

TARTIŞMA ETKİNLİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ TUTUM VE DAVRANIŞLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Yard. Doç. Dr. Rüşü YEŞİL

Gazi Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

Sosyal hayatın farklı alanlarında yaşanan ve gözlenen durumlar, demokratik tartışma becerilerini bireylerin yeterince kazanamadığını göstermektedir. Bu olumsuz durumun önemli bir nedeni bireylerin tartışma etkinliğine ve bu etkinliğin amaç, süreç ve sonuç boyutlarına ilişkin yanlış tutum ve davranışlara sahip olmasıdır. Bu çalışmada, öğrencilerin tartışma etkinliğine ilişkin sahip oldukları olumsuz tutum ve davranışlar ile bu boyutlar arasındaki ilişki irdelenmiştir. Çalışmanın örneklemini eğitim fakültesi öğrencileri ve öğretim elemanları oluşturmaktadır. Verilerin çözümünde aritmetik ortalama, t testi ve korelasyon testinden yararlanılmıştır. Çalışma sonunda bu boyutlar içerisinde yer alan olumsuz tutum ve davranışlara öğrencilerin önemli ölçüde sahip olduğu, öğretmenlerin genel olarak öğrencileri daha olumsuz değerlendirdiği ve boyutlar arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Anahtar sözcükler: tartışma eğitimi, öğrencilerin tartışma davranışları

EXAMINING OF STUDENT ATTITUDES AND BEHAVIORS RELATED TO DISCUSSION ACTIVITIES

Rüştü Yeşil, Asst. Prof.

Gazi University, School of Education in Kırşehir, Dept. Of Educational Sciences

The experienced and observed situations in different environment of social life have showed that individuals haven't acquired enough democratic discussion skills. One of the important reasons of this negative situation is that individuals have negative attitudes and behaviors related to discussion activity and its aims, processes and results. In this research it has been investigated what are the negative attitudes and behaviors of students and their relations. The students and the lecturers in the faculty of education have formed the exemplification of this research. Means, t test and correlation test have been used to analyze the data. In the end of the research it has been determined that the students acquired a great deal of negative attitudes and behaviors, the lecturers evaluated the students negatively and there were positive and meaningful relation among the subjects.

Keywords: *discussion education, students' discussion behaviors*

rüştü yeşil

Okul, istendik tutum ve davranışların kazandırılmasında önemli rol oynaması gereken bir kurumdur. Bu, hem bireyin hem de toplumun beklentisidir. Okulun genel olarak amacı bireylere siyasal sistemin, toplumun ve bireyin ihtiyaçlarına yanıt verebilecek yeterlikleri kazandırmaktır.

Bir siyasal sistem olarak demokrasi ve ona göre şekillenen demokratik toplum okuldan, demokratik bireylerin yetiştirilmesini beklemektedir. Demokrat bir toplumsal yapı, kendi sınırlarını bilerek bunu kabul eden, ancak toplumsal yaşam içinde ikna olmadığı hiçbir şeyi kabul etmeyerek karar mekanizmalarını zorlayan insanların dünyasıdır (Mahçupyan, 1997:50). Çünkü demokratik toplumlarda, farklı olan düşünce ve yaşantılara ait kişi ve grupların diğerlerini, yasa dışı yöntemlerle kendilerine benzetemeyeceklerinin kabulü vardır (Bostancı, 1995: 29). Düşüncelerine taraftar toplama, düşüncelerini yayma gibi özgürlüklerle bu kabul arasındaki çelişki, demokratik tartışma yönteminin kullanılmasıyla büyük ölçüde aşılabılır.

Buna göre demokratik bireylerin önemli özelliklerinden biri, demokratik bir etkinlik olan ve düşünmeye, eleştirmeye, katılıma dayanan tartışmaya karşı olumlu tutum ve davranışlara sahip olmaktır (Tozlu, 1997:105; Englund, 2000:311; Levin, 1998:74). Çünkü tartışma, hem demokrasinin varlığının bir habercisi hem de onun gelişmesi ve güçlenmesi için etkin bir araçtır. Demokratik olmayan bir ortamda verimli tartışmalar yapılamayacağı gibi tartışmanın olmadığı bir ortamda da demokrasi gelişip güçlenemez. Bir diğer deyişle tartışma demokrasi için bir ön gereklilik, demokrasi ise verimli bir tartışma için en uygun zemindir.

Demokratik bir tartışma, içerdiği beceriler yönüyle bizzat yaşanmadan ya da en azından gözlenmeden öğrenilemez (Yeşil, 2002:124,155; Mendel-Reyes, 1998:36). Demokratik tartışma becerilerinin kazanımı açısından tartışma süreci hakkında bilgilenmek bir gerekliliktir (Alkan, 2001:17; Mendel-Reyes, 1998:37) Bununla birlikte yeter bir koşul değildir. Tüm beceriler gibi tartışma becerileri de bilgilenme, gözlem ve yaşamının birlikte yürütülmesiyle kazanılabilir (Passmore, 1991:633; Petress, 2001:108). Demokratik tartışma becerilerini etkili olarak sergilemesi beklenen bireylere bir taraftan süreç hakkında bilgi aktarılırken diğer taraftan bu sürece katılımlarının sağlanması yoluyla öğrenme olanağı verilmelidir.

