

The Effect of Academic Contradiction Technique on the Narrative Skills and Vocabulary of 4th Grade Primary School Students

Dilşat Uzunoğlu (PhD Stud.)

Mugla Sıtkı Kocman University - Türkiye
ORCID: 0000-0003-2591-3159
dilsatuzunoglu@gmail.com

Ravzanur Çiçolar (MA Stud.)

Aydın Adnan Menderes University - Türkiye
ORCID: 0000-0003-3063-0006
ravza.cicolar@gmail.com

Asist. Prof. Dr. Berker Bulut

Aydın Adnan Menderes University – Türkiye
ORCID: 0000- 0001-8221-5440
berkerbulut@adu.edu.tr

Abstract

The aim of the research is to examine the narrative skills and verbal expression of primary school 4th grade students in Turkish teaching enriched with the academic combining technique. The research, in which the pretest-posttest control group quasi-experimental design was used, was conducted in a public school determined by convenient sampling method from primary schools in Aydın province Efeler in the 2021-2022 academic year, 26 of which were experimental and 22 of which were control. The study was conducted with a total of 48 fourth grade students. In order for the experimental and control groups not to be influenced by each other, the branches that did not receive education at the same time were preferred. "Speaking Skills Analytical Rubric", "Writing Skills Analytical Rubric" and "Vocabulary Test" were used as data collection tools in the research. Before the application, pre-tests were conducted to determine the status of the experimental and control groups regarding the stimulus dependent variables (writing skill, speaking skill, vocabulary). As a pre-test, written texts about a topic and audio recordings containing their expressions on the same topic were taken from the students, and these data were evaluated according to the "Writing Skills Analytical Rubric" and "Speaking Skills Analytical Rubric". "Vocabulary Test" was applied to determine the students' situation regarding vocabulary. During the application, Turkish lessons were carried out with the academic contradiction technique for 5 weeks, 2 hours per week, in the experimental group. In the control group, normal course teaching was continued and no application was made within the scope of the research. The data collected at the end of the implementation process were analyzed. Mann Whitney U-Test, Independent Samples T-Test, and Two-Way ANOVA for Mixed Measures for Mixed Measurements were performed to reveal whether there was a difference between the experimental and control groups. In line with the findings obtained as a result of the analysis, it was concluded that the increase in the speaking and writing skills and vocabulary scores of the students in the experimental group was significantly higher than the students in the control group. In this respect, it can be said that Turkish lessons enriched with the Academic Controversy Techniques improve the narrative skills and vocabulary of the students.

Keywords: Academic Contradiction Technique, Speaking Skill, Writing Skill, Vocabulary



**E-International Journal
of Educational
Research**

Vol: 14, No: 4, pp. 1-16

Research Article

Received: 2023-01-14

Accepted: 2023-07-15

Suggested Citation

Uzunoğlu, D., Çiçolar, R. & Bulut, B. (2023). The effect of academic contradiction technique on the narrative skills and vocabulary of 4th grade primary school students, *E-International Journal of Educational Research*, 14 (4), 1-16. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1234164>

Extended Abstract

Problem: Speaking and writing are stated as the communication way that individuals frequently resort to in order to establish a relationship with their environment in daily life, and it is emphasized that this skill is the strongest link in the contact that individuals establish with the outside world (Cerci, 2013). One of the important institutions associated with these skills of individuals is education. Education is embodied in schools to make the individual a dynamic member of society in all aspects (Toprakçı, 2016). In the learning-teaching process at school, the role of speaking skills is quite high in order to ensure communication between teacher-student and student-student. On the other hand, it is also aimed to develop this skill through schools.

Accurately and effectively gaining this skill, which is not given much importance due to the fact that it is an innate skill and the thought that the speaking skill of educators and families can develop spontaneously, can only be achieved through education (Kurudayıoğlu, 2003; Potur & Yildiz, 2016). In the literature, it is emphasized that the teaching of speaking skills in Turkish teaching has become one of the neglected issues at every level of education from primary education to higher education (Dogan, 2009). It is also stated that it is a language skill that has been studied at least (Potur & Yildiz, 2016). Therefore, it is very important to prevent this omission and gap in the literature. The fact that speaking skill teaching starts from the primary school level shows that it is one of the critical periods in developing speaking skills of primary school students. Based on the aforementioned, it was aimed to improve the speaking skills of primary school students within the scope of the research.

Writing is one of the different ways of communicating with people and is the written aspect of communication (Temizyurek, 2007). Individuals can express themselves by writing as well as speaking. However, writing is a difficult process and requires a certain knowledge and experience (Yalcin, 1998; cited in Gocer, 2010). At the same time, writing is a late-developing skill as it includes mental and physical processes and more technical knowledge (Gunes, 2013: 157; Tok & Unlu, 2014). Therefore, writing skill is the most complex and hard-to-earned skill of language skills (Yalcin, 1999; cited in Karaarslan, 2010). The transformation of this complex and hard-won skill into the habits of individuals depends on the teaching of writing skills in primary education (Gocer, 2010).

While it is aimed to gain basic language skills in Turkish teaching, some preliminary learning is needed first. One of these pre-learning is seen as the development of students' vocabulary (Budak, 2000). What is expected from a student who has completed primary education is to have enough reading and listening skills to fully understand what they read and listen to; having enough speaking and writing skills to express himself/herself fully and having sufficient vocabulary to provide all these (Karadağ & Kurudayıoğlu, 2010). From this point of view, the importance of vocabulary is seen besides basic language skills. At the same time, since students share the same grade level, it is possible to establish a linguistic partnership between them with a common vocabulary to be acquired by students (Karadağ & Kurudayıoğlu, 2010). In addition, because a word has more than one meaning, the richness of the vocabulary indicates the richness of emotions and thoughts, and a rich vocabulary is needed to express or understand rich emotions and thoughts (Cecen, 2007). Despite the fact that vocabulary is so important, the lack of vocabulary causes some problems such as the inadequacy of expression in speaking and writing language skills in mother tongue teaching in Turkey (Yalcin, 1999; cited in Karaarslan, 2010). From this point of view, it can be said that one of the reasons for the deficiency in children's basic narrative language skills is the narrowness of their vocabulary. For this reason, the students' vocabulary was tried to be developed in the research.

Academic Controversy Technique, which is one of the cooperative learning methods, is a technique that puts students at the center and offers them the opportunity to discuss, question, speak, make inferences, be tolerant of different ideas and develop their communication skills (Tüzemen, 2016). This technique, which enables students to express themselves, was developed by Johnson (1995) (Sari, 2005). In this technique, students are divided into groups of four, a contradictory topic is presented to the students, one group defends one contradiction and the other group the other contradiction, then a common decision is reached (Dettman, 2022). Therefore, it is seen that the students are in the center of the technique, their communication skills are very important, and they try to defend the contradictory

statements both by speaking and writing. From this point of view, it is thought that this technique, which helps students to express themselves, will improve their speaking and writing skills, considering that speaking and writing are basic language skills. As a matter of fact, it is stated in the literature that the academic contradiction technique improves the speaking skills of students (Fauziah, 2017; Siregar, 2022; Susilo, 2013; Tüzemen, 2016). At the same time, it is thought that students' vocabulary will also improve while contradictory expressions are defended in technique.

When we look at the studies in the literature, it is not seen that speaking, writing and vocabulary variables are tried to be developed with any technique, method and strategy. At the same time, it is seen that these language skills are handled with a holistic approach in the studies, and that the studies in which the academic contradiction technique is used are used together with different study groups such as secondary school and university, in different courses such as social studies, with different cooperative learning methods and variables (Baydar, 2021; Dettman, 2022; Fauziah, 2017; Genç and Şahin, 2015; Göğabakan-Yıldız, 2015; Güvenç, 2011; Keçeci, 2017; Kırbağ-Zengin, Alan and Keçeci, 2016; Monhardt and Monhardt, 2000; Santicola, 2015; Sevim and Varışoğlu, 2014; Tavakoli, Aliasin, & Mobini, 2017; Tüzemen, 2016; Uysal, 2010). In line with all these reasons, it is thought that the research will close the gap in the literature and present a different perspective to other studies, since it deals with the variables of speaking, writing and vocabulary, is at the primary school level, and deals with the Academic Controversy Technique.

