

## **ARGUMENT CULTURE IN ACADEMIC LIFE: A PHENOMENOLOGICAL RESEARCH**

AKADEMİK YAŞAMDA TARTIŞMA KÜLTÜRÜ: BİR OLGUBİLİM  
ARAŞTIRMASI

**Nihan DEMİRKASIMOĞLU<sup>1</sup>**  
**Senar ALKIN-ŞAHİN<sup>2</sup>**

### **Abstract**

In this research, descriptions of academicians related to the argument culture in academia was analyzed. This research which was designed as a qualitative study and data was gathered via focus group and semi-structured questionnaires. Focus group was consisted of research assistants of an educational faculty in Ankara whereas semi-structured interviews were consisted of professors of the same faculty. All the participants were selected by the easily accessible case sampling method. According to the results, academicians were of the opinion that argument culture had functions such as developing the individual and the society, feeding the critical thinking skills and curiosity. Academicians indicated that lack of argument culture harmed academic and scientific productivity in terms of quality and quantity. Lastly, among the most important reasons which prevented the development of argument culture were; academic hierarchy, the style in academic discussions, parenting styles of individuals, personalization of discussions, jealousy and competitions.

**Key Words:** Argument Culture, Academicians, Faculty, Academic Life

### **Özet**

Bu araştırmada, akademisyenlerin akademik yaşamda tartışma kültürünü nasıl betimledikleri incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemiyle desenlenen araştırmada, veriler odak grup görüşmesi ve yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Odak grup görüşmesi, Ankara'da bir devlet üniversitesindeki eğitim fakültesinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yoluyla seçilen araştırma görevlileriyle, yapılandırılmış görüşmeler ise öğretim üyeleriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, akademisyenler, tartışma kültürünün birey ya da toplumları geliştirici, eleştirel düşünmeyi ve merakı besleyen işlevleri olduğu görüşündedirler. Akademisyenlerin çoğu, akademik yaşamda tartışma kültürünün gelişmediği görüşündedir. Akademisyenlere göre, ideal bir tartışma kültürünün oluşturulamaması, akademik ve bilimsel üretkenliğe niceliksel ve niteliksel açıdan zarar vermektedir. Akademik yaşamda siyaset, din ve cinsellik gibi konular tartışmada çekinilen konuların başında gelmektedir. Son olarak, akademik yaşamda tartışma kültürünün yeterince gelişmemiş olmasının en önemli nedenleri arasında akademik hiyerarşi, tartışmalarda benimsenen üslup, bireylerin yetiştirilme tarzı, tartışmanın kişiselleştirilmesi, kıskançlık ve rekabet gibi duygular yer almaktadır.

**Anahtar Sözcükler:** Tartışma kültürü, akademisyenler, öğretim elemanları, akademik yaşam

<sup>1</sup> Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Teftişi Ekonomisi ve Planlaması Anabilim Dalı, 06800 Beytepe/ANKARA. E-mail: [nihalsal@yahoo.com](mailto:nihalsal@yahoo.com)

<sup>2</sup> Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, KÜTAHYA. E-mail: [senar35@gmail.com](mailto:senar35@gmail.com)

## GİRİŞ

İnsan olmanın gereği, toplum içinde diğer insanlarla birlikte yaşar, fikirler üretir, bilgi ve düşüncelerimizi paylaşıyoruz. Bu paylaşımlar esnasında bireyler kendilerini kimi zaman bir tartışmanın içinde, kimi zaman da tartışmanın sınırlarını aşarak bir kavga içinde bulurlar. Farklı fikir ve düşüncelerin paylaşıldığı alanlar olan eğitim ve çalışma yaşamında pek çok kez, tartışmaların söylenenlere karşı değil söyleyenlere karşı yürütülen bir tür çekişme olduğunu gözlemleriz. Bireylerin düşünme, anlama ve muhakeme yeteneğinin gelişmesinde çok önemli rol oynayan tartışma olgusu, özünü kaçırdığımızda kişisel bir çekişme alanına dönüşebilmektedir. Oysa tartışmanın doğru yönetildiğinde sorunlara çözüm üretmek, farklı bakış açıları ile tanışmak, doğruyu bulmak için uzlaşmak gibi olumlu işlevleri vardır.

Medeni bir toplumda rasyonel bir biçimde tartışabilmek önemlidir çünkü bilginin gelişmesi tartışma yoluyla gerçekleşir. Tartışmanın, ikna etmenin yanında açığa kavuşturma işlevi de vardır. İyi-tartışılmış makaleler, duruş yazıları ya da araştırma yazıları bir konunun anlam ve önemine ilişkin keskin bir anlayış sunarlar. Hatta tartışmanın teşvik edildiği ve beslendiği alanlar olan yükseköğretim kurumlarında tartışma, keyifli bir etkinlik bile olabilir (Andrews, 2010, 1). Tartışma olgusu, bilimsel çekişmelerin çözümünde merkezi bir rol oynadığından, bilimi öğretirken bilimin bu denli kalbinde olan bir uygulamaya çok az önem verilmesi çeşitli yönlerden şaşırtıcıdır (Driver, Newton ve Osborne, 1998).

Sınırlı sayıda olsa da, tartışma ve tartışma kültürü olgusunu konu edinen kuramsal ve ampirik çalışmalar, akademik tartışmalarda değer ve inançlar (Bizzell, 1978), kavgayı tartışmadan ayırt etmek (Tannen, 1999), akademik söylemlerde çekişme (Tannen, 2002), tartışma becerilerinin geliştirilmesi (Kuhn ve Udell, 2003), tartışma etkinliğine ilişkin öğrenci görüşleri (Yeşil, 2003), kamusal alanda tartışmaları yönetmek (Broda-Bahm ve Kempf, 2004), Alman ve Türk uzmanların talkshow programlarındaki tartışma kültürü yapılarının karşılaştırılması (Erçöçen, 2005), argümantasyon şemaları (Walton, 2006), akademik tartışmaların kültürel yapısı (Vetrova, 2008), öğrencilerin eleştirel argümantasyona ilişkin görüşleri (Durkin, 2008), tartışma kültürünün özellikleri (2009), akademik söylemlerde diyalog ve tartışma (Robinson, 2009), argümantasyon etiği (Van Dun, 2009; Correia, 2012), yükseköğretimde argümantasyon (Andrews, 2010), cinsiyet ve argümantasyon ilişkisi (Woods, 2010), akademik söylemlerde medeniyetin esası (Hansen, 2011), akademik tartışmanın kültürler arası boyutları (Gotti, 2012) gibi temalarda özetlenebilir.

Akademik söylemlerde tartışma, diyalog ve eleştirel söylemlerin ilkeleri, temelleri ve özellikleri gibi tartışmaların kuramsal yazılara konu edilmesinin ardından, ulusal ve uluslararası alan yazında giderek artan biçimde eğitim araştırmalarına da bu merakın yansıdığı görülmektedir (örn. Veerman, Andriessen ve Kanselaar, 2002; Yeşil, 2004; Durkin, 2008). Üniversitede tartışma olgusu ağırlıklı olarak öğrencilerin tartışma kültürü becerileri ve görüşleri bağlamında araştırılmıştır (örn. Yeşil, 2004; Northedge, 2003). Akademisyenlerin, meslektaşları ve öğrencileri ile tartışma ortamlarında bu kültüre nasıl bir yön verdiklerini anlamak, tartışma kültürünün öğrenme ve öğretme sürecindeki önemi hakkında bir farkındalık yaratmak, uygulamada gelişmesi için kuramsal ve ampirik bir temel oluşturmak bakımından önemli görünmektedir. Bu kapsamda çalışmada, akademisyenlerin tartışma kültürünü nasıl tanımladıkları, akademik yaşamda gözledikleri tartışma kültürünün özellikleri ve önündeki engeller, bu engellerin akademik yaşama etkisi ve nedenleri, tartışma kültürünün geliştirilmesi için neler yapılabileceği sorgulanmıştır.

Bu konuyu araştırmacılar için araştırmaya değer kılan neden; tartışma kültürünün özgür düşüncenin filizlendiği ve bilimsel bilginin üretildiği kurumlar olan üniversitelerde üretim sürecinin en temel ve önemli aracı olduğu inancıdır. Mevcut çalışma, akademik yaşamda tartışma kültürünü akademisyenlerin görüşleri

ekseninde irdeleyerek tartışma kültürünün bileşenlerine ilişkin kesit sunan bir çalışma olması nedeniyle açılımlayıcı niteliktedir. Tartışma kültürü olgusunun sözü edilen boyutları bu çalışmada, büyük ölçüde Tannen (1999) ve Zarefsky'nin (2009) tartışma kültürünün özelliklerine ilişkin önermeleriyle kavranmaya çalışılmıştır. Aşağıda tartışma olgusu ve tartışma kültürünün özellikleri açıklanmış, ardından akademik yaşamda tartışma kültürünün önemine yer verilmiştir.

### **Tartışma Kavramı ve Tartışma Kültürü**

Tartışma sözcüğü uluslararası literatürde sıklıkla “argument”, “discussion” ve “debate” sözcükleri ile ifade edilmektedir. Türkçe’de bu sözcüklere karşılık olarak *tartışma* sözcüğünün kullanıldığı görülmektedir. Argument sözcüğü, “tartışma” anlamında genellikle karşıt fikirlerin savunulduğu ya da fikirlere karşı çıkıldığı bir süreç için kullanılmaktadır. Aynı sözcük Türkçe’de “argüman” anlamında kullanıldığında, süreçten çok “öne sürülen görüş, iddia, tez” gibi anlamları ifade etmektedir. İzleyen açıklamalarda tartışma, argüman, tartışma kültürü ve akademik yaşamda tartışma kültürüne ilişkin görüşlere yer verilmiştir.

“Türk Dil Kurumu’nun Sözlüğü’nde (2013), argüman “iddia, kanıt, tez, sav” sözcükleri ile açıklanmıştır. Argüman, “başka bir iddiayı destekleyen bir dizi iddiadan bir kaç” olarak tanımlanabilir (Robinson, 2009). “Bir iddiayı, bir tezi, bir görüşü ya da hipotezi desteklemek, doğrulamak veya güçlendirmek amacıyla, bir ya da daha fazla sayıda öncül ya da kabulden belli bir sonucun çıkarıldığı kanıtlama tarzı ya da formuna argüman denir” (Alatlı, 2001, s.14). Schopenhauer (2012, 51) ise tartışmayı teorik bir konu üzerinde karşılıklı konuşma olarak tanımlamaktadır. Yazara göre, tartışma her iki taraf için de yararlı olabilir. Çünkü tartışma tarafların sahip oldukları düşünceleri doğrular ya da teyit eder ve aynı zamanda yenilerini uyandırır. Tartışma çoğu zaman kıvılcımlar doğuran iki fikrin çatışması ya da tartışmasıdır. Diğer yandan, “tartışmalı konular” toplumun genelini ilgilendiren; siyasi, sosyal, dini, ahlaki değer, inanç, görüş, düşünce ve bakış açılarından oluşmaktadır. Tartışmalı konular duygu ve değerleri içerdiğinden, onlara her zaman akla, mantığa, kanıta ya da bulguya dayalı çözümler üretmek mümkün olmayabilir (Yazıcı ve Seçgin, 2010).

Tartışmanın yeni anlayışları ortaya çıkarmak ve önceki öğrenmelerin yaratıcı bir biçimde yeniden yapılandırılmasını sağlamak gibi bir işlevi vardır. Tartışma uygulamaları, gerçeğe eleştirel, araştırmacı ve sorgulamacı yaklaşıma izin verir, başkalarının fikirlerinin geçerliğini test etmeye teşvik eder, öğrenenlerin karşıt görüşler geliştirmelerine ve karşıt görüşlere yanıt vermelerine ve çeşitli duruşların anlaşılmasına aracılık eder (Mirza ve Perret-Clermont, 2009, 1-2). Tartışmada gerek duyulan temel beceri, her tartışmanın savunan ve karşı çıkan iki tarafı olduğunun kabul edilmesi ile ilgilidir. Bu noktada “dialog” kavramı, genellikle tartışma kavramının kök kavramı olarak önerilmektedir (Walton, 1989, 169). Tartışma kültürünün bu işlevleri yerine getirmesinde Zarefsky (2009), altı özelliğe dikkat çekmektedir:

1. *Dinleyicinin varlığı.* Tartışma kültüründe argümanlar, insanlara yöneltilir. Dinleyici, kişinin kendisi, tek bir kişi ya da grup olabilir. Bunun dışında, üçüncü kişi gözlemciler, halk kitlesi ya da bir metinden anlam çıkaran kişiler de dinleyici olabilir.