Tartışma sürecinin demokratik kurallar çerçevesinde en etkin şekilde yaşanacağı ortamların başında doğal olarak okullar gelmektedir. Toplum,

rüştü yeşil

etkili tartışmalar yapabilmek için gerekli yeterliliklerin kazandırılmasını okuldan bu nedenle bekler. Zaten öğretim tartışmasının hedeflerinden biri öğrencileri daha etkili tartışabilir duruma getirmektir (Sanders ve Wiseman, 1994:28; Daunt, 1997:46). Bundan dolayı öncelikle okullar etkili tartışmaların yaşandığı ve buna dönük eğitimin verildiği yerler olmalıdır.

Ancak sosyal hayatın çeşitli alanlarında yaşanan ya da gözlenen tartışmalar, içerik ve yöntem olarak demokratik bir görünüm sergilememektedir. Eğitimli insanlar arasında yaşanan tartışmaların da bu olumsuz görünümünden kendisini kurtaramamış olması daha kaygı vericidir. Genelde bu tartışmaların kısa zamanda amacından saptığı, kaos, karmaşa ve hatta kavga ya da sözlü saldırılara dönüştüğü, düşünsel berraklık yerine bulanıklıkla sonuçlandığı, yararlı ve olgunlaşmış düşünsel ürünlere ulaşamadığı görülmektedir (Alatlı, 2001:7). Televizyonlarda yayınlanan tartışma programları buna örnek olarak verilebilir. Bu programlarda, tartışma eğitimi almış olması gereken üniversite mezunu ya da öğrencilerinin, öğretim elemanlarının demokratik tartışma becerilerinden yoksun olduğu görülmektedir (Alkan, 2001:235). Bu olumsuz durumun diğer nedenlerinin yanısıra önemli bir nedeninin de, bireylerin eğitimleri sırasında uygun deneyimler geçirmemeleri, gereklerini ve yararlarını yaşayarak ya da en azından gözleyerek öğrenememelerinin olduğu söylenebilir.

Burada irdelenmesi gereken önemli bir sorun, okul ortamlarında bireylerin demokratik tartışmalar konusunda neden uygun deneyimlere sahip olamadıklarıdır. Olumsuz bu durumların ortaya çıkmasına öğrenci ve öğretmenlerin tartışma etkinliğine ilişkin olumsuz tutum ve davranışları, zaman ya da diğer fiziksel olanakların yetersizliği, programın, yasa ve yönetmeliklerin uygunsuzluğu gibi daha bir çok neden etki edebilir (Petress, 2001:104-105; İnal, 1996:15; Passmore, 1991:646). Bu nedenlerin her biri, ayrıntılı araştırmalara ihtiyaç duyulan konulardır.

Problem Cümlesi

Bu çalışmada, yukarıda sayılan nedenlerden biri olarak öğrencilerin tartışma etkinliğine ilişkin sahip oldukları olumsuz tutum ve davranışlar üzerinde durulmuştur. Bu sorun ele alınırken, bulguların daha düzenli ve anlaşılır bir şekilde değerlendirilebilmesi için öğrencilerin sahip oldukları

rüştü yeşil

olumsuz tutum ve davranışlar dört boyutta ele alınmıştır. Bunlar öğrencilerin,

1. Tartışma etkinliği hakkında sahip oldukları olumsuz tutum ve davranışlar (Yöntem Boyutu),
2. Tartışma etkinliğinin amacına ilişkin sahip oldukları olumsuz tutum ve davranışlar (Amaç Boyutu),
3. Tartışma etkinliği sürecine ilişkin sahip oldukları olumsuz tutum ve davranışlar (Süreç Boyutu) ve
4. Tartışma etkinliğinin sonucuna ilişkin sahip olunan olumsuz tutum ve davranışlardır (Sonuç Boyutu).

Buna göre bu çalışmanın temel problemi, öğrencilerin tartışma etkinliğine ve bu etkinliğin amacına, sürecine ve sonucuna ilişkin hangi olumsuz tutum ve davranışlara ne düzeyde sahip olduklarının belirlenmesi şeklinde özetlenebilir.

Alt Problemler

Bu temel problem çerçevesinde çalışmanın alt problemleri şu şekilde sıralanabilir:

Öğrenciler;

- Tartışma etkinliğine ilişkin olumsuz tutum ve davranışlara sahip midirler? Bu konuda öğrenci ve öğretim elemanları ne düşünmektedir?
- Tartışma etkinliğine, onun amacına, sürecine ve sonuçlarına ilişkin olumsuz tutum ve davranışlara sahip midirler? Bu konuda öğrenci ve öğretim elemanları ne düşünmektedir?
- Tartışma etkinliği ile ilgili olarak belirlenmiş olan yöntem, amaç, süreç ve sonuç boyutları arasında nasıl bir ilişki vardır?

Araştırmanın Önemi

Demokratik tartışma kültürünün toplumda yer bulmasını, gelişmesini ve böylelikle toplumun demokratiklik düzeyinin yükselmesini sağlayacak en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Bu çalışmanın, geleceğin öğretmenlerinin tartışma etkinliğine, onun amaç, süreç ve sonuçlarına ilişkin yaklaşımlarını belirlemede önemli ipuçları sağlaması umulmaktadır. Elde edilen sonuçlardan yararlanarak, öğretmen adaylarında tartışma etkinliğine ilişkin olumsuz tutum ve davranışların giderilmesi, demokratik tartışma bilincinin öncelikle onlara kazandırılması yönünde daha sağlıklı kararlar alınabilir. Ayrıca bu sonuçlar, konu ile ilgili yapılabilecek farklı çalışmalar için bir ön fikir oluşturabilir.

