Yolları

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın dayanağını oluşturan temel kuramsal bilgilere, araştırmanın temel problemine ve amacına, niçin böyle bir araştırmaya ihtiyaç duyulduğuna dair açıklamalara, araştırmanın varsayımları ve sınırlılıkları ile temel kavramlarına ilişkin tanımlara yer verilmiştir.

#### 1.1. Problem Durumu

“Yazılı anlatım, öğrencinin gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü ve yaşadığını yazarak anlatmasıdır” (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1998: 59). Özbay’a (2006) göre yazılı anlatım, öğrencilerin; bilgi ve becerilerini eğitim-öğretim faaliyetleriyle kazandığı bilgilerle yoğurarak hayata yansıtmasına ve bu bilgileri diğer insanlara aktarmasına yarar. Yazılı anlatım, sözcüklerin bir araya gelip anlamlı parçacıklar oluşturmasıyla bireyin duygu ve düşüncelerini yazı yoluyla aktarma sanatıdır. Yazılı anlatım kişilerin kariyerlerinde başarılı olmaları için gerekli olan becerilerin başında gelmektedir. Hayatın her safhasında gerekli olan bu beceri, okul ortamında da bu becerinin gelişmiş olması kişilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilemektedir (Ungan, 2007: 462).

Bireyler duygu ve düşüncelerini yazı yoluyla kalıcı hâle getirip bilgilerin aktarımını nesilden nesile sağlarlar. Bireylerin yazı yoluyla duygularını ve düşüncelerini belirli bir düzende ve anlamlı bir şekilde anlatabilmeleri için yazma eğitimi almaları gerekmektedir.

Yazma eğitimi birçok farklı becerinin geliştirilmesini amaçlar. Bir konu farklı metin türlerinde anlatılabilir. Bu metin türlerinden biri de tartışmacı metindir. Tartışmacı metin yazma, öğrencinin bir konu hakkındaki düşüncesini gerekçeleriyle ortaya koyması ve hedef kitleyi ikna edebilme becerisi gerektirir. Araştırma ve savunma boyutlarıyla tartışma, bilgiyi keşfetme, düşünceleri test etme, alternatifleri araştırma, bilgiyi eleştirme ve daha iyi koşullar için düşünce geliştirme için güçlü bir yöntem sunmaktadır (Aldağ, 2005: 66). Tartışma ve düşünme eyleminin özelliklerini

ve bunların etkileşimlerini inceleyen araştırmaların sayısı pek fazla değildir (Aldağ, 2005). Konu ile ilgili çalışmaların çoğu eleştirel düşünme üzerine yoğunlaşmıştır. Bu çalışmalarda nadiren kompozisyon yazımı ve değerlendirmesine rastlanmaktadır (Aldağ, 2005: 33).

“Önemli konularda düşünmemiz kendi kendimize tartışmamızı kapsar; bir eylemin, bir bakış açısının veya bir probleme getirilecek bir çözümün aleyhine ve lehine tartışmaları tartar ve formüle ederiz” (Kuhn, 1991: 29). Tartışma becerilerini de kapsayan düşünme becerileri ile ilgili araştırma sonuçlarından bazıları şunlardır (Applebee, Langer ve Mullis, 1986; Scardamalia ve Bereiter, 1986 ve 1994; Kuhn, 1993’ten akt: Aldağ, 2005: 34):

- ✓ Neden-sonuç ilişkilerinin kurulamaması,
- ✓ Verilen bir metnin analiz edilememesi,
- ✓ Karara veya çözüme temel olacak ölçütlerin seçiminde veya açıklanmasında yetersizlik,
- ✓ Yargılama içeren bir düşüncenin savunulamaması,
- ✓ Konuyla ilgili düşüncelerin gerekçeleriyle açıklanması istenildiğinde genellikle konuya ilişkin yüzeysel bağlantıların tekrarlanması,
- ✓ Kanıt göstererek ikna etmede başarısızlık,
- ✓ Hem yazılı hem de sözlü tartışmalar zorluk çekme.

Yazma, eleştirel düşünmeyi geliştirir. Beyer (1983) bu konuda “yazma düşünceyi görünür hâle getirmemizi sağlar. Yazma süreci düşüncelerimizi arılaştıran ve yeni öğrenmeler sağlayan bir ürünle sonuçlanır ” (Akt. Aldağ, 2005: 132).

Yazma kaygısı ise yazma sürecinde düşünceleri ve duyguları aktarmada kişide bulunan endişe ve korkudur. Tighe’ye göre (1987: 3), yazma kaygısı yazmadaki korku ve endişe anlamına gelir. Bu endişe ve korku kişinin üretkenliğini etkiler. Bu yüzden kaygıyı ortadan kaldıracak çalışmalar yapılmalıdır. Tighe bu konuda (1987: 3), yazma kaygısı yüksek öğrencilerin yazmada kendinden daha emin olanlara göre daha az yetenekli olduklarını ve kaygının yazma becerilerinin gelişimine ket vurduklarını söylemektedir.

Öztürk ve Ulusoy'un (2008: 16) çalışmasına göre, içinde bulunduğumuz bilgi çağında bilim ve teknolojinin gelişimi, giderek nitelikli insan gücüne olan gereksinimi artırmaktadır. Bu durum, günümüz insanının kendini iyi tanıyan, bireysel ve toplumsal gelişmeye önem veren, düşünen, sorgulayan, araştıran, akılcı kararlar alan ve eleştirel düşünme gücüne sahip bir birey olmasını gerektirmektedir (Kaya, 1997; Semerci, 1999).

Teknolojik gelişmelerin hızla yaşandığı çağımızda, özellikle bilgisayar alanındaki ve elektronik alandaki gelişmeler bilgi patlamasına yol açmıştır. İşte bu konuda hangi bilgiyi ne kadar ve nasıl kullanmamız gerektiği soruları bizi eleştirel düşünmenin önemine götürmektedir. Bugün pek çok bilim adamı ve düşünürün (McKendree, Small ve Stenning, 2002; Halpern, 1993; Siegel, 1988; Fung, 2005) bireylerin sahip olmaları gereken en önemli becerilerden birinin "eleştirel düşünme" olduğunu ifade ettiklerini söylemek mümkündür. Halpern (2003) de bu durumda, "Nasıl öğrenilmeli?", "Nasıl düşünmeli?" sorularını sormanın önemli olduğunu vurgulamıştır. Bunun temel nedeni ise bilginin doğası, öğrenmenin nasıl meydana geldiği, öğrencinin ve öğretmenin sınıftaki konumlarına ilişkin köklü yargıların değişmesidir (Özden, 2000). Eleştirel düşünme becerisi kişinin sahip olduğu bilgi düzeyiyle yeni öğrendiği bilgileri harmanlayıp ortaya kendisine ait farklı bilgileri çıkarmasıdır. Kişiyi üretkenlik kazandırdığı gibi sorgulama becerisi ve aynı zamanda kişiyi seçicilik de katmaktadır. Ayrıca eleştirel düşünme becerisi bireylere sorumluluk duygusu kazandırdığı gibi bireylerin ilkel olmasını da sağlar.

Akar'a göre (2007: 2), eleştirel düşünme becerisi, bireylerin karşılaştıkları durumlara farklı bakış açılarıyla bakabilmeyi, başkalarının düşüncelerinin ve bakış açılarının farkına varabilmeyi, olayları sorgulamadan kabul etmemeyi, olaylar arasındaki ilişkileri analiz edebilmeyi, iddiaların güvenilirliğini test edebilen, çelişki ve tutarsızlıkları yakalayabilen, iyi gözlemler ve gözlemlerinden doğru çıkarımlar yapabilen, tümevarım ve tümdengelimli muhakeme yapabilen, verilerin doğruluğunu test edebilen, tartışmalardaki kanıtların farkına varabilen vb. özellikleri bireylere kazandırır.

Eleştirel düşünme süreci karmaşık bir zihinsel etkinliktir. Bu zihinsel etkinlikte nesnellik ve üreticilik ön plandadır. Andrews (2007), toplumda eleştirel

düşünme becerileri gelişmiş bireylerin dogmalardan kurtulmuş, düşünce ve davranışlarına doğru yön veren, çağın gereklilikleri doğrultusunda ileriye yönelik toplumsal değişimleri tetikleyebilen, açık fikirli, nesnel ve yaratıcı bireyler olduğu belirtilmektedir.

Eleştirel düşünme, doğuştan gelen bir özellik değildir, öğretilir, anlatılabilir ve rahatça uygulanabilir bir sistemdir (Yıldırım, 2005: 5). Eleştirel düşünme özellikle son 20 yıldan beri eğitim çevrelerinde önemsenmekte ve tartışılmaktadır. Bu düşünme biçiminin kazandırılmasında eğitim kurumlarına büyük bir görev düşmektedir. Bu çalışma, ilköğretimden ve liseden gelen öğrencilerin eğitim sürecinde eleştirel düşünme becerisine ne kadar sahip olabildikleri ve bunun yazma becerileriyle nasıl bir ilişki içinde olup olmadığını belirlemek amacıyla yapıldığından önem taşımaktadır. Öğrencilerin geçtikleri eğitim sürecinde eleştirel düşünme becerisini kazanmış olmaları, onlara üniversite dönemi boyunca kendilerini nitelikli olarak yetiştirebilme imkânı sağlayacaktır. Çünkü böylece üniversitede verilen bilgileri seçebilecek, bilgilerle yeni bilgilere ulaşarak, bilgide ve düşünmede pratikliğe ulaşabilecektir.

Bu araştırma öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ile yazma becerileri arasındaki ilişkiyi belirleme açısından önem taşımaktadır. Çünkü ülkemizde eleştirel düşünme becerisi ile dil becerileri arasında yapılan çalışmalar oldukça azdır.

Ülkemizde yazma eğitimi alanında yapılan uygulamalı çalışmalarda daha çok öğrenci kompozisyonlarındaki biçimsel özellikler, dil bilgisi yanlışlıkları ve anlatım bozuklukları ile ilgili sorunlar değerlendirilmiştir. Ancak metin türleri ve metin elementleri ile yapılan çalışmalar oldukça sınırlı sayıdadır. Bu çalışmada tartışmacı metin ve tartışmacı metin elementleri tespit edilerek öğrencilerin metinlerinde tartışmacı metin yapısı ile ilgili sorunlar belirlenmeye çalışılmıştır.

Ülkemizde yazma kaygısı ile ilgili yapılan çalışmalar da yok denecek kadar azdır. Yapılan çalışmalar daha çok ikinci dil olan yabancı dili öğrenme kaygısından bahsetmektedir. Bu araştırma da öğrencilerin yazma becerilerini gerçekleştirirken sahip oldukları yazma kaygısı belirlenmeye çalışılmıştır.

### 1.1.1. Problem Cümlesi

Üniversite öğrencilerinin tartışmacı metin yazma becerileri, yazma kaygıları, eleştirel düşünme becerileri ve bunların birbirleriyle ilişkileri ne düzeydedir?

### 1.1.2. Alt Problemler

Araştırma problemine bağlı olarak araştırmada çözümü yanıtı aranan alt problemler şunlardır:

Üniversite öğrencilerinin;

a. Tartışmacı metin yazma becerileri ne düzeydedir?

b. Tartışmacı metin elementlerini oluşturmaları ne düzeydedir?

c. Üniversite öğrencilerinin tartışmacı metinlerinde işlevsiz metin birimlerini kullanma sıklığı ne düzeydedir?

d. Tartışmacı metin elementlerini oluşturmayla ilgili sorunları ne düzeydedir?

e. Yazma kaygısı düzeyleri nedir?

f. Yazma kaygısı düzeyleri çeşitli değişkenlere (cinsiyet, lise türü, alan) göre farklılaşmakta mıdır?

g. Eleştirel düşünme düzeyleri nedir?

h. Eleştirel düşünme düzeyleri çeşitli değişkenlere (cinsiyet, lise türü, alan) göre farklılaşmakta mıdır?

ı. Üniversite öğrencilerinin tartışmacı metin yazma becerileri, eleştirel düşünme becerileri ve yazma kaygıları arasındaki ilişki ne düzeydedir?

## 1.2. Yazılı Anlatım

İnsan toplumsal bir varlıktır; bu yüzden iletişim kurmaya ihtiyaç duyar. İnsan yaşamdaki bu rolünü gerçekleştirmek için konuşma ve yazma olmak üzere iki temel beceriden yararlanır. İnsanın konuşmadan sonra en çok kullandığı iletişim aracı yazmadır. Yazma, herhangi bir bilginin, görüşün kalıcılığını sağlayan, nesiller hakkında bize bilgi veren iletişim aracıdır. İnsanoğlu yazıyı konuşmadan çok sonra öğrendiği halde bizler o eski günlere ait bilgileri yine yazı sayesinde öğrenmekteyiz (Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu, 2005: 36).

Aktaş ve Gündüz'e (2003: 62) göre yazmanın amacı bireyin, gözlemlerinden ve bilgi birikiminden yararlanarak; duygu ve düşüncelerini, güzel, doğru ve etkili bir biçimde okuyuculara yansıtmasıdır. "İnsanlar, duygu, düşünce, istek ve tasarımlarını, hayallerini başkalarına aktarmak, uzaktakilere duyurmak, gelecek nesillere ulaştırmak isterler ve bunun için de yazıya başvururlar" (Özbay, 2002: 173). Yazı; insanın duygu ve düşüncelerini sözcüklerle dilin kurallarına uygun biçimde kâğıt üzerine aktarma sanatıdır. Karaalioğlu'na göre de (2009: 45), yazı; yazma işi, yazılan şey kafamızda beliren sözcüklerin kâğıt üzerine dökülmüş biçimleridir. Tansel'e (1985: 1) göre yazma, bir konuyu ve o konuyla ilgili fikirleri cümle ve paragraflara ayırarak ve düzenleyerek bir bütün hâlinde kâğıda aktarmaktır. Akyol'a (2006) göre yazma, duygu ve düşünceleri ifade edebilmek için gerekli sembol ve işaretleri, kurallarına uygun bir şekilde ve okunaklı olarak üretebilmektir.

Yazılı anlatım ise; bir fikrin, duygunun, düşüncenin ve görüşün ya da bir olayın en anlamlı ve çekici yanlarını, yönlerini yazı yoluyla ifade etmektir (Bülbül, 2000: 2) . Yazılı anlatım; kişinin gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü ve yaşadığını yazarak anlatmasıdır (Beyreli vd., 2005: 37) .

Yazılı anlatım için doğru kelime seçimi ile cümle ve paragraf oluşturabiliriz. Anlatacağımız konunun bağlamından uzaklaşmamalı ve konuya hâkim olmalıyız. İyi yazmak için bazı ilkeler bulunmaktadır. Beyreli vd.'ne (2005: 37-38) göre bu ilkeler, yazacağımız konu ile ilgili gözlem yapmak, okumak ve düşünmektir. Yazılı anlatımı gerçekleştirirken sağlam bir metin oluşturmak önemlidir. Bülbül'e göre (2000: 41), metin üç aşamadan geçerek sonuçlanır: "duygu ve düşünce üretme, düzenleme ve anlatım".

Vygotsky'e (1998: 145-146) göre yazı yazma, bilinçli bir çaba ve çocuğun bilerek çözümleyici bir eyleme girişmesini gerektirir. Bu bilinçli ve çözümleyici zihinsel çaba sebebiyle yazmada kullanılan zihinsel işlemler, Güneş'in (2007: 160) ifadesiyle, aynı zamanda "zihin yapısını düzenleyen işlemler" olmaktadır.

Yazılı anlatım; bu açıdan bakıldığında kişinin bilgisi, konuyu kavrama düzeyi, sunmadaki düzeni, amacı ve konu hakkındaki fikirlerini yazıya dökmek için gerçekleştirdiği bir zihinsel faaliyeti gerektirir.



### 1.3. Yazma Becerisi

Dil eğitimi süresince gelişmekte olan dil becerilerinden (konuşma, okuma, dinleme, yazma, görsel okuma ve görsel sunu) biri de yazma becerisidir. Coşkun'a göre (2009a: 49), bu becerilerin geliştirilmesini gerek ana dili gerekse yabancı dil eğitiminin temel hedefi olduğunu vurgulamıştır.

“Yazma becerisi; çok yönlü, iç içe geçmiş alt becerileri gerektiren karmaşık bir dil becerisidir” (Espin, Weissenburger ve Benson, 2004: 55). Bu karmaşık dil becerisini gerçekleştirmek için çocuğun örgün eğitime başladığı andan itibaren yazma becerisine karşı olumlu bir tutum gerçekleştirilmesi sağlanmalıdır. Bu olumlu tutum beraberinde yazmaya karşı öğrencide sempati oluşturacak ve öğrenci yazmaktan zevk duyduğu gibi yazılı anlatım kurallarını da yerine getirmekte zorluk çekmeyecektir.

Gersten ve Baker (2001) bu konuda, iyi yazan öğrencilerin; gerekli sözel becerilere, düşünceyi organize etme becerisine, o anki düşüncelerini belli bir düzene göre yazma kabiliyetine, uygun bir bilgi altyapısına ve yazma sürecinde kendilerine rehberlik edecek kendini izleme stratejilerini kullanma yeteneğine sahip olmaları gerektiğini vurgulamıştır.

Ayrıca çocuğun yazma becerisi geliştikçe düşüncelerini düzenleme, bilgiyi transfer etme gibi beceriler de kendiliğinden gelişecektir. Bu özellikler çocuğun eleştirel ve yaratıcı düşünmesini sağlayacaktır. Akyol'a (2006: 93) göre de, “Çocuğun yazma becerileri geliştikçe bilgiyi transfer etme, düşünceleri gözden geçirip düzenleme daha etkili bir şekilde yapılır ve bu durum daha üst düzey yazılı anlatımların ortaya çıkmasını sağlar”.

#### 1.4. Metin

Yazı bir toplumun iletişimini sürdürmesini, kültürünü, tarihini ve sosyal değerlerini nesilden nesile aktaran, bunların kalıcılığını sağlayan en önemli iletişim araçlarından biridir. Deatline-Buchmann ve Jitendra'ya (2006: 39) göre yazma diğer insanlarla iletişim kurmamızı sağlayan bireysel becerilerden biridir.

Yazılı anlatım; bir duygunun, düşüncenin, konunun daha genel bir ifadeyle bir şeyler hakkındaki bilgilerin yazı ile okuyucuya/muhatabına aktarılmasına denir (Karadağ, 2003: 79). Bu aktarım sürecini gerçekleştirmek için duygu ve düşüncelerin yazı ile ifade edildiği birimler metni oluşturmaktadır. Günay'a (2007: 44) göre metin kavramı, belirli bir bildirişim bağlamında bir ya da birden çok kişi tarafından sözlü ya da yazılı olarak üretilen bir dil dizgesi bütünüdür.

Metin, herhangi bir konuda hitap ettiğimiz hedef kitleyle iletişimi yazılı olarak kurduğumuz tümceler bütünüdür. Günay'a (2007: 44) göre de, dilsel açıdan metin, birbirini izleyen, sıralı ve anlamlı bütünler oluşturan tümceler dizisidir. Metni oluşturan tümceler, konunun bağlamına uygun olarak yazar tarafından belirli bir mantık sırasına göre dizilir. Metin yazarın duygu ve düşüncelerini yansıtacak şekilde oluşturulmalıdır. "Halliday ve Hasan'a göre de (1976: 1-2), metin, biçimsel değil, anlamsal bir birliktir. Metin, cümlelerden oluşmaz, cümleler tarafından gerçekleştirilir ya da cümleler içinde kodlanır (Akt: Coşkun, 2009b: 234). Metni oluşturan cümleler metnin bağlamını oluşturur. Bağlam oluşurken bir konuyu birçok yönden farklı türlerde yazıya dökümleriz. Farklı türlerde yazıya dökümler için metinde izlenecek yapının belirlenmesi gerekir.

Yazarın konuya yaklaşımına ve konuyla ilgili ne anlatmak istediğine göre, metnin türü (tipi) şekillenir. Tip, bazı ortak yönlerle ilgili olarak sınıflandırılmış metnin genel özelliğini, daha genel metin ulamları belirtir (Günay, 2007: 230). Coşkun'a göre (2009b: 254), bir konu farklı metin türlerinde çok farklı şekillerde yapılandırılabilir. Örneğin bir cinayet olayı bir haber metnine de bir hikâyeye de konu olabilir. Okuyucunun aynı konuda bir haber metni okurken oluşturduğu beklentilerle, bir hikâyeye metni okurken oluşturduğu beklentiler farklıdır. Her metin

türünün kendine özgü bir şematik yapısı (metin elementleri) vardır (Yalçın, 1996: 282-293).

Metnin türüne bağlı olarak metindeki bütüncül yapıyı ortaya koymak için kullanılan şema kavramı çeşitli ilişkiler içinde sıralanmış genel olay ve durumları ifade eder (van Dijk, 1983'ten akt: Coşkun, 2009b: 254). Metin şeması denilince anlaşılması gereken şey, metnin türüne göre, taşıyacağı varsayılan genel yapısal nitelikler ve metni oluşturan elementlerdir. Metnin yapısını oluşturan bu elementler hem okuyucuya düzenli bilgi ve fikir akışını sağlar; hem de yazara düşüncelerini tutarlı bir biçimde sunma imkânı sağlar. Bu açıdan baktığımızda metin elementleri metnin yapısını nitelikli bir biçimde oluşturmada oldukça önemli bir rol oynar. Ayrıca Akyol'a göre (2006:160), öğretimde kullanılan metinlerin sınıflandırılması, öğretmene dersi daha iyi planlama ve öğretmede; kitap yazarlarına da metnin düzenini oluşturmada yardımcı olur.

### 1.5. Tartışma

Tartışma kelimesinin etimolojisine baktığımızda *tart-* fiil köküne *-ış* işteşlik eki getirilerek yapıldığını söyleyebiliriz. Tartışma (diyalektik) kavramlar arasındaki karşıtlık ilişkisinden yola çıkarak bunu doğruya varan süreçlerin açığa çıkarılmasında bir ilke olarak kullanan düşünme ve araştırma yoludur.

Diyalektik düşüncenin başlangıcı, doğayı ve evreni oluşturduğu düşünülen ateş, hava, su, toprak gibi ilk öğelerin (arkhe) aralarındaki karşılıklı çatışma-dönüşme ilişkileri biçiminde, Sokrates öncesi fizikçilerde görülür. Daha sonra şeylerin karşıtlarından yola çıkarak var olmaları ve gene karşıtları içinde yok olmalarını ele alan Herakleitos, diyalektiği evrenin etkin bir ilkesi olarak düşünmenin öncüsü oldu. Aristoteles'e göre, bazı kabullerden yola çıkarak usavurma yoluyla bunları saçmaya indirgeyerek karşıtlarını kanıtlama tekniği anlamında diyalektiğin kurucusu Elealı Zenon'du.

Diyalektiği bir yöntem olarak ilk kullanan ise Sokrates'tir. Sokrates için diyalektik, karşılıklı, karşılıklı soru-yanıt yoluyla kavramlara açıklık getirme yöntemidir. Karşı tarafın yanıtından yola çıkarak bunun gene onun düşünceleri

açısından tutarsız ve çelişik olduğunu göstermek, yöntemin ilk aşamasıdır. Bundan sonra karşılıklı soru- yanıtlarla, tartışma konusu kavram çeşitli açılardan ele alınır, açıklanır.

Sokrates'in açıklama yöntemini belirli bir varlık görüşüne bağlayan Platon, diyalektiği bilgi görüşüne dayalı bir eğitim yöntemi olarak geliştirdi. Ona göre diyalektik, bir varlık sıralaması içinde en alt düzeyden gittikçe yükselerek sonunda idea'lara varmak için izlenen bir öğretim ve öğrenme sürecidir. Yeniçağ felsefesinde diyalektik terimini ilk kullanan Kant'tır. Kant'a göre diyalektik yanılığını mantığıdır; kendi halindeki us, bazı usavurma işlemlerini mantıksal sınırlarına kadar götürüp sonunda kendisiyle çatışma içine düşer. Ortaya çıkan antinomileri (çatışmaları) gidermek içinse Kant'ın “transandantal diyalektik” adını verdiği yöntem uygulanır; iki karşıt sav arasındaki çatışma, hem tezin, hem de antitezin karşıtının olanaksızlığı kanıtlanarak giderilir. Böylece Kant için diyalektik, hem usun içine düştüğü doğal bir yanılığın biçimi, hem de bunu düzeltmek için kullanılacak bir eleştiri ve yanlış gösterme yöntemi haline gelir ([www.felsefe.gen.tr/diyalektik](http://www.felsefe.gen.tr/diyalektik)).

Diyalektik anlayışının temelinde yatan üçlü düşüncesini Kant'tan alan Hegel, buna bambaşka bir anlam yükledi. Hegel'e göre, gerçekleri oluşturan kavramların her biri karşıtını kendi içinde taşır. Düşünce, bir kavramdan (tez) onun içindeki karşıtına(antitez) bundan da yeniden karşıtına (yani ilk kavrama) dönmekle, diyalektik hareket içinde, iki kavramın birliğini oluşturan üçüncü kavrama (sentez) ulaşır. Bu süreç, düşüncenin kendisini kavramasını sağlayan bilinç içeriğini artırır. Hegel'e göre diyalektik, varlığı belirleyen düşüncenin kendi süreci olduğu gibi dünya tarihinin de oluşum ilkesidir.

Diyalektik biri olumlu, biri olumsuz iki kavramın çatışmasından olumlu bir kavramın elde edilme sürecidir. Bu Hegel'in tez-antitez-sentezden oluşan üçlü basamaklandırmasıdır. Hegel bu sürece şu örneği verir: ‘Düşünce’ bir tez olarak alınır, henüz gerçekleşmemiş bir olanaktır. Kendini gerçekleştirme için kendi dışında ikinci bir alan olmalıdır. Bu ikinci alan doğadır. Doğa aynı zamanda düşünce kavramının antitezidir. Bu iki zıt kavramın çatışmasından kültür ürünleri doğar. Bu da sentezdir (Kojeve, 2000).

Tartışma; bir konu hakkında kişinin kendi görüşünü gerekçelerle destekleyerek savunmasıdır. Türkçe Sözlükte (TDK, 2005) tartışma, “Birbirine karşıt düşünceleri karşılıklı savunma” olarak tanımlanmıştır. Tartışma, her şeyden önce bir düşünüş ve anlayış çatışmasının ürünüdür (Özdemir, 2008: 177). Willard’a göre de (1989) tartışma, iki veya daha fazla insanın bir durumla ilgili anlaşmazlık olarak nitelendirilebilecek pozisyonlarını sürdürdükleri bir iletişim formudur.

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 ve bu değerlendirme sonucu ortaya çıkan bilişsel ürünlerdir (Aldağ, 2005). Toulmin ise tartışmayı soyut veya matematiksel olarak sınırlandırılacak bir kavram olarak değil, karmaşık ve değişken bir iletişim süreci olarak görmektedir (Secor, 1987; Aldağ, 2006).

Birçok akademisyenin tartışma tanımlarına baktığımızda, tartışma sürecini ve tartışma ürününü birbirinden ayırt ettiklerini görebiliriz (Bilig, 1987; O’Keefe, 1977; Toulmin, 2001’den akt: Aldağ, 2005: 3):

*“Düşünme veya akıl yürütme ürünü olarak tartışma, bir ifadenin diğerini desteklemek veya doğrulamak için sunduğu dilsel ifadeler dizisidir. Düşünme süreci olarak tartışma ise, sonucunda ürün olarak tartışmanın ortaya çıktığı, insanlar arasındaki etkileşime işaret etmektedir. Burada tartışma tartışmaya katılan bireylerin tartışma konusuyla ilgili farklı bakış açılarına sahip oldukları ve tartışma sürecinde kendi bakış açılarının veya düşüncelerinin kabul edilebilir olduğuna diğer tarafı ikna etmeye çalıştığı sosyal bir etkinlik olarak ele alınmaktadır.”*

Diğer birçok bilim dalındaki çalışmalar gibi tartışmanın temeli eski çağlara dayanmaktadır. Tartışma konusunda akla gelen ilk filozoflardan biri Sokrates’tir. Sokrates tartışma yönteminde üç aşamalı bir yöntem kullanıyordu. *Düşünce doğurtma* yöntemi adı verilen birinci aşamada kişinin bilgi düzeyi ortaya çıkarılıyordu. İkinci aşama olan “*ironi*” aşamasında ortaya çıkan görüşlerin kendi içindeki çelişkili noktalar bulunarak ortaya konuluyordu. Üçüncü aşamada ise *yazarın / konuşmacının kendi görüşlerine yer veriyordu* (Yalçın, 2002).

Aristotle ve Çiçero gibi klasik yazarlar tarafından oluşturulan belirli teoriler, tartışma teorisinin çekirdeğini oluşturmuştur. Bu teoriler tartışmacı metinlerin gelişimi ve analizi için var olan yorum bilgisel ve eleştirel temellerin önemli bir parçasını oluşturmaktadır (Eemeren ve Grootendorst, 2004: 42-43).

19.yy'ın başlarında belagate duyulan ihtiyaç tartışma kavramını yeniden canlandırdı. Tartışma teorisinin, Arne Naess, Stephen Toulmin, Chaim Perelman gibi filozofların yayınları ile yeniden gündeme geldiğini görmekteyiz. 1958'de yayımlanan Toulmin'in " The Uses of Argument" '*Tartışmanın Kullanımı*' ve Perelman ve Lucie Olbrechts-Tytca'nın yazdıkları "*La Nouvelle Rhetorique: Traite de L'argumentaton*" adlı eserleri tartışmayı hayata döndüren başyapıtlardandır. Görüldüğü gibi tartışmanın kökleri ilk çağlara dayanmaktadır. Asırlar geçtikçe tartışmaya duyulan ihtiyaç artmış ve çalışmalar 20. yy'da hız kazanmıştır.

## İKİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMACI METİN

#### 2. Tartışmacı Metin

Yazı insanoğlunun buluşlarından en önemlisidir. İnsan düşünen bir varlıktır ve düşüncelerini ölümsüzleştirmek ve başkalarıyla paylaşmak için yazıya muhtaçtır. Yazı insanın hayatında bu kadar önemli bir kavram iken; yazı eğitiminin temelleri çok küçük yaşlarda atılmalıdır.

İlköğretimde atılan bu temellerin geliştirileceği ders ise kuşkusuz Türkçe dersidir. Yazma becerilerinden biri olan tartışmacı metin yazma becerisine Türkçe derslerinde önem verilmelidir. Karadağ'a göre (2003: 85), tartışma, gerçekten de öğrenciler için verimli olabilecek anlatım tarzıdır. Tartışma, karşıdaki kişinin fikrini değiştirmeyi hedeflediğinden öğrencileri düşünmeye sevk edecektir. Düşünme, yeni bilgilerin ve fikirlerin üretilmesi için şarttır. Bu sebeple, öğrenciler tartışma anlatım tarzını kullanmaları hususunda cesaretlendirilmelidir. Ayrıca tartışmacı metni yazan kişi tartışma ile anlaşmazlık arasındaki farkı bilmelidir. Tartışmada; bir iddia ile karşı iddia bulunurken; anlaşmazlık günlük hayatta kullanılan iki kişi arasındaki düşüncedeki uyuşmazlıktır (Heirston, Ruszkiewicz ve Friend, 2004).

Tartışmacı metin düşünceyi geliştirme yollarını kullanarak yazarın bir konu hakkında verileriyle beraber öne sürdüğü iddiasını destekleyip, karşı iddia ve iddiaları çürüttüğü ve bunlarla konuyu sonuca bağladığı metin türüdür. Bazı kaynaklar, anlatım biçimi olarak ele almış ve tartışmacı anlatım veya kanıtlayıcı anlatım adı altında incelemişlerdir.

Oğuzkan (2001: 211) doğrudan anlatımın daha gelişmiş bir şekli olarak *Kanıtlama Yoluyla Anlatım* terimini kullanmakta ve “ Bu tür anlatımda bir kuram ya da kanıtlanmaya değer bir görüş kanıtlar sıralanarak doğrulanmaya çalışılır” demektedir. (Akt: Karadağ, 2003: 84).

Kanıtlayıcı anlatımda amaç, okuyucuyu ikna etmektir. Kanıtlayıcı anlatım, bir bakıma okuyucunun herhangi bir konudaki duygu ve düşüncelerini değiştirmeyi, yerleşik kanaatleri sorgulamayı, değiştirmeyi ve yazar tarafından ileri sürülen görüşü okuyucuya benimsetmeyi amaçlar (Yaman ve Köstekçi, 1998; Kantemir, 1995; Beyreli vd., 2005; Özdemir, 2008; Yakıcı, Yücel, Yelok, Doğan, 2005; Coşkun, 2009a).

Tartışmacı metin kavramı yerine kanıtlayıcı metin kavramını kullanan Günay'a göre (2007: 324) kanıtlayıcı metinler, değişik tanımlamalar, açıklamalar, düşünce biçimleri, karşı çıkma, kısaca kanıtlamaya yönelik her türlü anlatım biçimiyle örülü bir metinsel yapıdır. Eemeren ve Grootendorst'a göre de (2002: 157-158), tartışmacı metin ikna edici olmalıdır. Bu ikna edicilik aynı zamanda hedef kitle için anlaşılır olmalıdır. Metnin ikna ediciliği "bilimsel gerçeklik" demek değildir. Okuyucunun gerçekliği algılama biçimi her metnin kendi düzleminde farklı olabilir (Coşkun, 2009b: 238).

Metinde ikna edicilik Günay'a (2007) göre alıcı ve yazar arasındaki ilişkiye bakmaktadır. Bu ilişkiyi şu şekilde açıklamıştır:

*"Bir konuyu kanıtlamaya girişen yazar, alıcısının beklentilerine göre bir anlatım biçimi ve kanıtlama sırlaması yapar. Kanıtlamada, alıcıyı en kesin ikna biçimi; alıcıyı inandırılacak düşüncenin ortaya konulmasına, alıcının da katılmasını sağlamaktır. Bu yöntemle alıcı kendi düşüncesi gibi savı benimseyip, bir özsaygı gereği, savı sahiplenecektir. Böylece metin boyunca inisiyatif kendisine bırakılmıyormuş izlenimi verilir ve kanıtlanacak düşünceye kendi bağlamı içinde o da kolaylıkla inanır"*(Günay, 2007: 324-325).

Temel ilke alıcının ikna edilmesidir. Yazar okuyucuyu inandırmayı amaçlar, duygularını (ikna etmek) ya da gerçek nedeni (inandırmak) söyleyerek, kendi bakış açısını ve düşüncesini okuyucuya kabul ettirmek ister (Günay, 2007: 330). Bir tartışmanın güçlüğü onun iddiasını ne kadar destekleyip karşı tarafı ikna ettiğine bağlıdır. Bu noktada Toulmin'e göre de tartışmadaki ikna edicilik kabul edilebilir bir gerekçeyle yapılan ispatın derecesine göre ayarlanır (Eemeren ve Grootendorst, 2004: 46).



Kanıtlama biçimi için geliştirilen stratejiler bazen bilinen yaklaşımlardan bazen de bireysel bir akıl yürütmeden hareketle oluşturulur. Kanıtlama için genellikle tümdengelim ya da örneksme kullanılır. Tümdengelim yönteminde, kabul edilen düşünceden yola çıkılarak, kabul ettirilecek düşünceye varılır. Örneksmeli kanıtlarda ise benzerlik üzerine düşünce geliştirilir (Günay, 2007; Aldağ, 2005).

Bu anlatım biçiminin kullanılabilmesi için bir düşünce, görüş ya da yargının ortaya konulması gerekmektedir (Bülbül, 2000: 47). Bu tür anlatımlarda işlenen konunun açık ve tartışmaya uygun nitelikte olması gerekir. Aksi takdirde inandırıcılık vasfı ortadan kalkar. Kanıtlayıcı anlatım biçimi, eleştiri, münazara, yanında makale, fıkra, deneme, röportaj, açık oturum, panel türlerinde sürdürülebilir. Bu tür anlatımlarda, kanıt gösterme, karşılaştırma yöntemlerinden sık sık yararlanır (Aktaş ve Gündüz, 2004: 93).

Tartışmacı anlatımla yazılan metinlerde açıklayıcı anlatıma da sıklıkla başvurulabilir. Bu yüzden tartışmacı anlatımla açıklayıcı anlatım iç içedir (Bilgin, 2002: 548). Bu metin türü, öyküleyici ve bilgilendirici metin türlerinden daha kısa ve daha az gelişmiştir (Ferreti, MacArthur, Dowdy, 2000: 694).

Tartışmacı metnin planlanması da önemli bir süreçtir. Bu süreç gerçekleşirken şu yollar izlenebilir:

- ✓ Tartışmacı metin yazarken öğrenci bir konu üzerinde düşünmeye yönlenebilecek, iddiasını ortaya koyabilecek ve bunu savunmayı öğrenebilecektir. Günay'a göre (2007: 324) de tartışmacı metin türünde yazarın işlevi; kanıtlamak, ikna etmek, inandırmak, ispatlamak, tanıtlamak, ortaya koymak, bir bakış açısını savunmaktır. Bütün bu aşamaları geliştirirken öğrenci yaratıcı ve eleştirel düşünmeye sevk edilecektir.
- ✓ Öğrenciye tartışmacı metin eğitimi verildiğinde öğrenci iddiasını desteklemek ve karşı iddiayı çürütmek amacıyla bilgi toplamaya yönelecektir. Bu yöneliş sonucunda kelime hazinesi genişleyecek ve ifade gücü gelişecektir.
- ✓ Bu yüzden öğrenciyi tartışmacı metin yazma türüne yöneltirken onun ifade gücüne uygun olacak konulardan başlanmalıdır. Knudson'a

(1992: 175) göre ilk olarak, öğrencilerin bilgilerini tartışmak yeteneklerini etkilediği için (veriler, iddialar, gerekçeler) öğrencilere, sadece güçlü fikirlere sahip oldukları konularla değil, onların bilgili oldukları konularla ikna edici yazı için alıştırımlar verilmelidir.

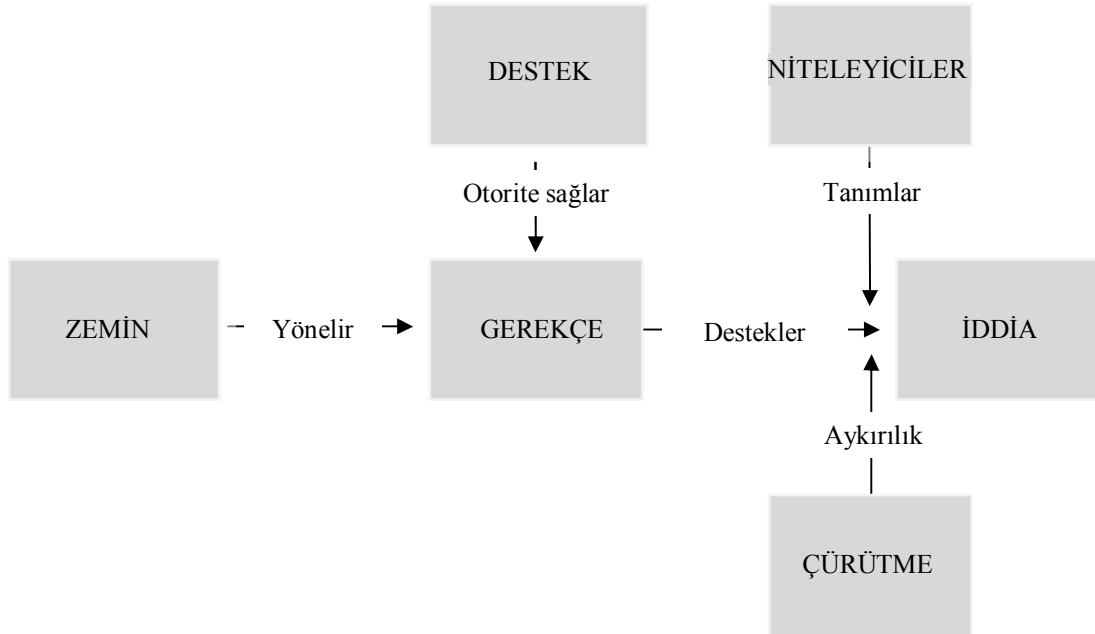
- ✓ "... Eğitimciler iyi bir tartışma için tam bir kriter belirlemeye ihtiyaç duyarlar. Tartışma öğretimi veri ile iddialar arasındaki farklılığı ve veri ile iddiaların nasıl birbiri ile ilişkili olduğunu içerir. Öneriyi savunmak için veriyi ve iddiaların nasıl birlikte çalıştığının kavranması konusunda öğrenciler bilinçlendirmelidir (Knudson, 1992: 176)."
- ✓ Konuyu seviyeye uygun seçtikten sonra türü oluşturan elementler hakkında bilgi verilmeli ve mümkünse beraber bir örnek incelenmelidir. Ardından öğrencinin türdeki konumu kavratılmalıdır.
- ✓ Elementleri ve yazarın işlevini anlattıktan sonra öğrenci metinle ve düşünceleri ile baş başa bırakılarak metnin üretilmesi sağlanmalıdır.
- ✓ Öğrenci konuyu eline aldıktan sonra ilk adımı, iddiasını tanımlamak olmalıdır. Ne tür bir ifade kullanmak istediğini bildiği an, nerede durduğunu belli etmelidir. Bunu yapmanın en iyi yolu ise yazacağı konuya odaklanmak ve yazarken konu dışına çıkmamaktır.
- ✓ İddianın yanı sıra gerekçelere de ihtiyaç duyacaktır. Hedef kitleyi ikna edebilmek için gerekçelerini sıralayarak bir taslak hazırlayabilir. Ayrıca tartışmacı metinde karşı iddia ile karşılaştığından buna hazırlıklı olup onu çürütecek gerekçelere de sahip olmalıdır (<http://iws.ohiolink.edu/~sg-ysu/argu.html/2008>).
- ✓ Metni oluştururken kullandığı cümleler ve oluşturduğu paragraflar hedef kitlenin seviyesine uygun olmalıdır. Dikkat dağıtan fikirlerden, yanlış karşılaştırmalardan ve birbirini desteklemeyen ifadelerden kaçınılmalıdır. Metin anlam bakımından tutarlı olmalıdır (Heirston vd., 2004).
- ✓ Karşı iddiayı çürütmek için karşı saldırgan bir dil yerine temkinli bir dil kullanılmalıdır. Ayrıca karşı iddiayı çürütecek gerekçelere de ihtiyaç vardır. Sonuç iddiayı ve karşı iddiayı kapsayacak biçimde ve ne demek istediğini açık bir biçimde vurgulayarak oluşturmalıdır.

Metin oluşturulduktan sonra tekrar gözden geçirilerek eksiklikler tamamlanmalıdır.

## 2.1. Toulmin'in Modeli

Toulmin modeli; tartışmanın yapısal yönünü değerlendirmede kullanılan bir modeldir. Toulmin'in modeli üç temel "iddia (claim), zemin/veri (grounds/data), garanti/gerekçe (warrant)" ve üç yardımcı öğeden "destek (backing), niteleyici (qualifier), ve reddedici (rebuttal)" olmak üzere altı öğeden oluşmaktadır (Toulmin, Reike ve Janik, 1984). Şekil-1'de bu altı öğe gösterilmektedir (Toulmin, 1958: 103).

Şekil-1: Toulmin'in Tartışma Modeli



**Kaynak:** Toulmin, 1958

**İddia** (claim/assertion) sahip olunan bakış açısını temsil eden ifade, sonuç, düşünce veya görüştür. Tartışmacının ileri sürdüğü iddia, veriler tarafından desteklenmelidir. **Veri**, (data) gerçekleri, kanıtları veya akıl yürütmeyi kapsayan zemindir. Veri iddianın dayandığı veya iddiayı destekleyen gerçeklerdir. **Garanti**

(warrants), iddia ve zemin arasında genel ifadelerle kurulan bağlantıdır (Toulmin, 1958: 98).

Bu modelde destek, niteleyen ve reddedici ise yardımcı ögeler olarak tanımlanmaktadır. Karmaşık veya derin tartışmalarda yardımcı ögelere rastlamak mümkündür. **Destek** (backings), garantinin kabul edilebilirliği ve otoritesini destekleyen genel koşullardır (Russell, 1983'ten aktaran Aldağ, 2006). Destek, garantinin kabul edilebilirliğinin düşük olduğu durumda gereklidir. Bir başka deyişle tartışanın iddiası ve verisine dayanak olan garantiler ortak olarak paylaşılan ve inanılan değerler olmadığında destek ögesi tartışmayı güçlendirebilir. Destek verileri veya iddiayı destekleyen her şey olabilir. Eğer garanti yeterince açık değilse veya dinleyen tarafından hemen kabul edilemiyorsa, desteklemek gereklidir (Secor, 1987: 339).

**Niteleyiciler** (qualifiers), iddianın geçerli olduğu koşulları bildirir. Örneğin, genellikle, sıklıkla, kesinlikle, olasılıkla, nadiren gibi kelimeler bize garantinin gerçeklik olasılığının gücünü belirtmektedir. **Reddedici** (rebuttals) ise iddianın geçerli olmadığı koşulları bildirir. Reddedici, garantinin geçerli olmayacağı koşulları, durumları tanımlayan ifadelerdir (Secor, 1987; Aldağ, 2006).

Tartışmada iddia ile gerçekler arasındaki bağlantıları **destek ve niteleyicilerle** güçlendirip arada bulunan bu bağın sağlamlığını sorgulamada yardımcıdır. Ayrıca çürütme kavramını konumlandırarak iddiayı güçlendirmesi açısından yararlı bir modeldir (Andrews, 2007).

Bu tartışma modelinde *iddia*, bireyin kendi görüşüdür. *Gerekeç*, bireyin iddiasını ortaya koymak ve iddiasına kaynak olan verilerle savunduğu iddia arasındaki bağlantıyı göstermek için kullandığı araçlar ve gerçeklerdir. Gerekeçler, destek, niteleyici ve çürütme özelliği taşımaktadır. *Niteleyici* ögesi, iddianın gücünü, özelliklerini belirtmektedir. *Destek* ögesi, iddianın kabul edilebilirliğini arttıran genel kuralları oluşturmak için kullanılır. *Çürütme* ögesi ise karşı iddianın geçersizliğini ortaya koymak için kullanılan ifadelerdir (Jamaludin, Caroline ve San, 2007: 431).

Toulmin modeli tek bir şemaya indirgenğinde *veri, iddia, gerekçe* şeklinde ilerleyen bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu ögeler modelin sabit elementlerini oluşturur. Veriler iddianın gerekçelendirmesiyle kanıtlanan gerçeklerdir. İkna etme verilerin doğrulanıp iddiaya dönüştürme kuralıdır (Eemeren ve Grootendorst, 2004).

Toulmin'e göre tartışmanın geçerliliği, kabul edilebilir bir gerekçe ile yapılmasına ve ikna etmenin etkililiğine göre ayarlanır. Bu geçerlilik için mantıklı ve tutarlı bir iddiaya sahip olunması gerekir. İddianın kabul edilebilirliği gerekçelerle geçerli ve anlaşılır kılınmasına ve buna karşın karşı iddianın da sistematik bir biçimde çürütülmesine bağlıdır (Eemeren ve Grootendorst, 2004).

Örneğin,

**İddia:** *Devlet yeni kanser araştırmasına daha fazla para harcamalı.*

**Gerekçe-1:** *Çalışmalar, bu çeşit bir araştırmada geliştirilen tedavilerin birçoğunun hayat kurtardığını gösteriyor.*

**Gerekçe-2:** *Hükümet hayat kurtaran programlara para sağlamalıdır.*

Yukarıdaki iddianın gerekçeleri oldukça ikna edici olmasına rağmen iddiayı desteklemek açısından yeterli değildir. Çünkü bu tartışmanın kanser araştırmasının diğer çeşitli programlardan daha fazla hayat kurtardığını göstermek için biraz desteğe ihtiyaç vardır (Heirston vd., 2004: 171).

