

Argümantasyon Temelli Öğrenme Modelinin Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Argüman Kullanma Seviyelerine, İkna Edici Yazma Başarılarına ve Yazma Motivasyonlarına Etkisi

Süleyman BAKDEMİR *

Üzeyir SÜĞÜMLÜ**

MAKALE BİLGİSİ

Geliş: 23.02.2024
Düzeltilme: 28.03.2024
Kabul: 30.03.2024
Doi: 10.31464/jlere.1441988

Anahtar Sözcükler:

*Yazma Becerisi
İkna Edici Yazma
Yazma Motivasyonu
Argümantasyon*

ÖZET

Araştırmanın amacı, argümantasyon temelli öğrenme modelinin 7. sınıf öğrencilerinin yazılı argüman kullanma seviyelerine, ikna edici yazma başarılarına ve yazma motivasyonlarına etkisini belirlemektir. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desenle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 42 yedinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubunda bulunan 21 öğrenci deney ve 21 öğrenci de kontrol grubunda yer almaktadır. Araştırmanın veri toplama araçlarını; İkna Edici Yazıları Ölçme Aracı, Yazma Motivasyonu Ölçeği ve Argümantasyon Değerlendirme Çerçevesi oluşturmaktadır. Araştırmanın uygulama süreci 8 hafta sürmüştür. Uygulamalarda, Toulmin'in Argümantasyon modelinin altı unsuru üzerinde durulmuştur. Uygulamalarda bu modelin unsurlarının öğretimi yapılarak ikna edici yazma çalışmalarında kullanımı ve öğrencilerin özgün şekilde yazılı argüman kullanma becerilerinin geliştirilmesine çalışılmıştır. Araştırma verileri, SPSS 24 paket programı ile analiz edilmiş ve ulaşılan bulgular, tablo ve şekillerle sunulmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda; öğrencilerin yazılı argüman kullanma seviyelerinin yükseldiği, ikna edici yazma başarılarının arttığı ve yazma motivasyonlarında olumlu yönde artış olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarından hareketle çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

Bilgilendirme

Bu araştırma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Yayın Etiği Bilgilendirme

Araştırma ve Yayın Etiğine uygun olarak Ordu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulundan 26/01/2023 tarihli 01 oturum sayılı 2023-09 karar numarasıyla izin alınmıştır.

Yazarların Katkı Oranı

Çıkar Çatışması
Gönderim

Yazarların katkı oranları eşittir.

Bu çalışmada bir çıkar çatışması yoktur.

Bakdemir, S., & Süğümlü, Ü. (2024). Argümantasyon temelli öğrenme modelinin yedinci sınıf öğrencilerinin yazılı argüman kullanma seviyelerine, ikna edici yazma başarılarına ve yazma motivasyonlarına etkisi. *Journal of Language Education and Research, 10(1), 29-58.*

* Bilim Uzmanı, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1859-3388>, Millî Eğitim Bakanlığı, slymnbkdmr@gmail.com

** Doç. Dr., ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2135-5399>, Ordu Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, uzeyirsugumlu@odu.edu.tr

Giriş

21. yüzyılda bireyler, bilim ve teknolojiyle birlikte birçok bilgi kaynağıyla karşı karşıya kalmaktadır. Bu durumda gelişen ve değişen dünyada bireylerin kaynakları eleştirel bir biçimde ele almaları gerekmektedir. Ayrıca edinilen bilgilerin doğru ve etkili bir şekilde ifade edilmesi önemlidir. Bu noktada ise öğrencinin anlatmaya dayalı dil becerilerini etkin kullanabilme/kullanamama durumu ortaya çıkmaktadır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin; his ve fikirleri ile bir konudaki düşüncelerini veya savını sözlü ve yazılı olarak etkili ve açıkça anlaşılacak şekilde anlatabilme, basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye ulaşma, bilgiyi düzenleme, eleştirme, işlevine uygun olarak üretip kullanabilme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019). Anlatmaya dayalı dil becerisi olan yazma ise bu noktada öne çıkmaktadır. Yazma sürecinde alınan verinin doğru ve etkili ifade edilmesi önemlidir. Buna ek olarak yazma becerisi, üretmeyi ve sentezlemeyi gerektirdiği için öğrenciden yazma sürecinde özgün bir ürün ortaya koyması beklenmektedir. Yazma becerisi sürecinde alınan bilginin karşı tarafa doğru aktarılması için öğrencinin eleştirel düşünme ve ikna etme becerisini öne çıkarmaktadır. Araştırmalarda ikna edici yazma becerisinin yeterli görülmediğine ilişkin sonuçlar bulunmaktadır. İkna edici yazma ile ilgili alanyazına bakıldığında; beşinci sınıf öğrencilerinin ikna edici yazmada yetersiz seviyede oldukları (Kan ve Erbaş, 2017), beşinci sınıf öğrencilerinin yeterli seviyede ikna edici metin yazamadıkları (Kaptan, 2015), altıncı sınıf öğrencilerinin ikna edici yazma becerilerini geliştirmek için yapılan çalışmanın ön test sonuçlarında öğrencilerin yetersiz seviyede kaldıkları (Beyreli ve Konuk, 2018), lisans birinci sınıfta öğrenim gören Türkçe öğretmeni adaylarının oluşturdukları ikna edici yazma ürünlerinin yeterli olmadığı (Kurudayıoğlu ve Yılmaz (2014), ikna edici yazma konusunda sınıf öğretmenlerinin bu becerinin öğretimi konusunda kısmen bilgilerinin olduğu, tereddüt yaşadıkları ve eğitim ihtiyaçlarının bulunduğu (Zelzele ve Ateş, 2022) belirtmektedir. Buradan hareketle yazma becerisinin etkin bir şekilde geliştirilmesinde farklı öğretim yaklaşımlarından ve uygulamalarından yararlanılması gerektiği ifade edilebilir. İkna edici yazma becerisinin gelişimi için eğitim öğretimde yeni bir yaklaşım olan argümantasyon temelli öğrenme modelinin etkili olacağı düşünülmektedir.

Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Örgütü [OECD] (2003); bireylerin kendilerine verilen argümanlardan uygun ve doğru sonuçlar çıkarma, diğer kişiler tarafından öne çıkarılan iddiaları, kanıtlara dayanarak değerlendirme ve düşünceleri kanıta dayalı söylemlerden ayırt etmenin önemli bir iletişimsel (s. 132) beceri olduğunu belirtmektedir. Argümantasyon temelli öğrenme modeli sürecinde bireyin argüman kullanma ve bunları işlevine uygun biçimde düzenlemesi göz önünde bulundurulduğunda, bu modelin iletişimsel/dilsel beceriye katkı sağlayacağı söylenebilir. Argümantasyon temelli öğrenme modeli sürecini öğrenciler konu hakkında soru sorarak, bu sorulara iddialar geliştirerek, bu iddiaları gerekçelendirerek ve karşıt iddiaları eleştirerek gerçekleştirirler. Yazma çalışmalarının farklı biçimlerini de barındıran argümantasyon temelli öğrenme modelinde öğrenciler; veri, kanıt ve iddialar arasında bağlantı kurma ve iddiaları formülleştirme, gerekçelendirme gibi süreçleri yazma becerisi içerisinde gerçekleştirirler (Kabataş Memiş, 2014, s. 403).

Argümantasyon temelli öğrenme modeli; öğrencilerde eleştirel düşünme, problem çözme, derse ve alana yönelik duyuşsal becerilerin gelişimi üzerinde olumlu etkiye sahiptir (Fettahlıoğlu, 2020, s. 166). Duyuşsal becerilerin gelişiminde ve yazma başarısı açısından motivasyon önemli bir yere sahiptir. Alanyazında bu eksikliğe değinen çalışmalar bulunmaktadır. Canitez (2014), yazmaya başlamakta motivasyon unsurunun gerekli olduğunu ve yeterli bir motivasyonla oluşturulmuş metinlerin daha başarılı olduğunu belirtmektedir. Buna karşın öğrencilerin yazmaya karşı motivasyonlarının birçok nedene bağlı olarak yeterli olmadığı söylenebilir. Öğretim sürecinde yazma becerisini geliştirici etkinliklere yönelik zamanın yetersizliği, yazma konularının öğrencinin seveceği, ilgi duyacağı türden olmaması, yazma becerisini kavrama sürecinde öğrencinin olumsuz durumlarla karşı karşıya kalması, öğrencilerin yazmaya karşı isteksiz olmaları, öğrencinin yazma motivasyonunun düşmesine neden olmaktadır (Altunkaya, 2021; Sever, 2019; Süğümlü ve Bakdemir, 2023). De Caso ve Garcia (2006), yazma becerisinin öneminin kavrandığını ancak gerçekleştirilen uygulamaların motivasyon unsurundan yoksun olduğunu, ayrıca motivasyon unsurunu artırma noktasında eğitim eksikliğinin bulunduğunu belirtmektedir. Öğrencilerin yazma motivasyonlarını ve buna bağlı olarak ikna edici yazma başarılarını artırmak için argümantasyon temelli öğrenme modelinin kullanılması önemli görölmektedir. Yapılan araştırmalarda argümantasyona dayalı çalışmaların öğrenci motivasyonunu olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir (De Bernardi ve Antolini, 2007; Haryanti ve Samosir, 2024; Muhyidin vd., 2018; Malıha, 2015; Wolfe, Britt ve Butler, 2009).

Alanyazına bakıldığında argümantasyon temelli öğrenme modelinin dil, fen ve kimya alanlarında yapılan çalışmalarda akademik başarıyı artırdığı (Aguirre Mendez vd., 2020; Aslan, 2018; Cheong, Zhu ve Xu, 2021; İlk, 2019; Uç ve Benzer, 2021; Preiss vd., 2013; Yasuda, 2023) ve bu alanlara karşı öğrencinin motivasyon özelliklerini olumlu yönde etkilediği görölmektedir (Aydoğdu, 2017; Çiçek Şentürk, 2020; Demirel, 2017; Lee ve Lin, 2005; Guo vd., 2023). Bu araştırmaların yanı sıra argümanlarla destekli yazma çalışmalarının ikna ediciliğe olumlu etkisinin bulunduğunu belirten birçok araştırma bulunmaktadır (Lam, Hew ve Chiu, 2018; Newell vd., 2011; Stapleton ve Wu, 2015; Wolfe, Britt ve Butler, 2009). Türkçe eğitimi alanına bakıldığında, argümantasyon temelli öğrenme modeliyle yapılan ilk çalışmanın Kana (2014) tarafından yapıldığı görölmektedir. Sonrasında argümantasyon temelli öğrenmeye yönelik çalışmaların artış gösterdiği söylenebilir. Aydın (2022), ortaokul yedinci sınıfların ikna edici konuşmalarını geliştirmek için argümantasyon temelli öğrenme modelini kullanmış; Güzelküçük (2022), argümantasyon temelli öğrenmeyi ikna edici konuşma becerisinin gelişiminde uygulamıştır.