2. *Belirsizliği kabul etme ve onaylama.* Herkesçe kabul edilen bir otorite üzerinde tartışmaya gerek yoktur ancak belirsiz konular her zaman tartışma yaratma potansiyeline sahiptir. Tartışma kültüründe insanlar, destekledikleri inançların ne olduğuna bakılmaksızın birbirlerine saygı duyarlar. Anlaşmazlıklar, bireyler üzerine değil, bakış açıları üzerine temellenir. Her bir tartışmacı, tartışmaya katkıda bulunduğu için saygıyı hak eder. Her bir tartışmacının, sadece konuyu ele almanın ötesine geçerek, tartışmaya orijinal bir katkıda bulunmak gibi bir yükümlülüğü de vardır.

3. *Belirsizlik durumunda bile görüşlere değer verme.* Tartışma kültürü belirsizlik durumunda bile görüşlere değer verir. Bireyler, inançlarını oluşturmak ve test etmek için tartışırlar. Tartışmacılar görüşlere, sürekli bağlanıp kalmazlar, fikirlerini değiştirmeleri için iyi bir gerekçeleri olduğunda görüş değiştirirler. Belirsiz konuların her zaman “diğer türlü” olma ihtimali vardır, bu nedenle tartışma kültüründe kişisel görüşlere bağlılık vardır ancak nihai zaferler yoktur.

4. *Bir iddiayı kanıtlamaktan çok bir yargılama süreci olma.* Tartışma kültürü, bireyin iddiasını kanıtlanmasından çok, yargılama sürecine odaklanır. Dinleyici ne kadar “eleştirel” olursa, tartışmacı da iddiasının sağlam olduğu düşüncesiyle o kadar kendine güvenecektir. Şu halde iddianın doğrulanması öznel ve belirli bir dinleyici kitlesine bağlıdır. “Doğrulan görüş”, bir bakış açısı ya da kişisel görüşe bağlılıktır, “gerçeğin tescillenmesi” değildir.

5. *İşbirlikçi bir girişim.* Tartışma kültürü, tartışmalı bir özelliğe sahip görünmesine karşılık, işbirlikçi bir girişimdir. Bu özellik, tartışmanın çekişmeli, didişmeli ve ihtilaflı imajına karşıttır. Eğer tartışmanın imajı bilinçaltında kavga olarak işlenmiş ise, hangi anlamda işbirlikçi olduğu söylenebilir? İdeal bir tartışmalı karşılaşmada, tartışmacılar mevcut durumda mümkün olan en iyi karara ulaşmak konusunda ortak bir amacı paylaşmaktadır. Tartışmanın görünüşteki muhalif unsurları -saldırı ve savunma, aksini ispatlama ve yanlış olduğunu kanıtlama- bu ortak amaca yönelen araçlardır.

6. *Tartışmacılar risk almaya isteklidir.* Tüm tartışmacılar temelde iki tür risk alırlar. Bu risklerden ilki, diğer insanların gözünde kişinin yanlış düşünen kişi olarak inanç, tutum ya da değer sistemini değiştirmesi gereken birisi olarak gösterilmesidir. İkinci risk ise başarısız bir tartışma performansı sonucunda kişinin küçük düşürülmesidir. Bu durum kişinin kendine güvenini ve öz değer duygusunu zedeleyebilir. Tıpkı evrim gibi genel kabul gören bir teoriyi inkâr edenlerle bazı bilim insanlarının tartışmaya girmemesi gibi, bazı kişilerin yaşamının bazı yönlerini tartışmaması da olasıdır.

Tartışma kültürüne atfedilen bu özellikler temel alındığında tartışma kültürünün; bir dinleyeninin olduğu söz söyleme etkinliği ve fikirlerin saygı çerçevesinde işbirlikçi bir yaklaşımla yargılandığı bir süreç olduğu söylenebilir. Tartışma kültürünün bu sözü edilen nitelikler ekseninde yürütülmesinde şüphesiz öğrenme yaşantılarımızın çok belirleyici bir rolü vardır. Tartışma kültürünün aileden başlayan ve okul yaşamı ile olumlu ya da olumsuz yönlendirilen bir alışkanlık olduğu söylenebilir. Akademik yaşamda tartışma kültürü konusunu etraflı bir biçimde irdeleyen Tannen (2002), tartışma kültürünü savaş metaforu ile açıklamaktadır. Yazara göre akademisyenler öğrencileri önce bilimsel çalışmalarını okumaları için görevlendirirler, ardından ise onlardan hırpalayıp parçalamalarını isterler. Tartışmayı kazanmak için öğrenciler, kendilerine karşıt görüşte olanların somutlaştırdığı noktaları, geçerli olduğunu bilseler dahi, kendi duruşlarını zayıflatacağı düşüncesiyle, reddederler. Çünkü bu, onların ikircikli ya da zayıf görünmelerine neden olacaktır. Bu durumun nedenini yazar, entelektüel sorgulamanın bir mücadele alanı olarak kabul edilmesi ve kişisel ideolojik varsayımların öğrencilere aşılması isteği ile açıklamaktadır. Bu tür bir yaklaşım, akademik yaşamın pek çok alanında kavgacı bir kültürle sonuçlanmaktadır. Akademik söylemlerde kullanılan üslubun kavgacı olması nedeniyle, pek çok akademisyen, çalışmalarını sözlü olarak sunmaktan ya da yayımlamaktan kaçınmaktadır. Bunun sonucunda yaratıcı çalışmalar gerektiği gibi yayılamamaktadır. Akademik kavgacı kültürde kendilerini rahat hissetmeyen öğrenciler programı bırakabilmektedir.

Buraya kadar tartışılanlara dayalı olarak, tartışma kültürünün yeni fikirleri öğrenmek ve üretmek, farklı bakış açılarıyla tanışmak, özgür düşüncüyü geliştirmek gibi işlevlerinin olduğu söylenebilir. Ancak, bireylerin çalışma ya da özel yaşamlarında farklı görüşleri paylaşmaya ya da tartışmaya çalışırken bu etkinliği olgun bir biçimde yürütmekte zorlandıkları da bilinmektedir. Bu noktada, üniversitelerin, bireylerin ve

toplumun geleceğine yön veren kurumlar olduğundan hareketle, akademisyenlerin tartışma kültürü olgusunu nasıl kavradıklarını çeşitli yönleriyle anlamak bu araştırmanın problemi oluşturmaktadır.

### **Amaç**

Bu çalışmada, akademisyenlerin akademik yaşamda tartışma kültürünü nasıl betimlediklerini anlamak amaçlanmıştır. Araştırmanın genel amacı çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Akademisyenlere göre tartışma nedir?
- Akademisyenlere göre tartışma kültürü nedir?
- Akademisyenlere göre akademik yaşamda gözlenen tartışma kültürünün özellikleri nelerdir?
- Akademisyenlere göre akademik yaşamda tartışma kültürünün önündeki engeller akademik ortamı nasıl etkilemektedir?
- Akademisyenlere göre akademik yaşamda tartışma kültürünün önündeki engellerin nedenleri nelerdir?
- Akademisyenlerin akademik yaşamda tartışma kültürünün yerleşmesine ilişkin önerileri nelerdir?

### **YÖNTEM**

#### **Desen**

Akademisyenlerin akademik yaşamdaki tartışma kültürünü nasıl betimlediklerini anlamayı amaçlayan bu çalışma, nitel araştırma desenlerinden olgubilim ile gerçekleştirilmiştir. Olgubilim deseni, katılımcıların kişisel deneyimlerinden yola çıkarak, onların algılarını ve olaylara yükledikleri anlamları incelemektedir. Yaşanan deneyimler üzerine teori kurma konusunda çıkarımlar sağlayan olgubilim araştırması, bireylerin deneyimlerini kendi bakış açılarıyla nasıl anlamlandırdıklarına odaklanmaktadır (Baş ve Akturan, 2013). Bu bağlamda araştırmanın odağını, akademik yaşamda -lisansüstü eğitimde öğretici-öğrenen, öğrenen-öğrenen, öğretici-öğretici arasındaki ilişkilerde, akademik toplantılarda, anabilim dalları içinde ve arasındaki ilişkilerde, sempozyum gibi bilimsel etkinliklerde- görüşleri, davranışları, tutumları ve alışkanlıklarıyla tartışma kültürünün parçası olan akademisyenlerin bu deneyimlerini nasıl anlamlandırdıkları oluşturmaktadır. Çalışmada ele alınan olgu, tartışma kültürüdür. Araştırmada akademisyenlerin; akademik yaşamda katılarak ve gözleyerek içinde yer aldıkları tartışma kültürü olgusunu, tartışma kültürünün akademik ortama etkisini, yaşamış oldukları deneyime dayalı olarak, yapmış oldukları açıklamalarla anlamak amaçlanmıştır.

#### **Katılımcılar**

Araştırmada hem odak grup görüşmesi hem de yapılandırılmış görüşmeler için ulaşılan katılımcılar, Ankara'da bir devlet üniversitesindeki eğitim fakültesinden kolay ulaşılabılır durum örnekleme yoluyla seçilmiştir. Araştırmada odak grup görüşmesi için ulaşılan katılımcılar araştırma görevlilerinden (AG), yapılandırılmış görüşmeler için ulaşılanlarsa öğretim üyelerinden (ÖÜ) olmaktadır.

Odak grup görüşmesi için ulaşılan katılımcıların farklı bölümlerde görev yapıyor olmaları önemsenmiştir. Bunun nedeni, farklı bölümlerdeki araştırma görevlilerinin, farklı rollerde (öğretici ve öğrenen), etkileşimlerde (öğretici-öğrenen, öğrenen-öğrenen, öğretici-öğretici arasında, anabilim dalı/bölüm içinde ve arasında) ve etkinliklerde (akademik toplantılar, sempozyum, panel vb. bilimsel etkinlikler) akademik yaşamdaki tartışma kültürünün katılımcısı ya da gözlemcisi olması, böylelikle araştırma verilerini zenginleştirebileceklerinin düşünülmesidir. Bu bağlamda fakülte bünyesinde yer alan 12 bölümden birer kişi olmak üzere toplam 12 araştırma görevlisine e-posta yoluyla odak grup görüşmesi daveti gönderilmiştir. Gelen olumlu yanıtlar sonucu odak grup

görüşmesi altı farklı bölümden altı gönüllü katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Bir erkek ve beş kadından oluşan araştırma görevlilerinden, üçü ilgili üniversitenin öğretim elemanı olarak, üçü ise 35. Madde ile farklı üniversitelerin görevlendirmesi sonucu ilgili kurumda çalışmaktadır. Katılımcıların en azı üç yıldır en fazlası ise dokuz yıldır ilgili fakülte'deki tartışma kültürünün katılımcısı ya da gözlemcisidir. Katılımcıların dördü, öğretim üyesi sorumluluğunda derse girmekte olup, akademik yaşamda sınıf içinde öğrencilerle geçen tartışma kültürünü de gözleme şansına sahiptir. Dördü doktora düzeyinde, ikisi ise yüksek lisans düzeyinde öğrenim görmektedir. Katılımcıların tamamı her yıl en az bir ulusal ya da uluslar arası sempozyum vb. bilimsel etkinliğe katılım göstermektedir.

Yine yapılandırılmış görüşmeler için ulaşılan katılımcıların da farklı bölümlerde, farklı unvanlarla görev yapıyor olmaları önemli görülmüştür. 12 bölümün altındaki her bir anabilim dalından birer akademisyene e-posta yoluyla yapılandırılmış görüşme formu ulaştırılmıştır. 8 bölümden, 16 anabilim dalından birer kişi olmak üzere 16 kişi görüşme formunu yanıtlamıştır. Katılımcıların 11'i kadın, beşi erkektir. Dokuz yardımcı doçent, beşi doçent ve ikisi profesördür. Katılımcıların en azı 12 yıldır en fazlası ise 23 yıldır ilgili fakülte'deki tartışma kültürünün katılımcısı ya da gözlemcisidir. Katılımcıların her biri lisans ve lisansüstü düzeyde derse girmekte ve lisansüstü eğitimde tez yürütücülüğü yapmaktadır. Katılımcıların tamamı her yıl en az bir ulusal ya da uluslar arası sempozyum vb. bilimsel etkinliğe katılmaktadır.