The aim of the study is to reveal the effect of the Academic Controversy Technique on the speaking and writing skills and vocabulary of primary school 4th grade students. In this direction, the problem sentence of the research is "What is the effect of the Academic Controversy Technique on the speaking and writing skills and vocabulary of the 4th grade primary school students?" determined as. Accordingly, the sub-problems in the research were expressed as follows:

- What is the effect of the academic contradiction technique on the speaking skills of the experimental-control group students?
- What is the effect of the academic contradiction technique on the writing skills of the experimental-control group students?
- What is the effect of the academic contradiction technique on the vocabulary of the experimental-control group students?

Method: In this study, a quasi-experimental design with pretest-posttest control group was used, as it was aimed to examine the effect of the Academic Controversy Technique on the speaking and writing skills and vocabulary of primary school fourth grade students. The application was carried out for a total of five weeks on fourth grade students studying in a public school at a middle socio-economic level in the central district of Aydın province in the fall semester of the 2021-2022 academic year.

Before the implementation, pretests were conducted to determine the status of the experimental and control groups regarding the dependent variables of the research (writing skill, speaking skill, vocabulary). As a pre-test, written texts about a topic and audio recordings containing their expressions on the same topic were taken from the students, and these data were evaluated according to the "Writing Skills Analytical Rubric" and "Speaking Skills Analytical Rubric". "Vocabulary Test" was applied to determine the students' situation regarding vocabulary.

After the application of the data collection tools, the necessary statistical operations were carried out on the pretest and posttest scores of the students. These procedures were performed using "The Kolmogorov-Smirnov Test" to determine whether the scores obtained from the tests were normally distributed, "The Mann Whitney U-Test" to determine whether there were differences between groups, "The Independent Samples T-Test" for Independent Measurements, and "The Two-Way ANOVA" for Mixed Measures. The data were analyzed using the SPSS 21.0 package program. The analysis was based on a significance level of .05.

Findings: In this study, the effects of Turkish lessons enriched with the Academic Controversy Technique on the speaking skills, writing skills and vocabulary of primary school fourth grade students were examined. According to the results of the study, the speaking skills of the students in the experimental group increased significantly compared to the students in the control group. In this case, it can be said

that the Turkish lessons enriched with the academic contradiction technique improved the speaking skills of the fourth-grade students in primary school. As a matter of fact, there are statements in the literature that the academic contradiction technique improves students' speaking skills (Siregar, 2022; Susilo, 2013). These statements helped shape the research. Thus, the statements in the literature support the results of the research. At the same time, studies supporting the findings of the research were also found in the literature (Baydar, 2021; Fauziah, 2017; Tavakoli, Aliasin & Mobini, 2017; Tuzemen, 2016).

According to the other results of the study, the writing skills of the students in the experimental group increased significantly compared to the students in the control group. In this case, it can be said that Turkish lessons enriched with the Academic Controversy Technique improve the writing skills of primary school fourth grade students. No study has been found in the literature examining the effect of Academic Controversy Technique on writing skills. However, while the technique was being applied, it should be noted that students write articles and these articles contain meaningful and regular sentences, are consistent with each other, etc., since they are intended to defend their contradictions. It was thought that the technique would improve students' writing skills by paying attention to the elements. As a matter of fact, this idea was supported by the results of the research. At the same time, it is emphasized in the literature that the Academic Controversy Technique is one of the techniques that enable students to express themselves and supports their communication skills (Sari, 2005; Tüzemen, 2016). In this case, since the writing skill is expressive, in other words, one of the basic language skills, the conclusion that the academic contradiction technique improves the writing skill is also supported by the expressions in the literature.

Suggestions: Based on the results of the research, applying the Academic Controversy Technique to the practitioners to improve the speaking and writing skills and vocabulary of the students, executing a certain part of the text processing time in Turkish lessons with the academic contradiction technique, texts that can be found or written with more than two contradictions and all 4th grades or different grades. Suggestions such as performing conflict defense activities between classes can be made. At the same time, it can be suggested to researchers to conduct more extensive and comprehensive experimental studies in which the effect of the Academic Controversy Technique on different variables is examined, and the effects of different methods and techniques on improving students' speaking and writing skills and vocabulary.

Akademik Çelişki Tekniğinin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Anlatma Becerileri ve Söz Varlıkları Üzerine Etkisi

Dilşat Uzunoğlu (Doktora Öğr.)

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi – Türkiye

ORCID: 0000-0003-2591-3159

dilsatuzunoglu@gmail.com

Ravzanur Çiçolar (YL Öğr.)

Aydın Adnan Menderes Üniversitesi - Türkiye

ORCID: 0000-0003-3063-0006

ravza.cicolar@gmail.com

Dr. Öğr. Üyesi Berker Bulut

Aydın Adnan Menderes Üniversitesi – Türkiye

ORCID: 0000- 0001-8221-5440

berkerbulut@adu.edu.tr

Özet

Araştırmanın amacı akademik çelişki tekniği ile zenginleştirilmiş Türkçe dersinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin anlatma becerileri ve söz varlıklarına etkisini tespit etmektir. Öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desenin kullanıldığı araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Aydın ili Efeler ilçesinde yer alan orta sosyo-ekonomik düzeydeki ilkokullardan uygun örnekleme yöntemi ile belirlenen bir devlet okulunda öğrenim gören 26'sı deney 22'si kontrol olmak üzere toplam 48 dördüncü sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Deney ve kontrol gruplarının birbirlerinden etkilenmemeleri için okulda aynı anda öğrenim görmeyen şubeler tercih edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Konuşma Becerisi Analitik Rubriği", "Yazma Becerisi Analitik Rubriği" ve "Kelime Hazinesi Testi" kullanılmıştır. Uygulama öncesinde, deney ve kontrol gruplarının araştırmanın bağımlı değişkenlerine (yazma becerisi, konuşma becerisi, söz varlığı) ilişkin durumlarını belirlemek amacıyla öntestler yapılmıştır. Öntest olarak öğrencilerden bir konuya ilişkin yazılı metinler ve yine aynı konuya ilişkin anlatımlarını içeren ses kayıtları alınmış, bu veriler "Yazma Becerisi Analitik Rubriği" ve "Konuşma Becerisi Analitik Rubriği"ne göre değerlendirilmiştir. Öğrencilerin söz varlığına ilişkin durumlarını belirlemek için "Kelime Hazinesi Testi" uygulanmıştır. Uygulama süresince deney grubunda, haftada 2 ders saati olacak şekilde 5 hafta boyunca Türkçe dersleri akademik çelişki tekniği ile yürütülmüştür. Kontrol grubunda ise olağan ders öğretimi devam ettirilmiş ve araştırma kapsamında bir uygulama yapılmamıştır. Uygulama sürecinin sonucunda toplanan veriler analiz edilmiştir. Deney ve kontrol grubu arasında farklılık olup olmadığını ortaya koymak için Mann Whitney U-Testi, Bağımsız Ölçümler İçin T-Testi (Independent Samples T-Test) ve Karışık Ölçümler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi (Two-Way ANOVA for Mixed Measures) yapılmıştır. Analizler sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre anlatma becerileri ve kelime hazineleri puanlarındaki artışın anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda akademik çelişki tekniği ile zenginleştirilen Türkçe derslerinin öğrencilerin anlatma becerilerini ve söz varlıklarını geliştirdiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Akademik Çelişki Tekniği, Konuşma Becerisi, Yazma Becerisi, Söz Varlığı