Güçlü tartışmalar bu ögelerin birçoğuna sahiptir. İkna edici bir anlatım biçimi tutarlı bir görüşle açıkça ifade edilen bir iddiayı, çok iyi geliştirilmiş gerekçelerden ve karşı görüşü geçersiz kılmak için her iki tarafı da görüp bir çözüm üretmeyi gerektirir (Jamaludin vd., 2007).

Toulmin modeli, her tartışmada yazarın genel bir iddia oluşturarak başladığını sonra o iddiayı desteklemek için bir veya birden fazla gerekçe ürettiğini söyler (Heirston vd., 2004). Tartışmanın bir düşüncüyü savunan ve sorgulayan, kişilerarası bir eylem ve süreç olarak gören Toulmin geleneksel mantığın sunduğu modele alternatif bir model sunmaktadır. Toulmin tartışma modelini, savunan "A" ve

sorgulayan “B” arasında geçen bir dizi işlem olarak tanımlamaktadır (Toulmin, 1958’ den akt: Aldağ, 2005: 89).

Toulmin modeli tartışmacı bir metnin içereceği materyalleri oluşturmada yardımcı bir örnektir (Heirston vd., 2004). Bu modele, gerek duyulduğunda yardımcı öğeler eklenebilmekte veya modelde değişiklikler yapılabilmektedir. Tartışanlar, tartışma yapıları (structures) olarak da adlandırılan tartışma öğelerinden (elements) tartışmalarını yapılandırmak için yararlanabilecekleri gibi; yapılandırılmış olan tartışmaları değerlendirmek için de yararlanabilirler (Aldağ, 2006: 19).

### 2.1.1. Toulmin Modelinin Yararları

Toulmin modelinin bireyler açısından çeşitli yararları bulunmaktadır. Modeli iyi kavrayan öğrenciler tartışma sürecine tanıklık edebilecekleri gibi, bu sürecin bir parçası hâline de gelebilirler. Ayrıca tartışmada hangi aşamada, hangi soruları sormanın daha uygun olacağını öğrenebilirler. Tartışmayı, iddiaların değiştirilebileceği, eleştiriler ışığında yeniden gözden geçirilebileceği devam eden sürekli bir süreç olarak algılayabileceklerdir. Eleştirinin bir düşmanlık değil, tartışma sürecinin doğal bir sürecin parçası olduğunu anlayabileceklerdir (Aldağ, 2005). Tartışmacı metin yazarken öğelerin rolünü iyi kavrayan bireyler düşüncelerini açık ve planlı bir şekilde sunarak hedef kitlelerini ikna edebilir.

Toulmin modelinin yararları şu şekilde sıralanabilir (Aldağ, 2005: 92):

- ✓ Model, öğrencileri dil aracılığıyla güçlendirerek, görüş veya inançlarını incelemelerini sağlayarak, akıl yürütmede olasılığın oynadığı rolü göstererek ve tartışma zincirini açığa çıkararak, tartışma becerilerinin geliştirilmesini desteklemektedir (Toulmin, 1958).
- ✓ Akıl yürütme sürecini yavaşlatmak için bir mekanizma sağlayarak, öğrencilerin akıl yürütme sürecini anlamalarını kolaylaştırmaktadır (Leeman, 1987).
- ✓ Açık olarak belirlenmemiş varsayımların, ne incelenebilmeleri ne de reddedilebilmeleri mümkün olacaktır (Pfau, Thomas ve Ulrich, 1987). Model, iddiayı ileri süren kişinin açık olarak ifade etmediği varsayımların belirlenmesinde öğrencilere yardımcı olacaktır.

- ✓ Kendi tartışmalarını geliştirmeleri veya karşı tarafın tartışmalarını tahmin edebilmeleri için öğrencilere analiz etme fırsatını sunmaktadır (Pfau, Thomas ve Ulrich, 1987). Son olarak, model, tartışmayı test etmek veya diğerinin tartışmasını değerlendirmek için bir araç işlevi görebilir (Reike ve Sillars, 1984).

### 2.1.2. Toulmin Modelinin Sınırlılıkları

Model her türlü tartışmaya uygulanabilecek nitelikte değildir. Modelin uzun ve karmaşık tartışmaların analizinde kullanılması zordur. Böyle bir durumda sorunların çıkabileceği söylenilebilir (Aldağ, 2005: 103-104):

- ✓ Ögelerin daha net olarak tanımlanması gerekmektedir.
- ✓ Veri ve özellikle garanti (gerekçe) ögeleri problemlidir. Birden fazla garanti olması durumunda bunların iddia ve verilere nasıl bağlanacağı açık değildir. Özellikle etkileşimin var olduğu tartışmaların analizleri için yeni ögelerin eklenmesi gerekir.
- ✓ Tartışma analizinde, ögelerin hangi ölçütler doğrultusunda değerlendirileceği net olarak açıklanmamıştır. Ögelerin birbirinden bağımsız değil, birbiriyle ilişki içinde değerlendirilmesi modelin doğasını yansıtmaktadır. Ancak bunun nasıl yapılacağı açık değildir.
- ✓ Toulmin'in eleştiri kuramı ile tartışma kuramı birbirinden bağımsız görünmektedir (Johnson, 1996). Bunların birbiriyle ilişkilendirilmesi, bütünleştirilmesi gerekmektedir.
- ✓ Tartışmayı etkilendirebilecek etkenlerin tartışmayı değerlendirilmesindeki yerinin belirlenmesi ve kuramla bütünleştirilmesi gerekmektedir.

### 2.2. Tartışmacı Metin Elementleri

Bu bölümde tartışmacı metin elementleri ana ve yardımcı elementler olmak üzere iki ayrı kısımda ele alınmıştır. Ana elementler “veri, iddia, karşı iddia ve sonuç” olmak üzere belirlenirken, yardımcı elementler “destek gerekçesi ve çürütme gerekçesi” olarak belirlenmiştir.

### 2.2.1. Ana Elementler

Bu elementler oluşturulurken ilgili literatürden (Toulmin, 1958; Nussbaum ve Schraw, 2007: 71; Knudson 1992: 176-177; The Expository Composition, 1998-99: 7; Aldağ, 2005) çalışmalardan yararlanılarak araştırmacı tarafından tartışmacı metnin iskeletini oluşturan dört ana element (veri, iddia, karşı iddia ve sonuç) belirlenmiştir. Bu bölümde ana elementler açıklanmıştır.

#### 2.2.1.1. Veri (Zemin)

Tartışmacı metin elementlerinden veri; tartışmanın zeminini oluşturan bilgilerden örülü bir yapıdır. Veri; tartışılan iddia ve karşı iddianın ortaya çıktığı konunun farklı boyutlarıyla ortaya konulduğu bölümdür. Toulmin' e göre (1958: 33), veri tartışmada her iki tarafın da üzerinde tartışmadan anlayacakları gerçeklerdir. Veri bölümünde, tartışmanın okuyucu tarafından daha iyi anlaşılabilmesi için gerekli bilgiler yani problem durumu açıklanır. Veri iddiayı besler ve hazırlar. Veri, tartışmacı metni başlatan yapı olduğundan bu bölümde verilen bilgiler nitelikli olmalı ve bu yapı sağlam bir biçimde oluşturulmalıdır.

*“Öğrenim gördüğünüz bölümün ve fakültenin sizi yaşama hazırlayacağına inanıyor musunuz?”* konulu bir metinde veri kısmını öğrenci kendi bilgilerine dayanarak aşağıdaki cümlelerle oluşturmuştur:

*“ İnsanlar doğduğu andan beri bir eğitim içindedir. İlk doğduklarında anne ve baba tarafından zamanla eğitilmektedir. Yaşı ve vücudu büyüdükçe ona verilen eğitimin niteliği de değişir. Yaşı ve aldığı eğitim arasında yakın bir ilişki vardır.. Çocuk, eğitim alabilecek yaşa geldiğinde okul ortamında nitelikli bir eğitim almaya başlar. İnsanlar yaşamıyla birlikte hemen her alanda eğitim almaktadır. Bir çırağın demiri işleme için ustasından, bir çocuğun eğitim alması için öğretmenlerinden eğitim alması gerekir.”* (Türkçe Öğretmenliği / 1.sınıf öğrencisi)



### 2.2.1.2. İddia

İddia; tartışılan konu ile ilgili olarak yazarın savunduğu temel düşüncedir. Yazarın amacı ortaya attığı iddiasını kanıtlamaktır. İddia aynı zamanda ayrıntılı fikir ve kanıtlarla desteklenen ana düşüncedir. Birey hakkında karar verme, bir çözüm sunma ve bir konuyu açıklama olmak üzere iddia ögesi üç önemli özellik içerir. (<http://iws.ohiolink.edu/~sg-ysu/argu.html/2008>).

İddia, mantığa uygun ve savunulabilir olmalıdır (EemerenveGrootendorst, 2004: 51). Herkes tarafından doğruluğu kabul edilen bir görüş iddia değildir. Bir görüşün iddia olabilmesi için özgün bir nitelik taşımasının yanında onu destekleyecek mantıklı ve ikna edici sebeplerinin bulunması gerekir. Örneğin, “ Yaz ayları; haziran, temmuz, ağustos’tur. ” şeklinde bir görüş iddia olamaz. Tartışmacı metnin başlaması için bir önerme gereklidir (Karadağ, 2003; Özdemir, 2008). Özdemir’e göre (2008: 177-178), ortaya atılan önerme açık ve tek yönlü olmalıdır.

Larson, Britt ve Larson’a göre (2004: 206), iddia tartışma şemasının zirvesini oluşturan ögedir. Johannessen’e göre (2004: 8) de, iddia yazarın durumunu destekleyen bir tartışma elementidir. Çünkü tartışmanın diğer tüm elementleri bu iddiayı hem desteklemek hem de karşı iddiayı çürütmek için sunulur.

Tartışmacı metinde, yazar iddiasını sunarken kesin ifadeler kullanır. Tartışmacı metinleri oluştururken öğrenciler , “bence, bana göre, tabii ki, hiç şüphesiz yok ki... vb.” ifadelerle iddialarını sunmuşlardır.

*“Hayatımızda önemli kararların akıl temelli alınması gerektiğini düşünüyorum.”* (İngilizce Öğretmenliği 1. sınıf öğrencisi).

*“Bana göre, öğrenim gördüğümüz bölümün ve fakültenin bizi yaşama hazırlayacağına inanıyorum.”* (İngilizce Öğretmenliği 1. sınıf öğrencisi).

*“ Tabii ki başarı parayı getirir.”* (İngilizce Öğretmenliği 1. sınıf öğrencisi).

### 2.2.1.3. Karşı İddia

Karşı iddia; tartışmacı metinde yazarın iddiasıyla ters düşen veya iddiasına karşı çıkan görüşlerdir (<http://iws.ohiolink.edu/~sg-ysu/argu.html/2008>). Nussbaum ve Schraw'a (2007: 71) göre karşı iddia, diğer iddiayı çürüten veya sonuca ters bir sebep öne süren iddia çeşididir. İyi bir tartışmacı metinde karşı iddianın bulunması gerekir. Çünkü yazarın amaçlarından biri de karşı iddiayı çürütmektir. Karşı iddiayı çürütmek için karşı iddianın açıkça sunulmuş ve anlaşılır olması gerekir. Ayrıca karşı iddiayı gereğinden fazla basitleştirmemek gerekir. Karşı iddiayı tanımlarken saldırgan bir dil kullanılmamalıdır. Karşı iddiayı çürütmede de kanıtlar etkili ve nitelikli olmalıdır.

Öğrencilerin birçoğu bu ögeyi oluşturamamaktadırlar. Karşı iddia düşünce olarak var olabilir ancak çoğu zaman düşünceleri yazıya geçirirken belirtilmez (Knudson, 1992; Stapleton, 2001). Üstelik öğrenciler bu ögenin önemini kavramamaktadır. Karşı iddiayı gerekçelerle çürütmek iddianın ikna ediciliğini artırır (Nussbaum ve Schraw, 2007).

“Para mı başarıyı getirir, başarı mı parayı getirir?” konulu metinde;

*“Birçok insana göre para başarıyı getiren yegâne unsurdur. İnsanların bilgi, beceri ve çalışkanlığını hiçe sayan bu yaklaşım kabul edilemez.”*

“Size göre insanların yaşamındaki önemli kararlarda duyguları mı yoksa akılı mı daha belirleyicidir?” konulu metinde;

*“İnsanların kararlarını almasında akıl öncedir. Böyle düşünenler sığ düşünüyorlar. İnsanız ve kararlarımızda duygularımızla hareket ederiz.”* şeklinde örnekler verebiliriz.

### 2.2.1.4. Sonuç

Bir konu üzerinde ortaya çıkan fikir veya girişimdir (Nussbaum ve Schraw, 2007: 71). Yazar, sonuç bölümünde tartışmayı bir sonuca bağlar. Tartışmada yazarın okuyucuya vermek istediği temel mesaj sonuçtur. Sonucun iddia ile uyumlu olması

önemlidir. Sonuç, genellikle metnin sonunda “kısacası, sonuç olarak, bütün bunlara göre, özetle söylemek gerekirse” gibi söylem belirleyicileri ile birlikte kullanılır.

“ Para mı başarıyı getirir, başarı mı parayı getirir?” konulu metinde;

“ *Örneklerden de anlaşılacağı üzere, başarı parayı getirir, para başarıyı değil. Çünkü başarı eşittir para ama para eşittir başarı demek değildir.*” (İngilizce Öğretmenliği 1. sınıf öğrencisi).

“ *Diyeceğim o ki, başarı dediğimiz şey aslında insanın kendi kendini bilmesi ve düşünerek hareket etmesinden başka bir şey değildir.*” (İngilizce Öğretmenliği 1. sınıf öğrencisi).

“*Bu yüzden azmi ve çalışmayı hiçbir zaman bırakmamalıyız. Bunun sonucunda paraya giden yollar bize açılacaktır. Kısacası, başarı parayı getirir. Hem de sonsuza kadar...*” (İngilizce Öğretmenliği 1. sınıf öğrencisi).

Sonuç, karşı iddianın tamamen reddine yönelik olabileceği gibi karşı iddianın ancak belli koşullar 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 sınırlandırmadır. Tartışmada karşı iddianın ya da varsayımın belli koşullar altında kabul edildiği bölümdür.

Yazar, “ Parası olan insanlar da gayet başarılı olabiliyor.” karşı iddiasını koşullu kabul şeklinde şöyle sunmaktadır:

“*Peki, para başarıya hiç mi katkı sağlamaz? Tabi ki sağlar. Para kişiye ait çalışkanlık, azim, zekâ, iletişim becerisi gibi birçok nitelikle bir arada olursa başarıya giden yolu kısaltabilir. Ama bu niteliklerin hiçbirine sahip olmayan bir zengin bir gün bitirdiği parasının arkasından ağıt yakmaya mahkûmdur.*”

Yazar yukarıdaki örnekte paranın dilediğince kazanabileceğini, paralı insanların da başarılı olabileceğini ama bunun ancak çaba gösterdikleri takdirde gerçekleştiğini vurgulamıştır.

### 2.2.2. Yardımcı Elementler

Tartışmacı bir metinde yazar ana elementlere nitelik kazandırmak yani metnin ikna edicilik düzeyini arttırmak için sunacağı iddianın dayanaklarını ve karşı iddianın geçersizliğini ortaya koymalıdır. Bunun için yazarın ana elementi yanında yardımcı elementleri de kullanması gerekir. Bu elementleri kullanırken hedef kitle faktörünü göz önünde bulundurmalıdır.

“İddiamız hakkında hedef kitle ne kadar bilgiye sahip, bu iddia hedef kitleye ne düşündürür, hangi gerekçeleri sunmak daha etkili ve inandırıcı olabilir?” bu gibi sorular bizi tartışmacı metnin yardımcı elementlerini oluşturmaya götürür (<http://iws.ohiolink.edu/~sg~ysu/argu.html/2008>).

Özdemir (2008); tartışmacı anlatımın nedenlerle (gerekçelerle) desteklenmesi gerektiğini yoksa anlatımın inandırıcı olamayacağını vurgulamaktadır:

*“... Diyelim ki şöyle bir yargı var: ‘Nazım Hikmet, Yahya Kemal Beyatlı’dan daha büyük bir ozandır. ‘ Nereden geliyor bu büyüklük? Şiirlerinin yapısından mı? Şiirlerindeki insanı ve devrimci özden mi? İmgelerinin tazeliğinden mi? Dilinin şiirselliğinden mi? Bunlar ve bunlara benzer sorular nedenlere bağlanırsa tartışmacı anlatıma özgü olan inandırıcılık ve kandırıcılık ortaya çıkar.”* (Özdemir, 2007: 37).

#### 2.2.2.1. Gerekçe (Kamıt)

Gerekçeler; iddiayı kuvvetlendiren, karşı iddiayı çürüten ve tartışmacı metnin ikna ediciliğini arttıran yardımcı elementlerdir. Gerekçeleri sunarken gerekçelerin konu ile ilgili, tutarlı ve mantıklı olmasına dikkat etmek gerekir.

Gerekçeler, iddianın olası saldırılara karşı nasıl başarılı bir şekilde savunulabileceğini ve karşı iddianın çürütebileceğini gösteren öğelerdir (Eemeren ve Grootendorst, 2004: 51).

Tartışmacı metinde yazarın gerekçesini hedef kitlenin özelliklerine uygun ve tutarlı biçimde sunması, gerekçelerin gerçekliği ve inandırıcılığı açısından önem taşır. Özdemir (2008: 178) bu konuyu şöyle bir örnekle açıklamıştır:

*“Ünlü bir müzisyeni, devlet yönetiminde; büyük bir matematikçiyi ahlak alanında, bir fizikçiyi din üzerinde konuşurma okuyucularımızı etkilemez, inandırmaz”.*

Gerekçeler iki başlık altında incelenebilir. İddia ile ilgili gerekçeye, “*destek gerekçesi*”; karşı iddia ile ilgili gerekçeye, “*çürütme gerekçesi*” adı verilmektedir.

#### **2.2.2.1.1. Destek Gerekçesi**

Destek gerekçesi; yazarın iddiasını güçlendirmek için ortaya koyduğu açıklamalar veya kanıtlardır (Nussbaum ve Schraw, 2007). Destekleyici gerekçeler genellikle gerçekleri, fikirleri, alıntıları, konuyla ilgili örnekleri ve ondan etkilenmiş kişileri içerir (<http://iws.ohiolink.edu/~sg-ysu/argu.html/2008>). Destek gerekçesi bir cümleden ibaret olabileceği gibi bir ya da birkaç paragraf uzunluğunda da olabilir.

İddiasını “*Para ve başarı arasındaki ilişki konusunda başarının paradan öncelikli olduğuna inanıyorum. Yani bana göre başarı parayı getirir.*” şeklinde ifade eden bir yazar bu iddiasına ilişkin destek gerekçesini aşağıdaki şekilde sunabilir:

*“Aslında zannedildiği gibi başarı sadece parayla ölçülemez. İnsanlar başarısının karşılığında birçok şeyle birlikte paraya da sahip olabilir. Yani başarılı insan, sosyal becerilerini geliştirmek, çevresine yardımcı olmak, saygın bir kişi olarak tanınmak, bilgili ve kültürlü bir kişi olmak gibi sadece parayla ulaşılamayacak birçok şeye ulaşabileceği gibi paraya veya parayla satın alınabilecek şeylere de ulaşabilir.”*

Yazar destek gerekçesini daha anlaşılır ve ikna edici kılmak için tanımlama, tanık gösterme, karşılaştırma, örnekleme, benzetme, açıklama, sayısal verilerden yararlanma gibi düşünceyi geliştirme yollarını kullanabilir. Yukarıdaki örnekte yazar iddiasını gerekçelendirirken düşünceyi geliştirme yollarından açıklamayı kullanmıştır.

*“Para, dünyadaki tüm toplumların ekonomik yaşamını düzenlemede çok önemli bir araçtır. Para olmasaydı, insanlar alışverişte çok zorlanırdı. Örneğin, araba almak isteyen bir insan alacağı arabaya karşılık olarak para yerine verebileceği taşınır veya taşınmaz mal bulmak derdine düşerdi.”* yazar bu örnekte, destek gerekçesini anlaşılır kılmak için tanımlama ve örnekleme yollarından yararlanmışır.

Destek gerekçesi sadece iddia için değil, daha anlaşılır kılmak amacıyla çürütmeden önce karşı iddia için de oluşturulabilir:

*“Birçok insan paranın yaşamda her kapıyı açtığını, yani başarıyı getirdiğini düşünür. Bu kişilere göre dünyada her şeyin bir fiyatı vardır ve siz yeterince paraya sahipseniz istediğiniz her şeye sahip olabilir, böylece mutlu olabilirsiniz.”*

Bu metinde yazar karşı iddianın (Para, başarıyı getirir.) daha iyi anlaşılması için destek gerekçesini sunmuştur. Destek gerekçesi olarak karşı çıktığı görüşü savunanların görüşünü açıklamıştır.

#### **2.2.2.1.2. Çürütme Gerekçesi**

Çürütme gerekçesi, yazarın karşı iddiayı çürütmek için ortaya koyduğu açıklamalar veya kanıtlardır. Tartışmanın reddedildiğini gösteren karşı tarafın durumunda önemli zayıflıklar ve kusurlar bulunmasıdır (<http://writing.colostate.edu/guides/reading/toulmin>). Çürütme gerekçesi bir cümleden ibaret olabileceği gibi bir ya da birkaç paragraf uzunluğunda da olabilir. Yazar çürütme gerekçesini daha anlaşılır ve ikna edici kılmak için tanımlama, tanık gösterme, karşılaştırma, örnekleme, benzetme, açıklama, sayısal verilerden yararlanma gibi düşünceyi geliştirme yollarını kullanabilir.

Aşağıdaki örneklerde yazarlar karşı iddianın (Sadece para ile başarı gelmez.) geçersizliğini ortaya koymak için çürütme gerekçeleri sunmuştur:

*“Para ile şuradan 10 kilo başarı ver, diyemezsin. Uğraşmadan, didinmeden, kolay yoldan başarıyı elde edemezsin. Bu kolay olsaydı herkes parayla başarı satın*

*alırdı. Sonra da paranın sayesinde başarıdan başarıya koşardı. ” (Biyoloji Bölümü 1.sınıf öğrencisi)*

Bir başka örnek:

*“Evet, zengin bir insan parasıyla insanların çoğunun ulaşamadığı şeylere ulaşabilir fakat parasının yanında emeği, zekâsı, yetenekleri, iletişim becerileri; yani kendisi yoksa o kişiyi başarılı sayamazsınız. Çünkü paranın getirdikleri parayla birlikte gider. Tarihte nice mirasyediler bitmez tükenmez sanılan hazineleri har vurup harman savurmuş sonra da dilenci durumuna düşmüşlerdir.*

### **2.3.Tartışmacı Metinde İşlevsel Olmayan Metin Birimleri**

Tartışmacı metinlerde tartışmanın gelişimini desteklemeyen metin birimleridir. Bu birimler metinden çıkarıldığında metinde bir eksikliğe yol açılmaz. İşlevsel olmayan metin birimleri iki şekilde ortaya çıkmaktadır (Harris ve Graham, 1996):

#### **2.3.1. Gereksiz Tekrar**

Yazarın metinde daha önceden savunduğu bir düşünce veya bilgiyi metne hiçbir katkı sağlamayacak şekilde tekrar etmesidir. Aşağıdaki örneklerde üç farklı konuda metin yazılmıştır. Metinlerdeki gereksiz tekrarlar koyu renkli biçimde sunulmuştur:

*“Öğrenim gördüğüm fakülte beni hayata ve yaşama hazırlamaz. Çünkü fakültedeki dersler hayatla ilgili değildir. Bu yüzden öğrenim göreceğim fakülte veya bölüm beni yaşama hazırlamaz, ben çalışırsam kendimi hazırlarım ancak.”*

*“Para başarıyı getirir mi? Bence para başarıyı getirmez. Para ancak insanı hayatta üst konumda tutar. Ama bittiğinde alt konuma düşersiniz. Bu yüzden para başarıyı getirmez. Paranın başarıyı getireceğine inanmıyorum. Çünkü paran olsun ama onu yönetecek aklın yoksa para başarıyı getirmez.”*

*“Yaşamda alacağımız önemli kararlarda akıl ve duygu beraber yer almalıdırlar. Çünkü kararlar ancak bu şekilde doğru bir biçimde alınabilir. Yani yaşamın her safhasında alacağımız kararlarda akıl ve duygu beraber olmalıdır.”*

### 2.3.2. İlgisiz Birimler

Metinde tartışma konusu, veri, iddia, karşı iddia ile ilgili olmaksızın ifade edilen bilgi ve düşüncelerdir. Bu ifadelerin metinden çıkarılması anlam eksikliğine yol açmayacağı gibi aksine metnin anlaşılabilirliğini artırır. Yazar metinde ilgisiz birimleri aşağıdaki şekilde koyu renkli olan ifadelerle sunmuştur:

*“Akıl her insanda vardır. Ama bunu yerinde ve zamanında kullanmayı bilen azdır. O yüzden akıl yaşamda vereceğimiz kararlarda önemlidir. Bu konuda atalar ‘Sakla samanı gelir zamanı.’ demektedirler. Yaşamda akıl her zaman doğru bir yol göstericidir.”*

Bu metinde yazarın iddiası, yaşamda alacağımız kararlarda aklımızın etkili olduğu yönündedir. Ancak yazar “Sakla samanı gelir zamanı.” atasözünü kullanarak metinle hiç ilgisi olmayan bir ifade kullanmıştır.

*“Para kişiye ait çalışkanlık, azim, zekâ, iletişim becerisi gibi birçok nitelikle bir arada olursa başarıya giden yolu kısaltabilir. Ama bu niteliklerin hiçbirine sahip olmayan bir zengin bir gün bitirdiği parasının arkasından ağıt yakmaya mahkûmdur. Ağıt, ölenin arkasından onun iyiliklerini anlatan söz ya da ezgidir.”*

Bu metinde yazar, *ağıt* kavramının tanımını vererek metnin konusu ile ilgisiz bir birim kullanmıştır.

### 2.4. Düşünceyi Geliştirme Yolları

Tartışmacı metinde iddia ile karşı iddiaya ilişkin olarak sunulan veri, destek, çürütme gerekçelerini açıklamak ve bunları daha inandırıcı kılmak için kullanılan tekniklerdir. Kanıtlarla desteklenmeyen bir iddianın ve karşı iddianın inandırıcı olması beklenemez.



Bilgin'e göre (2002: 554), anlatımda düşünceyi sağlam temellere yaslayabilmek; etkili, inandırıcı kılabilmek için birtakım yollardan yararlanmalıyız. Yazar herhangi bir konuda tartışmaya gireceği zaman bir iddia da bulunacak, bunu savunacak ve karşı iddiayı da çürütmeye çalışacaktır. Bu durumda, tartışmacı amacına ulaşabilmek için etkileyici, inandırıcı dayanaklara başvuracaktır; örnekler verecektir, kanıtlar gösterecektir.

Tartışmacı metnin amacına ulaşabilmesi için yazar, hedef kitleyi iddiasının geçerliliğine ve karşı iddianın geçersizliğine ikna etmek durumundadır. Bu yüzden, bu yollardan birini veya bir kaçını kullanabilir. Düşünceyi geliştirme yolları; tanımlama, tanık gösterme, karşılaştırma, örnekleme, benzetme, açıklama, sayısal verilerden yararlanmadır.

#### 2.4.1. Tanımlama

Tartışmacı metinde yazar veri ve gerekçelerle ilgili bilinmeyen kavramları varsa tanımlama yoluyla açık ve anlaşılır bir biçimde sunabilir. Tanımlama ile okuyucunun zihninde tanımlanan şeyin daha kolay belirlenmesi sağlanabilir.

*“Bir kavramı, ana öğelerini belirterek, eksiksiz biçimde açıklamak, anlaşılır duruma getirmektir. Tanımlamanın amacı, bir kavramı belirginleştirmek, bu kavramın öteki kavramlardan ayrılan yönlerini bilmektir. Bu nedenle, tanımlama anlaşılır anlatımı gerektirir (Bilgin, 2002:554).”*

Örneğin; *“Para mı başarıyı getirir, başarı mı parayı getirir?”* konulu metinde, yazar iddiasını sunmadan önce tanımlama yoluyla iddiaya zemin oluşturmuştur.

*“Para, dünyadaki tüm toplumların ekonomik yaşamını düzenlemede çok önemli bir araçtır. Para olmasaydı, insanlar alışverişte çok zorlanırdı.”*

#### 2.4.2. Tanık Gösterme

Tartışmacı metinde yazar, gerekçelerini ortaya koymak amacıyla tanık gösterme yolunu kullanırken o alanda uzmanlığı kanıtlanmış kişilerin görüşlerinden yararlanmak durumundadır. Böylece metnin inandırıcılığı artarken aynı zamanda güvenilirliği de artmaktadır.

“Bir konuda yetkinliği ya da uzmanlığı kanıtlanmış kişi ya da kurumların tanıklığına başvurmalıdır. Tanıklığa alıntılamaıyla başvurulur. Yapılan alıntı, savunulan düşünceyi desteklemek ya da karşı çıkılan düşünceyi çürütmek amacıyla yöneliktir (Bilgin, 2002: 555).”

*“Tecrübenin acı veren bir olgu olduğunu, Vernon Law bize şu şekilde açıklıyor: Tecrübe çok acımasız bir öğretmen; önce sınavı yapıyor, dersi sonra öğretiyor.”*

Örneğin; “*Para mı başarıyı getirir, başarı mı parayı getirir?*” konulu metinde, yazar başarının parayı getirdiğini savunurken iddiasını tanık gösterme tekniğini şöyle kullanmıştır:

*“Tarihte nice mirasyediler bitmez tükenmez sanılan hazineleri har vurup harman savurmuş sonra da dilenci durumuna düşmüşlerdir. Atalarımızın da dediği gibi “Hazıra dağ dayanmaz.”*

### 2.4.3. Karşılaştırma

Tartışmacı metinde yazar, kavramları benzeyen ve ayrılan yönleri ile anlatarak konunun daha da belirginleşmesini sağlayabilir. Bilgin’e göre de karşılaştırma, birbiriyle ilişkili iki varlık, iki kavram ya da herhangi iki şeyin ortak olan ya da olmayan yönlerini göstererek incelemedir (Bilgin, 2002: 556).

Örneğin; “*Para mı başarıyı getirir, başarı mı parayı getirir?*” konulu metinde, yazar başarının parayı getirdiğini savunduğu iddiasını karşılaştırmayı şöyle kullanmıştır:

*“Ayşe’nin babası gayet zengin, kızını en iyi okullarda okutuyor, en iyi dershanelere gönderiyor, yurt dışında üniversiteye gönderiyor yani ona her türlü imkânı sağlıyor. Kızı da gayet çalışkan birisi. Ali de çalışkan bir öğrenci ama ona bu imkânların hiç birisi sunulmuyor, çalışkan olmasına rağmen istediği başarıyı elde edemiyor. Üniversiteyi kazanmış ama babası masraflarını karşılayamayacağı için gidemiyor. İşte böyle durumlarda paranın başarı üzerindeki etkisi daha fazla oluyor.”* (İngilizce Öğretmenliği 1. sınıf öğrencisi)

#### 2.4.4. Örnekleme

Bilgin'e göre (2002: 558), bir düşünceyi desteklemek; onun doğrulunu, genelini kapsadığını kanıtlamak amacıyla örnekler sunma işidir. Örnekleme bir somutlaştırma yoludur. Örnekleme tartışmacı metinde yazarın sunduğu verinin, iddia ile karşı iddianın soyutluğunu ortadan kaldırarak, okuyucunun zihninde somut bir biçimde yer almasını sağlar ve bu da metnin ikna ediciliğini arttırmada etkili olarak kullanılan bir yoldur.

Örneğin; *“Para mı başarıyı getirir, başarı mı parayı getirir?”* konulu metinde, yazar başarının parayı getirdiğini savunurken örneklemeyle şöyle kullanmıştır:

*“Eğer para başarıyı getiriyor olsaydı, Hilton otellerinin tek varisi Paris Hilton'un başarılı bir müzik hayatının olması gerekiyordu ya da iş hayatı.”* yazar bu cümlelerde çürütme gerekçesini örnekleme yoluyla ifade etmiştir.

Bir başka örnekte yazar, metnin veri kısmında şu şekilde kullanmıştır:

*“Para, dünyadaki tüm toplumların ekonomik yaşamını düzenlemede çok önemli bir araçtır. Para olmasaydı, insanlar alışverişte çok zorlanırdı. Örneğin, araba almak isteyen bir insan alacağı arabaya karşılık olarak para yerine verebileceği taşınır veya taşınmaz mal bulmak derdine düşerdi.”*

#### 2.4.5. Sayısal Verilerden Yararlanma

Tartışmacı metinde yazarın görüşünü sayısal verilerle desteklemesi, okuru okuduklarının sayılarla desteklendiğini görmesi metnin somutluğunu ve inandırıcılığını arttıracaktır. Bilgin'e (2002: 559) göre, kaynağı güvenilir bir kişi ya da kurum olan sayısal veriler, anlatımda düşünceyi inandırıcı kılan, önemli bir etmendir.

*“Günümüzde Türk tarımının 200 bin dolayında olan traktör sayısının önümüzdeki 25 yıl içinde bir milyona ulaştırılması gereklidir. Bu açığın kapatılabilmesi için yılda önceleri 60 bin, daha sonraları da 110 bin dolayında traktör sağlanması zorunludur”* (Özdemir, 2007: 144).

#### 2.4.6. Benzetme

Tartışmacı metni oluştururken gerekçelere anlam zenginliği kazandırmak ve soyut kavramları somutlaştırmak için benzetme yolundan yararlanılabilir. Bilgin'e göre (2002: 559), "Benzetme, özellikle soyut kavramları somutlaştırmak, düşünceye görünürlük katmak amacıyla başvuru olan bir yoldur. Benzetme genellikle karşılaştırma ile birlikte kullanılır:

*'İnsanların yaşamındaki önemli kararlarda duyguları mı yoksa aklı mı daha belirleyicidir?'* adlı konuda yazar destek gerekçesini benzetme yoluyla sunmuştur.

*"Akıl kalp gibi derinliklerde yaşar ama beynin derinliklerinde."*(İngilizce Öğretmenliği 1.sınıf öğrencisi)

*"Akıl ve beyin, et ve turnak gibidir. Birbirlerinden ayrılmaz iki parça olup, ayrıldıklarında anlamlarını kaybederler."*

#### 2.4.7. Açıklama

Tartışmacı metinde yazar, okuyucuya metnin elementlerini oluştururken onlar hakkında bilgi vermek durumundadır. Bunun için açıklama yolundan yararlanabilir. Bilgin'e göre (2002: 547), açıklama bilgilendirmeye yöneliktir. Bu anlatım biçimiyle bir olay anlatılır, bir şeyin oluşu belirtilir, bir durum, davranış nedeniyle ortaya konur, kavramlar tanımlanır, varlıklar belirgin nitelikleriyle tanıtılır, düşünceler aydınlatılır.

Aşağıdaki metinde yazar iddiasının destek gerekçesini açıklama yoluyla sunmuştur:

*"Benim kararlarımda temel belirleyici unsur aklımdır. Ama bu demek değildir ki, kararlarım da duygularım da sessizce köşesinde bekliyor. Karar verirken duygularım -şunu yap, bunu yapma- der. Son sözü de aklım söyler. Şimdi diyeceksiniz ki o zaman duyguların daha ön planda değil mi? Değil. Çünkü duygularım ne derse desin aklım yine kendi bildiğini söyleyip son noktayı koyacak"* (İngilizce Öğretmenliği 1.sınıf öğrencisi).

Tablo 1: Tartışmacı Metin Elementleri

METİN ELEMENTİ	ÖRNEK
BAŞLIK	PARA BAŞARI DÖNGÜSÜ
VERİ-1	Paranın mı başarıyı, başarının mı parayı getirdiği konusunda sağlıklı düşünceler oluşturabilmek için öncelikle para ve başarının ne olduğunu açıklığa kavuşturmak gerekir. Para, dünyadaki tüm toplumların ekonomik yaşamını düzenlemede çok önemli bir araçtır ( <b>DGY: Tanımlama</b> ). Para olmasaydı, insanlar alışverişte çok zorlanırdı. Örneğin, araba almak isteyen bir insan alacağı arabaya karşılık olarak para yerine verebileceği taşınır veya taşınmaz mal bulmak derdine düşerdi ( <b>DGY: Örnekleme</b> ). Böyle bir durum kalem, kitap, kol saati gibi küçük eşyalar için olduğu gibi, barınma, giyim kuşam, eğitim, beslenme gibi farklı alanlarda ciddi zorluklar doğururdu. Bu örnekler, para olmadığı zaman, insanın alışverişte ne kadar zorlanacağını göstermektedir ( <b>İşlevsiz Birim: Gereksiz tekrar</b> ). Bu bakımdan para belki de dünyada insanlığın yazıdan sonra bulduğu en önemli icattır.
VERİ-2	Başarı ise kişinin kendisiyle ilgili bir durum değiştirilmesine, geliştirilmesine yönelik olarak sorumluluk alması, harekete geçmesi ve hedefe ulaşmasıdır ( <b>DGY: Tanımlama</b> ). Hayatta yaşanan değişimleri başarı sayabilmek için en önemli koşul, kişinin engelleri kendi çabasıyla aşmasıdır. Buna göre, ülkenin zengin iş adamının oğlunun mağazalar zincirini yönetmesi bir başarı sayılamaz. Oysa bir simitçi, sıkı çalışarak kazandığı parayla simit fırını kurarsa bu bir başarıdır.
İDDİA	Para ve başarı arasındaki ilişki konusunda başarının paradan öncelikli olduğuna inanıyorum. Yani bana göre başarı parayı getirir.
İDDİAYA AİT DESTEK GEREKÇESİ	Aslında zannedildiği gibi başarı sadece parayla ölçülemez. İnsanlar başarısının karşılığında birçok şeyle birlikte paraya da sahip olabilir. Yani başarılı insan, sosyal becerilerini geliştirmek, çevresine yardımcı olmak, saygın bir kişi olarak tanınmak, bilgili ve kültürlü bir kişi olmak gibi sadece parayla ulaşılamayacak birçok şeye ulaşabileceği gibi paraya veya parayla satın alınabilecek şeylere de ulaşabilir( <b>DGY: Açıklama</b> ).
KARŞI İDDİA	Birçok insan paranın yaşamda her kapıyı açtığını, yani başarıyı getirdiğini düşünür.
KARŞI İDDİAYA AİT DESTEK GEREKÇESİ	Bu kişilere göre dünyada her şeyin bir fiyatı vardır ve siz yeterince paraya sahipseniz istediğiniz her şeye sahip olabilir, böylece mutlu olabilirsiniz.
ÇÜRÜTME GEREKÇESİ-1	Eğer böyle olsaydı dünyada çok parası olan her insanın çok mutlu olması gerekirdi. Oysa zengin olmasına rağmen mutlu olmayan ve hayatta istediği birçok şeye ulaşamayan birçok insan tanıyorum.
ÇÜRÜTME GEREKÇESİ-2	Evet, zengin bir insan parasıyla insanların çoğunun ulaşamadığı şeylere ulaşabilir fakat parasının yanında emeği, zekâsı, yetenekleri, iletişim becerileri; yani kendisi yoksa o kişiyi başarılı sayamazsınız. Çünkü paranın getirdikleri parayla birlikte gider. Tarihte nice mirasyediler bitmez tükenmez sanılan hazineleri har vurup harman savurmuş sonra da dilenci durumuna düşmüşlerdir. Atalarımızın da dediği gibi "Hazıra dağ dayanmaz." <b>(DGY: Tanık Gösterme)</b> .
KOŞULLU KABUL	Peki, para başarıya hiç mi katkı sağlamaz? Tabi ki sağlar. Para kişiye ait çalışkanlık, azim, zekâ, iletişim becerisi gibi birçok nitelikle bir arada olursa başarıya giden yolu kısaltabilir. Ama bu niteliklerin hiçbirine sahip olmayan bir zengin bir gün bitirdiği parasının arkasından ağıt yakmaya mahkûmdur. Ağıt, ölenin arkasından onun iyiliklerini anlatanın söz ya da ezgidir ( <b>İşlevsiz Birim: İlgisiz Birim</b> ).
SONUÇ	Kısacası, birçok faktörle birlikte başarının kazanılmasına katkı sağlasa bile, para başarıyı tek başına getiremez. Ancak başarılı insanlar isterlerse ve kendileri için önemliyse bilgi, kültür, saygınlık, sosyal beceriler gibi birçok nitelikle birlikte para da kazanabilir.

Tablo-1'de tartışmacı metnin ana elementlerini, yardımcı elementlerini, işlevsiz birimlerini ve düşüncüyü geliştirme yollarını içeren bir metin oluşturulmuştur.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YAZMA KAYGISI

#### 3. Yazma Kaygısı Kavramı

Yazma kaygısı, yazma sürecinde kişilerin duyduğu endişe anlamına gelmektedir. Kaygı sözcüğü Türkçe Sözlükte (TDK, 2005) “üzüntü, endişe duyulan düşünce ve tasa” olarak tanımlanmaktadır. Morgan (1998: 228) kaygıyı, “sorunun ne olduğunu bilmeksizin duyduğumuz belli belirsiz bir korku” olarak tanımlamıştır. Kaygı kişinin bir uyarana karşı karşıya kaldığında yaşadığı, bedensel, duygusal ve zihinsel değişimlerle kendini gösteren bir uyarılmışlık durumu olarak da tanımlanmaktadır (Taş, 2006’dan akt: Öner ve Gedikoğlu, 2007: 68).

Cüceloğlu (2002: 276) kaygının; üzüntü, sıkıntı, korku, başarısızlık duygusu, acizlik, sonucu bilememe ve yargılanma gibi duyguları içerdiğini ve şiddeti ve sürekliliği artan kaygının bir sorun olarak karşımıza çıktığını ifade etmiştir. Kaygı, vücutta stres olarak meydana gelen uyarılmışlık hissidir. Belirli oranda bu uyarılmışlık gerçekleşince kişileri hedefleri doğrultusunda güdüler ancak çok fazla olduğunda kişileri engeller hatta onlara zarar verir.

Kaygı, öğrenmeyi duygusal açıdan olumsuz etkileyebilmektedir. Tekindal’a (2009: 9) göre kaygılı olan insanın davranışları bozulur, etkili bir öğrenme gerçekleştirmez ve ortaya çıkan durumun bireye zarar verme, bir tehdit oluşturma derecesine göre bireyin kaygı düzeyi artar veya azalır. Kaygı, öğrenme sürecini olumsuz etkilerken bireyin kendine olan güvenini de yok etmektedir. Çünkü öğrenme sürecinde kaygılı olan birey, kendisi için gerekli olan bilgileri hafızasına kodlamada ve geri çağırmada sorun yaşamaktadır. Bu sebeplerden dolayı bilişsel süreç olumsuz etkilendiği gibi duyuşsal bakımdan da birey endişe duymaktadır (Gotlib, Gilboa ve Sommerfeld, 2000; Taghavi, Neshat-Doost, Moradi, Yule ve Dalglish, 1999; Vasey, Daleiden, Williams ve Brown, 1995; Vasey, El-Hag ve Daleiden, 1996).

Kaygı, öğrenmeyi olumsuz etkilediği gibi bazı durumlarda olumlu etkileyebilir. Yaman (2010: 272) çalışmasında yapılan araştırmalara (Alpert ve Haber, 1980; Scovel, 1978) dikkat çekerek iki tür kaygı türünün olduğunu

vurgulamıştır. Bu kaygı türleri, öğrenciyi olumsuz etkileyerek öğrenme etkinliklerini azaltan kaygı; öğrenciyi yeni durumlarla mücadele etmeye güdüleyerek öğrenmeyi kolaylaştıran kaygıdır. Tekindal (2009: 9), bir miktar kaygının güdüleyici olabileceğini ifade etmiştir.

Kaygı her konuda karşımıza çıkabilir. Dil eğitiminde dil becerilerinin (okuma, konuşma, dinleme ve yazma) geliştirilmesinde de kaygı ortaya çıkabilmektedir. Yazma eylemini gerçekleştirirken süreçte duyulan endişe ve korku yazma kaygısı olarak adlandırılabilir. Yazmaya karşı geliştirilen bir tepki olan yazma kaygısı; üzüntü, kızgınlık, korku şeklinde duygusal olarak ya da çeşitli kramplar ve terleme şeklinde de fiziksel olarak kendini gösterir (Petzel ve Wenzel, 1993). Yazma, kaygıya sebep olduğu gibi yazma başarısı üzerinde de olumsuz bir etkiye sahip olmaktadır (Sawkins, 1971; Thompson, 1969). Çünkü yazma süreci, bireyi bir konu hakkında karar vermeye götüren planlı beceriler gerektirmektedir. Kaygı ise planlamayı zorlaştırmaktadır.

Daly ve Miller'a göre yazma kaygısının temelindeki üç faktör: yazarın yazısına olumsuz yorumlar yapılması, kişisel değerlendirme korkusu ve yazma derslerinde başarısızlık endişesidir. Ayrıca, Daly (1991: 3), dil kaygısı olan insanların yazarken zorlanmalarının sebebinin, iyi yazma konusundaki kesin kurallara sıkı sıkıya bağlı kalmak zorunda hissettikleri için yazarken heyecanlanmaları olduğunu belirtmektedir (Akt. Öner ve Gedikoğlu, 2007: 68).

“Yazma kaygısı, bireylerin yazma isteği ya da yazmadan kaçınma eğilimleriyle ilişkilidir.” (Faigley, Daly ve Witte, 1981: 16). Basit bir mektup yazımından karmaşık rapor yazımına kadar herhangi bir yazma eylemi, öğrenciler arasında yazma kaygısı oluşturabilmektedir. Yazma kaygısı öğrenciler arasında ertelemeye, korku ve gerilim yaşanmasına, özgüvenin ve motivasyonun düşmesine, düşünme sürecinin kesintiye uğramasına neden olabilmektedir (Brand ve Leckie, 1988; Petzel ve Wenzel, 1993'ten aktaran Zorbaz, 2010: 18).

### 3.1. Yazma Kaygısının Sonuçları

Yazmaya karşı geliştirilen bu tepki; verilen bir yazma ödevi, derste yapılan bir yazma etkinliği ya da sınav amacıyla kompozisyon yazma gibi yazmanın zorunlu olduğu hâllerde kendini gösterdiği gibi yazmaktan kaçınma şeklinde de yazmanın zorunlu olmadığı hallerde kendini gösterebilir (Zorbaz, 2010: 18).

Holladay'e (1981: 2) göre de yazma kaygısı olanlar, yazma yeteneğini gerektiren durumlardan korkarlar, olumsuz yönde değerlendirilecekleri düşüncesiyle yazdıklarının değerlendirilmesinden korkarlar, yazmaktan mümkün olduğunca kaçınırlar ve yazmaya zorlandıklarında kendilerini yıkılmış, örselenmiş hissederler.

Tighe'ye göre (1987: 1) yazma kaygısı yüksek öğrenciler, yazmada kendinden daha emin olanlara göre daha az yetenekli olmaktadır. Bu kaygı yazma becerilerinin gelişimine ket vurmaktadır. Bu öğrenciler yazmayla ilgili kendilerine yardımcı olabilecek derslerden kaçmaktadırlar. Öğrencilerin yazılı anlatımla ilgili tutumları yazılarının başarısına etki eder ve birçok öğrencinin yazma kaygısının olduğu söylenebilir (Matthews, 2001: 23'ten akt: Zorbaz, 2010).