### **Verilerin Toplanması**

Alanyazına göre olgubilim ile desenlenmiş bir araştırmada işe koşulacak temel veri toplama tekniği görüşmedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005; Glesne, 2012; Baş ve Akturan, 2013). Bu araştırmada da veriler odak grup görüşmesi ve yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Odak grup görüşmesinin tercih edilme nedeni, katılımcıların tartışma kültürü olgusuna ilişkin deneyimlerini çoklu bakış açısıyla ifade etmelerine (Glesne, 2012); gruptaki karşılıklı etkileşim ile birbirlerinin zihinlerindeki duygular ve düşünceleri tetiklemelerine olanak sağlayıp zengin veri akışına (Çokluk, Yılmaz ve Oğuz, 2011) zemin hazırlamaktır. Araştırmacılar tarafından gerçekleştirilen ve tek oturumda yapılan odak grup görüşmesi 2 saat 15 dakika sürmüştür. Yapılandırılmış görüşmeler ise öğretim üyelerinin iş yüklerine bağlı olarak odak grup görüşmesi için aynı saatte bir araya toplanmalarının zorluğu ve yarı yapılandırılmış görüşmelere katılım göstermeye gönülsüz olmaları nedeniyle tercih edilmiştir. Öğretim üyelerine yapılandırılmış görüşme formları e-posta aracılığıyla ulaştırılmıştır. Word dosyasında dönen yanıtlar, bir ila dört sayfa arasındadır. Odak grup görüşmesinde ve yapılandırılmış görüşmelerde katılımcılara aynı sorular yöneltilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Aynı sorulara yanıt arandığı odak grup ve yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler, birlikte, tematik olarak analiz edilmiştir. Analiz sürecince, önce, veriler okunmuş; ardından araştırmanın her bir alt amacı bağlamında veriler kodlanmıştır. Elde edilen kodlar yeniden okunarak benzerlik ve farklılıkları saptanmış, birbiriyle ilişkili olan kodlar bir araya getirilmiş, kavramsal olarak ifade ettikleri anlamlardan temalar oluşturulmuştur. Temalar doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Araştırmanın güvenilirliği için, analizi yapan araştırmacının dışında kalan araştırmacı, her tema ve kodu, doğrudan alıntlarıyla birlikte inceledikten sonra, iki araştırmacı bir araya gelerek tartışmalı kod ve temalarda görüş birliğine varmışlardır. Araştırmanın güvenilirliği bağlamında nitel araştırma konusunda uzman bir araştırmacıdan ulaşılan yapının uygunluğunu incelemesi istenmiştir. İç geçerliliğin sağlanması bağlamında bir uzmandan ise araştırma raporunu bir bütün olarak incelemesi ve görüş bildirmesi istenmiştir. Uzmanlardan gelen görüş ve öneriler doğrultusunda araştırma raporunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

## BULGULAR

Araştırma verilerinin analizi sonucu ulaşılan bulgular, Şekil 1’de de gösterildiği gibi, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda sunulmuştur.



Şekil 1. Akademisyenlerin akademik yaşamda tartışma kültürüne ilişkin betimlemelerine ilişkin bulgular

### Tartışma

Akademisyenler, tartışma kavramını; bireylerin bir konuya, duruma, olaya ya da olguya ilişkin farklı görüşleri; bütün boyutlarıyla ve eleştirel bir yaklaşımla değerlendirdikleri ve karşılıklı olarak birbirlerine ifade ettikleri bir süreç olarak tanımlamaktadır. Katılımcılara göre tartışmanın gerçekleşebilmesi için, bir konunun ya da durumun, farklı bakış açılarıyla ya da boyutlarla ele alınabilir, savunulabilir olması; ilgili konuda karşıt görüşlerin ve bunlara ilişkin kanıtların (argüman) ortaya konması ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Katılımcılar, tartışma sürecinde, tarafların birbirlerine karşı, savundukları görüşe ilişkin baskı yapmamaları ve saygılı bir konuşma üslubunu benimsemeleri gerektiğini düşünmektedir. Bazı katılımcılar tartışmayı doğrudan eleştirel düşünme unsurlarını içeren bir süreç olarak görmektedir. Katılımcılardan çoğu, tartışmanın en az iki kişi arasında gerçekleşebileceğini ifade ederken, çok azı kişinin kendi kendine de gerçekleştirebileceği bir süreç olduğuna dikkat çekmiştir. Bazı katılımcılara göre, tartışma, bir amaç çerçevesinde gerçekleştirilmesi ve sonunda, “net sonuçlara”, “ortak görüşlere” ya da “uzlaşmaya” varılması gereken bir etkinlik olarak görülmektedir. Yine bazı katılımcılar, tartışmanın Türk kültüründe olumsuz algılandığına dikkat çekmişlerdir. Aşağıda akademisyenlerin açıklamalarına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

ÖÜ\_K2 Tartışma en az iki bireyin görüşlerini açıklayabildiği ve karşı tarafa baskı yapmadan kendisince doğru olduğunu savunduğu insani bir durumdur.

ÖÜ\_K3 Tartışma kavramını olay, düşünce ve olguların her yönü ile incelenmesi, değerlendirilmesi olarak görüyorum.

AG\_K1 Tartışma kavramının bana çağrıştırdığı şey, bir konunun iki farklı boyutu olacak ve insanların bu konudaki görüşlerini dile getirmesi, farklı görüşleri sürülmesi gibi geliyor bana.

AG\_K4 Tartışma denilince eleştirel düşünme eleştirel düşünüş hem özeleştirel düşünüş hem de karşı taraflara da ilişkin bir eleştireliliği de barındıran, buna bir açık olan ve bütün farklılıklara özelliklere saygıyı içinde barındıran ve karşılıklı önemli bir şey. Bu unsurların olduğu bir süreç aklıma geliyor tartışma denilince.

ÖÜ\_K3 .... en sonunda mümkün olduğunca net sonuçlara daha fazla odaklanmış hali de denilebilir sanırım

AG\_K2 ... bilgi ve fikir alışverişini sağlayarak ortak düşüncelerin ortaya çıkması yani bu tartışmanın sonunda bir şeyin olması geliyor aklıma.

AG\_K3...Çünkü tartışma denilince ilk akla olumsuz bir şeymiş gibi geliyor... Zıt özellikle karşıt fikirlerin ortaya konulması bizde bazen olumsuz bir şekilde sonuçlanabiliyor.

### **Tartışma kültürü**

Akademisyenlere göre tartışma kültürü; bireylerin görüşlerini özgürce ifade etme biçimi olarak görülmektedir. Akademisyenler, tartışma kültürünü, bireylerin fikirlerini çekinmeden ifade etme ve savunma; bu süreçte siyasi görüş, dini inanç, etnik köken gibi unsurlara karşı baskı uygulamaktan uzak olma; karşılarındakini kendileriyle aynı düşünceyi paylaşmaya zorlamaktan uzak olma gibi alışkanlıkların bütünü olarak tanımlamışlardır. Aşağıda akademisyenlerin açıklamalarına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

ÖÜ\_K1 ... Tartışma kültürü, insan zihninin her türlü baskıdan (dinsel, siyasal, yönetsel ve toplumsal) arındırılmış bir biçimde, ilgili bilim dalının birikimi ekseninde sürdürülmesi gereken bir etkinliktir. Başka bir ifadeyle bireyin kendi aklının efendisi olması ve düşüncelerini kaygı duymadan ifade edebileceği zeminlerin olmasıyla ilgilidir

ÖÜ\_K10 Tarafların, karşı tarafı değiştirme, ikna etme, kendine benzetmeye yönelik güçlü dürtüsünü kontrol altına alma becerilerinin gelişmiş olması.

AG\_K6 tartışmaya açık bir kültürde özgür bir ortam vardır ve bu ortam korunur. Yani ben örneğin amirime, üstüme..... görüşlerimi serbestçe ifade edebilirim.

Akademisyenlere göre tartışma kültürü, iletişimin saygı içinde gerçekleşmesini; farklı görüşlerin, düşüncelerin ve inançların nezaket içinde dinlenmesini gerektirmektedir. Katılımcıların çoğuna göre tartışma kültürü, bireylerin bir konuyu önyargılardan uzak, nesnel biçimde değerlendirmelerini gerektirmektedir. Bazı katılımcılara göre tartışma kültürünün önemli bir özelliği, eşitlikçi ilişkilere dayalı olması, eşit hak ve özgürlüklere sahip bireyler arasında gerçekleşen ilişkiler sonucunda oluşmasıdır. Katılımcıların çoğu, tartışma kültüründe; tartışılan konuya ilişkin bilgi birikiminin sağlanması, ileri sürülen düşüncelerin güvenilir kanıtlara dayalı olarak sunulması, bilginin analiz edilip sentezlenmesi gerektiğine işaret etmişlerdir. Aşağıda akademisyenlerin açıklamalarına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

ÖÜ\_K15 ... kişi önyargılarından arınmış şekilde dışarıdan bir konuyu objektif bir biçimde değerlendirebilmeli.

AG\_K4 Benim için burada esas olan eşitlik durumu. Eşitler arası ilişkinin yarattığı bir süreç.

ÖÜ\_K6 Birbirinden farklı düşüncelerin, güvenilir kanıtlar ve belgeler eşliğinde saygı ve hoşgörü çerçevesinde, nezaketle savunulmaya çalışılmasıdır.

ÖÜ\_K5 Kişiler tartışılan konuda düşüncelerini bilgiye ve kanıta dayalı olarak ifade etmelidir.

Bazı katılımcılara göre, tartışma kültürü, bireylerin tartışma sürecinde (yöntem, norm ve değerler bağlamında) sahip oldukları tutum ve alışkanlıklar bütünüdür. Bu bağlamda bazı katılımcılar, bir toplumda tartışma kültürünün oluşması için bireylerin sahip olmaları gereken, eğilim, beceri ve alışkanlıklara dikkat çekmişlerdir. Bunlar; olayları ve düşünceleri geniş açılardan görmeye istekli olma, gelişime açık olma, karşıt



argümanları dinlemeye tahammül etme, tartışılan konuya odaklanma, empati kurma, görüş geliştirme, dogmalardan uzak olma, doğruyu arama, araştırmaya dayalı savunma, neden-kanıt sunma-arama, hoşgörülü olma, demokratik değerlere sahip olma, insan haklarını bilme ve bunlara değer verme, etik kurallara uyma, dayanışmacı olma, görüşlerini ifade etmede özgüvenli ve cesur olma, duygularını kontrol etme, eleştirilerin benlik ve kimliğe yönelik olmadığını anlama, eleştiriye açık olma, anlamak için dinleme, görüşlerini başkalarına zarar vermeden açıklama, mizahla barışık olma, açık, doğru ve etkili bir dil ve üslup kullanma, üst düzey ve bilimsel düşünme, etkili dinlemedir. Aşağıda akademisyenlerin bazı açıklamalarına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

ÖÜ\_K12 Tartışma kültürü bu sürecin hangi bağlam ve metodlarla yapılabileceğine ilişkin sahip olunan yetenekler ve alışkanlıklar toplamıdır...

ÖÜ\_K3 Geniş açılardan olay, düşünce ve olguları görebiliyor ve bunları sentezleme çabası gösterebiliyorsak aslında tartışabiliyoruz demektir. Bu açıdan bakınca tartışma kültürü bence cesareti de getiriyor. Eldeki bir bilgiyi tartışırken sadece zihninizdeki düşünce ile yetinip, konuyla ilgili yeni ve belki de sizinki ile zıt bir fikirle karşılaşınca bunu ortaya koyabilecek güçte misiniz? Bu fikri ifade edebilecek açıklıkta mısınız?

ÖÜ\_K10 ... asgari ortak evrensel ilkeler zemini tartışma kültürünün önemli bir zeminidir

AG\_K4 Diyalogu, eşitliği, özgürlüğü içinde barındıran bir demokrasi çok önemli... Dayanışma ilişkisinin de olması gerekiyor bence tartışmaya açık bir kültürde.