Önerilen Atıf

Uzunoğlu, D., Çiçolar, R. ve Bulut, B. (2023). Akademik çelişki tekniğinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin anlatma becerileri ve söz varlıkları üzerine etkisi, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14 (4), 1-16. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1234164>



**E-Uluslararası
Eğitim Araştırmaları
Dergisi**

Cilt: 14, No: 4, ss. 1-16

GİRİŞ

Konuşma ve yazma, günlük yaşamda bireylerin çevresiyle ilişki kurmak için sıklıkla başvurduğu iletişim yolu olarak belirtilmekte ve bu becerinin bireylerin dış dünyayla kurduğu temasta en güçlü bağ olduğu vurgulanmaktadır (Çerçi, 2013). Bireylerin bu becerileri ile ilişkili önemli kurumlardan biri eğitimidir. Eğitim, bireyi bütün yönleriyle toplumun dinamik bir üyesi haline getirilmesi için okullarda somutlaşır (Toprakçı, 2016). Okulda öğrenme-öğretme sürecinde, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci arasındaki iletişimi sağlayabilmek adına konuşma becerisinin rolü oldukça fazladır. Öte yandan okullar aracılığıyla bu becerinin geliştirilmesi de amaçlanır.

Çocuklar, okula başlamadan önce konuşmayı bilmektedirler. Çocukların bildikleri bu konuşma, ağız özelliklerini barındırmakla birlikte kendi akranları ve çevreleri arasında gerçekleşmektedir (Doğan, 2009). Çocuklar için doğuştan gelen bir beceri olmasından ve eğitimcilerin ve ailelerin konuşma becerisinin kendiliğinden gelişebileceği düşüncesinden hareketle pek fazla önemsenmeyen bu becerinin doğru ve etkili bir şekilde kazandırılması ancak belirli bir öğretim doğrultusunda sağlanabilir (Kurudayıoğlu, 2003; Potur ve Yıldız, 2016). Alanyazında Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin öğretiminin ilköğretimden yükseköğretime kadar eğitimin her kademesinde dinleme becerisi kadar ihmal edilen hususlardan biri haline geldiği vurgulanmaktadır (Doğan, 2009). Aynı zamanda üzerinde az sayıda çalışmanın yapıldığı bir dil becerisi olduğu da belirtilmektedir (Potur ve Yıldız, 2016). Dolayısıyla bu ihmalin ve alanyazındaki boşluğun önüne geçilmesi oldukça önemlidir. Konuşma becerisi öğretiminin ilköğretimden itibaren başlaması, ilköğretim öğrencilerinin konuşma becerisini geliştirmede kritik dönemlerden biri olduğunu göstermektedir. Bahsedilenlerden hareketle araştırma kapsamında ilköğretim öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmek amaçlanmaktadır.

Türkçenin bir diğer temel anlatma dil becerilerinden biri olan yazma, Türkçe öğretiminin en az konuşma alanı kadar önemli bir diğer alanıdır (Yalçın, 1999'dan akt. Karaarslan, 2010). Çünkü yazma, bireyler arasında konuşmanın yanı sıra iletişim kurmanın bir başka yoludur ve iletişimin yazılı yönü olarak ele alınmaktadır (Temizyürek, 2007). Bireyler, konuşmanın yanında yazarak da kendilerini ifade edebilirler. Fakat yazı yazmak oldukça zor bir süreci kapsamakta ve belirli bir bilgi birikiminin yanı sıra bir de tecrübe istemektedir (Yalçın, 1998'den akt. Göçer, 2010). Aynı zamanda yazma becerisi, fazlaca teknik bilgi içerdiği ve zihinsel ve fiziksel süreçleri kapsadığı için geç gelişen bir beceri olarak nitelendirilmektedir (Güneş, 2013: 157; Tok ve Ünlü, 2014). Dolayısıyla yazma becerisinin dil becerileri arasında en karmaşığı ve zor kazanılanı olduğu söylenebilir (Yalçın, 1999'dan akt. Karaarslan, 2010). Bu karmaşık olan ve kazanılması zor olan dil becerisini bireylerin sevecek ve isteyerek yapacakları alışkanlıklar haline getirmek ise ilköğretim düzeyinde öğretimi yapılan yazma becerisine bağlıdır (Göçer, 2010). İlköğretim öğrencilerinden duygu ve düşüncelerini sistematik düzene uygun olacak şekilde yazılı olarak ifade etmesi beklenmektedir. Fakat beklenen durumun tersine alanyazında ilköğretimden yükseköğretime kadar öğrenci, öğretmen ve velilerin çeşitli ön yargıları nedeniyle yazma becerisinin gelişiminde beklenen ve istenen amaçlara ulaşılamadığı görülmektedir (Ari, 2008). Bu ön yargıları kırmak ve Türkçe öğretiminde temel dil becerilerinin öğrencilere nasıl kazandırılması gerektiğine odaklanmak gerekmektedir.

Türkçe öğretiminde temel dil becerilerinin kazandırılması amaçlanırken öncelikle bazı ön öğrenmelere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ön öğrenmelerden bir tanesi de öğrencilerin söz varlığının geliştirilmesidir (Budak, 2000). İlköğretimi tamamlayan bir öğrenciden beklenen, okuduklarını ve dinlediklerini eksiksiz bir şekilde anlayacak düzeyde okuma ve dinleme becerisi; kendini eksiksiz bir şekilde ifade edecek düzeyde konuşma ve yazma becerisi ve tüm bunları sağlaması için de yeterli düzeyde söz varlığına sahip olmasıdır (Karadağ ve Kurudayıoğlu, 2010). Buradan hareketle temel dil becerilerinin yanında söz varlığının da önemi görülmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin aynı sınıf düzeyini paylaşmalarından dolayı aralarında dil bakımından bir ortaklık sağlanması da öğrencilere kazandırılacak ortak bir söz varlığıyla mümkündür (Karadağ ve Kurudayıoğlu, 2010). Bunun yanı sıra bir kelime, birden fazla anlama denk geldiğinden dolayı söz varlığının iyi düzeyde olması, duygu ve düşüncelerin de iyi ifade edileceğine işaret etmekte, iyi ifade edilebilen duygu ve düşünceyi anlamak için de iyi düzeyde bir söz varlığına ihtiyaç duyulmaktadır (Çeçen, 2007). Söz varlığının bu denli önemli olmasına karşın söz varlığı yetersizliği, Türkiye'de ana dil öğretiminde konuşma ve yazma dil becerilerinde meydana gelen ifade yetersizliği gibi birtakım sorunlara sebebiyet vermektedir (Yalçın, 1999'dan akt. Karaarslan, 2010). Buradan hareketle çocukların temel anlatma dil becerilerinde tespit

edilen yetersizliğin sebeplerinden birisinin de söz varlığının darlığı olduğu söylenebilir. Bu sebeple araştırmada öğrencilerin söz varlıkları geliştirilmeye çalışılmıştır.

Çocuklarda ana dil ediniminin yaklaşık olarak ilköğretimin sonunda büyük oranda tamamlandığı görülmektedir. Bu dönemde çocuklarda yer eden yanlışların ileri yaşlarda düzeltilmesi imkânsız olmasa da oldukça zor ve uzun bir uğraş gerektirmektedir. Bu sebeple ilköğretim dönemi, konuşma ve yazma becerilerinin kazandırılması için oldukça önemli bir dönemdir. Tüm bunlardan hareketle ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin konuşma ve yazma becerisinin ve bu becerilerin yanında söz varlığının da geliştirilmesinin önemi gözler önüne serilmektedir. Konuşma, yazma ve söz varlığının geliştirilmesinde ise akademik çelişki tekniğinin etkili olacağı düşünülmektedir.