Reeves' e (1997: 39) göre yazma kaygısı yüksek olan öğrencilerin tutumları şu şekildedir: Benlik kavramları ya da kendilerini algılama düzeyleri düşüktür, özgüvene ihtiyaç duyarlar, okulda yapılan yazma çalışmalarındaki başarı düzeyleri düşüktür, öğretmenlerinden, yaptıkları yazma denemeleriyle ilgili olumsuz geribildirim alırlar, kişisel duyguları, inançları ve tecrübelerini yazılı olarak anlatmaları istendiğinde kaygı düzeyleri çok yüksektir, kişisel duyguların katılmayacağı ve birinci kişinin bakış açısının kullanılmayacağı tartışmacı/ikna edici yazılar yazarken kaygı düzeyleri düşüktür.

Yazma kaygısı yazma hakkındaki olumlu tutumun kalıcılığını sağlamak için yazma sürecinde birey süreklilik sağlamalıdır (Daly, 1985'ten akt: Zorbaz, 2010). Yazmada süreklilik sağlanmadığı zaman, yazma kaygısı, bireyi, yazma becerisinin bütün düzeylerinde etkileyebilir ve bireyin yazmaktan kaçınmasına sebep olabilir (Zorbaz, 2010: 18). Bu durum, bir kez gerçekleştiğinde, kısacası birey artık yazmaktan kaçınmaya başladığında; bireyin yazma kaygısını belirlemek ve yazma becerisini



geliştirmek için gerekli olan fırsat bulunamaz (Corbett-Whittier, 2004: 88). Daly ve Miller da (1975) bireylerin yazma konusunda başarısız olmalarının zamanla yüksek düzeyde yazma kaygısına sebep olduğunu belirlemişlerdir.

Yazma kaygısı üzerine yapılan çalışmalarda (Hettich, 1994) yazmaya karşı geliştirilen bu tepkinin, yazının niteliği ve yazma başarısı üzerinde olumsuz etkileri olduğu ve yazmaktan kaçınma, yazmak istememe gibi durumlara sebep olduğu belirlenmiştir. Yazma konusunda kaygılı olan öğrencilerin yazma çalışmalarından hoşlanmadıklarını hatta yazmayı bir ceza olarak algıladıklarını ifade etmiştir (Daly, 1985'ten akt: Zorbaz, 2010).

Tighe (1987: 1) yazma kaygısı yüksek olan öğrencilerin özgüvenlerinin düşük olduğunu ve bu öğrencilerin yazma becerisinde daha geri olduklarını, yazma kaygısının yazma becerilerinin gelişimine ket vurduğunu, yazma kaygısı yüksek olan öğrencilerin yazmayla ilgili olarak kendilerine yardımcı olabilecek diğer derslerden de kaçtıklarını ifade etmiştir.

Reeves' e (1997: 38-39) göre yazma kaygısı yüksek olan öğrencilerin gösterdikleri davranışlar şu şekildedir:

1. Yazma becerisini çok az gerektiren ya da hiç gerektirmeyen bir meslek seçme eğilimindedirler.
2. Üniversite eğitiminde, her gün yazmanın gerekli olduğu dersler ve bölümlerden kaçınma eğilimindedirler.
3. Sınıf dışında çok az yazarlar.
4. Evde, okulda ve toplum içinde yazma becerisi yönünden iyi bir örnek oluşturmazlar.
5. Sözel beceri testleri, okuduğunu anlama ve üniversiteye giriş sınavlarında yapılan standart yazma becerisi testlerinden düşük puan alırlar.
6. Motivasyonları ister istemez düşüktür.

Yazma kaygısı yüksek ve düşük olan küçük bir grup öğrenciyle görüşme yapmış ve kaygı düzeyi yüksek olan öğrencilerin yazmaktan hoşlanmadıklarını, yazma becerilerine çok az güven duyduklarını ve yazılı anlatımlarının değerlendirilmesinden korktuklarını belirlemiştir (Selfe, 1981'den akt. Zorbaz, 2010: 19).

Ayrıca, yazma kaygısı yüksek olan öğrencilerin yazılarının olumsuz yönde etkilendiği ve yazma kaygısı düşük olan öğrencilerin yazmada daha iyi performans gösterdikleri ve daha nitelikli kompozisyonlar yazdıkları belirlenmiştir (Cheshire, 1984; Smith, 1984; Tighe, 1987; Hassan, 2001).

Daly 1977'den akt: Daly, 1985: 56-57 yaptığı çalışmada daha önce belirlediği düşük ve yüksek yazma kaygısı olan öğrencilere 10 dakika sürede istedikleri konuda bir şeyler yazmalarını istemiştir. Sonuçta kaygı düzeyi yüksek olan öğrencilerin yazılarının kelime ve cümle uzunluğunun anlamlı düzeyde düşük olduğu, az sayıda virgül ve sınırlı sayıda noktalama işaretleri kullandıkları tespit edilmiştir (Akt: Zorbaz, 2010).

Reeves'e (1997: 39) göre yazma kaygısı yüksek olan öğrencilerin yazılı ürünleri şu özellikleri göstermektedir:

1. Ne yazacaklarıyla ilgili düşünce üretmekte, bir buluş yapmakta çok güçlük çekerler.
2. Oldukça az sayıda kelimededen oluşan küçük metin parçaları üretirler.
3. Düşünceleri tam olarak gelişmiş değildir.
4. Bütüncül değerlendirme yapıldığında yazılarının kalitesinin düşük olduğu tespit edilir.
5. Sözdizimsel olgunluk düzeyleri hesaplandığında düşük puan alırlar.
6. Kullandıkları her cümle az miktarda bilgi içerir.
7. Yazmada mekanik unsurlar (imla, noktalama) ve kullanımda (dil bilgisi, anlatım bozukluğu) çok zorluk çeker.
8. Cümle yapılarının çeşitliliği azdır.

### **3.2. Yazma Kaygısının Giderilmesi**

Yazma kaygısını gidermede eğitim sürecinde en önemli görev, bu süreçte yer alan kişilere düşmektedir. Öğretmenler, öğrenciler, program geliştirme uzmanları, rehberlik uzmanları, eğitim psikolog ve sosyologları, öğretmen yetiştiriciler, öğrenci velileri gibi hedef grupların; kaygının türleri, etkileri, sonuçları ve kaygı azaltıcı

etkinlikler konusunda farkındalık düzeylerini artırmaları gereklidir (Aydın ve Zengin, 2008: 90).

Yazma becerisi çok yönlü ve karmaşık bir beceri olduğundan bu beceriyi kazanabilmek ve kazandırabilmek eğitim öğretim süreci içerisinde yer alan bireylerin özenli ve sabırlı olmasını gerektirmektedir. Yazma becerisini kazandıracak olan kişiler, bu konuda yeterli donanıma sahip olmalıdırlar. Yazma becerisini gerçekleştirecek olan yazar, kendisine güvenmeli ve konusuna hâkim olmalıdır. Yazarın konudaki motivasyon eksikliği yazma kaygısına neden olmaktadır. Bu yüzden yazarda var olan yazma kaygısını azaltabilmek için yazarın sadece orada var olması yeterli değildir. Yazar, psikolojik ve düşünsel açıdan yazma sürecine de hazır olmalıdır (Coşkun, 2009a). Bunun için yazma öncesi hazırlık çalışmaları yapılmalı ve bu süreçte birey takip edilmelidir.

Yazma eğitiminde amaç öğrencilere duygu ve düşüncelerini etkili ve işlevsel biçimde ifade etmelerini sağlamaktır. Bundan dolayı, yazma becerisinin geliştirilmesi sürekli ve planlı yapılan çalışmaları gerektirir (Temur, 2001). Bu çalışmalarla yazarın yazma becerisi geliştiğinden yazma kaygısı da azalacaktır. Coşkun'a göre (2009a: 52) yazarın yazmaya karşı olumsuz bir tutumu veya korkusu varsa ilk olarak olumsuz tutum ve korkunun giderilmesine dönük çalışmalar yapılmalıdır.

Yazma becerisini gerçekleştirirken bilgi alt yapısı, konuyu anlayabilme ve konunun gerekliliğine inanma ayrıca önem taşıyan hususlardır. Bu yüzden yazarın yazmaya karşı duyduğu kaygıyı azaltmak için rahatça yazabilecekleri konular seçmek önemlidir.

Bilgi edinme sürecinde bireyler çeşitli iletişim araçlarını kullanmaktadırlar. Bunlardan en önemlileri yazılı ve basılı materyaller olan kitap, gazete ve dergidir. Zorbaz'ın (2010: 203) araştırmasına göre de evine gazete ve dergi alınan öğrencilerin; yazma kaygılarının daha düşük ve yazılı anlatımda daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Çünkü okunan gazete ve dergiler, öğrencilerin çeşitli konular hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamaktadır. Bir konu hakkında bilgisi olan öğrenci, o konuyla ilgili düşüncelerini rahatlıkla kâğıda dökebilir.

Bu durum öğrencinin yazma kaygısını gidermede etkili bir yöntemdir. Ayrıca bireylerin yazma kaygılarını gidermede diğer etkili yol, öğrencilere yazıları ile olumlu yönlerini vurgulayan dönüt verme ve onların konuya motive olmalarını sağlamaktır (Zorbaz, 2010; Yaman, 2010).

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### DÜŞÜNME

#### 4. Düşünme

Düşünme, insanları diğer canlılardan ayıran bir özellik olup, bir konu üzerinde ayrıntılı bir şekilde akıl yürütmeyi gerektiren karmaşık bir bilişsel süreçtir. Birey, problemin çözümünde bilişsel ve duyuşsal olarak hareket ettiği süreçte düşünme olayı başlar (Kazancı, 1989). Bireyler etraflarında olup bitenleri araştırma, inceleme ve karşılaştırma ihtiyacı duyarlar. Bu eylemlerin hepsi düşünme sürecinin gerekleridir. Türkçe Sözlükte (TDK, 2005) düşünmek, *“bir sonuca varmak amacıyla bilgileri incelemek, karşılaştırmak ve aradaki bilgilerden yararlanarak düşünme üretmek, zihinsel yetiler oluşturmak, muhakeme etmek”* olarak tanımlanmaktadır.

Düşünme sürecini başlatmak için bir durum hakkında sorular sorulması gerekmektedir. Jessop (2002) bu konuda düşünmenin sürekli olarak “Kim?, Ne?, Neresi?, Ne zaman?, Niçin?, Nasıl?” sorularının zihinde olmasını gerektirdiğini belirtmektedir. Bu sorular düşünme sürecinin sağlıklı bir biçimde ilerlemesini sağlamaktadır. Von Aster'e göre (1945: 35) düşünmek; birleştirmek, parçalamak ve mukayese etmektir: *“Birleştirmede objeleri bir birlik veya bir bütün halinde toplarım; parçalamakla da bir objeyi parçalarına ayırmış olurum; mukayesede ise iki veya daha ziyade obje arasında mevcut olan bir nispeti (mesela bir eşitlik, benzerlik, başkalık nispetini) öğrenirim.”* biçiminde açıklamaktadır. Bu tanımdan yola çıkıldığında düşünme sürecinin analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarında da etkili olduğunu görmekteyiz.

Düşünme genel olarak bilgi, beceri ve tavır alışlardan oluşan ve kişinin çevresini sezgi yoluyla biçimlendirmesinden daha etkin olan biçimlendirmeyi olası kılan karmaşık bir bilişsel süreç olarak kabul edilmektedir (Gibson, 1998: 308–309). Düşünme eylemi, içe dönük istekleri yansıtan hayal kurma gücü, hatırlama, zihinde arayıp bulma, hayal kurma, imgeleme, uyarma ve dikkat çekme amacına yönelik zihinsel süreç, belirli bir şeye ya da şeylere inanma, inanç anlamına gelen süreç, akıl yürütme, sorun çözme ve eleştiriye yönelik zihinsel süreç durumlarını anlatmak için kullanılmaktadır (Thompson, 1969).

Düşünme süreçlerini yaşamımızda bilinçli olarak en çok şu dört alanda kullanabiliriz (Cüceloğlu, 1993: 205):

- Bir sorunu çözme
- Belirli amaçları gerçekleştirme
- Bilgi ve olayları anlamlandırma
- Karşılaştığımız kişileri daha iyi tanıma.

Kazancı (1989, 2-3), yeni bilgilere ulaşmak için gerçekleştirilen düşünme eylemine verilen önem ile onun geliştirilmesine duyulan isteğin nedenlerini şöyle sıralamaktadır:

1. Düşünme, insan çabasını belli bir amaca ya da sonuca yöneltir. İnsanı kötü alışkanlıkların tutsağı olmaktan kurtarır. İnsana, yeterince bilgi toplamadan yanlış ve yanlı kararlar verme yerine düzenli ve sistemli biçimde toplanmış bilgiler yardımıyla yön vermesini sağlar.

2. Düşünme, insanın karşılaştığı güçlükleri ya da problemleri önceden kestirmesine yardımcı olarak, onları karşılamada ve onlara karşı hazırlıklı olmada en önemli rolü oynar. En basit işten en karmaşığa kadar, ileri görüşlülük ve doğru davranış ancak geliştirilmiş bir düşünme gücünden kaynaklanır.

3. Düşünme, kavramların oluşmasında ve gelişmesinde, her gelişen kavramın birey için anlam kazanmasında da rol oynar. Her alandaki düşünme, ilerleme ve gelişmenin kavramların zenginliği ve sağlamlığı oranında geliştiği bir gerçektir.

4. Düşünme hem bireylerin, hem toplumların güvenilir ve sürekli bir yaşayış biçimine kavuşmaları için gerekli ortamın hazırlanması ve bu ortamın sürekliliğinin sağlanmasında en önemli rol oynar.

Düşünme sürecinin boyutları, Amerika Müfredat Geliştirme ve Denetleme Birliği (Association for Supervision and Curriculum Development) tarafından şu şekilde belirlenmiştir.(Kürüm, 2002; Özcan, 2007):

1. **Bilişsel Farkındalık Boyutu:** Bu boyut, bireyin kendi düşünme sürecinin farkında olmasını, bu süreci değerlendirmesini, planlamasını ve düzenlemesini içermektedir.

**2. Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Boyutu:** Bu boyut, eleştirel ve yaratıcı düşünmenin birbirlerini tamamladığını, eleştirel düşünenlerin iddiaları test ettiğini, yaratıcı düşünenlerin de yeni düşünceleri kullanılabilirlik ve geçerlik açısından incelediğini vurgular.

**3. Düşünme Süreçleri Boyutu:** Bu boyut, dinamik bir biçimde birbirini etkileyen sekiz düşünme sürecinden (kavram oluşturma, ilke oluşturma, anlama, problem çözme, karar verme, araştırma, düzenleme ve sözel anlatım) oluşmaktadır.

**4. Temel Düşünme Becerileri Boyutu:** Bu boyut, düşünmede kullanılan ve birbirlerinden soyutlanmış odaklaşma, bilgi toplama ve düzenleme, hatırlama, çözümlenme, birleştirme ve değerlendirme gibi temel becerileri içermektedir.

**5. Alan Bilgisi Boyutu:** Bu boyut, düşünmenin öğrenilmesiyle konu alanının öğrenilmesinin bir bütün olduğunu vurgular.

#### 4.1. Dil ile Düşünme Arasındaki İlişki

Dil, tek bir tanımla sınırlandırılmayacak kadar karmaşık ve çok yönlü bir kavramdır. Geçmişten günümüze insanların ortak özelliği olan evrensel bir olgudur. Dil, düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir (Aksan, 1998: 1). Dil insanlığın en önemli ortak paydasıdır, çünkü geçmişten günümüze araştırılması en zor insani yeti olarak kabul edilen düşünce olgusu hakkındaki somut verilere dahi, en sağlıklı biçimde dil üzerinden ulaşılabilmektedir (Onan, 2005: 3).

Dil düşüncenin ortaya çıkarılması için gerekli bir olgu olup öğrenme etkinliklerinde önemli bir araçtır. İnsanlar duygularını ve düşüncelerini dil yoluyla aktarırken önce düşüncelerini planlamalı ve ardından dil aracılığıyla aktarım sürecine başlamalıdır. *“Düşünme kavramına lisan olarak bakıldığında bireyin zamanda, mekânda var olan ya da her ikisinde de var olmayan yer, kişi, şey ve olaylar*

*hakkında kendi kendisiyle konuşmasını ve bunlara tepkide bulunmasını sağlar. Bu tepkide bulunma davranışı düşünme olarak adlandırılabilir.”*(Arık, 1995: 21).

İlk çağ felsefesinde dil-düşünce ilişkisi konusunda en ayrıntılı fikir beyan eden filozoflardan biri Platon’dur. *“Platon, düşünce ve dil kavramlarını özdeş iki olgu olarak değerlendirmiştir. Düşünceyi, ruhun kendisiyle içten konuşması olarak tanımlar. İçten konuşmayla düşünceyi özdeş tuttuğu için, düşüncenin bir grameri olduğu fikrini de dolaylı olarak vurgulamış olur.”* (Onan, 2005: 51).

20. yy’dan önceki çalışmalara bakıldığında dil ve düşünce arasındaki ilişki konusundaki çalışmaların teorik olduğu görülmektedir. 20.yy’dan sonra ise bu konuda Piaget ve Vygotsky’nin öncülüğünde deneysel çalışmalar yapılmıştır. *“Piaget, genel anlamda düşünsel gelişimin dil gelişiminde belirleyici olduğunu savunmaktadır. Ona göre dil, sosyal ve bilişsel bir süreçtir. Bu yüzden dilin oluşumu bilişsel ve algısal ön koşullar içermektedir”* (Altınkaya Ergül, 2000’den Akt: Onan, 2005). Düşünme bilişsel süreçte akıl yürütmeye dayanırken bunu somutlaştıran ve düşünmeyi ölçmemizi sağlayan araç dildir. Düşünme dil becerilerinden konuşma, dinleme, okuma ve yazma ile somutlaştırılır. Vygotsky’e (1998) göre dil ile düşünme iç içedir. Düşünme olmadan dil becerilerini kullanmayız; dil becerileri olmadan da düşüncelerimizi aktaramayız.

*“Vygotsky’nin düşünce ve dil ilişkisinde ortaya koyduğu en önemli görüş, konuşma ve düşüncenin genel olarak iki ayrı koldan gelişim göstermesi ve zaman içerisinde kesişmeleridir. Bu durum, insan yaşamının daha ileriki safhalarında da yani düşünce ve dilin tam olarak olgunlaştığı dönemlerde de benzer şekilde cereyan etmektedir. Vygotsky, bu görüşünü somut bir örnekle de vermeye çalışmıştır.”* (Onan, 2005: 34). Ona göre düşünce ve yazma iki ayrı dairesel alandır. Bu dairesel alanın kesiştiği bölge yazılı anlatımı oluşturur. Düşünme ve diğer dil becerisi olan konuşma ile kesiştiği zamanda sözlü anlatımı oluşturmaktadır (Onan, 2005).

Yıldırım (1999: 57), dil ile düşünme arasındaki ilişkiyi iki açıdan vurgulamıştır. İlk olarak, gerçeğin doğrudan algılanmadığı zamanlarda, dilin bir düşünme aracı olarak kullanılmasıyla ilgilidir. İkinci olarak ise düşüncelerini başkalarına aktarmada kullanılan dildir. Buna göre, dil düşünmenin hem girdisi hem



çıktısıdır: Girdisidir, çünkü bireyin, düşünmenin temelini oluşturan bilgiyi edinmeye dönük çevresiyle etkileşiminde en önemli araç dildir. Çıktısıdır, çünkü birey algılarının, yorumlarının ve kararlarının kısaca her türlü zihinsel işlemlerinin çoğunu dil aracılığıyla dışa yansıtır. Bu açıdan bireyin sahip olduğu dil becerilerinin niteliği ile bireyin düşünme becerileri arasında doğrusal bir ilişki vardır (Kürüm, 2002: 8).

Kısacası, dil ile düşünme arasındaki ilişkiye bakıldığında dil olmadan düşüncelerin aktarımının mümkün olmadığı ve geçmişten günümüze bu ilişkinin önemini koruduğu, araştırıldığı, gelişimine katkıda bulunulduğu görülmektedir.

## 4.2. Eleştirel Düşünme

Eleştiri (critic) kelimesi, değerlendirme, yargılama ayırt etme anlamlarını dile getiren Yunanca 'kritikos' teriminden türemiş, Latinceye 'criticus' olarak geçmiş ve bu yolla diğer dillere yayılmıştır. Eleştirel düşünme fikri Antik Yunana dayanmakta, "kriticos" (anlayarak anlamı yargılama) ve "kriterion" (anamlılık standartları) kelimelerinden üretilmiştir. Günümüzde eleştiri kavramı daha çok olumsuz anlamı ile düşünülmektedir. Oysaki eleştirme, bir şeyi iyi ya da kötü yanlarıyla değerlendirme anlamına gelmektedir (Karadeniz, 2006).

Eleştirel düşünme ile ilgili çalışmaların temeli binlerce yıl önce sorgulama metodunu keşfeden Sokrates'e kadar gider. Sokrates, düşünceleri değerli olarak kabul etmeden önce araştırıp düşünmeyi sağlayan sorular sormanın önemini saptamıştır. Kanıtların, mantık yürütme biçiminin, varsayımların, temel kavramların analiz edilmesinin ve sadece kişinin ne söylediğine değil aynı zamanda ne yaptığına da dikkat edilmesi gerektiğinin araştırılmasının önemini ortaya koymuştur. Sokrates'in sorgulama yöntemi, kullanılabilen eleştirel düşünme öğretimi yaklaşımıdır (The Critical Thinking Community, 2010).

Thayer–Bacon'a (1998) göre eleştirel düşünme kavramı felsefe kadar eskidir. Eleştirel düşünmenin gerçek kökeni ilk felsefecilerin dile getirdikleri tartışmaları kanıtlamak için kullandıkları mantıktır. Bu mantık Platon tarafından Sokrates'in modeli kullanılarak diyalojik düşünme adı altında 2400 yıl önce ilk olarak ortaya

konulmuştur (Akt. İrfaner, 2002: 11). Sokrates'in öğrencisi olan Platon, düşünmeyi zihinsel kelimeler içeren ruhtaki bir diyalog olarak görmektedir.

Çağımızda eleştirel düşünmeye ilişkin ilk ciddi çalışmalar 1960'larda başlamıştır. Eleştirel düşünme kavramı bir entelektüel gelişim aracı olarak ilk defa 1970'li yıllarda Perry tarafından ortaya konmuş, daha sonra Paul ve arkadaşları tarafından 1980'li yıllarda modelleştirilmiştir (Özden, 2000:115). 1980'lerde önem kazanan eleştirel düşünmeyi günümüzde hızlı gelişen teknolojinin doğurduğu bilgi patlaması daha önemli bir beceri haline getirmiştir. Bilgiler gün geçtikçe hızla çoğalmakta ve değişmektedir. Bilginin hızına ulaşmak için eleştirel düşünme becerisinin bireylere kazandırılarak seçici olmaları sağlanmalıdır. Çünkü bireylerin artık ne düşündüklerinden çok nasıl düşündükleri önem kazanmıştır (Kazancı, 1989). Eleştirel düşünmenin evrensel bir tanımının olmadığı ve araştırmacıların farklı tanımlarda bulunduğu görülmektedir.

Eleştirel düşünme, temel düşünme becerilerinin kullanıldığı, tartışmaların analizini, anlam ve yorumlarla ilgili öngörü geliştirilmesini, tutarlı, mantıklı akıl yürütme örüntülerinin geliştirilmesini, iddiayı çevreleyen varsayım ve önyargıların anlaşılmasını, güvenilir, özlü ve inandırıcı bir sunu tarzının geliştirilmesini gerektiren üst düzey düşünme sürecidir (Presseisen, 1985'ten Akt., Aldağ, 2005: 65).

Yıldırım (1999: 19) eleştirel düşünmeyi; *“ölçülü bir kuşkuculuk içinde ilgi konusu bir görüş, bir sav, bir açıklama veya değer yargısını, bir davranış, bir durum, bir yapıt veya oluşumu kendine özgü ölçütlere başvurarak, doğruluk ya da geçerlik yönünden nesnel ve ussal bir yaklaşımla irdeleme etkinliği”* olarak tanımlamaktadır. Cüceloğlu (1993) eleştirel düşünmeyi *“düşünme sürecinin bilincinde olarak, diğer kişilerin düşünme sürecini göz önünde tutarak, süreç sonunda elde edilenleri uygulayarak, kendimizi ve çevremizi anlayabilmeyi amaç edinen aktif ve organize bilişsel bir süreç”* biçiminde tanımlamaktadır.

Eleştirel düşünme temel bilgilerin değerlendirilmesini, analiz edilmesini ve yeni bağlantılar kurulmasını içermektedir. Eleştirel düşünen kişi var olan bilgileri yeniden düzenler ve durumlara nesnel bakar. Bilgiye ihtiyaç duyar. Gereksiz bilgileri ayıklar. Karmaşık problemler karşısında alternatif çözümler üretir (Aldağ, 2005).

Eleştirel düşünme; bilgi edinme sürecinde, irdeleyebilmeyi, çok yönlü sorgulayabilmeyi gerektiren düşünme süreçlerini etkili, tarafsız ve disiplinli bir şekilde uygulayabilmeyi, yeni durum ve ürünleri kriterlere dayalı olarak değerlendirmeyi ve geliştirmeyi içeren zihinsel ve duyuşsal bir süreçtir (Akınoğlu, 2001: 20). Eleştirel düşünme neden-sonuç ilişkileri kurma, ilişkilendirme ve sınıflama yoluyla akla uygun nedenlerin, kanıtların veya kuramların oluşturulmasını sağlar (Aldağ, 2005: 61).

Landis ve Michael (1981) eleştirel düşünmenin, verilen tipik bir sorunun getirdiklerinin farkına varma ve çözüme götürecek çeşitli karar seçeneklerini değerlendirme olarak görülebileceğini belirtmişlerdir (Akt.: Çıkrıkçı, 1992: 560). Deniz'e (2003) göre eleştirel düşünme; seçici olmak, her şeyin kötü ya da yanlısını bulup sergilemek, şüpheli olmak ve karşı çıkmaktır. Banks, McCarthy ve Rasool (1993) eleştirel düşünmenin tanımını, "sorular sorma, yanıtlar alma ve bu yanıtlar üzerinde daha çok soru sorma" şeklinde yaparlar (Akt.: Munzur, 1999). Kazancı (1989)'ya göre eleştirel düşünme, bir olayı, olguyu, durumu ya da tavrı doğruluk, geçerlilik, tutarlılık ve güvenilirlik açısından inceleme, yargılama ve değerlendirmektir.

Watson ve Glaser, eleştirel düşünmeyi bireyin varsayımları, saklı inanç, değer ve tutumları belirleme yeteneği olarak görmüştür. Smith ise eleştirel düşünmenin iddiaları kabul ya da reddetmeye odaklı yargılama olduğunu belirtmiştir. Paul, eleştirel düşünmenin bireyin kendi düşüncesini şekillendirme ve değerlendirme süreci olduğunu belirtmiştir. Mayhew'e göre ise eleştirel düşünme nasıl ve niçin'i sorgulama sürecidir (Akt.: Çıkrıkçı, 1992).

Ennis (1993: 179), eleştirel düşünme tanımlarında Bloom taksonomisinin en üst basamaklarının (analiz, sentez, değerlendirme) yer aldığını düşünülüğünü oysaki sık sık bazen anlama ve uygulama basamaklarının da tanım içine eklendiğini ve bunun iyi bir başlangıç olduğunu; ancak bazı sorunları da barındırdığını belirtmiştir.

Yukarıda yazılan tanımlardan hareketle eleştirel düşünmenin temel özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- a. Kendimizi ve çevremizi anlayabilmeyi amaç edinen aktif ve organize bilişsel bir süreçtir.
- b. Tutarlı ve mantıklı bir akıl yürütme biçimidir.
- c. Üst düzey düşünme sürecidir.
- d. Bir durumu, bir olayı, bir olguyu ve bir tavrı nesnel ve ussal bir yaklaşımla irdeleme etkinliğidir.
- e. Bireyin kendi düşüncesini şekillendirme ve değerlendirme sürecidir.

Eleştirel düşünme bireyin,

- Bilgide seçici olmasını sağlayarak bilgi bombardımanından onu uzak tutar.
- Karmaşık problemler karşısında alternatif çözümler üretmesini sağlar.
- Refleksif düşünme yeteneğini geliştirir.

Eleştirel düşünme kavramı ile ilgili en kapsamlı çalışmalardan birini yapan Ennis (1993), mantıksal düşünme kavramını yeterlikler, eğilimler ve iyi yargı olmak üzere üç alanda nitelendirmiştir. Ennis'e göre, *yeterlikler* ise yedi özellik içerisinde düzenlenmiştir. Bunlar (Akt: Akar, 2007: 14):

1. Gözlem yapma
2. Bir açıklamanın, noktanın, ifadenin anlamını çıkarma
3. Genelleme
4. Varsayımları, alternatifleri, planları, tahminleri, tanımları tasarlama, ifade etme
5. İyi düzenlenmiş, iyi formüle edilmiş nedenleri teklif etme
6. Yetkili bir ağızdan söylenenleri, tümdengelimsel, tümevarımsal akıl yürütmeyi, açıklamaları, değer ifadelerini ve tanımları değerlendirme
7. Standart problemleri fark etme ve uygun etkinlikleri (davranışları) gerçekleştirme şeklindedir (Streib, 1992: 78) .

Ennis tarafından geliştirilen eleştirel düşünme eğilimlerine Fisher maddelerin daha iyi anlaşılabilmesi için soru kalıpları eklemiştir. Bu on iki madde ve her maddeye yönelik sorular aşağıdaki gibidir (Fisher, 1995, 68-69)

1. Bir ifadenin anlamını kavrama (İfade anlamlı mı?)
2. Usa vurmada herhangi bir belirsizlik olup olmadığını yargılama (İfade açık mı?)
3. İfadelerin birbirleriyle çelişkili olup olmadığını yargılama (İfade tutarlı mı?)
4. Mutlaka bir sonuca ulaşıp ulaşmadığını yargılama (İfade mantıklı mı?)
5. Bir ifadenin yeterince kesin olup olmadığını yargılama (İfade kesin mi?)
6. Bir ifadenin herhangi bir ilkeyi kullanıp kullanmadığını yargılama (İfade bir kuralı izliyor mu?)
7. Bir gözleme dayalı olan ifadenin güvenilir olup olmadığını yargılama (İfade tam mı?)
8. Bir ifadenin tümevarımcı bir sonucu garantileyip garantilemediğini yargılama (İfade savunulabilir mi?)
9. Bir problemin tanımlanıp tanımlanmadığını yargılama (İfade ilişkili mi?)
10. Bir ifadenin sayılıya dayalı olup olmadığını yargılama (İfade doğru olarak kabul edilebilir mi?)
11. Bir tanımın yeterli olup olmadığını yargılama (İfade yeterince tanımlanmış mı?)
12. Bir ifadenin otoriteler tarafından doğru olarak kabul edilip edilmeyeceğini yargılama (İfade doğru mu?)

#### 4.2.1. Eleştirel Düşünen Bireyin Özellikleri

Her insan içinde yaşadığı toplumda zamanla bilgi, inanç ve deneyimler kazanır ve kazandığı bu yapılar doğrultusunda çevresindeki uyarıcılara anlam verir (Akar, 2007). Eğer bu yapılar önyargılar üzerine kurulu ise birey de zamanla eleştirel bir bakış açısı yerine önyargılı ve taraflı bir bakış açısı geliştirerek uyarıcılara anlam vermeye çalışır. Önyargılar, gerçeklerin çarpıtılmasıyla oluşan sistemin sonucudur. Bu önyargılı tutumları geliştiren kişiler de bunu süreç içerisinde bir yaşam tarzı haline getirerek karar verme konusunda yeterince eleştirel olmazlar.

Piaget'e (Akt.: Fisher, 1995) göre de eğitimin en önemli amacı, geçmişte insanların yaptıklarını sürekli tekrar eden değil, yeni bir şeyler yapabilen, üretebilen insanlar yetiştirmektir. Eleştirel düşünme, aktif bir zihinsel işlem gerektirdiği gibi,

kalıpların dışına çıkma, görünenin ve bilinenin dışında, asıl nedeni bulma gibi anlamlara gelmektedir (Özer, 2007). Bunun için de, eğitim kendine sunulan her şeyi kabul etmeyen, sorgulayabilen, eleştirebilen, üretebilen bireyler yetiştirebilmelidir. Ferreti'ye (2000) göre eleştirel düşünen bir öğrenci aşağıdaki özelliklere sahiptir:

- Sürekli sorular sorar.
- İfadeleri sürekli değerlendirir.
- Meraklıdır.
- Sorunlara yönelik yeni çözümler bulmaya çalışır.
- Düşünceleri analiz ederken çeşitli ölçütler kullanır.
- Çeşitli görüş ve sayıtlıları inceler ve onları olgularla karşılaştırır.
- Başkalarını dikkatlice dinler ve geribildirim verir.
- Eleştirel düşünmenin yaşam boyu süren bir süreç olduğunu bilir.
- Tüm verileri toplayıp inceledikten sonra yargılara ulaşır.
- Görüşlerini desteklemek için sürekli kanıt arar.
- İlgisiz ve doğru olmayan bilgileri kabul etmez.

Beyer (1991: 124) ise eleştirel düşünen bireyin davranışlarını aşağıdaki şekilde açıklamaktadır:

- Bir sorunun ya da iddianın açık olarak ifade edilmesi
- Diğer insanların kesin bir dil kullanmasını isteme
- Düşünmeden hareket etmeme
- Çalışmalarını kontrol etme
- Bir düşünceyi oluşturmada azimli olma
- Öne sürülen iddiaları destekleyen nedenleri ve kanıtları araştırma ve sunma
- Ön bilgileri kullanma
- Yeterli kanıt bulununcaya kadar karardan şüphe duyma

Demirel (1999) eleştirel düşünmenin 5 ana kuralı olduğunu ifade etmektedir.

Bunlar:

**1. Tutarlılık:** Eleştirel düşünen, düşüncedeki tezatlıkları ortadan kaldıracaktır.

**2. Birleştirme:** Eleştirel düşünen, düşüncenin tüm boyutlarını ele alacaktır.

**3. Uygulanabilme:** Kişi anlayabildiklerini de ekleyerek anladıklarını bir modele uygulayabilmelidir.

**4. Yeterlilik:** Eleştirel düşünebilen kişi deneyimlerini ve sonuçlarını sağlam bir şekilde oturtabilmelidir.

**5. İletişim Kurabilme:** Eleştirel düşünen kişi düşündüklerini birleştirerek anladıklarını çevresine anlaşılabilir bir şekilde iletebilmelidir (Akt. Akar, 2007: 15).

Norris ve Ennis'e (1989) göre eleştirel düşünen bireyin, bu süreç içinde göstereceği belli davranışlar şu şekilde özetlenebilir (Akt. Akar, 2007: 18):

- Tez veya sorunun nasıl ifade edileceğini arama,
- Bilgi edinmeye çalışma,
- Güvenilir kaynaklar arama,
- İçinde bulunduğu durumu açıklama,
- Ana nokta ile ilgili düşüncesini koruma,
- Orijinal düşünme,
- Alternatif arama,
- Sürekli açık fikirli olma ve diğerlerinin bakış açılarını da göz önünde bulundurma,
- Yeterli kanıt veya nedene bağlı olarak bir pozisyon alma veya pozisyonunu değiştirme,
- Konu izin verdiği sürece, mümkün olduğu kadar kesinlik arama,
- Sorunun tüm karmaşıklığı ile düzenli bir tutumla ilgilenme,
- Tüm eleştirel düşünme becerilerini işe koşma,
- Sezgilere, bilginin düzeyine, diğerlerinin düşünce ve davranışlarına karşı duyarlı olma.

#### 4.2.2. Eleştirel Düşünme Süreci

Eleştirel düşünmenin geliştirilmesinde eğitim sürecinden sorumlu kişi, yönetici, materyal, değerlendirme gibi öğelerin önemli bir yeri vardır. Özellikle eğitim sürecindeki öğretmenler ve öğretim üyeleri eleştirel düşünmeyi bireye

kazandırma sürecinde bireyin aktif katılımını sağlamalıdır. Eleştirel düşünmenin geliştirilmesinde ve öğretilmesinde aşağıdaki stratejiler dikkate alınmalıdır (Berman, 1991'den Akt: Semerci, 2004: 14):

- Güvenli bir ortam hazırlama,
- Bilinenden yararlanma,
- Sınıf üyeleriyle birlikte çalışma,
- İyi soru sormayı öğrenme,
- Sınıf arkadaşlarıyla bağlılığı öğrenme,
- Çok yönlü bakış açısı kazandırma,
- Duyarlılığı oluşturma,
- Geleceğe ilişkin bir bakış açısı oluşturma ve standartlar geliştirme,
- Düşünceleri davranışa dönüştürme.

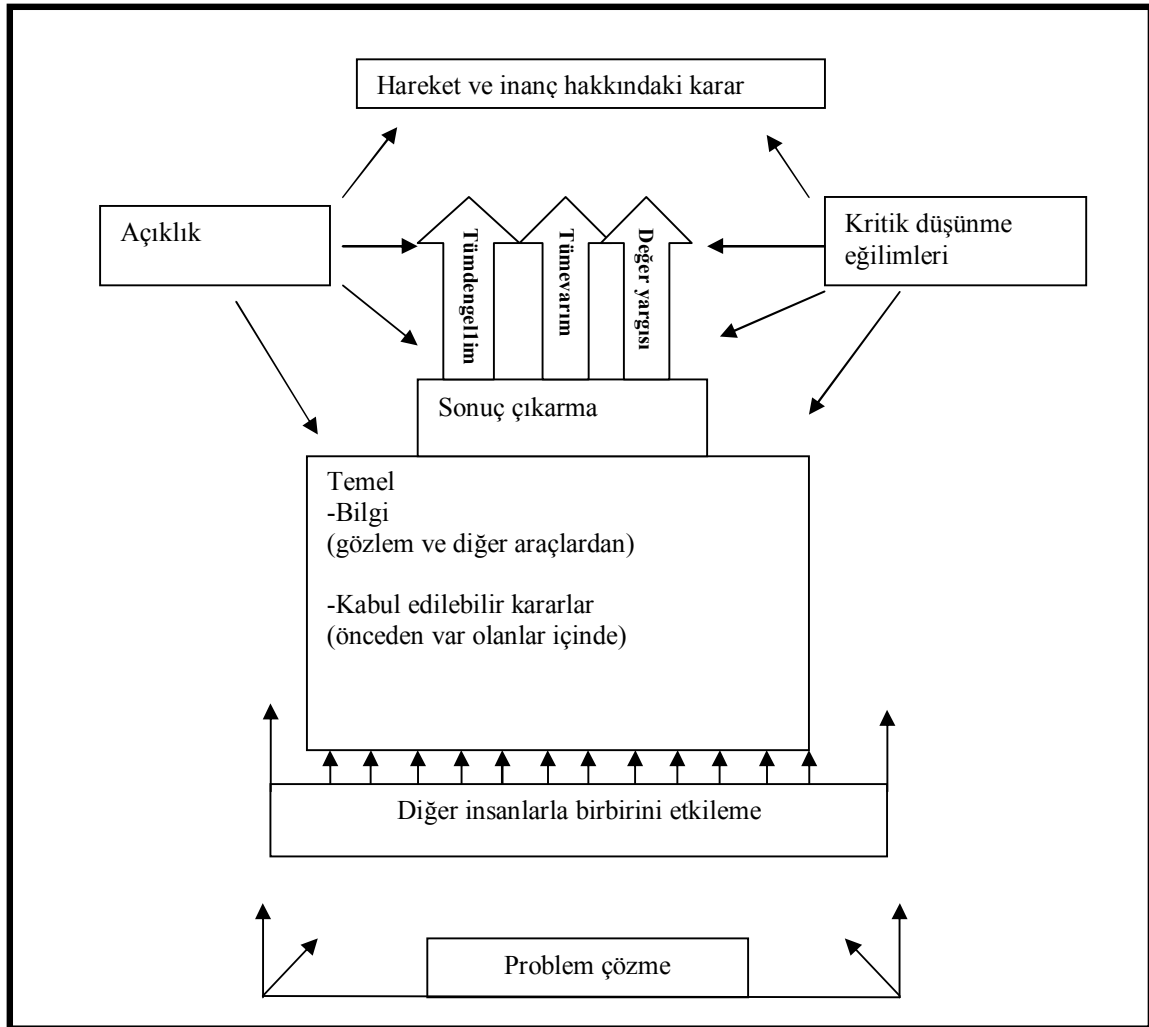
Semerci'ye (1999: 54) göre de bir öğretmen veya öğretim üyesinin düşünmeyi öğretme esnasında yukarıdaki stratejileri dikkate alması gerekir. Bunlar içerisinde karşılıklı güven oldukça önemlidir. Ancak bu ortamı etkileyen öğrenciden kaynaklanan kültürel ve psikolojik etkenler olabilir. Eğitim süreciyle görevli olan kişi bu durumlarda neler yapabileceğinin farkındalığını kazanmış olmak durumundadır. Bu etkenler şöyle sıralanabilir: tekdüzelik, hata ve yanlışlık yapmaktan korkma, olumsuzluk, bağımsız düşünememe, mantığa aşırı güven, kendisini yeterli görme, mükemmeliyetçi olma, düşünmeden hareket etme, öğretmene aşırı güven, konsantrasyon eksikliği, dik kafalılık ve inatçılık, dogmatik davranış gösterme, kendine karşı aşırı güvensizlik, amacı yakalayamama ve düşünmeye direniştir (Clark ve Starr,1991: 270; Carin ve Sund, 1985: 226; Kökdemir, 1999: 28-30' dan Akt: Semerci, 2004: 14).

Eleştirel düşünmenin nasıl başladığı, önemli hususlardan birisidir. Süreç, çoğunlukla bir hissetmeyle başlar. Aşağıdaki şekilde herhangi bir hareket ve inançla ilgili kararların oluşturulmasında eleştirel düşünme sürecinde açıklık, sonuç, temel bilgi, kararlar ve karşılıklı etkileşim önemli aşamalardır. Buna göre tümdengelim, tümevarım ve değer yargısına dayalı sonuçların önemi büyüktür. Çünkü bu şekilde söylentilere güvenmeden gerçeklere ulaşılır ve doğru kararlar verilir. Bu durum, açıklık ilkesine göre ayrı gruplarda incelenir. Açıklık boyutunda, problemin



tanımlaması için iddia ya da hipotezlerin farklı sorular sorularak test edilmesi ilk adımı oluşturur. Sonra, test etme adımında sorulan sorulara verilen cevaplara uygun dayanaklar aranır. Son olarak da problemi açıklayıcı sorular sorulur ve çözüme gidilir. Tüm bu aşamalarda eleştirel düşünme eğilimleri bireye yardımcı olur. Bu eğilimler aşağıda verilmiştir (Facione, 1998: 8).

Şekil-2: Eleştirel Düşünme Süreci



**Kaynak:** Ennis, 1986: 16'dan Akt: Semerci, 2004: 15

Eleştirel düşünme sürecini etkili bir şekilde gerçekleştirmek ve öğretme sorumluluğuna sahip olmak için bazı olgular bilinmeli ve uygulamaya geçirilmelidir. Bu olgular şöyle sıralanabilir (Kale, 1993: 25):

1. Farklı düşünme yollarını bilmek,
2. Düşünme ile özel yetenekler arasında nasıl bir ilişki olduğunu bilmek,

3. Düşünme yetileri ve öğretim hedefleri arasında bağ kurmak,
4. Derslerini düşünmeyi öğreten dersler hâline getirmek,
5. Düşünmenin öğretilmesini ve geliştirilmesini sağlayan havayı hazırlamak,
6. Öğrenme türleri arasındaki farkı bilmek,
7. Öğrenme türleri ve bunları öğretme yollarını kavramak.

Bu olgulara sahip kişiler eğitim sürecinde eleştirel düşünmenin geliştirilebileceği ortamı hazırlamada daha yeterlidirler. Eleştirel düşünme bireye sağlıklı düşünmeyi sağladığı gibi onu bilgi bombardımanı karşısında seçici olmaya yöneltir. Bireyin otomatik düşünmesini sağlar. Eleştirel düşünme, nitelikli bir birey olmak için, günümüzdeki hızlı gelişen teknoloji ve bilgi ağına ayak uydurabilmek ve bu olanaklardan yeterince faydalanabilmek için kazandırılması gereken en önemli becerilerden biridir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmamızın “Yöntemi” anlatılmaktadır. Bu amaçla, sırasıyla “Araştırma Modeli”, “Evren ve Örneklem”, “Veri Toplama Teknikleri” ve “Veri Çözümleme Teknikleri” açıklanmıştır.

#### 5.1. Araştırmanın Modeli

Üniversite öğrencilerinin yazma becerileri, yazma kaygıları ve eleştirel düşünme becerilerini ve bunlar arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlayan bu çalışmanın modeli “betimleyici, ilişkisel tarama (survey) modeli”dir. Araştırmada bu üç değişken arasındaki ilişkisel taramanın yanında olası ilişkiler araştırılarak olguyu daha iyi anlamaya ve tahminde bulunmaya yönelik çalışmalar yapılmıştır (Büyüköztürk vd. 2008: 22). Ayrıca ilgili değişkenler arasındaki birlikte değişim varlığı ve miktarı belirlenmeye çalışılmıştır (Karasar, 2009: 81). Bu çalışma hem nicel hem de nitel değerlendirme tekniklerinin kullanıldığı betimleyici, ilişkisel tarama modelinde bir araştırmadır.

#### 5.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Mustafa Kemal Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi ve Eğitim Fakültesinin 1. öğretimde öğrenim gören 1. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmış ancak ölçme araçlarının uygulandığı günlerde derse gelen öğrencilerle sınırlı kalmıştır. Bu öğrencilerden, ölçme araçlarının tamamının uygulamasına katılan öğrenciler örnekleme dâhil edilmiştir.

Küme örnekleme, çalışılması düşünülen evrende doğal olarak oluşmuş veya farklı amaçlarla yapay olarak oluşturulmuş, kendi içinde belirli özellikler açısından benzerlikler gösteren değişik grupların olması durumunda kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 105). Küme örnekleme de kendi içinde iki türdür: oransız küme örnekleme ile oranlı küme örneklemedir (Karasar, 2009: 114). Karasar’a göre (2009: 115) oranlı küme örnekleme yapmak için, evren, önce, araştırma bulguları

açısından önemli farklılıklar getirebileceği düşünülen değişkenlere göre alt evrenlere ayrılır. Her bir alt evrenden o evrenin bütün içindeki oranını temsil edecek şekilde seçim yapılır. Bu araştırmada oranlı küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Evren ve örneklem fakülte ve alanlar bazında sınıflandırılmıştır. Örneklem oranlarının evrendeki oranlara yakın olmasına dikkat edilmiştir. Araştırmada Fen Edebiyat, Eğitim ve İktisat ve İdari Bilimler fakültelerinin 1. sınıfında okuyan öğrenciler fakültelerine ve yerleştirildikleri puan türlerine göre (sözel, sayısal ve eşit ağırlık) sınıflandırılmıştır.

Tablo-2 ve Tablo-3'te araştırmadaki evren ve örneklem dağılımı gösterilmiştir.

**Tablo 2: Araştırmanın Örneklemini Oluşturan Öğrencilerin Fakülteleere Göre Dağılımı**

Fakülte	Evren	%	Örneklem	%
Fen- Edebiyat	390	41,5	124	% 34.2
İİBF	222	23,6	98	% 27.0
Eğitim	327	34,8	141	% 38.8
Toplam	939	100,0	363	% 100.0

Fen- Edebiyat Fakültesinin Fizik (41 kişi), Kimya (31 kişi), Tarih (29 kişi), Coğrafya (23 kişi); İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinin Kamu Yönetimi (52 kişi) ve İktisat (46 kişi); Eğitim Fakültesinin Sınıf (44 kişi); Türkçe (46 kişi); Fen Bilgisi Öğretmenliği (29 kişi); Özel Eğitim öğretmenliği (22 kişi) bölümlerinde öğrenim gören öğrencilere uygulanmıştır.