ÖÜ\_K14 Tartışmaya açık bir kültürde kesin ya da buyurulmuş/va'az edilmiş doğrular yoktur. Neyin doğru neyin yanlış ya da neyin iyi neyin kötü olduğu noktasında kesin ve kadim referans olarak görülen kişiler ve aşkın değerler/anlayışlar/yaklaşımlar söz konusu değildir.

ÖÜ\_K9 Bireysel olarak bilgi birikimine sahip olmak, analiz yapabilmek, duyarlılık, empati ve özgüven önemlidir. Çünkü öncelikle insan bilgisi olmadan fikri olduğunda yanlışlanabileceğini de kabul edemeyebiliyor, diğer yandan karşısındaki ne hissedeceğini umursamayan insan haklı çıkmak için her yola başvurabilir...

ÖÜ\_K10 Farklı ve karşıt görüşlere tahammül etme; tek ve mutlak doğru beklentisinin ötesinde başka görüşlerin de geçerli olabileceğine inanç

Bazı katılımcılar, tartışma kültürünü, bireylerin ya da toplumların gelişmesini sağlayıcı bir unsur olarak görmektedir. Bazıları ise eleştirel düşünmeye ve merak etmeye teşvik eden bir unsur olarak görmektedir. Bazı katılımcılarca tartışma kültürü, çağdaş, uygar ve demokratik toplumlarda gerçekleşebilen bir alışkanlıklar bütünü olarak görülmektedir. Aşağıda akademisyenlerin bazı açıklamalarına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

ÖÜ\_K8 sonunda katkı sağlayacak şekilde yapılabilmesine yönelik bireylerin görgü ve deneyimleridir.

ÖÜ\_K3 insanı sorgulamaya ve merak etmeye teşvik eden bir ortam olmalı.

#### **Akademik yaşamda tartışma kültürü**

Katılımcıların hemen hepsi, akademik yaşamda tartışma kültürünün olmadığı görüşündedir. Katılımcılardan bazılarında göre, akademik yaşamda tartışma; “kavga”, “saldırı”, “kişinin benlik ve kimliğini eleştirme”, “kişinin eksikliğini- açığını arama” olarak algılanmaktadır. Bazılarına göre ise, “cezalandırma, had bildirme, başkalarının fikirlerini çürüterek güç kazanma” aracı olarak görülmektedir. Bir katılımcı, akademik yaşamda son ve mutlak sözü “otoritenin” söylemesiyle sonuçlanan “biçimsel” bir tartışma kültürünün olduğunu ifade etmiştir. Katılımcılardan yalnızca biri, kurumunda tartışma kültürüne özgü davranış ve tutumların gözlemlendiğini belirtmiştir. Aşağıda akademisyenlerin bazı açıklamalarına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

ÖÜ\_K12 Dersler ve bölüm toplantılarında daha hegemonik bir tartışmasızlık kültürü egemen iken, konferanslarda da nezaketen eleştirmeyen ve tartışmayan bir kitle ve alışkanlıkları oluşmuş görünmektedir. tartışma ve eleştiriyi de bir bakıma cezalandırma ve had bildirme şeklinde uygulayan farklı davranış kalıplarını gözlemledim.

ÖÜ\_K8 Kişiler başkalarının da açıklarını aramaya başlıyor

ÖÜ\_K14 Akademiyada hiyerarşik olarak üstte olanın kuralları belirlediği ve daima haklı olduğu bir iletişim/etkileşim düzeni var. Buna tartışma kültürü demek zor.

ÖÜ\_K2 Akademisyenler arasında tartışma çoğu zaman olmaz; ya kavga olur ya da umursamaz tavır.

#### **Akademik yaşamda tartışma kültürünün olmamasının akademik ortama etkisi**

Katılımcıların hemen hepsine göre akademik yaşamda tartışma kültürünün olmamasının akademik ortama önemli bir etkisi, akademik-bilimsel üretkenliği hem niceliksel hem de niteliksel açıdan zayıflatmasıdır. Katılımcılar, tartışma kültürünün olmamasına bağlı olarak, akademik alanda fikir üretilmediğinin ya da ilgili bilim dalına katkı sağlamayan, yaratıcılığı, özgünlüğü olmayan, var olanın yeniden üretildiği akademik çalışmaların yapıldığına dikkat çekmişlerdir. Aşağıda akademisyenlerin bazı açıklamalarına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

AG\_K6 Bilimsel üretkenliğimi olumsuz etkiliyor tartışma kültürünün olmayışı... Bilimsel araştırma yapıyorsam kesinlikle görüşlerimi kendime saklama yolunu tercih ediyorum.

ÖÜ\_K10 Bilimsel üretkenlik konusunda ise “ben bilmem hocam bilir” inancı ile özgün, özerk ve cesur araştırmaların kısıtlandığı bir verimsizlik ortaya çıkmaktadır.

ÖÜ\_K3 ... Baskılanmamış, her türlü görüşe açık, ‘kutsalların’ olmadığı tartışma kültürü verimliliği ve kaliteyi arttırmaktadır.

Katılımcılar, tartışma kültürünün olmamasına bağlı olarak akademik yaşamda bireylerin görüşlerini, sorularını ve akademik çalışmalarını paylaşmaktan kaçındıklarını ya da paylaşmaya gereksinim duymadıklarını; görüşlerini açıklamada çekingen bir tutum içinde olduklarını, girişimciliklerinin ve cesaretlerinin azaldığını; tartışma yaratacak (çatışmalı) konuları konuşmaktan uzak durduklarını, sindirildiklerini (yılma-bıktırılma) belirtmişlerdir. Katılımcılar akademik yaşamda tartışma kültürünün olmamasının, özellikle bazı konuların konuşulmasını engellediğini belirtmişlerdir. Katılımcılara göre bu konuların başında, siyaset, din ve cinsellik konuları gelmektedir. Bu konularla ilgili olarak, akademisyenler, örneğin, “dil, ırk, mezhep, milliyet, sınıf sorunları, anadilde eğitim, Mustafa Kemal Atatürk ve dönemi” gibi konularda toplum ya da devlet tarafından kabul gören, hakim ideolojinin karşısında bir söylem geliştirmenin güç olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanında

katılımcıların görüşlerine göre, akademik çalışmaların niteliği; otorite olarak görülen kişiler ve eserleri; özellikle lisansüstü eğitimde öğreticilerin bilgisi, deneyimleri, alışkanlıkları, işe koştukları öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri, ders içerikleri, danışman seçimleri ve danışmanlık hizmetinin niteliği de tartışılmayan konular arasındadır. Aşağıda akademisyenlerin bazı açıklamalarına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

AG\_K6 O yüzden ben pek kendi derslerimde pek fazla tartışma yaratacak unsurlara girmemeyi tercih ediyorum... Kişisel olarak artık tartışma ortamına girmekten çekiniyorum. ... Arkadaşın da söylediği gibi bir sinme ve yılma hali bende de fazla fazla oluştu.

AG\_K1 Din mesela. Bu konuyu kendi içinde tartışılması zor bir konudur. Ancak siz tartışmaya kalktığınızda dinsiz, atesit, kürtçü gibi yaftalara maruz kalma ihtimaliniz var. Bunları üstünüze almak ve yaftalanmak istemiyorsanız tartışmıyorsunuz.

AG\_K6 Bilgiyi aktaran konumunda olan hocaların bu bilgilerinin sorgulanmalarına çok hevesli olmadıklarını gözlemliyorum... İkincisi; tartışılmayacak bir şey, kişinin tarzı... Çünkü herkes akademide bilgisi ile birlikte mükemmeldir. Donanımlıdır ve mutlaklar varlığıyla vs. Bunu tartışmak olasılıklı bir şey değildir.

ÖÜ\_K13 'Büyük hocalar' tarafından yazılmış bir eser ya da yapılmış uygulamanın tartışılmasının mümkün olmadığını, hemen savunmaya geçilerek eleştirilerin boğulduğunu gözlemliyorum.

ÖÜ\_K6 Danışmanlık hizmetinin niteliği

Katılımcılara göre, akademik yaşamda tartışma kültürünün olmaması, otorite figürü konumundaki bireylerin (örneğin öğrenen-öğretici ilişkilerinde öğreticinin, öğretici-öğretici ilişkilerinde unvanı yüksek olan öğreticinin) kendilerinden farklı düşünen diğer bireyleri, tecrit etmelerini, elimine etmelerini, dışlamalarını, sözle ve davranışla taciz etmelerini beraberinde getirmektedir. Aşağıda akademisyenlerin açıklamalarına ilişkin bir doğrudan alıntıya yer verilmiştir:

ÖÜ\_K14 Rütbesi/kadrosu/görevi yüksek olan her zaman haklı görülüyor, bu hakkı tartışmak "sorun çıkaran insan" olarak tecrit edilmeyi beraberinde getirebiliyor.

Bazı katılımcılar akademik yaşamda tartışma kültürünün olmamasının, akademisyenleri yalnızlaştırdığını, bireyselleştirdiğini, ekip çalışmalarına katılmaktan uzaklaştırdığını vurgulamışlardır. Bir katılımcı tartışma kültürünün olmamasının akademisyenleri hem akademiye ve bilimsel etkinliğe karşı yabancılaştırdığına hem de kendilerini bireysel olarak değersizleştirdiğine ve özsaygılarını azalttığına dikkat çekmiştir. Bazı katılımcılara göre ise akademik yaşamda tartışma kültürünün olmaması, bireyler arası ya da bölümler arası iletişimin bozulmasına ve gittikçe yok olmasına neden olmaktadır. (Belki de bunların bir sonucu olarak) bazı katılımcılar, akademik yaşamda tartışma kültürünün olmamasının, sürekli kendi kendini onaylayan, eleştirellikten uzak bir akademik ortam yarattığına; bir katılımcı belirli kişiler etrafında kutuplaşmış topluluklar yarattığına; bazıları disiplinler arası akademik çalışmaların azalmasına yol açtığına; biri ise bölümlerin ya da anabilim dallarının gelişmesini engellediğine dikkat çekmiştir. Aşağıda akademisyenlerin bazı açıklamalarına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

ÖÜ\_K12 Tartışmayı kullanamamanın getirdiği durum yalnızlaşma ve bireysel etkinlikleri tercih etme olacaktır.

AG\_K4 ... insanın öz saygı yitimine kadar giden hasarlar yaratabiliyor diye düşünüyorum.

ÖÜ\_K1 Sürekli öğrenen ve öğrenmeye açık bir zihin yerine kendimizi dinleyen, onaylayan ve eleştirel olmayan bir iklim gelişime hizmet etmiyor.

Bazı katılımcılar akademik yaşamda tartışma kültürünün olmamasının sonucu olarak genç ya da hiyerarşi nedeniyle ezilen akademisyenlerin, saygısızlık, hoşgörüsüzlük, itaat bekleme gibi olumsuz davranışları gelecekte yansıtmak üzere öğrendiklerini, dolayısıyla tartışmaya açık olmayan kültürün yeniden üretildiğini düşünmektedir. Yine bazı akademisyenlere göre ise, tartışma kültürünün olmaması, bireyleri dedikoduya, kulisçiliğe, meslektaşlarının açığını aramaya yöneltmektedir. Aşağıda akademisyenlerin bazı açıklamalarına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

ÖÜ\_K12 ... Kendileri hiyerarşi içinde sessiz kalan ve ezilen bireyler, akademisyen adayları, kendileri unvan ve yetki kazandığında başkalarından da kendisinin gösterdiği gibi saygı ve itaat bekliyor.

ÖÜ\_K16 İnsanlar arasında dedikodu kültürü ve kulisçilik kültürü hakim oluyor.

#### **Akademik yaşamda tartışma kültürünün olmamasının nedenleri**

Katılımcılara göre akademik yaşamda tartışma kültürünün olmamasının en önemli nedenlerinden biri, bireyler arasındaki hiyerarşik ilişkilerdir. Katılımcılara göre, hiyerarşik yapılanmaya bağlı olarak (akademik yükselmelerde nesnel ölçütlerin olmaması da dikkate alındığında); astlar, iş ve kariyer güvencelerini koruma, atanma, kadro alma, üstlerle ikili ilişkileri koruma vb. kaygılarla, düşüncelerini özgürce ifade edememekte; üstlerin (otoritenin) düşünce ve yaklaşımlarını onaylamak zorunda kalmaktadır. Bu durum ise akademik yaşamda tartışma kültürünün oluşmasını engellemektedir. Aşağıda akademisyenlerin açıklamalarına ilişkin bir doğrudan alıntıya yer verilmiştir:

AG-K6 Eğer bir asistanın kıdemi diğerlerine göre fazlaysa ister istemez hiyerarşik bir yapı oluyor. Bu görünmez bir şey. Ve orda bile tartışma ortamını bloke eden unsurlar ortaya çıkıyor. Ben daha kıdemliyim diye, siz daha yenisiniz yaklaşımı tamamen tartışmayı ortadan kaldırıyor.