İş birlikli öğrenme yöntemlerinden biri olan Akademik Çelişki Tekniği (AÇT), öğrencileri merkeze alarak onlara tartışma, sorgulama, konuşma, çıkarımda bulunma, farklı fikirlere hoşgörülülme ve iletişim becerilerini geliştirme fırsatı sunan bir tekniktir (Tüzemen ve Kardaş, 2017). Öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini sağlayan bu teknik Johnson (1995) tarafından geliştirilmiştir (Sarı, 2005). Bu teknikte öğrenciler dört kişilik gruplara ayrılır, çelişkili bir konu öğrencilere sunulur, bir grup bir çelişkiyi diğer bir grup ise diğer çelişkiyi savunur, daha sonra ortak bir karara varılır (Dettman, 2022). Dolayısıyla teknikte öğrencilerin merkezde olduğu, iletişim becerilerinin oldukça önemli olduğu ve hem konuşarak hem de yazarak çelişkili ifadeleri savunmaya çalıştıkları görülmektedir. Buradan hareketle konuşma ve yazmanın temel anlatma dil becerileri olmalarından hareketle öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine yardımcı olan bu tekniğin konuşma ve yazma becerisini geliştireceği düşünülmektedir. Nitekim akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirdiği alanyazında belirtilmektedir (Fauziah, 2017; Kardaş, 2015; Siregar, 2022; Susilo, 2013). Aynı zamanda teknikte çelişkili ifadeler savunulurken öğrencilerin söz varlıklarının da gelişeceği düşünülmektedir.

Alanyazında yapılan çalışmalara bakıldığında konuşma, yazma ve söz varlığı değişkenlerinin bir arada olacak şekilde herhangi bir teknik, yöntem ve stratejiyle geliştirilmeye çalışıldığına rastlanılmamaktadır. Aynı zamanda yapılan çalışmalarda bu dil becerilerinin bütüncül bir yaklaşımla ele alındığı, akademik çelişki tekniğinin kullanıldığı çalışmaların ortaokul, üniversite gibi farklı çalışma gruplarıyla, sosyal bilgiler dersi gibi farklı derslerde, farklı iş birlikli öğrenme yöntemleriyle ve değişkenlerle bir arada kullanıldığı görülmektedir (Baydar, 2021; Dettman, 2022; Fauziah, 2017; Genç ve Şahin, 2015; Göğebakan-Yıldız, 2015; Güvenç, 2011; Kardaş ve Tüzemen, 2016; Keçeci, 2017; Kırbağ-Zengin, Alan ve Keçeci, 2016; Monhardt ve Monhardt, 2000; Santicola, 2015; Sevim ve Varışoğlu, 2014; Tavakoli, Aliasin ve Mobini, 2017; Tüzemen, 2016; Uysal, 2010). Tüm bu sebepler doğrultusunda araştırmanın, hem konuşma, yazma ve söz varlığı değişkenlerini ele alması hem ilkökul düzeyinde olması hem de akademik çelişki tekniğini ele almasından dolayı alanyazındaki boşluğu kapatacağı ve diğer araştırmalara farklı bir bakış açısı sunacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın amacı akademik çelişki tekniğinin ilkökul 4.sınıf öğrencilerinin anlatma becerileri ve söz varlıkları üzerine etkisini ortaya koymaktır. Bu doğrultuda araştırmanın problem cümlesi, "Akademik çelişki tekniğinin ilkökul 4.sınıf öğrencilerinin konuşma ve yazma becerileri ve söz varlıkları üzerine etkisi nedir?" şeklinde belirlenmiştir. Buna göre araştırmadaki alt problemler aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

- Akademik çelişki tekniğinin deney-kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi nedir?
- Akademik çelişki tekniğinin deney-kontrol grubu öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi nedir?
- Akademik çelişki tekniğinin deney-kontrol grubu öğrencilerinin söz varlıklarına etkisi nedir?

YÖNTEM

1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, akademik çelişki tekniğinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin anlatma becerileri ve söz varlıkları üzerine etkisinin incelenmesi amaçlandığı için öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Eğitim ortamlarında öğrencileri yansız bir şekilde gruplara atamanın zor olması, araştırmacıları hazır bulunan grupların belirli değişkenler üzerinden eşleştirilebildiği ve bu gruplar üzerinden yansız atamanın yapılabildiği yarı deneysel deseni kullanmaya yönlendirmektedir (Gay, Mills

ve Airasian, 2005). Bu araştırmada da belirlenen okullardaki dördüncü sınıfa devam eden öğrencilerin yansız olarak yeniden gruplanmasının mümkün olmamasından dolayı yarı deneysel deneme modellerinden öntest-sontest kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel modelin simgesel görünümü Çizelge 1’de verilmiştir.

Çizelge 1. Çalışmanın modeli

Gruplar	Öntest	Deneysel İşlem	Sontest
Deney	Konuşma Becerisi Rubriği Yazma Becerisi Rubriği	Akademik Çelişki Tekniği ile Zenginleştirilmiş Öğretim	Konuşma Becerisi Rubriği Yazma Becerisi Rubriği
Kontrol	Kelime Hazinesi Testi	MEB Programı	Kelime Hazinesi Testi

2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Aydın ili Efeler ilçesinde yer alan orta sosyo-ekonomik düzeydeki ilkokullardan uygun örnekleme yöntemi ile belirlenen bir devlet okulunda öğrenim gören 26’sı deney 22’si kontrol olmak üzere toplam 48 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında okul yönetimi ve öğretmenlerin de onayıyla kura yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda aynı okuldaki sabah öğrenim gören dördüncü sınıf şubesi deney, öğleden sonra öğrenim gören dördüncü sınıf şubesi de kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının birbirlerinden etkilenmemeleri için okulda aynı anda öğrenim görmeyen şubeler tercih edilmiştir. Çizelge 2’de çalışma grubunun cinsiyete göre dağılımı verilmiştir.

Çizelge 2. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları

Grup	Kız	Erkek	TOPLAM
Deney Grubu	15	11	26
Kontrol Grubu	11	11	22

Bu bigilere ek olarak deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin bağımlı değişkenler açısından denk olup olmadıkları incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda deney ve kontrol gruplarının öntest puanları karşılaştırılmıştır. Bunun için öncelikle her iki grubunun da normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmıştır.

Çizelge 3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerisi rubriği öntest puanlarının normallik testi sonuçları

Grup	Kolmogorov-Smirnov			Çarpıklık	Basıklık
	Değer	sd	p		
Deney	,192	26	,014	,555	,082
Kontrol	,204	22	,018	,653	,458

Çizelge 3 incelendiğinde deney grubunun “Konuşma Becerisi Analitik Rubriği” öntest (Kolmogorov-Smirnov $Z=0.192$, $p<.05$) ve kontrol grubunun “Konuşma Becerisi Analitik Rubriği” öntest (Kolmogorov-Smirnov $Z=0.204$, $p<.05$) ortalama puanlarının normallik varsayımını karşılamadığı görülmektedir. Buna göre deney ve kontrol gruplarının “Konuşma Becerisi Analitik Rubriği” öntestinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için non-parametrik testlerden biri olan Mann Whitney U-Testi uygulanmıştır. Çizelge 4’te analiz sonuçları sunulmuştur.

Çizelge 4. Deney ve kontrol gruplarının konuşma becerisi analitik rubriği öntest karşılaştırılması

Grup	N	\bar{X}	Sıra Toplamı	U	p
Deney	26	25,62	666,00	257,00	,535
Kontrol	22	23,18	510,00		

Çizelge 4’te görüldüğü üzere deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin, çalışmanın öncesinde uygulanan “Konuşma Becerisi Analitik Rubriği” öntestinden aldıkları puanlar birbirine yakındır. Öte yandan analiz sonuçlarına göre gruplar arasında deneysel işlem öncesi “Konuşma Becerisi Analitik Rubriği” öntest puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Araştırmanın diğer değişkenlerine ilişkin yapılan normallik testleri sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Çizelge 5. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma becerisi rubriği öntest puanlarının normallik testi sonuçları

Grup	Kolmogorov-Smirnov			Çarpıklık	Basıklık
	Değer	sd	p		
Deney	1,242	26	,091	-,414	,001
Kontrol	,798	22	,547	,610	,052

Çizelge 5'te deney grubunun "Yazma Becerisi Analitik Rubriği" öntest (Kolmogorov-Smirnov $Z=1.242$, $p>.05$) ve kontrol grubunun "Yazma Becerisi Analitik Rubriği" öntest (Kolmogorov-Smirnov $Z=0.798$, $p>.05$) ortalama puanlarının normallik varsayımını karşıladığı görülmüştür.