Türkiye'deki araştırmalar tarandığında ikna edici yazma becerisi ve yazma motivasyonu gelişimi noktasında argümantasyon temelli öğrenme modelinin kullanıldığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. MEB (2019); dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin kişilere etkin ve nitelikli bir şekilde kazandırılması gerektiğini vurgulanmaktadır. Bu vurgu, becerilerin geliştirilmesi sürecinde öğretimdeki yaklaşım, strateji, yöntem ve tekniklerde yeni arayışlara yol açmaktadır. Argümantasyon temelli öğrenmeyle 21. yüzyıl becerilerini etkin bir şekilde kullanabilen bireylerin kendini gerçekleştirme ve toplumsal alanda hedeflerine ulaşabilme noktasında sorun yaşamayacağı

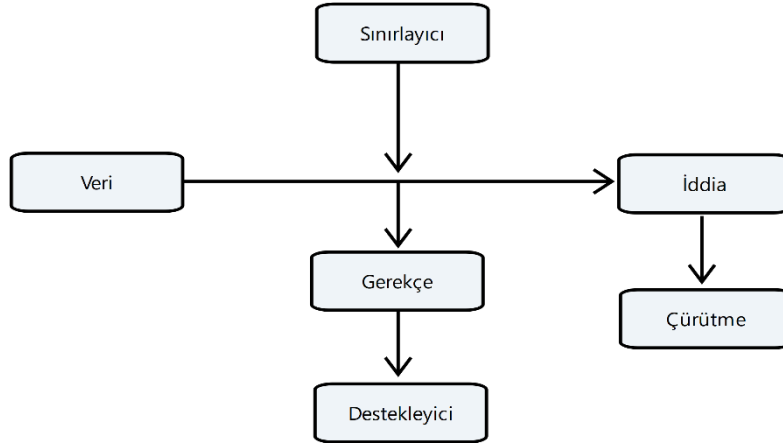
söylenbilir. Programın ana dilde iletişim anahtar yetkinliğinde kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları sözlü ve yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (MEB, 2019, s. 5) belirtilmektedir. Buradan hareketle Türkçe derslerinde bireylerin uygun ve yaratıcı bir dil kullanabilmesi için argümantasyon temelli öğrenmenin ikna edici düşünebilme, konuşabilme, yazabilme ve kanıt sunabilme becerilerini geliştirileceği varsayılabilir. Türkçe eğitimi açısından yeni öğrenme-öğretme yaklaşımı kullanımının yazma becerisi alanına ve araştırmacılara yeni bir bakış açısı, öğretmenlere yazma becerisini ve yazma motivasyonunu geliştirme noktasında yeni bir yaklaşım, strateji, teknik ve öğrencilere yazma becerilerini geliştirmeleri noktasında alternatif bir model olarak katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Alanyazın

Argümantasyon Temelli Öğrenme

Argümantasyonun tartışma biçimi şekliyle eğitimde uygulanma sürecini başlatan kişi, Stephen E. Toulmin'dir. Toulmin (2003) tarafından yazılmış olan *The Uses of Argument* (Argümanların Kullanımı) adlı eser yapılandırılmış bir tartışma modeli sunar. Bu modelde argümantasyon süreci 6 unsurdan oluşmaktadır. Bu unsurlar, ana ve yardımcı unsurlar olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Bu unsurlar; veri, iddia, gerekçe, destekleyici, çürütücü ve sınırlayıcı unsurlardır. Araştırma kapsamında temel alınan argümantasyon modelinin görsel biçimi, Fettahlıoğlu'nun (2020) Toulmin'e dayandırdığı görsel şemadan uyarlanmıştır.

Çizim 1. Toulmin'in Argümantasyon Modelinin Biçimsel Gösterimi



Argümantasyon modeline göre süreç aşamaları (Erduran, Simon ve Osborne, 2004) şu şekilde ilerler: Ortaya bir iddia atılır ve bu iddiayı, veriler desteklemektedir. Gerekçeler ise iddia ile veriler arasında geçiş görevini üstlenmektedir. Destekleyiciler, iddiayı güçlendirmekte ve sınırlayıcılar ise iddianın sınırlı olduğu noktaları ifade etmektedir. Çürütücüler, iddianın geçerliğini yitireceği durumları belirtmektedir. Argümantasyon modeli ile öğrenciler sorular üretip sormakta, kanıtları sınıflandırıp sıralamakta ve eş güdümlü olarak iddialar meydana getirmekte ve iddialarını var olan bilimsel bilgilerle karşılaştırırken karar verme süreçlerini etkin kullanmaktadır (Yeşildağ Hasançebi ve Günel, 2013).

Öğrenciler argümantasyon sürecine katıldıkları ve farklı fikirlerle karşı karşıya geldiklerinde, kendi düşüncelerini sunabilir, kavram yanlışlarını ayırt edebilir ve etkin öğrenmeler sağlayabilirler (Cross, Hendricks ve Hickey, 2007). Argümantasyon temelli öğrenme modeli sürecinde bireyler, iddialarını kolaylıkla ortaya koyabilirken öğretmenleri tarafından yeterli desteği alamadıklarında iddialarını desteklemekte ve etkin veriler sunmakta zorluk yaşamaktadırlar (Jimenez Aleixandre, Rodriquez ve Duschl, 2000). Aynı zamanda öğrencilerin, öğretmen desteği olmadan bilgiyi ayrıntılı çözümleyemedikleri, eleştirel sorular soramadıkları ve önceki bilgileriyle yeni bilgilerini bütünleştiremedikleri ifade edilmektedir (Gillies ve Khan, 2009). Bu açıklamalardan hareketle argümantasyon temelli öğrenme modeli sürecinde rol model ve yol gösterici konumundaki öğretmenlerin öğrencilere rehberlik yapmasının öğrencinin argüman üretmesinde ve niteliğini arttırmasında önemli olduğu söylenebilir. Erduran ve Jimenez Aleixandre (2012), etkileşimli bir süreci barındıran argümantasyonun bilimsel bileşenlerinde, bilimsel okuryazarlığın yer aldığını; bu çerçevede kanıt sunma ve ikna etmenin ön plana çıktığını belirtmektedirler. Bu özellikleri ile argümantasyon modelinin dil becerilerini geliştirmede aktif bir araç olabileceği söylenebilir.

İkna Edici Yazma

İkna edici yazma stratejisi, yazma becerisi açısından önemli stratejilerden birisidir. İkna edici yazma, Smee'ye (2009, s. 2) göre "*bir pozisyon almak ve bir okurun aynı fikirde olmasını sağlamaya çalışmak*" şeklinde tanımlanmaktadır. İkna edici yazabilmek için istenilen olgunun, durumun veya olayın diğer kişiler tarafından kabul edilebilir olması gereklidir (Güneş, 2021, s. 174). Bu noktada gerekçelerin konuyla doğrudan veya dolaylı olarak ilintili olması önemlidir. İkna edici metnin amacına ulaşabilmesi için ikna edici bir metnin yazarı, kendi kişisel bilgi ve tecrübelerinden, belirli alandaki birçok bilgilerden faydalanmalıdır (Ulusal Okuma Yazma ve Matematik Becerisi Değerlendirme Programı [NAPLAN], 2013, s. 5). Bu bilgi ve tecrübeleri hedef kitleye doğru ve düzenli bir şekilde aktarmak uzmanlık gerektirir. Bu da ikna edici yazmanın zorluğuna ya da uzmanlık gerektirdiğine işaret eder. İkna edici yazma sürecinde işlevsel olan bilgi ve deneyimlerden yararlanmak önemlidir. Yeterli seviyede analiz edilmeyen destekleyiciler ve işlevsel olmayan bilgiler ikna edici metnin amacına ulaşmasını zorlaştıracaktır.

İkna edici bir ürünü oluşturulmasında üzerinde durulması gereken önemli unsurlar; plan, okuyucunun durumu, konu hakkında bilgilerin ve argümanların toplanması (Kurudayıoğlu ve Yılmaz, 2014) olarak belirtilmektedir. İkna edici metin yazma öğretimi sürecinde öğretmen; ikna edici metnin unsurlarını tanıtmalıdır ve bu metin yapısının bireyin yaşamında karşısına nasıl ve nerede çıkabileceğini açıklamalıdır. Argüman, neden, veriler ve karşıt düşüncelerle ilgili bilgi vermelidir. Seçkin yazarlardan alınan yetkin metinler üzerinden ikna edici metin bileşenlerini ve unsurlarını sunmalıdır. Öğrencilerin yazılarında ikna edici dili kullanmaları için "ilk olarak, fakat, bu düşünceden yola çıkarak, benzer şekilde, örneğin, çünkü, bu sebeple" gibi ifade ve bağlaçlar kullanmaları öğrencilere öğretilmelidir (Bıyık, 2018, s. 200).

Argümantasyon temelli öğrenme ve ikna edici yazma, en temelde bir konuda kanıt ve veri sunma noktasında kesişmektedir. Newel vd. (2011), argümantasyon temelli öğrenme

sürecinin kanıtlarla destekli bir tartışma olduğunu ve iddiaların birçok gerekçeyle temellendirildiği ilkeli bir yaklaşımdır. Yapılan araştırmalar, ikna edici yazma ve argümantasyon temelli öğrenme arasında bağlantının olduğunu belirtmektedir. Wolfe, Britt ve Butler (2009), argüman şemalarıyla yaptığı öğretimle öğrencilerin tartışmacı/ikna edici metin yazma yetkinliklerinin önemli ölçüde arttığını ifade etmektedirler. Lam, Hew ve Chiu (2018), çevrim içi Edmodo uygulamalarıyla öğrencilerin argümanlarla yazma becerilerini geliştirmeyi amaçladığı çalışmada, olumlu bir gelişim seviyesi elde etmişlerdir. Stapleton ve Wu (2015), öğrencilere argümantasyon destekli yazdırılan metinlerin ikna ediciliklerini incelemişler ve yazıların içerik olarak yeterli seviyede olmasa da ikna edici olduklarını belirtmişlerdir.

Yazma Motivasyonu

Etkili bir yazma süreci; bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutların eşgüdümü olarak işlemesiyle gerçekleşmektedir (Karadağ, 2016, s. 37). Yazma motivasyonu; hedef, tutum, öz yeterlik, öz düzenleme, yükleme, çaba ve kaygı olmak üzere yedi boyutta değerlendirilebilir (Erbilen, 2021, s. 51). Killen (2007) bireylerin yazma motivasyonunu arttırmaları için bazı önerilerde bulunmuştur:

- Bireyleri ilginç konularda yazmaları için cesaretlendirilme.
- Bireylere yetkin oldukları konuda yazmaları için olanak tanıma.
- Bireylerin sadece basit değil zor konularda da yazmalarını sağlama.
- Metinleri oluşturmanın farklı yolları olduğunu ve iyi yazılmış metin örneklerini teknikleriyle birlikte gösterme.
- Bireylerin yazma sürecinde uzun yazıya ulaşana kadar kısa yazılarını da olumlu bir şekilde karşılama.
- Bireylerin kaliteli bir yazma ürününün sahip olduğu özellikleri anlamalarında yol gösterici olma.
- Bireylere yazdıklarıyla ilgili dönüt verme.
- Bireylere ortaya koydukları metni gözden geçirmeleri konusunda yardımcı olma.

Bu önerilere ek olarak yazma sürecinin etkinlikler doğrultusunda sistemli bir şekilde planlanması, öğrencilere göre eğlenceli konular seçilmesi, onların duyuşsal özelliklerini olumlu yönde geliştirici etkinliklere yer verilmesi, yazma eylemine günlük hayatta nerelerde ihtiyaç duyduğumuzun açıklanması, öğrencilerin yazma için etkin amaç oluşturmasının sağlanması, iş birliğine dayalı yöntem ve tekniklerin kullanılması, yazma sürecini kolay ve sürdürülebilir nitelikte olmasını sağlayan bilgi verici yönergeler kullanılması, yazma ürünlerine ilişkin hızlı dönüt verilmesi vb. durumların öğrencilerin yazmaya yönelik motivasyonlarını arttırdığı söylenebilir (Sever, 2019, s. 41).

Argümantasyon temelli öğrenme ve yazma motivasyonuna yönelik araştırmalar; kanıt ve veriler üretip bunları yazısında ortaya koyan öğrencilerin duyuşsal özelliklerinin olumlu gelişim gösterdiğini belirtmektedir. Muhyidin vd. (2018), argümanlarla destekli yazma ile yazma motivasyonu arasında olumlu ve anlamlı bir ilişkinin olduğunu ifade etmektedirler.

De Bernardi ve Antolini (2007), argümanlarla destekli yapılan öğretim sonucunda öğrencilerin içsel motivasyonlarını arttığını belirtmektedirler. Haryanti ve Samosir (2024), problem temelli öğrenme süreciyle öğrencilerin argüman yazma motivasyonlarının arttığını vurgulamaktadırlar. Maliha (2015), argümanlarla destekli yazma sürecinde öğrencilerin içsel motivasyonlarıyla öğrenme başarıları arasında pozitif yönlü bir ilişkiye işaret etmektedir. Wolfe, Britt ve Butler (2009), Toulmin'in argümantasyon modeli şemasıyla yaptığı öğretimle öğrencilerin yazma motivasyonlarının arttığını belirtmektedirler.