Varsayım

Eğitimleri süresince okullarda olumlu tutum ve davranışları kazanamayan bireylerin verimli tartışmalar yapamayacağı varsayımından hareketle böyle bir çalışma yapılmıştır.

Yöntem

Bu çalışma, tarama modeline uygun olarak yürütülen bir analiz çalışması niteliğindedir. Sosyal hayatın bir bölümü olan okullarda yaşanan olumsuz tartışma etkinliklerinden yola çıkarak, bu durumun nedenlerinden biri olan öğrenci etkeni irdelenmiştir. Öğrencilerin tartışma etkinliğine ve bu etkinliğin amaç, süreç ve sonuç boyutlarındaki sahip oldukları olumsuz tutum ve davranışlar ile sahip oluş düzeyleri, boyutlar arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde derslere giren 75 öğretim elemanı ve farklı bölümlerde öğrenim gören toplam 2015 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem ise öğretim elemanlarının tamamını ve öğrencilerin sayısal olarak %20'sini içermektedir. Örneklem büyüklüğü belirlenirken temel olarak Sencer (1989:388)'in

rüştü yeşil

belirttiği evrenin %5'inden az olmama kuralı benimsenmiştir. Ayrıca çalışma evreninin homojenliğine sahip olması için örneklem grubu, fakültenin bütün bölümlerinin her bir şubesinde öğrenim gören öğrencilerden %20'lik kısım rastgele seçilerek belirlenmiştir. Böylelikle örneklem grubu 75 öğretim elemanı ve 403 öğrenciden oluşmuştur.

Veri Toplama Aracı

"Sınıf ortamlarında niçin etkili tartışmalar yapılamamaktadır? Düşüncelerinizi yazınız" şeklindeki açık uçlu soruya öğrenci ve öğretim elemanlarının verdikleri yanıtlar doğrultusunda bir ölçme aracı oluşturulmuştur. Güvenirlik testini yapmak üzere ölçme aracı önce 50 öğrenci ve 20 öğretim elemanına uygulanmıştır. Güvenirliği düşük bulunan ($\alpha \leq 0.70$) maddeler elendikten sonra ölçme aracına son şekli verilmiştir. Çünkü Cronbach ve Nunnally gibi bilim adamları alpha değerinin 0.70'den yukarı olmasını ölçme aracının güvenirliği için yeterli görmekteyler (Doğan 1999:29). Veri toplamak üzere bu çalışmada kullanılan ölçme aracının Cronbach Alpha ile hesaplanan güvenirlik katsayısı öğrencilere uygulanan bölümü için 0.79; öğretim elemanlarına uygulanan bölümü için ise 0.77 olarak belirlenmiştir. Son şekliyle ölçme aracı, toplam 15 maddeden ve her bir maddeye ilişkin "(1) tamamen katılmıyorum", "(2) katılmıyorum", "(3) kısmen katılıyorum", "(4) katılıyorum" ve "(5) tamamen katılıyorum" seçeneklerinden oluşmaktadır.

Verilerin Toplanması

Hazırlanan ölçme aracı öğretim elemanı ve öğrencilere uygulanmıştır. Bu araçla tartışma etkinliğine ve bu etkinliğin amaç, süreç ve sonuç boyutlarına ilişkin öğrencilerdeki olumsuz tutum ve davranışlar belirlenmeye çalışılmıştır.

Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Verileri çözümlemek için bilgisayar ortamında SPSS programından yararlanılmıştır. Öğrencilerin tartışma etkinliğine ilişkin sahip oldukları olumsuz tutum ve davranışların belirlenmesi için her birine ilişkin *aritmetik*

ortalama (\bar{X}); öğrenci ve öğretim elemanı görüşleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için *independent sample (bağımsız örneklem) t*, boyutlar arasındaki korelasyon ilişkisini belirlemek için *Pearson's r* değerleri hesaplanmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yapılan yorumlar altı başlık altında verilmiştir.

1. Tartışma Etkinliğine İlişkin Öğrencilerdeki Olumsuz Tutum ve Davranışlar

Öğrencilerin tartışma etkinliğine ilişkin sahip oldukları olumsuz tutum ve davranışlar ve sahip oluş düzeyleriyle ilgili bulgular Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Tartışma Etkinliğine İlişkin Öğrencilerdeki Olumsuz Tutum ve Davranışların Öğrenci ve Öğretim Elemanlarınca Değerlendirilmesi

Tutum ve Davranışlar	Grup	N	\bar{X}	Ss	t	p
Tartışma yönteminin gereklerini bilmiyorlar	Öğrenci	401	3.75	1.13	2.256	.025
	Öğretmen	72	4.06	.96		
Tartışma yönteminin gerekliliğine inanmıyorlar	Öğrenci	398	3.38	2.43	.214	.831
	Öğretmen	72	3.44	1.09		
Tartışma etkinliğine karşı isteksizler.	Öğrenci	389	3.11	1.48	.524	.601
	Öğretmen	73	3.21	1.31		
Tartışmayı ders kaynatma aracı olarak görüyorlar.	Öğrenci	400	3.30	1.44	3.088	.002
	Öğretmen	73	3.85	1.11		
Yöntem Boyutu Genel Ortalama	Öğrenci	383	3.38	1.06	2.008	.045
	Öğretmen	71	3.65	.71		