Çizelge 6. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kelime hazinesi testi öntest puanlarının normallik testi sonuçları

Grup	Kolmogorov-Smirnov			Çarpıklık	Basıklık
	Değer	sd	p		
Deney	,114	26	,200	,047	-,891
Kontrol	,086	22	,200	,487	,219

Çizelge 6 incelendiğinde ise deney grubunun "Kelime Hazinesi Testi" öntest (Kolmogorov-Smirnov $Z=0.114$, $p>.05$) ve kontrol grubunun "Kelime Hazinesi Testi" öntest (Kolmogorov-Smirnov $Z=0.086$, $p>.05$) ortalama puanlarının normallik varsayımını karşıladığı görülmektedir. Buna göre deney ve kontrol gruplarının bu değişkenlere ilişkin öntestlerden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını saptamak amacıyla Bağımsız Ölçümler İçin T-Testi (Independent Samples T-Test) uygulanmıştır. Analiz sonuçları Çizelge 7'de aktarılmıştır.

Çizelge 7. Deney ve kontrol gruplarının yazma becerisi analitik rubriği ve kelime hazinesi testi öntest sonuçlarının karşılaştırılması

Öntestler	Grup	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Yazma Becerisi Analitik Rubriği	Deney	26	6,92	1,19	46	,765	,091
	Kontrol	22	6,63	1,39			
Kelime Hazinesi Testi	Deney	26	48,61	21,08	46	1,32	,191
	Kontrol	22	41,09	17,61			

Çizelge 7 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin "Yazma Becerisi Analitik Rubriği" [$t(46)=0.765$, $p>.05$] ve "Kelime Hazinesi Testi" [$t(46)=1.32$, $p>.05$] öntestlerinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Yapılan analiz sonuçlarına dayanarak deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin bağımlı değişkenler açısından denk oldukları söylenebilir.

3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini ölçmek amacıyla Bulut (2022) tarafından geliştirilen "Konuşma Becerisi Analitik Rubriği" ile "Yazma Becerisi Analitik Rubriği"; öğrencilerin söz varlıklarını ölçmek için yine Bulut (2013) tarafından geliştirilen "Kelime Hazinesi Testi" kullanılmıştır.

"Konuşma Becerisi Analitik Rubriği" sözcük bilgisi, telaffuz, dil bilgisi, akıcılık ve tutarlılık olmak üzere beş adet ölçütten oluşmaktadır. Her ölçüt için "az yeterli, geliştirilebilir, yeterli, oldukça yeterli" biçiminde dördü derecelendirme yapılmış ve her düzeyde beklenen performans tanımlanmıştır. Veri toplama aracının geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için ses kayıtları kullanılmıştır. Ses kayıtları analiz edilmiştir. Rubriğin geçerliği için içerik ve ölçüt geçerliğine bakılmıştır. Ölçüt geçerliğini belirlemek için Yaşar (2017) tarafından geliştirilen "Konuşma Değerlendirme Dereceli Puanlama Anahtarı" ile korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. İki rubrik arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.782$, $p<.01$). Kapsam geçerliliği için ise uzman görüşleri alınmıştır. Güvenilirlik için üç farklı puanlayıcının değerlendirmeleri arasındaki tutarlılık Kendall W uyum katsayısı ile incelenmiş ve .86 şeklinde bulunmuştur.

"Yazma Becerisi Analitik Rubriği" kelime seçimi, dil bilgisi, okunabilirlik, mekanik, tutarlılık başlıklarını içeren beş adet ölçütten oluşmaktadır. Yukarıda belirtildiği gibi belirlenen her ölçüt için en az puandan (1-az yeterli), en fazla puana (4-çokça yeterli) doğru dördü derecelendirme yapılmış ve her

düzeyde beklenen performanslar tanımlanmıştır. Veri toplama aracının geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için metinsel konular kullanılmış ve bunlar analiz edilmiştir. Geçerlik için içerik ve ölçüt geçerliği uygulanmıştır. Ölçüt geçerliğini belirlemede Bilican-Demir ve Yıldırım (2019) tarafından geliştirilen "Yazılı Anlatım Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı" ile korelasyon hesaplaması yapılmıştır. İki rubrik arasında pozitif ve anlamlı bir korelasyon elde edilmiştir ($r=.832, p<.01$). Kapsam geçerliği için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Güvenirliği belirlemek için ise üç farklı puanlayıcının değerlendirme tutarlılıkları Kendall W uyum katsayısı ile hesaplanmış ve .82 olarak bulunmuştur.

"Kelime Hazinesi Testi" Türkçe Dersi Öğretim Programındaki dördüncü sınıf söz varlığını geliştirme kazanımları ile ilgili sorulardan oluşmaktadır. Eşleştirme, doğru-yanlış, boşluk doldurma, bulmaca, eskik olanı tamamlama gibi farklı soru türleri olarak toplamda 50 sorudan oluşmaktadır. Testin pilot uygulaması 226 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Madde güçlük ve ayırt edicilik indeksi ve alt ve üst %27'lik gruplar için yapılan t-testi yapılmıştır. Testten elde edilen puanların ortalama güçlüğü .59 olarak hesaplanmıştır. Bu değer testin orta güçlükte olduğunu göstermektedir. Testin güvenilirliğine ilişkin ise KR-20 değeri hesaplanmış ve .93 olarak bulunmuştur. Bu değer test puanlarının güvenilirliğini ve kullanılabilirlik düzeyde olduğunu göstermektedir.

4. Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecinde aşağıda belirtilen işlemler sırasıyla yapılmıştır.