Araştırmanın Amaçları ve Araştırma Soruları

Araştırmanın amacı argümantasyon temelli öğrenme modelinin 7. sınıf öğrencilerinin yazılı argüman kullanma seviyelerine, ikna edici yazma başarılarına ve yazma motivasyonlarına etkisini belirlemektir. Araştırmanın temel amacından hareketle üç araştırma sorusu belirlenmiştir:

- Argümantasyon temelli öğrenme modeli, yedinci sınıf öğrencilerinin yazılı argüman oluşturabilme seviyelerinin geliştirilmesinde etkili midir?
- Argümantasyon temelli öğrenme modeli, yedinci sınıf öğrencilerinin ikna edici yazma başarılarının geliştirilmesinde etkili midir?
- Argümantasyon temelli öğrenme modeli, yedinci sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonlarının artırılmasında etkili midir?

Yöntem

Araştırma Tasarımı/Modeli

Argümantasyon temelli öğrenme modelinin yedinci sınıf öğrencilerinin yazılı argüman kullanma seviyelerine, ikna edici yazma başarılarına ve yazmaya yönelik motivasyonlarına etkisini belirlemek için nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desen kullanılmıştır. Deney ve kontrol grupları yansız olarak atanmadıkları için yarı deneysel desenlerden yararlanılmıştır. Deneysel modellerde temel amaç değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkisini ortaya koymaktır (Büyüköztürk vd., 2024). Yarı deneysel modeller deneysel yaklaşımı barındıran fakat deneysel işlem gruplarına ve karşılaştırma gruplarına seçkisiz dağıtımın yapılmadığı araştırma desendir (Robson, 2017, s. 126). Bu araştırma, yansız atama ile oluşturulmayan deney ve kontrol grupları üzerinde gerçekleştirildiği için ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel modelle yürütülmüştür.

Yayın Etiği

Araştırma ve Yayın Etiğine uygun olarak yürütülen çalışma için Ordu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulundan 26/01/2023 tarihli 01 oturum sayılı 2023-09 karar numarasıyla izin alınmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında bir ilin devlet ortaokulunda öğrenim gören 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Öğrencilere ve velilere çalışma kapsamında ilgili bilgi verilmiş, gönüllü bir şekilde araştırmaya katılmaları

sağlanmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin belirlenmesinde uygun örnekleme yolu tercih edilmiştir. Uygun örnekleme, var olan ögeler içerisinde yeterli sayıda ögenin örneklem olarak belirlenmesi yoluyla gerçekleştirilir (Tutar ve Erdem, 2022, s. 260). Deney ve kontrol gruplarının eşleştirilmesinde gruplara seçilen öğrenciler; araştırma sonuçlarını etkilemesi olası birtakım özelliklerine göre (cinsiyet, yaş vb.) eşleştirilmeye çalışılır (Fraenkel vd., 2012). Gruplar eşleştirilirken başarı ortalamaları ve cinsiyet değişkenleri ölçüt alınmış ve en yakın Türkçe dersi başarısına sahip iki grup, cinsiyet açısından dengeli olacak şekilde eşleştirilmiştir. Araştırma; deney grubunda 21, kontrol grubunda 21 olmak üzere toplam 42 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin 11'i kız, 10'u erkek; kontrol grubunda yer alan öğrencilerin 11'i kız, 10'u erkektir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin velilerinden izin alınmış ve Veli Onam Formu imzalatılmıştır.

Veri Toplama ve Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada veri toplama aracı olarak Erduran, Simon ve Osborne (2004) tarafından geliştirilen Argümantasyon Değerlendirme Çerçevesi; Kaptan (2015) tarafından geliştirilen İkna Edici Yazıları Ölçme Aracı; Deniz ve Demir (2020) tarafından geliştirilen Yazma Motivasyonu Ölçeği kullanılmıştır.

Argümantasyon Değerlendirme Çerçevesi: Öğrencilerin yazılı argüman seviyelerinin değerlendirilmesinde Erduran, Simon ve Osborne (2004) tarafından geliştirilen Argümantasyon Değerlendirme Çerçevesi kullanılmıştır. Bu çerçeve, argümantasyonun değerlendirilmesini beş seviye olarak belirtmektedir. Her seviyede yer alan açıklamalara argümanlar, karşılık geldikleri seviye ile belirtilmiştir. Bu seviyeler, Çizelge 1'de gösterilmiştir.

Çizelge 1. Argümantasyon Değerlendirme Çerçevesi

Seviye	Açıklama
Birinci Seviye	Basit bir iddiaya karşı bir karşı iddia veya bir iddiaya karşı bir iddia olan argümanlardan oluşur.
İkinci Seviye	Bir iddiaya karşı veri, gerekçe veya destek içeren ancak herhangi bir çürütme içermeyen argümanlardan oluşur.
Üçüncü Seviye	Bir dizi iddia veya karşı iddia ile birlikte veri, gerekçe veya destek içeren argümanlar ve ara sıra zayıf çürütmeler yer alır.
Dördüncü Seviye	Açıkça tanımlanabilen bir çürütücüsü olan bir iddiaya sahip argümanları gösterir. Böyle bir argümanın çeşitli iddiaları ve karşı iddiaları olabilir.
Beşinci Seviye	Birden fazla çürütme içeren genişletilmiş bir argüman sergiler.

Çizelge 1'de yer alan çerçeveden hareketle araştırmada öğrencilerin yazılarının hangi seviyelere karşılık geldiğine yönelik değerlendirme, iki araştırmacı tarafından kodlanarak yapılmıştır. Bu kodlamalar, ilk yazma çalışması ile son yazma çalışmasında gerçekleştirilmiştir.

İkna Edici Yazıları Ölçme Aracı: Öğrencilerin ikna edici yazma ürünlerinin değerlendirilmesi, Kaptan (2015) tarafından geliştirilen İkna Edici Yazıları Ölçme Aracı

kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin ürettikleri ikna edici yazma ürünleri ölçekte belirtilen 11 başlığa göre değerlendirilmiştir:

- İddia/Görüş/Taraf Varlığı,
- İddiayı Destekleyici Nedenler,
- Yazım Kuralları,
- Üslup,
- Kelime Seçimi,
- Yüzey Özellikleri/Sunum,
- Cümle Akıcılığı/Cümle Yapıları,
- Organizasyon Genel,
- Organizasyon Giriş,
- Organizasyon Gelişme.
- Organizasyon Sonuç.

Bu başlıklardan alacakları puanlar şu şekilde derecelendirilmiştir: çok iyi (4), iyi (3), orta (2), yetersiz (1). Bu derecelendirmeye göre alınabilecek en yüksek puan 44, en düşük puan ise 11'dir. Ölçeğin içerik geçerliği 8 alan uzmanı tarafından puanlanmış ve ortalama 8.54 olarak değerlendirilmiştir. Bu puanlama ise Lawse içerik değerlendirme katsayısıyla ele alınmış ve sonuç .78 olarak çıkmıştır. Madde-toplam korelasyonlarında elde edilen korelasyon katsayıları, 0.59 ile 0.90 arasındadır. Ölçme aracının Cronbach Alpha değeri, 0.94 olarak belirtilmiştir.

Yazma Motivasyonu Ölçeği: Öğrencilerin yazma motivasyonları, Deniz ve Demir (2020) tarafından geliştirilen Yazma Motivasyonu Ölçeği ile belirlenmiştir. Ölçek, 13 maddeden oluşmaktadır ve "her zaman (5)", "sık sık (4)", "bazen (3)", "nadiren (2)", "hiçbir zaman (1)" biçiminde derecelendirilmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 56, en düşük ise 13'tür. Beş Türkçe öğretmeninden görüş alınmış ve bu görüşlerin değerlendirilmesinde Lawshe tekniği kullanılmıştır. Maddelerin kapsam geçerlik oranlarının 1.00-.80 arasında olduğu belirtilmiştir. Taslak ölçeğin kapsam geçerlik indeksi .97 olarak hesaplanmıştır. Açılımlayıcı Faktör Analizi yapılarak 13 maddeden oluşan tek faktörlü bir ölçek elde edilmiştir. Ölçeğin iç güvenilirliği .89 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Spearman-Brown güvenilirlik katsayısı .86; test-tekrar test analizi sonucunda ölçeğin güvenilirlik katsayısı .85 bulunmuştur.

Araştırmada elde edilen veriler üzerinde hangi analiz tekniklerinin kullanılacağını belirlemek için deney ve kontrol gruplarına uygulanan testlerin normallik dağılımları incelenmiştir. Normallik dağılımları kapsamında testlerin basıklık ve çarpıklık değerleri dikkate alınmıştır. Deney ve kontrol grubuna uygulanan testlerin basıklık ve çarpıklık katsayıları Çizelge 2'de gösterilmiştir.

Çizelge 2. Normallik Dağılımına Yönelik Testlerin Basıklık ve Çarpıklık Değerleri

Grup/Test	Basıklık	Çarpıklık
Deney Grubu/İkna Edici Yazma Başarısı Ön Test	-,787	-,036
Deney Grubu/İkna Edici Yazma Başarısı Son Test	-1,031	,477

Deney Grubu/Yazma Motivasyonu Ön Test	-,773	,195
Deney Grubu/Yazma Motivasyonu Son Test	-,926	,402
Kontrol Grubu/Yazma Başarısı Ön Test	-,695	-,439
Kontrol Grubu / Yazma Başarısı Son Test	-,219	-,860
Kontrol Grubu / Yazma Motivasyonu Ön Test	-,819	-,053
Kontrol Grubu / Yazma Motivasyonu Son Test	-1.202	-,316

Çizelge 2 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarına uygulanan testlerin basıklık ve çarpıklık değerlerinin +1,5 ve -1,5 aralığında olduğu görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık katsayılarını, sırasıyla çarpıklık ve basıklığın standart hatasına bölündüğünde çıkan değerler, -1.96 ile +1.96 arasında kalıyorsa (Can, 2020, s. 87); başka bir deyişle basıklık ve çarpıklık katsayılarının dağılımı -1.5 ile +1.5 arasında ise dağılımın normal olduğu kabul edilir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Araştırmada ön testlerin ve son testlerin basıklık ve çarpıklık değerleri (Çizelge 2) verilerin normal dağılım gösterdiği şeklinde yorumlanmaktadır. Bu nedenle veri analizinde parametrik testler kullanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının ikna edici yazma başarıları ve yazma motivasyonlarının ön testlerinin karşılaştırılmasında parametrik testlerden bağımsız örneklem t-testi, deney grubunun ikna edici yazma başarıları ve yazma motivasyonlarının ön ve son testlerinin karşılaştırılmasında parametrik testlerden ilişkili örneklem t-testi, kontrol grubunun ikna edici yazma başarıları ve yazma motivasyonlarının ön ve son testlerinin karşılaştırılmasında parametrik testlerden ilişkili örneklem t-testi, deney ve kontrol gruplarının ikna edici yazma başarıları ve yazma motivasyonlarının son testlerinin karşılaştırılmasında parametrik testlerden bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Testlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlı farklılığın etki büyüklüğü için Cohen's *d* değeri hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü .20 küçük, .50 orta ve .80 büyük olarak değerlendirilmiştir (Cohen, 1988).

Deney ve kontrol gruplarının yazılı argüman kullanma seviyeleri, araştırmacıların öğrenci yazma çalışmalarındaki argüman kullanma sayılarına göre seviye kodlaması içerdiği için bu değişkene ilişkin verilerin analizinde merkezi yığılma ölçüleri arasında yer alan ortalama değerlerinden yararlanılmıştır.