Tablo 1'de görüldüğü üzere tartışma etkinliğine ilişkin öğrencilerdeki olumsuz tutum ve davranışların öğrencilerce değerlendirilmesinin genel ortalaması 3.38; öğretim elemanlarınca değerlendirilmesinin genel ortalaması ise 3.65'tir. İki grubun genel değerlendirmesi arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p < .05$). Bu durum, öğretim elemanlarının tartışma

rüştü yeşil

etkinliğinin önemine, yararına ve gereklerine ilişkin beklentilerinin öğrencilere göre anlamlı bir farkla daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Ayrıca bu anlamlı fark üzerinde özellikle “öğrencilerin tartışma yönteminin gereklerini bilme” ve “tartışmayı ders kaynatma aracı olarak görme” davranışlarının etkili olduğu görülmektedir. Öğretim elemanları öğrencilere göre, her ikisi açısından da öğrenci davranışlarını anlamlı bir farkla daha olumsuz değerlendirmektedir ($p < .05$).

Öğrencilerin tartışma etkinliğine ilişkin en olumsuz davranışları hem öğrencilere ($\bar{X} = 3.75$) hem de öğretim elemanlarına ($\bar{X} = 4.06$) göre “tartışma yönteminin gereklerini bilmiyor” olmalarıdır. Buna göre öğrencilerin tartışma etkinliği hakkındaki bilgilerinin önemli ölçüde eksik ya da yanlış olduğu söylenebilir.

Bunun yanısıra öğrenciler tarafından tartışma etkinliğinin ders kaynatma aracı olarak görüldüğü düşüncesine öğrenciler kısmen katılırken öğretim elemanlarının anlamlı bir farkla ($p < .01$) katılmış olması dikkati çekmektedir. Bu durum öğretim elemanlarının programlarında yer alan konuları bitirme kaygılarının bir sonucu olarak görülebilir. Öğrencilerin tartışma açma ya da konuyu genişletme eğilimleri, öğretim elemanları tarafından ders kaynatma girişi olarak değerlendirilmiş olabilir. Ancak yine de öğrencilerde böyle bir eğilim olduğunun öğrenci ve öğretim elemanlarınca kabul edilmesi, tartışma etkinliğinin yapısı, yararları ve gerekleri konusunda öğrencilerin yanlış bilinçlenme içinde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

2. Tartışma Etkinliğinin Amacına İlişkin Öğrencilerdeki Olumsuz Tutum ve Davranışlar

Öğrencilerin tartışma etkinliğinin amacına ilişkin sahip oldukları olumsuz tutum ve davranışlar ve sahip oluştü düzeyleri ile ilgili bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Tartışma Etkinliğinin Amacına İlişkin Öğrencilerdeki Olumsuz Tutum ve Davranışların Öğrenci ve Öğretim Elemanlarınca Değerlendirilmesi

Tutum ve Davranışlar	Grup	N	\bar{X}	Ss	t	p
Kendilerine ve düşüncelerine güvenmiyorlar, düşüncelerini açıklama cesaretleri yok.	Öğrenci	398	3.47	1.29	2.324	.021
	Öğretmen	73	4.13	4.84		
Tartışma sonunda yenilmekten korkuyorlar	Öğrenci	390	3.23	1.30	1.210	.227
	Öğretmen	69	3.43	1.10		
Kendi düşüncelerini empoze etmeye çalışıyorlar	Öğrenci	396	3.85	2.87	.655	.512
	Öğretmen	72	4.06	.87		
Amaç Boyutu Genel Ortalama	Öğrenci	382	3.51	1.25	2.167	.031
	Öğretmen	69	3.90	1.85		

Tablo 2'de görüldüğü üzere tartışma etkinliğinin amacına ilişkin öğrencilerdeki olumsuz tutum ve davranışların öğrencilerce değerlendirilmesinin genel ortalaması 3.51; öğretim elemanlarınca değerlendirilmesinin genel ortalaması ise 3.90'dır. İki grubun genel değerlendirmeleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < .05$). Tartışma etkinliğine ilişkin verilmiş olumsuz tutum ve davranışların bulunduğu düşüncesine iki grubun da katılıyor olması, öğrencilerin bu konuda önemli bir yanılığın içerisinde olduğunu göstermektedir. Bu durum, öğrenciler tarafından tartışma etkinliğinin amacının yenmek, egoyu doyurmak, kendi düşüncelerini başkalarına dayatmak olarak algılandığı şeklinde yorumlanabilir. Buradan öğrencilerin bu konuda yanlış bilinçlenme içinde olduğu sonucu çıkarılabilir.