- Uygulama, 2021–2022 eğitim öğretim yılı güz yarıyılında Aydın ili merkez ilçesindeki, orta sosyo-ekonomik düzeydeki bir devlet okulunda öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde toplam beş hafta süreyle gerçekleştirilmiştir.
- Araştırmanın yürütüleceği okul gönüllülük esasına göre belirlenmiştir. Belirlenen okuldaki okul yönetimi ve dördüncü sınıf öğretmenleriyle görüşülmüştür.
- Öğretmenlerin gönüllük esasıyla ve denklik bildirmesi ile iki farklı şube seçilmiş, bu şubelerin deney ve kontrol grubu şeklinde ayrımı yapılmıştır.
- Uygulamaya geçilmeden önce deney ve kontrol gruplarının araştırmanın bağımlı değişkenlerine (yazma becerisi, konuşma becerisi, söz varlığı) ilişkin durumlarını belirlemek amacıyla öntestler yapılmıştır. Öntest olarak öğrencilerden bir konuya ilişkin yazılı metinler ve yine aynı konuya ilişkin anlatımlarını içeren ses kayıtları alınmış, bu veriler "Yazma Becerisi Analitik Rubriği" ve "Konuşma Becerisi Analitik Rubriği"ne göre değerlendirilmiştir. Öğrencilerin söz varlığına ilişkin durumlarını belirlemek için "Kelime Hazinesi Testi" uygulanmıştır.
- Araştırmacılar tarafından deney grubundaki öğrencilerle haftada iki ders saati olmak üzere beş hafta boyunca akademik çelişki tekniği ile zenginleştirilmiş Türkçe dersi işlenmiştir. Her hafta birinci ders saatinde öğrenciler daha önce karşılaşmadıkları metinleri okuyarak her metin için ayrı hazırlanan çalışma kağıtlarındaki etkinlikleri cevaplamışlardır. Araştırma kapsamına dâhil edilen metinler İlköğretim Türkçe Programı'na uygun olarak Talim ve Terbiye Kurulu tarafından ders kitabı onayı alan dördüncü sınıf öğrencilerinin seviyelerine uygun kitaplardan seçilmiştir. İkinci ders saatinde, yapılan etkinlik sürecinde öğrencilerden metin içinden farklı çelişkiler çıkarmaları istenmiştir. Ardından sınıf 6 gruba ayrılarak çelişkiler arasından seçilen iki çelişki, 1. çelişki ve 2. çelişki olarak üçer gruba gelecek şekilde paylaştırılmıştır. Her grubun bir yazmanı ve bir sözcüsü belirlenmiştir. Grup içinde tartışılan, çelişkiye ait savunma fikirlerini yazman yazmış ve sözcü grup adına sınıfla paylaşmıştır. Her turda yazman ve sözcü olan öğrenciler değişim göstermiştir. Verilen sürenin sonunda her grubun sözcüsü, kendi grubunun çelişkisine ait savunmasını okumuş ve çelişkiye ait en iyi savunma sınıf tarafından en çok alkış alan savunma olarak belirlenmiştir. İlk turda 1. çelişkiyi savunan gruplar ikinci turda 2. çelişkiyi, ilk turda 2. çelişkiyi savunan gruplar da ikinci turda 1. çelişkiyi savunarak teknik işleyişi tekrarlanmıştır. Ders süresi boyunca yapılan etkinliklerle öğrencilerin katılımları, konuşarak ve yazarak iletişim kurmaları, tartışarak yeni fikir üretmeleri hem ifade edici dil becerilerini hem de söz varlıklarını etkileyeceği düşünülmüştür.
- Deneysel işlemin sonunda öntest olarak sunulan veri toplama araçları deney ve kontrol gruplarına sontest olarak verilmiştir.

5. Verilerin Analizi

Veri toplama araçlarının uygulanmasından sonra, öğrencilerin öntest ve sontest puanları üzerinde gerekli olan istatistiksel işlemler gerçekleştirilmiştir. Bu işlemler için testlerden elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Kolmogorov-Smirnov testi, deney ve kontrol gruplarının "Konuşma Becerisi Analitik Rubriği" öntestinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U-Testi, deney ve kontrol gruplarının "Yazma Becerisi Analitik Rubriği" ve "Kelime Hazinesi Testi" öntestlerinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını saptamak amacıyla Bağımsız Ölçümler İçin T-Testi (Independent Samples T-Test) ve akademik çelişki tekniğinin deney-kontrol grubu öğrencilerinin anlatım becerilerine ve söz varlıklarına etkisini tespit etmek için Karışık Ölçümler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi (Two-Way ANOVA for Mixed Measures) kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 21.0 paket programından yararlanılarak analiz edilmiştir. Analizlerde .05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

6. Etik Kurul Onay Bilgileri

Bu çalışmanın etik açıdan uygun olduğu Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Kurulu'nun almış olduğu 11.01.2021 tarih ve E-84982664-050.04.04-2100002751 sayılı karar ile tespit edilmiştir.

BULGULAR

1. Akademik çelişki tekniğinin deney-kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi

Akademik çelişki tekniğinin deney-kontrol grubu öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisini saptamak üzere varyans analizinin varsayımları karşılanmış ve Karışık Ölçümler İçin İki Faktörlü ANOVA'dan faydalanılmıştır. Varyans analizinin varsayımlarını karşılamak amacıyla ilk olarak deney ve kontrol gruplarındaki 48 öğrencinin Konuşma Becerisi Analitik Rubriği'ne ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve bunlar Çizelge 8'de sunulmuştur.

Çizelge 8. Konuşma becerisi analitik rubriği ortalama ve standart sapma değerleri

Grup	Öntest			Sontest		
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S
Deney	26	7,00	1,23	26	13,96	1,75
Kontrol	22	6,77	1,30	22	7,45	1,14

Çizelge 8 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin "Konuşma Becerisi Analitik Rubriği" ortalama puanının öntestte 7,00 iken, sontestte 13,96 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ise "Konuşma Becerisi Analitik Rubriği" ortalama puanı öntestte 6,77 iken, sontestte 7,45'tir. Dolayısıyla deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin konuşma becerisi düzeylerinde artış meydana geldiği görülmektedir. Öğrencilerin konuşma becerisi düzeylerinde meydana gelen bu değişimlerin deneysel uygulama öncesi ve sonrasında anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla varyans analizi yapılmış ve yapılan varyans analizinin sonuçları Çizelge 9'da sunulmuştur.

Çizelge 9. Konuşma becerisi analitik rubriği öntest-sontest puanlarının ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Denekler Arası	391,625	47			
Grup (Deney/Kontrol)	270,212	1	270,212	102,376	.000
Hata	121,413	46	2,639		
Denekler İçi	639,924	48			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	348,091	1	348,091	281,572	.000
Grup*Ölçüm	234,966	1	234,966	190,065	.000
Hata	56,867	46	1,236		
Toplam	1031,548	95			

Çizelge 9 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Konuşma Becerisi Analitik Rubriği” ortalama puanlarının deneysel uygulamanın öncesinde ve sonrasında anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Aynı zamanda deney ve kontrol grubunda yapılan tekrarlı ölçümlerde, faktörlerin konuşma becerisi düzeyleri üzerindeki etkilerinin anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir [$F_{(1,46)} = 263.86, p < .00$]. Bu durumda deney grubunda yer alan öğrencilerin konuşma becerilerindeki artışın, kontrol grubunda yer alan öğrencilerinin konuşma becerilerindeki artıştan anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu bulguya dayanarak ise deney grubunda yer alan öğrencilerin konuşma becerileri, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin konuşma becerilerinden deneysel uygulama öncesine göre deneysel uygulama sonrasında daha fazla gelişim göstermiştir. Dolayısıyla akademik çelişki tekniği ile zenginleştirilmiş Türkçe derslerinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmede daha etkili olduğu söylenebilir.

2. Akademik çelişki tekniğinin deney-kontrol grubu öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi

Akademik çelişki tekniğinin deney-kontrol grubu öğrencilerinin yazma becerilerine etkisini bulmak amacıyla varyans analizinin varsayımları karşılanmış ve Karışık Ölçümler İçin İki Faktörlü ANOVA’dan faydalanılmıştır. Varyans analizinin varsayımlarını karşılamak amacıyla ilk olarak deney ve kontrol gruplarındaki 48 öğrencinin Yazma Becerisi Analitik Rubriği’ne ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve bunlar Çizelge 10’da sunulmuştur.

Çizelge 10. Yazma becerisi analitik rubriği ortalama ve standart sapma değerleri

Grup	Öntest			Sontest		
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S
Deney	26	6,92	1,19	26	14,96	2,12
Kontrol	22	6,63	1,39	22	6,81	1,22

Çizelge 10’a göre deney grubunda yer alan öğrencilerin “Yazma Becerisi Analitik Rubriği” ortalama puanı öntestte 6,92, sontestte ise 14,96 değerine yükselmektedir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Yazma Becerisi Analitik Rubriği” ise öntestte 6,63, sontestte 6,81’dir. Akademik çelişki tekniğiyle zenginleştirilmiş Türkçe dersi işlenen deney grubunun, deneysel uygulama öncesi “Yazma Becerisi Analitik Rubriği” öntest puanlarının kontrol grubu ile yakın bir değerde olmasına karşın deneysel uygulama sonrasında deney grubunda yer alan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılığın ortaya çıktığı görülmektedir. Öğrencilerin yazma becerisi düzeylerinde meydana gelen değişimlerin deneysel uygulama öncesi ve sonrasında anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla ise varyans analizi yapılmış ve yapılan varyans analizinin sonuçları Çizelge 11’de sunulmuştur.