Bazı katılımcılara göre akademik yaşamda tartışma kültürünün olmamasının bir nedeni de tartışma süreçlerinde örneğin, küçümseme, alaycılık, cesaret kırma, kaba ifadeler kullanma, söz kesme vb. tutum ve davranışların gösterilmesidir. Bazı katılımcılar, bilimsel etkinliklerde özellikle genç akademisyenlerin eksiklerinin aranmasının, küçük düşürülmelerinin, görüşlerine saygı duyulmamasının, görüşleri nedeniyle yaftalanmalarının tartışma kültürünü engellediğine dikkat çekmişlerdir. Aşağıda akademisyenlerin açıklamalarına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

ÖÜ-K3 Geliştirici değil, mutlaka iğneleyici hatta aşağılayıcı tavırlar sergileniyor

ÖÜ-K5 Yalnızca olumsuz eleştiriler yapma, çözüme dönük yapıcı konuşmalardan ya da önerilerden kaçınma...Kaba ifadeler kullanma, birbirinin sözünü kesme gibi uygun olmayan şekilde tartışmak

Katılımcılara göre akademik yaşamda tartışma kültürünün olmamasının nedenlerinden biri de küçük yaşlardan itibaren içinde yetişilen ailenin, okulun ve toplumun otoriter yapısıdır. Katılımcılara göre tartışma kültürü küçük yaşlarda sözü edilen kurumlarda kazandırılabilir. Bu kurumlarda otoriterliği koruma çabasıyla tartışma kültürünün olmaması, özellikle de eğitim sisteminin tartışma kültürünü, eleştirel ve bilimsel düşünmeyi kazandırmaktan uzak olması, bireylerin yetişkinliklerinde de tartışma kültürünü inşa etmelerini engellemektedir. Aşağıda akademisyenlerin açıklamalarına ilişkin bir doğrudan alıntıya yer verilmiştir:

ÖÜ\_K16 Yetişme kültürümüz, toplumsal kültürümüz buna engel. Aile içinde başlayan ve okulda devam eden şekilde otoriter bir yapı söz konusu... Çocuklarla birlikte ortak karar alma ve fikirleri tartışma otoriterliği koruma güdüsüyle uzak durulan şeyler... Dolayısıyla çocukların tartışma kültürünü öğrenmesi ve pratik etmesi mümkün olmuyor.

Katılımcıların görüşlerine göre akademik yaşamda tartışma kültürünün önündeki engellerden biri de akademisyenlerin entelektüel ilgilerinin, okuma ve bilgi sahibi olma alışkanlıklarının, dolayısıyla bilimsel üretkenliklerinin zayıf olmasıdır. Aşağıda akademisyenlerin açıklamalarına ilişkin bir doğrudan alıntıya yer verilmiştir:

ÖÜ\_K1 bilgi ile kurulan ilişkinin niteliğiyle ilişkili bir sorun. Entelektüel ilgileri güçlü olmayan, ciddi okumaların yapılmadığı bir toplumun akademisi de bu durumdan azade olamaz elbette

Ayrıca bazı katılımcılara göre akademisyenlerin eleştiriye kapalı olmaları ve eleştirileri benlik ve kimliklerine yapılan saldırı-suçlama olarak algılamaları da akademik yaşamda eleştirel iklimin olmamasına bağlı olarak tartışma kültürünün oluşmasını engellemektedir. Bazı katılımcılar ise akademik yaşamda tartışma kültürünün olmamasını bireylerin, “ön yargılardan uzak olma, hoşgörülü olma, açık fikirlilik ve doğruyu arama, kanıtlamaksızın görüşte ısrarcı olma” gibi eleştirel düşünme eğilimlerine sahip olmamasına bağlamaktadır. Aşağıda akademisyenlerin açıklamalarına ilişkin bir doğrudan alıntıya yer verilmiştir:

ÖÜ\_K13 “Benim kutsalımdır kimse söz söyleyemez, ben böyle inanıyorum nesnel gerçekler umurumda değil.” tavrı.

Bunun yanında kimi katılımcıların ifade ettikleri görüşlere göre, tartışmaların kişiselleştirilerek tartışılan konudan uzaklaşılması; bilimsel yayınların hakemler tarafından yüzeysel ve biçimsel olarak değerlendirilmesi ve tartışma kültürüne katkı sağlayacak nitelikte olmaması; aynı görüşü paylaşmayan akademisyenlerin birbirlerinden intikam alma hırsları; tartışma süreçlerinde bilimsellikten, kanıt ve nedenlerden uzak, kişisel yorumların yapılması; fikirlerin değerinin bireylerin siyasi görüşlerine göre belirlenmesi; kişiler arası çatışma, kıskançlık ve rekabet duyguları; üniversitede siyasi iktidarların sansürcü ve baskıcı tavrının hissedilmesi; akademisyenlerin, ürettikleri akademik çalışmalara güvenmemeleri ve işbirliği yapmamaları; öğrenenlerin dersin öğretici tarafından aktarılmasını talep etmeleri ve tartışma sürecinde gereksinim duyulan hazırlığı yapmaktan uzak olmaları da akademik yaşamda tartışma kültürünün olmamasının nedenleri arasındadır. Aşağıda akademisyenlerin açıklamalarına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

ÖÜ\_K13 Bir konu hakkında fikir uyuşmazlığı yaşayan insanlar birbirinden intikam almak hırsıyla kendi günlerinin gelmesini bekleyebilmektedir

ÖÜ\_K6 Akademisyenlerin çalışmalarına güvenleri olmaması

ÖÜ\_K4 Akademisyenlerin zaman sıkıntısından bir araya gelememeleri

ÖÜ\_K16 Yorumlar bazen bilimsel değil, kişisel oluyor

ÖÜ\_K3 Hep alıcı konumda kalmaya alışan bizler ne zaman doğru dürüst bir bilgi ya da düşünce ürettik ve onu savunduk ki?

#### **Akademik yaşamda tartışma kültürünün yerleşmesi için öneriler**

Katılımcıların akademik yaşamda tartışma kültürünün yerleşmesine yönelik önerileri; Yüksek Öğretim Kurulu’na, üniversitelere-fakülterlere, öğretim programlarına, öğretim üyelerine ve öğrencilere ilişkin öneriler olmak üzere beş temada toplanmıştır. Katılımcılara göre akademik yaşamda tartışma kültürünün yerleşmesi için, *Yüksek*

Öğretim Kurulu tarafından üniversitelerde akademik özgürlük ve iş güvencesi yoluyla akademisyenler arasındaki farklılıkların azaltılması, eşitlikçi konumların yaratılması; akademik etkinliğin merkeze alınarak, üretkenliğin ve yaratıcılığın ödüllendirilmesi gerekmektedir. Ayrıca akademisyenlerin seçiminde eleştirel düşünme, farklı görüşleri dikkate alma, kuşku duyma ve gelişime açık olma gibi ölçütler dikkate alınmalıdır. Aşağıda akademisyenlerin açıklamalarına ilişkin bir doğrudan alıntıya yer verilmiştir:

ÖÜ\_K3 YÖK nedeniyle yaşanan merkezileşme ve niceliksel kaygıların azaltılması lazım.

Katılımcılara göre akademik yaşamda tartışma kültürünün yerleşmesi için, *üniversiteler*, tartışma kültürünün anlamını ve önemini konu edinen, ayrıca güncel konuların, yazılı akademik eserlerin tartışılmasını amaçlayan sempozyum, panel vb. bilimsel etkinlikler düzenlemeli; tartışma kültürü ile ilgili bilimsel yayınların basılmasına öncülük etmeli; bilimsel tartışmalara dayanan akademik çalışmaları desteklemelidir. Ayrıca üniversiteler, akademisyenlere, özgür, özerk, hoşgörülü, ön yargısız, katılımcı, her türlü görüşün ifade edildiği, tartışmayı destekleyecek bir ortam sağlamalıdır. Üniversite yönetimleri öğrencilerin ve akademisyenlerin hak ve yükümlülükleri ile ilgili etik ilkeleri belirlemeli ve uygulanmasını gözetmelidir. Üniversitelerde, tartışılmaz ve ulaşılmaz olan yönetim yapılanması değişmeli; yöneticilerin, kararları tartışmaya açan bir politikayı içselleştirerek rol model olmaları gerekmektedir. Üniversiteler, akademisyenlere, aidiyet, güven ve değerli oldukları duygularını yaşatmalı; farklı bakış açılarını görebilmeleri için yurt dışındaki üniversitelerde çalışabilmelerine olanak sağlamalıdır. Ayrıca akademik yaşamda tartışma kültürünün yerleşmesi için, fakülteler ve üniversiteler arası bilgi paylaşımı ve işbirliği artırılmalıdır. Aşağıda akademisyenlerin açıklamalarına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

ÖÜ\_K16 Tartışmayı destekleyecek bir iklimin oluşturulması. Bilimsel tartışmalara dayanan (derleme niteliğinde) çalışmaların desteklenmesi.

ÖÜ\_K13 Üniversite yapılanmasının tamamıyla değişmesi gerekmektedir. Tartışma kültürünün önündeki en büyük engel yönetimlerin tartışılmaz oluşudur. Tiran ve monarkların yönettiği bir kurum içinden özgür bir tartışma ortamı çıkamaz.

ÖÜ\_K3 Hoşgörü ortamının geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.

ÖÜ\_K4 Güncel meseleler takip edilebilir ve bu konularda akademik personelin ve öğrencilerin tartışabilmelerine imkan sağlayacak etkinlikler düzenlenebilir.

Katılımcılara göre akademik yaşamda tartışma kültürünün yerleşmesi için, *öğretim üyeleri* tartışma kültürüne uygun tutum ve davranışlar göstererek rol model olmalıdır. Katılımcılar, öğretim üyelerinin öğrencilerle ilişkilerinde bilgi aktaran (bilgi otoritesi) rolünden vazgeçmeleri; kendisinden farklı görüşü savunan öğrencilerine ya da meslektaşlarına karşı, sahip olduğu hak ve yetkileri kötüye kullanmamaları gerektiğini vurgulamışlardır. Katılımcılara göre akademik yaşamda tartışma kültürünün yerleşmesi için öğretim üyeleri, her türlü düşüncenin ifade edildiği ve değerli olduğunun hissettirildiği; öğrencilerin kendilerini, arkadaşlarını ve öğreticiyi değerlendirdikleri, fikirlerin saygıyla dinlendiği, öğrencilerin küçümsenmediği ve kararlara katılımlarının sağlandığı sınıf ortamları yaratmalıdır. Ayrıca öğretim üyeleri, öğrenen-öğrenen arasındaki etkileşimi arttıran, bir sorunun birden fazla çözümünün olabileceğini gösteren, sistemli ve bilimsel düşünmeye yönlendiren, olgular arasındaki nedensellik ilişkilerinin kurulmasına hizmet eden, karşıt düşüncelerin ifade edilmesine ve hoşgörülle yaklaşılmasına olanak sağlayan örneğin, "tartışma, görüş geliştirme, grup çalışması, problem çözme" gibi öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmalıdır. Katılımcılara göre, akademisyenlerin, öğrencileri, eleştirel düşünmeyi geliştirmeyi hedefleyen ödevlere yönlendirmesi de akademik yaşamda tartışma

kültürünün yerleşmesine katkı sağlayacaktır. Aşağıda akademisyenlerin açıklamalarına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

ÖÜ\_K10 Öğretim üyelerinin bilgi otoritesi rolünü esneterek model olması,

ÖÜ\_K3 Tartışmaya imkân verecek zamanlar ve ortamlar yaratmalı mutlaka. Genellikle sunum yöntemi kullanılarak “anlatılıp geçilen” konulardan oluşan derslerde kim neyi ne kadar tartışabilir.