Öğrenci grubu öğrencilerin tartışmayı, büyük ölçüde "kendi düşüncelerini empoze etmeye çalışma" amacıyla yaptıklarını belirtmiştir ($\bar{X} = 3.85$). Öğretim elemanları ise öğrencilerin tartışma etkinliğinin amacına ilişkin olumsuz davranışlarının, "kendilerine ve düşüncelerine güvenmiyorlar, düşüncelerini açıklama cesaretleri yok" olduğu görüşünü belirtmektedir ($\bar{X} = 4.13$). Öğrencilerdeki bu olumsuz davranış konusunda öğrenci ve öğretim elemanlarının değerlendirmeleri arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p < .05$). Öğretim elemanlarının değerlendirmesi daha olumsuzdur. Buna göre tartışmanın, eksik ya da yanlış bilgilerin tamamlanması ya da düzeltilmesi amacıyla yapıldığını öğrencilerin bilmediği söylenebilir. Bu konuda öğrenciler önemli bir yanılığın içerisinde olduklarıdır.

3. Tartışma Etkinliği Sürecine İlişkin Öğrencilerdeki Olumsuz Tutum ve Davranışlar

Öğrencilerin tartışma etkinliği sürecine ilişkin sahip oldukları olumsuz tutum ve davranışlar ve sahip oluşt düzeyleriyle ilgili bulgular Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Tartışma Sürecine İlişkin Öğrencilerdeki Olumsuz Tutum ve Davranışların Öğrenci ve Öğretim Elemanlarınca Değerlendirilmesi

Tutum ve Davranışlar	Grup	N	\bar{X}	Ss	t	p
Farklı düşüncelere tahammül edemiyorlar	Öğrenci	396	3.90	1.31	.952	.342
	Öğretmen	73	4.05	1.11		
Belirli önyargılara sahipler ve bunları aşamıyorlar	Öğrenci	399	3.85	1.19	1.675	.095
	Öğretmen	71	4.10	.93		
Birbirlerine karşı hoşgörülü davranmıyorlar	Öğrenci	391	3.57	1.97	.297	.766
	Öğretmen	72	3.64	1.15		
İdeolojik davranıp tarafsız olamıyorlar	Öğrenci	393	4.20	2.28	.836	.403
	Öğretmen	72	3.97	1.03		
Sınıf içi ve dışı sosyal ilişkilerin demokratikleşmesi için çaba harcamıyorlar	Öğrenci	396	3.88	2.38	.166	.868
	Öğretmen	71	3.83	1.05		
Düşüncelerini açıklayan kişilerle alay ediyorlar	Öğrenci	399	2.82	1.31	1.317	.189
	Öğretmen	73	3.04	1.21		
Süreç Boyutu Genel Ortalama	Öğrenci	366	3.71	.97	.905	.366
	Öğretmen	69	3.82	.66		

Tablo 3'de görüldüğü gibi tartışma etkinliğinin sürecine ilişkin öğrencilerdeki olumsuz tutum ve davranışların öğrencilerce değerlendirilmesinin genel ortalaması 3.71; öğretim elemanlarınca değerlendirilmesinin genel ortalaması ise 3.82'dir. İki grubun değerlendirmeleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$). Ancak bu konudaki öğrenci tutum ve davranışlarının olumsuz bir görünüm sergilediğine her iki grup da katılmaktadır. Bu durum, demokratik tartışma tutum ve davranışlarını gösterme yönüyle öğrencilerin önemli eksiklerinin olduğu şeklinde yorumlanabilir. Tartışma etkinliğine ve bu etkinliğin amacına ilişkin öğrencilerde belirlenen yanlış tutum ve davranışların süreçte de kendisini gösterdiği ve demokratik olmayan davranışların gösterilmesine yol açtığı söylenebilir.

rüştü yeşil

Öğrenci grubu tartışma sürecindeki öğrencilerin gösterdiği tutum ve davranışlardan en olumsuzunun “ideolojik davranıp tarafsız olamıyorlar” davranışı olduğunu belirtmiştir ($\bar{X}=4.20$). Onlara göre öğrenciler bu davranış konusunda tamamen yanlış bir tutum içerisindedir. Öğretim elemanları ise öğrencilerin tartışma sürecindeki en olumsuz davranışının “farklı düşüncelere tahammül edemiyorlar” davranışı olduğunu belirtmiştir ($\bar{X}=4.05$).

Bu durum, sınıflarda yapılan tartışmaların öğrenci ve öğretim elemanlarının hayal ettiği ya da beklediği tartışma etkinliğinden oldukça uzak kaldığı, bunun önemli bir nedeninin de tartışma sürecinde öğrencilerin takındıkları tutum ve davranışlardaki olumsuzluklar olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4. Tartışma Etkinliğinin Sonuçlarına İlişkin Öğrencilerdeki Olumsuz Tutum ve Davranışlar

Öğrencilerin tartışma etkinliğinin sonuçlarına ilişkin sahip oldukları olumsuz tutum ve davranışlar ve sahip oluş düzeyleriyle ilgili bulgular Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Tartışma Etkinliğinin Sonuçlarına İlişkin Öğrencilerdeki Olumsuz Tutum ve Davranışların Öğrenci ve Öğretim Elemanlarınca Değerlendirilmesi

Tutum ve Davranışlar	Grup	N	\bar{X}	Ss	t	p
Düşüncelerinin, ders geçmelerini etkileyeceğine inanıyorlar	Öğrenci	401	4.09	1.19	2.651	.008
	Öğretmen	73	3.68	1.21		
Yasal tehlikelerden çekiniyorlar	Öğrenci	393	4.22	1.13	1.881	.061
	Öğretmen	73	3.96	.98		
Yenilgiye uğramaktan korkuyorlar	Öğrenci	390	3.23	1.30	1.210	.227
	Öğretmen	69	3.43	1.10		
Sonuç Boyutu Genel Ortalama	Öğrenci	380	3.85	.80	1.623	.105
	Öğretmen	69	3.68	.78		

