



## **ELEŞTİREL YAZMA EĞİTİMİNİN TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ YAZMA AKADEMİK BAŞARILARINA VE ELEŞTİREL YAZMA DÜZEYLERİNE ETKİSİ\***

*Ayşegül KARABAY\*\**

### **ÖZET**

Bu çalışmada, eleştirel yazma eğitiminin Türkçe Öğretmenliği üçüncü sınıf “Anlatma Teknikleri II: Yazma Eğitimi” derslerinde öğretmen adaylarının yazma akademik başarıları ve eleştirel yazma düzeyleri üzerinde etkisi olup olmadığı sınınamaya çalışılmıştır. Araştırma, 2009-2010 Öğretim Yılında, Adana ve Mersin İli sınırları içinde yer alan Çukurova ve Mersin Üniversitelerinde Türkçe Eğitimi Bölümünde üçüncü sınıfta okuyan 61 öğretmen adayı üzerinde yapılmıştır. Araştırma bir deney ve bir kontrol grubunda yürütülmüştür. Uygulama toplam 10 hafta sürmüştür. Deney grubunda eleştirel yazma eğitimi programı, kontrol grubunda ise mevcut program uygulanmıştır. Deney grubunda dersler araştırmacı tarafından, kontrol grubunda ise ilgili öğretim üyesi tarafından yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Yazma Başarı Testi” ve “Eleştirel Yazma Başarı Testi” kullanılmıştır. “Yazma Başarı Testi” ve “Eleştirel Yazma Başarı Testi” deney ve kontrol gruplarında öntest-sontest olarak uygulanmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının uygulanan program hakkında görüşlerini belirlemek için yarı yapılandırılmış görüşme formları da kullanılmıştır. Araştırmada nicel veriler üzerinde kovaryans analizi yapılmış, analizlerde anlamlılık düzeyi  $p < .05$  olarak alınmıştır. Nitel verilerin analizinde ise içerik analiz kullanılmıştır. Araştırmada, yazma başarı testinden elde edilen öntest toplam puanları kontrol altına alındığında sontest toplam puan ortalamaları açısından deney grubu ile kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Eleştirel yazma başarı testinden elde edilen öntest toplampuanları kontrol altına alındığında sontest toplam puan ortalamaları açısından deney grubu ile kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Görüşme yapılan öğretmen adayları uygulanan program kazanımlara ulaşma ve günlük hayatta nasıl kullanılacağını göstermesi açısından verimli bulduklarını ve günlük hayatlarına aktarabildiklerinden kullanışlı bulduklarını ifade etmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Eleştirel yazma, Türkçe öğretmen adayları, Yazma becerisi

\* Bu makale, *Eleştirel Okuma- Yazma Eğitiminin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akademik Başarılarına ve Eleştirel Okuma- Yazma Düzeylerine Etkisi* adlı doktora tezinden hareketle hazırlanmıştır.

**Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.**

\*\* Arş. Gör. Dr. Çukurova Üniv. Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sarıçam, El-mek: akarabay@cu.edu.tr

## **THE EFFECT OF CRITICAL WRITING TRAINING ON THE ACADEMIC ACHIEVEMENT AND THE CRITICAL WRITING LEVELS OF TURKISH LANGUAGE PROSPECTIVE TEACHER**

### **ABSTRACT**

In this study, the effect of critical writing training on the academic achievement of writing, and the critical writing levels of the prospective teacher in the “Presentation Techniques I: Writing Instruction” course in the third-grade was tested. This research was conducted with 61 third-grade prospective teacher studying at the Department of Turkish Language Teaching at Mersin University, which is in Mersin and at Çukurova University, which is in Adana. The research was performed in an experimental group and in a control group. The implementation process lasted for ten weeks. Critical writing training program was applied in the experimental group and traditional method was followed in the control group. The classes in the experimental group were given by the researcher and the classes in the control group were given by the respective academician. As the data collection tools, “Writing Achievement Test” and “Critical Writing Achievement Test” which were designed by the researcher, herself were used in the research. “Writing Achievement Test” and “Critical Writing Achievement Test” were used as a pre-test and a post-test in the experimental and control groups. Besides, semi-structured interview forms were also used to determine their thoughts about the implementation the program. In the research, the quantitative data was analyzed through co-variance analysis and the significance level was considered as  $p < .05$  in the analysis. The qualitative data was analyzed by content analysis. A significant difference in favour of the experimental group was found between the experimental group and control group in terms of mean scores of post-test when the total pre-test scores taken from the writing achievement test were taken under control. Next, a significant difference in favour of the experimental group was found between the experimental group and control group in terms of mean scores of post-test when the pre-test scores taken from the critical writing achievement test were taken under control. The teacher candidates who were interviewed told that they found the implemented program effective with regards to meet the goals and useful since they could transfer it into their daily lives.