ÖÜ\_K14 Öğretim üyeleri, unvan, kadro ve görev değişkenlerine göre değil akademik üretkenlik, çaba ve yaratıcılık üzerinden birbirlerine değer takdir etmelidir.

Katılımcılar, akademik yaşamda tartışma kültürünün yerleşmesi için *öğretim programlarına* ilişkin de öneri sunmuşlardır. Akademik yaşamda tartışma kültürünün yerleşmesi için katılımcılardan bazıları “tartışma kültürünün” öğretim programlarına ders olarak yerleştirilmesini, bazıları “tartışmalı konuların” farklı derslerin öğretim programlarına yerleştirilmesini, bazıları ise “tartışmanın” farklı derslerin öğretim programlarına yöntem-teknik olarak yerleştirilmesini önermektedir. Katılımcılara göre öğretim programlarının içeriği, gerçek hayata uyarlanamayan ve mutlak bilgilerden arındırılmalı; görelî ve öznel gerçekliğe açık, bir konuya ilişkin kesin yargılar oluşturmaya yönlendirmekten uzak, sorgulamaya, araştırmaya ve tartışmaya teşvik edecek bir yapıya kavuşturulmalıdır. Aşağıda akademisyenlerin açıklamalarına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

ÖÜ\_K1 Ders içeriklerine “görüş geliştirme yöntemi” ile uygulamalar yerleştirilebilir.

AG\_K5 Yöntem olarak işin içerisine sokulmuyorsa bile programın bir kısmına yerleştirilebilir.

ÖÜ\_K16 Bence tartışma kültürünün yerleşmesinde içerikten çok yöntem belirleyici olmaktadır. Tartışmayı besleyen yöntemler (soru-cevap, münazara vb.) kullanılarak dersler işlenmelidir.

ÖÜ\_K10 Öğretim programlarının tartışmalı konuları içinde barındırması

Katılımcılar, akademik yaşamda tartışma kültürünün yerleşmesi için *öğrenciler*, derslerde yapılan tartışma süreçlerine gönüllü olarak katılmalı, etkili dinleme becerisine sahip olmalı, tartışma üslubunun bilincinde olmalı, görüşlerini bilimsel verilerle destekleyerek ifade etmeli, açık fikirli olmalıdır. Katılımcılara göre akademik yaşamda tartışma kültürünün yerleşmesi için öğrencilerin, tartışma sürecine yer veren kulüplere ve fakülte/üniversite yönetimlerine etkin katılım göstermeleri önemlidir. Öğrenciler entelektüel olarak kendilerini geliştirmenin, eleştirel düşünmenin en önemli gelişim aracı olduğunun, farklı konularda bilgi sahibi olmanın ve çok okumanın bilincinde olmalıdır. Ayrıca öğrenciler, öğrenen rolü kadar öğretici rolünü de üstlenerek akademik ortamı desteklemeleri gerektiğinin bilincinde olmalıdır. Aşağıda akademisyenlerin açıklamalarına ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

ÖÜ\_K13 Eleştirel düşünmenin en önemli gelişim aracı olduğu, “ayfon altıdan” bile kıymetli bir teknoloji olduğu anlaşılmalıdır.

ÖÜ\_K6 Öğrenciler onlara doğru yol gösterecek doğru ve yazınsal değeri yüksek edebiyat yapıtlarını okumalıdır.

Bütün bunlar dışında katılımcılar, diğer bütün kurumlarda/ortamlarda olduğu gibi akademik yaşamda da tartışma kültürünün yerleşmesi için, okul öncesi dönemden itibaren (eleştirel) düşünmenin ve tartışmanın öğretildiği, farklı düşüncelerin kabul gördüğü, soru sormanın desteklendiği bir eğitim sisteminin olması gerektiğini

belirtmişlerdir. Aşağıda akademisyenlerin açıklamalarına ilişkin bir doğrudan alıntıya yer verilmiştir:

ÖÜ\_K9 okul öncesi yaşlardan itibaren düşünmeyi, tartışmayı öğreten, farklı düşüncelerinin kabul gördüğü, sorularının eleştirilmediği, anne babaların yapabileceği proje ödevlerinin verilmediği bir eğitim sistemi önemlidir.

### **SONUÇ ve TARTIŞMA**

Bu çalışmada, akademisyenlerin tartışma kültürüne ilişkin görüşleri, tartışma kültürünün özellikleri bakımından irdelenmiş ve tartışma kültürü olgusuna ışık tutulmuştur. Akademisyenlerin tartışma olgusuna yükledikleri anlam ve işlev; farklı olguların çeşitli boyutlarıyla eleştirel bir yaklaşımla değerlendirilmesi, karşıt görüşlerin kanıtlarıyla birlikte ortaya konması ve bu süreçte saygı çerçevesinde hareket edilmesi gibi özelliklerle betimlenmiştir. Bazı akademisyenlerin kavrayışına göre ise tartışma, bir amaç çerçevesinde ortak görüşlere, net sonuçlara ya da uzlaşmaya varmak için yapılır. Akademisyenlerin bu kavrayışı, literatürde tartışmanın ne olduğuna ilişkin yapılan kavramsallaştırmalarla örtüşmektedir. Örneğin Zarefsky (2009), tartışmaların mevcut durumda mümkün olan en iyi karara ulaşmak konusunda ortak bir amacı paylaşmak gibi bir işlevi olduğunu ileri sürerken, Andrews (2010, 1) tartışmanın ikna etmek ve netliğe kavuşturmak gibi bir işlevi olduğunu ileri sürmektedir. Benzer şekilde Walton (1990) da tartışmanın iki ya da daha fazla taraf arasında var olan ya da gelişen farklılıkları ya da çatışmaları çözmek ya da en azından yarıştırmak için sosyal ve sözel bir araç olarak tanımlamaktadır. Akademisyenler, “tartışma kültürü”nü tanımlarken, bireylerin siyasi görüş, dini inanç, etnik köken gibi unsurlardan bağımsız olarak farklı görüşlere saygı, nezaketle yaklaşma, baskı ve önyargılardan uzak bir tutum ve alışkanlığa işaret etmişlerdir.

Tartışmanın yeni anlayışları ortaya çıkarmak ve önceki öğrenmelerin yaratıcı bir biçimde yeniden yapılandırılmasını sağlamak gibi bir işlevi vardır. Tartışma uygulamaları, gerçeğe eleştirel, araştırmacı ve sorgulamacı yaklaşıma izin verir, başkalarının fikirlerinin geçerliğini test etmeye teşvik eder, öğrenenlerin karşıt görüşler geliştirmelerine ve karşıt görüşlere yanıt vermelerine ve çeşitli duruşların anlaşılmasına aracılık eder (Mirza ve Perret-Clermont, 2009, 1-2). Tartışmada gerek duyulan temel beceri, her tartışmanın savunan ve karşı çıkan iki tarafı olduğunun kabul edilmesi ile ilgilidir. Bu noktada “diyalog” kavramı, genellikle tartışma kavramının kök kavramı olarak önerilmektedir (Walton, 1989, 169).

Akademisyenler, tartışma kültürünün birey ya da toplumları geliştirici, eleştirel düşünmeyi ve merakı besleyen işlevine dikkat çekmişlerdir. Akademisyenlerin bu kavrayışları, literatürde tartışma kültürüne atfedilen özelliklerle birebir örtüşmektedir (örn Mirza ve Perret-Clermon (2009; Tannen, 2012; Graff, 2003). Örneğin, öğretmen adaylarının tartışmalı konulara ilişkin görüşlerinin araştırıldığı bir çalışmada, katılımcıların, tartışmalı konuların sosyal bilimler alanındaki derslerde ele alınmasını olumlu buldukları ve tartışmalı konuları en çok eleştirel düşünme becerileri ve yurttaşlık yeterlikleri açısından önemli gördükleri belirlenmiştir (Yazıcı ve Seçgin, 2010).

Akademisyenler, tartışma olgusunun akademik yaşamda ne gibi işlevlere sahip olduğunun bilincinde olmakla birlikte, araştırmaya katılan akademisyenlerin tamamına yakını akademik yaşamda tartışma kültürünün gelişmediği görüşündedir. Akademisyenlerin gözlemleri ve yaşantılarına göre, akademik yaşamda tartışma kültürü “kavga”, “saldırı”, “kişinin benlik ve kimliğini eleştirme”, “kişinin eksikliğini açığını arama”, “cezalandırma”, “had bildirme”, “başkalarının fikirlerini çürüterek güç kazanma” davranışları şeklinde kendini göstermektedir. Alatlı da (2001,7), toplumsal yaşamımızın çeşitli alanlarındaki tartışmaların sonuçsuz, soruların cevapsız kalmasını



ve hatta muhalefet etmenin yaygın bir biçimde “demokratik konuşma hakkını ihlal etme” ile eş anlamlı tutulmasını eleştirmektedir. Öğrencilerin okullarda bir fikir ya da tartışma kültürü ile karşılaşmalarında bunları, çoğu zaman kendi tartışma becerileri ile birleştirmekte zorlandıklarından, tartışma kültürüne uzak ve yapay davranışları ileri sürülmektedir (Graff, 2003). Şu halde, akademisyenlerin ideal bir tartışma kültüründe olması beklenen tutum ve davranışlarda gözlemledikleri yetersizlikler, öğrencilik yıllarından itibaren bu becerileri geliştirmeye dönük olanak ve etkinliklerin ihmal edilmesi ile açıklanabilir.

Araştırmada ulaşılan bir başka bulguya göre, bazı akademisyenler tartışma kavramının Türk kültüründeki olumsuz çağrışımlarına işaret etmişlerdir. Akademisyenlerin bu görüşleri, Hofstede'nin toplumların kültürel dinamiklerini açıkladığı lenslerle yorumlanabilir (Hofstede, 2015). Hofstede'nin altı skalada sınıflandırdığı boyutlardan birisi olan “güç mesafesi” boyutunda Türk toplumu; bağımlı, hiyerarşik, üstlerin erişilmez ve ideal patronun baba figüründe karakterize edildiği özelliklerle betimlenmektedir. Bunların yanında çalışanlar, kendilerine yapmaları gerekenin söylenmesini bekleyen ve dolaylı iletişim kuran özellikler taşımaktadırlar. Bir katılımcının da belirttiği gibi, “akademik yaşamda son ve mutlak sözü “otoritenin” söylemesi”, biçimselliğin ön plana çıkmasıyla ve hiyerarşik ilişkilerin tartışma kültürünün beklenen işlevlerini gölgede bırakmasıyla sonuçlanmaktadır. Öğretmen adaylarının öğretmen eğitimcisi kavramına yükledikleri anlamı araştıran çalışmanın bulguları bu araştırmada ulaşılanlarla büyük ölçüde tutarlılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının, öğretim elemanlarını ağırlıklı olarak “kendini öğrenciden üstün gören”, “otoriter”, “açık fikirli olmayan”, sisteme boyun eğen/itaatkar” gibi özelliklerle betimledikleri; daha az sayıda öğretmen adayının ise “eleştirel düşünen” kişi olarak betimlediği görülmüştür (Bahar-Güner, Tunca, Alkın-Şahin ve Oğuz (2014). Bu araştırmaların sonuçları, Hofstede'nin sözünü ettiği dinamikler ile bütünleştirildiğinde, Türk kültüründe tartışmanın üstlere ya da diğer çalışanlara meydan okuma ya da saygısızlık olarak algılanabildiğini düşündürmektedir. Güç mesafesi algısının yüksek olduğu Türkiye gibi toplumlarda daha çok güçlü olanların kararları aldığı ve astların da bu kuralları çoğu kez sorgusuzca yerine getirdiği bir yönetim anlayışı baskındır. Şu halde, akademisyenlerin zihnindeki tartışma ve tartışma kültürü nosyonunun akademik ortamdaki gündelik yaşam pratikleri ile eşleştiğini söylemek güçtür. Benzer şekilde Bizzel de (2002), akademik söylemlerin aynı zamanda toplumun dilini yansıttığını ve akademik söylemin standart ya da yaygın kabul edilen özelliklerinin toplumdaki en güçlü insanların kültürel tercihlerini yansıttığını öne sürmektedir.