Tablo 4’de görüldüğü üzere yapılan tartışmaların sonuçlarına ilişkin öğrencilerdeki olumsuz tutum ve davranışların öğrencilerce değerlendirilmesinin genel ortalaması 3.85; öğretim elemanlarınca değerlendirilmesinin genel ortalaması ise 3.68’dir. İki grubun genel

değerlendirmeleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$). Her iki grup da öğrencilerin tartışma etkinliğinin sonuçlarına ilişkin olumsuz bir beklenti içerisinde olduğunu kabul etmektedir. Bu durum, sonunda karşılaşılabilecek tehlikeler nedeniyle öğrencilerin tartışma etkinliğine katılmaktan çekindikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğrenci ($\bar{X} = 4.22$) ve öğretim elemanları ($\bar{X} = 3.96$) tartışma etkinliğinin sonuçlarına ilişkin en olumsuz öğrenci davranışının “yasal tehlikelerden çekiniyorlar” olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler, öğretim elemanlarına göre büyük ölçüde öğrencilere göre ise tamamen bu yanlış tutum içerisinde.

Ayrıca öğrencilerin tartışmalardaki belirtecekleri görüşleri nedeniyle derslerini geçmelerinin engellenmesi konusunda öğrenci grubu ve öğretim elemanlarının görüşleri arasında anlamlı bir fark belirlenmiştir ($p < .01$). Bu fark öğrencilerin, bir kısım öğretim elemanında gözlediği bu tür yanlış tutumları tüm öğretim elemanlarına genellemesinden kaynaklanabilir. Ancak yine de öğrencilerin böyle yanlış bir beklenti içerisine girmesinin, tartışmaya katılma davranışlarına önemli zararlar vereceği söylenebilir.

5. Tartışma Etkinliğine İlişkin Belirlenmiş Boyutların Karşılaştırılması

Tablo 1-4'te verilen tartışma etkinliğinin yöntem, amaç, süreç ve sonuç boyutlarının karşılaştırılmasını yapmak üzere her bir tablonun en son satırındaki bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Görüldüğü üzere yapılan tartışmaların tüm boyutlarına ilişkin öğrencilerdeki olumsuz tutum ve davranışların öğrencilerce değerlendirilmesinin genel ortalaması 3.61; öğretim elemanlarınca değerlendirilmesinin genel ortalaması ise 3.77'dir. İki grubun genel değerlendirmeleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$). Her iki grup da, tartışma etkinliğinin bütün boyutlarındaki olumsuz tutum ve davranışları öğrencilerin önemli ölçüde gösterdiklerini kabul etmektedir. Buna göre tartışma bilgi, tutum ve becerileri yönüyle öğrencilerin önemli eksik ve yanlışlıklar içerisinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum, öğrenci ve öğretim elemanlarının tartışma etkinliğine ilişkin önemli ve büyük beklentiler içerisinde olmasına rağmen sınıf içerisinde yapılan tartışmaların bu beklentilere yanıt vermediği; öğrencilerin demokratik tartışma tutum ve davranışları sergilemekten uzak kaldığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 5. Tartışma Etkinliğine İlişkin Belirlenmiş Boyutlar Çerçevesinde Öğrencilerdeki Olumsuz Tutum ve Davranışların Boyutlara Göre Genel Olarak Değerlendirilmesi

Tartışmanın Boyutları	Grup	N	\bar{X}	Ss	t	p
Tablo 1. Tartışma Etkinliğine İlişkin Öğrencilerdeki Olumsuz Tutum ve Davranışların Öğrenci ve Öğretim Elemanlarınca Değerlendirilmesi	Öğrenci	383	3.38	1.06	2.008	.045
	Öğretmen	71	3.65	.71		
Tablo 2. Tartışma Etkinliğinin Amacına İlişkin Öğrencilerdeki Olumsuz Tutum ve Davranışların Öğrenci ve Öğretim Elemanlarınca Değerlendirilmesi	Öğrenci	382	3.51	1.25	2.167	.031
	Öğretmen	69	3.90	1.85		
Tablo 3. Tartışma Sürecine İlişkin Öğrencilerdeki Olumsuz Tutum ve Davranışların Öğrenci ve Öğretim Elemanlarınca Değerlendirilmesi	Öğrenci	366	3.71	.97	.905	.366
	Öğretmen	69	3.82	.66		
Tablo 4. Tartışma Etkinliğinin Sonuçlarına İlişkin Öğrencilerdeki Olumsuz Tutum ve Davranışların Öğrenci ve Öğretim Elemanlarınca Değerlendirilmesi	Öğrenci	380	3.85	.80	1.623	.105
	Öğretmen	69	3.68	.78		

Yine tablodan anlaşılacağı üzere öğrenciler tartışma etkinliğinin öğrencilere göre sonuç boyutundaki ($\bar{X}=3.85$), öğretim elemanlarına göre ise amaç boyutundaki ($\bar{X}=3.90$) olumsuz tutum ve davranışlara daha çok sahiptirler. Bu durum, sınıflarda etkili ve verimli tartışmalar yapılamayışının nedeni olarak, öğrencilerin, tartışma sonunda karşılaşacakları olumsuz durumları; öğretim elemanlarının ise öğrencilerdeki amaç yanlışlığını gördüğü şeklinde yorumlanabilir.