Verilerin analizi, araştırmacılar (2 kişi) tarafından gerçekleştirilmiştir. Verilerin puanlayıcı güvenilirliği bu şekilde sağlanmıştır. Veriler, SPSS 24 (Sosyal Bilimler için İstatistik Programı) programına aktarılmıştır. Programdaki veriler üzerinde betimsel ve çıkarımsal istatistikler gerçekleştirilmiştir.

İşlem Süreci

Araştırmanın uygulama süreci ve verilerinin toplanması, sekiz haftada tamamlanmıştır. Uygulamalar, haftalık iki ders saati olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın uygulama ve veri toplama süreci, Çizelge 3'te gösterilmiştir.

Çizelge 3. Araştırmanın Uygulama ve Veri Toplama Süreci

Birinci Hafta 31 Mart 2023 Birinci Uygulama	Yönerge: Sigara içen bir tanıdığınızı bu davranışından vazgeçirmeye ikna ediniz. Çalışma: Öğrencilerin ikna edici metin yazma çalışması Ölçme Aracı 1: Argümantasyon Değerlendirme Çerçevesi ön test verilerinin toplanması Ölçme Aracı 2: İkna Edici Yazıları Ölçme Aracı'nın ön test verilerinin toplanması Ölçme Aracı 3: Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin ön test verilerinin toplanması Uygulamanın Anlatımı: Argümantasyon temelli öğrenme modelinin tanıtımı
İkinci Hafta 7 Nisan 2023 İkinci Uygulama	Yönerge: Telefon veya bilgisayar kullanımında ekran süresi çok fazla olan arkadaşınızı bu davranışını düzenlemesi konusunda ikna ediniz. Uygulama: İddia unsurunun tanıtımı ve öğrencilerin ikna edici metin oluşturma çalışmaları.
Üçüncü Hafta 14 Nisan 2023 Üçüncü Uygulama	Yönerge: Bir tanıdığınız çok savurgan biridir, onu tutumlu biri olması için ikna ediniz. Uygulama: Veri unsurunun tanıtımı ve öğrencilerin ikna edici metin oluşturma çalışmaları.
Dördüncü Hafta 28 Nisan 2023 Dördüncü Uygulama	Yönerge: Her gün spor yapan birisiniz ve en yakın arkadaşınız bu konuda çok isteksizdir. Arkadaşınızı da düzenli spor yapma alışkanlığı kazanması konusunda ikna ediniz. Uygulama: Gereke unsurunun tanıtımı ve öğrencilerin ikna edici metin oluşturma çalışmaları
Beşinci Hafta 5 Mayıs 2023 Beşinci Uygulama	Yönerge: Bir avcıyla karşıya karşıyasınız ve onu av yapma davranışından vazgeçirmeye ikna ediniz. Uygulama: Destekleyici unsurunun tanıtımı ve öğrencilerin ikna edici metin oluşturma çalışmaları
Altıncı Hafta 12 Mayıs 2023 Altıncı Uygulama	Yönerge: Bir arkadaşınız video uygulamasında içerik üreticiliği yapıyorken siz de bir başka video uygulamasında içerik üreticiliği yapıyorsunuz. Onu kendi video içerik üreticiliği yaptığınız uygulamada içerik üretmesi için ikna ediniz. Uygulama: Çürütücü unsurunun tanıtımı ve öğrencilerin ikna edici metin oluşturma çalışmaları
Yedinci Hafta 18 Mayıs 2023 Yedinci Uygulama	Yönerge: Okul başkanlığına adaysınız. Okuldaki öğrencileri başkanlık seçiminde sizi seçmelerine ikna ediniz. Uygulama: Sınırlayıcı unsurunun tanıtımı ve öğrencilerin ikna edici metin oluşturma çalışmaları
Sekizinci Hafta 26 Mayıs 2023 Sekizinci Uygulama	Yönerge: Dengeli beslenmeyen bir arkadaşınızı, dengeli beslenmesi için ikna ediniz. Çalışma: Öğrencilerin ikna edici metin yazma çalışması Ölçme Aracı 1: Argümantasyon Değerlendirme Ölçeği son test verilerinin toplanması Ölçme Aracı 2: İkna Edici Yazıları Ölçme Aracı'nın son test verilerinin toplanması Ölçme Aracı 3: Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin son test verilerinin toplanması.

Araştırmanın uygulamaları deney grubunda haftalık iki ders saati olmak üzere sekiz hafta sürmüştür. Uygulama sürecinde birinci uygulamada güdümlü yazma tekniğini (Tüm uygulamalarda bu teknik kullanılmıştır.) kullanarak öğrencilere bir yönerge verilmiştir.

“Yönerge: Sigara içen bir tanıdığınızı bu davranışından vazgeçirmeye ikna ediniz.” şeklindedir. Bu yazma çalışması araştırmanın ön test verilerini (argüman kullanma seviyesi ve ikna edici yazma başarısı) oluşturmaktadır. Daha sonra yazma motivasyonu ön test verileri toplanmıştır. Bu işlemler tamamlandıktan sonra argümantasyon temelli öğrenme modelinin tanıtımı, çerçevesi ve Toulmin’in argümantasyon modelinin tanıtımı gerçekleştirilmiştir. Model’in altı unsuruna değinilmiş ve bu unsurlar, öğrencilere anlatılmıştır. İkinci uygulamada öğrencilere “iddia” unsurunun açıklaması yapılmış ve öğrencilere iddia örnekleri gösterilmiştir. Daha sonra öğrencilerden herhangi bir konuda iddia ortaya atmaları istenmiştir. Ortaya atılan iddialar anlık dönütlerle düzeltilmiştir. Öğretim sürecinde kullanılan örnekler şu şekildedir ve her biri haftasında ayrı ayrı ele alınmıştır:

- İddia: Yemyeşil ormanlar akciğerler için bir cennettir.
- Veri: Oksijenin bol olduğu ve havanın temiz olduğu yerdir.
- Gerekçe: Ağaçlar karbondioksiti oksijene çevirir.
- Sınırlayıcı: Akciğer hastası olan insanlara bol oksijen iyi gelmemektedir.
- Destekleyici: Bir doktor tanıdığım her hafta sonu Belgrad Ormanları’na gider.
- Çürütücü: Akciğer yetmezliğine sahipseniz bol oksijenli ortamlar bu yetmezliğin şiddetini arttırmaktadır. Bu durum nadir görülmektedir.

Üçüncü, dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci haftalarda öğretim süreci aynı şekilde devam etmiştir. Sekizinci hafta Model’in altı unsuru ele alınmış, ardından bir yönerge verilmiştir. Yönerge, “Dengeli beslenmeyen bir arkadaşınızı, dengeli beslenmesi için ikna ediniz.” şeklindedir. Bu yazma çalışması araştırmanın son test verilerini (argüman kullanma seviyesi ve ikna edici yazma başarısı) oluşturmaktadır. Daha sonra yazma motivasyonu son test verileri toplanmıştır. Bu işlemten sonra uygulama süreci tamamlanmıştır. Uygulama sürecine yönelik öğrenci yazılı argüman seviyesi çözümle örneği Ek A, ikna edici yazma çalışması örneği Ek B olarak sunulmuştur. Kontrol grubunda ise Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2019) kazanımları doğrultusunda uygulamanın yapıldığı okulda kullanılan yedinci sınıf düzeyi ders kitabında yer alan yazma etkinlikleri yapılmıştır.

Bulgular

Öğrencilerin Yazılı Argüman Kullanma Seviyelerine İlişkin Bulgular

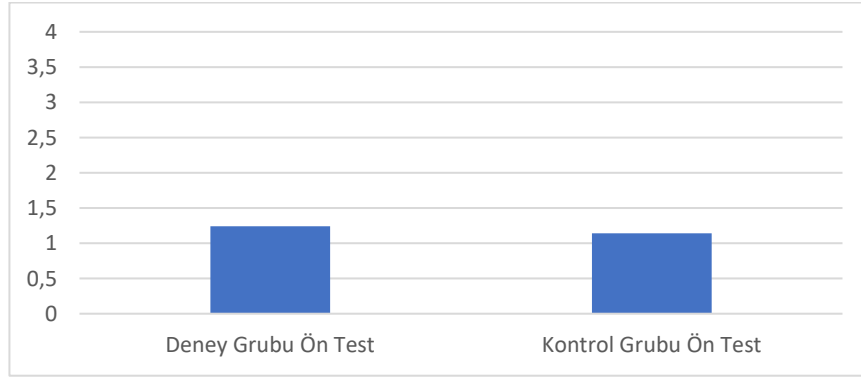
Argümantasyon temelli öğrenme modeliyle uygulama yapılan deney grubu ve uygulamada olan öğretim programına göre öğretime devam eden kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi, yazılı argüman kullanma seviyeleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmamasına yönelik deney ve kontrol gruplarının ön test yazma çalışmalarında kullandıkları yazılı argümanların seviyelerinin ortalamaları, Çizelge 4’te gösterilmiştir.

Çizelge 4. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Yazılı Argüman Seviyeleri Ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}
Deney (Ön Test)	21	1.24
Kontrol (Ön Test)	21	1.14

Çizelge 4 incelendiğinde deney grubunun ön test yazılı argüman kullanma seviyelerinin ortalamasının 1.24 olduğu, kontrol grubunun ön test yazılı argüman kullanma seviyelerinin ortalamasının ise 1.14 olduğu görülmektedir. Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarının ön test yazılı argüman kullanma seviyelerinin birbirine yakın olduğu ve aralarında ortalama açısından anlamlı bir farklılık olmadığı şeklinde değerlendirilebilir.

Uygulama öncesi deney grubu ön test ve kontrol grubu ön test yazılı argüman kullanma seviyelerinin ortalamaları, Grafik 1’de gösterilmiştir.

Grafik 1. Deney Grubu ve Kontrol Grubu Ön Test Yazılı Argüman Kullanma Seviyeleri

Grafik 1 incelendiğinde, deney grubunun ön test yazılı argüman kullanma seviyesi ile kontrol grubunun ön test yazılı argüman kullanma seviyelerinin ortalamalarının birbirine yakın olduğu ve yazılı argüman seviyesi açısından birinci ve ikinci seviye arasında olduğu görülmektedir. Grafikte de görüleceği üzere deney ve kontrol gruplarının ön test argüman kullanma seviyelerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

Argümantasyon temelli öğrenme modeliyle ikna edici yazma uygulamaları yapılan deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrasında, yazılı argüman kullanma seviyeleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına yönelik deney grubunun ön ve son testlerinde yazma çalışmalarında kullandıkları yazılı argüman seviyelerinin ortalamaları, Çizelge 5’te gösterilmiştir.

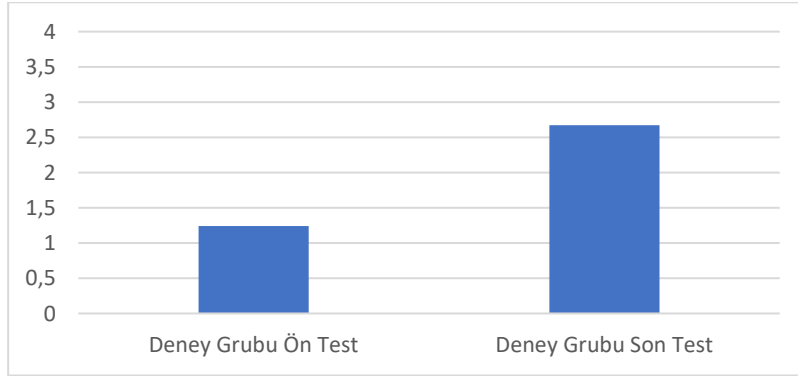
Çizelge 5. Deney Grubunun Ön ve Son Test Yazılı Argüman Seviyeleri Ortalamaları

Deney Grubu	N	\bar{X}
Ön Test	21	1.24
Son Test	21	2.67

Çizelge 5 incelendiğinde deney grubunun ön test yazılı argüman kullanma seviyelerinin ortalamasının 1.24 olduğu, son test yazılı argüman kullanma seviyelerinin ortalamasının ise 2.67 olduğu görülmektedir. Bu bulgu, deney grubunun yazılı argüman kullanma seviyelerinin gerçekleştirilen uygulama ile son test lehine arttığı ve aralarında ortalama açısından anlamlı bir farklılık olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Uygulama öncesi ve sonrası, deney grubu ön test ve son test yazılı argüman kullanma seviyelerinin ortalamaları, Grafik 2’de gösterilmiştir.