**Tablo 3: Araştırmanın Örneklemini Oluşturan Öğrencilerin Alanlara Göre Dağılımı**

Alan	Evren	%	Örneklem	%
Sözel	253	26.9	98	27
Sayısal	334	35.6	101	27.8
Eşit Ağırlıklı	352	37.5	164	45.2
Toplam	939	100	363	100

Öğrenciler sözel (98 kişi), sayısal (101 kişi) ve eşit ağırlık (164 kişi) alanlarında olmak üzere toplam 363 öğrenci üzerinde uygulanmıştır.

### 5.3. Veri Toplama Araçları ve Uygulanması

Araştırmada beş ayrı veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar; Tartışmacı Metin Yazma Formu, Tartışmacı Metin Elementleri Dereceli Puanlama Anahtarı, Tartışmacı Metin Sorun Envanteri, Yazma Kaygısı Ölçeği ve Cornell Eleştirel Düşünme Testi Düzey X (CEDTX)'tir. Güz döneminde her bölümde öncelikle kişisel bilgi formu ve Cornell Eleştirel Düşünme Testi Düzey X, 90 dakikada; daha sonra yazma kaygısı ölçeği ile tartışmacı metin yazma formu 60 dakikada öğrencilere uygulanmıştır. Ayrıca hazırlanan Kişisel Bilgi Formu aracılığıyla öğrencilerin hangi bölümde okudukları, mezun oldukları lise türü ve üniversiteye giriş puanları hakkında veri toplanmıştır.

#### 5.3.1. Tartışmacı Metin Yazma Formu

Tartışmacı metin yazma formunda (Ek-1) konu seçimi için üç aşamalı çalışma yapılmıştır: İlk olarak araştırmacı tarafından 10 farklı konu hazırlanmıştır. Bu konular aşağıdaki ilkeler göz önünde bulundurularak belirlenmiştir:

- a. Farklı bölümlerde öğrencilerin görüş bildirebileceği konular olması
- b. Konuların güncel olması

İkinci olarak belirlenen konular Tablo-4'te verilen form kullanılarak uzman görüşüne sunulmuştur. 5'li likert tipinde hiç uygun değil (1puan), uygun değil (2 puan), kısmen uygun (3 puan), uygun (4 puan) ve tamamen uygun (5 puan) ifadeleri kullanılarak oluşturulan formda, uzmanların puanlaması doğrultusunda değerlendirme yapılarak en fazla puan alan ilk 5 konu alınmıştır. Aşağıda Tablo-4'te Uzman Görüşüne Göre Konular ve uzmanların verdikleri puanlar gösterilmiştir.

**Tablo 4: Uzman Görüşüne Göre Konulara Verilen Puanlar**

Konular	Puanlar	Ortalama
1. Öğrenim gördüğünüz bölümün ve fakültenin sizi yaşama hazırlayacağına inanıyor musunuz? Bu konudaki düşüncelerinizi gerekçeleriyle anlatınız.	27	4,5
2. Size göre insanların yaşamındaki önemli kararlarda duyguları mı yoksa akli mi daha belirleyicidir? Bu konudaki düşüncelerinizi gerekçeleriyle anlatınız.	27	4,5
3. Teknoloji yaşamımızı kolaylaştırıyor mu yoksa zorlaştırıyor mu? Bu konudaki düşüncelerinizi gerekçeleriyle anlatınız.	26	4,3
4. Size göre Türkiye, Avrupa Birliği'ne girmek için çaba göstermeli mi göstermemeli mi? Bu konudaki düşüncelerinizi gerekçeleriyle anlatınız.	26	4,3
5. Size göre para mı başarıyı getirir, başarı mı parayı getirir? Bu konudaki düşüncelerinizi gerekçeleriyle anlatınız.	25	4,25
6. Geçen yıla kadar uygulanan üniversiteye giriş sınav sistemini doğru buluyor musunuz? Bu konudaki düşüncelerinizi gerekçeleriyle anlatınız.	24	4
7. Size göre insanlar her zaman doğruyu mu söylemeli yoksa bazı durumlarda yalan söylemek de gerekir mi? Bu konudaki düşüncelerinizi gerekçeleriyle anlatınız.	24	4
8. Tedavisi olmayan hastalara ağrısız bir biçimde hayatına son verme (ötanazi) hakkı verilmeli mi verilmemeli mi? Bu konudaki düşüncelerinizi gerekçeleriyle anlatınız.	22	3,6
9. Size göre yasalarda idam cezası olmalı mıdır olmamalı mıdır? Bu konudaki düşüncelerinizi gerekçeleriyle anlatınız.	21	3,5
10. Size göre cumhurbaşkanını halk mı seçmelidir yoksa TBMM mi? Bu konudaki düşüncelerinizi gerekçeleriyle anlatınız.	20	3,3

Üçüncü aşamada seçilen 5 konu evren içinde yer alıp örnekleme dâhil edilmeyen bölümlerde (İngilizce Öğretmenliği, Biyoloji, Matematik bölümlerinde) 150 öğrenciden 126 öğrenciye ulaşılarak uygulanmıştır. Bu uygulamada öğrencilere verilen yazma formunda uzmanların en yüksek verdiği 5 konu verilmiş ve öğrencilerden bu konulardan istedikleri biri hakkında yazı yazmalarını istenmiştir. Daha sonra öğrencilerin konuları tercih oranları belirlenmiştir. Aşağıda Tablo-5'te ön uygulamada öğrencilerin konuları tercih oranları gösterilmiştir.

**Tablo 5: Ön Uygulamada Öğrencilerin Konuları Tercih Oranları**

Konular	Puanlar	Ortalama
1. Size göre insanların yaşamındaki önemli kararlarda duyguları mı yoksa akli mi daha belirleyicidir? Bu konudaki düşüncelerinizi gerekçeleriyle anlatınız.	40	31.7
2. Size göre para mı başarıyı getirir, başarı mı parayı getirir? Bu konudaki düşüncelerinizi gerekçeleriyle anlatınız.	26	20.7
3. Öğrenim gördüğünüz bölümün ve fakültenin sizi yaşama hazırlayacağına inanıyor musunuz? Bu konudaki düşüncelerinizi gerekçeleriyle anlatınız.	25	19,8
4. Teknoloji yaşamımızı kolaylaştırıyor mu yoksa zorlaştırıyor mu? Bu konudaki düşüncelerinizi gerekçeleriyle anlatınız.	19	15.1
5. Size göre Türkiye, Avrupa Birliği'ne girmek için çaba göstermeli mi göstermemeli mi? Bu konudaki düşüncelerinizi gerekçeleriyle anlatınız	16	12.6

### 5.3.2. Tartışmacı Metin Elementleri Dereceli Puanlama Anahtarı

Tartışmacı Metin Elementleri Dereceli Puanlama Anahtarı'nın geliştirilmesinde sırasıyla şu işlemler yapılmıştır:

- a. Literatür taraması yapılarak (Toulmin, 1958; Nussbaum ve Schraw, 2007: 71; Knudson 1992: 176-177; The Expository Composition, 1998-99: 7; Aldağ, 2005) çalışmalardan yararlanılarak araştırmacı tarafından tartışmacı metnin iskeletini oluşturan dört ana element (veri, iddia, karşı iddia ve sonuç) belirlenmiştir. Bu elementlerin özellikleri kodlanmıştır.
- b. Ön uygulamada elde edilen metinlerden tesadüfi olarak seçilen 30 metin araştırmacı ve bir uzman tarafından literatür taramasında ortaya konulan metin elementleri (veri, iddia, karşı iddia ve sonuç) açısından incelenmiştir. Bu incelemede ilk olarak, değerlendirilen metinler başarılı, orta düzeyde ve başarısız olarak sınıflandırılmıştır. Daha sonra, bu metinleri metin elementleri açısından başarılı veya başarısız hâle getiren nitelikler kodlanmıştır. Puanlama anahtarındaki maddelerin oluşturulmasında bu kodlamalardan yararlanılmıştır. Bu çalışma sonunda, puanlama anahtarının taslak biçimi oluşturulmuştur.
- c. Hazırlanan taslak, uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü alınması için tartışmacı metin elementlerini kısaca tanıtan ve örneklendiren bir bilgi notu oluşturulmuş, uzmanlardan taslak formunu bu bilgi notunu dikkate alarak değerlendirmeleri istenmiştir.

- d. Uzmanların görüşleri doğrultusunda taslak formunda bazı değişiklikler yapılarak Tartışmacı Metin Elementleri Dereceli Puanlama Anahtarı'na son hali verilmiştir (Ek-2). Bu süreç dereceli puanlama anahtarının geçerliliğini sağlama adına yeterli bulunmuştur.

Tartışmacı Metin Elementleri Dereceli Puanlama Anahtarı'nın güvenilirliğini denetlemek için kodlayıcılar arası uyum yöntemine başvurulmuştur. Araştırmacı ve ölçeğin geliştirilme sürecinin tüm aşamalarında katkı sağlayan uzman, ön uygulamada elde edilen 44 metin üzerinde dereceli puanlama anahtarını kullanarak her metin elementini birbirinden bağımsız biçimde puanlamıştır. Bu puanlama sonucunda korelasyon değerleri şu şekilde bulunmuştur:

- a. "Veri" elementinde  $r = .923$  ( $p < 0.05$ )
- b. "İddia" elementinde  $r = .910$  ( $p < 0.05$ )
- c. "Karşı iddia" elementinde  $r = .943$  ( $p < 0.05$ )
- d. "Sonuç" elementinde  $r = .941$  ( $p < 0.05$ )
- e. Tüm elementlerde  $r = .950$  ( $p < 0.05$ )

### 5.3.3. Tartışmacı Metin Elementleri Sorun Envanteri (TMESE)

Öğrencilerin tartışmacı metin elementleri oluşturmada ya da metin elementlerini kullanmadaki sorunları tespit edilerek oluşturulmuştur. Araştırmacı ve bir uzman tarafından sorunlar tespit edilirken sırasıyla şu işlemler uygulanmıştır:

- a. Ön uygulamada elde edilen metinler üzerinde araştırmacı ve bir uzmanla birlikte çalışarak çıkan sorunları her element için ayrı ayrı kodlamıştır. (Örnek: "*Tartışma konusuyla ilgili veri sunulmamıştır.*" ve "*Verilerin sunuluşu dağınıktır.*")
- b. Bu kodlama sırasında ilk defa karşılaşılan sorunlar ortaya çıktıkça sorun envanterine yeni sorun eklenmiştir.
- c. Araştırmacı örneklem üzerinde yaptığı kodlamayı oluşan envanter taslağına göre yapmıştır. Bu kodlamalar sırasında daha önceden karşılaşılmayan bir sorunla karşılaşıldığında araştırmacı uzmanla tartışarak yeni sorun envantere eklemiştir.
- d. Uzmanların metinlerde tespit ettikleri ortak sorunlar, sıklıklarına göre bakılarak ölçek oluşturulmuştur (Ek- 3).



### 5.3.4. Yazma Kaygısı Ölçeği

Zorbaz'ın (2010: 33) araştırmasına göre; öğrencilerin yazma kaygıları hakkında bilgi edinmek amacıyla Yazma Kaygısı Ölçeği (Ek-4) kullanılmıştır. Yazma kaygısını ölçmek amacıyla geliştirilen ölçme araçları (öz değerlendirme formları, gözlem formları) arasında geniş örneklemede kullanıma uygun olması (Daly, 1985: 45) açısından Daly ve Miller tarafından 1975 yılında geliştirilmiş olan ölçek kullanılmıştır. Toplam 26 maddeden oluşan ölçek, *tamamen katılıyorum*, *katılıyorum*, *kararsızım*, *katılmıyorum*, *kesinlikle katılmıyorum* şeklinde beşli likert modelinde geliştirilmiştir.

Ölçeğin Türkçeye uyarlanması Zorbaz (2010) tarafından yapılmıştır. Daly ve Miller 1975'ten akt. Daly, 1985: 45, orijinal ölçeğin üniversite öğrencileri üzerinde yapılan güvenirlik çalışmasında Cronbach Alfa güvenirlik katsayısını .940 olarak hesaplamışlardır. Ölçeğin Türkçe formunun (Zorbaz, 2010) ilköğretim ikinci kademedeki öğrencileri üzerindeki uygulamasında Cronbach Alfa güvenirlik katsayısının .901 olarak hesaplanması orijinal ölçekle Türkçe formun güvenirlik yönüyle de paralel olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada da ölçeğin güvenirlik katsayısı .938 olarak bulunmuştur.

### 5.3.5. Cornell Eleştirel Düşünme Testi Düzey X

Bu çalışmada kullanılan ölçme araçlarından biri de Cornell Eleştirel Düşünme Testi Düzey X (CEDT X)'dir. Ennis ve Millman tarafından (1985) geliştirilen bu ölçek, Türkçeye Akar (2007) tarafından uyarlanmıştır (Bkz. Ek-5).

Test, 4 boyuttan oluşmaktadır (Ennis, Millman ve Thomko, 2005). Bu boyutlar ve boyutlardaki madde sayıları şu şekildedir:

1. Tümevarımlı akıl yürütme (23 madde)
2. Tümdengelimli akıl yürütme (24 madde)
3. Gözlem (24 madde)
4. Varsayımları tanımlama (10 madde)

Test toplam 71 maddeden oluşan üç seçenekli çoktan seçmeli bir ölçme aracıdır. Akar'ın (2007: 54) araştırmasına göre; ölçme aracının geçerlilik çalışmalarında ölçüt (benzer ölçekler) geçerliliğine bakılmıştır. CEDT Düzey X'in Eleştirel düşünme becerilerini ölçen diğer bazı testlerle korelasyonlarına bakılmıştır. Bunlardan Watson-Glasser Eleştirel Düşünme Gücü Testi ile korelasyonu 0.41 ile 0.49 arasında; Mantıksal Muhakeme Testi (Logical Reasoning Test) ile korelasyonu 0.50 düzeyinde bulunmuştur. Benzer özellikleri ölçen 6 ölçme aracıyla 0.31 ile 0.60 arasında değişen oranlarda korelasyon değerleri elde edilmiştir. IQ ve yetenek (aptitude) ölçen değişik ölçme araçlarıyla CEDT Düzey X arasında 0.27 ile 0.69 arasında değişen oranlarda korelasyon bulunmuştur (Ennis, Millman ve Thomko, 2005).

Ölçme aracının boyutlarının güvenilirliğinin 0.67 ile 0.90 arasında olduğu görülmektedir (Ennis, Millman ve Thomko, 2005'ten akt: Akar, 2007: 53). Ölçeğin geliştirildiği orijinal çalışmada (Ennis ve Millman 1985) boyutların tüm test puan korelasyon değerleri Tablo-6'daki gibidir.

**Tablo 6: Boyutların Tüm Test Puan Korelasyon Değerleri (Ennis ve Millman 1985)**

	Madde Sayısı	Korelasyon
DÜZEY X: Toplam Puan İle Bölüm I, Tümevarım	23	+0.71
DÜZEY X: Toplam Puan İle Bölüm II, Gözlemlerin ve Kaynakların Güvenilirliği	24	+0.69
DÜZEY X: Toplam Puan İle Bölüm III, Tümdengelim	14	+0.82
DÜZEY X: Toplam Puan İle Bölüm IV, Varsayımları Tanımlama	10	+0.55

Bizim araştırmamızda ise ölçek güvenilirliği için KR- 20 değerleri hesaplanmıştır. Buna göre; KR-20 değeri 0.73 bulunmuştur. Boyutlar için ise; tümdengelim, 0.64; tümevarım 0.62; gözlemlerin ve kaynakların güvenilirliği 0.47; varsayımları tanımlama 0.50 hesaplanmıştır. Araştırmamızdaki verilere bağlı olarak, boyutların tüm test puan korelasyon değerleri hesaplanarak Tablo- 7'de gösterilmiştir.

**Tablo 7: Boyutların Tüm Test Puan Korelasyon Değerleri**

	<b>Madde Sayısı</b>	<b>Korelasyon</b>
DÜZEY X: Toplam Puan İle Bölüm I, Tümevarım	23	+0.60
DÜZEY X: Toplam Puan İle Bölüm II, Gözlemlerin Ve Kaynakların Güvenilirliği	24	+0.47
DÜZEY X: Toplam Puan İle Bölüm III, Tümdengelim	14	+0.63
DÜZEY X: Toplam Puan İle Bölüm IV, Varsayımları Tanımlama	10	+0.50

#### 5.4. Veri Çözümleme Teknikleri

Tartışmacı metin elementlerinin dereceli puanlama anahtarına göre metin elementleri; puanlanamaz (0 puan), yetersiz (2 puan), orta (4 puan) ve başarılı (6 puan) olarak sınıflandırılmıştır. Puanlamada herhangi bir metin elementine iki derecenin ortasında bir puan verilmesi uygun bulunduğu ara puanlar (1, 3, 5) kullanılmıştır.

Araştırmada metinler, metin elementlerinde karşılaşılan sorunlar tartışmacı metin elementleri sorun envanteri kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmede öncelikle her elementle ilgili sorunlar frekans ve ortalama değerleriyle tablolar hâlinde sunulmuş, daha sonra her sorun örnek metinlerle açıklanmıştır. Örnek metinler çoğunlukla orijinal (el yazısı) biçimiyle metne yerleştirilmiştir. Bununla birlikte okunaklı olmayan bazı metinler tartışmacı tarafından bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bu aktarma sırasında orijinal metindeki yazım ve noktalama biçimine sadık kalmış, yazarın yaptığı yanlışlar örneklerde olduğu gibi aktarılmıştır.

Yazma Kaygısı Ölçeği'yle elde edilen veriler bilgisayara girilirken; olumlu olan (1, 4, 5, 7, 8, 13, 16, 18, 21, 22, 24, 25, 26) maddeler de puanlanırken “tamamen katılıyorum” ifadesi 5 puan, “katılıyorum” 4, “kararsızım” 3, “katılmıyorum” 2 ve “kesinlikle katılmıyorum” ifadesi 1 puan; olumsuz (2, 3, 6, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 17, 19, 20, 23) maddelerde ise bu puanlamanın tersi bir puanlama yapılarak “tamamen katılıyorum” ifadesi 1 puan, “kesinlikle katılmıyorum” ifadesi 5 puan şeklinde puanlandırılmıştır.

Normal dağılım eğrisi tanımlayıcı bir istatistik türüdür. Kalaycı'ya (2008) göre, yapılan bir araştırmada sadece verilere bakarak bunların yorumlanması ve anlamlı bir sonuç çıkarılması mümkün değildir. Bu verilerin birtakım özelliklerinin de sunulması gerekmektedir. Öncelikle, veri setinin ortalaması ve verilerin bu ortalama etrafında nasıl dağıldığı ve ortalamadan ne ölçüde saptığının değerlendirilmesi gerekmektedir. Normal dağılım, simetrik bir dağılım olup süreklilik gösterir (Ural ve Kılıç, 2005; Büyüköztürk, 2008).

Öğrencilerin yazma kaygısı düzeylerinin değerlendirilmesinde öğrencilerin kaygı düzeylerinin ortalamasından standart sapma değerinin eklenmesi ve çıkarılması ile oluşan normal dağılım eğrisi esas alınmıştır (Kalaycı, 2008). Buna göre normal dağılım eğrisine bağlı olarak düşük, orta, yüksek olmak üzere üç kategori belirlenmiştir. Bu puanlama sonucunda en düşük puan alan, yazma kaygısı en yüksek olan birey 130 puan; en yüksek puan alan, yazma kaygısı en düşük olan birey de 26 puan alacaktır. Ölçekten alınan puanlar düştükçe yazma kaygısının azaldığı, yükseldikçe arttığı söylenebilir.

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ölçmek için kullanılan Cornell Eleştirel Düşünme Testi Düzey X'in analizinde doğru cevaplar "1" puan; yanlış cevaplar "0" puan olarak kodlanmış ve bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Ayrıca tüm boyutlarda yer alan maddeler ayrı ayrı hesaplanmıştır.

## ALTINCI BÖLÜM

### BULGULAR

Bu bölümde, üniversite öğrencilerinin tartışmacı metin yazma becerileri, tartışmacı metnin elementlerini oluşturma düzeyleriyle ilgili sorunları; eleştirel düşünme becerileri ve yazma kaygıları, çeşitli değişkenler (cinsiyet, alan ve lise türü) açısından değerlendirilerek tablolar ve örneklerle sunulmuştur.

#### 6.1. Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Yazma Becerilerine İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin tartışmacı metin yazma becerilerine ilişkin bulgular oluşturdukları metinlerdeki ana elementlere, yardımcı elementlere ve elementleri oluşturmada karşılaştıkları sorunlara bakılarak tespit edilmiştir.

##### 6.1.1. Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Elementlerini Oluşturma Düzeyleri

Araştırmanın bu kısmında üniversite öğrencilerinin tartışmacı metin elementlerini oluşturma düzeyleri sunulmuştur.

**Tablo 8: Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Elementlerini Oluşturma Düzeyleri**

Metin Elementi	Puan Aralığı	N	$\bar{X}$	SS	Başarı Yüzdesi
Veri	0-6	363	2.04	2.099	34.0
İddia	0-6	363	4.23	.935	70.5
Karşı İddia	0-6	363	1.59	1.785	26.5
Sonuç	0-6	363	3.91	1.826	65.2
Toplam	0-24	363	11.77	3.953	49.0

Tablo 8, üniversite öğrencilerinin tartışmacı metinlerinde ana elementlerden “iddia” (% 70.5) ve “sonuç” elementlerindeki (% 65.2) başarılarının “veri” (% 34) ve “karşı iddia”daki (% 26.5) başarılarından daha yüksek olduğunu göstermektedir.

### 6.1.1.1. Üniversite Öğrencilerinin Ana Elementleri Oluşturma Düzeyleri

Tablo 9’da öğrencilerin metinlerinde ana elementleri (veri, iddia, karşı iddia ve sonuç) ne kadar oluşturabildikleri sunulmuştur.

**Tablo 9: Üniversite Öğrencilerinin Veri Elementini Oluşturma Düzeyleri**

Düzy	f	Yüzde
Yok (0 puan)	156	% 43.0
Yetersiz (1-2 puan)	68	% 18.7
Orta (3-4 puan)	80	% 22.0
Başarılı (5-6 puan)	59	% 16.3
N=363		

Tablo 9’a göre öğrencilerin yarıya yakını (% 43) “veri” elementini hiç oluşturamamıştır. Öğrencilerin çok azı (% 16.3) “veri” elementini oluşturmada başarılı olmuştur.

**Tablo 10: Üniversite Öğrencilerinin İddia Elementini Oluşturma Düzeyleri**

Düzy	f	Yüzde
Yok (0 puan)	3	% 0.8
Yetersiz (1-2 puan)	17	% 4.7
Orta (3-4 puan)	234	% 64.5
Başarılı (5-6 puan)	109	% 30.0

Öğrencilerin büyük bir kısmının (% 64.5) “iddia” elementini oluşturmada orta düzeyde başarılı oldukları görülmektedir. Başarılı olanların oranı ise % 30’dur.

**Tablo 11: Üniversite Öğrencilerinin Karşı İddia Elementini Oluşturma Düzeyleri**

Düzy	f	Yüzde
Yok (0 puan)	184	%50.7
Yetersiz (1-2 puan)	65	%17.9
Orta (3-4 puan)	107	%29.5
Başarılı (5-6 puan)	7	%1.9

Üniversite öğrencilerinin yarısından fazlası (% 50.7) “karşı iddia” elementini hiç oluşturamamışlardır. Karşı iddia elementini oluşturmada başarılı olanların oranı (% 1.9) çok azdır.

**Tablo 12: Üniversite Öğrencilerinin Sonuç Elementini Oluşturma Düzeyleri**

Düzye	f	Yüzde
Yok (0 puan)	34	%9.4
Yetersiz (1-2 puan)	61	%16.8
Orta (3-4 puan)	53	%14.6
Başarılı (5-6 puan)	215	%59.2

Üniversite öğrencilerinin yarısından fazlasının “sonuç” elementini (% 59.2) oluşturmada başarılı oldukları görülmektedir.

### 6.1.1.2. Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metinlerinde Yardımcı Elementleri Kullanım Sıklıkları

Bu bölümde öğrencilerin tartışmacı metinlerinde yardımcı elementleri (destek ve çürütme gerekçeleri) kullanım sıklığı belirlenmiştir.

**Tablo 13: Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metinlerinde Yardımcı Elementleri Kullanım Sıklığı**

Yardımcı Elementler	Kullanım Sıklığı	$\bar{X}$
Destek gerekçesi	475	1.31
Çürütme gerekçesi	115	0.32

Tablo-13’e göre öğrencilerin destek gerekçesini kullanım ortalaması 1.31’dir. Çürütme gerekçesini kullanım ortalaması ise 0.32’dir.

Araştırmada öğrencilerin tartışmacı metinlerinde destek ve çürütme gerekçesini oluştururken düşünciyi geliştirme yollarını ne düzeyde kullandıkları belirlenmiştir.

**Tablo 14: Destek Gerekçesi Oluştururken Düşünciyi Geliştirme Yollarını Kullanma Düzeyleri**

Düşünciyi Geliştirme Yolu	f	$\bar{X}$
Tanımlama	61	0.16
Tanık gösterme	8	0.02
Karşılaştırma	18	0.05
Örnekleme	155	0.43
Benzetme	12	0.03
Açıklama	278	0.77
Sayısal	8	0.02
Toplam	540	1.48

N= 363

Tablo 14'e göre öğrenciler düşünceyi geliştirme yollarını kullanma ortalamaları şöyledir: Açıklama (0.77), örnekleme (0.43), tanımlama (0.16), karşılaştırma (0.05), benzetme (0.03), tanık gösterme ve sayısal verilerden yararlanma (0.02)'dir. Buna göre destek gerekçesini geliştirirken en fazla açıklama (0.77) ve örnekleme (0.43) yolundan yararlanılmıştır.

**Tablo 15: Çürütme Gerekçesi Oluştururken Düşünceyi Geliştirme Yollarını Kullanma Düzeyleri**

Düşünceyi Geliştirme Yolu	f	$\bar{X}$
Tanımlama	1	0.00
Tanık gösterme	2	0.01
Karşılaştırma	4	0.01
Örnekleme	28	0.08
Benzetme	2	0.01
Açıklama	77	0.21
Sayısal	1	0.00
Toplam	115	0.32

N= 363

Tablo 15'e göre öğrenciler çürütme gerekçelerini oluştururken düşünceyi geliştirme yollarından tanımlamayı ve sayısal verilerden yararlanmayı hiç kullanmamıştır. Diğerlerini kullanma ortalamaları ise şöyledir: Tanık gösterme (0.01), karşılaştırma (0.01), örnekleme (0.08), benzetme (0.01), açıklama (0.21)'dir.

### 6.1.1.3. Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metinlerinde İşlevsiz Metin Birimlerini Kullanma Sıklıkları

Bu bölümde öğrencilerin işlevsiz birimleri (gereksiz tekrar ve ilgisiz birim) kullanım sıklıkları belirlenmiştir.

**Tablo 16: İşlevsiz Metin Birimlerinin Kullanılma Sıklığı**

Yardımcı Elementler	Kullanım Sıklığı	$\bar{X}$
Gereksiz tekrar	76	0.21
İlgisiz birim	5	0.01
Toplam	81	0.22

Tablo 16'ya göre öğrencilerin gereksiz tekrarı kullanım ortalaması 0.21'dir. İlgisiz birimi kullanım ortalaması ise 0.01'dir.



## ❖ Gereksiz Tekrarla İlgili Örnek Metinler

### Örnek Metin 1

C3. Buna göre başarı parayı getirir. İnsan bir işte başarılı oldu mu para kendiliğinden gelir. Bir öğrenci düşünün sabah akşam deneden öss'ye çalışıyor. Sınav günü geldiğinde bütün biriktirdiği bilgilerle sınava giriyor. Sonra ne oluyor o biriktirdiği bilgilerle öss'yi kazanıyor. Bu öğrencinin kazanma nedeni o sınava çok çalışmasıdır. Sonra belirlediği üniversite ve bölüme yerleşiyor sonra o öğrenci olduğu bölümden mezun oluyor. Ve girilecek bölümden başarılı olup iş hayatına atılıyor. Ve işinden çok çalıştığı için para kazanıyor. İnsan kendi işinden başarılı oldu mu para da kazanır. İnsan çalıştığı enegim karşılığını mutlaka alır. Çok çalıştığı için başarılı olup para kazanır. Bir avukat düşünün girilecek davaları kazanmаса nasıl para kazanır. Para kazanması için çok çalışın başarılı olmasi lazım ki para kazanın. Para kazanmanın tek şartı çok çalışıp başarılı olmaktır.

Yazar, metne iddiasını (*Buna göre başarı parayı getirir.*) dile getirerek başlamıştır. İkinci cümlede bu iddia tekrar edilmiştir (*İnsan bir işte başarılı oldu mu para kendiliğinden gelir.*) Daha sonra bu iddiasını örnekle açıklamıştır. Sonraki bölümde ise yazar iddiayı aşağıdaki şekillerde tekrarlamıştır:

- İnsan kendi işinden başarılı oldu mu para da kazanır.
- Çok çalıştığı için başarılı olup para kazanır.
- Başarılı olması lazım ki para kazansın.
- Para kazanmanın tek şartı çok çalışıp başarılı olmaktır.

Buna göre yazarın metinde kullandığı 14 cümleden 6'sında iddiayı tekrar ettiği görülmektedir. İddianın tekrarının dışındaki cümlelerde ise sadece iki örnek (öğrenci, avukat örnekleri) yer almaktadır. Sonuçta yazar metnin yarısını iddiayı gereksiz yere 6 kez tekrar etmeye ayırmıştır.

## Örnek Metin 2

## BÖLÜM VE FAKÜLTENİN HAYATIMIZDAKİ YERİ

"Öğrenim gördüğüm bölümün ve fakültenin beni yaşama hazırlayacağına inanmıyorum. Çünkü, bölümde, fakültede bizi yaşama değil iş hayatına hazırlar. Bizi yaşama hazırlayanse hayatımız boyunca edindiğimiz tecrübelerdir. Bu edindiğimiz tecrübeler belki, oada olsa bölüm ya da fakültede kazanılmış olabilir. Ama bizi yaşama hazırlar mı? Sadece yaşamımızın belli bir bölümüne hazırlar. Aslında bölüm bile değil bölümün bir kısmına. Yani bölüm ve fakültede kazandığım tecrübeler sadece hayatımın eğitim bölümündeki üniversite hayatımdaki kısımdır.

Yaşam geniş bir kavramdır. Bu yüzden, bu kavramı sınırlamak yanlış olur. Ben bölümünde fakülteninde bizi iş hayatına hazırlayan bir kapı olarak görüyorum ve bundan fazlasında beklemiyorum. Kendi bölümüm - kuraya gelen öğrencilere standart bir öğretmen tipi sunuyor ve böyle bir öğretmen olmamızı sunuyor. Bizde bu standart öğretmen tipine kendimizden bir şeyler katarak bir harmoni oluşturmaya çalışıyoruz.

sonuç olarak bölümde, fakülte de bizi yaşama hazırlamıyor. Yaşamımızın belli bir kısmına yani iş hayatına hazırlıyor.

Bölümde fakültede bizim hayatımızın küçük bir kısmını oluşturuyor.

Yazar, metne iddiasını (Öğrenim gördüğüm bölümün ve fakültenin beni yaşama hazırlayacağına inanmıyorum.) dile getirerek başlamıştır. İkinci cümlede bu iddiayı sınırlandırarak tekrar etmiştir (Bölümde fakültede bizi yaşama değil, iş hayatına hazırlar.) Sonraki bölümde ise yazar sınırlandırdığı iddiasını aşağıdaki şekillerde tekrarlamıştır:

- Ama bizi yaşama hazırlar mı?
- Sadece yaşamın belli bir bölümüne hazırlar. Aslında bölüm bile değil, bölümün bir kısmına.

- Ben bölümünde fakültenin de bizi iş hayatına hazırlayan bir kapı olarak görüyorum ve bundan fazlasını da beklemiyorum.
- Bölümde fakülte de bizi yaşama hazırlamıyor. Yaşamımızın belirli bir kısmına yani iş hayatına hazırlıyor.

Buna göre yazarın metinde kullandığı 16 cümleden 6'sında iddiayı gereksiz yere tekrar ettiği görülmektedir.

### Örnek Metin 3

Başarı parayı getirir. Çünkü, insan birşeyleri başardıktan sonra para gelir. Örneğin, biz birşeyleri başarmak için okuyoruz. Bunun sonucunda güzel bir hayat, düzenliyoruz. Çünkü önce birşeyleri başarmalıyız ki para olsun. İnsanlar başarı sonucunda para kazanır. Örneğin, okuyan bir insan okumayan bir insanın durumu aynı şey değildir. Okuyan insan birşeyleri kazanan insandır. Okuyan insan daha rahat yaşar. Daha güzel, sağlıklı bir hayat yaşar. Okumayan insanın ise durumu okuyana göre iyi değildir. Çünkü okumama insanın para gelmez. Parayı elde kazanır okuması insanın birşeyleri başarmak gerektir. Para için bu hayatta birşeyleri başarmak gerektir. Başarı ile insan daha çok para kazanır. Daha çok para kazandıysa işinde mutlu, sakin, problemsiz bir hayat yaşar. İnsan para olmadan yaşayamaz paranın olması işinde birşeyleri başarmak gerektir. Başarmak işinde çalışmak, sabır, güç, kuvvet gerektir. Önce bu hayatta insanın başardıktan sonra para kazanır. Her zaman her yerde başarı gerektir. Başarmak için emek gerektir. İnsanları para kazanmak için birşeyleri başarmak birşeylere emek harcar. Yani sonuçta önce başarı parayı getirir.

Yazar, metne iddiasını (Başarı parayı getirir.) dile getirerek başlamıştır. İkinci cümlede sanki iddianın gerekçesi sunacakmış gibi çünkü bağlacını kullanmasına rağmen sadece birinci cümledeki iddiayı tekrar etmiştir (Çünkü insan bir şeyleri başardıktan sonra para gelir.) Daha sonra bu iddiasını örnekle açıklamıştır. Sonraki bölümde ise yazar iddiayı aşağıdaki şekillerde tekrarlamıştır:

- *Bence önce bir şeyleri başarmalıyız ki para olsun.*
- *İnsanlar başarı sonucunda para kazanır.*
- *Yani bir şeyleri başarmak gerekir. Para için bu hayatta bir şeyleri başarmak gerekir.*
- *Başarılı insan daha çok para kazanır.*
- *Paranın olması içinde bir şeyleri başarmak gerekir.*
- *Şu an bu hayatta insanoğlu başardıktan sonra para kazanır.*
- *İnsanlar para kazanmak için bir şeyler başarır, bir şeylere emek harcar.*
- *Yani sonuçta bence başarı parayı getirir.*

Buna göre yazarın metinde kullandığı 21 cümleden 9'unda iddiayı tekrar ettiği görülmektedir. İddianın tekrarının dışındaki cümlelerde ise sadece bir örnek (okuyan ve okumayan insan örnekleri) yer almaktadır. Sonuçta yazar, metnin yarısını iddiayı gereksiz yere 9 kez tekrar etmeye ayırmıştır.

### ❖ İlgisiz Birim ile İlgili Örnek Metinler

#### Örnek Metin 4

2)

Bence karar verirken duyguların bir kenara atılması gerekir. Karar verdiğimizde mantıklı bir şekilde davranmak gerekir. Duygularımız isimize kattığımızda yanlış kararlar verileceğine inanıyorum. Çok Gevremde bir çok örneğini gördüm. Yani bir karar verdiğimizde bir kenara artılarını, bir kenara eksilerini yazarak ve hangi sizin bize daha çok faydalı olacaksa ona göre karar verilmesinin daha doğru olacağına inanıyorum. Bu konuyu seçtim çünkü bu daha geniş bir bilgiye sahip olduğumu düşünüyorum. Birde hatırlınız kalmasın diye. Bu orada bana kızılcık çayta da olsa bana kompozisyon yazdıran ilk hocasıdır. Eskiden hep arkadaşlarımdan alırdım hocalara verirdim

Yazar, metne iddiasını (*Bence karar verirken duyguların bir kenara atılması gerekir. Karar verdiğimizde mantıklı bir şekilde davranmak gerekir.*) dile getirerek başlamıştır. Daha sonra iddiasını açıkladıktan sonra “*Bir de hatırlınız kalmasın diye.*

*Bu arada bana küçük çapta da olsa bana kompozisyon yazdıran ilk hocasınız. Eskiden hep arkadaşlardan alır hocalara verirdim.”* diyerek metinle hiç ilgisi olmayan cümleler kurmuştur. Böylece metni ilgisiz bir birimle sonlandırmıştır.

#### Örnek Metin 5

Sınıf öğretmenliği bölümü okuyorum. Bu bölümü gerçekten güzel şeyler yapmak ve güzel yerlere gelmek amacıyla seçtim. Şu an konu olarak da bunu seçmemin amacı gelecekte yapacağım meslek hakkında bir şeyler söylemek istedim.

Yazar, metne “*Sınıf öğretmenliği bölümü okuyorum. Bu bölümü gerçekten güzel şeyler yapmak ve güzel yerlere gelmek amacıyla seçtim.*” diyerek başlamıştır. Daha sonra “*Öğrenim gördüğünüz bölüm ve fakülte sizi yaşama hazırlıyor mu? konusunu neden seçtiğini (Şu an konu olarak da bunu seçmemin amacı gelecekte yapacağım meslek hakkında bir şeyler söylemek istedim.)* söyleyerek metinle ilgisi olmayan cümleler kurmuş, konu dışına çıkmıştır. Daha sonra ana konuya dönerek metne devam etmiştir.

## Örnek Metin 6

② Yaşamımızla ilgili aldığımız kararlarda aklımızın daha etkin olması lazım.

Ama hayatımda bunu uyguladığımı en atından uygulayabildiğimi söyleyemem söyleyemem. Bu davranışımın yüzünden çok şey kaybettiğimi düşünüyorum ama kalâ karar verilen duygularımı öne çıkarıyorum. Kişilik yapım, yetiştirilim ailesin temel yapısı sanırım duygularıyla karar veremede önemli bir etken.

Şu ana kadar eğitim hayatımla ilgili çok yanlış kararlar verdim, mantıklı davranmadım. Üki tane üniversite bıraktım, üçüncüyü bıraktım ama bu okulunda sonunu getirebilecek miyim bilmiyorum!...

Yine bir yıl ayırımıdayım. Memurluk sınavında çok yüksek bir puan alarak (94) Türkiye'de derece yaptım fakat öğlumün perşon olacağı gerçlekesiyle (05 yaşında bir öğlum var) bir türlü tercih yapmadım. Yine atama var Kasım ayında; tercih yapacak mıyım bilmiyorum. Çok akillica davranıyor muyum? onu da bilmiyorum! .

/ Allah'tan eşim mantıklı, akla önem veren ve bu konuda kararlar alan, alabilen bir insan. Onunla olan evliliğim bana çok şey kattı. (Çok teşekkür ederim canım eşim) ve onu kaybetmekten çok korkuyorum. - - //

Yazar, metne iddiasını (Yaşamımızla ilgili aldığımız kararlarda aklımızın daha etkin olması lazım.) dile getirerek başlamıştır. İddiasını açıkladıktan sonra "Allah'tan eşim mantıklı, akla önem veren ve bu konuda kararlar alan, alabilen bir insan. Onunla olan evliliğim bana çok şey kattı. (Çok teşekkür ederim canım eşim) ve onu kaybetmekten çok korkuyorum..." diyerek konuyla hiç ilgisi olmayan cümleler kurmuştur. Böylece metni ilgisiz bir birimle sonlandırmıştır.

### 6.1.2. Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Elementlerini Oluşturmayla İlgili Sorunlar

Öğrencilerin tartışmacı metinlerinde ana elementleri (veri, iddia, karşı iddia ve sonuç) oluştururken karşılaştıkları sorunların sıklığı aşağıda tablolar hâlinde sunulmuştur.

**Tablo 17: Üniversite Öğrencilerinin “Veri” Elementi İle İlgili Sorunları**

No	Sorunlar	f	$\bar{x}$
1	Tartışma konusu ile ilgili hiçbir veri sunulmaması	170	0.46
2	Tartışma konusu ile ilgili olmayan veriler kullanılması	40	0.11
3	Verilerin sunulmasının dağınık olması	27	0.07
4	Veriler mantığa aykırıdır, inandırıcılıktan uzaktır veya çelişkilidir	6	0.02
5	Veriler ile iddia arasındaki ilişkinin zayıf olması	17	0.05
6	Tartışmanın konusu için verinin yetersiz olması	80	0.22
Toplam		340	0.93

Tablo 17’ye göre öğrencilerin metinlerinde veri ile ilgili sorunların ortalama olarak en yüksek olanı (0.46) “*Tartışma konusu ile ilgili hiçbir veri sunulmaması*”dır. Sıkça karşılaşılan bir başka sorun (0.22) “*Tartışmanın konusu için verinin yetersiz olması*” iken ortalama olarak en az karşılaşılan sorunlar (0.02) “*Tartışmanın konusu ile ilgili olmayan veriler kullanılmaması*” ve “*Verilerin mantığa aykırı ve inandırıcılıktan uzak olması*”dır.

## ❖ Veri Elementini Oluşturmada Başarılı Örnekler

### Örnek Metin 7

#### EĞİTİMİN YAŞAMA ETKİSİ

İnsanlar doğduğu andan beri bir eğitim içindedir. İlk doğdukları anda anne ve baba tarafından zamanla eğitilmektedir. Yaşı ve vucudu büyüdükçe ona verilen eğitimin niteliğinde değişir. Aralarında doğru orantı vardır. Çocuk eğitim alabileceği yaşa geldiğinde okul ortamında nitelikli bir eğitim almaya başlar. İnsanlar yaşamıyla birlikte hemen her alanda eğitim almaktadır. Bir öğrenci dersinin öğrenmesini öğrenmesi için ustasından, bir çocuğun eğitim alması için öğretmenlerinden eğitim alması gerekir. Bu eğitim en güzel şekilde verilmeye çalışılır. Çocuklara okul ortamında meslek edinilmeye yönelik eğitim verilmektedir. Eğitim sayesinde çocuklar yaşama hazırlanıyor. Ben bu konuda eğitim potansiyellerinin çok etkili olduğunu düşünüyorum. Eğitim potansiyelleri bu çocuklara iyi bir eğitim vererek onları bilgili, deneyimli, salıktan bir öğretmen yapıyor. Eğitim potansiyelleri öğretmen adaylarını öğretmenliğe en iyi şekilde hazırlar.

Kiiler eğitim potansiyellerini bitirdikten sonra ...

Yazar, bu metni "Öğrenim gördüğünüz bölüm ve fakülte sizi yaşama hazırlar mı?" sorusuna karşılık olarak yazmıştır. Metnin ilk 12 cümlesi eğitim kavramının açıklanmasına genişçe yer vererek başarılı bir şekilde veri kısmını oluşturmuştur.



## Örnek Metin 8

AKIL VE DUYGU ✓  
 İnsan gibi akıl ve duygularla donatılmış varlıktır. Bu durum insa-  
 ları diğer tüm canlılardan farklı kılar. Örneğin; bir tavuk iş gördüğü anda  
 rak ciğerlerini korur. İnsan ise bunu aklını kullanarak ve duygularını  
 kullanarak yapar.

Aklın ve duyguların insanlara verilmiş olması doğasıyla sadece aklınla  
 hareket ederim ya da sadece duygularımınla hareket ederim diye  
 bir şey söylemek doğru değildir. Çünkü alınan kararlarda bu iki kavramın  
 biri diğerine göre daha üstün olur. Örneğin; bir savaşta iki komutan  
 var. Birincisi duygularıyla...

Yazar, bu metni "Size göre insanların yaşamındaki önemli kararlarda duyguları mı yoksa akli mi daha belirleyicidir?" sorusuna karşılık olarak yazmıştır. Metnin ilk 7 cümlesi, akıl ve duygu kavramlarını benzetme ve açıklama yolları ile geliştirilerek başarılı bir şekilde veri kısmını oluşturmuştur.

### 6.1.2.1. Tartışmacı Metinde Veri İle İlgili Sorunlara Örnek Metinler

Bu bölümde veri ile ilgili tespit edilen sorunlara örnek metinler sunulmuştur.

#### ❖ Tartışma Konusuyla İlgili Veri Sunulmamasıyla İlgili Örnekler

##### Örnek Metin 9

Bence başarı parayı getirir. Günümüzde özel üniversitelerde var ama okulu ancak başarı olursan bitirebilirsin. Hele bazı üniversiteler sınavları paraya bile satıyorlar. Okulu bitirdikten sonra bir işi başarılı olabiliyorsen alabilirsin. Hiç bir insan babasının hayrına maaş vermez. Bunun için başarılı olman gerekir.

Yazar, metne iddiasını “Bence başarı parayı getirir.” dile getirerek başlamakta ve tartışmanın konusu ile ilgili hiçbir veri sunmamaktadır.

## Örnek Metin 10

② İnsanların yaşamında önemli kararlar alınmasında akıl daha önemlidir. Çünkü insanlar ne zaman duygularıyla hareket ederlerse o anda yanlış yaptıklarını düşünürüm. Kendi hayat tecrübelerime dayanarak bunları söylüyorum. Hayatında bir kez aşkı olan ve olmaması gereken bir kişi idi yani statta olarak yaşamıyordu. Akıl yine de ben onu seçiyordum. Duygularına kapıldım sonucu kadınla mücadele verdim. Ne yazık ki olmadı. Çünkü akla uygun bir aşk değildi. İkimizde çok farklı kişilerdik. Tabii ben duygularıma kapıldım için için sonu gelmedi. Eğer mantıklı bir seçimde düşünseydim belki de hiç başlamazdık. Bu bana bir hayat tecrübesi oldu bundan sonra hayatımda sürekli aklıma uygun şeylere hareket ettim. Duygulara kapılmayı yanlış olduğunu ve akılda hareket edilmesini gerektirir düşünüyorum.

Yazar metne iddiasını "İnsanların yaşamında önemli kararlar alınmasında akıl daha önemlidir." dile getirerek başlamakta ve tartışmanın konusu ile ilgili hiçbir veri sunmamaktadır.

## Örnek Metin 11

1 Bölümün beni hayata hazırladığından emin değilim. Çünkü bölümün hakkında hiç bir bilgim yok. Onun için bölümün beni neye hazırladığı bilmiyorum. Bölümün beni nasıl bir hayata hazırladığı öğrenmeyi çok istiyorum. Ne işe yaradığını bilmek için çok para harcıyorum ama hiç bir fayda görmüyorum. Bölümü bitirdiğimizde ne yapacağımızı bilmiyoruz. Aslında bu bölüme

Yazar, metne iddiasını “Bölümün beni hayata hazırladığından emin değilim.” dile getirerek başlamakta ve tartışmanın konusu ile ilgili hiçbir veri sunmamaktadır.

❖ Tartışma Konusuyla İlgili Olmayan Verilerin Kullanılmasıyla İlgili Örnek Metinler

Örnek Metin 12

EĞİTİM  
Kaliteli bir Üniversitede ve güzel bir bölümde okuyorum. Akademik kadro, özellikle Türkçe Eğitimi kadrosu sunan çok kaliteli olduğunu düşünüyorum. Tercihlerden önce üniversite hakkında hiçbir bilgim yoktu. Sadece Mersin'e yakın olması için yazdım. Buraya geldiğimde ise 'iyi yazmışım dedim.