3. Boyutlar Arasındaki Korelasyon

Tartışma etkinliğinin yöntem, amaç, süreç ve sonuç boyutları arasındaki korelasyon ilişkisi ile ilgili bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Tartışma Etkinliğine İlişkin Öğrencilerdeki Olumsuz Tutum ve Davranış Boyutları Arasındaki Korelasyon İlişkisi

Boyutlar		Yöntem Boyutu	Amaç Boyutu	Süreç Boyutu
Amaç Boyutu	r	.245		
	p	.000		
	N	432		
Süreç Boyutu	r	.340	.339	
	p	.000	.000	
	N	418	415	
Sonuç Boyutu	r	.202	.376	.306
	p	.000	.000	.000
	N	431	441	415

Tablo 6'da, tartışma etkinliğine ilişkin daha önce ele alınan boyutlar arasındaki korelasyonel ilişkiye yer verilmiştir. Tabloda görüleceği üzere ele alınan bütün boyutlar arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmaktadır ($p < .001$).

Bu ilişki, tartışma etkinliğinin bu boyutlarından herhangi birine yapılan olumlu ya da olumsuz bir etkinin, diğer tüm boyutlarda kendisini aynı yönde hissettireceğini ifade etmektedir. Örneğin tartışma yöntemine ilişkin öğrencilere olumlu bazı tutum ve davranışlar kazandırılması durumunda amaç, süreç ve sonuç boyutları ile ilgili öğrenci tutum ve davranışlarında da olumlu gelişmeler olacaktır. Bu yargının tersi de doğrudur. Öğrencilerin, boyutların herhangi birindeki olumsuz tutum ve davranışlara sahiplik düzeyi artarsa diğer boyutlardaki tutum ve davranışların olumsuzluk düzeyi de artacaktır. Bu durum, tartışma eğitiminin verilmesinde ya da öğrencilerdeki tartışmaya ilişkin olumsuz tutum ve davranışların giderilmesinde bu boyutlara bir bütün olarak bakılması gerektiği ve herhangi birinin göz ardı edilmesinin olumlu tutum ve davranışlar kazandırmaya zarar vereceği şeklinde yorumlanabilir.

SONUÇLAR

Yapılan araştırma sonunda ulaşılan sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Tartışma etkinliğine ilişkin öğrenciler büyük ölçüde olumsuz tutum ve davranışlara sahiptir. Sınıflarda demokratik tartışmalar

rüştü yeşil

yapılamayışının önemli nedenlerinden biri, tartışma etkinliğine ilişkin öğrencilerin sahip olduğu olumsuz tutum ve davranışlardır.

2. Öğrenciler tartışma etkinliğinin amacına ilişkin olumsuz tutum ve davranışlara büyük ölçüde sahiptir. Tartışmanın eksik ya da yanlış düşüncelerin düzeltilmesi, farklı düşüncelerden yararlanarak kendi düşüncelerinin olgunlaştırılması amacıyla yapıldığının farkında değildirler.
3. Öğrenciler tartışma sürecine ilişkin olumsuz tutum ve davranışlara büyük ölçüde sahiptir. Farklı düşüncelerin düşünce dünyalarını zenginleştireceğinin, tarafsız ve önyargısız olabilmenin kendilerine önemli yararlar sağlayacağını, tartışmadan beklenen yararların elde edilebilmesi için tartışma ortamının sevgi, saygı, hoşgörü ile donanık olması gerektiğinin bilincinde değildirler.
4. Öğrenciler tartışma etkinliğinin sonuçlarına ilişkin olumsuz tutum ve davranışlara büyük ölçüde sahiptir. Öğrencilerin yasal tehlikelerden çekinmesi, ders geçmelerinin engelleneceği kaygısı ve görüşlerinin onaylanmayacağı korkusu, tartışma etkinliğine katılmama davranışını göstermelerinde önemli bir etkidir.
5. Sınıflarda etkili tartışmalar yapılamayışının boyutlar içerisindeki en önemli nedeni öğretim elemanlarına göre amaç boyutundaki, öğrencilere göre ise sonuç boyutundaki olumsuz tutum ve davranışlara öğrencilerin sahip olmasıdır.
6. Tartışma etkinliği ve bu etkinliğin amaç, süreç ve sonuçlarına ilişkin öğrenci tutum ve davranışları arasında anlamlı ve pozitif bir korelasyon vardır. Her bir boyuttaki öğrenci tutum ve davranışları diğer boyutlardaki öğrenci tutum ve davranışlarından anlamlı düzeyde ve aynı yönde etkilenmektedir.