Grafik 2. Deney Grubu Ön Test ve Son Test Yazılı Argüman Kullanma Seviyeleri



Grafik 2 incelendiğinde, deney grubunun ön test yazılı argüman kullanma seviyesi son test yazılı argüman kullanma seviyelerinin ortalamalarının son test lehine artış gösterdiği ve yazılı argüman seviyesi açısından ikinci ve üçüncü seviye aralığına yükseldiği görülmektedir. Grafikte de görüleceği üzere deney grubunun ön ve son test argüman kullanma seviyelerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir.

Uygulamada olan öğretim programına göre öğretime devam eden kontrol grubu öğrencilerinin ikna edici yazma uygulamaları öncesi ve sonrasında, yazılı argüman kullanma seviyeleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına yönelik kontrol grubunun ön ve son testlerinde yazma çalışmalarında kullandıkları yazılı argüman seviyelerinin ortalamaları, Çizelge 6’da gösterilmiştir.

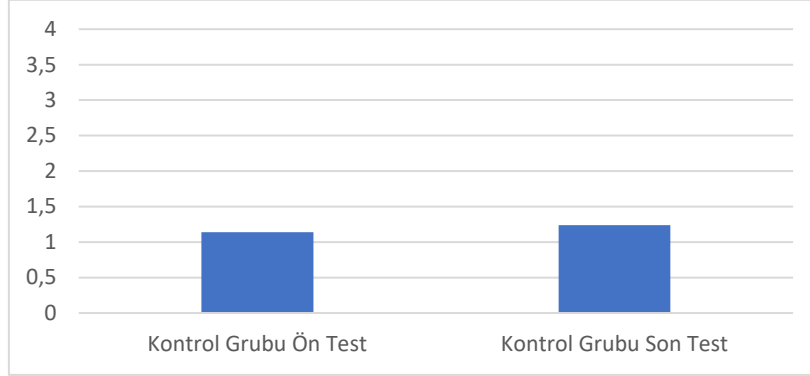
Çizelge 6. Kontrol Grubunun Ön ve Son Test Yazılı Argüman Seviyeleri Ortalamaları

Kontrol Grubu	N	\bar{X}
Ön Test	21	1.14
Son Test	21	1.24

Çizelge 6 incelendiğinde kontrol grubunun ön test yazılı argüman kullanma seviyelerinin ortalamasının 1.14 olduğu, son test yazılı argüman kullanma seviyelerinin ortalamasının ise 1.24 olduğu görülmektedir. Bu bulgu, kontrol grubunun yazılı argüman kullanma seviyelerinin birbirine yakın olduğu ve aralarında ortalama açısından anlamlı bir farklılık olmadığı şeklinde değerlendirilebilir. Uygulama öncesi ve sonrası, kontrol grubu

ön test ve son test yazılı argüman kullanma seviyelerinin ortalamaları, Grafik 3'te gösterilmiştir.

Grafik 3. Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Yazılı Argüman Kullanma Seviyeleri



Grafik 3 incelendiğinde, kontrol grubunun ön ve son test yazılı argüman kullanma seviyelerinin ortalamalarının birbirine yakın olduğu ve yazılı argüman seviyesi açısından birinci ve ikinci seviye arasında olduğu görülmektedir. Grafikte de görüleceği üzere kontrol grubunun ön ve son test argüman kullanma seviyelerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

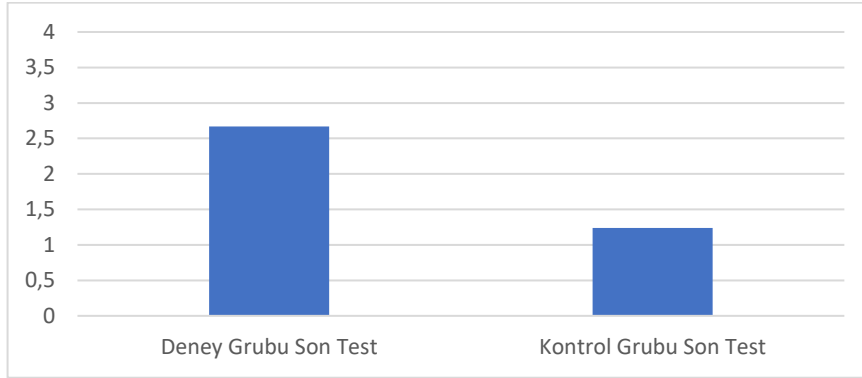
Argümantasyon temelli öğrenme modeliyle uygulama yapılan deney grubu ve uygulamada olan öğretim programına göre öğretime devam eden kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası, yazılı argüman kullanma seviyeleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına yönelik deney ve kontrol gruplarının son test yazma çalışmalarında kullandıkları yazılı argüman seviyelerinin ortalamaları, Çizelge 7'de gösterilmiştir.

Çizelge 7. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Yazılı Argüman Seviyeleri Ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}
Deney (Son Test)	21	2.67
Kontrol (Son Test)	21	1.24

Çizelge 7 incelendiğinde deney grubunun son test yazılı argüman kullanma seviyelerinin ortalamasının 2.67 olduğu, kontrol grubunun son test yazılı argüman kullanma seviyelerinin ortalamasının ise 1.24 olduğu görülmektedir. Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarının son test yazılı argüman kullanma seviyelerinin deney grubu lehine arttığı ve aralarında ortalama açısından anlamlı bir farklılık olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Uygulama sonrası, deney ve kontrol gruplarının son test yazılı argüman kullanma seviyelerinin ortalamaları, Grafik 4'te gösterilmiştir.

Grafik 4. Deney Grubu ve Kontrol Grubu Son Test Yazılı Argüman Kullanma Seviyeleri

Grafik 4 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının son test yazılı argüman kullanma seviyelerinin ortalamalarının deney grubu son test lehine artış gösterdiği ve yazılı argüman seviyesi açısından ikinci ve üçüncü seviye aralığına yükseldiği görülmektedir. Grafikte de görüleceği üzere deney ve kontrol gruplarının son test argüman kullanma seviyelerinin ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir.

Deney grubunda argümantasyon temelli öğrenme modeliyle gerçekleştirilen ikna edici yazma uygulamalarının öğrencilerin yazılı argüman kullanma seviyelerini artırdığı ancak uygulamada olan öğretim programına göre öğretime devam eden kontrol grubunda ise öğrencilerin yazılı argüman kullanma seviyelerinde anlamlı bir artışın olmadığı söylenebilir.

Öğrencilerin İkna Edici Yazma Başarılarına İlişkin Bulgular

Argümantasyon temelli öğrenme modeliyle uygulama yapılan deney grubu ve uygulamada olan öğretim programına göre öğretime devam eden kontrol grubu öğrencilerinin ikna edici yazma uygulamaları öncesi, İkna Edici Yazıları Ölçme Aracı'nın uygulanmasıyla elde edilen puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına yönelik yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları, Çizelge 8'de gösterilmiştir.

Çizelge 8. Deney ve Kontrol Gruplarının İkna Edici Yazma Başarıları Ön Testlerinin Karşılaştırması

Gruplar	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Deney (Ön Test)	21	22.33	3.59	40	1.874	0.06
Kontrol (Ön Test)	21	20.42	2.95			

Çizelge 8 incelendiğinde, uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarının ikna edici yazma başarıları ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ($t_{(40)} = 1.874, p > .05$) görülmektedir. Deney grubunun ikna edici yazma başarısı ön test ortalaması 22.33, kontrol grubunun ikna edici yazma başarısı ön test ortalaması ise 20.42'dir. Bu bulgu, uygulama öncesinde ikna edici yazma başarıları açısından deney ve kontrol grubunun birbirine yakın ortalamalara sahip oldukları anlamına gelmektedir.

Argümantasyon temelli öğrenme modeliyle uygulama yapılan deney grubu öğrencilerinin ikna edici yazma uygulamaları öncesi ve sonrasında, İkna Edici Yazıları Ölçme Aracı'nın uygulanmasıyla elde edilen puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına yönelik yapılan ilişkili örneklem t-testi sonuçları, Çizelge 9'da gösterilmiştir.

Çizelge 9. Deney Grubunun İkna Edici Yazma Başarıları Ön ve Son Testlerinin Karşılaştırması

Deney Grubu	N	\bar{X}	SS	sd	t	p	d
Ön Test	21	22.33	3.59	20	-5.487	0.00*	1.19**
Son Test	21	29.09	5.27				

*Not: $p < 0.01$, ** $d > .80$

Çizelge 9 incelendiğinde, uygulama öncesi ve sonrası deney grubunun ikna edici yazma başarıları ortalama puanları arasında yüksek düzeyde etki büyüklüğüne sahip ($d > .80$) anlamlı bir farklılığın olduğu ($t_{(20)} = -5.487$, $p < .01$) görülmektedir. Deney grubunun ikna edici yazma başarısı ön test ortalaması 22.33, son test ortalaması ise 29.09'dur. Anlamlı farklılık, deney grubunun son testi lehine oluşmuştur. Bu bulgu, deney grubunun ikna edici yazma başarılarında argümantasyon temelli öğrenme modelinin etkili olduğu anlamına gelmektedir.

Uygulamada olan öğretim programına göre öğretime devam eden kontrol grubu öğrencilerinin ikna edici yazma uygulamaları öncesi ve sonrasında, İkna Edici Yazıları Ölçme Aracı'nın uygulanmasıyla elde edilen puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına yönelik yapılan ilişkili örneklem t-testi sonuçları, Çizelge 10'da gösterilmiştir.

Çizelge 10. Kontrol Grubunun İkna Edici Yazma Başarıları Ön ve Son Testlerinin Karşılaştırması

Kontrol Grubu	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Ön Test	21	20.42	2,95	20	-1.228	0.23
Son Test	21	20.85	2.10			

Çizelge 10 incelendiğinde, uygulama öncesi ve sonrası kontrol grubunun ikna edici yazma başarıları ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ($t_{(20)} = -1.228$, $p > .05$) görülmektedir. Kontrol grubunun ikna edici yazma başarısı ön test ortalaması 20.42, son test ortalaması ise 20.85'tir. Bu bulgu, kontrol grubunun ikna edici yazma başarılarında mevcut yazma öğretiminin etkili olmadığı ve ön test ile son test ortalama puanlarının birbirine yakın olduğu anlamına gelmektedir.

Argümantasyon temelli öğrenme modeliyle uygulama yapılan deney grubu ve uygulamada olan öğretim programına göre öğretime devam eden kontrol grubu öğrencilerinin ikna edici yazma uygulamaları sonrası, İkna Edici Yazıları Ölçme Aracı'nın

uygulanmasıyla elde edilen puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına yönelik yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları, Çizelge 11’de gösterilmiştir.

Çizelge 11. Deney ve Kontrol Gruplarının İkna Edici Yazma Başarıları Son Testlerinin Karşılaştırması

Gruplar	N	\bar{X}	SS	sd	t	p	d
Deney (Son Test)	21	29.09	5.27	40	6.651	0.00*	2.05**
Kontrol (Son Test)	21	20.85	2.10				

*Not: $p < 0.01$, ** $d > 0.80$

Çizelge 11 incelendiğinde, uygulama sonrası deney ve kontrol gruplarının ikna edici yazma başarıları ortalama puanları arasında yüksek düzeyde etki büyüklüğüne sahip ($d > .80$) anlamlı bir farklılığın olduğu ($t_{(40)} = 6.651$, $p < .01$) görülmektedir. Deney grubunun ikna edici yazma başarıları son test ortalaması 29.09, kontrol grubunun ikna edici yazma başarıları son test ortalaması ise 20.85’tir. Anlamlı farklılık, deney grubu lehine oluşmuştur. Bu bulgu, argümantasyon temelli öğrenme modeli uygulaması ile deney grubunun ikna edici yazma başarıları açısından kontrol grubuna göre ortalama puanlarını artırdığı anlamına gelmektedir.