Gerek eğitim olsun gerek şehir olsun beklemediğimden iyi çıktı. Hem hocaların hem de buradaki arkadaşlarımdan çok şey öğrendim' üç ay gibince bir sürede. Deulun dört yıl olduğunu düşünürsek daha öğrenilecek çok şey olduğunu görürüz. Bu öğrenim ders bilgisine hayat bilgisine üzere 2'ye ayrılıyor. Ders olarak zaten bilgi öğrenimi çok iyi. Hayat bilgisinde iyi. Çünkü ilk defa alleden uzaktayım. Bu saatte sonra hayatta tek olarak ilerleyeceğiz bu dört yıl içinde. Durum böyle olunca, hayatta bazı şeyleri ister istemez öğreniyor insan. Bazı olaylarla insan ilk defa karşı karşıya geliyor. Bu olaylardan yeni deneyimler çıkarıyor. Bu deneyimlerin insan hayatı için çok önemli olduğunu düşünüyorum.

Yazar, bu metni "Öğrenim gördüğünüz bölümün ve fakültenin sizi yaşama hazırlayacağına inanıyor musunuz?" sorusuna karşılık olarak yazmıştır. Metnin bütüne bakıldığında yazarın iddiasının "Öğrenim gördüğüm bölüm ve fakültenin beni yaşama hazırlayacağına inanıyorum." yönünde olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte yazar, metnin başındaki ilk on altı cümlede tartışma konusuyla ilgisi olmayan (kendi yaşamı ve bölüm dersleri hakkında) veriler sunmuştur.

## Örnek Metin 13

= BAŞARININ GETİRLİSİ =

Eğitim, her birey için gereklidir.  
 İnsanların eğitimi ailede başlar, okullarda devam eder. Ülkemizde  
 bireylerin belli bir yaşa kadar eğitim zorunluluğu vardır. Bu hem toplum  
 için hem birey için avantajdır. Toplumda eğitilmiş bireylerin fazla olması  
 toplumu geliştirir. Toplumun gelişmesinin en önemli kısmı bireyin bilgi  
 birikimidir. Birey bu bilgileri okullarda edinir. İnsanın bilgi birikimi art-  
 tıkça başarı oranı da artar. Başarılı olabilmek, insanın kendi elindedir.  
 ...larının başarılı olabilmesi için maddi olanakların  
 ... isteği yoktur,

Yazar, bu metni "Size göre para mı başarıyı getirir, başarı mı parayı getirir?" sorusuna karşılık olarak yazmıştır. Metnin bütününe bakıldığında, yazarın iddiasının "Başarı parayı getirir." yönünde olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte yazar, metnin başındaki ilk sekiz cümlede eğitim hakkında tartışma konusuyla ilgisi olmayan veriler sunmuştur.

#### Örnek Metin 14

Öğrenim gördüğüm bölüm auktası benim için sürpriz bir yer oldu. Çünkü tercih yaparken hiçbir bilgi sahibi olmadan okuduğum bölümü tercihlerimin en sonuna ekledim. Sonuçlar açıklandığında en son tercihimin geldiğini görünce çok şaşırdım. Daha sonra karar verdim ve kaydımı yaptırıldım. Bu zamana kadar yaptığım araştırmalarla bölümümün geniş bir alana sahip olduğunu anladım. Geniş alanlara sahip olması beni biraz rahatlatı. Farklı kurumlarda her türlü iş imkanı sağlayacak olmasından dolayı mutluyum. Bu yüzden bölümümün beni yaşama hazırlayacağına inanıyorum.

Yazar, bu metni “Öğrenim gördüğünüz bölümün ve fakültenin sizi yaşama hazırlayacağına inanıyor musunuz?” sorusuna karşılık olarak yazmıştır. Metnin bütününe bakıldığında, yazarın iddiasının “Öğrenim gördüğüm bölüm ve fakülte beni yaşama hazırlayacağına inanıyorum.” yönünde olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte yazar metnin başındaki ilk dört cümlede tartışma konusuyla ilgisi olmayan (bölümü tercih sürecinde yaşadıkları hakkında) veriler sunmuştur.

#### Örnek Metin 15

Her insan dünyaya doğumla başlar. zamanla büyür, gelişir, olgunlaşır ve en sonunda hercanlı gibi yaşamı sonlanır. Bu doğanın kanunudur. Bunu Allah tan başka hiç kimse değiştiremez. Her insana dünyada belli bir süre verilmiştir. İşte insanoğlu beşikten bastono olan yolculuğunda birtakım faaliyetler gösterir. İnsanlar hayatta en iyi ye en güzele ulaşmak ister. Tabi bunları istemek kolaydır. Önemli olan bu uğurda mücadele vermektir. Parçada paramı başarıyı getirir yuksa başarıyı parayı getirir. Tabiki bu kavram görecelidir.

Yazar, bu metni “Size göre para mı başarıyı getirir, başarı mı parayı getirir?” sorusuna karşılık olarak yazmıştır. Yazar, metnin başındaki ilk dokuz cümlede tartışma konusuyla doğrudan ilgisi olmayan (insanoğlunun yaşam süreci hakkında) veriler sunmuştur.

## ❖ Tartışma Konusuyla İlgili Verilerin Sunuluşunun Dağılık Olması İle İlgili Örnek Metinler

### Örnek Metin 16

DUYGU FIRTINASI

2- İnsanlar sosyal varlıklardır. Bu yüzden çeşitli karmaşık duygulara sahiptirler. Yaşamındaki önemli kararlarda da hep çatışma içindedir. Akıl-duygu çatışması... Ama bu çatışmadan hep duygular patlar çıkmıştır. Özellikle bizim toplumumuzda, insanlar o önemli kararları verirken akıl unsurlarını göz önünde tutmazlar göğüs zamanı. Zaten akıl bir karar verme aracı olarak kullanılmaz. Yani önemli konularda. Örneğin insanların göğüs evlenecekleri kişiye, çocuk yapmaya ve bunun gibi birçok önemli konularda akıllarıyla değil duygularıyla karar verir. Akıl sadece teknik problemlere çözümler üretir. Ancak duygularımız hayatımızın her aşamasında elimizden tutar ve karar vermemizi sağlar.

Kim aşık olurken akla sorar? Kim sevdiği kişiye evlenme teklifi ederken akla başvurur? Günümüzde mantık bir hiçtirler. Robottan ne farkımız olurdu duygularımız olmasa.

Akil bazı konularda karar vermemizi sağlayabilir. Ama bunlar önemli olmayan teknik ve gündelik konulardır. En zor konularda duygularımız tutar elimizden, karar vermemizi sağlar. Bizim de de insanlar birazcık duygularıyla hareket etse ne savaş kalır ne dış mantık.

Yazar, bu metni "Size göre insanların yaşamındaki önemli kararlarda duyguları mı yoksa aklı mı daha belirleyicidir?" sorusuna karşılık olarak yazmıştır. Verilerin sunuluşu, dağılık biçimdedir:

- İnsanlar sosyal varlıklardır.
- Çeşitli karmaşık duygulara sahiptirler.
- Yaşamındaki önemli kararlarda da hep çatışma içindedir: Akıl-duygu çatışması.

şeklinde dağılık biçimde sunulmuştur.



## Örnek Metin 17

2) Yaşam insanlara hem yapı hem de düşünce bakımından hayata giristirir. İnsanların hayat yapısını düzenler gelecek oluşturur, insana geçmişten ders almasını sağlar. Yaşamda hem duyu hem de akıl önemlidir. Akıl insanların yaşam hakkında karar verme, kendini geliştirme, ileriyi görme yetisine sahiptir; Duygu ise insanların yaşam içindeki onillik karar verme, bir olayı, kalp dolunusu, kısaca hayata göz kırpmadır. Hayatta hem duyu hem de akıl önemlidir. Duygunun olmadığı yerde akıl saf kalır; Akıl olmadığı yerde duyu niteliksiz olur. Duygu ve akıl damarındaki karın birleşimi gibidir.

Yazar, bu metni "Size göre insanların yaşamındaki önemli kararlarda duyguları mı yoksa akli mi daha belirleyicidir?" sorusuna karşılık olarak yazmıştır.

- Yaşam insanları hem yapı hem düşünce bakımından hayata giristirir.
- İnsanların hayat yapısını düzenler.
- İnsana geçmişten ders almayı sevdirebilir.
- Akıl ve duyu kavramlarının tanımı

verilerek veriler dağınık biçimde sunulmuştur.

❖ Verilerin Mantığa Aykırı, İnanırcılıktan Uzak veya Çelişkili Olmasıyla İlgili Örnek Metinler

Örnek Metin 18

BAŞARI-PARA İLİSKİSİ

3- Ülkemizde eğitim parasız olarak yapılır. Bu sayede insanlar parasız olarak ilgi ve alanlarına göre belli bir başarı kazanabilirler. Her ne kadar teorik olarak bu böyle ise de uygulamada ki ve isteyişteki aksaklıklar nedeniyle problemler çıkmaktadır.

Başarıya giden yolun paradan geçtiği ne tam manasıyla doğru ne de tam manasıyla yanlıştır. Bir kişiyi verimsizlik başarı için şartlı koşullar bitirmeli bunun yanında kurslar almalıdır. Bunların bir kısmı parasız olarak karşılanabilmekle birlikte belli bir noktaya yani paraya her zaman ihtiyaç vardır. Bu yüzden baktığımız zaman parası olanlar başarıya ulaşmak için daha uygun koşullara sahiptir. Ama ülkemizde başarılı olacağına inanılan kişiler için her zaman mali destek sağlanır. Böylece bu öğrenciler başarılarıyla birlikte paraya ulaşmış olurlar.

O halde biz bu konuda kesin bir hüküm veremeyiz ama sağımız şartlarında paranın başarıyı getirebildiği gibi, başarının da parayı getirdiği görür. Ulaşmak isteyenlerin başarılarında paranın da yolu aşiktir.

Yazar, bu metni “Size göre para mı başarıyı getirir, başarı mı parayı getirir?” sorusuna karşılık olarak yazmıştır. Bu metinde öğrencinin arka arkaya sunduğu iki veri,

- Ülkemizde eğitim parasız olarak yapıldığından insanlar ilgi ve alanlarına göre belli bir başarı kazanabilirler.
- Paraya her zaman ihtiyaç vardır. Parası olanlar başarıya ulaşmak için daha uygun koşullara sahiptir.

İlk veri “başarı parayı getirir” iddiasının zeminiyken; ikinci veri “para başarıyı getirir” iddiasının zeminini oluşturmaktadır. Bu yüzden metnin veri kısmı birbirleriyle çelişmektedir.

## Örnek Metin 19

③ Günümüzde insanların yaşayış biçimi, arkadaş çevreleri, açıkçası yaşamdan tat alabilmeleri parayı gerektirir. Eger paramız varsa sizde varsınıdır. Bu böyle olagelmistir. Maddi durumu iyi olmayan bir ailenin çocuğu iseniz, ve okumak, başarıyı yakalamak gibi hedefleriniz varsa, para bir şekilde halledilir diye düşünüyorum. Devletin sağladığı krediler, burslar ya da vakıflar... Öğrencilik dönemi başarı ile bitince özel bir mevkiye kavuşur insan. ve bu

Yazar, bu metni “Size göre para mı başarıyı getirir, başarı mı parayı getirir?” sorusuna karşılık olarak yazmıştır. Bu metinde öğrencinin arka arkaya sunduğu iki veri şu şekildedir:

- Günümüzde insanların yaşayış biçimi, arkadaş çevreleri açıkçası yaşamdan tat alabilmeleri parayı gerektirir.
- Maddi durumu iyi olmayan bir ailenin çocuğu iseniz ve okumak, başarıyı yakalamak gibi hedefleriniz varsa para bir şekilde halledilir diye düşünüyorum. Devletin sağladığı krediler, burslar ve ya da vakıflar...

İlk veri, “Para başarıyı getirir.” iddiasının zeminiyken; ikinci veri “Başarı parayı getirir.” iddiasının zeminini oluşturmaktadır. Bu yüzden metnin veri kısmı birbiriyle çelişmektedir.

❖ Veriler ile İddia Arasındaki İlişkinin Zayıf Olması İle İlgili Soruna İlişkin Örnek Metinler

Örnek Metin 20

① Şu an iktisat fakültesi, iktisat bölümünde okumaktayım. Bu bölüm her yıl 50.000 kişi mezun vermekte ve çok büyük bir kısmı işsiz kalmaktadır. Bu yüzden sınava tekrar geçmeyi düşünüyorum. Bu bölümün bana yararları, hayata daha fazla etki etmemekte birlikte arkadaş çevremi genişletip yeni kavramlar öğretme ve çevreme karşı üniversiteli olma havası verdiğini gibi, iş bulma zorluğunu bildiğim için her gün binbir stres ve sıkıntı ile üniversiteye gelmekteyim. Yani olmayacağınıza göre çevreden ve bölümden dolayı bir türlü sevebildim burayı. Bu yüzden bana yararları varken de, Atöncede belirttiğim gibi bölümü sevmediğim için arkadaş çevremde o kadar geniş değil ama bu bir yıla atlatmaya çalışıyorum. Ayrıca aldığım 70 puan barajından dolayı üniversiteden hiç mi hiç hoşlanmadım.

Sonuç olarak bu bölümün bana yararı yok çünkü sınavda heyecan yapıyor bu kadar düşük puan almıyordum.

Yazarın metinde iddiası, “Öğrenim gördüğüm bölüm ve fakülte beni yaşama hazırlamıyor.” Metinde veri olarak aşağıdaki bilgiler sunulmuştur:

- Şu an iktisat fakültesi, iktisat bölümünde okumaktayım.
- Bu bölüm her yıl 50.000 kişi mezun vermekte ve çok büyük bir kısmı işsiz kalmaktadır. Bu yüzden sınava tekrar geçmeyi düşünüyorum.
- Bu bölümün bana yararları, arkadaş çevremi genişletmesi, yeni kavramlar öğretmesi ve çevreme karşı üniversiteli olma havası vermesidir.
- İş bulma zorluğunu bildiğim için her gün bin bir stres ve sıkıntı ile üniversiteye gelmekteyim.

Görüldüğü gibi, metindeki veriler yazarın iddiasını desteklemekten uzaktır. Yazar öğrenim gördüğü fakülte ve bölümü değerlendirmek yerine öğrenim

sonrasında iş bulmanın güçlüğü anlatmıştır. Bunu yaparken aldığı eğitimin iş bulma konusunda kendisine katkı sağlayıp sağlamayacağı konusunda bir düşünce ortaya koymamıştır. Bu durum veri ile iddia arasındaki ilişkiyi zayıflatmıştır.

#### Örnek Metin 21

Her insanın kendine göre duygu ve düşünceleri vardır. Bunları değiştirmek zordur. Öğrenim gördüğümüz fakülte ve bölüm arkadaş çevresi bakımından bizi hayata hazırlar. Farklı insanların duygu ve düşüncelerini görür onlarla aynı görüşte olmada birlikte yaşamayı öğreniriz. Bu gelecekteki mesleğimiz bakımından çok önemlidir.

Yazar metinde iddiasını “Öğrenim gördüğümüz fakülte ve bölüm arkadaş çevresi bakımından bizi hayata hazırlar.” şeklinde sunmuştur. Ancak veri kısmında “Her insanın kendine göre duygu ve düşünceleri vardır. Bunları değiştirmek zordur.” diyerek iddiası ile veri arasındaki ilişkiyi zayıf bir biçimde sunmaktadır.

❖ **Tartışma Konusu İçin Verinin Yetersiz Olması İle İlgili Örnek Metinler**

**Örnek Metin 22**

İnsanlar hayatları boyunca sürekli paraya güvenirler. Paranın her kapıyı açacağını düşünürler. Para ile başarılı olacaklarını düşünürler. Örneğin şirketleri düşünelim. İçinde çok zengin şirketlerde var başarılı şirketlerde. Halk hayasını tercih eder. Otobüs şirketi olsun örneğin. Başarı olan daha az kaza ve daha güvenli, işinde titiz. Başarı olduktan sonra halk onu seçer. Böylece başarı parayı getirmiş olur. Bu örnekleri çoğaltabiliriz. Günlük hayatımızda her an karşılaşılabılır.

Bu nedele de paranın başarıyı getirme olasılığı az iken başarının parayı getirme olasılığı daha yüksektir. Başarılı olan kişiye daha çok güvenilir.

Başarılı olan kişi emeği ile bunu kazanmıştır. Paralı olan kişi ise parası ile başarıyı elde etmeye çalışır.

Yazar metinde iddiasını “Böylece başarı parayı getirir.” şeklinde sunmuştur. Veri kısmı,

“İnsanlar hayatları boyunca sürekli paraya güvenirler. Paranın her kapıyı açacağını düşünürler. Para ile başarılı olacaklarını düşünürler.”

şeklinde olup iddiasına hemen geçiş yaptığından dolayı tartışma konusu için veri yetersiz kalmaktadır.

## Örnek Metin 23

Her şey çok çabuk gelir geçer. İnsanlar, belli bir hayat sürmek için maddiyata ihtiyaç duyar. Kazanılan her maddiyat beraberinde başarı getirmez. Buna inanıyorum. Neye mi? Bu dünyada parayla alınamayacak tek şeydir başarı. Başarının olması paraya dayalı olsaydı...

Bana göre başarı parayı getirir. Evet, böyle düşünüyorum. O insan başarıyı yakalayana kadar çokluğu terinin bir bedeli vardır. Maddiyat dışındaki bu bedelde hiç kuşkusuz paradır. Dökülen her ter, verilen her emek o başarı mesaherlerini tımanonların azmidir. Emekler, hiç bir zaman boş olmaz.

Yazar metinde iddiasını “Bana göre başarı parayı getirir.” şeklinde sunmuştur. Veri kısmı,

“Her şey çok çabuk gelir geçer. İnsanlar, belli bir hayat sürmek için maddiyata ihtiyaç duyar. Kazanılan her maddiyat beraberinde başarı getirmez. Buna inanıyorum. Neye mi? Bu dünyada parayla alınamayacak tek şeydir başarı. Başarının olması paraya dayalı olsaydı...”

şeklinde olup iddiasına hemen geçiş yaptığından dolayı tartışma konusu için veri yetersiz kalmaktadır.

## Örnek Metin 24

Para mı başarıyı getirir, başarı mı parayı getirir?  
 Her ne kadar para merkezli bir yaşamım olmasa da yazar her insanın paraya ihtiyacı olduğunu düşünüyorum. Bence başarı parayı getirir, insan başarıya takılır girer takılır girdikçe yükselir, yükseldikçe para kendiliğinden gelir diye düşünüyorum. Ha şu da var. Her para başarı getirmesin. İnsan onu adam akıllı kullanmasını bilmeli bence. P.  
 Başarı caba gerektirir. Emek ister... her para onu getiremez. Paran olmuş ama hiçbir emek getirmiyorsa başarı düşünülemez bile...

Yazar metinde iddiasını “*Bence başarı parayı getirir.*” şeklinde sunmuştur. Veri kısmı,

“*Her ne kadar para merkezli bir yaşamım olmasa da yaşayan her insanın paraya ihtiyacı olduğunu düşünüyorum.*”

şeklinde olup iddiasına hemen geçiş yaptığından dolayı tartışma konusu için veri yetersiz kalmaktadır.

**Tablo 18: Üniversite Öğrencilerinin İddia İle İlgili Sorunları**

No	Sorunlar	f	$\bar{X}$
1	Tartışma konusu ile ilgili bir iddia dile getirilmemesi	3	0.01
2	İddianın tartışmanın konusuyla ilişkisinin zayıf olması	2	0.01
3	İddianın yeterince açık olmaması	30	0.08
4	İddianın gerekçesinin/gerekçelerinin açık olmaması	27	0.07
5	Yazarın iddiasının çelişki taşıması	42	0.12
6	Yazarın iddiası ile ilgili gerekçe sunmaması	11	0.03
	Toplam	115	0.32

Tablo 18’e göre öğrencilerin metinlerinde iddia ile ilgili ortalama olarak en sık karşılaşılan sorunlar “*Yazarın iddiasının çelişki taşıması*” (0.12); “*İddianın yeterince açık olmaması*” (0.08) ve “*İddianın gerekçesinin/gerekçelerinin açık olmaması*”dır (0.07). En az karşılaşılan sorunlar ise (0.01) “*İddianın tartışmanın*



konusuyla ilişkisinin zayıf olması” ve “Tartışma konusu ile ilgili bir iddia dile getirilmemesi”dir.

### ❖ Tartışmacı Metinde İddia İle İlgili Başarılı Metin Örnekleri

#### Örnek Metin 25

#### PARASIZ BAŞARI OLMAZ

Her insan olgunluk çağından itibaren hayatının şekli katanını nasıl geçireceğini, neler yapacağını, planlamaya, hayatını düzene koymak için düşünmeye başlar. Bu konudaki planları ve düşünceleri insanın karakterine ve yaşayış tarzına göre şekillenir. Bu yüzden her insanın idealleri, hedefleri farklıdır. Kimi huzurlu bir aile kurmayı, kimi holding başkanı olmayı, kimi ~~bir~~ sıradan bir memur olmayı, kimi başbakan olmayı hedefler. Hayatını bu yönde şekillendirmeye çalışır. İnsanların genelde birleştikleri tek nokta çok para kazanmak, rahat bir hayat sürmektir. Kimileri bunu fazlasıyla gerçekleştirir kimileri de elindekilerle mutlu olmaya çalışır.

Hayatı boyunca çok çalışkan olan ve idealleri olan insanlar önlerine engeller çıksa dahi eninde sonunda çalışmalarının emeklerinin karşılığını bir şekilde alırlar bence. Elde etmek istedikleri başarıya sahip olurlar nihayetinde ancak bu başarılı insanların zengin olduğu anlamına gelmez. Hele ki Türkiye gibi nice cevizlerin göbeğüne göre yok ~~oldu~~ edildiği bir ülkede bunu düşünmek imkânsız bana göre. Kendi alanında erişilebilecek tüm başarıları elde eden insanlar gerçek değer bile görmezken parayı düşünmek saçmalık gibi ~~bir~~ bir şey. Diğer yandan eşitsizlik var. Ülkemizde tüm insanlar eşit eğitim imkânlarına bile sahip değiller.

Yazar, metnin ilk 5 cümlesinde veri kısmını oluşturmuştur. Ardından, iddiasını “hayatı boyunca çok çalışkan olan ve idealleri olan insanlar önlerine engeller çıksa dahi eninde sonunda çalışmalarının emeklerinin karşılığını alırlar bence.” başarılı bir şekilde açık ve anlaşılır bir biçimde sunmuştur.

## Örnek Metin 26

= AKLINI YOLLI DUYGUSU =  
 İnsanoğlunun hayatta verdiği kararlarda hem akıl hem de duygularımız etkilidir. fakat istisnai durumlarda bazen ya akıl ya da duygularımız daha baskın olur.  
 Ama genelde herhangi bir konuda karar verirken aklıma düşer. ve ister istemez duygularımızda katkıda karar veririz. Ve biz bunu çarelerimizde insanlarda sık sık görürüz. kendi hayatımdan şöyle bir örnek vermek gerekirse mesela; Geleceğimde meslek olarak özel eğitimi seçmem. Özel eğitim öğretmenliği seçerken hem aklım hem de duygularım hareket etti. yani şöyle ki günümüzde parlak, iş olanakları yüksek bir meslek olarak düşündüm. Duygusal yönden de özel eğitime muhtaç çocukları düşündüm. ve onların bizlere normal insanlardan daha çok ihtiyaçları olduğunu ve onlara yaptığım eğitimin onları azıcıkta olsa bir gelişme gösterdiğimde kendimi manevi olarak tatmin etmeyi düşünerek karar verdim.

Yazar metne iddiasını “İnsanoğlunun hayatta verdiği kararlarda hem akıl hem de duygumuz etkilidir.”sunarak başlamıştır. Ardından iddiasının her iki boyutunu da etkili bir biçimde,

“Özel eğitim öğretmenliğini seçerken hem aklım hem de duygularımla hareket ettim. Yani şöyle ki günümüzde parlak iş olanakları yüksek bir meslek olarak düşündüm. Duygusal yönden de özel eğitime muhtaç çocukları düşündüm. Ve onların bizlere normal insanlardan daha çok ihtiyaçları olduğunu ve onlara yaptığım eğitimin onları azıcıkta olsa bir gelişme gösterdiğimde kendimi manevi olarak tatmin etmeyi düşünerek karar verdim.” örneklendirerek gerekçelendirmiştir.

### 6.1.2.2. Tartışmacı Metinde İddia İle İlgili Sorunlara Örnek Metinler

Bu bölümde, iddia elementi ile ilgili belirlenen sorunlara örnek metinler sunulmuştur.

#### ❖ Tartışmanın Konusuyla İlgili Bir İddia Dile Getirilmemesi ile İlgili Örnek Metinler

##### Örnek Metin 27

PARASIZ HAYAT.

İnsanlar hayatlarını devam ettire bilmeleri için ve bu hayatta en güzel şekilde, çok rahat olarak devam ettirmek istiyorsa maddi olanakları iyi olduğu gibi, maddi olanakları da iyi olması lazımdır.

Maddi olarak bir bakımda başarıyı getirebilir. Çünkü çocuk maddi olarak sıkıntısı olmadığından, babasının parasızlığına da hiç sıkıntı çekmediğinden, çocuğunu en iyi okullarda, en iyi dersanelerde bunlara ek olarak en iyi eğitimi tutarak çocuğunu özel ders verir. Eğer çocuk bu kadar emeğin alınmasının kıymetini bilip birazda kendisi gayret ederse çocuk başarılı olur, ileride büyük bir adam olarak hayatını devam ettirir. Yok çocuk bunların değerini bilmez, babasının parasızlığına güvenirse o çocukta hiç birşey olmaz. Bunun için babasının çocuğunu bolar miktarda cebine harçlıkla bırakırsa o çocuk yoldan geçen bir daha kendine gelemez.

Maddi imkanı yerinde olmayan, ailesinin bu konuda sıkıntısı olan çocuk hem kendisini bu olanaksızlıktan kurtarmak hem de ileride iyi bir iş sahibi olup ailesine maddi olarak büyük destekçi olarak için, kendisini dersine verip çok çalışırsa ileride maddi olarak sıkıntı çekmeyecektir. Çünkü çocuk bu

Yazar, bu metni "Size göre para mı başarıyı getirir, başarı mı parayı getirir?" sorusuna karşılık olarak yazmıştır. Ancak, bu konuyla ilgili açık bir iddia sunmayıp, sadece konuyu açıklamıştır.

❖ İddianın Tartışmanın Konusuyla İlişkinin Zayıf olması ile ilgili Örnek Metinler

Örnek Metin 28

(c1) Evet bir bakımdan iş insanı sağlığı. ~~İş~~ işlemlerle kültürlerin insanları tanıyarak ve gittiğin yerlerde fazla zorluk çekmiyorsun. Öğrenciler yıllardan beri neyi ve öğretiliyor. Ay sanını nasıl getirir işe çıkarmayı öğretiyor. Yani Hayatı kolaylaştırıyor bir bakıma. Yani insanı yaşamaya alıştıran, maddette kolaylık sağlıyor.

Yazar, bu metni "Öğrenim gördüğünüz bölümün ve fakültenin sizi yaşama hazırlayacağına inanıyor musunuz?" sorusuna karşılık olarak yazmıştır. Burada tartışmanın temel konusu fakülte ve bölüm iken, yazar bir üniversite öğrencisi olmanın getirdiklerini anlatarak tartışmanın odak noktasından uzaklaşmıştır.

❖ İddianın Yeterince Açık Olmaması İle İlgili Örnek Metinler

Örnek Metin 29

Öğrenim gördüğüm bölümün ve fakültenin beni hayata bağlayacağını görmem için önce kendi bölümünden mezun olup hayatta mücadele içine girmem lazım. Hayatta böylelikle mücadele verirken benim bölümümün de bana yardımcı olmasını hayata yön vermesini, bölümden kazandığım deneyimlerine dayanarak hayata bağlanmayı hayattan bilme ben hayatta mücadelemizi sürmem için, mutlu bir yaşam sürmem için şart olması muhtakem yardımcı olacaktır. diye düşünüyorum.

Yazar, bu metni “Öğrenim gördüğünüz bölümün ve fakültenin sizi yaşama hazırlayacağına inanıyor musunuz?” sorusuna karşılık olarak yazmıştır. Yazar iddiasını açık ve anlaşılır biçimde sunmayarak “Öğrenim gördüğüm fakültenin beni hayata bağlayacağını görmem için önce kendi bölümümden mezun olup hayatta mücadele içine girmem lazım.” şeklinde ifadeler kullanmıştır.

Örnek Metin 30

PARALI BAŞARISIZLIK

Paranın mı başarıyı getireceği başarının mı parayı getireceği konusu gerçekten düşünce ufkumuzu zorlaması gereken bir konudur.

Evet belkide kimilerine göre paranın olması büyük başarılar getirecek gibidir. Ancak şöyle durup bir de geriden baktığımızda asıl gerçeğin içi fazlasıyla doldurulmuş bu boş kelimedenden ibaret olmadığını görürüz. Tabiki paranında getirileri vardır. İyi bir yaşam standardı, iyi bir ev, iyi bir araba. Ancak nice doktorlar, mühendisler, öğretmenler, avukatlar yakacak bir parça odunu bile olmayan ailelerden çıkmamışlardır? Sanırım burada önemli olan gerçekten para kazanmayı değil çalışmanın güselliğinin insanoğluna aşılınmış olmasıdır. Çalışan boş durmayı sevmeyen insan her durumda üretir, düşünür ve uygular. Böylece hiçbir zaman cebi boş kalmaz. Başarı merdivenlerini kendi emeğiyle tırmandığı gibi mükafatında mutlaka alır. Birde parayla başarılı olmaya çalışanlara bakalım. Onlar ise ancak boş bir çaba vermekten öteye geçmezler. İçi parayla doldurulmuş sözde başarılar elde etmek dışında tabi. Çünkü bir emek bir çaba harcamamışlardır. Kolaydan merdivenleri tırmanmışlardır. Kaldiki böyle bir başarının da uzun sürmesi beklenemez. Kolaydan çıktıkları o merdivenleri canları acıya acıya inmek zorunda kalabilirler.

Yazar metne “Paranın mı başarıyı getireceği başarının mı parayı getireceği konusu gerçekten düşünce ufkumuzu zorlaması gereken bir konudur.” şeklinde başlamıştır. Daha sonra iddiasını açıkça ortaya koyan bir ifade kullanmamıştır. Metinde kullanılan aşağıdaki ifadeler, yazarın iddiasını oluşturmakta güçlük çektiğini göstermiştir:

- *Evet, belki de kimilerine göre paranın olması büyük başarılar getirecek gibidir (Para, başarıyı getirir. ).*
- *Çalışan boş durmayı sevmeyen insan her durumda üretir, düşünür ve uygular. Böylece hiçbir zaman cebi boş kalmaz. Başarı merdivenlerini kendi emeğiyle tırmandığı gibi mükâfatını da mutlaka alır (Başarı, parayı getirir.)*

#### ❖ İddianın Gerekçe/Gerekçelerinin Açık Olmaması İle İlgili Örnek Metinler

##### Örnek Metin 31

1- Ben inanmıyorum. Çünkü bu benim içimde bir kavram. Ben istemeyerek geldim. Benim istediğim bir yer değildi. Aslında biraz da kararsızım. Buraya gelirken dedim ki! Allah işidir, buraya gitmelisin. Ama gelince buraya fikrim değişti. Belki ben biraz kıpırdama yaparsam olabilir ama ben buna hazır değilim. Bundan dolayı inanmıyorum işte. İnanıramazsınız da zaten. Çünkü ben diktine giden laf dinlemeyen biriyim. Birşeye olmaz diyince herkes bilir geri dönmem. Aslında her kararıma dayandırıyorum ama ilk defa yanlış olduğunu görüyorum. Ben bunu düşünüyordum. Bunu yaşadım, kararım budur. Yazdığımada saygı duyulmasını isterim. :-)

Yazar, bu metni “Öğrenim gördüğünüz bölümün ve fakültenin sizi yaşama hazırlayacağına inanıyor musunuz?” sorusuna karşılık olarak yazmıştır. Yazar

metne iddiasını “Ben inanmıyorum.” şeklinde başlamıştır. Ancak iddiasının gerekçelerini sunarken aşağıdaki ifadeleri kullanmıştır:

- Ben istemeyerek geldim.
- Buraya gelirken dedim ki, Allah işidir, buraya gitmelisin.

Bu ifadeler, yazarın iddiasının gerekçesi olarak açık ve ikna edici değildir.

### Örnek Metin 32

Başarılı olmak görecelidir. Kendine göre başarılı olduğunu düşünürsün ama gerçekte öyle değildir. Ya da tam tersi Başarının yanında maddi durumda çok önemlidir. Hayatta her şey para. Para olmadan bir insan yaşayamaz. Ama para kadar, başarı da önemli. Bir insanın saygınlığının ölçüsü, çevresindekiler tarafından hayranlıkla izlenmesi çok önemlidir. Şimdi para başarıyı getirmiş olsa ortada kazandığın başarıyı anlatacak bir durum olmazdı. Sonuçta para var ve sen o parayla girdiğin işte başarılı oluyorsun. O yüzden bence paranın getirdiği başarı o kadar da önemli değildir.

Birde başarının parayı getirdiğini düşünelim. Bir işe yeni başlıyorsun elinde avucunda hiç bir şey yok ve sen bir hızla işe başlayıp ilerliyorsun. Sürekli çalışıyorsun. Yıllar sonra şöyle bir arkana dönüp baktığında girdiğin işte başarılı olmuşsun herkes seni saygı duyuyor, herkes senin başarını konuşuyor. İşte gerçek başarı budur. Tabii bence ve bunun sonunda da versin o para gelmesin ama sonuçta başarılı olmuşsun...

Yazar, metinde iddiasını “Başarılı olmak görecelidir.” şeklinde dile getirdiği iddiasını aşağıdaki gerekçelerle sunmuştur:

- Şimdi para başarıyı getirmiş olsa ortada kazandığın başarıyı anlatacak bir durum olmazdı. Sonuçta para var ve sen o girdiğin işte başarılı oluyorsun. O yüzden bence paranın getirdiği başarı o kadar da önemli değildir.
- Yıllar sonra şöyle bir arkana dönüp baktığında girdiğin işte başarılı olmuşsun herkes seni saygı duyuyor. Herkes senin başarını konuşuyor. İşte gerçek başarı budur.

İki farklı yönden gerekçelendirmeye çalışmış ancak gerekçeleri açık ve anlaşılır biçimde ifade edemediğinden yazarın iddiası tam olarak anlaşılammaktadır.

### Örnek Metin 33

Kesinlikle, tam anlamıyla hazırlayacağını düşünmüyorum. öncelikle üniversitede ortamı görmüyorum Lise de daha iyi bir sosyal ortamım vardı. Bölümü isteyerek yazmadım Ama maalesef burada bulunuyorum Geleceğin öğretmen adayıyım ne diyeyim Tabi atanırsam.

Yazar, bu metni “Öğrenim gördüğünüz bölümün ve fakültenin sizi yaşama hazırlayacağına inanıyor musunuz?” sorusuna karşılık olarak yazmıştır. Yazar metne ”Kesinlikle, tam anlamıyla hazırlayacağını düşünmüyorum” şeklinde iddiasıyla başlamıştır. Neden tam anlamıyla hazırlamadığını açıkça ifade edememekte ve bölümü isteyerek yazmadığından bahsederek iddiasını gerekçelendirememektedir.

### ❖ Metinde Ortaya Konulan İddianın Çelişkili Biçimde Sunulması İle İlgili Örnek Metinler

#### Örnek Metin 34

Bana göre yaşamımızın devamını etkileyecek konular için duygu mu yoksa akıl mı daha belirleyici diye bir genelleme yapmak doğru olmaz. Önemli olan hangisini nerede kullandığımızla ilgilidir. Eğer bu seçimleri doğru yapabiliyorsak hayat çok daha kolay bir hale dönüşecektir. Bir de sunu söylemek istiyorum. Evet duygularımızı önemseyelim fakat onların da esiri olmayalım. Nedense bu topraklar üzerinde yaşamın geninde var bu. Hiç olmayacak yerlerde bile duygularımızla hareket etmektен kaçınmıyoruz. Profesyonel değiliz ve hep de hayatta ama tar ; kolcozo benziyoruz. Fakat size bir şey söyleyim, duygularına kulak vermesip hep mantıkla hareket edeceğime, duygusal olup zaman zaman da olsa kaybetmeyi yeğlerim.



Yazar, metne iddiasını sunarak başlamıştır: “Bana göre yaşamımızın devamını etkileyecek konular için duygu mu yoksa akıl mı daha belirleyici diye bir genelleme yapmak doğru olmaz. Eğer bu seçimleri doğru yapabiliyorsak hayat çok daha kolay bir hale dönüşecektir.” Ancak, metnin sonunda “Duygularına kulak vermeyip hep mantıkla hareket edeceğime duygusal olup zaman zaman da olsa kaybetmeyi yeğlerim.” diyerek her zaman duygularını dinlemeyi tercih ettiğini belirtmiştir.

#### Örnek Metin 35

İnsanlar akıl yoluyla yaşarlar başarılar ve felaketler.  
Akılsız bir baş boş bir insana benzer. Akıl olmadan  
insan gerektirdiği gibi istediği gibi yaşayamaz. Başkalarına  
muhtaç olarak yaşarlar. Doğrudan mevelâ zengin bir insan  
ama akıl sahibi değildir. Bu insan kendi akıyla olan para-  
sını da kaybeder. Ama zeki bir insan zaten akıl yoluyla  
başarıya hayatında istediği şeyleri verebilir.  
Ama ikisi de birbirine bağlıdır. Akıl olmasa başarı olmaz  
başarı olmasa para elde edilmez. Para olmaz ise de  
ne kadar zeki olsa bile simkaların el' vermediği  
durumlar da dolaylı başarıda elde edilmez.

Yazar, bu metni “Size göre insanların yaşamındaki önemli kararlarda duyguları mı yoksa aklı mı daha belirleyicidir?” sorusuna karşılık olarak yazmıştır. Yazarın iddiası “Akılsız insan boş bir insana benzer. Akıl olmadan insan gerektirdiği gibi istediği gibi yaşayamaz.” şeklinde sunulmuştur. Ancak, yazar daha sonraki cümlelerinde “Ama ikisi de birbirine bağlıdır.” diyerek iddiasıyla çelişki içine düşmüştür.

## Örnek Metin 36

2) Genelde insanların yapısına göre farklılık gösterir. Kimi kurallıdır mantık deyip durur kimi ise duygusaldır yüreğinin sesini dinler. Ama bence birini kullanıp diğerini devre dışı bırakmak doğru değildir. Hangisini nerede kullanacağını bilip ona göre hareket edilmelidir. Dengelenmelidir. Hayat denirken bu öğünde yanlış rollerle çıkmayalım Seyirci karşısına. Ama ben kimi zaman yanlış yaptığımı bile bile kalbimin sesine gidiyorum meydana. Biliyorum ki yaptığım şey ne kadar mantıklı olursa olsun beni mutlu etmediği sürece, içimdeki rahatlığı hissetemediğim sürece bu öğünde rolümü iyi oynamayacağım. Kısaca'sı ne duygu, ne akıl mühim olan insanın duygularıyla yoksa akıllarıyla mutlu olamaz.

Ben duygularıyla karşılandım bu hayatın, ya siz??

Yazar, iddiasını "Ama bence birini kullanıp diğerini devre dışı bırakmak doğru değildir." şeklinde sunmuştur. Ancak sonuç bölümünde "Ben duygularıyla karşılandım hayatın, ya siz?" diyerek, iddiasıyla çelişki içine düşmüştür.

## Örnek Metin 37

2.konu

## Karışıklık

Bana göre duygular daha etkilidir. Çünkü insanlarda genel olarak duygular daha ağır basar. Duygusal yünden karışıklık içinde olan insanlar zaten mantıklı kararlar veremez. Hissarman kararlarının mantık doğrultusunda olduğunu düşünürüz ya da öyle olmasını isteriz. Ama öyle değildir. Su anda üniversite öğrencisi ile senin içinde olduğumuz için duygularımıza kafa karışık. Alacağımız birçok karar var ama ne doğrultuda olacak, yanlış mı, doğru mu hepsi kafamızı karutirmaya devam ediyor. Bu karışıklık içinde ne kadar mantıklı olmayı istersek de duygularımıza yenik düşüyoruz. Ama bakaen de her ne durumda olursak olalım, psikolojik sorunlarımız bile olsa mantık çerçevesinde kararlar alıyoruz. Duygular daha ağır basar dedik ama galiba mantık olmadan da olmuyor. Bu aralar çok karışık duygular içerisindeyiz. Zaten memleketten uzakta başka bir şehirde, başka bir ortamda tutunmaya çalışıyoruz. Yeni geliyor dayanmaya çalışıyoruz, duygularımıza biter "çöz git ne olamaz seni." dese de mantıklı olan taraf ağır basıyor devam etmenize gerektiğini anlıyoruz.

Daha önce böyle bir sorgulamaya içine girmediğimden pek anlayamamıştım ama mantık her zaman önce gelir. Duygular kafa karıştırsa da mantık hayatta gereklidir.

Yazar, metne iddiasını "Bana göre duygular daha etkilidir." sunarak başlamaktadır. Ancak daha sonra "Duygular daha ağır basar dedik ama galiba mantık olmadan da olmuyor. Daha önce böyle bir sorgulama içine girmediğimden pek anlayamamıştım ama mantık her zaman önce gelir. Duygular kafa karıştırsa da mantık hayatta gereklidir." şeklinde bir ifade kullanarak iddiasıyla çelişki içine düşmüştür.

❖ İddia ile İlgili Gerekçe Sunulmaması ile ilgili Örnek Metinler

Örnek Metin 38

C.3. Bana göre başarı parayı getirir. Başarılı olmadan ne para kazanılabilir ne de istikrar sağlanabilir. Başarı insanı yüreklendirir güven verir insana. Ancak başarılar tesadüf eseri değildir. Başarılı olmak için çok çalışmak ve çalışmaktan bıkmamak gerekir. Başarılı insanlara baktığımız zaman devamlı bir çaba içerisinde olduklarını görüyoruz.

Başarılı olduktan sonra para haliyle kendiliğinden gelir.

İnsan çalışırken ve başarıya ulaştıkça hem başarı hemde para kazanır.

Yazar, metne iddiasını” Bana göre başarı parayı getirir.” sunarak başlamıştır. Ancak iddiasını gerekçelendirmemiş sadece başarılı insanları özelliklerini anlatmıştır:

- Başarılı olmadan ne para kazanılabilir ne de istikrar sağlanabilir.
- Başarı insanı yüreklendirir güven verir insana.
- Başarılı olmak için çok çalışmak ve çalışmaktan bıkmamak gerekir.
- Başarılı insanlara baktığımız zaman devamlı bir çaba içerisinde olduklarını görüyoruz.

## Örnek Metin 39

Ben üçüncü konuyu seçtim.  
 Çünkü günümüzde para bayağı sorun,  
 parası olmayan, fakir insanlar hiç  
 birşey başaramaz, hiç bir ortama gire-  
 mez gibi bir düşünce var ve  
 ben buna katılmıyorum. Bu konu  
 bayağı gündemde olan bir konu  
 ve inanıyorum ki kesinlikle  
 herkes başarıdan sonra para  
 geldiği düşüncesini savunuyordur.  
 Bence sizde inanın...

Yazar, metne konuyu neden seçtiğini “ Çünkü para bayağı sorun, parası olmayan, fakir insanlar hiç bir şey başaramaz, hiçbir ortama giremez gibi bir düşünce var ve ben buna katılmıyorum.” anlatarak başlamıştır. Yazarın iddiası, başarı parayı getirir; yönündedir ancak iddiasını gerekçelendirememiştir.

## Örnek Metin 40

2-) Aslında bu konu bıçak sırtı bir şey. Ben her zaman verdiğim kararlarda akli, mantığı ön planda tutma taraftarıyım. Ancak geleceğim :etten ve kemikte yaratıldığı - mi? için bu her zaman olmayabiliyor. Özellikle günümüz şartları da insanın duygularını İkinci plana atarak akli ile hareket etmesi geleceği bir gerçek olarak karşına çıkıyor. # Hayat Gök acımasız kılışesi tem olarak burada kendini gösteriyor. mantığımızdan hareketle verdiğimiz ya da vereceğimiz kararlar bizi veya karşılarımızı olumsuz yönde etkileyebilir de ben mantığın hep belirleyici olması taraftarıyım. Hayatta insanın ayağına şansı bir veya iki defa geleceğini ve bu şansın mantıklı, akli ile doğru bir şekilde değerlendirilmesi gerektiğine inanıyorum. Bu şekilde davranmak bizi duygusuz olarak gösterse de ben böyle olması gerektiğine inanıyorum.

Yazarın iddiası "Ben her zaman verdiğim kararlarda akli, mantığı ön planda tutma taraftarıyım." şeklindedir. Ancak iddiayı gerekçelendirmemiş, konuyu açıklamıştır.

**Örnek Metin 41**

Bana göre insanlar hayatta bir şeye karar verdiğinde yerine göre farklı tercihlerde bulunabilirler. Örneğin insan zamanı geldi mi aklını kullanarak karar verir diğer yandan hiçbir zaman duygularını kullanılamaz da denilemez en basitinden şöyle anlatayım örneğin bir doktor akrabalarının ameliyatlarına katılması son derece sakıncalı görülüyor çünkü doktorun o anda duyguları bilgilerinden ve aklından üstün gelebilir. bu da başta akrabasını tehlikeye düşürür ve yaşamasına mal olabilir. başka bir örnek ise başımdan geçti Geçenlerde Beşiktaş Moskova maçı vardı. ve ben o maçın kesinlikle moskovanın kazanacağını bildiğim halde duygularına yenilip kuponu beşiktaş'a yatırdım tabii ki kaybettim çünkü belliydi maç sonucu ama ben Beşiktaşlıydım ve beşiktaş'a verdim ama diğer taraftan bütün takımları tutturdum. Çünkü orda duygularım söz konusu değildi ve hepsinde aklımı kullanarak yaptım.

Yazar, bu metni “Size göre insanların yaşamındaki önemli kararlarda duyguları mı yoksa aklı mı daha belirleyicidir?” sorusuna karşılık olarak yazmıştır. Yazarın iddiası “İnsanlar hayatta bir şeye karar verdiğinde yerine göre farklı tercihlerde bulunabilirler.” şeklinde iki boyuttan oluşmaktadır. Yazar, metinde kararlarda duygular etkilidir düşüncesini gerekçelendirmiştir, ancak iddiasının kararlarda akıl da etkilidir kısmına gerekçe sunmamıştır.

**Tablo 19: Üniversite Öğrencilerinin Karşı İddia İle İlgili Sorunları**

No	Sorunlar	f	$\bar{X}$
1	Tartışma konusu ile ilgili bir karşı iddia dile getirilmemesi	183	0.50
2	Karşı iddianın yeterince açık olmaması	30	0.08
3	Karşı iddianın gerekçelerinin açık biçimde veya sunulmamış olması	69	0.18
	Toplam	282	0.77

Tablo 19'a göre, öğrencilerin metinlerinde karşı iddia ile ilgili olarak en sık ( $X= 0.50$ ) karşılaşılan sorun “Tartışma konusu ile ilgili bir karşı iddia dile getirilmemesi”dir. En az ( $X= 0.02$ ) karşılaşılan sorun ise “Karşı iddianın tartışmanın konusuyla ilişkisinin zayıf olması” dir.