**Key Words:** Critical writing, Prospective teacher of Turkish language, Writing skill

### **Giriş**

Günümüzde hızla gelişen bilim ve teknoloji, eğitim alanını da etkilemekte ve eğitim yaklaşımlarında değişimleri zorunlu kılmaktadır. Öğretmen merkezli anlayışla öğrencinin davranışını değiştirme yetersiz kaldığından “İlköğretim Türkçe Öğretim Programı” öğrenci merkezli anlayışla öğrencinin zihinsel becerilerini geliştirmeye ve bilgiyi yapılandırmaya ağırlık veren yapılandırmacı yaklaşımı merkeze almıştır. Bu yaklaşımın merkeze alındığı İlköğretim Okulları Türkçe Öğretim Programının genel amacı olan dinleme, konuşma, okuma, yazma dil becerilerini geliştirmek için ön bilgilerini kullanma, karşılaştırma yapma, sınıflama, değerlendirme, neden- sonuç ilişkisini kurma gibi çeşitli zihinsel becerileri geliştirmeye yönelik kazanımlara da yer

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/9 Summer 2013*



verilmiştir. İlköğretim Türkçe öğretim programı içerdiği öğrenme alanları(okuma, yazma, dinleme, konuşma, görsel okuma ve görsel sunu) ve kazanımlarla öğrencilerde eleştirel düşünme temel becerisinin gelişmesini amaçlamaktadır. Bununla beraber yazma becerisi için eleştirel yazma etkinlikleri ve açıklamaları programda yerini almıştır. Başka bir ifadeyle Türkçe öğretimi sadece dil becerilerinin geliştirilmesi değil aynı zamanda metinler arası düşünme, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel becerileri de geliştirme olarak anlaşılmaktadır (MEB, 2006).

Programda yer alan gerek dil gerekse zihinsel becerilerin kazandırılmasında en büyük sorumluluk da Türkçe dersi öğretmenlerine düşmektedir. Eleştirel yazma becerisinin işe koşulduğu ortamın üç ögesi vardır. Bunlar; öğretmen, öğrenci ve metindir. Bu öğelerden öğretmenin eleştirel yazma için gerekli olan ortamın oluşturulmasında etkin olduğu göz önüne alındığında öğretmen ögesinin ne kadar önemi olduğu görülmektedir. Eleştirel yazmayı başlatmakta ve geliştirmekteki öğretmen rolü çok yönlüdür. Bu süreçte öğretmenin rolü, eleştirel yazmaya kişisel algı oluşturma ve eleştirel yazmanın kullanımından başlar ve öğrencilerin kullanmasını sağlamaya, onlar için örnek olmaya, eleştirel yazmayı sergileyen çeşitli metinlere erişilmesine olanak sağlama kadar sürer(McLaughlin ve DeVogd, 2004). Başka bir ifadeyle öğrencilerin eleştirel bir bakış açısından bakmalarını öğretmenin doğal bir süreç hâlini alması için ilk olarak öğretmenin eleştirel bir bakış açısına sahip olması gerekmektedir. Öncelikle, öğretmen eleştirel yazma eğitim sürecini yöneteceğinden konu alanı ile ilgili yeteri kadar bilgiye sahip olmalıdır. Bu bağlamda öğrencilerin eleştirel okur yazar olmaları için öncelikle öğretmenlerin eleştirel okur yazar olmaları gerekmektedir. Bunun için de öğretmenlerin öncelikli olarak eleştirel düşünmesi gerekmektedir. Eleştirel düşünme; yorumlama, analiz, değerlendirme ve çıkarımla birlikte kararın dayandığı delile dayalı, kavramsal, metotlu, ölçülü ya da içeriksel incelemelerin açıklamasıyla da sonuçlanan amaçlı, öz düzenleyici bir karar mekanizmasıdır (Facione, 1990). Chance (1986: 236) eleştirel düşünmeyi “doğruları analiz etme, fikir üretme ve organize etme, görüşleri savunabilme, karşılaştırmalar yapabilme, çıkarsamalar yapabilme, tartışmaları değerlendirme ve problem çözme becerileri” şeklinde tanımlamaktadır. Eleştirel düşünme önyargıların, varsayımların, sunulan her türlü bilginin sınındığı ve değerlendirildiği; farklı yönlerinin ve sonuçlarının tartışıldığı ve sonunda bir karara varmayı hedefleyen bir düşünce biçimidir. Bunu yapmak için ifadeler ya da veriler üzerinde mantıksal ilişkileri incelemeyi gerektirir. Özet olarak, eleştirel düşünenler bir fikri ya da düşünceyi güvenilir kanıtlarla yargılar, bunu ifadeler arasındaki mantıksal ilişkiler kurarak veya veriyi güvenilir bir kanıt olarak kullanarak ya da kaynakla mantıksal ilişkiler kurarak yaparlar.