Deney grubunda argümantasyon temelli öğrenme modeliyle gerçekleştirilen ikna edici yazma uygulamalarının öğrencilerin ikna edici yazma başarılarını anlamlı bir şekilde artırdığı ancak uygulamada olan öğretim programına göre öğretime devam eden kontrol grubunda ise öğrencilerin ikna edici yazma başarılarında anlamlı bir artışın olmadığı söylenebilir.

Öğrencilerin Yazma Motivasyonlarına İlişkin Bulgular

Argümantasyon temelli öğrenme modeliyle uygulama yapılan deney grubu ve uygulamada olan öğretim programına göre öğretime devam eden kontrol grubundaki öğrencilerin ikna edici yazma uygulamaları öncesi, Yazma Motivasyonu Ölçeği’nin uygulanmasıyla elde edilen puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına yönelik yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları, Çizelge 12’de gösterilmiştir.

Çizelge 12. Deney ve Kontrol Gruplarının Yazma Motivasyonları Ön Testlerinin Karşılaştırması

Gruplar	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Deney (Ön Test)	21	33.19	11.97	40	-.577	0.83
Kontrol (Ön Test)	21	35.33	12.10			

Çizelge 12 incelendiğinde, uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarının yazma motivasyonu ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ($t_{(40)} = -.577$ $p > .05$) görülmektedir. Deney grubunun yazma motivasyonu ön test

ortalaması 33.19, kontrol grubunun yazma motivasyonu ön test ortalaması ise 35.33'tür. Bu bulgu, uygulama öncesinde yazma motivasyonları açısından deney ve kontrol grubunun birbirine yakın ortalamalara sahip oldukları anlamına gelmektedir.

Argümantasyon temelli öğrenme modeliyle uygulama yapılan deney grubu öğrencilerinin ikna edici yazma uygulamaları öncesi ve sonrasında, Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına yönelik yapılan ilişkili örneklem t-testi sonuçları, Çizelge 13'te gösterilmiştir.

Çizelge 13. Deney Grubunun Yazma Motivasyonları Ön ve Son Testlerinin Karşılaştırması

Deney Grubu	N	\bar{X}	SS	sd	t	p	d
Ön Test	21	33.19	11.97	20	-2.494	0.02*	0.54**
Son Test	21	38.95	9.44				

*Not: $p < 0.05$, ** $d > .50$

Çizelge 13 incelendiğinde, uygulama öncesi ve sonrası deney grubunun yazma motivasyonu ortalama puanları arasında orta düzeyde etki büyüklüğüne sahip ($d > .50$) anlamlı bir farklılığın olduğu ($t_{(20)} = -2.494$ $p < .05$) görülmektedir. Deney grubunun yazma motivasyonu ön test ortalaması 33.19, son test ortalaması ise 38.95'tir. Anlamlı farklılık, deney grubunun son testi lehine oluşmuştur. Bu bulgu, deney grubunun yazma motivasyonunun artmasında argümantasyon temelli öğrenme modelinin etkili olduğu anlamına gelmektedir.

Uygulamada olan öğretim programına göre öğretime devam eden kontrol grubu öğrencilerinin ikna edici yazma uygulamaları öncesi ve sonrasında, Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına yönelik yapılan ilişkili örneklem t-testi sonuçları, Çizelge 14'te gösterilmiştir.

Çizelge 14. Kontrol Grubunun Yazma Motivasyonları Ön ve Son Testlerinin Karşılaştırılması

Kontrol Grubu	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Ön Test	21	35.33	12.10	20	0.087	0.93
Son Test	21	35.10	13.61			

Çizelge 14 incelendiğinde, uygulama öncesi ve sonrası kontrol grubunun yazma motivasyonu ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ($t_{(20)} = 0.087$, $p > .05$) görülmektedir. Kontrol grubunun yazma motivasyonu ön test ortalaması 35.33, son test ortalaması ise 35.10'dur. Bu bulgu, kontrol grubunun yazma motivasyonunda mevcut yazma öğretiminin etkili olmadığı ve ön test ile son test ortalama puanlarının birbirine yakın olduğu anlamına gelmektedir.

Argümantasyon temelli öğrenme modeliyle uygulama yapılan deney grubu ve uygulamada olan öğretim programına göre öğretime devam eden kontrol grubu

öğrencilerinin ikna edici yazma uygulamaları sonrası, Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin uygulanmasıyla elde edilen puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına yönelik yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları, Çizelge 15'te gösterilmiştir.

Çizelge 15. Deney ve Kontrol Gruplarının Yazma Motivasyonları Son Testlerinin Karşılaştırılması

Gruplar	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Deney (Son Test)	21	38.95	9.44	40	1.067	0.06
Kontrol (Son Test)	21	35.10	13.61			

Çizelge 15 incelendiğinde, uygulama sonrası deney ve kontrol gruplarının yazma motivasyonu ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ($t_{(40)} = 1.067, p > .05$) görülmektedir. Deney grubunun yazma motivasyonu son test ortalaması 38.95, kontrol grubunun yazma motivasyonu son test ortalaması ise 35.10'dur. Yazma motivasyonu açısından deney ve kontrol grubunun son testlerinde anlamlı farklılık olmasa da deney grubunun yazma motivasyonu son test ortalaması kontrol grubundan fazladır. Bu bulgu, argümantasyon temelli öğrenme modeliyle uygulama yapılan deney grubunun yazma motivasyonunu artırdığı ancak geleneksel yazma öğretimi yapılan kontrol grubunda ise yazma motivasyonunda artış olmadığı anlamına gelmektedir.

Deney grubunda argümantasyon temelli öğrenme modeliyle gerçekleştirilen ikna edici yazma uygulamalarının öğrencilerin yazma motivasyonlarını anlamlı bir şekilde artırdığı ancak uygulamada olan öğretim programına göre öğretime devam eden kontrol grubunda ise öğrencilerin yazma motivasyonlarında anlamlı bir artışın olmadığı söylenebilir.

Tartışma ve Sonuç

Araştırma, argümantasyon temelli öğrenme modelinin öğrencilerin yazılı argüman kullanma seviyelerine, ikna edici yazma başarılarına ve yazma motivasyonlarına etkisini belirlemeyi kapsamaktadır. Bu çerçevede araştırmanın yazılı argüman seviyesi, ikna edici yazma başarısı ve yazma motivasyonlarına yönelik bulguları, alanyazında konu ile ilgili yer alan kaynaklar üzerinden tartışılmıştır.

Araştırmanın argümantasyon temelli öğrenme modelinin öğrencilerin yazılı argüman kullanma seviyelerine etkisine yönelik araştırma sorusu kapsamında; uygulama yapılan deney grubunun yazılı argüman kullanma seviyelerinin arttığı ancak uygulamada olan öğretim programına göre öğretime devam eden kontrol grubunun ise yazılı argüman kullanma seviyelerinin ön ve son test açısından birbirine yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deney grubunun ortalaması; Erduran, Simon ve Osborne (2004) tarafından belirtilen argüman değerlendirme çerçevesine göre ön testte birinci seviyedeyken son testte ikinci ve üçüncü seviye aralığına yükselmiştir. Kontrol grubu ise ön testte ve son testte birinci ve ikinci seviye aralığında kalmıştır. Bu sonuçtan hareketle argümantasyon temelli öğrenme modelinin öğrencilerin yazılı argüman kullanma seviyelerini artırdığı söylenebilir. Araştırmanın bu sonuçları ile yapılan çalışmaların sonuçları örtüşmektedir.

Karakaş ve Sarıkaya (2020), sınıf öğretmeni adaylarının argümantasyon destekli bireysel ve grup argüman oluşturma sürecinde uygulamaların arttıkça ortalama puanların yükseldiğini ifade etmektedir. Argümantasyon temelli yapılandırılmış çalışmalarda öğrencilerin argüman üretme kalitesinin yükseldiği yapılan araştırmalarda belirtilmektedir (Aktaş ve Doğan, 2018; Hasançebi, 2014; Torun ve Şahin, 2015). Daşgın (2022), ortaokul öğrencilerinin argüman sevelerini ele aldığı çalışmada, beş ve sekizinci sınıf öğrencilerinin genel olarak bir, iki ve üçüncü seviyede argüman üretebildiklerini ifade etmiştir. Akmaz (2023), yaptığı çalışmada yedinci sınıf öğrencilerinin argüman oluşturma düzeylerinin genellikle ikinci seviyede olduğunu ifade etmiştir. Çinici vd. (2014), yaptıkları çalışmada öğrencilerin iddia ve gerekçeyi sıklıkla kullandığını belirtmişlerdir, bu da seviyenin birinci ve ikincide sıklaştığını göstermektedir. Diğer araştırmacılar da benzer sonuçlara ulaşmışlardır (Aslan, 2012; Çalışkan ve Kapucu, 2021; Karışan, 2011).

Araştırmanın argümantasyon temelli öğrenme modelinin öğrencilerin ikna edici yazma başarılarına etkisine yönelik araştırma sorusu kapsamında; uygulama yapılan deney grubunun ikna edici yazma başarılarının arttığı ancak uygulamada olan öğretim programına göre öğretime devam eden kontrol grubunun ise ikna edici yazma başarılarının ön ve son test açısından birbirine yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan hareketle argümantasyon temelli öğrenme modelinin öğrencilerin ikna edici yazma başarılarını artırdığı söylenebilir. Araştırmanın bu sonuçları ile yapılan çalışmaların sonuçları örtüşmektedir.

Aydın (2022), ortaokul yedinci sınıfların ikna edici konuşmalarını geliştirmek için argümantasyon temelli öğrenme modelini kullanmış ve sürecin sonuna doğru öğrencilerin ikna edici konuşmalarının seviyesi artış göstermiştir. Balcı (2015), yaptığı çalışmada argümantasyon temelli öğretimin öğrencilerin anlatma becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir. Uc ve Benzer (2021), ortaokul yedinci sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada yazma destekli argümantasyon çalışmalarının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini olumlu etkilediğini ifade etmektedirler. Güzelküçük (2022), argümantasyon temelli öğretimin öğrencilerin ikna edici konuşmalarını olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Tekindur (2022), argümantasyon destekli bilimsel yazma çalışmalarının mevcut yöntemlerden daha etkili olduğunu ifade etmektedir. Diğer araştırmacılar da argümantasyon temelli öğrenme modelinin başarıyı artırdığı sonucuna ulaşmışlardır (Aslan, 2018; Aguirre Mendez vd., 2020; Aktaş ve Doğan, 2018; Cevger ve Akkuş, 2022; Cheong, Zhu ve Xu, 2021; Er ve Kirindi, 2020; İlk, 2019; Preiss vd., 2013; Şahin ve Yalçın, 2023; Yasuda, 2023). Yazılı argüman üretmenin ikna edici yazma becerisi için önemli bir unsur olduğu düşünüldüğünde, argümantasyon temelli öğrenme anlayışının yazma becerisi öğretim sürecinde önemli bir rolünün olabileceğini söylenebilir.

Araştırmanın argümantasyon temelli öğrenme modelinin öğrencilerin yazma motivasyonlarına etkisine yönelik araştırma sorusu kapsamında; uygulama yapılan deney grubunun yazma motivasyonlarının arttığı ancak uygulamada olan öğretim programına göre öğretime devam eden kontrol grubunun ise yazma motivasyonlarının ön ve son test açısından birbirine yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan hareketle argümantasyon temelli öğrenme modelinin öğrencilerin yazma motivasyonlarını artırdığı söylenebilir. Araştırmanın bu sonuçları ile yapılan çalışmaların sonuçları örtüşmektedir.