Araştırma ile ulaşılan sonuçlardan bir diğeri, ideal bir tartışma kültürünün oluşturulamamasının akademik ve bilimsel üretkenliğe niceliksel ve niteliksel açıdan zarar verdiğidir. Tartışma kültürünün zayıflığı ya da yokluğu fikirlerin üretilmesini, yaratıcılığı engellemekte, buna bağlı olarak da birbirinin tekrarı olan ve özgünlükten yoksun çalışmalar ortaya çıkmaktadır. Oysa, üniversiteler felsefi tartışma ortamında aklın duyguların önünde tutulduğu ve tartışarak farkına varabilirliği sağlayan ortamlardır (Ortaş, 2004). Bu ortamın temel aktörlerinden olan bilim insanlarının, temel özelliklerinden en önemlileri ise şüpheli tavır ve eleştirel düşünme becerisidir (Aydoğan, 2008). Sosyal bilimler alanında tartışmalı konuların sınıf ortamında yalnızca “bir” doğru olduğu varsayımından uzak tartışılması, toplumun daha demokratik bir gelişme göstermesi için kritik önemdedir (Rambosk, 2011). Şu halde, akademik ortamlardaki tartışma kültürünün zayıf olmasının, akademik üretkenliği, özgün ve yaratıcı bireyler yetiştirme olasılığını ve demokratik bir toplum anlayışının gelişmesini engellediği düşünülebilir.

Tartışma kültürünün engelleri, akademisyenlerin görüş, sorun ve çalışmalarını paylaşmaktan kaçınmalarına neden olmakta, cesaretlerini kırmakta, girişimciliklerini kısıtlamakta ve hatta farklı görüşlerini ifade ettiklerinde sindirilmeleri ile

sonuçlanmaktadır. Öyle ki, akademisyenlerce öğrenen-öğretici ilişkisinde otoriteyi temsil eden hoca ya da akademik hiyerarşide daha üst unvana sahip kişilerin kendisi gibi düşünmeyenleri dışladıkları, sözle ya da davranışları ile taciz ettikleri dile getirilmiştir. Tartışma kültürünün engellerinin akademisyen davranışlarına; yalnızlaşma, bireyselleşme, özsayı yitimi ve ekip çalışmalarından uzak durma biçimlerinde yansıdığı anlaşılmaktadır. Bu engeller ve sonuçların akademik düzlemdeki bedeli ise; eleştiriden uzak bir akademik ortam, kutuplaşmış gruplar ve disiplinler arası çalışmaların sayısında düşüş olmaktadır. Akademisyenler akademik hiyerarşi nedeniyle ezilen akademisyenlerin kendileri güç sahibi olduklarında saygısızlık, hoşgörüsüzlük ve itaat bekleme gibi davranışları yeniden üreteceklerini ileri sürmüşlerdir. Tannen (2002) de, lisansüstü eğitim sürecinde akademik söylemlerde kullanılan kavgacı üslubun akademisyenleri çalışmalarını sunmaktan ve yayımlamaktan alıkoyduğuna ve hatta öğrencilerin programı bırakmalarına neden olduğuna işaret etmektedir.

Akademisyenlerin görüşlerine göre akademik yaşamda siyaset, din ve cinsellik gibi konular tartışmada çekinilen konuların başında gelmektedir. Literatürde de benzer biçimde tartışmalı konular arasında cinsel içerikli konular, dini inançlar, ırk ve etnik köken öne çıkmaktadır (Evans ve diğ., 2000; Massialas, Sprague ve Sweeney, 1970). Akademisyenler, toplum ya da devlet tarafından kabul gören ve hakim ideolojinin karşısında görüşlerini ifade etmekte zorlanmaktadırlar. Yazıcı ve Seçgin'in (2010) de belirttiği gibi, tartışmalı konular duygu ve değerleri kapsadığından, bu tür konularda her zaman akla, mantığa, kanıta ya da bulguya dayalı yaklaşımlar kabul görmemektedir. Bunun olası nedenlerinden birisi, bu tür konuların, kamusal alanda tartışılması durumunda bilim sisteminin temelini sorgulanması olabilir (Taboos at Universities, 2014). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tartışmalı ve tabu konulara ilişkin görüşlerinin araştırıldığı çalışmada da benzer biçimde tabuların kökeninde inançlar, ahlaki faktörler, gelenekler ve ideolojik yaklaşımların olduğu belirlenmiştir (Yılmaz, 2012). Başka bir çalışmada ise, öğretmen adaylarının yaradılış inancı, evrim teorisi ve çok kültürlülük gibi konuları tartışmalı konular arasında gördükleri belirlenmiştir. Bunun nedeni, bu konuların tartışılmaktan kaçınılması olabilir (Yazıcı ve Seçgin, 2010). Öğretmenlerin tartışmalı konuları sınıf ortamında gündeme getirmeme nedenlerini Rambosk (2011) temelde "korku" ya dayandırmaktadır. Ona göre, yönetimin ya da kamuoyunun onaylamayacağı korkusu, tartışmada çekinceli konuların tartışılmasını güçleştirmektedir. Alkın'da (2012), öğretmenlerin sınıf ortamında; öğrencileri yanlış yönlere ve derin şeylere sevk etme, farklı gruplara ayrılmalardan endişe duyma, toplumdaki gelebilecek tepkiler ve dersin içeriğine hizmet etmediğini düşünme gibi nedenlerden dolayı çatışmalı konuları konuşmakla ilgili çekincelere sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Mevcut araştırmaya katılan akademisyenlere göre, lisansüstü eğitimlerde alanında otorite kabul edilen kişilerin yöntemlerini, seçimlerini ve niteliğini sorgulamak da pek olanaklı değildir. Oysa, sınıf içinde "çatışmalı konular"a yer verilmesinin tartışma becerisinin önemli bir bileşeni olan eleştirel düşünmeyi desteklediği bilinmektedir (Frager 1984; Johnson ve Johnson, 1979; Harwood, Angela ve Hahn, Carole, 1990; Walsh, 1998; Seçgin, 2009). Öğretmenlerin çatışmalı konuları sınıf ortamına getirmeleri, öğrencilerin "neden-kanıtları araştırmaları ve değerlendirilmeleri", "eşleri ile bilgi paylaşmaları sonucu farklı bakış açıları kazanmaları" (Harwood, Angela ve Hahn, Carole, 1990) ve "açık fikirli bireyler olmaları" (Harwood, Angela ve Hahn, Carole, 1990) açısından önemli görülmektedir. Bu araştırmadan ulaşılan başka bir sonuca göre, akademik yaşamda tartışma kültürünün yeterince gelişmemiş olmasının en önemli nedeni akademik hiyerarşidir. Buna, akademik yükselmelerde üstlerin oldukça belirleyici bir yetkiye sahip olmaları örnek verilebilir. Akademisyenler, kariyerleri üzerinde belirleyici olan kişilerle ilişkilerinde düşüncelerini özgürce ifade etmede zorlandıkları gibi, onların görüşlerini katılmadıkları halde onaylamak zorunda

da kalabilmektedir. Bu bulgulara paralel olarak alanyazında da öğretmenlerin öğrencilerle sınıf içindeki etkileşimlerinde doğru yanıtları söyleyen, öğrenci yanıtlarının doğru ya da yanlış olduğuna karar veren bir “otorite” figürü olarak davranmalarının eleştirel düşünmeyi engellediği vurgulanmaktadır (Tock Keng, 1996; Veznedaroğlu, 2007).

Tartışma kültürünün gelişmesinin önündeki engellerden ikincisi, tartışmalarda benimsenen üsluptur. Akademisyenlerin küçümseyici, alaycı, heves kırıcı, damgalayıcı ve özellikle genç akademisyenlerin eksiklerini arayan tutum ve davranışları da tartışma kültürünün gelişmesinin önündeki engellerdir. Tannen (2002) akademik tartışmalarda başkalarının zayıflıklarına değinmenin temel bir sorumluluk olarak görülürken, katkılarında değinmenin daha az önemli görülmesini ve konunun dışında kabul edilmesini eleştirmektedir. Ona göre böyle bir yönelimin altındaki temel varsayım, olumsuz eleştirinin gerçekte yapabileceğinden daha fazlasını başarabileceğine ilişkin inançtır. Yazar, bu durumu “ergenlik törenleri” metaforu ile açıklamaktadır. Yazar, kariyerlerinde ilerlemek isteyen genç bilim insanlarını, ergenlik törenlerinde ilk aslanını öldüren genç insanlara benzetmektedir. Buna göre genç bir akademisyenin, sadece bir başkasının çalışmasını destekleyen bir makale ile kadro alamayacağı açıktır. Bunun yerine, tanınmış bir bilim insanının çalışmasına karşı duruş sergilemek durumundadır. Kısacası, genç bilim insanının kendisini ispatlaması için muhalif ve daha baskın argümanlarla bir çeşit güç savaşına dönüşen akademik tartışmalarda kendine bir yer kazanması beklenebilmektedir. Tartışma kültürünün engellerinden üçüncüsü, bireylerin yetiştirilme tarzıdır. Küçük yaşlardan itibaren otoriter bir ailede yetişen birey, okulda da benzer eğilimlerle yetiştirilmektedir. Bunun sonucunda, aileden geçirilen otoriter anlayış, eğitim sistemi aracılığıyla sürdürülmekte ve pekiştirilmektedir. Akademisyenlerin entelektüel ilgilerinin ve bilimsel üretkenliklerinin zayıf olduğu görüşü, tartışma kültürünün engellerinden bir diğeridir. Tartışma kültürünün tüm buraya kadar sayılan bu nedenlerine; tartışmanın kişiselleştirilmesi, üstünlük yarışı, kıskançlık ve rekabet gibi duygular, siyasi iktidarların sansürcü ve baskıcı tavırları ile öğrencilerin dersin anlatımını öğretim üyesinin anlatmasını istemeleri gibi nedenler eklendiğinde tartışma kültürünün beklenen işlevleri yerine getirmesi daha fazla güçleşmektedir.

Akademisyenlerin, üniversitelerde tartışma kültürünün yerleşmesi için önerileri; Yüksek Öğretim Kurulu’na, üniversitelere, öğretim programlarına, öğretim üyelerine ve öğrencilere düşen roller şeklinde özetlenebilir. Akademisyenlerin görüşlerine göre, akademik yaşamda tartışma kültürünün önündeki engellerin kaldırılması için;

1. *Yüksek Öğretim Kurulu*, üniversitelerde akademik hiyerarşiden kaynaklanan iş güvencesi eşitsizliğini ortadan kaldırmalı ve akademik üretkenliğin teşvik edilmesi için önlemler almalıdır.
2. *Üniversiteler*, tartışma kültürünün önemini konu edinen bilimsel etkinliklere öncülük yapmalı, bu konuda toplumun çeşitli kesimlerinde farkındalık sağlamaya yönelik çalışmaları desteklemelidir. Bunun yanında, üniversiteler yapısal olarak düşüncelerin tartışıldığı ve farklı bakış açılarının değer gördüğü yönetim yaklaşımlarını benimsemelidir. Bu noktada üniversitelerin tartışma kültürünün yerleşmesi ve gelişmesi için ulusal ve uluslararası üniversitelerle işbirliği içinde çalışmaları önemlidir.
3. *Öğretim üyelerinin* tartışma kültürünü yönlendiren kişiler olarak rol model olmaları bizzat kendilerinin farklı görüşlere açık olma ve değer verme tutumları ile mümkündür. Öğretim üyelerinin öğrencilerle ilişkilerinde bilgi konusunda otoriter yaklaşımlarından sıyrılarak, hak ve yükümlülüklerini etik ilkeler çerçevesinde kullanması önemlidir.
4. *Öğretim programlarına* tartışma kültürünün bir “ders”, tartışmalı konuların “içerik” ve tartışmanın “yöntem-teknik” olarak yerleştirilmesi, öğrencilerin

gerçek hayatta olayları araştırmasına ve sorgulamasına olanak sağlayacak bir anlayış geliştirilmesine olanak sağlayacaktır.