## ❖ Tartışmacı Metinde Karşı İddia ile İlgili Başarılı Örnekler

### Örnek Metin 42

olmuyor, parası olan her iyi şartta...  
 alıyo ve bu da başarı getiriyor. Başarının parayı getirdiğine  
 hiç inanmıyorum çünkü bir insan ne kadar başarılı olursa olsun  
 parası yoksa boş kalıyor okuyamıyor iyi şartlarda eğitim alamıyor  
 maddi sıkıntılar başarısını çalışmasını da etkiliyor. Başarılı oldu  
 iyelik en fazla neye gelip hangi mesleği yapacak ki ne-  
 kadar para gelecek. Helede Türkiye şartlarında çalışırken  
 eller cebayı götürür ve başarı iyi bir yere gelince kazanacağını  
 ara sınırlıdır. Ama parası olan herkes hiçte boşta kalmaz parayla  
 çok şey başarabilir. Zaten parası varlık başarıda birşey  
 ... Bu konuyu resmen

Yazarın metinde iddiası "Para başarıyı getirir." karşı iddiası ise "Başarı, para getirmez." şeklindedir. Yazar, karşı iddiayı başarılı bir şekilde gerekçeleriyle beraber sunmuştur: "Başarının parayı getirdiğine hiç inanmıyorum çünkü bir insan ne kadar başarılı olursa olsun parası yoksa boş kalıyor, okuyamıyor, iyi şartlarda eğitim alamıyor, maddi sıkıntılar başarısını çalışmasını da etkiliyor."



### 6.1.2.3. Tartışmacı Metinde Karşı İddia ile İlgili Sorunlara Örnek Metinler

Bu bölümde, karşı iddia elementi ile ilgili belirlenen sorunlara örnek metinler sunulmuştur.

#### ❖ Tartışmanın Konusu ile İlgili Bir Karşı İddia Dile Getirilmemesi ile İlgili Örnek Metinler

##### Örnek Metin 43

3.) Bence insan hayatı uzun bir yoldur ibarettir. Bu yol bazen kıvrımlarla bizi zor durumda bırakır. Fakat bu zorlukları aştığımızda çok güzel yerlere ulaşırız. Tabii ki başarıya ulaşmak kolay değildir. Bir işe başlamak ve o işi bitirmek için herşey ile dolu inanmak gerekir. Çünkü inanmak başarmanın yarısıdır. Başaracağına inanan bir insan azimle ve sabırla ilerlerse sonunda hedeflerine ulaşır. Kıssacası herşey önce inanmakla başlar, inanmak başarıyı getirir, başarı ise sahip olmak istediğin herşeyi getirir. Parayı getirir.

Yazarın metinde iddiası “Başarı parayı getirir.” şeklindedir. Ancak metinde karşı iddia olan “Para başarıyı getirir.” düşüncesine yer vermemiştir.

## Örnek Metin 44

## BAŞARININ GELİCİ PARA,

Başarı, engelleri aşmaktır. Her insanın hedefi vardır. Bu hedefe ulaşmak için aşacağı engeller vardır. Başarıyla hedeflerine ulaşır.

Genellikle insanlar üniversite okuyarak meslek sahibi oluyor. Üniversite okumak için, üniversiteye giriş sınavlarını kazanması gerekiyor. Yani bu sınavı başarması lazım. Liseyi bitirmek içinde ilkokuldan itibaren sınavlara giriyor. Başarıyla yükseliyor, öğrenim hayatını devam ettiriyor. Üniversite bittikten sonra meslek sahibi oluyor. Başarı parayı getiriyor.

İnsan, bilim dallarında başarı göstererek para kazanabilir. Mendil satmayı başarmak bile para kazandırır. Mendil satmak basit görünebilir, onu satarak ihtiyacını karşılar, insanların bakışlarına aldırmadan satar, başarı sonunda parasını kazanır.

Başarı, vazgeçilmez bir duygudur. İnsan başardıkça başarmak ister. Her başarının sonunda bir ödül vardır.

Başarı, parayı getirir. İnsanlar başarıyla yükselir.

Yazarın metinde iddiası "Başarı parayı getirir." şeklindedir. Ancak metinde karşı iddia olan "Para başarıyı getirir." düşüncesine yer vermemiştir.

❖ Karşı İddianın Yeterince Açık olmaması ile İlgili Örnek Metinler

Örnek Metin 45

Bana göre insanların yaşamındaki önemli kararlar da duyguları daha belirleyicidir, insan akli sahasında düşünür, birşeyler ifade eder, bir yerlere gelir ama karar vermeye geldiğinde duyguları ön plana çıkar, özellikle kendi ile ve kendine yakın olanlarla ilgili bir karar verilecekse daha önce yaşadığı oluklarını, paylaştıklarını, geçmişteki iyi ve kötü günlerini düşünür ve ona göre hareket eder. Akli doğru olanı söylüyorsa bile geçmişte ben bu kişiden şöyle faydalar gördüm, bunlar bana böyle yardım etti diye düşünür ve duyguları ile hareket eder. Kalbi ne söylüyorsa onu yapar. Bu biraz da insanın ihancına bağlıdır.

Yazar, bu metni “Size göre insanların yaşamındaki önemli kararlarda duyguları mı yoksa akli mi daha belirleyicidir?” sorusuna karşılık olarak yazmıştır. Yazar metnine iddiasını (İnsanların yaşamlarındaki önemli kararlarda duyguları daha belirleyicidir.) sunarak başlamıştır. Ancak karşı iddiayı açıkça ifade etmek yerine “Akli doğru olanı söylüyorsa bile geçmişte ben bu kişiden şöyle faydalar gördüm, bunlar bana böyle yardım etti diye düşünür ve duyguları ile hareket eder.” şeklinde örtük biçimde sunmuştur.

## Örnek Metin 46

İnsanın yaşamında verdiği kararlar da duygularının ve aklının yani her ikisinin öneminde büyüktür.

Ama insan çoğu kararında aklından önce duygularıyla karar verir. Bunun hayatımızda birçok örneği vardır. Örneğin bir elbiseyi giyerken bile aklını kullanmak yerine duygularıyla hareket ederek insanlar ne der. bana yakıştırmı diye duygularımızla hareket ediyoruz. Ama bazı konularda da hem aklımız hemde duygularımız aynı kararı veriyor. Sanırım insanların yapısında var. Herseyden önce duygularıyla karar veriyorlar. Bir olay olduğunda aklımızla değil duygularımızla karar veriyoruz. Her halükarda duygularımız aklımızdan önce gidiyor.

Hayatımızda bozan duygularımızla verdiğimiz kararlar bizi yanlış noktalara götürebiliyor.

Yazarın iddiası metinde “ İnsan çoğu kararında aklından önce duygularıyla karar verir.” şeklinde sunulmuştur. Ancak, karşı iddia açıkça ifade edilmemiştir.

❖ Karşı İddianın Gerekçelerinin Açık Biçimde veya Sunulmamış Olması

Örnek metin 47

DUYGUYU SAKLADIM GÖNLÜME

Biz insanlar..."Ben mantığımla hareket ederim kardeşim." diyenler nasıl unutuyorlar acaba hayatımızda duyguların yerini. Elbette önemlidir mantık, ama unutmamak gerek duygu denen hazineyi. Hayatta o kadar çok yer kaplıyor ki duygularımız ihmal edilmez, edilmemeli...

Duygular kaplar insanın benliğini, insan duygularına engel olmaya çalışsa bile başaramaz. Mantığı, "yapmamalısın" derse belki yapmaz ama içinde yaşatır duygularını. Bu zaten hep böyledir. Hayat sürüp giderken yaşamayı devam ettirir duyguları mantığa inat. Ağlama isteği bir duygudur mesela, söyleyin bana kaç insanın gözünden süzülmemiştir ki yaşlar? Ya da sevdiklerini özlemeyen var mıdır? Mantığıyla hareket edip;"kendimi niye yıpratayım."diyerek hasretine engel olan var mıdır, bilmem.

Yazar metinde iddiasını "*İnsan duygularına engel olmaya çalışsa bile başaramaz.*" şeklinde karşı iddiayı ise "*Ben mantığımla hareket ederim kardeşim. diyenler nasıl unutuyorlar acaba hayatımızda duyguların yerini.*" şeklinde sunmuştur. İddianın destek gerekçeleri ayrıntılı biçimde verilirken, karşı iddiaya ait bir destek gerekçesi verilmemiştir.

❖ Karşı İddia ile İlgili Gerekçe Sunulmaması ile İlgili Örnek Metinler

görünüşünde anlatılır.

Örnek Metin 48

Duygu mu yoksa akıl mı? Bana göre duygu insanların yaşamındaki önemli kararlarda etkili olur. Bunun nedeni ise insan ister istemez aldığı kararlarda duygularını karıştırmadan yapamıyor. Akılca belirleyici rol oynar, ancak duyguların belirgin bir özellik taşıması. Tabii ki bu benim düşüncem. Ben kendi hayatımda aldığım kararlarda duygularımı karıştırıyorum. Bilim seçimimde çocukları sevdiğimden, başka vakit geçirmek istediğimden dolayı sınıf öğretmenliğini seçerek kendi duygularımı ve isteklerimi gerçekleştirirdim.

Yazarın metinde iddiası “Duygu insanların yaşamındaki önemli kararlarda etkili olur.”, karşı iddiası “Akıl da belirleyici rol oynar.” şeklindedir. Yazar iddiasının nedenini (İnsan ister istemez alacağı kararlarda duygularını karıştırmadan yapamıyor.)sunarak ve kendi yaşamından örnek vererek iddiasına ait gerekçeler ortaya koymuştur. Ancak metinde karşı iddianın gerekçesini sunmamıştır.

## Örnek Metin 49

## BAŞARININ YOLU

(5)

Başarı, insanın yaşamında gelişme, emel, azim son-  
elde ettiği ve onu toplumda saygın hale getirecek durumdur.

İnsan yapısı gereği toplumca tanınmak, toplumda yer edin-  
veya söz sahibi olmak için belli uğraşlara yönelir. Kimisi maddi zenginlikle kimisi de manevi zenginlikle bir yere gelmek, başarılı olma-  
yı ister. Başarı olmanın en önemli yolu da insanın içinde bulunduğu  
hazinedir. Gülsünceyle, azimle, kararlılıkla başarılı olur insan. Kimileri  
başarıyı sağlamak için maddi olanaklarını kullanmayı seçer. Ancak böyle  
yaparak başarıları bence. Çünkü para, başarı sağlamada arada değil ama

İnsanlar çalışırken emel verdikçe başarılı olurlar. Bu yolda  
Paranın da etkisi vardır elbet ama bu başarıdaki en önemli etken  
değildir. Günümüzde maddi imkanları yetersiz olup emeğiyle, hırslıyla  
gelişme azimle başarılı olmuş ve kendini kabul ettirmiş insanların  
sayısı oldukça azdır. Bu insanlar başarıyla birlikte parayı elde  
etmişlerdir.

Bizler de bu gibi insanları örnek almalı, maddi sıkıntıları  
hane etmeden, çalışarak kendimizi kanıtlanmalıyız.

Yazarın iddiası "Para, başarıyı getirir." şeklindedir. Yazar karşı iddiayı  
"Kimileri başarıyı sağlamak için maddi olanaklarını kullanmayı seçer." şeklinde  
ifade etmiştir. Fakat karşı iddiaya atı bir destek gerekçesi sunmamıştır. Yazar  
örneğin "Çünkü bu kişilere göre para insan yaşamında her kapıyı açan bir

*anahtardır. Paranız varsa her isteğinize ulaşılabilir. Oysa gerçek böyle değildir.”*  
şeklinde karşı iddianın destek gerekçesini sunabilirdi.

**Tablo 20: Üniversite Öğrencilerinin Sonuç İle İlgili Sorunları**

No	Sorunlar	f	$\bar{X}$
1	Metinde tartışmanın bir sonuca bağlanmaması	35	0.09
2	Sonucun iddia ile çelişmesi	22	0.06
3	Sonucun iddiayı desteklememesi/kapsamaması	18	0.04
4	Sonuç ile iddia ve karşı iddianın ilişkisinin zayıf olması	29	0.07
	Toplam	104	0.28

Tablo 20'e göre öğrenci metinlerinde sonuç ile ilgili olarak en sık karşılaşılan sorunlar *“Metinde tartışmanın bir sonuca bağlanmaması”* ( $X= 0.09$ ) ve *“Sonuç ile iddia ve karşı iddianın ilişkisinin son derece zayıf olması”*dir ( $X= 0.08$ ). En az ( $X= 0.01$ ) karşılaşılan sorun ise *“Sonuç ile iddia ve karşı iddianın ilişkisinin olmaması”*dir.



## ❖ Tartışmacı Metinde Sonuç ile İlgili Başarılı Örnekler

### Örnek Metin 50

İnsanlar kararlarını hem akıllarını hem de duygularını kullanarak verebilirler. Başka olmasında en iyisidir. Kararlar verildikten sonra pişman olma olasılığı böylece azalmış olur. Bir konu üzerinde karar vereceğimiz zaman ilk önce o konu hakkındaki duygularımızı gözden geçirmeliyiz, sonra aklımızı kullanarak bu doğrultuda sonuca varılmalıdır. Örneğin; kendisini aldattığını öğrendi. Aklına direk boşanma geldi. Fakat boşanmasını çok seviyor. Kararını verirler izlene düşer. Bu durumda hem akıl hem de duygularını kullanmalıdır. Böylece kendisi için en iyi kararı verir.

İnsan bir konu üzerinde karara varacağı zaman hem aklını hem de duygularını kullanmalıdır. En doğru kararı bu şekilde verir. Çünkü insanın duygularla verilen kararlar yeniltilici ya da akılla verilen kararlar pişmanlıklar yaratabilir. Her ikisininide kullanmak en doğrusudur.

Yazar metnine iddiasını (İnsanlar kararlarını hem akıllarını hem de duygularını kullanarak verebilirler.) sunarak başlamıştır. Sonuç bölümünü “İnsanlar bir konu üzerinde karara varacağı zaman hem aklını hem de duygularını kullanmalıdır. En doğru kararı bu şekilde verir.” iddiayla ilişkili biçimde ifade etmiştir.

## Örnek Metin 51

2 - İnsan yaşamındaki kararları aklını kullanarak vermelidir. Çünkü duygular yanlış kararlar verilmesine neden olabilir. Kararlarımız hayatımızı etkileyecektir. Verdiğimiz karar bizi bir anda altüst edebilir. Bu nedenle akli ön plana çıkarmıyoruz. Duygusal davranarak büyük bir ihtimalle yanlış karar veririz. Duygular zihni kâneten bir bıçak gibidir. Örneğin, bir kızın aşık olduğu biri var ve evlilik teklifi yapıyor. Ama o kişi doğru kişi değil. Bunu adı gibi biliyor. Bu teklif karşısında bir duygularını, bir aklını dinliyor. Diyelim ki adam da işi güzel, evi bakıcı olmayan biri. Onun kulağına fısıldadığı 2 kelimeye aşık olmuş ve zannediyor. Bu duygularıyla bir karara varıyor. Teklifi kabul ediyor. Birkaç ay sonra aşık bitiyor ve verdiği kararın ne kadar yanlış olduğunu acı bir şekilde anlıyor. Ama aklını kullanarak en başından hayır deseydi böyle bir pişmanlık yaşamayacaktı. Görüldüğü gibi hayattaki kararları verirken aklımızı ön plana çıkarmıyoruz. Mantıklı düşünelsek hiçbir zaman yanlış yapmıyoruz. Hayatta hep başarılı oluruz. Duygular su gibidir. İlk bakışta temiz mi kirlili mi olduğunu anlamıyoruz. Akıl en doğru yol göstericidir.

Yazar metinde iddiasını “İnsan yaşamındaki kararlarını akıllarını kullanarak vermelidir.” şeklinde sunmuştur. Sonuç bölümünü ise “Akıl en doğru yol göstericidir.” şeklinde iddiayla ilişkili biçimde ifade etmiştir.

#### 6.1.2.4. Tartışmacı Metinde Sonuç ile İlgili Sorunlara Örnek Metinler

Bu bölümde, sonuç elementi ile ilgili belirlenen sorunlara örnek metinler sunulmuştur.

##### ❖ Tartışmanın Bir Sonuca Bağlanmaması ile İlgili Örnek Metinler

###### Örnek Metin 52

① Kamu yönetimi bölümü benim hiç aklımda yoktu. Bu bölüme istemeyerek geldim. Hedeflerim çok yüksekti ama hiç bir hedefime ulaşamadım. Ama sınırlı parçaları bıraktım, peşpeşe bakıyorum. İlk önceleri bu mesleğin bir ilerisi olacağını düşünüyordum. Ama birkaç yıldızdan sonra bu düşünceyi değiştirdim. Almanın daha fazla yararlı olduğunu gördüm. İste, zamanla birlikte, misyonerlik, idari hakimlik filan... ama bunlarda da oldukça başarılı olmak gerekiyor. İnsanın kendisini geliştirmesi en önemlisi. İyi biliyorum istediğim bir şey çalışacağım olursa olur olmazsa olmaz. Bana bir memurluk yetti. İste...

Ama ilkenizde memur olmakla ilgili değil çok fazla zorluklar var. Sürekli olarak için bile pahalı çalışmaları var ama alamıyorlar. Eskiden ilse memurları bile çok rahat öğretme, alabiliyorlar, zaman çok geçti. Sorular çok zor. Çok güzel iyi üniversitelerde insanların okuma. Bile işini yapıyor.

Hayat zor. İste. Bakalım, çalışalım, kendimizi geliştirelim. İste. İyi belli.

Yazar, bu metni “Öğrenim gördüğünüz bölümün ve fakültenin sizi yaşama hazırlayacağına inaniyor musunuz?” sorusuna karşılık olarak yazmıştır. Konuyla ilgili açık bir iddia dile getirmeyen yazar metni bir sonuca da bağlamamıştır.

## Örnek Metin 53

Bence başarı olmadan para, para olmadan da başarı olmaz.  
 Başarılı bir öğrencinin okuyup kendini geliştirmesi lazım. Üniversite  
 metnini okuduğu istediği yere gelir. Bu da ancak parası varsa olur.  
 Babası zengin olan bir çocuk, geleceğini babasının zenginliğiyle garanti-  
 tlemiştir. Böylece çocuk sokaklarda gıbrını gülmeye, bor bor döbrür.  
 Belki de hayatta başarılı olmaz.

Yazar, bu metni "Size göre para mı başarıyı getirir, başarı mı parayı getirir?" sorusuna karşılık olarak yazmıştır. Ancak, tartışmanın konusunu bir sonuca bağlamamıştır.

## Örnek Metin 54

2) Bence insandan insana değişir. Ama Türk insana kararlarını  
 duygularına göre verir. Çünkü Türkler sıcak kanlı ve dostluğa  
 önem verir. Örn: Geçen günlerde haberlerde çıkan bir Anne  
 doktorların önerisini ~~değilse~~ değilse, ölme riskinin çok yüksek  
 olduğunu söylemesine rağmen aklı yerine duygusal davranarak  
 göğüsünü aldırmayıp dünyaya getirmesi.

Yazar, bu metni "Size göre insanların yaşamındaki önemli kararlarda duyguları mı yoksa aklı mı daha belirleyicidir?" sorusuna karşılık olarak yazmıştır. Ancak tartışmanın konusunu bir sonuca bağlamamıştır.

❖ Sonucun İddia ile Çelişmesi ile İlgili Örnek Metinler

Örnek Metin 55

Görünür Türkiye'de son yıllarda gelir düzeyi yüksek olan ailelerin çocukları sınavlarda daha başarılı oluyor ve daha iyi meslek alanlarında kendilerine yer buluyorlar. Ülkemizin eğitim sisteminde dersaneçiliğin ve özel ders almanın öğrenciye sağladığı katkı bu fikrimi destekliyor. Baktığımız zaman dershanelere giden ve özel ders alan öğrencilerin daha başarılı olduğunu görürüz. Aileler kendi maddi durumlarını kullanarak çocuklarının daha iyi bir geleceğe sahip olabilmeleri için çabalamaktadırlar. Öte yandan maddi imkanları zayıf olan öğrenciler sadece okul derslerine katılarak ve sürekli ve daha fazla çalışarak başarıya ulaşabiliyor. Yani para başarıyı, başarı da parayı birlikte getirir.

Birçok insan her türlü imkana sahip olmasına rağmen pek başarılı olamaz. Paradan önce azim gelir ve azimde her zaman başarıyı yanında sürerler.

Bu metin, 8 cümleden oluşmaktadır. Yazar ilk 4 cümlede paranın başarıyı getirdiğini ifade etmiştir. 6. cümlede ise paranın başarıyı, başarının da parayı getireceğini dile getirmiştir. Son cümlede ise "Paradan önce azim gelir ve azimde

her zaman başarıyı sürükler.” demiştir. Yani yazar metnin başında, paranın üstünlüğünü, ortasında parayla başarının paralel olduğunu, sonunda ise başarının (azmin) paradan üstünlüğünü savunmuştur. 8 cümlelik bir metinde birbiriyle çelişen üç düşünceyi sunmuştur. Metnin sonucu, giriş ve gelişme bölümüyle çelişmektedir.

### Örnek Metin 56

#### PARA MI BAŞARIYI GETİRİR, BAŞARI MI PARAYI GETİRİR?

Ben daha önceleri insanların çalışarak, emek vererek herşeyi elde edebileceklerine inanıyordum. Fakat daha sonra gördüm ki çalışmak, emek vermek yetmiyor. Kısacası insanın belli bir yere gelebilmesi için öncelikle eğitimi ve kendini yetiştireceği bölüme ilgili yeteri kadar maddi gücünün olması gereklidir.

İnsanlar yeteri kadar paraya sahip olsalardı, ne eğitimlerini iyi bir şekilde tamamlayabili, ne de kendilerini iyi bir şekilde yetiştirebilirler. İnsan kendini yetiştirecek kadar maddi güçle sahip olmak hiçbir şeyi sorun etmez. Sadece kendine yetiştirmeye bakar. Dolayısıyla kendini sadece iyi yetiştirmeye adanmış kişiyi yetiştiren bir şey meslek hayatında da başarılı olur. Başarılı olan bir kimsenin de para kazanamaması beklenemez. Dolayısıyla iyi bir şekilde yetişen kişi para kazanmanın yollarını bilir. Bunun sosyal çevrede örneklerini görmek mümkündür. Mesela benim bir komşum vardı, maddi durumları oldukça iyiydi. Sağlık eğitimi konusunda başarılıydı. Daha sonra Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesini kazandı. Bu kişinin ileride para kazanması düşünülemez. Örnekte de anlaşılacağı gibi sağlık zaman parası olan kişiler başarılı olmaktadır.

Ama birde bazı durumlarda tersi görülebilir, yani kişinin parası olmasa da çalışarak, emek vererek başarılı olduğu ve para kazandığı durumlar da olmaktadır.

Ayrıca para ve başarı ayrılmaz bir ikili. Paranın olduğu yerde başarı, başarının olduğu yerde de para bulmak mümkündür.

Yazar metinde iddiasını “insanın belli bir yere gelmesi için öncelikle eğitimi ve kendini yetiştireceği bölüme ilgili yeteri kadar maddi gücünün olması

gereklidir.” şeklinde sunmuştur. Yani paranın başarı için ön koşul olduğunu savunmuştur. Ancak sonuç bölümünde “Aslında para ve başarı ayrılmaz bir ikili paranın olduğu yerde başarı, başarının olduğu yerde de parayı bulmak mümkündür.” diyerek iddiası ile çelişki içine düşmüştür.

#### Örnek Metin 57

Bence önemli kararlarda akıl daha belirleyicidir. Bazı şeyleri duygulara bırakarak yanlış kararlar verebiliriz. Fakat denemeyebileceğimiz bir hale gelebiliriz. Ama burada herşeyi akıl yoluyla aştığımızı düşünürüz. Bazen aldığımız kararlarda mantığımız ağır basar. Bazen de duygularımız doğrultusunda karar veririz. Ama hangi yolla olursa olsun verdiğimiz kararların arkasında durmalıyız. Bence karar verirken hem akıl hem de duygularımızla vermeliyiz. Birine ağırlık verip kararları mı aldığımızı da eksik bir şeylerin olduğunu farkedebiliriz. Büyükten ikisine de ağırlık vermeliyiz.

Yazar metinde iddiasını “Önemli kararlarda akıl daha belirleyicidir. bazı şeyleri duygulara bırakarak yanlış kararlar verebiliriz.” şeklinde sunmuştur. Ancak sonuç bölümünde “Bence karar verirken hem akıl hem de duygularımızla vermeliyiz.” diyerek iddiası ile çelişki içine düşmüştür.

❖ **Sonucun İddiayı Desteklememesi/Kapsamaması ile İlgili Örnek**

**Metinler**

**Örnek Metin 58**

3-) Bana göre başarı parayı getirir. Çünkü; para elde etmek için çalışmak emek sarfetmek gerekir. Bunu pekiştirmek için de çalıştığımız işte başarılı olmak gerekir. Başarının kazanılmasıyla ödül kazanılır. Bu ödülde paradır. Yani günümüzde para kazanma aşaması yarışmaya benzer. Yarışmada başarılı olan ödül kazanır, olamayan ise ödül kazanamaz. Parada da bu durum aynıdır. Başarılı parayı kazanır başarısız kazanamaz. Ama günümüzde bunun doğruluğundan artık bahsedemeyiz çünkü; bu dönemde artık başarılı değil püçlü olanlar parayı kazanıyor. Şimdi güfte bir başarıdır diyebilirsiniz ama şöyle değil ki örnek verecek olursak şu an küçük bir terzi ne kadar kaliteli ürün yaparsa o kalitesiz basit fabrika ürünlerinin önüne geçemiyor. İşte bu örnek başarı ile püçün ne kadar ayrı birer kavram olduklarını göstermektedir.

Yazarın metinde iddiası “Bana göre başarı parayı getirir.” şeklindedir. Ancak sonuç bölümünde, başarı ve güç kavramlarına değinmiş, iddia ile ilgisi olmayan ifadeler kullanmıştır.



❖ Sonucun İddia ve Karşı İddia İle İlişkinin Zayıf Olması ile İlgili

Örnek Metinler

Örnek Metin 59

Para başarıyı değil, başarı parayı getirecektir. Çünkü, başarı dediğimiz kavram nedendir, sonuç ise paradır. Örneğin suan öğretmen adaylarıyla, bizler suan sonucu odaklanırsak başarılı ya da başarısızdaki menevi destekler kendimizi mahrum bırakır, kendimize için bir bir şey yapamaz durumda kalırız. Tam tersini düşünürsek, kendimizi gelecekte ilgili olacağımız kurumun bir eğitimci gibi görüp, eğitimini vereceğimizi çocuklar için adanmışlar. Yapar, onlara faydalı birer eğitimci olmak için çalışırsak zaten para bununla beraber gelecektir. Demem odur ki herkes evren için, toplum için, insanlık için uğraş verirse sonucu zaten karşılıksız kalmayacaktır.

Yazar metne iddiası “Para başarıyı değil, başarı parayı getirecektir.” ile başlamıştır. Ancak sonuç bölümünü “Demem odur ki herkes evren için, toplum için uğraş verirse sonucu zaten karşılıksız kalmayacaktır.” şeklinde iddia ve karşı iddia ile ilişkisi zayıf bir biçimde sunmuştur.

Metin elementleri ile ilgili sorunlar ayrı ayrı tablolarla verildikten sonra Tablo-X’te bir bütün hâlinde öğrencilerin metinlerinde tespit edilen sorunların sıklıkları ve ortalamaları gösterilmiştir.

Tablo 21: Tartışmacı Metin Elementlerinin Sorunlarının Dağılımı

Sorunlar	f	X
Veri ile ilgili sorunlar	340	0.93
İddia ile ilgili sorunlar	115	0.32
Karşı iddia ile ilgili sorunlar	282	0.77
Sonuç ile ilgili sorunlar	104	0.28
Toplam	841	2.30

Tablo 21’e göre öğrencilerin metinlerinde en sık karşılaşılan sorunlar veri elementini (X=0.93) ve karşı iddia elementini (X= 0.77) oluşturma ile ilgili olan

sorunlardır. En az karşılaşılan sonuç elementini ( $X= 0.28$ ) oluşturma ile ilgili sorunlardır.

## 6.2. Üniversite Öğrencilerinin Yazma Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin yazma kaygısı düzeylerinin değerlendirilmesinde normal dağılım eğrisine bağlı olarak düşük, orta, yüksek olmak üzere üç kategori belirlenmiştir. Sonuçlar Tablo 22’de gösterilmiştir.

**Tablo 22: Üniversite Öğrencilerinin Yazma Kaygısı Düzeyleri**

Kaygı Düzeyi	Aralık	f	Yüzde
Düşük	(26-52)	57	% 15,7
Orta	(53-88)	243	% 66,9
Yüksek	(89-130)	63	% 17,4

N: 363,  $X=70,51$ , SS: 18,52

Tablo 22’ye göre öğrencilerin yazma kaygısı düzeyleri düşük (% 15.7), orta (%66.9) ve yüksek (%17.4) şeklindedir.

**Tablo 23: Öğrencilerin Yazma Kaygılarının Cinsiyete Göre İlişkisiz Örneklem t Testi**

Sonuçları						
Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Bayan	206	69.98	19.18	361	.646	.519
Erkek	157	71.22	16.65			

N: 363, Düşük (26-52), Orta (53-88), Yüksek (89-130)

Tablo 23’te görüldüğü gibi bayan öğrencilerin yazma kaygısı ortalamaları 69.98 iken erkek öğrencilerin ortalamaları 71.22’dir. İki grup arasındaki fark anlamlı değildir [ $t_{(361)} = .646$ ,  $p > .05$ ]. Ayrıca bayan ( $X= 69.98$ ) ve erkek ( $X= 71.22$ ) öğrencilerinin yazma kaygısı düzeylerinin orta düzey (53-88) aralığında olduğu görülmektedir.

Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri lise türünün yazma kaygıları üzerinde etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla ilk olarak sınavla geçiş yapılan liseler (öğretmen lisesi, Anadolu lisesi ve yabancı dil ağırlıklı liseler) ve sınavsız geçiş yapılan liseler (genel liseler, meslek liseleri ve diğer) olmak üzere sınıflandırılmıştır.

**Tablo 24: Yazma Kaygılarının Lise Türüne Göre İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları**

Lise	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Sınavlı	102	70.04	19.33	361	.311	.756
Sınavsız	261	70.70	17.66			

Tablo 24'te görüldüğü gibi liseye sınavla giren öğrencilerin yazma kaygısı ortalamaları 70.04 iken liseye sınavsız giren öğrencilerin ortalamaları 70.70'dir. İki grup arasındaki fark anlamlı değildir [ $t_{(361)} = .311$ ,  $p > .05$ ].

**Tablo 25: Öğrencilerin Alanlarına Göre Yazma Kaygısı Düzeyleri**

Bölümler	n	$\bar{X}$	ss
Sayısal	103	72.78	19.010
Sözel	96	68.57	16.566
Eşit Ağırlık	164	70.23	18.378
Toplam	363	70.51	18.122

Tablo 25'e göre, sayısal puanla üniversiteye yerleşen öğrencilerin yazma kaygıları ortalamaları 72.78; sözel puanla üniversiteye yerleşen öğrencilerin ortalamaları 68.57; eşit ağırlıklı puanla üniversiteye yerleşen öğrencilerin ortalamaları ise 70.23'tür. Gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 27'de gösterilmiştir.

**Tablo 26: Yazma Kaygısı Düzeylerinin Alana Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	902.688	2	451.344	1.377	.254
Gruplar İçi	117982.006	360	327.728		
Toplam	118884.694	362			

Tablo 26, öğrencilerin alanlarına göre yazma kaygısı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [ $F_{(2-360)} = 1.377$ ,  $p > 0.05$ ].

### 6.3. Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri

CEDT X testi tümevarım, güvenilirlik, tümdengelim ve varsayım olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. Öğrencilerin bu boyutlardaki başarı düzeyleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 27: Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeyleri**

Boyutlar	Madde sayısı	Ort.	ss	Başarı yüzdesi
Tümevarım	23	11.5	3.43	% 50
Güvenirlik	24	11.48	2.86	% 48
Tümdengelim	14	8.5	2.70	% 61
Varsayım	10	5.7	2.00	% 57
Toplam	71	37.2	7.27	% 52

N=363

Öğrencilerin eleştirel düşünme testi boyutlarına göre ortalamaları şöyledir: Tümevarım (% 50), güvenilirlik (% 48), tümdengelim (% 61) ve varsayım (% 57)'dir. Öğrencilerin en yüksek başarı düzeyi tümdengelim boyutunda (%61) ve en düşük başarı düzeyi ise güvenilirlik boyutunda (%48) tespit edilmiştir.

**Tablo 28: Eleştirel Düşünme Becerilerinin Cinsiyete Göre İlişkiziz Örneklem t Testi**

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Bayan	206	36.87	7.24	361	-1.121	.263
Erkek	157	37.73	7.32			

Tablo 28'de görüldüğü gibi bayan öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi ortalamaları 36.87 iken erkek öğrencilerin ortalamaları 37.73'tür. İki grup arasındaki fark anlamlı değildir [ $t_{(361)}=1.121$ ,  $p>.05$ ].

**Tablo 29: Eleştirel Düşünme Becerilerinin Lise Türüne Göre İlişkiziz Örneklem t Testi**

Lise	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Sınavlı	102	39.15	7.21	361	3.157	.002
Sınavsız	261	36.50	7.18			

Tablo 29'da görüldüğü gibi liseye sınavla giren öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi ortalaması 39.14 iken liseye sınavsız giren öğrencilerin ortalaması 36.49'dur. İki grup arasındaki fark anlamlıdır. [ $t_{(361)}=3.157$ ,  $p<.05$ ].

**Tablo 30: Öğrencilerin Alanlarına Göre Eleştirel Düşünme Becerileri**

Bölümler	n	$\bar{X}$	ss
Sayısal	103	36.64	6.053
Sözel	96	40.01	7.251
Eşit Ağırlık	164	36.00	7.593
Toplam	363	37.24	7.274

Tablo 30'a göre, üniversiteye sayısal puanla yerleşen öğrencilerin eleştirel düşünme testi ortalaması 36.64; sözel puanla yerleşen öğrencilerin eleştirel düşünme testi ortalaması 40.01; eşit ağırlıklı puanla yerleşen öğrencilerin eleştirel düşünme testi ortalaması ise 36.00'dır. Gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını anlamlı ise anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Scheffe testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 32'de gösterilmiştir.

**Tablo 31: Eleştirel Düşünme Becerilerinin Alana Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	1025.968	2	512.984	10.186	.000	Sözel-Sayısal,
Gruplar İçi	18130.698	360	50.363			Sözel- Eşit Ağırlık
Toplam	19156.667	362				

Tablo 31 öğrencilerin alanlarına göre eleştirel düşünme testi ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [ $F_{(2-360)} = 10.186$   $p < 0.05$ ]. Scheffe testinin sonuçlarına göre bu fark sözel puanla yerleşen öğrenciler ile sayısal ve eşit ağırlıklı puanla yerleşen öğrenciler arasındadır. Yani sözel puanla yerleşen öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri daha yüksektir.

#### 6.4. Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Yazma Becerileri, Eleştirel Düşünme Becerileri ve Yazma Kaygısı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Araştırma değişkenleri (eleştirel düşünme, tartışmacı metin yazma becerisi ve yazma kaygısı) arasındaki ilişkileri belirlemek üzere Pearson korelasyon analizleri yapılmıştır. Bu analizlerin sonuçları Tablo 32'de sunulmuştur.

**Tablo 32: Tartışmacı Metin Yazma Becerileri, Eleştirel Düşünme Becerileri ve Yazma Kaygısı Düzeyleri Arasındaki İlişki**

	Tartışmacı Metin Yazma Becerisi	Yazma Kaygısı	Eleştirel Düşünme
Tartışmacı Metin Yazma Becerisi	1		
Yazma Kaygısı	-.039	1	
Eleştirel Düşünme	.103*	.076	1

N=363, \* $p < 0.05$ (2-tailed)

Tablo 33'e göre, öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ile tartışmacı metin yazma becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı ve olumlu bir ilişki ( $r=0.103$ ,  $p<0.05$ ) vardır. Fakat bu ilişki düşük düzeydedir. Öğrencilerin yazma kaygısı düzeyleri ile eleştirel düşünme becerisi ve tartışmacı metin yazma becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

## YEDİNCİ BÖLÜM

### SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

#### 7.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmanın temel amacı tartışmacı metin türünün öğelerini tespit etmek ve öğrencilerin bu metin türüne ne kadar hâkim olduğunu belirlemektir. Tartışmacı metinlerde yazarın en önemli amacı taraf olduğu bir konuda okuyucuyu ikna etmektir. Günay'a (2007: 324) göre kanıtlayıcı anlatımla yazılan metinlerde yazarın işlevi, "kanıtlamak, ikna etmek, inandırmak, ispatlamak, tanıtlamak, ortaya koymak, bir bakış açısını savunmak; öyle biçimde yazarak okuyucunun kendisi gibi düşünmesini sağlamak; kendi düşüncesini okuyucuya kabul ettirmek"tir. Akyol'a (2006) göre, kişinin konuyla ilgili iddiasını gerekçeleriyle ortaya koyup, karşı iddiayı temkinli bir dille geçersiz kılması ve bunlardan yola çıkarak sonuca bağlaması oldukça emekli bir süreçtir. Bu yüzden kişiler diğer metin türlerine göre en fazla tartışmacı metin türünde zorlanmaktadır. Ayrıca, üniversiteye başlamış bir öğrenciden okuma, anlama, dinleme, anlatma gibi temel dil kullanım becerilerine üst düzeyde sahip olması beklenir. Temel dil kullanım becerilerinin istenilen düzeyde olmaması, öğrencilerin öğrenimini olumsuz yönde etkilemekte, yükseköğrenim sonrasında da öğrencilerde oluşması beklenen davranışların istenilen düzeyde gerçekleşmemesine neden olmaktadır (Köse ve Şahin, 2008: 234).

Tartışmacı metnin ana elementlerini veri, iddia, karşı iddia ve sonuç olmak üzere dört öge oluşturmaktadır. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmamızda öğrencilerin ana elementlerden "iddia" (% 70.5) ve "sonuç" elementlerindeki (% 65.2) başarılarının "veri" (% 34) ve "karşı iddia"daki (% 26.5) başarılarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna göre öğrenciler metinlerinde iddia ve sonuç ögesini oluşturmakta diğer öğelere göre daha başarılıdır. Bununla birlikte veri ve karşı iddia elementlerini oluşturma başarıları oldukça düşüktür.

Veri elementini oluşturmadaki başarılarının düşük olmasının başlıca nedeni öğrencilerin konu hakkındaki ön bilgilerinin yetersiz oluşudur. Bu durum öğrencilerinin bilgi birikimlerinin zayıf olduğunu da göstermektedir.

Karşı iddia elementini oluşturmamaları, metnin yapısında bulunan karşı görüşü fark edememeleri veya dikkate almamalarından kaynaklanmaktadır.

Araştırmamızda tartışmacı metinlerin ana elementlerinde karşılaşılan sorunlar belirlenmiştir. Bunlardan ilki olan veri ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğrenci metinlerinde veri ile ilgili sorunlardan ortalaması en yüksek olanı ( $\bar{\mathbf{X}} = 0.46$ ) “Tartışma konusu ile ilgili hiçbir veri sunulmaması”dır. Sıkça karşılaşılan bir başka sorun ( $\bar{\mathbf{X}} = 0.22$ ) “Tartışmanın konusu için verinin yetersiz olması” iken ortalama olarak en az karşılaşılan sorun ( $\bar{\mathbf{X}} = 0.02$ ) “Veriler mantığa aykırıdır, inandırıcılıktan uzak olması”dır. Chinn ve Brewer çalışmasında (1998), veri ile ilgili sorunları belirlemiştir. Araştırmamızla öğrenci metinlerinde benzer sorunlarla “Verinin konuyla çelişkili olması” ve “Tartışma konusu ile ilgili olmayan veri sunması” karşılaşmıştır (Aldağ, 2005).

Öğrencilerin iddia elementini oluşturmada orta düzeyde de olsa bir başarı gösterdiklerinin tespit edilmesi konu hakkında mutlaka bir iddialarının olduğunu göstermektedir. Ancak iddia ögesini oluştururken de birtakım sorunlarla karşılaşmışlardır. Araştırmamızda tespit edilen sorunlar şöyledir: “Yazarın iddiasının çelişki taşıması” ( $\bar{\mathbf{X}} = 0.12$ ); “İddianın yeterince açık olmaması” ( $\bar{\mathbf{X}} = 0.08$ ); “İddianın gerekçesinin/gerekçelerinin açık olmaması” ( $\bar{\mathbf{X}} = 0.07$ ); ( $\bar{\mathbf{X}} = 0.01$ ) “İddianın tartışmanın konusuyla ilişkisinin zayıf olması” ve “Tartışma konusu ile ilgili bir iddia dile getirilmemesi”dir.

Yazarın iddiasının çelişki taşıması, metnin başında savunduğu iddianın aksine bir düşünce ifade etmesi şeklinde ortaya çıkmaktadır. Bu da yazarın planlı bir biçimde düşünemediğini ve konuya odaklanmada sorun yaşadığını gösterir. Ayrıca iddia tek başına yeterli olmamaktadır. İddianın gerekçelerle desteklenmesi gerekir. Aldağ’a (2005) göre yazarın kanıt göstermenin gereksizliğine inanması iddiasının gerekçelerini açıkça ifade edebilmesinde sorun teşkil etmektedir.

Tartışmacı metin oluştururken yazarların oluşturmada en çok zorlandığı metin birimi karşı iddiadır. Yazarların çoğunlukla bir iddiası vardır ancak karşı iddiası yoktur. Diğer araştırmalara göre de öğrencilerin birçoğu bu ögeyi oluşturamamaktadırlar (Nussbaum & Schraw, 2007). Karşı iddia, iddianın tersi görüştür. Karşı iddia düşünce olarak var olabilir ancak eksikliğine düşünceleri yazıya



geçirirken yaşanır (Knudson, 1992; Stapleton, 2001). Yazarın okuyucuya iddiasına karşı olan fikri tanıtıp onu gerekçelerle çürütmesi diğer öğeleri de canlı kılacaktır. Karşı iddiayı gerekçelerle çürütmek iddianın ikna ediciliğini artırır (Nussbaum & Schraw, 2007).

Metinlerde karşı iddia ile ilgili olarak en sık ( $\bar{\mathbf{X}}=0.50$ ) karşılaşılan sorun "*Tartışma konusu ile ilgili bir karşı iddia dile getirilmemesi*"dir. En az ( $\bar{\mathbf{X}}=0.08$ ) karşılaşılan sorun, "*Karşı iddianın yeterince açık olmaması*"dır. Üniversite öğrencilerin tartışmacı metin elementlerinden "veri" yi oluşturma başarılarının son derece düşük (% 34) olmasını şu şekilde yorumlayabiliriz:

Üniversite öğrencileri bir tartışmada verinin oluşturulmasının önemini ve rolünü kavrayamamaktadır. Öğrenciler, tartışmanın dayandığı temel kavramları açıklayarak, tartışmanın zeminini oluşturarak başlamamışlar, aksine metne doğrudan iddiayı ifade ederek başlamışlardır. Daha önce yapılan başka araştırmalarda (Driver, Newton & Osborne, 2000; Kelly, Druker & Chen, 1998; Yerrick, 2000) yazarların tartışmacı metinlerde veriyi oluşturmada başarısız olduğunu göstermektedir. Araştırmamızın sonuçları yurt dışında yapılan bu araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin tartışmayı sonuca bağlayamamalarının en önemli nedeni, metnin sonuna kadar düşüncelerini planlı bir biçimde yürütememelerinden kaynaklanmaktadır. Üniversite öğrencileri "sonuç" elementini (% 59.2) oluşturmada kısmen başarılıdır. Öğrenci metinlerinde sonuç ile ilgili olarak en sık karşılaşılan sorunlar "*Metinde tartışmanın bir sonuca bağlanmaması*" ( $\bar{\mathbf{X}}=0.09$ ) ve "*Sonuç ile iddia ve karşı iddianın ilişkisinin zayıf olması*"dır ( $\bar{\mathbf{X}}=0.07$ ). En az ( $\bar{\mathbf{X}}=0.04$ ) karşılaşılan sorun ise "*Sonucun iddiayı desteklememesi / kapsamaması*"dır.

Araştırmamızda, metinde rastlanılan diğer bir sorun ise gereksiz tekrar ( $\bar{\mathbf{X}}=0.21$ ) ve işlevsiz birimlerin ( $\bar{\mathbf{X}}=0.01$ ) kullanımınıdır. Öğrencilerin konuya odaklanamaması veya konu hakkında yeterince bilgi sahibi olmaması gereksiz tekrarlara veya metinle hiç ilgisi olmayan işlevsiz birimlerin kullanımına yol açmaktadır. Tartışmacı metnin ana elementlerini oluştururken karşılaşılan bu sorunlar, yazılı anlatımda belirli bir plana uyma alışkanlığının kazanılmamış veya kazandırılmamış olmasından kaynaklanmaktadır.

Kişilerin tartışmacı metnin öğelerini bilmeleri, onların duygu ve düşüncelerini belirli bir mantık sırasında sunmalarını sağlaması açısından önem taşır. Bu da yazılı anlatımda planlama alışkanlığı kazanmış kişilerde gerçekleşir. Bu yüzden tartışmacı metni oluştururken metnin vazgeçilmez unsurlarından olan planlama devreye girer. Yazılı anlatımda plan, bir bütünün parçalarının düzenlenişi, bir eserin başlıca bölümlerinin genel düzeni, bir amaca ulaşmak için tasarlanan işlerin sıralanışıdır. Yazılı anlatımda başarı, planlamaktan geçer (Kavcar, 1983; Yalçın, 1996). *“Düşüncelerin yazılı olarak ifadesinde plan yapmanın birçok yararı vardır. Öncelikle yazıda birlik, uyumluluk ve bütünlük sağlanmış olur. Plan, düşüncelerin ve olayların gelişiminde mantık düzeni kurar; düşünce ve söz tekrarlarını önler. Yazmayı kolaylaştırır ve yazma süresini kısaltır. Plan yazının anlaşılmasını kolaylaştırır ve paragrafların uygun yerlerde bulunmasını sağlar.”* (Beyreli vd., 2005: 44-45). Coşkun’a göre de (2009a) bir metinde düşüncelerin arka arkaya sıralanması yeterli değildir; düşüncelerin mantıksal ilişkiler içerisinde ve birbirini tamamlar nitelikte sunulması gerekir. Bu açıdan bakıldığında tartışmacı metinlerde mantıksal tutarlılık çok önemlidir (Eemeren & Grootendorst, 2002; Günay, 2007), yani metindeki her düşünce mantıksal bir gelişme içinde ve birbiriyle uyumlu, birbirini destekler nitelikte sunulmalıdır.

Coşkun’un (2005) araştırmasına göre, ilköğretim öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerde, planlama ile ilgili birçok sorunlar belirlenmiştir. Kolaç’ın (2009) araştırmasında öyküleyici, bilgilendirici ve şiir türlerinde belirlediği sonuçlarda metin türlerinde içerik-başlık uyumsuzluğuna, bilgi vermeye odaklı olmaya ve metin türlerine uygun olmayan özelliklerde bulunduğu dikkat çekmiştir. Buna göre metin türlerini oluştururken planlı olmaya özen gösterilmediği söylenebilir. Arıcı’nın (2008) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada da, öğrencilerin yazılı anlatımda yaptıkları hatalarından önemli bir kısmını (%37.3) planlama becerisi oluşturmaktadır. Temizkan’ın (2008) Türkçe ve sınıf öğretmen adaylarının üzerine öyküleyici ve bilgilendirici metin türlerinin iç, dış yapısını ve dil-anlatım özelliklerini değerlendirme açısından yeterli olmadıklarını saptamıştır.