Çizelge 11. Yazma becerisi analitik rubriği öntest-sontest puanlarının ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Denekler Arası	580,489	47			
Grup (Deney/Kontrol)	423,435	1	423,435	124,021	.000
Hata	157,054	46	3,414		
Denekler İçi	834,528	48			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	402,622	1	402,622	288,856	.000
Grup*Ölçüm	367,789	1	367,789	263,866	.000
Hata	64,117	46	1,394		
Toplam	1415,015	95			

Çizelge 11 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin “Yazma Becerisi Analitik Rubriği” ortalama puanlarının deneysel uygulama öncesi ve sonrasında anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. İki ayrı grupta yapılan tekrarlı ölçümlerde ise bağımsız değişkenlerin deney ve kontrol gruplarının yer alan öğrencilerin yazma becerisi düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır [$F_{(1,46)} = 263.86, p < .00$]. Bu durumda deney grubunda yer alan öğrencilerin yazma becerilerindeki artışın, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yazma becerilerindeki artıştan anlamlı düzeyde yüksektir. Bu bulguya dayanarak deney grubunda yer alan öğrencilerin yazma becerilerinin kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yazma becerilerinden daha fazla gelişim gösterdiği yorumu yapılabilir. Dolayısıyla akademik çelişki tekniği ile zenginleştirilmiş Türkçe derslerinin öğrencilerin yazma becerilerinde daha çok etkisinin olduğu söylenebilir.

3. Akademik çelişki tekniğinin deney-kontrol grubu öğrencilerinin söz varlıklarına etkisi

Akademik çelişki tekniğinin deney-kontrol grubu öğrencilerinin söz varlıklarına etkisini belirlemek için varyans analizinin varsayımları karşılanmış ve Karışık Ölçümler İçin İki Faktörlü ANOVA'dan faydalanılmıştır. Varyans analizinin varsayımlarını karşılamak amacıyla ilk olarak deney ve kontrol gruplarındaki 48 öğrencinin Kelime Hazine Testi'ne ilişkin öntest-sontest puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve bunlar Çizelge 12'de sunulmuştur.

Çizelge 12. Kelime hazinesi testi ortalama ve standart sapma değerleri

Grup	Öntest			Sontest		
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S
Deney	26	48,61	21,08	26	71,46	23,76
Kontrol	22	41,09	17,61	22	39,81	21,21

Çizelge 12 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin "Kelime Hazinesi Testi" ortalama puanı öntestte 48,61 iken, deneysel uygulama sonrasında 71,46'dır. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin "Kelime Hazinesi Testi" ortalama puanı ise öntestte 41,09 iken sontestte 39,81'dir. Buradan hareketle deney grubunda yer alan öğrencilerin söz varlığı gelişimlerinde bir artış gözlenirken kontrol grubu öğrencilerinin söz varlığı gelişimlerinde herhangi bir artış gözlenmemektedir. Öğrencilerin söz varlığı düzeylerinde meydana gelen değişimlerin deneysel uygulama öncesi ve sonrasında anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla varyans analizi yapılmış ve yapılan varyans analizinin sonuçları Çizelge 13'te sunulmuştur.

Çizelge 13. Kelime Hazinesi Testi Öntest-Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Denekler Arası	47409,625	47			
Grup (Deney/Kontrol)	9140,793	1	9140,793	10,987	.002
Hata	38268,832	46	831,931		
Denekler İçi	4972,724	48			
Ölçüm (Öntest-Sontest)	2773,084	1	2773,084	43,523	.000
Grup*Ölçüm	3466,084	1	3466,084	54,400	.000
Hata	2930,874	46	63,715		
Toplam	56539,667	95			

Çizelge 13 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin "Kelime Hazinesi Testi" ortalama puanlarının deneysel uygulama öncesi, sonrasına göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Ayrıca deney ve kontrol grubunda yapılan tekrarlı ölçümlerde, faktörlerin söz varlığı düzeyleri üzerindeki etkilerinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir [$F_{(1,46)} = 54.40, p < .00$]. Deney grubunda yer alan öğrencilerin söz varlığındaki artışın kontrol grubunda yer alan öğrencilerin söz varlığında meydana gelen değişimden anlamlı derecede yüksek olduğu söylenebilir. Bu bulguya dayanarak deney grubunda yer alan öğrencilerin söz varlığının kontrol grubunda yer alan öğrencilerin söz varlıklarından deneysel uygulama sonrasında daha fazla gelişim gösterdiği yorumu yapılabilir. Aynı zamanda akademik çelişki tekniği ile zenginleştirilmiş Türkçe derslerinin öğrencilerin söz varlığını geliştirmede daha etkili olduğu söylenebilir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada akademik çelişki tekniği ile zenginleştirilmiş Türkçe derslerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerisi, yazma becerisi ve söz varlığına etkisi incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin konuşma becerileri kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre anlamlı düzeyde artmıştır. Bu durumda akademik çelişki tekniği ile zenginleştirilmiş Türkçe derslerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirdiği söylenebilir. Nitekim alanyazında akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirdiği yönünde ifadeler rastlanılmaktadır (Siregar, 2022; Susilo, 2013). Bu ifadeler araştırmanın şekillenmesini sağlamıştır. Böylelikle alanyazındaki ifadeler, araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Aynı zamanda alanyazında araştırmanın bulgularını destekleyen çalışmalara da rastlanılmıştır (Baydar, 2021;

Fauziah, 2017; Kardaş, 2015; Kardaş ve Tüzemen, 2016; Tavakoli, Aliasin ve Mobini, 2017; Tüzemen ve Kardaş, 2017).

Araştırmının diğer sonucuna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin yazma becerileri kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre anlamlı düzeyde artmıştır. Bu durumda akademik çelişki tekniği ile zenginleştirilmiş Türkçe derslerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirdiği söylenebilir. Alanyazında akademik çelişki tekniğinin yazma becerisi üzerine etkisinin incelendiği bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Fakat teknik uygulanırken öğrencilerin yazılar yazdıkları, bu yazılarının ise çelişkilerini savunmaya yönelik olmasından kaynaklı olarak anlamlı ve kurallı cümleler içermesi, birbiriyle tutarlı olması vb. unsurlara dikkat edilerek yazılması, tekniğin öğrencilerin yazma becerilerini geliştireceği düşünülmüştür. Nitekim bu düşünce araştırmanın sonucuyla desteklenmiştir. Aynı zamanda alanyazında akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini sağlayan tekniklerden biri olduğu ve iletişim becerilerini desteklediği vurgulanmaktadır (Sarı, 2005; Tüzemen, 2016). Bu durumda yazma becerisi ifade edici başka bir deyişle temel anlatma dil becerilerinden biri olduğu için akademik çelişki tekniğinin yazma becerisini geliştirdiği sonucu alanyazındaki ifadelerle de desteklenmektedir.

Araştırmının bir diğer sonucuna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin kelime hazinelerinin kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre anlamlı düzeyde artmıştır. Alanyazında akademik çelişki tekniğinin kelime hazinesi üzerine etkisinin incelendiği bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Fakat Sevim ve Varışoğlu (2014) akademik çelişki tekniğinin öğretmen adaylarının kavram öğrenme başarıları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde Kirbağ-Zengin, Alan ve Keçeci (2016) yapmış oldukları çalışmalarında akademik çelişki tekniğinin öğretmen adaylarının klonlama kavramsal anlama seviyelerinde artış sağladığını tespit etmişlerdir. Bahsedilen çalışmalar araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Teknik uygulanırken öğrencilerin konuşma ve yazma sırasında birbirlerinden başka bir deyişle iş birliği ile pek çok farklı ve yeni kelimeler öğrenmeleri muhtemeldir. Bu düşüncenin, araştırmanın sonucunu desteklediği söylenebilir.