5. *Öğrencilerin*, derslerde yapılan tartışma süreçlerine gönüllü olarak katılması, doğru bir üslubun nasıl olacağını öğrenmesi, görüşlerini bilimsel verilerle destekleyerek ifade etmesi ve açık fikirli olması tartışma kültürünü geliştirecektir. Yine, öğrenciler tartışma kültürünün entelektüel yünden kendilerini geliştirmenin en önemli gelişim aracı olduğunun bilincinde olmalıdır. Öğrencilerin sözü edilen bu konularda farkındalık ve duyarlılık göstermesi beklentisi yükseköğretim kademesine bırakılmamalı, eğitimin ilk basamağı olan okul öncesinden başlayarak eleştirel düşünme ve farklı düşünme biçimlerinin desteklediği bir kılavuzluk yapılmalıdır.

Akademisyenlerin yukarıdaki önerilerine ek olarak, eğer gençlerin bilimin ürettiği iddialara kafa yormasını istiyorsak, bilimsel eğitimin bir parçası olarak tartışmanın çeşitli biçimlerini sınıf etkinliklerinde teşvik etmek yoluyla erişilebilir kılmamız gerekir. Sınıfta öğretim etkinliklerinin bir parçası ve genç insanları sosyalleştirmenin bir aracı olarak bilimsel tartışmalara olanak sağlanması, gençlerin kendilerine güvenlerini geliştirecek, tartışmanın işlevi ve değeri hakkında derin bir anlayış geliştirmelerine olanak sağlayacaktır (Driver, Newton ve Osborne, 1998). Bunun yanında akademisyenlerin özellikle lisansüstü eğitime başlayan gençlere ilk çalışmalarından başlayarak aktarmacılığı reddeden, bunun yerine yorumlamacı, sorgulayıcı, eleştirel yazmaya teşvik edici bir yaklaşımı kazandırması da önemlidir (Çıkla, 2009).

Sonuç olarak, akademisyenlerin akademik yaşamda tartışma olgusunun öğrenme ve öğretme etkinliklerine kattığı değerin farkında oldukları ancak tartışma olgusunun akademik yaşam pratiklerinde çeşitli engeller ya da algılanan engeller dolayısıyla istenen düzeyde karşılık bulamadığı söylenebilir. Tartışma kültürünün akademik yaşamda beklenen olgunlukta yürütülememesi, akademik üretimin paylaşılması, yalnızlaşma, bireyselleşme, özsaygı yitimi ve kolektif etkinliklerden uzak durma gibi istenmeyen bir dizi olumsuz sonuçta neden olmaktadır. Bu durum, öğrencilik yaşantısının erken dönemlerinden başlayarak üniversite öğrenimi süresince devam eden öğrenme yaşantılarından kaynaklanıyor olabilir. Bu noktada eğitim sisteminin her basamağındaki öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının tartışma olgusunun eğitim öğretim etkinliklerine olan katkısının farkında olabilen bireyler olabilmeleri çok önemlidir. Diğer yandan öğretim elemanlarının sözü edilen değerlerin farkında olmaları tek başına yeterli değildir. Zira, her ne kadar genellenebilir nitelikte olmasa da, bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre, akademisyenler tartışmanın işlevlerinin ve değerinin farkında olmakla birlikte akademik yaşamda yeterince olgunlaşmadığı görüşündedirler. O halde, öğretim elemanlarının tartışma becerilerini gündelik yaşam pratiklerine yansıtılabilmeleri için tartışma becerilerini erken yaşta deneyimlemeleri ve bu deneyimlerin gerek akademik gerekse aile yaşamının bir parçası haline getirilmesi önemli görünmektedir. Çünkü tartışma kültüründe ulaşılan olgunluğun, doğrudan içinde yaşanan toplumun özellikleri, aile ve okul yaşamı tarafından şekillendirildiği bilinmektedir. Bu araştırmadan elde edilen bulgular, akademisyenlerin akademik yaşamdaki tartışma kültürü olgusuna ilişkin bakış açılarına ışık tutmakla birlikte, genel olarak akademik yaşamdaki görüntüsüyle ilgili bir fikir vermekte oldukça sınırlı bir bakış açısı sunmaktadır. Akademik yaşamda çok yönlü ve karmaşık bir olgu olan tartışma kültürü konusunu anlamaya dönük farklı çalışmalara ihtiyaç vardır. Diğer yandan, konunun kültürel dinamiklerle yakından ilişkili olduğu dikkate alındığında farklı kültürlerde aynı konunun benzer ve ilave yönlerinin farklı disiplinlerde de araştırılmasının ilginç sonuçlara götürmesi olasıdır.

#### **KAYNAKÇA**

Alatlı, A. (2001). *Safsata kılavuzu*. İstanbul: Boyut Yayınevi.

- Alkın, S. (2012). Evaluation of elementary school teachers' "behaviors of supporting critical thinking". *Unpublished Doctoral Thesis*. Ankara University Institute of Education Sciences, Ankara.
- Andrews, R. 2010. *Argumentation in higher education: Improving practice through theory and research*. New York: Routledge.
- Aydoğan, İ. (2008). Bilim insani ve entelektüel özellik. *J. Soc. & Appl. Sci*, 3 (6), 81-87.
- Bahar-Güner, H. Ö., Tunca, N., Alkın-Şahin, S. & Oğuz, A. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmen eğitimcisine ilişkin metaforik algıları. *3. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*. Gaziantep Üniversitesi Gaziantep Eğitim Fakültesi. 06-09 Mayıs 2014. Gaziantep.
- Baş, T. & Akturan, U. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Bizzell, P. L. (1978). The ethos of academic discourse. *College Composition and Communication*, 4 (29), 351-355.
- Bizzell, P. (2002). The intellectual work of 'mixed' forms of academic discourses. *Alt dis: Alternative Discourses and the Academy*, 1-10.
- Broda-Bahm, K. T., Kempf, D. & Driscoll, W. J. (2004). *Argument and audience: Presenting debates in public settings*. IDEA.
- Correia, V. (2012). The ethics of argumentation. *Informal Logic*, 32 (2), 222-241.
- Çıkla, S. (2009). Yeni Türk edebiyatı araştırmalarında usul. *Turkish Studies*, 4 (1-1), 189-244.
- Çokluk, Ö., Yılmaz, K. & Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4 (1), 95-107.
- Driver, R., Newton, P. & Osborne, J. (2000). Establishing the norms of scientific argumentation in classrooms. *Science education*, 84 (3), 287-312.
- Durkin, K. (2008). The middle way: East Asian masters students' perceptions of critical argumentation in U.K. universities. *Journal of Studies in International Education*, 12 (1), 38-55.
- Erçöçen, O. (2005). Turkish and German talkshow programmes participated by the experts from comparing discussion culture point of view. *Unpublished Doctoral Thesis*. İstanbul University Institute of Social Sciences, İstanbul.
- Evans, R. W., Avery, P. G. & Pederson, P. V. (2000). Taboo topics: Cultural restraint on teaching social issues. *The Clearing House*, 73 (5), 295-302.
- Fragar, A. (1984). Conflict: The key to critical reading instruction. *The Ohio Council of the International Reading Association Conference*. Columbus. October, 1984. Ohio.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev: A. Ersoy & P. Yalçinođlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gotti, M. (2012). Cross-cultural aspects of academic discourse. *Brno Studies in English* 38 (2), 59-78.
- Graff, G. (2003). Two cheers for the argument cultur. *Hedgehog Review*, 2 (3), 53-71.
- Hansen, F. (2011). In dialogue: The principle of civility in academic discourse. *Philosophy of Music Education Review*, 19 (2), 198-200.
- Harwood, Angela M. & Hahn, Carole L. (1990). *Controversial issues in the classroom*. <http://www.ericdigests.org/pre-9218/issues.htm> İndirme Tarihi: 08.01.2012.

- Hofstede, G. (2015). <http://geert-hofstede.com/turkey.html> İndirme Tarihi:13.05.2015
- Johnson, David W. & Johnson, Roger T. (1979). Conflict in the classroom: Controversy and learning. *Review of Educational Research*, 49 (1), 51-70.
- Kuhn, D. & Udell, D. (2003). The development of argument skill. *Child Development*, 74 (5), 1245-1260.
- Massialas, B. G., Sprague, N. F., Sweeney, J. A. C. & Sugrue, M. A. S. (1970). *Structure and process of inquiry into social issues in secondary schools*. University of Michigan.
- Muller Mirza, N. & Perret-Clermont, A. N. (Eds.). (2009). *Argumentation and education: Theoretical foundations and practices*. Amsterdam: Springer.
- Northedge, A. (2003). Enabling participation in academic discourse. *Teaching in Higher Education*, 8 (2), 169-180.
- Ortaş, İ. (2004). Öğretim üyesi ya da bilim insanı kimdir? *Pivolka*, 3 (12), 11-16.
- Rambosk, P. D. (2011). Florida pre-service teachers' and their attitude towards the use of controversial issues. Electronic Theses. *Treatises and Dissertations*. Paper 2134.
- Robinson, S. (2009). *Dialogue and disputation: Towards an ethics of academic discourse*.<http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1022&context=apc> ei İndirme Tarihi: 16.04.20015.
- Schopenhauer, A. (2015). *Tartışma sanatının incelikleri*. İstanbul: Say Yayınları.
- Seçgin, F. (2009). The teacher candidates's perception, attitude and ideas about teaching the controversial issues. *Unpublished Master Thesis*. Gaziosmanpařa University Institute of Education Sciences, Tokat.
- Taboos at Universities (2014). [http://www.zhb.tu-dortmund.de/hd/fileadmin/Allgemeines/Aktuelles/engl\\_CallforPapers\\_9Jahre\\_stagu\\_ng\\_GfHf\\_29thJan.pdf](http://www.zhb.tu-dortmund.de/hd/fileadmin/Allgemeines/Aktuelles/engl_CallforPapers_9Jahre_stagu_ng_GfHf_29thJan.pdf) İndirme Tarihi: 01.05. 2015.
- Tannen, D. (2002). Agonism in academic discourse. *Journal of Pragmatics*, 34, 1651-1669.
- Tannen, D. (1999). *The argument culture: Stopping America's war of words*. New York: Ballantine Books.
- Tannen, D. (2012). *The argument culture: Moving from debate to dialogue*. New York: Random House.
- Tock Keng, L. (1996). Critical thinking and socratic inquiry in the classroom. *ERA-AARE Conference*. 25-29 November 1996. Singapore.
- Van Dun, F. (2009). Argumentation ethics and the philosophy of freedom. *Libertarian Papers*, 1, 1.
- Veerman, A., Andriessen, J. & Kanselaar, G. (2002). Collaborative argumentation in academic education. *Instructional Science*, 30 (3), 155-186.
- Vetrova, O. G. (2008). Cultural structuring of academic discourse within the framework of international students conferences. 3rd. International conference on strategic development of the Baltic Sea Region. *Baltic Sea Network*. November, 2-4, 2008.
- Veerman, A., Andriessen, J. & Kanselaar, G. (2002). Collaborative argumentation in academic education. *Instructional Science*, 30 (3), 155-186.

- Veznedaroğlu, R. L. (2007). The hidden curriculum in school and class (the case of a private primary school). *Unpublished Doctoral Thesis*. Ankara University Institute of Education Sciences, Ankara.
- Walsh, C. J. (1998). *The attitudes of Florida Public High School principals toward the classroom use of controversial issues in the social studies classroom*. Florida State University.
- Walton, D. G. (1990) What is reasoning? What is an argument?. *The Journal of Philosophy*, 87 (8), 399-419.
- Walton, D. N. (1989). Dialogue theory for critical thinking. *Argumentation*, 3, 169-184.
- Walton, D. (2006). Argument from appearance: A new argumentation scheme. *Logique Et Analyse*, 195, 319-340.
- Woods, C. S. (2010). Women debating society: Negotiating difference in historical argument cultures. *Unpublished Doctoral Thesis*. University of Pittsburgh, Pittsburgh.
- Yazıcı, S. & Seçgin, F. (2010). A study on teaching controversial issues. *The Journal of International Social Research*, 3 (12), 488-501.
- Yeşil, R. (2004). The relation between the discussion attitudes and behaviors of instructors and students. *Kırşehir Journal Of Education*, 5 (2), 195-208.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2012). Investigation into controversial issues and taboo topics: Social studies teachers' perspectives. *Mustafa Kemal University Journal of Social Sciences Institute*, 9 (18), 201-225.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü. (2013). [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts) İndirme Tarihi: 10.04.2015.
- Zarefsky, D. (2009). What does an argument culture look like?. *Informal Logic*, 29 (3), 296-308.