Tartışmacı metinde, yardımcı öğeler ana öğelerin inandırıcılığını arttırmak için kullanılmaktadır. İddianın gerekçelerle desteklendiği bölüm destek gerekçesini oluştururken; karşı iddiayı çürütmek için kullanılan gerekçeler çürütme gerekçesini

oluşturmaktadır. Araştırmamızda, öğrencilerin destek gerekçesini kullanımı  $\bar{X}=1.31$  iken, çürütme gerekçesini kullanımı  $\bar{X}=0.32$ 'dir. Bu durumda öğrencilerin iddiayı gerekçelerle destekleme oranı, çürütmeye göre daha fazladır.

Gerekçeleri oluştururken, birtakım düşünceyi geliştirme yollarından yararlanırız. Araştırmamıza göre öğrenciler, tartışmacı metinlerinde düşünceyi geliştirme yollarından destek gerekçesini geliştirirken en fazla açıklama (0.77) ve örnekleme (0.43) yolundan yararlanılmıştır. Çürütme gerekçelerini oluştururken, düşünceyi geliştirme yollarından tanımlamayı ve sayısal verilerden yararlanmayı hiç kullanmamıştır. Diğerlerini kullanma ortalamaları ise şöyledir: Tanık gösterme (0.01), karşılaştırma (0.01), örnekleme (0.08), benzetme (0.01), açıklama (0.21)'dir.

Bell ve Linn'in (2000) araştırmasına göre, farklı branşta yedinci ve sekizinci sınıfta, öğrencilere birbirine karşıt iki kuram sunulmasına rağmen öğrenciler destek ve garanti öğelerine, tartışmalarında pek yer vermemişlerdir. Öğrenciler sadece garanti sorgulandığı zaman, destek ögesini kullanmışlardır. Araştırmacılara göre, destek ögesinin kullanılmamasının nedeni, öğrencilerin kendi açıklamalarına alternatif düşünceler geliştirememelerinden kaynaklanmaktadır (Akt: Aldağ, 2005: 107). Zeidler'e göre (1997), kanıt bölümünde yeterli örnek kullanılmamasının, karara veya genellemelere ulaşmada aceleci davranmanın, yanlış tartışmalara neden olan en yaygın sorunlar olduğunu belirtmiştir. Sağlam bir sonuca götürecek bilgilerin yeterince toplanmaması veya başka bir yerden aktarılan örneklerin inandırıcılığının sağlanmaması da yazarın belirlediği sorunlar arasındadır.

Yazma kaygısı; yazmaya karşı geliştirilen ve daha çok yazmanın zorunlu olduğu durumlarda üzüntü, kızgınlık, korku şeklinde ortaya çıkan bir tepkidir. Bireylerin yazma performanslarını olumsuz etkileyen bu tepki, eğitimin her düzeyinde görülebilir. Yaman (2010: 272) çalışmasında yapılan araştırmalara (Alpert ve Haber, 1960; Scovel, 1978) dikkat çekerek iki tür kaygı türünün olduğunu vurgulamıştır. Bu kaygı türleri, öğrenciyi olumsuz etkileyerek öğrenme etkinliklerini azaltan kaygı; öğrenciyi yeni durumlarla mücadele etmeye güdüleyerek öğrenmeyi kolaylaştıran kaygıdır. Yazma kaygısı öğrenciler arasında ertelemeye, korku ve gerilim yaşanmasına, özgüvenin ve motivasyonun düşmesine, düşünme sürecinin

kesintiye uğramasına neden olabilmektedir (Brand ve Leckie, 1988; Petzel ve Wenzel, 1993'ten akt: Zorbaz, 2010: 18).

Bu araştırmanın amaçlarından biri, çeşitli bölümlerin 1. sınıflarında öğrenim görmekte olan üniversite öğrencilerinin yazma kaygısını belirlemektir. Bu açıdan bakıldığında ilköğretim ve ortaöğretim sürecinden gelen öğrencilerin yazma kaygılarına ne kadar sahip olup olmamalarını belirleme açısından da önem taşımaktadır. Öğrencilerin yazma kaygılarını çeşitli değişkenlere (cinsiyet, lise türü ve alanlar) göre incelediğimizde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Zorbaz (2010), ilköğretim ikinci kademe öğrencileri üzerinde uyguladığı araştırmada, yazma kaygılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Buna göre kızların yazma kaygılarının erkeklere göre daha düşük olduğunu ve kızlarla erkekler arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu bulmuştur. Daly (1985: 47) de kızların erkeklere göre yazma kaygılarının daha düşük olduğunu belirtmiştir. Ayrıca kızların öğretmenlerinden yazılı anlatımlarıyla ilgili olarak daha fazla olumlu tepki almaları ve daha fazla ödüllendirilmelerine bağlı olarak kaygılarının düşük olduğunu ifade etmiştir (Daly (1985: 47'den akt. Zorbaz, 2010). Bizim araştırmamızın sonuçları ise üniversite öğrencilerinin yazma kaygılarının cinsiyete göre farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Bu sonuçlara göre ilköğretim düzeyinde belirleşen bu farklılığın üniversite düzeyine geldiğinde azaldığını söylemek mümkündür. Bu da yazma sürecini geliştirme açısından olumlu bir gelişmedir.

Araştırmamızda yazma kaygısının alanlara göre farklılığını incelediğimizde, sayısal puanla üniversiteye yerleşen öğrencilerin yazma kaygısı  $\bar{X} = 72.78$ ; sözel puanla üniversiteye yerleşen öğrencilerin  $\bar{X} = 68.57$ ; eşit ağırlıklı puanla üniversiteye yerleşen öğrencilerin  $\bar{X} = 70.23$ 'tür. Bu ortalamalara göre gruplar arası anlamlı farklılık oluşmamıştır. Ancak, sözel puanla yerleştirilen öğrencilerin diğer bölümlere oranla daha az kaygı taşıdıklarını söyleyebiliriz.

Öğrencilerde var olan yazma kaygısını azaltmak için serbest yazma alıştırmalarına yer verilmelidir. Çünkü yazılı anlatım da başarı düzeyi yükseldikçe öğrenciler kendilerini yazılı olarak daha rahat ifade edebileceklerinden yazma

kaygısı azalacaktır. Zorbaz (2010) araştırmasında, öğrencilerin yazılı anlatım başarı düzeyleri yükseldikçe yazma kaygısının azalacağını belirtmiştir.

Bilginin hızla arttığı ve teknolojinin yaygın bir şekilde kullanılmaya başladığı günümüzde eleştirel düşünmenin önemi büyüktür. Özgür (2007) araştırmasında, bilgi ve teknoloji toplumunda yer alan her bir bireyin teknoloji ve bilgiyle baş edebilmesi için, eleştirel düşünmesi ve başkalarıyla düşüncelerini paylaşması gerektiğini vurgulamıştır. Bu durum hem bireysel hem de toplumsal gelişimi sağlayabilme açısından önem taşımaktadır. Özgür (2007) araştırmasında bu konuda en önemli görevin öğretmenlere düştüğünü belirtmektedir. Örneğin, tartışma konularının açılması, öğrencilere araştırmaya yönelik ödevlerinin verilmesi, bu ödevlerin sınıfta sunulması öğrencilerin farklı bakış açılarını kazanmalarını sağlayacağını belirtmiştir. Bunun yanında eleştirel düşünmeyi geliştirecek sorular sorulması, öğrencilere düşüncelerinin açıklanması var olan düşünceleriyle yeni bilgilerin analiz edilmesine yol açacak sorular yöneltilmesi yoluyla da öğrencilerin eleştirel düşünceleri geliştirebilir.

Araştırmamızda kullanılan CEDTD- X tümevarım, güvenirlik, tündengelim ve varsayım olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. Dört boyutta öğrencilerin eleştirel düşünme testi ortalamaları şöyledir: Öğrencilerin en yüksek başarı düzeyi tündengelim boyutunda (% 61) ve en düşük başarı düzeyi ise güvenirlik boyutunda (% 48) tespit edilmiştir. En yüksek başarı gösterdikleri tündengelim boyutu, genel kural ve ilkelerden hareketle özel kural ve ilkelere yönelik çıkarımlarda bulunabilme becerisidir (Ennis, Millman & Thomko, 2005). Özdemir'e (2008: 180) göre de tündengelim, genel bir yargıdan özele; etkenden etkiye; yasalardan olaylara gitmeyi esas alır. Öğrencilerin en düşük başarı gösterdikleri, varsayım boyutu, ifadelerde geçen peşin kabullenmeleri, kalıp yargıları fark edebilme becerisidir (Ennis, Millman & Thomko, 2005).

Kaya (1997), Kürüm (2002), Koç (2007), Çekiç (2007), Tufan (2008), Çetin (2008) araştırmalarında uyguladıkları alanlarda kişilerin eleştirel düşünme güçlerini orta düzeyde bulmuşlardır. Kaya (1997) bu konuda gerek politikaları, gerek yükseköğretim kurumları, öğretim elemanları ve öğrenciler açısından konunun

gereken önemle ele alınması, ilgili girişimlerin, çalışmaların başlatılmasının bir zorunluluk olduğunu belirtmiştir.

Gülveren (2007) ve Zayif (2008), öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerinin düşük düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. Akar (2007) araştırmasında ilköğretim 6.sınıf üzerinde yaptığı çalışmada öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin yetersiz olduğunu belirlemiştir.

Bu sonuçlara göre, eğitim sürecini gerçekleştiren kişilerin ve bireylerin kendi kendilerini eleştirel düşünme yolunda geliştirmeleri gerekmektedir. Kişilerin eleştirel düşünme becerilerinin düşük veya orta olması bilgi toplumuna ayak uydurmakta kişilerin zorluk çektiğini göstermektedir. Araştırmamızın sonucuna göre de öğrencilerin tümdengelim boyutunda başarı göstermeleri genelden özele inebildiklerini göstermesi açısından önem taşımaktadır. Ancak öğrencilerin diğer boyutlarda da gelişme göstermesi sağlanmalıdır.

Araştırmamızda öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Mecit'in (2006) ve Akar'ın (2007) ilköğretim öğrencilerine; Özcan'ın (2007), Tufan'ın (2008), Çekiç'in (2007), Çetin'in (2008), Kürüm'ün (2002), öğretmen adaylarına uyguladıkları çalışmalarda eleştirel düşünme becerileri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Feely (1975) ve Glick (1981) lise, Donahue (1994) ise üniversite düzeyinde CEDTD-X kullanarak yaptıkları çalışmalarda eleştirel düşünme becerilerine bayanlar veya erkekler lehine anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır (Ennis ve diğ., 2005: 13'ten akt.: Akar, 2007). Claytor (1997) tarafından yapılan çalışmada da cinsiyetle eleştirel düşünme arasında ilişki bulunmamıştır (Akt.: Akar, 2007: 34).

Cinsiyet ile ilgili çalışmalarda farklı sonuçlar elde edildiği de görülmektedir. Rudd, Baker vd. (2000) tarafından yapılan çalışmalarda ise eleştirel düşünme becerilerinde bayanlar lehine anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Akt. Akar, 2007: 34). Koç (2007), ilköğretim öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada eleştirel düşünme becerileri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Yıldırım (2005), Zayif (2008), Gülveren (2007), öğretmen adayları üzerinde yaptıkları araştırmalarda,

eleştirel düşünme becerisi cinsiyete göre bayanlar lehine anlamlı farklılık bulmuşlardır.

Araştırmamızda üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisinin alana göre farklılık gösterdiği, bu farklılığın sözel bölümlerde öğrenim gören öğrenciler ile sayısal ve eşit ağırlıklı bölümlerde öğrenim gören öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Kürüm (2002) araştırmasında giriş puanı yüksek olan adayların eleştirel düşünme becerilerinin giriş puanı düşük olanlara göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Kürüm (2002) ayrıca araştırmasında sözel puan türü ile üniversiteye giren adayların diğer puan türlerine (eşit ağırlık, sayısal, yabancı dil) göre eleştirel düşünme gücünün daha düşük olduğunu belirlemiştir. Bu sonuç araştırmamızla zıtlık içerisinde bulunmaktadır. Araştırmamızda sözel puan türü ile yerleşen adayların eleştirel düşünme becerilerinin ( $\bar{X}$ : 40.01) diğer puan türlerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırmamızda eleştirel düşünme becerileri lise türüne göre iki kategoriye ayrılmıştır. Yabancı dil ağırlıklı liseler, Anadolu ve öğretmen liseleri sınavla girilen lise türlerini; meslek liseleri, genel liseler ve diğer seçenekleri sınavsız girilen lise türlerini oluşturmaktadır. Eleştirel düşünme becerileri gruplar arası anlamlı bir farklılık göstermiştir. Liseye sınavla giren öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi ortalaması  $\bar{X}$ = 39.14 iken liseye sınavsız giren öğrencilerin ortalaması  $\bar{X}$ = 36.49'dur. Bu durum liseye sınavlı giren öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin diğerlerine oranla daha gelişmiş olduğunu göstermektedir. Diğer araştırmada Kürüm'un (2002) araştırmasında, Anadolu lisesinden mezun olanların diğer lise türlerine göre eleştirel düşünme becerileri daha yüksek olduğunu belirlenmiştir. Bu sonuç araştırmamızla paralellik göstermektedir. Ancak, Akar (2007), Zayıf (2008) ve Çetin (2008) yaptıkları araştırmalarda bitirilen ortaöğretim kurumunun eleştirel düşünme gücü üzerinde belirleyici bir etmen olmadığını belirtmişlerdir.

Araştırmamıza göre, öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ile tartışmacı metin yazma becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı ve olumlu bir ilişki ( $r=0.103$ ,  $p<0.05$ ) vardır. Fakat bu ilişki düşük düzeydedir. Öğrencilerin yazma kaygısı düzeyleri ile eleştirel düşünme becerisi ve tartışmacı metin yazma becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Oysaki yazma kaygısının düşünmeyi ve

yazma becerisini olumsuz olarak etkilemesi beklenen bir sonuçtur. Eleştirel düşünmenin yazma becerisini özellikle tartışmacı metin yazma becerisini olumlu yönde etkilemesi beklenir. Araştırmamızdaki sonuçlar beklentilerimize uygun biçimde çıkmamıştır. Bu konuda yeni araştırmaların yapılması yararlı olacaktır.

## **7.2. Öneriler**

Çalışmamızın bu bölümünde araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkarak eğitimin temel faktörleri olan öğretmenlere, öğretim programına, ders kitaplarına ve öğretim materyallerine yönelik öneriler dile getirilmiştir. Ayrıca yazma eğitimi ve eleştirel düşünme alanında bu çalışmadan sonra yapılabilecek akademik çalışmalarla ilgili görüşlere de yer verilmiştir.

### **7.2.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler**

Çalışmamızda öğrencilerin metin ve metnin elementlerini oluşturmada çok önemli sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. Bu sorunların giderilmesinde en önemli rol, öğretmenlere düşmektedir (Güzel, 2003: 7-18'ten akt: Coşkun, 2005). Öğretmenlerin yazma eğitiminde temel hedefi öğrencilere anlamlı ve amaca uygun metinler üretme becerisi kazandırmak olmalıdır.

Metin üretme işini iki aşamalı olarak düşünmek gerekir. Birinci aşama, metinde yazılacakların zihinde oluşturulması ve geliştirilmesi; ikinci aşama zihindekilerin kâğıda dökülmesi, yazılı hâle getirilmesidir (Coşkun, 2005). Çalışmamızda sadece ikinci aşamada değil, birinci aşamada da sıkıntılar olduğu belirlenmiştir.

Yazma becerisi sadece kâğıda kalemle semboller karalama sanatı değil, düşünceleri ve duyguları yazılı biçimde aktarma sanatıdır. Öğretmenler yazma sürecinde öğrencilerin yazacaklarını zihinde oluşturabilmelerini sağlamak için onlara düşünme becerisini sistemli bir biçimde kazandırabilirler.

O halde, yazma eğitiminde öğretmen ilk olarak, öğrencinin bir konuya odaklanabilmesini, odaklandığı konuda düşünceler üretebilmesini, bu düşüncelerini



geliştirebilmesini ve bu düşünceler arasında ilişkiler kurabilmesini sağlamaya dönük olarak bilişsel becerilerini (cognitive skills) geliştirmelidir (Coşkun, 2005).

Bunun için beyin fırtınası, kavram haritaları veya diğer ders öğretim yöntemlerini uygulayabilecek düzeyde olmalıdırlar. Kullanılacak olan yöntemler, konuyla ilgili zihinde var olan bilgilerin kısa bir sürede açığa çıkmasını sağlamaktadır. Bu yöntemlerle yazmaya başlamadan önce beynin farklı bölgeleri harekete geçirilmekte ve öğrenciye konuyla ilgili ön bilgilerini hatırlama imkânı verilmektedir. Böylece öğrencinin verilen konu hakkında yazılacak fikirleri olduğu ortaya çıkarılmaktadır.

Yazma eğitimi verilirken dikkat edilmesi gereken diğer nokta, yazma aşamalarının bilinmesidir. Öğretmenle, öğrencilere yazma eğitimi süresince hazırlık, yazmaya güdüleme, konu seçimi, metin türünü belirleme, amaç, hedef kitle, temel düşünceleri belirleme, taslak oluşturma, düzenleyerek yazma, tashih ve yayımlama aşamalarında öğrenciye rehberlik etmelidir.

Bu çalışma sonucunda üniversite öğrencilerinin tartışmacı metin türü ile ilgili olarak yeterli bilgiye sahip olmadıkları söylenebilir. Bundan dolayı, ilköğretimde Türkçe ve ortaöğretimde Dil-Anlatım derslerinde öğretmenlerin metin yapılarını, metin elementlerini işlemeleri ve örneklerle öğrencilere bu konu hakkında gerekli becerileri kazandırmaları gerekmektedir. Bunun için şu çalışmalar yapılabilir:

- Öğretmenler metin türünün özelliklerini ve elementlerini öğrenci seviyesine göre anlatmalıdır.
- Belirlenen türde seçilen başarılı metinler öğrencilerle birlikte değerlendirilmeli, metin elementleri bulunmalıdır.
- Belirlenen bir konuda metin elementleri öğrencilerle birlikte tahtaya yazılarak oluşturulmalıdır. Bu alıştırma farklı konularla tekrar edilmeli ve öğrencilerden yeni metinler oluşturmaları istenmelidir.
- Öğrencilerin yazdıkları metinlerden bazı örnekler alınarak metin elementlerinin hangi ölçüde oluşturulduğu öğrencilerle birlikte değerlendirilmelidir. Yeterince geliştirilemeyen metin elementlerinin geliştirilebilmesi için neler yapılabileceği öğrencilerle birlikte tartışılmalıdır.

Üniversite öğrencilerinin veri elementini oluşturmadaki yetersizliği, ilköğretim ve ortaöğretim sürecinde kazandığı bilgi düzeyinin, duygu ve düşüncelerini ifade etmek için metinlerde yetersiz kaldığını göstermektedir. Bundan dolayı, bu süreçte öğrenciler öğretmenler tarafından yazılı ve basılı kaynakları takip etmeye yönlendirilebilir.

Öğrencilerin metinlerinde işlevsiz birimlerle karşılaşılması, konuya odaklanamadıklarını göstermektedir. Aynı düşünceyi birçok kez tekrarlamaları ve konu ile ilgili ilgisiz cümleler kullanmaları düşüncelerini bir konu etrafında geliştirmekte ve planlı biçimde sunmada güçlük çektiğini ortaya koymaktadır. Eğitim- öğretim sürecinde yer alan öğretmenlerin başarılı metin örnekleriyle Türkçe derslerini zenginleştirmeleri gerekmektedir. Ayrıca Türkçe ve Dil-Anlatım derslerinde öğretmenlerin yazma etkinlikleri ile serbest yazma çalışmalarına gereken önemi vermeleri gerekmektedir.

Öğrencilerin metinlerinde iddia ile çelişki içine düşmeleri metin oluşturma sürecinde net fikirlere sahip olmadıklarını göstermektedir. Tartışmacı metinde öğrencilerin iddialarını açıkça belirtmeleri ve metin sonuna kadar gerekçelerle desteklemeleri gerekmektedir. Metinde çelişkiye düşmemek için yazarın amacının farkında olması gerekir. Bunun için öğretmenler yazma sürecinin basamaklarından biri olan amaç belirleme üzerinde önemle durmalıdırlar (Coşkun, 2009a).

Tartışmacı metin yazma becerisi, farklı görüşler içinde kendi görüşüne hedef kitleyi ikna etmeyi gerektirmektedir. Ancak üniversite öğrencilerinin yarıdan fazlası (%50.7) metinlerinde karşı iddia elementini oluşturamamışlardır. Bu yüzden, üniversiteden önceki eğitim sürecinde bir konu, bir durum, bir olay veya bir olgu hakkında farklı görüşlerin olabileceğini, bunun olumsuz bir durum olmadığını aksine kendi görüşlerinin önemini ortaya çıkarmada etkili olduğu bilincine öğrenci hazırlanmalıdır.

Yazma kaygısı, yazma sürecinde düşünceleri ve duyguları aktarmada kişide bulunan endişe ve korkudur. Bu araştırmanın sonuçları üniversite öğrencilerinin % 15.7'sinin düşük düzeyde, % 66.9'unun orta düzeyde, % 17.4'ü ise yüksek düzeyde

yazma kaygısı taşıdığını göstermektedir. Öğrencilerde var olan yazma kaygısının giderilmesi için şu çalışmalar öğretmenler tarafından yapılmalıdır:

- Yazma süreci gerçekleşirken öğrencilere rehber olunmalıdır.
- Öğrenciler ürün odaklı değerlendirmeye değil, süreç odaklı değerlendirmeye tabi tutulmalıdır.
- Öğrenciler konu seçimi ile sınırlandırılmamalıdır. Yazma derslerinde öğrenciler kendi hayatlarıyla ilişki kurabilecekleri ve üzerinde olumlu veya olumsuz fikirler yürütebileceği konular sunulmalıdır.
- Konularla ilgili beyin fırtınası veya kavram ağı oluşturma gibi tekniklerden yararlanılmalıdır. Böylece öğrencilerin daha pratik ve daha kapsamlı düşünceleri sağlanabilir.
- Yazma sürecinde hazırlık aşamalarına gereken önem verilmelidir. Yazma kaygısını azaltma da en önemli etken öğrencilerin yazmaya yeterince güdülenememesidir.

Çalışmamızda öğrencilerin eleştirel düşünme başarı düzeyinin % 52 oranında olduğu ortaya konmuştur. Üniversiteye gelen bir öğrenci için bu başarı oranı düşündürücüdür. Bu yüzden öğretmenler gerek yazma becerisini gerek dil becerilerini geliştirebilmeleri için öncelikle düşünme eğitimi önem vermelidir.

Eleştirel düşünme becerisini öğrencilere kazandırmak, onların bilgi seçiminde seçici davranmalarını ve refleksif (otomatik) düşünme yeteneklerinin gelişimi açısından önem taşımaktadır. Bu yüzden öğretmenler öğrencilere özgür bir düşünce ortamı oluşturarak, yanlış veya eksik olsa bile düşüncelerini ifade etmelerini sağlamalıdır. Böylece öğrenci bir süre sonra kendi düşünceleriyle öğreneceği yeni bilgileri sentezleyerek farklı ve zengin bilgilerle kendisini donanımlı ve düşüncelerini açıkça ifade edebilme yeteneği kazanmış bir birey olarak toplumda yerini alabilecektir.

### 7.2.1. Öğretim Programlarına Yönelik Öneriler

Öğrencilerin yazma eğitimi ve düşünme eğitimi almaları için en önemli görev Eğitim Fakültelerine düşmektedir. Eğitim Fakültelerinin yetiştireceği öğretmen adayları için öğretim programlarına yönelik şu yollar izlenebilir:

- Eğitim Fakültelerinde Yazılı Anlatım, Türkçe Öğretimi, Yazma Eğitimi gibi alan eğitimi derslerinde öğretmen adaylarına metin türleri ve metin yapıları hakkında uygulamalı eğitim verilmelidir.
- Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde daha önce zorunlu olarak yer alan Metin Bilgisi dersinin tekrar programdaki zorunlu dersler arasında yer alması sağlanmalıdır. Çünkü bir öğretmenin, öğrencilerine metin türlerini ve nasıl oluşturulacağını öğretebilmesi için öncelikle kendisinin metin türlerini ve elementleri oluşturabiliyor olması gerekir. Bunun için Türkçe öğretmenlerinin eğitiminde metin elementleri ile ilgili konulara yer verilmelidir.
- Türkçe öğretmeni adayları bir metni analiz etmenin yollarını, metin türlerini ve metin elementlerini oluşturmayı öğrenebilecekleri bir eğitim almalıdır. Bu eğitim sırasında ders kitapları, ansiklopediler, bilimsel dergiler, gazete haberleri gibi farklı metinler ve kendi ürettikleri metinler üzerinde uygulama çalışmalarına sıkça yer verilmelidir. Ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamaları derslerinde öğrencilerin yazılı anlatımlarını değerlendirmeye dönük olarak uygulamalar yapmaları sağlanmalıdır.
- Bir Türkçe öğretmenin, bilgileri öğrencinin beynine düzenli biçimde hangi yollarla yerleştirebileceğini ve ihtiyaç duyulduğunda öğrencinin bu bilgileri düzenli olarak çıkarmasını hangi yollarla sağlayacağını bilmesi gerekir. Bunun için öğretmen eğitiminde düşünme eğitimi derslerine gereken önem verilmelidir. Ayrıca göreve başlayan ve bu konuya hâkim olmayan öğretmenler için hizmet içi eğitim seminerleri gerçekleştirilmelidir.
- İlköğretim ve ortaöğretim öğretim programında öğrencilerin düşünme becerisini geliştirmek üzere düşünme eğitimi adı altında ders konulmalıdır. Bu ders sadece özel okullar da değil, devlet okullarında da yer almalıdır.

### 7.2.2. Ders Kitaplarına ve Öğretim Materyallerine Yönelik Öneriler

Yalçın'a (1996: 24-27) göre ders araç ve gereçlerinin sınırlı olması ve sağlıklı bir öğretmen eğitiminin olmaması yüzünden öğretmenler derslerini büyük oranda ders kitaplarına bağlı kalarak anlatmaktadır. Bu açıdan yazma eğitimi çalışmalarında ders kitapları çok önemlidir.

Ders kitaplarındaki metinlerin işlenmesi sırasında en çok ağırlık verilen beceri okumadır. Ders kitaplarındaki yazma eğitimiyle ilgili çalışmalar kelime, cümle paragraf, yazı türleri, metin düzeyinde çalışmalar, metin oluşturma ve metnin türünü bulma gibi etkinliklere yer verilmelidir.

Ders kitaplarında farklı metin türlerine ait metinler bulunmalıdır. Böylece öğrencilerin okuma yaşantıları zenginleşebilecek, farklı edebi türleri tanıyabilecek ve farklı bilgiler edinebileceklerdir.

Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik ders materyalleri hazırlanmalıdır. Bu materyallerde görsellik ve işlevsellik ön planda olmalıdır. Metin türünü bulma, metin elementlerini keşfetme veya bir metin üzerinde gezintiye çıkma...vb. gibi isimlerle materyaller hazırlanabilir. Böylece yazma eğitiminde metin türlerini öğrenciler eğlenirken öğrenebileceklerdir.

Eleştirel düşünme becerisini kazandırmak için düşünme eğitimi adı altında konulan ders için ders kitabı, öğretmene kılavuz kitabı ve ders materyalleri uzman kişiler tarafından hazırlanabilir. Böylece sistemli ve etkili bir biçimde düşünme eğitimi vermelidir. Ders kitaplarındaki bölümler ilgi çekici ve güncel metinler, çeşitli bulmacalar, görsel öğeler bakımından zengin ve renkli bir biçimde hazırlanmalıdır.

### 7.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Çalışmamız 12 yıllık bir eğitim-öğretim sürecinden gelen öğrencilerin yazma becerileri ve düşünme becerilerinin belirlenmesi açısından önem taşımaktadır.

Türkiye'deki yazma eğitimiyle ilgili çalışmalar arasında metin yapıları ve metin türlerini kapsayan çalışmaların son derece az olması Türkçe eğitimi alanında önemli bir eksikliklerdir. Bu açıdan bu alanda çalışmalar yapılması yazma eğitimi açısından önem taşımaktadır.

Yazma eğitiminde metin yapılarını kapsayan yeni çalışmalar yapılabilir.

Bu çalışmanın benzeri betimsel çalışmalar ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki öğrenciler üzerinde de yapılabilir.

Tartışmacı metinlerde paragraflar arası konu değişimi konusunda betimsel bir çalışma yapılabilir.

İlköğretim, ortaöğretim ve üniversite öğrencilerinin tartışmacı metin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik bir eğitim programı düzenlenerek bu konuda deneysel çalışmalar yapılabilir.

Yazma kaygısı, alanında çok az çalışılmış olması da dikkat çekici bir durumdur. Bundan sonraki araştırmalarda yazma kaygısı ve yazma kaygısını gidermede kullanılacak yollarla ilgili çalışmalar yapılmalıdır.

Farklı düzeylerde (düşük, orta, yüksek) yazma kaygısına sahip bireylerin kaygı düzeyleri ile yazma becerileri arasındaki ilişkiyi daha büyük ve farklı kademelerdeki örneklemeler üzerinde inceleyen araştırmalar yapılabilir.

Eleştirel düşünme ile ilgili yapılan çalışmalar ülkemizde birçok alanda bulunmaktadır. Ancak eleştirel düşünme becerisi ile dil becerilerini ilişkilendiren çalışmalar yok denecek kadar azdır. Bundan sonraki araştırmaların bu yönde araştırmalar yapılması dil eğitimi alanına büyük bir katkı getirecektir.

Farklı düzeylerde (düşük, orta, yüksek) eleştirel düşünme becerisine sahip bireylerin kaygı düzeyleri ile yazma becerileri arasındaki ilişkiyi daha büyük ve farklı kademelerdeki örneklemeler üzerinde inceleyen araştırmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Akar, Cüneyt. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme Becerileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akinoğlu, Orhan. (2002). *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temele Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aksan, Doğan. (1998). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aktaş, Şerif ve Gündüz, Osman. (2004). *Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, Hayati. (2006). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayınevi.
- Aldağ, Habibe. (2005). *Düşünme Aracı Olarak Metinsel Ve Metinsel-Grafiksel Tartışma Yazılıminin Tartışma Becerilerinin Geliştirilmesine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aldağ, Habibe. (2006). "Toulmin Tartışma Modeli". *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 13-34.
- Alpert, Richard and Haber, Ralph N. (1980). "Anxiety in Academic Achievement Situations". *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 10, pp. 207-215.
- Andrews, Richard. (2007). "Argumentation, Critical Thinking and The Postgraduate Dissertation". *Educational Review*, 59(1), pp. 1-18.
- Arıcı, Ali F. (2008). "Üniversite Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Hataları." *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXI(2), s. 209-220.
- Arık, Alev (1995). *Öğrenme Psikolojisine Giriş*. İstanbul: Der Yayınları.
- Aydın Selami ve Zengin Buğra. (2008). "Yabancı Dil Öğreniminde Kaygı". *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(1), 81-94.
- Bereiter, Carl & Scardamalia, Marlene. (1982). "From Conversation to Composition: The Role of Instruction in Developmental Process". In R. Glaser (Ed.), *Advances In Instructional Psychology*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 1-64.

- Beyer, Barry K. (1991). *Teaching Thinking Skills: A Handbook For Elementary School Teachers*. Boston, USA: Allyn and Bacon.
- Beyreli Latif, Çetindağ Zerrin ve Celepoğlu Ayşegül. (2005). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bilgin, Muhittin. (2002). *Anlamdan Anlatıma Türkçemiz*. Ankara: Anı Yayınları.
- Bülbül, Rıdvan A. (2000). *Yazılı Anlatım ve Yazı Türleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Büyüköztürk, Şener. (2008). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Cheshire, Barbara W. (1984). "The Effects of Writing Apprehension on Writing Quality. Paper presented at the Annual Meeting of the Conference on College Composition and Communication", 35th, New York City, NY, March 29-31. (Eric Document No: ED258264). ([www.eric.ed.gov](http://www.eric.ed.gov), Erişim Tarihi: 10.11.2009).
- Corbett-Whittier, Connie. (2004). *Writing Apprehension in Adult College Undergraduates: Six Case Studies*. Unpublished PhD Thesis, University of Kansas, (UMI Number: 3185142).
- Coşkun, Eyyup. (2005). *İlköğretim Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık, Tutarlılık Ve Metin Elementleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Coşkun, Eyyup. (2009-a). "Yazma Eğitimi". (Ed.: Ahmet Kırkkılıç ve Hayati Akyol), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, s. 49-91.
- Coşkun, Eyyup. (2009-b). "Türkçe Öğretiminde Metin Bilgisi". (Ed.: Ahmet Kırkkılıç ve Hayati Akyol), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. s. 231-283.
- Cüceloğlu, Doğan. (1993). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Cüceloğlu, Doğan. (2002). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Çekiç, Sevim. (2007). *Matematik Öğretmenliği Lisans Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Gücü Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.



- Çetin, Aylin. (2008). *Sınıf Öğretmeni Adayların Eleştirel Düşünme Gücü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa: Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çıkrıkçı, Nükhet. (1992). "Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Ölçeğinin (Form YM) Lise Öğrencileri Üzerindeki Ön Deneme Uygulaması." *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (2), s. 559-596.
- Daly, John and Miller, Michael. (1975). "The Empirical Development of an Instrument to Measure Writing Apprehension". *Research in The Teaching Of English*, 12, pp. 242-49. [http://www.csus.edu/indiv/s/stonerm/daly\\_miller\\_scoring.htm](http://www.csus.edu/indiv/s/stonerm/daly_miller_scoring.htm)
- Deatline - Buchman, Andria & Jitendra, Asha K. (2006). "Enhancing Argumentative Essay Writing by Fourth Grade Students With Learning Disabilities". *Learning Disability Quarterly*, 29(1), pp. 39-54.
- Demirel, Özcan. (1999). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Driver Rosalind, Newton, Paul and Osborne, Jonath. (2000). "Establishing The Norms of Scientific Argumentation in Classrooms". *Science Education*, 84(3), pp. 287-312.
- Eemeren, Frans H. van & Grootendorst, Rob. (2002). "Analysis, Evaluation, Presentation". *Argumentation*, 18(4), pp. 489-494.
- Eemeren Frans H. van. & Grootendorst, Rob. (2004). *A Systematic Theory Of Argumentation / A Model of a Critical Discussion*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Elements Of Argument. (<http://iws.ohiolink.edu/~sg-ysu/argu.html>). (Erişim tarihi: 24.03.2008).
- Ennis, Robert H. (1993). Critical Thinking Assessment. *Theory Into Practice*, 32, pp. 179-186.
- Espin, C. A., Weissenburger, J.W. & Benson, B. J. (2004). "Assessing the Writing Performance of Students in Special Education", *Exceptionality*, 12, 55-66.
- Facione, Peter A. (1998). *Critical Thinking: What It Is And Why It Counts*. California Academic Press. <http://www.aacu.org/meetings/pdfs/criticalthinking.pdf> (Erişim Tarihi: 10.10.2008).

- Faigley, Lester, Daly, John A. and Witte, Stephen P. (1981). "The Role of Writing Apprehension in Writing Performance and Competence." *The Journal of Educational Research*, 75(1), pp.16-21.
- Ferreti Ralph P. , MacArthur Charles A. & Dowdy Nancy S. (2000). "The Effects of an Elaborated Goal on the Persuasive Writing of Students with Learning Disabilities and Their Normally Achieving Peers." *Journal Educational Psychology*, 92(4), pp.694-702.
- Fisher, Robert. (1995). *Teaching Children to Think*. United Kingdom: Nelson Thornes.
- Focused Holistic Scoring Guide (1998-99). *The Expository Composition*. North Carolina Writing, Grades 4 and 7.
- Fung, Inez (2005). Critical Thinking as an Educational Goal: a Fulfilled or Unfulfilled Promise. ([www.pesa.org.au/html/documents/2005-papers/Paper-14\\_Irene\\_Fung.doc](http://www.pesa.org.au/html/documents/2005-papers/Paper-14_Irene_Fung.doc)). (Erişim Tarihi: 15.09.2008).
- Gersten, Russell & Baker, Scott. (2001). Teaching Expressive Writing to Students with Learning Disabilities: A Meta-Analysis. *The Elementary School Journal*, 101 (3), pp.251-272.
- Gibson, Craig. (1998). *Teaching Strategies - A Guide To Better Instruction*. USA, OrlichHarder Collation, pp.306-315.
- Gotlib, Ian H., Gilboa-Schechtman Eva and Sommerfeld, Beth, K. (2000). "Cognitive Functioning in Depression: Nature". R. J. Davidson (Eds.), *Anxiety, Depression, and Emotion* New York: Oxford University Press, pp. 133–163.
- Gülveren, Hakan. (2007). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Bu Becerileri Etkileyen Eleştirel Düşünme Faktörleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Günay, Doğan V. (2007). *Metin Bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Güneş, Firdevs. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın.
- Güzel, Abdurrahman. (2003). "Eğitim Fakültelerinde Türkçe Öğretmenliği Bölümünün Kuruluşu ve Hedefleri". *Türklük Bilimi Araştırmaları (Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı)*, 13, s. 7-18.

- Halpern, Diane F. (1993). "Assessing The Effectiveness of Critical Thinking Instruction", *The Journal of General Education*, 42(4), pp.338-353.
- Halpern, Diane F. & Riggio Heidi R. (2003). *Thinking Critically About Critical Thinking*. USA : Lawrence Erlbaum Assosiation, Publishers.
- Harris, R. Karen & Graham Steven. (1996). *Making the Writing Process Work: Strategies for Composition and Self-Regulation*. Cambridge, MA: Brookline Books.
- Hassan, Badran. A. (2001). "The Relationship of Writing Apprehension and Self-Esteem to the Writing Quality and Quantity of EFL University Students". (Report) Mansoura University, College of Education. (*Eric Document No: ED459671*). ([www.eric.ed.gov](http://www.eric.ed.gov), Erişim Tarihi: 10.11.2009).
- Heirston, Ruszkiewicz & Friend. (2004). How Can You Write Powerful Arguments?, In *The Scott Foresman Handbook for Writers*, *Pearson Practice Hall*, pp.169-189.
- Hettich, Rebecca L. (1994). "*Writing Apprehension: A Critique. Purdue University*", Unpublished PhD Thesis. (UMI Number: 9523364).
- Kojeve Alexandre. (2000). *Hegel Felsefesine Giriş*. Çev: Selahattin Hilav. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Holladay, Sylvia A. (1981). *Writing Anxiety: What Research Tells Us*. (*Eric Document No: ED216393*). ([www.eric.ed.gov](http://www.eric.ed.gov), Erişim Tarihi: 10.11.2009). <http://writing.colostate.edu/guides/reading/toulmin>: Writing Guide: The Toulmin Method. Erişim Tarihi: 12.11.2010.
- İrfaner, Semih. (2002). *Implementation of The Components of Critical Thinking in An English 101 Course in The First Year English Program At Bilkent University*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Bilkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Jamaludin, Azilawati, Caroline, Ho Mei Lin & San, Chee Yam . (2007). The Impact of Structured Argumentation and Enactive Role Play on Students' Argumentative Skills. *Proceedings Ascilite Singapore*, 430-432.
- Jessop, Julie L. P. (2002). "Expanding Our Students' Brainpower: Idea Generation and Critical Thinking Skills". *Antennas and Propagation Magazine, IEEE*, 44(6), pp.140-144.
- Johannessen, Larry. (2004). Helping "Struggling" Students Achieve Success". *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 47(8), 638-647.

- Kalaycı, Şeref. (2008). SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri. Ankara: Asil Yayınevi.
- Kale, Nesrin. (1993). “Üç Düşünsel Yeti: Eleştirel Düşünme, Yaratıcı Düşünme, Problem Çözme”. *Yaşadıkça Eğitim*, 28, 24-27.
- Kantemir, Enise. (1995). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Karaalioglu, Seyit K. (2009). *Sözlü/Yazılı Kompozisyon Konuşmak ve Yazmak Sanatı*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Karadağ, Özey. (2003). “Türkçe Eğitiminde Anlatım Tarzları”. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, s.79-91.
- Karadeniz, Abdulkerim (2006). *Liselerde Eleştirel Düşünme Eğitimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karasar, Niyazi. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavcar Cahit, Oğuzkan Ferhan ve Sever Sedat. (1998). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınları.
- Kavcar, Cahit. (1983). “Düzenli Yazmanın Önemi ve Yolları”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(2), s.113-123.
- Kaya, Hülya (1997). *Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Akıl Yürütme Gücü*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kazancı, Osman. (1989). *Eğitimde Eleştirici Düşünme ve Öğretimi*, Ankara. Kazancı Hukuk Yayınları.
- Kelly, Gregory J., Druker Stephen. & Chen Catherina (1998). “Students’ Reasoning About Electricity: Combining Performance Assessments with Argumentation Analysis,” *International Journal of Science Education*, 20, pp.849-872.
- Knudson, Robert E. (1992). “The Development of Writing Argumentation: an Analysis and Comparison of Argumentative Writing at For Grade Levels.” *Child Study Journal*, 22(3), pp. 167-184.
- Kolaç, Emine. (2009). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Tür Açısından Değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), s. 594-626.

- Köse, Erdoğan ve Şahin, Abdullah. (2008). “Yükseköğrenime Yeni Başlayan Öğrencilerin Düşüncelerini Yazılı Olarak İfade Edebilme Becerilerinin Değerlendirilmesi”. *Milli Eğitim Dergisi*, 180, s. 227-237.
- Kuhn, Deanna. (1991). *The Skills of Argument*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kürüm, Dilruba. (2002). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koç, Canan. (2007). *Aktif Öğrenmenin Okuduğunu Anlama, Eleştirel Düşünme Ve Sınıf İçi Etkileşim Üzerindeki Etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Larson Meredith, Britt Anne & Larson Aaron A. (2004). Disfluencies In Comprehending Argumentative Texts. *Reading Psychology*, 25(3), pp. 205-224.
- Mecit, Özlem. (2006). *7E Öğrenme Evresi Modelinin Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Yeteneği Gelişimine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Orta Öğretim Fen Ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü.
- McKendree, Jean, Small, Carol and Stenning, Keith. (2002). “The Role of Representation Teaching and Learning Critical Thinking”. *Educational Review*, 54(1), pp. 57-67.
- Morgan, Clifford T. (1998). *Psikolojiye Giriş*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Munzur, Fatma. (1998). *Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarının Eleştirel Düşünme Eğitimi Üzerine Bir Değerlendirme (Edebiyat 1 ve 2 Örnekleri)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Nussbaum, Michael E. & Schraw Gregory. (2007). “Promoting Argument- Counter Argument Integration In Students’ Writing”. *The Journal Of Experimental Education*, 76(61), pp. 59-92.
- Onan, Bilginer. (2005). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretiminde Dil Yapılarının Anlama Becerilerini (Okuma/Dinleme) Geliştirmedeki Rolü*.

- Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öner Güzide ve Gedikoğlu Tokay. (2007). "Ortaöğretim Öğrencilerinin İngilizce Öğrenimlerini Etkileyen Yabancı Dil Kaygısı". *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), pp. 67-78.
- Özbay, Murat. (2002). *Yazılı Anlatım Becerisinin Geliştirilmesi*. Sadık Tural Armağanı. Ankara: Can Reklamevi Basın Yayın.
- Özbay, Murat. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özcan, Gülsen. (2007). *Problem Çözme Yönteminin Eleştirel Düşünme ve Erişmeye Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi.
- Özdemir, Emin. (2007). *Yazınsal Türler*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Özdemir, Emin. (2008). *Sözlü Yazılı Anlatım Sanatı (Kompozisyon)*. Ankara: Remzi Kitabevi.
- Özden, Yüksel. (2000). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özer, Bayram. (2007). *Öğrenci Merkezli Karma Öğretim Yönteminin Öğretimde Planlama Değerlendirme Dersinde Akademik Başarı ve Eleştirel Düşünmeye Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özgür, Nilüfer. (2007). *Teachers' Questions: Do They Encourage Critical Thinking?*. Unpublished Master's Thesis, Anadolu University, Eskişehir.
- Öztürk, Nezaket ve Ulusoy, Hatice. (2008). "Lisans ve Yüksek Lisans Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri ve Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler". *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanat Dergisi*, 1(1), s.15-25.
- Petzel, Thomas. P. ve Wenzel, Marc. U. (1993). "Development and Initial Evaluation of a Measure of Writing Anxiety". *Washington, DC: Educational Resources Information Center*, (ERIC Document Reproduction Service No.ED373 072).
- Reeves, LoVana L. (1997). "Minimizing Writing Apprehension in the learner-Centered Classroom". *English Journal*, 86(6), s.38-45.

- Sawkins, Margaret W. (1971). *The Oral Responses of Selected Fifth Grade Children to Questions Concerning Their Writing Expression*. Buffalo, NY: Buffalo State University of New York.
- Scovel, Thomas. (1978). "The Effect Of Affect On Foreign Language Learning: A Review Of Anxiety Research". *Language Learning*, 28, pp. 129-142.
- Secor, Marie J. (1987). "Recent Research in Argumentation Theory". *The Technical Writing Teacher*, 15(3), pp. 254-337.
- Semerci, Çetin. (2004). Eleştirel Düşünme Becerilerinin Seçmeli Testler Ünitesinde Öğrenci Başarısına Etkisi (Kapsamlı Araştırma). Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Semerci, Nuriye. (1999). *Kritik Düşünmenin Mikro Öğretim Dersinde Eleştiri Becerisini Geliştirmeye Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Siegel, Harvey. (1988). *Educating Reason: Rationality, Critical Thinking and Education* Routledge, New York and London.
- Smith, Michael W. (1984). Reducing Writing Apprehension. (*Eric Document No: ED243112*). ([www.eric.ed.gov](http://www.eric.ed.gov), Erişim Tarihi: 10.11.2009).
- Stapleton, Paul. (2001). "Assessing Critical Thinking In Writing Of Japanese University Students". *Written Communication*, 18, pp. 506-548.
- Taghavi, Muhammed R., Neshat-Doost, Hamid., Moradi, Ali., Yule, William. And Dalglish, Tim. (1999). "Biases in Visual Attention in Children and Adolescents With Clinical Anxiety and Mixed-Anxiety-Depression". *Journal of Abnormal Child Psychology*, 27, pp.215-223.
- Tansel, Fevziye A. (1985). *İyi ve Doğru Yazma Usulleri I-II, Kompozisyon, Tashih ve Müracaat El Kitabı*. İstanbul: Kubbealtı Neşriyat.
- TDK (2005). *Türkçe Sözlük* (10. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tekinal, Satılmış. (2009). *Duyuşsal Özelliklerin Ölçülmesi İçin Araç Oluşturma*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Temizkan, Mehmet. (2008). "Türkçe-Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Çalışmalarını Düzeltme Ve Değerlendirme Durumları". *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3),s.49-61.
- Temur, Turan. (2001). *Yazılı Anlatım Becerisi Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi Türkçe 1-8*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, s.81-91.