Argümanlarla destekli yazma ile yazma motivasyonu arasında olumlu ve anlamlı bir ilişkinin olduğu (Muhyiddin vd., 2018), argümanlarla destekli yapılan öğretim sonucunda öğrencilerin içsel motivasyonlarının arttığı (De Bernardi ve Antolini, 2007), Toulmin'in argümantasyon modeli şemasıyla yapılan öğretimle öğrencilerin yazma motivasyonlarının arttığı (Wolfe, Britt ve Butler, 2009) belirtilmektedir. Bu araştırmaların yanı sıra Aydoğdu (2017), ortaokul altıncı sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada argümantasyon temelli öğrenme modelinin öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarını arttırdığını belirtmektedir. Çiçek Şentürk (2020), çalışmasında eğitici çizgi romanların argümantasyonla desteklendiğinde beşinci sınıf öğrencilerinin motivasyon seviyelerini arttırdığını belirtmektedirler. Diğer araştırmacılar da argümantasyon temelli öğrenme modelinin motivasyonu arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır (Akmaz, 2023; İlk, 2019; İnam, 2020; Kaya, 2023; Yüksel, 2019). Yazma becerisinin geliştirilmesinde önemli bir duyuşsal unsur olan motivasyonun öğrencilerde yeterli seviyede bulunması önemli bir konudur. Bu çerçevede argümantasyon temelli öğrenme süreçlerinin yazma motivasyonunu artırmak için işlevsel bir öğretim unsuru olabileceği açıktır.

Öneriler

Argümantasyon temelli öğrenme modelinin yedinci sınıf öğrencilerinin yazılı argüman kullanma seviyelerine, ikna edici yazma başarılarına ve yazma motivasyonlarına etkisinin belirlendiği bu araştırmanın sonuçlarından hareketle aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Bu araştırma, yedinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Farklı sınıflarda argümantasyon temelli Türkçe öğretimi ele alınıp incelenebilir.
- Bu çalışmada argümantasyon temelli öğrenme modelinin duyuşsal özellik olarak yazma motivasyonuna etkisi ele alınmıştır. Yazma kaygısı, yazmaya yönelik tutum ve yazma öz yeterliği gibi alanlara etkisi araştırılabilir.
- Yazma becerisi eğitiminde argüman üretme vb. becerileri geliştirici etkinliklere daha fazla yer verilebilir.
- Bu çalışmada Toulmin'in argümantasyon modeli kullanılmıştır, diğer argüman modelleri ele alınarak benzer veya farklı değişkenlere etkisi ya da bu değişkenlerle ilişkisi ortaya konulabilir.
- Bu çalışmada argüman seviyelerini belirlemek için Erduran vd.nin (2004) Argüman Değerlendirme Çerçevesi kullanılmıştır. Diğer çalışmalarda farklı değerlendirme ölçekleri kullanılarak argüman seviyeleri belirlenebilir.

Kaynakça

- Aguirre Mendez, C., Chen, Y. C., Terada, T., & Techawitthayachinda, R. (2020). Predicting components of argumentative writing and achievement gains in a general chemistry course for nonmajor college students. *Journal of Chemical Education*, 97(8), 2045-2056. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.0c00042>
- Akmaz, S. (2023). *Cebirsel ifadeler ve denklemler konusunda argümantasyon tabanlı öğretim yönteminin başarıya, tutuma ve kalıcılığa etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Aktaş, T., & Doğan, Ö. K. (2018). Argümana dayalı sorgulama öğretiminin 7. Sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına ve argümantasyon seviyelerine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 778-798. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.342569>
- Altunkaya, H. (2021). Yurt dışında yabancı dil olarak Türkçe öğretmek: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(Özel Sayı), 1-33. <https://doi.org/10.35675/befdergi.830898>
- Aslan, Ö. Y. (2018). *Fen öğretiminde argümantasyon yönteminin kullanılmasının akademik başarı, bilimsel süreç ve problem çözme becerisine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Aslan, S. (2012). *Fen sınıflarında argümantasyonun kullanımına ilişkin bir çalışma*. 1st Cyprus International Congress of Education Research (ss. 356-369), Girne, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti.
- Aydın, G. (2022). *7. sınıf öğrencilerinin ikna edici konuşma becerilerinin geliştirilmesinde argümantasyon temelli öğrenme modeli*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ordu Üniversitesi, Ordu.
- Aydoğdu, Z. (2017). *Argümantasyon tabanlı öğretimin öğrencilerin fenne yönelik akademik başarı, motivasyon, ilgi ve tutumlarına etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Balcı, C. (2015). *8. sınıf öğrencilerine "hücre bölünmesi ve kalıtım" ünitesinin öğretilmesinde bilimsel argümantasyon temelli öğrenme sürecinin etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Beyreli, L., & Konuk, S. (2018). Altıncı sınıf öğrencilerinin ikna edici yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik bir araştırma. *Eğitim ve Bilim*, 43(193), 181-215. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2018.7520>
- Bıyık, M. (2018). İkna edici metin yazmanın öğretimi. H. Akyol & M. Yıldız (Ed.ler), *Kuramdan uygulamaya yazma öğretimi* içinde (s. 188-212). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F., & Kılıç Çakmak, E. (2024). Bilimsel araştırma yöntemleri (35. b.). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, A. (2020). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Canitez, A. (2014). *8. Sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonu ile yazılı anlatım beceri düzeyleri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Cevger, F., & Akkuş, Z. (2022). Sosyal bilgiler öğretiminde argümantasyon tabanlı öğrenme yönteminin öğrencilerin bilimsel tartışma düzeylerine etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 107-119. <https://doi.org/10.17556/erziefd.937938>
- Cheong, C. M., Zhu, X., & Xu, W. (2021). Source-based argumentation as a form of sustainable academic skill: An exploratory study comparing secondary school students' L1 and L2 writing. *Sustainability*, 13(22), 1-19. <https://doi.org/10.3390/su132212869>

- Cohen J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Routledge Academic.
- Cross, D., Taasoobshirazi, G., Hendricks S., & Hickey, T. D. (2007). Argümanentation: A stragy for improving achievement and reveling scientific identities. *International Journal of Science Education*, 30(6), 837-861. <https://doi.org/10.1080/09500690701411567>
- Çalışkan, T., & Kapucu, S. (2021). Astronomi konusunda argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının öğrencilerinin fen öğrenme anlayışlarına ve fen öğrenme yaklaşımlarına etkisi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 316-353. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.863217>
- Çiçek Şentürk, Ö. (2020). *Argümantasyon destekli eğitici çizgi romanların öğrencilerin çevreye yönelik ilgi, motivasyon ve akademik başarılarına etkisi ile öğrenci deneyimleri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çinici, A., Özden, M., Akgün, A., Herdem, K., Deniz, Ş. M., & Karabiber, H. L. (2014). Kavram karikatürleriyle desteklenmiş argümantasyon temelli uygulamalarının etkinliğinin incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (18), 571-596. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.839>
- Daşgın, F. (2022). *5. sınıf ve 8. sınıf öğrencilerinin çevre konularındaki yazılı argümantasyon seviyelerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- De Bernardi, B., & Antolini, E. (2007) Fostering students' willingness and interest in argumentative writing: an intervention study. In S. Hidi and P. Boscolo (Eds.), *Writing and motivation* (pp. 183-202). Elsevier.
- De Caso, A. M., & García, J. N. (2006). What is missing from current writing intervention programs? The need for writing motivation programs. *Estudios de Psicología*, 27, 221-242. <https://doi.org/10.1174/021093906777571682>.
- Demirel, T. (2017). *Argümantasyon yöntemi destekli artırılmış gerçeklik uygulamalarının akademik başarı, eleştirel düşünme becerisi, fen ve teknoloji dersine yönelik güdülenme ve argümantasyon becerisi üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Deniz, H., & Demir, S. (2020). Yazma Motivasyonu Ölçeği'nin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(2), 593-616. <http://cije.cumhuriyet.edu.tr/tr/pub/issue/55146/640584> adresinden erişilmiştir.
- Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) (2003). *The PISA Assessment framework-mathematics, reading, science and problem solving knowledge and skills*. OECD Publishing. https://www.oecd-ilibrary.org/education/the-pisa-2003-assessment-framework_9789264101739-en adresinden erişilmiştir.
- Er, S., & Kirindi, T. (2020). Argümantasyon tabanlı fen öğretiminin öğrencilerin bilimsel süreç becerileri ve akademik başarılarına etkisi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 317-343. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gebd/issue/58009/734810> adresinden erişilmiştir.
- Erbilen, M. (2021). *Yazma öncesi etkinliklerinin yazma motivasyonuna ve yazma başarısına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- Erduran, S., & Jimenez Aleixandre, M. P. (2012). Argumentation in science education research. In D. Jorde and J. Dillon (Eds.), *Science education research and practice in Europe* (pp. 253-289). SensePublisher.
- Erduran, S., Simon, S., & Osborne, J. (2004). TAP ping into argumentation: Developments in the application of Toulmin's argument pattern for studying science discourse. *Science Education*, 88(6), 915-933. <https://doi.org/10.1002/sce.20012>

- Fettahlıoğlu, P. (2020). Argümantasyona dayalı öğrenme-öğretme yaklaşımı. G. Ekici & M. Güven (Ed.), *Yeni öğrenme öğretme yaklaşımları ve uygulama örnekleri* (4. b.) içinde (ss. 140-170). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Fraenkel, J. R., Wallen N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th Ed.). McGraw-Hill.
- Gillies, R. M., & Khan, A. (2009). Promoting reasoned argumentation, problem-solving and learning during small-group work. *Cambridge Journal of Education*, 39(1), 7-27. <https://doi.org/10.1080/03057640802701945>
- Guo, K., Zhong, Y., Li, D., & Chu, S. K. W. (2023). Effects of chatbot-assisted in-class debates on students' argumentation skills and task motivation. *Computers & Education*, 203, 1-19. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104862>
- Güneş, F. (2021). *Türkçe öğretimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güzelküçük, D. M. (2022). *Argümantasyon tabanlı Türkçe öğretimin eleştirel düşünme becerisine, eleştirel düşünme eğilimine ve ikna edici konuşmaya etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Haryanti, A. S., & Samosir, A. (2024). Using the problem-based learning model on students' argumentation writing motivation. *Jurnal Ilmu Sosial dan Pendidikan*, 8(1), 208-213. <http://dx.doi.org/10.58258/jisip.v8i1.6087>
- Hasançebi, F. (2014). *Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının (ATBÖ) öğrencilerin fen başarıları, argüman oluşturma becerileri ve bireysel gelişimleri üzerine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- İlk, A. (2019). *Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme (ATBÖ) yaklaşımının fen bilimleri dersinde öğrencilerin akademik başarısına ve tutumuna etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde.
- İnam, A. (2020). *Argümantasyon temelli matematik öğretiminin 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarı, tartışma istekliliği, bilgi transferi ve matematiksel süreç becerilerine yönelik öz yeterliğine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Jimenez Aleixandre, M. P., Rodriguez, A. B., & Duschl, R. A. (2000). "Doing the lesson" or "doing science": Argument in high school genetics. *Science Education*, 84(6), 757-792. [https://doi.org/10.1002/1098-237X\(200011\)84:6<757::AID-SCE5>3.0.CO;2-F](https://doi.org/10.1002/1098-237X(200011)84:6<757::AID-SCE5>3.0.CO;2-F)
- Kabataş Memiş, E. (2014). İlköğretim öğrencilerinin argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımı uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 22(2), 400-418. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/22602/241494> adresinden erişilmiştir.
- Kan, M. O., & Erbaş, A. (2017). Beşinci sınıf öğrencilerinin ikna edici yazma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(5), 2228-2246. <https://doi.org/10.15869/itobiad.338075>
- Kana, F. (2014). Argümantasyona dayalı dil eğitimi yaklaşımının Türkçe öğretmeni adaylarının özel öğretim yöntemleri dersine yönelik tutumlarına etkisi. *International Journal of Language Academy*, 2(1), 107-125. <https://ijla.net/DergiTamDetay.aspx?ID=67> adresinden erişilmiştir.
- Kaptan, A. (2015). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin ikna edici yazma beceri düzeylerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Karadağ, R. (2016). Yazma becerisinin geliştirilmesi. F. Susar Kırmızı ve E. Ünal (Ed.), *İlkokuma yazma öğretimi* içinde (ss. 35-69). Anı Yayıncılık.