ÖNERİLER

Tüm bu sonuçlar ışığında öğrencilerin tartışma etkinliği konusunda önemli tutum ve davranış yanlışlıkları içerisinde oldukları anlaşılmaktadır. Okulların tartışma eğitiminde daha etkili ve verimli olabilmesi için şunlar önerilebilir:

1. Okullarda yapılan tartışma eğitiminin ilk basamağını bilişsel eksik ve yanlışlıkların giderilmesi oluşturmaldır. Tartışmanın ne olduğu, amacı, yararları, katılımcıların sorumlulukları konularında öğrencilerdeki bilgi eksik ve yanlışlıkları giderilmelidir. Öncelikle tartışmanın çekişme ve çatışmadan uzak, sözlü saldırı ve hakaretlerden arınık, düşünsel olgunlaşma aracı olduğu öğrencilere benimsetilmelidir. Tartışma sonunda herkesin bir şeyler kazandığı, bu yüzden kaybeden taraf diye bir şeyin olmadığı bilinci kazandırılmalıdır.
2. Tartışmalarda düşünce farklılıklarının bir zenginlik olduğuna öğrenciler inandırılmalıdır. Sevgi, saygı, hoşgörü gibi değerlerin insana yakışan; buna karşılık önyargı, taraflılık, düşmanlık gibi özelliklerin insanlık dışı değer ve özellikler olduğu vurgulanmalıdır.
3. Öğretmenler, düşüncelerin özgürce ifade edildiği demokratik bir eğitim ortamı oluşturmaldır. Güvenilir, farklı düşüncelere açık, tarafsız, eşitlikçi, önyargılardan uzak, demokratik bir kişilikle öğrencilerine iyi bir örnek olmalıdır. Tartışmalara katılmaya öğrencilerini teşvik etmeli, gerektiğinde pekiştirici kullanmalıdır.
4. Tartışma etkinliğine ilişkin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal tutum ve davranışlarındaki olumsuzlukları giderdikten sonra sıkça tartışma konuları açarak öğrencilerin bu demokratik beceriyi yaşayarak ve gözleyerek öğrenmelerine çalışmalıdır. Bu amaçla programın öngördüğü ya da günlük yaşamın gerektirdiği konu ve fırsatlardan etkin olarak yararlanmalıdır.
5. Öğretmen tartışma etkinliğine bir bütün olarak bakmalı, bütün boyutlarını birlikte göz önünde tutmalıdır. Etkinliğin her aşamasında planlı ve bilinçli bir tutum sergilemelidir. Öğrenciler tarafından sergilenen yanlış tutum ve davranışları hemen düzeltmeli, daha sonraya bırakmamalıdır.

KAYNAKLAR

- Alatlı, A. (2001). **Safsata Klavuzu**. İstanbul: Boyut Yayınevi.
- Alkan, A.T. (2001). **Tartışmacı Arkadaşlara Başarılar Dilerim**. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Bostancı, M. N. (1995). **Toplum, Kültür ve Siyaset**. Ankara: Vadi Yayınları.
- Daunt, B. (1997). **Öğreticinin Elkitabı**. (Çev: A. Hayrettin Kalkandelen). Ankara: Pegem Yayınları.
- Doğan, M. (1999). Changes in Attitude to Mathematics of Primary Trainee Teachers. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). The Universty of Leeds School of Education.
- Englund, T. (2000). Rethinking Democracy and Education: Towards an Education of Deliberative Citizens. **Journal of Curriculum Studies**. 32 (2), 305-313.
- Howard, V. A. ve Barton, J. H. (1998). **Tartışma Sanatı**. (Çev. Gökçen Ezber). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- İnal, K. (1996). **Eğitimde İdeolojik Boyut -Yazılar-**. Ankara: Doruk Yayınevi.
- Levin, B. (1998). The educational Requirement for Democracy. **Curriculum Inquiry**. 28 (1), 57-79.
- Mahçupyan, E. (1997). **İdeolojiler ve Modernite**. 2. basım. İstanbul: Yol Yayınları.
- Mendel-Reyes, M. (Spring 1998). A Pedagogy for Citizenship: Service Learning and Democratic Education. **New Directions for Teaching and Learning**. Number: 73, pp. 31-38.
- Menter, I. and Walker, M. (2000). How Would a Well-Educated Young Citizen React of The Parameters of Current Models of Citizenship Education. **The Curriculum Journal**. 11 (1), pp. 101-106.
- Özden, Y. (1997). **Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Pegem Yayınları.
- Passmore, J. (1991). Eleştirel Olmayı Öğrenme Üzerine. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. (Çev. Hasan Ünder). 24 (2), ss. 629-648.
- Petress, K. (Jun 2001). The Ethics of Student Clasroom Slence. **Journal of Instructional Psychology**. 28 (8), pp: 104-108.

- Sanders, J.A. and Wiseman, R.L. Winter 1994). Does Teaching argumentation Facilitate Critical Thinking?. **Communication Reports**. 7 (1), pp. 27-36.
- Sencer, M. (1989). **Toplumbilimlerinde Yöntem**. 3. baskı. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım AŞ.
- Spence, G. (1998). **Nasıl Tartışılır ve Kazanılır?** (Çev.: Volkan Güvenç). İstanbul: Say Yayınevi.
- Touraine, A. (2000). **Eşitliklerimiz ve Farklılıklarımızla Birlikte Yaşayabilecek miyiz?** (Çev. Olçay Kunal). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Tozlu, N. (1997). **Eğitim Felsefesi**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınevi.
- Yeşil, R. (2002). **Okul ve Ailede İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi**. Ankara: Nobel Yayınevi.

Yazar Hakkında Bilgi:

Yard. Doç. Dr. Rüştü YEŞİL
Gazi Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi,
Eğitim Bilimleri Bölümü, Kırşehir
Tel: 0 386 2126271
e-mail: ryesil40@hotmail.com