Öğrencilerin ifade edici dil becerilerini ve kelime hazinelerini geliştirmede asıl görev sınıf öğretmenlerine düşmektedir. Çünkü ilkökulda öğretilen etkili ve verimli bir Türkçe öğretimi, öğrencilerin tüm eğitim hayatlarını etkilemektedir. Dolayısıyla sınıf öğretmenleri araştırmanın sonuçlarından da hareketle akademik çelişki tekniği gibi iş birlikli öğrenme tekniklerini sınıflarında uygulayarak öğrencilerinin konuşma ve yazma becerilerini ve kelime hazinelerini geliştirmede etkili olabilir.

Araştırmının sonuçlarından hareketle uygulayıcılara öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini ve kelime hazinelerini geliştirmeye yönelik akademik çelişki tekniğini uygulama, Türkçe derslerinde metin işleme zamanının belirli bir kısmını akademik çelişki tekniği ile yürütme, ikiden fazla çelişkiler çıkarılabilecek metinler bulunup ya da yazılıp tüm 4. sınıflar ya da farklı sınıf düzeylerinde sınıflar arası çelişki savunma etkinlikleri gerçekleştirme gibi önerilerde bulunulabilir. Aynı zamanda araştırmacılara ise akademik çelişki tekniğinin farklı değişkenler üzerine etkisinin incelendiği, öğrencilerin konuşma ve yazma becerileri ve kelime hazinelerini geliştirmeye yönelik farklı yöntem ve tekniklerin etkisinin incelendiği daha geniş ve kapsamlı deneysel çalışmalar yapmaları önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Arı, G. (2008). *Öğrencilerin hikâye edici metinlerinin çözümleyici puanlama yönergesine göre değerlendirilmesi (6. ve 7.sınıf örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Baydar, A. (2021). Opinions of pre-service classroom teachers about academic controversy method. *Higher Education Studies*, 11(1), 55-64.
- Bilican-Demir, S., & Yıldırım, Ö. (2019). Yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi için dereceli puanlama anahtarı geliştirme çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47,457-473.
- Budak, Y. (2000). Sözcük öğretimi ve sözlüğün işlevi. *Dil Dergisi*, 92, 19-25.
- Bulut, B. (2013). *Etkin dinleme eğitiminin dinlediğini anlama, okuduğunu anlama ve kelime hazinesi üzerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın, Türkiye.
- Bulut, B. (2022). Analytical rubric development study for assessment of the speaking and writing skills at primary school level. *International Journal of Progressive Education*, 18(6), 180-193.

<https://doi.org/10.29329/ijpe.2022.477.12>

- Çeçen, M. A. (2007). Kelime hazinesinin geliştirilmesinde dikkat edilmesi gereken hususlar. *Journal of Turkish Linguistics*, 1(1), 116-137.
- Çerçi, A. (2013). *Konuşma eğitiminin telaffuz vurgu ve tonlama konularının dinleme destekli öğretimi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya, Türkiye.
- Dettman, D. (2022). *Promoting critical thinking and civil discourse via structured academic controversy*. Loex Conference Proceedings. <https://commons.emich.edu/loexconf2019/37>
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.
- Fauziah, F. (2017). *Using structured academic controversy strategy to improve the speaking ability of the third semestervstudents of english education department at un alauddin makassar* (Published doctoral dissertation), Universitas Islam Negeri Makassar, Endonezya.
- Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. (2005). *Educational research: Competencies for analysis and application* (8. Ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Genç, M., & Şahin, F. (2015). İşbirlikli öğrenmenin başarıya ve tutuma etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 9(1), 375-396. <https://doi.org/10.17522/nefemed.21278>
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.
- Göğebakan-Yıldız, D. (2015). Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan akademik çelişki ve birleştirme II tekniklerinin öğrenme ürünlerine etkisi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(4), 311-329.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güvenç, H. (2011). Yansıtma materyalleriyle desteklenen işbirlikli öğrenmenin Türkçe öğretmeni adaylarının özdüzenlemeli öğrenmelerine etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 3-13.
- Karaarslan, F. (2010). *Konuşma ve yazma eğitiminde beyin fırtınası tekniğinin etkilliği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.
- Karadağ, Ö., & Kurudayıoğlu, M. (2010). 2005 Türkçe programına göre hazırlanmış ilköğretim birinci kademe Türkçe ders kitaplarının kelime hazinesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 27, 423-436.
- Kardaş, M. N. (2015). The effect of academic controversy technique on Turkish teachers candidates' success to effective speaking skills and its relation with some variables (gender, multilingualism). *Educational Research and Reviews*, 10(7), 870-878. <https://doi.org/10.5897/ERR2015.2086>
- Kardaş, M. N., & Tüzemen, T., (2016). Akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisi ve bazı değişkenlerle ilişkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(32), 127-156.
- Keçeci, G. (2017). The effects of the academic controversy technique on the biotechnology knowledge levels of prospective science teachers. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 8(30), 2171-2182.
- Kırbağ-Zengin, F., Alan, B., & Keçeci, G. (2016). Akademik çelişki tekniğinin fen bilgisi öğretmen adaylarının klonlama kavramsal anlama seviyelerine ve fen öz yeterliklerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(46), 581-585.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 13, 287-309.
- Monhardt, R. M., & Monhardt, L. C. (2000). The use of academiccontroversy in elementary science methods classes. *Bulletin of Science, Technology & Society*, 20(6), 445-451.
- Potur, Ö., & Yıldız, N. (2016). Konuşma becerisi alanında yapılan akademik çalışmaların eğilimleri. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 18, 27-40.
- Santicola, C. F. (2015). Academic controversy in macroeconomics: An active and collaborative method to increase student learning. *American Journal of Business Education*, 8(3), 177-184.
- Sarı, S. (2005). *İlköğretim 5.sınıf öğrencilerine çatışma çözümü becerilerinin kazandırılmasında akademik çelişki, değer çizgisi ve güdümlü tartışma yöntemlerinin etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana, Türkiye.
- Sevim, O., & Varışoğlu, B. (2014). Akademik çelişki tekniğinin Türkçe öğretmeni adaylarının kavram öğrenme başarılarına etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 229-247. <https://doi.org/10.17556/jef.23848>
- Siregar, D. M. (2022). The affects of academic controversy method on students' speaking skills. *The Explora*, 8(1), 41-46.
- Susilo, A. (2013). Academic controversy model as an alternative strategy for teaching speaking at university level.

Cendekia, 11(2), 285-297.

- Tavakoli, R., Aliasin, S. H., & Mobini, F. (2017). The effect of structured academic controversy on English proficiency level within communicative language teaching context. *Journal of Language Teaching and Research*, 8(2), 349-354.
- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma becerisinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 113-131.
- Tok, M., & Ünlü, S. (2014). Yazma becerisi sorunlarının ilköğretim, ortaokul ve lise öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(50), 73-95.
- Toprakçı, E. (2016). *Eğitimbilim pedagojisi*. içinde Eğitim Bilim Pedagojisi, 130-173. (Ed.: Erdal Toprakçı) Ankara: Ütopya Yayınevi
- Tüzemen, T. (2016). *Akademik çelişki tekniğinin 6. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine ve konuşma kaygılarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van, Türkiye.
- Tüzemen, T., & Kardaş, M. N. (2017). Akademik çelişki tekniğinin 6. sınıf öğrencilerinin Türkçe konuşma becerilerine etkisi ve bazı değişkenlerle ilişkisi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 581-610. <http://dx.doi.org/10.23891/efdyu.2017.23>
- Uysal, G. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenmenin erişiyeye, problem çözme becerilerine, öğrenme stillerine etkisi ve öğrenci görüşleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye.
- Yaşar, Z. (2017). *Kavram karikatürleriyle yapılan etkinliklerin ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi, Bartın, Türkiye.