- The critical thinking community [www.criticalthinking.org](http://www.criticalthinking.org) / aboutCT / briefHistoryCT.shtm' den 20.10.2009 tarihinde özetlenerek alınmıştır.
- Thompson, Robert. (1969). *The Psychology Of Thinking*. Maryland: Penguin Books.
- Tighe, Marry A. (1987). Reducing Writing Apprehension in English Classes. (*Eric Document No: ED281196*) [www.eric.ed.gov](http://www.eric.ed.gov).
- Toulmin, Stephen. (1958). *The Uses of Argument*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Toulmin Stephen, Rieke Richard & Janik Allen. (1984). *An Introduction to Reasoning*. New York NY: Macmillan.
- Tufan, Didem. (2008). *In Partial Fulfillment of The Requirements for The Degree of Master of Science in The Department of Educational Sciences*. Unpublished Master's Thesis, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Ungan, Suat. (2007). Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 23, s.461-472.
- Ural, Ayhan ve Kılıç, İbrahim. (2006). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Vasey, Michael. W., Daleiden, Eric. L., Williams, Laura. L. And Brown, Lisa. M. (1995). "Biased Attention In Childhood Anxiety Disorders: A Preliminary Study". *Journal of Abnormal Child Psychology*, 23, pp. 267-279.
- Vasey, Michael W., El-Hag, Nagat and Daleiden, Eric L. (1996). "Anxiety and The Processing of Emotionally Threatening Stimuli: Distinctive Patterns of Selective Attention Among High- And Low-Test-Anxious Children". *Child Development*, 67, pp. 1173-1185.
- Von Aster, Ernst. (1945). *Bilgi Teorisi*. (Çev. M. Gökberk), İstanbul: Sosyal Yayınları.
- Vygotsky, Lew Semyonovich. (1998). *Düşünce ve Dil*. (Çev: Semih Koray), İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.
- Willard, Charles Arthur. (1989). "Reasoned Use of Expertise in Argumentation". *Argumentation*, 3, pp. 59-73.
- Yakıcı Ali, Yücel Mustafa, Doğan, Mehmet ve Yelok Savaş V. (2005). *Türkçe -1 Yazılı Anlatım*. Ankara: Bilgi Yayınları.
- Yalçın, Alemdar. (1996). "Türkçe Ders Kitaplarının Planlaması ve Yazılması". *Türk Yurdu*, (107), s. 24-27.



- Yalçın, Alemdar. (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri (Yeni Yaklaşımlar)*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yaman, Ertuğrul ve Köstekçi, Mehmet. (1998). *Üniversiteler İçin Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri*. Ankara: Gazi Büro Kitabevi.
- Yaman, Havva. (2010). "Writing Anxiety of Turkish Students: Scale Development and The Working Procedures in Terms of Various Variables". *International Online Journal of Educational Sciences*, 2 (1), pp. 267-289.
- Yerrick, Randy K. (2000). Lower Tarch Science Students' Argumentation And Open Inquiry Instruction", *Journal Of Research In Science Teaching*, 37, pp. 807-838."
- Yıldırım, Ramazan. (1999). *Öğrenmeyi Öğrenmek*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Yıldırım Çığrı, Asiye. (2005). *Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zayıf, Kezban. (2008). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zeidler, Dana L.(1997). "The Central Role Of Fallacious Thinking In Science Education". *Science Education*, 81, pp. 483-486.
- Zorbaz, Kemal Z. (2010). *İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yazma Kaygı Ve Tutukluğunun Yazılı Anlatım Becerileriyle İlişkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- [www.felsefe.gen.tr/diyalektik](http://www.felsefe.gen.tr/diyalektik), Diyalektik. Erişim Tarihi: 02.11.2010.

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

Adınız-Soyadınız:

Fakólteniz:

Bólümünüz:

Sevgili öğrenciler, lútfen aşağıda verilen konulardan istediğiniz biri hakkında bir metin yazınız.

1. Öğrenim gördüğünüz bölümin ve fakóltenin sizi yaşama hazırlayacağına inanıyor musunuz? Bu konudaki düşüncelerinizi gerekçeleriyle anlatınız.
2. Size göre insanların yaşamındaki önemli kararlarda duyguları mı yoksa aklı mı daha belirleyicidir? Bu konudaki düşüncelerinizi gerekçeleriyle anlatınız.
3. Size göre para mı başarıyı getirir, başarı mı parayı getirir? Bu konudaki düşüncelerinizi gerekçeleriyle anlatınız.

**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 açıklanmıştır.	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.

## Ek- 3: Tartışmacı Metin Sorun Envanteri

No	VERİ İLE İLGİLİ SORUNLAR	Öğrenci no	Öğrenci no	Öğrenci no
1	Tartışma konusuyla ilgili veri sunulmamıştır.			
2	Tartışmanın konusuyla ilgili olmayan veriler kullanılmıştır.			
3	Verilerin sunuluşu dağınıktır.			
4	Veriler mantığa aykırıdır, inandırıcılıktan uzaktır veya çelişkilidir.			
5	Veriler ile iddia arasındaki ilişki zayıftır.			
6	Veri tartışma konusu için yetersizdir.			
No	İDDİA İLE İLGİLİ SORUNLAR			
1	Tartışmanın konusuyla ilgili bir iddia dile getirilmemiştir.			
2	İddianın tartışmanın konusuyla ilişkisi zayıftır.			
3	İddia yeterince açık değildir.			
4	İddianın gerekçe / gerekçeler açık değildir.			
5	Tartışmanın konusu ile ortaya atılan iddia çelişkilidir.			
6	İddia ile ilgili gerekçe sunulmamıştır.			
No	KARŞI İDDİA İLE İLGİLİ SORUNLAR			
1	Tartışma konusu ile ilgili bir karşı iddia dile getirilmemesi			
2	Karşı iddianın yeterince açık olmaması			
3	Karşı iddianın gerekçelerinin açık biçimde veya sunulmamış olması			
No	SONUÇ İLE İLGİLİ SORUNLAR			
1	Metinde tartışma bir sonuca bağlanmamıştır.			
2	Sonuç, iddia ile çelişmektedir.			
3	Sonuç, iddiayı desteklemiyor / kapsamıyor.			
4	Sonucun iddia ve karşı iddia ile ilişkisi son derece zayıf.			

### Ek-4: Yazma Kaygısı Ölçeği

**Adı ve Soyadı:**

**Fakülte/ Bölüm:**

Aşağıda yazma ile ilgili 26 tane cümle ve her cümlenin altında bu **cümlede anlatılanlara ne düzeyde katıldığınızı** belirlemeye yönelik 5 ifade yer almaktadır. Sizden istenen size en çok uyan maddeye işaret koymanızdır.

Vereceğiniz cevaplar hiçbir şekilde not olarak değerlendirilmeyeceği için önemli olan sizin samimi ve dürüst cevaplar vermenizdir. Bu cümlelerde doğru ya da yanlış cevap diye bir şey yoktur.

**Bazıları tekrar bile olsa lütfen cevapsız madde bırakmayın.** Teşekkür ederim.

1. Yazmaktan kaçınıyorum.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

2. Yazdıklarımın değerlendirilmesinden korkmam.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

3. Düşüncelerimi yazıya dökmeyi dört gözle beklerim.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

4. Yazdıklarımın değerlendirileceğini düşününce yazmaktan korkarım.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

5. Yazma dersi almak benim için çok korkutucu bir tecrübedir.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

6. Kompozisyonu teslim etmek kendimi iyi hissetmemi sağlar.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

7. Kompozisyonum üzerinde çalışmaya başladığımda aklımdan her şey silinmiş gibi olur.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

8. Düşünceleri yazarak ifade etmek zaman israfı gibi görünüyor.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

9. Değerlendirilmesi ve yayımlanması için dergilere yazımı göndermek hoşuma gidiyor.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

10. Düşüncelerimi kâğıda dökmeyi severim.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

11. Düşüncelerimi açık bir şekilde yazarak ifade etme yeteneğime güveniyorum.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

12. Yazdıklarımı arkadaşlarıma okutmak hoşuma gider.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

13. Yazma konusunda gerginim.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

14. İnsanlar yazdıklarımın hoşlanır görünüyorlar.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

15. Yazmaktan zevk alıyorum.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

16. Düşüncelerimi hiçbir zaman açık bir şekilde yazıya dökemediğimi düşünüyorum.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

17. Yazmak çok eğlencelidir.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

18. Daha derse girmeden kompozisyon dersinde başarısız olacağımı düşünüyorum.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

19. Düşüncelerimi kâğıt üzerinde görmeyi seviyorum.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

20. Yazdıklarımı başkalarıyla tartışmak eğlenceli bir iştir.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

21. Yazma dersinde, düşüncelerimi düzenlerken çok sıkıntılı anlar yaşıyorum.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

22. Bir kompozisyonu teslim ettiğimde başarısız olacağımı biliyorum.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

23. İyi kompozisyonlar yazmak benim için çok kolaydır.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

24. Diğer insanlar kadar iyi yazdığımı düşünmüyorum.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

25. Kompozisyonlarımın değerlendirilmesinden hoşlanmam.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

26. Yazılı anlatımda iyi değilim.

Tamamen katılıyorum  Katılıyorum  Kararsızım  Katılmıyorum  Kesinlikle katılmıyorum

### Ek-5: Cornell Eleştirel Düşünme Testi Düzey-X

#### KİŞİSEL BİLGİLER

- Adınız-Soyadınız: \_\_\_\_\_ Fakülte /Bölüm: \_\_\_\_\_
1. Cinsiyetiniz:  Kız  Erkek
2. Mezun olduğunuz lisenin türü:  Genel Lise  Meslek Lisesi  
 Öğretmen Lisesi  Yabancı Dil Ağırlıklı L.  
 Anadolu Lisesi  Başka (belirtiniz): .....
3. Bölüme/programa kaçınıcı tercihinizle girdiniz? .....
4. Üniversiteye giriş sınavı puanınız nedir?.....

#### CORNELL ELEŞTİREL DÜŞÜNME TESTİ

##### NİCOMA'DA KEŞİF

Yıl 2052. Haziran ayının ortası. Yeni keşfedilen Nicoma gezegenine inmek üzere dünyadan hareket eden ikinci ekip olduğunuzu hayal edin. İki yıl önce Nicoma gezegenine inen birinci ekipten hiçbir haber alınmadı. Sizin içinde bulunduğunuz ekip birinci ekibe ne olduğuna dair bir rapor hazırlamak üzere oraya gönderildi.

Bu soruların çözümünde kullanmanız için size yardımcı olacak bazı bilgiler sunulacaktır.

**Soruları, size sunulan bu bilgilerin doğru olduğunu kabul ederek cevaplayın.**

Test dört bölümden oluşmaktadır. İlk iki bölümde, bir problemi bir kez cevapladıktan sonra soruya tekrar geri dönmeyin.

## BÖLÜM 1

### BİRİNCİ EKİBE NE OLDU?

Ekibinizin ilk işi Nicoma'ya daha önceden inmiş olan ilk ekipteki kâşiflere ne olduğunu ortaya çıkarmaktır. Ekibiniz Nicoma'ya indi ve iner inmez birinci ekip tarafından yapılmış olan metal kulübeleri buldu. Bu metal kulübeler dış görünüm olarak iyi durumda. Güneşli ve sıcak bir gün. Ağaçlar, kayalar, çimenler ve kuşlara bakıldığında Nicoma, Batı Anadolu'yu andırıyor.

Sen ve doktor kulübelere varan ilk kişilersiniz. Seslendiniz fakat kulübelere çıt çıkmadı.

Doktor, *“Belki herkes ölmüştür.”* dedi.

Sen doktorun bu düşüncesinin doğru olup olmadığını bulmaya çalışıyorsun.

Aşağıda, bulunduğun yerle ilgili çeşitli bilgiler verilmiştir. Yapman gereken şey bu bilgileri kullanarak **“herkesin ölmüş olduğu düşüncesi”**ne dair şu üç durumdan birine karar vermen ve ilgili kutucuğa X işareti koymandır. Önce örnekleri incele:

BİLGİ			
1. <b>Örnek:</b> Birinci kulübeye girdin. Her şey kalın bir toz tabakasıyla kaplı.	<b>Doğruluyor</b> <del>X</del>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>

**Cevap:** Yukarıdaki bilgi “herkesin ölmüş olduğu düşüncesi”ni kesin bir şekilde ispat etmemekle birlikte destekliyor. O halde işaretlemen gereken **DOĞRULUYOR** kutucuğudur.

2. <b>Örnek:</b> Ekibinizin diğer üyeleri, yakınlarda bir yerde birinci ekibin uzay gemisini buldu.	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b> <del>X</del>
---	-------------------	------------------	---------------------------------------

**Cevap:** Birinci ekibin uzay gemisinin bulunduğunu bilmek onların öldüğü ya da yaşadığı konusunda kesin bir bilgi vermiyor.

O halde doğru cevap **BİLGİ YETERSİZ** seçeneğidir.



Verilen bilgi “**BELKİ HERKES ÖLMÜŞTÜR.**” düşüncesini ...?

- ⇒ Verilen bilgi, doktorun düşüncesini doğruluyorsa **Doğruluyor kutucuğunu** işaretle.
- ⇒ Verilen bilgi, doktorun düşüncesini çürütüyorsa **Çürütüyor kutucuğunu** işaretle.
- ⇒ Verilen bilgi, doktorun düşüncesiyle ilgili sana kesin bir fikir vermiyorsa **Bilgi Yetersiz kutucuğunu** işaretle.
- ⇒ Gelişigüzel tahmin yapma. Cevabın ne olduğuna dair hiçbir fikrin yoksa soruyu boş bırak ve bir sonraki soruya geç. Ama emin olmasan bile doğru cevaba dair iyi bir fikrin varsa soruyu cevaplandır.
- ⇒ **Soruları sırasıyla cevapla.** Dikkatli değerlendir ve **bir soruya cevap verdikten sonra aynı soruya bir daha geri dönme.**

3. 10 tane kulübe var. İkinci kulübeye giriyorsun ve birinci kulübe gibi içerideki her şeyin kalın bir toz tabakasıyla kaplı olduğunu görüyorsun.	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>
---	-------------------	------------------	-----------------------

4. Üçüncü kulübeye giriyorsun. Fırının üstünde toz yok.	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>
---	-------------------	------------------	-----------------------

5. Üçüncü kulübede fırının yanında bir konserve açacağı buldun.	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>
---	-------------------	------------------	-----------------------

6. Üçüncü kulübede, birinci ekip üyelerinden Erkan AK'ın orada geçen olayları anlattığı bir günlük buldun. Günlüğe düşülen son notun tarihi, birinci ekibin gezegene varış tarihinden bir ay sonrasına, 2 Temmuz 2050'ye ait.	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>
---	-------------------	------------------	-----------------------

7. Üçüncü kulübede bulunan iki yatağın da üzerinin kalın bir toz tabakasıyla kaplı olduğunu gördün.	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>
---	-------------------	------------------	-----------------------

8. Erkan AK'ın günlüğüne yazılan ilk notta şöyle yazıyor: 2 Haziran 2050. Yorucu bir yolculuktan sonra bugün buraya vardık. İniş alanının yakınına kulübeleri kurduk.	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>

9. Erkan AK'ın günlüğüne yazılan ikinci notta şöyle yazıyor: 3 Haziran 2050. Çok miktarda yiyecek stoku var. Burada ördek, sincap ve geyikler var. Bunlar kolayca yakalanabiliyor.	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>

10. Erkan AK'ın günlüğüne yazılan üçüncü notta şöyle yazıyor: 4 Haziran 2050. Doktorumuz yakındaki bir pınarın suyunu test etti. Doktor suyun içilebilir olduğunu söylüyor. Henüz o sudan içmiyoruz. O suyu dünyadan getirdiğimiz koyunlara içirip test edeceğiz.	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>

11. Erkan AK'ın günlüğüne yazılan son notta şöyle yazıyor: 2 Temmuz 2050. Takatim kalmadı, daha fazla dayanamayacağım.	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>

12. Başka ve titrek bir el yazısı, bu son notun altında şöyle yazıyor: Erkan AK, bu tarihte ölmüştür.	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>

13. Doktor 10 kulübenin hepsinin içine teker teker baktı. Her birinin içinde kalın bir toz tabakası var.	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>

14. Sen, ilk üç kulübenin içindeki her bir yatağı teker teker inceledin. Battaniye ve çarşafların yataklardan toplanmış ve düzenli bir şekilde dürülüp dolaplara yerleştirilmiş olduğunu gördün.	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>

15. Doktor diğer bütün kulübelerdeki yatakların da aynı durumda olduğunu rapor etmiştir. Battaniye ve çarşaf lar düzgünce katlanıp dolaplara konmuştur.	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>
---	-------------------	------------------	-----------------------

16. Erkan Ak'ın kulübesinin arkasında bir toprak yığını olduğunu fark ettin. Toprak yığınının yakınına geldiğinde, üzerinde "Erkan AK, 2 Temmuz 2050. Ruhuna Fatiha." yazılı taşı gördün.	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>
---	-------------------	------------------	-----------------------

17. Birinci ekibin kullandığı kamyon kayıp.	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>
18. Onuncu kulübede birinci ekibin komutanı Cemil Yücel'in 15 Mart 2052'de yazmış olduğu bir not buldun. Notta şöyle yazıyor: Bizi aramaya geldiyseniz, hepimiz kamyonla etrafı araştırmaya gidiyoruz. Güneşin doğduğu yere doğru gitmeyi planlıyoruz..	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>

19. Sayfanın sonuna eklenmiş bir not daha gördün: Bir hafta içinde dönmeyi planlıyoruz.	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>
---	-------------------	------------------	-----------------------

20. Seninle birlikte ekibinizden 8 kişi, kamyonlardan birine binip güneşin doğduğu yere doğru gitmeye başladınız. Geniş bir vadide, bozuk bir yolda yaklaşık 20 kilometre yol aldınız. Birinci ekibin aracını bir dere kenarında buldunuz. Araç terk edilmiş görünüyor.	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>
---	-------------------	------------------	-----------------------

21. Sürücü koltuğunda şu notu buldunuz: Motor bozuldu. Dereden aşağı doğru yürümeyi planlıyoruz. Belki aşağıda büyük bir gölet vardır. (Yazan, Yüzbaşı Cemil Yücel.)	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>
--	-------------------	------------------	-----------------------

22. Ekibinizdeki araba tamircisi, birinci ekibin kamyonunun motoruna baktı ve motorun durumunun kötü olduğunu söyledi.	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>
--	-------------------	------------------	-----------------------

23. Arabanın ön tekerleklerinin patlak olduğunu fark ettiniz.	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>
---	-------------------	------------------	-----------------------

24. Zemin düzgün olduğundan dere boyunca aşağı doğru arabayla gidiyorsunuz. 10 kilometre arabayla gittikten sonra uzakta bir duman yükseldiğini gördünüz. Bilginiz kadarıyla Nicoma gezegeninde hiç yanardağ yok.	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>
---	-------------------	------------------	-----------------------

25. Kısa bir süre sonra aracınızın çıkamayacağı kadar dik bir yamaca rastladınız. Sekiziniz birden araçtan inip dumana doğru yürümeye başladınız.	<b>Doğruluyor</b>	<b>Çürütüyor</b>	<b>Bilgi Yetersiz</b>
---	-------------------	------------------	-----------------------

## BÖLÜM II

### NİCOMA'DAKİ KÖYÜ İNCELEME

Karanlık basmak üzeredir, bu yüzden geceyi kamp kurarak geçiriyorsunuz. Ertesi sabah tekrar yola koyuluyorsunuz. Bir saat yürüdükten sonra ekibiniz taş kulübelerden oluşan bir köye ulaşıyor. Köy boş. Güneş parlıyor. Ekibin lideri olduğunuz için grubun diğer üyeleri öğrendiklerini size rapor ediyor. Her seferinde aynı anda size yazılı olarak iki ayrı rapor veriliyor. İkisini de okuduktan sonra hangisinin daha inandırıcı olduğuna veya her ikisinin de eşit derecede inandırıcı olup olmadığına karar veriyorsunuz.

\_ Eğer size verilen **birinci** raporun daha inandırıcı olduğuna inanıyorsanız cevap kâğıdında **A seçeneğini** işaretleyin.

\_ Eğer **ikinci** raporun daha inandırıcı olduğunu düşünüyorsanız **B seçeneğini** işaretleyin.

\_ Eğer iki raporun da **eşit derecede** inandırıcı olduğuna düşünüyorsanız **C seçeneğini** işaretleyin.

— İşte size bir örnek (her bir problem için **inandırıcılığın** karar vereceğiniz ifadenin altı çizilmiştir.)

26. A. Araba tamircisi köyün yakınından akan dereyi inceliyor ve “bu suyun içilmesi sakıncalı” diyor.

B. Doktor: “Bu suyu içmenin sakıncalı olup olmadığını henüz bilmiyoruz” diyor.

C. A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

**Cevap:** Bu sorunun doğru cevabı **B seçeneğidir**. Çünkü doktor araba tamircisine göre suyun içilmesinin sakıncalı olup olmadığını daha iyi bilebilir.

Aşağıda aynı özellikte sorular yer almaktadır. Soruları sırasıyla cevaplayın. Geçtiğiniz soruya geri dönmeyin. Altı çizili ifade hakkında karar vereceğinizi unutmayın.

27. A. Doktor diyor ki: “Suyu içmede sakınca yoktur”.

B. Ekibin asker olan üyelerinden biri “suyun içilmesi sakıncalıdır” diyor.

C. A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

28. A. Araba tamircisi “su temiz görünüyor” diyor.

B. Doktor suyla ilgili testler yaptıktan sonra söyle diyor: “Su içilebilir.”

C. A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

29. A. Askerlerden biri yükselen dumanı fark ediyor. Askere göre duman 100 metre uzaktaki tepenin üstündeki en büyük taş kulübenin hemen arkasından yükseliyor.

Diyor ki: “Duman yaklaşık yüz metre ilerdeki bir ateşten yükseliyor.”

B. Bahsedilen kulübenin arkasından yeni gelmiş diğer bir asker ise söyle diyor: “Yok be yav bahsettiğiniz ateş çok daha uzak bir yerde.”

C. A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

30. A Araba tamircisi taş kulübelerin etrafında hızlı bir tur attıktan sonra en yakın kulübenin içinden bir ses geldiğini duydu. “O kulübenin için de biri olmalı” dedi

B. Birkaç dakika önce en yakındaki o kulübenin içini kontrol etmiş olan doktor “o kulübenin için de kimse yok” dedi.

C. A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

31. A En yakındaki kulübeyi inceleyen doktor “bu kulübeyi gezegene bizden önce inen ilk grup inşa etmiştir” dedi.

B. Gruptaki antropolog (antropologlar, değişik kabilelerin ve ırkların yaşayış biçimlerini ve alışkanlıklarını araştırmakla uğraşırlar. ) o kulübeyi inceledikten sonra, “o kulübeyi büyük bir ihtimalle bizden önce gezegene inen birinci ekip inşa etmemiştir.” dedi.

C. A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

Dumanın nereden geldiğini öğrenmek için grubunuzu en büyük taş kulübenin arkasındaki tepenin üzerine götürüyorsunuz. Uzakta duman çıkan bir ateşin etrafına toplanmış 40 kadar hareketli karartı görünmektedir.

Komutanınız, kayıp olan kâşiflerden herhangi birini **ilk gören kişiye büyük bir ödül** vermeyi vaad ediyor. **Eğer onlardan biri gerçekten yaşıyorsa her biriniz onu ilk gören kişi olma şerefine ulaşmak ve ödülü almak istiyorsunuz.** Fakat aynı zamanda dikkatlisiniz çünkü ateş etrafındaki karartılar tehlikeli olabilir. Ekibinizde

birkaç tane dürbün var. Güneş hala parlamaktadır. Dürbünlerle ateşte yanmakta olan kütükleri saymak bile mümkündür.

**32. A.** Dürbünüyle bakan araba tamircisi şöyle diyor: “Bronz tenli vücutları kıllı bölgeler olan yaratıklar görüyorum.”

**B.** Dürbünle bakan antropolog, “Hayır onların vücutlarında kıllı bölgeler yok. Hayvan derisi giymişler” dedi.

**C.** A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

**33. A.** Araba tamircisi diyor ki: “Zannederim onlardan 40 tane var.”

**B.** Antropolog diyor ki: “Hayır, bence onlardan 37 tane var.”

**C.** A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

**34. A.** Antropolog heyecanla şöyle diyor: “Sol tarafta Yüzbaşı Cemil Yücel’in kendisini” görüyorum.

**B.** Araba tamircisi su bilgiyi veriyor: “Sağ tarafta Çavuş Seydi ayakta duruyor.”

**C.** A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

**35. A.** Askerlerden birisi antropologun dürbününü ödünç alıp baktıktan sonra şöyle diyor: “Evet sağdaki Çavuş Seydi.”

**B.** Aynı zamanda araba tamircisinin dürbününü ödünç alan doktor şunu söyler: “Evet sağdaki Çavuş Seydi.”

**C.** A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

**Şimdi, eğer soldaki adam Yüzbaşı Cemil Yücel ise ödülü ANTROPOLOG alır. Eğer değilse ödülü ARABA TAMİRCİSİ alır.**

**36. A.** Doktor sol tarafta duran kişiye dürbünüyle bakar ve şöyle der: “O Yüzbaşı Cemil değil.”

**B.** Dürbününü askerden geri alan antropolog şöyle der: “Evet o.”

**C.** A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

Sonra, soldaki adam karartı şeklinde görülen grubun içine girer ve başka birisi onun yerini alır.

37. A. Doktor şöyle diyor: “Yeni katılan kişi, ilk gelen kâşiflerden birisi değil.”  
 B. Antropolog aynı fikirde olduğunu belirtir: “Sen haklısın o, onlardan birisi değil.”  
 C. A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

38. A. Antropolog şöyle devam eder: “İşte bak Yüzbaşı Cemil bize doğru dönmüş ellerini kaslarının üzerine koymuş bize doğru bakıyor. Bu kişi benim daha önce Yüzbaşı Cemil dediğim kişiyle aynı kişidir.” Onu takip ediyorum.  
 B. Doktor şöyle diyor: “evet Yüzbaşı Cemil bize doğru bakıyor. Fakat sol tarafta duran kişi o değildi.” Sol tarafta duran kişi şimdi arkası bize dönük olarak oturuyor. Bende onu takip ediyordum.  
 C. A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

**Doğru bir rapor hazırlayabilmek için grup üyelerine, gördükleri şeylerin sayısı hakkında görüş birliğine varıp varamayacaklarını soruyorsunuz.**

39. A. Doktor mikroskop altında çok sayıda nesneyi saymaya alışkındır. O şöyle söylüyor: “O grup içerisinde tam olarak 39 tane karartı vardır.” Doktor dürbünle bakmaktadır.  
 B. Bir asker şöyle söylüyor: “Hayır onlardan 38 tane var.” O da dürbünle bakmakta.  
 C. A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

40. A. Araba tamircisi doktordan dürbününü geri alır ve sayar: “Evet onlardan 39 tane var” der.  
 B. Asker tekrar eder: “Onlardan sadece 38 tane var.”  
 C. A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

Ateşin etrafındaki insanlar kalkar ve köye doğru yürümeye başlar. Sen küçük grubunu yakındaki bir tepe üzerine götürürsün. O noktadan kendiniz görünmeden köyü görebilirsiniz.

**Sen şunları bulmaya çalışıyorsun; Bu köy dost bir köy mü? Birinci grup kâşifler tutsak mı edilmiş? Ve kaç tane kâşif hayattadır? Araba tamircisi insanların ne gördüğünü not almaktadır.**



**41. A.** Askerlerden biri köyde sağa sola gitmekte olan insanları sayar. O asker şu bilgiyi verir: “Köye ateşin etrafından 32 kişi geldi”.

**B.** Başka bir asker şöyle diyor: “İki kişiyi gözden kaçırmış olmalısın. Büyük kulübenin yanından geçerken onları saydım ve 34 tanesi geri geldi.” Herhangi birisinin başka bir yolla gelmiş olduğunu düşünmüyorum.

**C.** A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

**42. A.** Antropolog şu bilgiyi verir: “Ateşten geri geldiklerinde onlardan bir tanesi yeşil bir şapka giyiyordu. Şapka giyen bir tek oydu.” Büyük kulübenin yanından geçerken onları dikkatle izledim.

**B.** Doktor şöyle söylüyor: “Onlardan iki tanesi yeşil şapka giyiyordu.” Önce sol taraftakini gördüm. Sonra en sağdakini gördüm.

**C.** A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

**43. A** Bir asker şöyle söylüyor: “Yeşil şapka giyen son bir dakika içerisinde 5 defa birisine konuştu ve işaret etti. Kendisine konuşulan kişi hemen gösterilen yöne doğru koşmaya başladı.”

**B.** Bir başka asker: “O lider olmalı,” diye ekledi.

**C.** A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

**44. A.** Antropolog şöyle diyor: “Bak, Yüzbaşı Cemil Yücel’le iki kâşif büyük kulübeyi işaret etmekte olan yeşil şapkalının yanına geliyorlar. Yeşil şapkalı olan onlara içeriye girmelerini emrediyor.”

**B.** Antropolog ekliyor: “Seydi Çavuş ve başka bir kâşif geliyorlar. Yeşil şapkalı olan büyük kulübeyi işaret ediyor. Onlar da içeri giriyor.”

**C.** A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

**45. A.** Birkaç kâşif grubu da kulübeye girer. Doktor not almakta olan araba tamircisine sorar: “Sence kulübenin içerisinde kaç kişi oldu? Her biri içeri girdiğinde sana söylemiştim. Bence orada 13 kişi oldu.”

**B.** Araba tamircisi ise şöyle cevap verir: “Benim notlarıma göre 14 tane.”

**C.** A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

**46. A** Antropolog şöyle söyler: “Yeşil şapkalı olan büyük kulübenin sağ tarafındaki kulübeye giriyor. Üç tanesi de onu takip ediyor.”

**B.** Doktor şöyle söylüyor: “Bak yeşil şapkalı birisi daha geliyor. Yani kulübenin içindeki liderleri değil.” çünkü onlardan iki tane var. Hadi kulübedeki insanları kontrol edelim.

**C.** A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

**47. A** Antropolog kulübeye girdikleri esnada onların nasıl birileri olduklarını anlamak için tanımlamaya çalışıyordu. Şöyle dedi: “Ben o kulübenin içine 18 kişinin girdiğini gördüm.”

**B.** Araba tamircisi karşı çıktı: “Sizin daha önce söylediklerinizle ilgili notlara baktığımda, 17 kişinin içeri girdiğini yazmışız.”

**C.** A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

**48. A** Bunun üzerine antropolog en büyük kulübeye bakıp söyle dedi: “Şu iki adamı görüyor musun? Herhalde onlar kâşiflerin basında nöbet tutuyorlar. Aa bak!

Nöbet değiştiriyorlar. Onlardan yürüyen kapının karşısında yaklaşık 15 metre uzakta durdu ve kapının hemen yanında dikilen de ona doğru yürümeye başladı.”

**B.** Doktor şöyle dedi: “Şimdiye kadar on değişiklik yaptıklarını gördüm. Fakat sıralamayı yanlış görmüşsün. Kapının yanındaki adam görev bölgesini öteki adam buluştukları noktaya gelmek için yürümeye başlamadan önce zaten terk etmişti.”

**C.** A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

**49. A** Olan biteni izlemekte olan araba tamircisi şöyle diyor: “Bence doktor haklı.”

**B.** Antropolog şöyle diyor: “Bence, o yanılıyor.”

**C.** A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

**50. A** Askerlerden biri söyle söylüyor: “Aa şu uzun boylu adama bakın. Ne garip yürüyüşü var. Sol elini daha sol ayağı yere değmeden önce neredeyse sağ omzuna kadar kaldırıyor.”

**B.** Başka bir asker söyle cevap veriyor: “Evet garip. Ben onu beş dakikadır seyrediyorum fakat sen tam tersini söyledin. O sol elini sağ ayağı yere değdikten sonra sol omzuna doğru kaldırıyor.”

**C.** A ve B eşit derecede inandırıcıdır.

### BÖLÜM III NE YAPILABİLİR?

Ekibinizle birlikte köylülerin dost olup olmadıklarına karar vermeye çalışıyorsunuz. Eğer köylüler dost değilse tutsak olan kâşifleri kurtarmanız gerekli olabilir. Durumu değerlendirmeye çalışıyorsunuz.

Bu bölümdeki problemlerin her biri için **size sunulan bir sebepten hareket ederek karar vermek durumundasınız**. Burada her bir problem için o konuda fikrini söyleyen kişinin söylediklerini **doğru kabul edin**. Sonra A, B, C **seçeneklerinden hangisinin doğru olabileceğine karar verin**.

**A, B ve C** seçeneklerinden birini seçin. Eğer bilmiyorsanız o soruyu bos bırakın. Her bir problemi kendi için de değerlendirin. Bu bölümde bir problemi geçtikten sonra geri dönebilirsiniz. İşte size bir örnek:

**51.** Araba tamircisi şöyle diyor; “Eğer bu şeyler Dünyalı ise bizi hoş karşılayacaklardır.

Onlar kesinlikle dünyalı insanlardır.”

Bu düşünceye göre, aşağıdaki hangi sonuca varmak en doğrudur?

**A.** Bu şeyler bizi hoş karşılamayacaklar.

**B.** Bu şeyler dünyalı değil.

**C.** Bu şeyler bizi hoş karşılayacaklar.

**Cevap:** Bu sorunun doğru cevabı **C seçeneğidir**. Araba tamircisi ne diyor? “Bu şeyler dünyalı ise bizi hoş karşılayacaklardır. Bu şeyler kesinlikle dünyalıdır.” O halde, **eğer bu şeyler dünyalıysa “bizi hoş karşılayacaklardır.”** sonucuna ulaşılır. Doğru cevap **C seçeneğidir**. Diğer sorulara geçiniz. Her bir problem için seçeneklerden sadece birinin **en doğru cevap** olduğunu unutmayınız.

**52.** “Eğer bu şeyler dünyalı ise, Nicoma’ya dünyadan başka bir uzay gemisi gelmiş olmalıdır. Bu kâşifler kesinlikle dünyalı insanlardır.” Bu düşünceye göre, aşağıdaki hangi sonuca varmak en doğrudur?

- A.** Başka bir uzay gemisi dünyadan Nicoma’ya gelmiştir.
- B.** Bu şeyler dünyalı değildir.
- C.** Başka bir uzay gemisi dünyadan Nicoma’ya inmemiştir.

**53.** “Eğer bu şeyler dünyalı ise, başka bir uzay gemisi Nicoma’ya inmiş olmalıdır. Fakat başka bir uzay gemisi Nicoma’ya gelmemiştir.” Bu düşünceye göre, aşağıdaki hangi sonuca varmak en doğrudur?

- A.** Başka bir uzay gemisi Nicoma’ya inmemiştir.
- B.** Bu şeyler dünyalı değildir.
- C.** Bu şeyler buraya yanlışlıkla gelmiştir.

**54.** “Her ne zaman devriyeler doluşsa, gruplar düşmanca davranmaktadır. Şu iki kadın devriyedir.” Bu düşünceye göre, aşağıdaki hangi sonuca varmak en doğrudur?

- A.** Bu gruplar dosttur.
- B.** Bu gruplar düşmandır.
- C.** Eğer gruplar düşmansa, gözetleyiciler kullanılmaktadır.

**55.** “Dünyanın insanları konuşabilir. Bu şeyler dünya insanlarıdır.” Bu düşünceye göre, aşağıdaki hangi sonuca varmak en doğrudur?

- A.** Bunlar konuşabilir.
- B.** Bunlar konuşmayı bilmiyor.
- C.** Eğer bu insanlar konuşabiliyorsa, bunlar dünyalıdır.

**56.** “Eğer bir grup canlı varlık dostça selamlanırsa, o grup dostça davranacaktır. Bu şeyler bir önceki kâşif grubuna dostça davranmamaktadır.” Bu düşünceye göre, aşağıdaki hangi sonuca varmak en doğrudur?

- A.** Kâşifler onları dostça selamlamıştır.
- B.** Kâşifler onları dostça selamlamamıştır.
- C.** Bu canlı varlık grubu, kâşifler onlarla karşılaşmadan önce de dost canlısı değillerdi.

**57.** “Eğer dünyadan bir grup başka bir gezegene inerse, bu bütün dünyaya gazeteler yoluyla duyurulur. Bizim ve bizden önceki grubun Nicoma’ya inmesinden başka Nicoma’ya hiçbir inme haberi yayınlanmamıştır.” Bu düşünceye göre, aşağıdaki hangi sonuca varmak en doğrudur?

- A.** Eğer gazeteler bir inme haberi yayınlamışsa, öyle bir inme gerçektende olmuştur.
- B.** Bu canlı yaratık grubu dünyalıdır.
- C.** Bu canlı yaratık grubu dünyalı değildir.

**58.** “Bir grup dışarıdan gelen başka insanlara düşmansa onları aç bırakacaklardır. Bizim kâşiflerimiz kesinlikle aç bırakılmamışlardır. ” Bu düşünceye göre, aşağıdaki hangi sonuca varmak en doğrudur?

- A.** Kâşiflerimiz kesinlikle dosttur.
- B.** Bu canlı yaratık grubu bizim kâşiflerimize kesinlikle düşmanca davranmaktadır.
- C.** Bu canlı yaratık grubu bizim kâşiflerimize gerçekten düşmanca davranmamaktadırlar.

**59.** “Bu grup kâşiflerimize dosttur. Eğer bir grup başka bir canlı grubuna dostça davranıyorsa onları hapsedmeyecektir.” Bu düşünceye göre, aşağıdaki hangi sonuca varmak en doğrudur?

- A.** Kâşiflerimiz hapsedilmemiştir.
- B.** Kâşiflerimiz hapsedilmiştir.
- C.** Düşman gruplar birbirlerini hapsedmeye çalışırlar.

**60.** “Nicoma’ya iki inme olayı duyurulmuştur: Bizim ve bizden önceki kâşif grubunun indiği duyurulmuştur. Dünyalı insanların başka gezegenlere her inmesi dünyadaki gazeteler yoluyla duyurulmuştur.” Bu düşünceye göre, aşağıdaki hangi sonuca varmak en doğrudur?

- A.** Bu canlı varlık grubu dünyalı değildir.
- B.** Bu canlı varlık grubu dünyalıdır.
- C.** Gazeteler hiçbir zaman hata yapmazlar.

**61.** “Eğer bir grup başka bir canlı varlık grubuna dost ise onları hapsedemeyecektir. Bir grup hapiste değil de böyle bir günde çalışıyor olmalıdır. Kâşiflerimiz çalışmamaktadırlar.” Bu düşünceye göre, aşağıdaki hangi sonuca varmak en doğrudur?

- A. Bu grup kâşiflerimize dostça davranmaktadır.
- B. Düşman gruplar birbirlerini hapsedmeye çalışırlar.
- C. Bu grup kâşiflerimize düşmanca davranmaktadır.

**62.** “Bak bak, kâşiflerimizden biri, bir pencereden atlayıp koşarak kaçmaya başladı. Nöbetçilerden birisi, tüfeğini ona doğrultup bağırdığında kaçan kâşif durdu ve ellerini havaya kaldırdı. Dost bir grup olsalardı, misafirlerinin ayrılmasına izin verirdi. Bu düşünceye göre, aşağıdaki hangi sonuca varmak en doğrudur?”

- A. Düşman gruplar misafirlerini hapse atacaktırlar.
- B. Bu canlı varlık grubu çok dikkatli davranmaktadır.
- C. Bu canlı varlık grubu düşmancadır.

**63.** “Eğer kâşif grubumuzla konuşabilirsek, bu canlı varlık grubunun barış yapıp yapmayacağını kesin öğrenebiliriz. Nöbetçiler yer değiştirirken, kulübenin arkasına sessizce gidip kâşif grubumuzla konuşabiliriz.” Bu düşünceye göre, aşağıdaki hangi sonuca varmak en doğrudur?”

- A. Bu canlı varlıkların barış yapıp yapmayacaklarını kesin olarak öğrenebiliriz.
- B. Bu canlı varlıkların barış yapıp yapmayacaklarını kesin olarak öğrenemeyiz.
- C. Eğer nöbetçiler çok dikkatli davranırlarsa, sessizce kulübenin arkasına ulaşamayız.

**64.** “Eğer onlar dünyalı ise iyi silahlanmışlardır. Eğer onlar iyi silahlanmışlarsa, onlara habersiz bir baskın yapılmalıdır. Onlar dünyalıdır, bu kesin.” Bu düşünceye göre, aşağıdaki hangi sonuca varmak en doğrudur?”

- A. Onlar iyi silahlanmışlardır.
- B. Onlara barışçıl yolla yaklaşılabilir.
- C. Onları şaşırtmalıyız.

**65.** “Eğer onlara saldırırsak, bazılarını öldüreceğiz. Eğer bazılarını öldürürsek, Nicoma hakkında öğrenebileceğimiz bilgilerden bazılarını kaybetmiş olacağız. Simdi, Nicoma hakkında hiçbir bilgiden yoksun kalamayız. Bu düşünceye göre, aşağıdaki hangi sonuca varmak en doğrudur?

- A.** Onlara saldırmalıyız.
- B.** Onların bazılarını öldürmeliyiz.
- C.** Onlara saldırmamalıyız.

**BÖLÜM IV**  
**OLUP BİTENİ KOMUTA MERKEZİNE RAPOR ETMEK VE**  
**YAPILACAKLARA KARAR VERMEK.**

Köyü bir saat kadar izledikten sonra, ekibinizi ana kampa geri götürdünüz. Çavuş Selcen’i komutana rapor vermeye gönderdiniz. Selcen rapor verirken, bazı fikirlerini gerçekten tam olarak söylemese de, bazı şeyleri peşinen doğru kabul ederek ifade etmektedir. Söylediklerinin bazıları varsayımlara dayalıdır.

Sizin isiniz, onun söylediklerinin doğru olabilmesi için neyi peşinen varsaydığınızı bulmaktır. İşte size bir örnek:

**66.** “Tutsak kâşifler kaçamazlar; çünkü için de buldukları taş kulübelerin duvarlarını yıkamazlar.”

Çavuş bu sonuca ulaştığına göre, aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

**A.** Kâşifler pencereden atlayamazlar.

**B.** Nöbetçiler sürekli tetikte.

**C.** Duvarları kırıp çıkmak dışında, kaçış için başka ihtimal yok.

**Cevap:** Bu sorunun doğru cevabı **C seçeneğidir**. Çavuş Selcen’in ne söylediğine dikkat edin. Çavuş Selcen; “Tutsak kâşifler kaçamazlar, çünkü taş duvarları yıkamazlar” diyor.

Selcen, söylemese de, **kâşiflerin duvarları kırıp çıkmaktan başka kaçış ihtimallerinin olmadığını** varsayıyor. Seçenekler için de **C seçeneğinde** bahsedilen durum, çavuşun söylediği ifadede yer alan sonuca varmaya en fazla yol açan varsayımdır.

Seçeneklerden sadece birinin **en doğru cevap** olduğunu unutmayın. Tekrarlamak gerekirse, bu bölümde diğer bölümlerden farklı olarak, cevapladığınız bir soruya tekrar geri dönmek serbesttir.

**67.** “Kâşifler esir olduğu için, onlarla konuşmaya kalkarsak yakalanırız”. Çavuş bu sonuca ulaştığına göre, aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

**A.** Nöbetçilere yakalanmadan, esirlerle konuşamayız.

**B.** Onlarla konuşursak, konuştuklarımız diğerlerine haber verirler.

**C.** Esirlerle konuşursak, bunu başkalarına anlatmazlar.



**68.** “Bu yaratıklarla mantıklı olarak konuşursak, esir arkadaşlarımızı bırakırlar. Her şeyden önce onlar da bir insan, onların salıverilmesi insanlığa bir hizmettir.” Çavuş bu sonuca ulaştığına göre, aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

- A. İnsanlara mantıklı bir şekilde konuşulduğunda, insanlar insanlığın yararına davranırlar.
- B. İnsanların yaptığı her şey, insanlığın yararınadır.
- C. İnsanlara bir şey yaptırabilmenin yolu, onlara mantıklı konuşmaktır.

**69.** “Yeşil şapka giyenlerden daha kısa olanı bir bayan. Biliyorum çünkü şapkasını çıkardığında onun uzun saçını gördüm.” Çavuş bu sonuca ulaştığına göre, aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

- A. Bütün bayanların uzun saçı vardır.
- B. Sadece bayanların uzun saçı vardır.
- C. Yeşil bir şapka giyen bir kişinin bayan olma ihtimali vardır.

**70.** “Yaklaşık köylülerin yarısının saçları kısa olduğuna göre, en azından köylülerin yarısı erkektir.”

Çavuş bu sonuca ulaştığına göre, aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

- A. Köylülerin yarısı bayandır.
- B. Bütün erkeklerin saçları kısa olur.
- C. Sadece erkeklerin kısa saçları olur.

**71.** “Eğer en azından yarısı erkekse, bir çatışma olursa en az yarısıyla savaşmak durumunda kalacağız.” Çavuş bu sonuca ulaştığına göre, aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

- A. Kadınlar savaşçı değildir.
- B. Erkekler savaşçıdır.
- C. Hepsisi savaşçıysa, hepsini yenemeyiz.

72. “Sadece 10 tane tüfekleri bulunduğuna göre, her seferinde 10 kişiden fazlasını dert etmemize gerek yok.” avuş bu sonuca ulaştığına göre, aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

- A. Tüfekler bize zarar verebilir.
- B. Bıçaklar bize zarar veremez.
- C. Sadece tüfekler bize zarar verebilir.

73. “Onların sadece 10 tufeği var. Biliyorum unk  her devriye nöbetçinin birer tufeği vardı ve geri kalan sekiz tüfek köyün ortasında bir yerde birbirine dayalı dikilmişti. Tüm görebildiğim buydu.”

Çavuş bu sonuca ulaştığına göre, aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

- A. Sahip oldukları tüm tüfekler görüş alanı içindeydi.
- B. Birbirine dayanmış olarak bırakılan tüfekler mermiyle doluydu.
- C. Tüfekler onların tek silahıdır.

74. “Köylülerin dışarı gönderdikleri hiçbir devriye ekibi yok. Biliyorum unk  çok dikkatli baktık ve hiçbir tane göremedik.” avuş bu sonuca ulaştığına göre, aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

- A. Devriyeyi sadece takip edildiklerini düşünenler kullanır.
- B. Devriyeler dikkatli kişiler tarafından fark edilebilirler.
- C. Eğer bir devriyeyi görürseniz, bu onların dikkatsiz olduklarını gösterir.

75. “Köylüler bizim burada olduğumuzu bilmiyor unk  hiç devriye yok.” avuş bu sonuca ulaştığına göre, aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

- A. Eğer bir grup düşman bir grubun yakınlarda olma ihtimalini biliyorsa, etrafa devriye nöbetçileri koyar.
- B. Eğer etrafta devriye nöbetçileri geziyorsa, devriye n betilerinin grubu etrafta başka bir grubun olduğunu biliyordur.
- C. Eğer bir köy devriye nöbetçileri gönderiyorsa, bir problem olduğunu tahmin ediyorlardır.

76. “Köylüler dünyalı değildir, çünkü Nicoma gezegenine dünyalı insanların inişleriyle ilgili hiçbir şey duymadık.” Çavuş bu sonuca ulaştığına göre, aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

- A. Gezegenlere yapılan tüm inişler duyuruluyor.
- B. Başka gezegenlere insanların yaptığı bütün inişler, gezegenlere keşif yapan diğer insanlara duyurulur.
- C. Dünyadan gelen kâşifler, başka gezegenlerden gelen kâşiflerden habersizler.

### TESTİN SONU

Zamanınız varsa, sadece 51’den den 76. soruya kadar olan son iki bölümdeki sorulara verdiğiniz cevaplarınızı kontrol edip düzeltebilirsiniz.

İşte hikâyenin geri kalanı. Kâşifler bir ekibi savaşa lüzum olmadan esirleri bırakıp bırakamayacakları hakkında konuşmak üzere köylülerin yanına göndermeye karar verdi. Ancak aynı zamanda bir çatışma ihtimaline karşı da hazırlık yapıldı. Bereket versin, köylüler esirleri bırakmayı kabul etti. Kâşiflerin kendilerine zarar verme niyetlerinin olmadığını anladıklarında, esirleri seve seve bıraktılar. Doğrusu başka bir gezegenden gelen insanlarla tanışmaktan memnun oldular.