- Karakaş, H., & Sarıkaya R. (2020). Çevre-enerji konularına yönelik gerçekleştirilen argümantasyon temelli öğretimin sınıf öğretmeni adaylarının argüman oluşturabilmelerine etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 346-373. <https://doi.org/10.9779/pauefd.524850>
- Karışan, D. (2011). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının iklim değişimin dünyamıza etkileri konusundaki argümantasyon yeteneklerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Killen, R. (2007). *Teaching strategies for outcomes-based education*. Juta and Company.
- Kurudayıoğlu M., & Yılmaz, E. (2014). Türkçe öğretmeni adaylarının oluşturdukları ikna edici metinlerin yapı açısından incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 2(1), 12-21. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/oyea/issue/20481/218135> adresinden erişilmiştir.
- Lam, Y. W., Hew, K. F., & Chiu, K. F. (2018). Improving argumentative writing: Effects of a blended learning approach and gamification. *Language Learning & Technology*, 22(1), 97-118. <https://dx.doi.org/10125/44583>
- Lee, S. T., & Lin, H. S. (2005). Using Argumentation to investigate science teachers' teaching practices: The perspective of instructional decisions and justifications. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 3, 429-461. <https://doi.org/10.1007/s10763-005-1592-x>
- Malıha, R. (2015). *The correlation between students' instintic motivation and students' learning achievement in interpretive reading and argumentative writing course at English education*. Unpublished master's thesis, Universitas Muhammadiyah Yogyakarta, Endonezya. <https://etd.umy.ac.id/id/eprint/22019/> adresinden erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=663> adresinden erişilmiştir.
- Muhyidin, A., Juansah, D. E., Ediwarman, E., & Hamidiyah, A. (2018). Does the writing argumentative text ability correlate to writing motivation and grammatical? *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 263, 239-243. <https://doi.org/10.2991/iclle-18.2018.40>.
- Newell, G. E., Beach, R., Smith, J., & VanDerHeide, J. (2011). Teaching and learning argumentative reading and writing: A review of research. *Reading Research Quarterly*, 46(3), 273-304. <https://doi.org/10.1598/RRQ.46.3.4>
- Preiss D. D., Castillo, J. C., Grigorenko E. L., & Manzi, J. (2013). Argumentative writing and academic achievement: A longitudinal study. *Learning and Individual Differences*, 28, 204-211. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.12.013>
- Robson, C. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Ş. Çınkır & N. Demirkasımoğlu, Çev. Ed.). Anı Yayıncılık.
- Sever, E. (2019). *İş birliğine dayalı öğrenmenin yazılı anlatıma, öz düzenleme becerisine ve yazma motivasyonuna etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Smee, A. R. (2009). *Persuasive writing: beyond the three reasons*. <https://teachersinstitute.yale.edu/curriculum/units/2009/1/09.01.09.x.html> adresinden erişilmiştir.
- Stapleton, P., & Wu, Y. A. (2015). Assessing the quality of arguments in students' persuasive writing: A case study analyzing the relationship between surface structure and substance. *Journal of English for Academic Purposes*, 17, 12-23. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2014.11.006>
- Süğümlü, Ü., & Bakdemir, S. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisi sürecinin değerlendirilmesi: öğretici deneyimleri ve görüşleri. *Uluslararası Yabancı Dil*

- Olarak *Türkçe Öğretimi Dergisi*, 6(1), 82-100. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijotfl/issue/78435/1214620> adresinden erişilmiştir.
- Şahin, E., & Yalçın, N. (2023). Fen eğitiminde argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının özel yetenekli öğrencilerin üst bilişsel becerilerine etkisi. *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 11(2), 356-381. <https://doi.org/10.56423/fbod.1341269>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson Education.
- Tekindur, A. (2022). *Argümantasyon temelli bilim öğrenme yaklaşımının dördüncü sınıf öğrencilerinin fen başarısına ve araştırma ve bilimsel yazma becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Torun, F., & Şahin, S. (2015). *Argümantasyon temelli Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin argüman düzeylerinin belirlenmesi*. *Eğitim ve Bilim*, 41(186), 233-251. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2016.6322>
- Toulmin, S. E. (2003). *The uses of argumant*. Cambridge University Press.
- Tutar, H., & Erdem, A. T. (2022). *Örnekleriyle bilimsel araştırma yöntemleri ve SPSS uygulamaları*. Seçkin Yayıncılık.
- Uc, F. B., & Benzer, E. (2021). Yazma etkinlikleriyle yürütülen argümantasyon uygulamalarının ortaokul öğrencilerinin yaratıcı yazmalarına ve kavram öğrenmelerine etkisi. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 79-104. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/akuned/issue/64258/870678> adresinden erişilmiştir.
- Ulusal Okuma Yazma ve Matematik Becerisi Değerlendirme Programı (NAPLAN). (2013). *Persuasive writing marking guide*. ACARA. https://www.nap.edu.au/resources/amended_2013_persuasive_writing_marking_guide_-_with_cover.pdf adresinden erişilmiştir.
- Wolfe, C. R., Britt, M. A., & Butler, J. A. (2009). Argumentation schema and the myside bias in written argumentation. *Written Communication*, 26(2), 183-209. <https://doi.org/10.1177/0741088309333019>
- Yasuda, S. (2023). What does it mean to construct an argument in academic writing? A synthesis of English for general academic purposes and English for specific academic purposes perspectives. *Journal of English for Academic Purposes*, 66, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2023.101307>
- Yeşildağ Hasançebi, F. & Günel, M. (2013). Argümantasyon tabanlı bilim öğrenme yaklaşımının dezavantajlı öğrencilerin fen bilgisi başarılarına etkisi. *Elementary Education Online*, 12(4), 1056-1073. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8583/106608> adresinden erişilmiştir.
- Yüksel, Y. (2019). *Argümantasyon tabanlı biyoloji öğretiminin başarı, tutum ve eleştirel düşünme becerisi üzerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Zelzele, E. B., & Ateş, S. (2022). Sınıf öğretmenlerinin ilkokulda ikna edici yazma öğretimi ile ilgili görüşleri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 10(1), 1-23. <https://doi.org/10.35233/oyea.1049358>

Ekler

Ek A. Yazılı Argüman Kullanma Seviyesi Çözümleme Örneği

Yönerge	Dengeli beslenmeyen bir arkadaşınızı, dengeli beslenmesi için ikna ediniz.
Numara	15
Seviye	4

Dengeli beslenirsen daha sağlıklı yaşarsın. Vücudun daha dinç olur. Sağlıklı yaşamak için sebze, meyve, et ve balık gibi şeyler yemek lazım. Mesela hamburger, pizza, cips, çikolata gibi yiyecekler sağlığımızı bozar, yüzümüzde sivilceler çıkabilir. Güzel olmak için sağlıklı ve dengeli beslenmek de gerekir. Günde 1 litre su içmek vücuda, yüze çok sağlıklıdır, bol bol su içmenin bir sürü yararı vardır. Hem sağlıklı beslenmeliyiz. Ayrıca yeterli yemek yemek de zararlıdır. Hastalık gibi şeyler alabilir. Bunun için doktorlarından tavsiye alıp ona göre beslenmek daha iyi olabilir.

Çözümleme

İddia: Dengeli beslenirsen daha sağlıklı yaşarsın. Güzel olmak için sağlıklı ve dengeli beslenmek de gerekir. Bol bol su içmenin bir sürü yararı vardır.

Veri: Vücudun daha dinç olur.

Gerekeç: Sağlıklı yaşamak için sebze, meyve, et ve balık gibi şeyler yemek lazım. Mesela hamburger, pizza, cips, çikolata gibi yiyecekler sağlığımızı bozar, yüzümüzde sivilceler çıkabilir.

Destekleyici: Günde 1 litre su içmek vücuda, yüze çok sağlıklıdır,

Sınırlayıcı: Ayrıca yeterli yemek yemek de zararlıdır.

Çürütücü: Hastalık gibi şeyler alabilir. Bunun için doktorlarından tavsiye alıp ona göre beslenmek daha iyi olabilir.

Ek B. İkna Edici Yazma Çalışması Örneği

İkna Edici Metin Yazma Yönergesi

Yönerge: Dengeli beslenmeyen bir arkadaşınızı, dengeli beslenmesi için ikna ediniz.

Sevdiğim Arkadaşım;

Amduğuma göre dengeli beslenmiyor musun. Sürekli abur cuburlar tüketiyor musun. Bilgiyor musun bende geçen dengeli beslenmeyi biliyorum. Dengeli beslenmek kişi sağlıklı yapar. Hastalıklara neden olur. Obezite gibi. Bilirsin ben senin iyiliğini isterim. Sen o durumlara düşmeni istemem. Eminim ki sende o durumlara düşmeyi istemezsin. Kim istediği sağlıklı olmayı. Sana güveniyorum artık sağlıklı besleneceksin. Tabiki bende artık sağlıklı besleneceğim. Kendine iyi bak.

EXTENDED ABSTRACT**Exploring the Effect of Argumentation-Based Learning on 7th Grade Students' Written Argument Use Levels, Their Persuasive Writing Success and Motivation**

Upon analyzing academic studies in Turkey, there is no such a study specifically published on employing the argumentation-based learning model to enhance persuasive writing skills and writing motivation. Implementing innovative teaching approaches within Turkish education is expected to enrich the field of writing skills for researchers, educators, and students. This study aims to explore the impact of the argumentation-based learning model on the 7th-grade students' proficiency in using written arguments, their achievements in persuasive writing, and their motivation to write. This study utilized an experimental design, one of the quantitative research methods, to assess the impact of the argumentation-based learning model on 7th-grade students' use of written arguments, their achievements in persuasive writing, and their motivation to write. Quasi-experimental designs were adopted due to the non-random assignment of participants to experimental and control groups. The working group encompassed 7th-grade students studying at a state secondary school in a province during the 2022-2023 academic year. Both students and parents were informed about the study's scope and they voluntarily consented to participate. Convenience sampling method was employed to select students. The study consisted of a total of 42 students, with 21 in the experimental group and 21 in the control group. This study deployed the Argumentation Evaluation Scale developed by Erduran, Simon, and Osborne (2004); the Persuasive Writing Measurement Tool by Kaptan (2015); and the Writing Motivation Scale by Deniz and Demir (2020). Over an eight-week period, implementation and data collection emerged within two lesson hours per week. Two researchers conducted the analysis to ensure inter-rater reliability. Afterwards, the data were analyzed using the SPSS 24 software package, including both descriptive and inferential statistics. Regarding the research question on the impact of the argumentation-based learning model on students' use of written arguments, the experimental group was identified to exhibit an increase in their levels of written argumentation. Conversely, the control group, which followed the standard curriculum, showed minimal difference in their pre-test and post-test written argumentation levels, meaning that the argumentation-based learning model effectively enhances students' levels in employing written arguments. As regards the research question concerning the impact of the argumentation-based learning model on students' persuasive writing achievements, the experimental group was noted to increase in their persuasive writing accomplishments. However, the control group, which followed the standard curriculum, demonstrated minimal deviation between their pre-test and post-test results in persuasive writing achievements. This indicates that the argumentation-based learning model effectively enhances students' level in persuasive writing. Concerning the research question about the effect of the argumentation-based learning model on students' writing motivation, the experimental group was determined to experience an increase in their motivation to write. On the contrary, the control group, which continued with the conventional teaching methods, showed little difference between their pre-test and post-test results in writing motivation. Thus, it is most probable that the argumentation-based learning model effectively increases students' motivation to write.