Olson' a (1984: 31) göre metin yazma sürecinde “yazarlar, konu hakkında ne bildiğinin farkına varmak, onların yarattığı bilgiyi gözden geçirerek içsel sese ve görüntüye çevirmek, ana fikirleri mantıksal sıra ile organize etmek, ana fikirler için özel destekler bulmak, bütünü ele alarak önemli noktaları bulmak, yapısal çatıyı kurmak, bu düşünsel ağı kağıda dökmek ve ürünü geliştirmek için ön bilgileriyle bağlantı kurmak zorundadır.” Bunun için yazarın metin yazma adımlarını takip edebileceği bir taslağı hazırlaması gerekir. Ayrıca Demirezen' e (1994: 39) göre “her hangi bir tür metin ya da makale yazma işlemi genellikle iki kat zihinsel aktivite gerektirir. Bunlar eleştirel düşünmenin gereksinimleri olarak kabul edilen analiz ve sentezdir. Analiz taslak çıkarma işlemidir, sentez metin ya da makale yazma işlemidir. “Taslak düzenlerken taslakta oluşturulan düşünceler yeni düşünceler için ilham kaynağı olur.” Ayrıca bir fikri ya da konuyu daha küçük parçalara ayırmasına yardımcı olur. Bu da en sonda bütünü “tam ve organize” yapar. Öyleyse, eleştirel yazardan beklenen yazmadan önce düşüncelerini analiz ederek bir plan yapması ve daha sonra anlamsal fikirler bütünü sentezleyerek, yazıya dökmesidir. Eleştirel düşünen yazarın yazmayı bitirdikten sonra ise yazısının açıklık, bütünlük ve organizasyonu açısından değerlendirmesi beklenir, hem metni anlama hem de metindeki değer yargılarını, saklı mesajları anlayıp değerlendirmeleri gerekmektedir.

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/9 Summer 2013*



Eleştirel yazma becerisini geliştirmeyi amaçlayan öğretmenlerin yansıtıcı ve dünya hakkındaki inançlarının farkında olmaları, aynı zamanda kendi ideolojik görüşlerinin, kendi okumalarının ve öğretim teknik ve yöntemlerinin nasıl etkilediğinin farkında olmaları gerekir (Mcdaniel, 2004). Bu bağlamda Türkçe öğretmenin sağlam bir alan bilgisine sahip olması gerekir. Bağcı (2007) yaptığı çalışmada, Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım derslerine yönelik tutumları ile yazılı anlatım bilgi ve beceri düzeylerini belirlemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatımın geliştirilebilir bir beceri olduğu bilincini kazandıkları fakat adayların yazılı anlatım becerilerindeki yetersizliklerinden yakındıkları ve mesleki yaşamlarında da bu alanda sıkıntı çekeceklerine inandıkları tespit edilmiştir.

Akyol (2011) yaptığı çalışmada 2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretim Programı'nın eleştirel okuma becerisini kazandırma konusunda yetersiz olduğunu saptamış ve öğretmenlerin eleştirel okuma konusunda daha yeterli hâle getirilerek, sınıflarda eleştirel okumaya yönelik daha fazla etkinliklere yer verilmesi gerektiğini vurgulanmıştır. Johnson (2007) yaptığı çalışmada, öğretmen yetiştiren eğitimcilerin ve geleceğin öğretmenlerinin mevcut öğretim uygulamalarındaki yapısal değişimler için eleştirel bir bakış açısı geliştirmeleri gerektiğini saptamıştır.

Ülkemizde, eleştirel düşünmenin dil becerileri üzerindeki etkilerini inceleyen deneysel çalışmalara (Özınar, 1996; Şahinel, 2001; Bardakçı 2010; Özensoy 2011) rastlanmıştır. Eleştirel düşünme ile dil becerilerinin geliştirilmesini ele alan deneysel çalışmalar incelendiğinde, Şahinel' in (2001) tümleşik dil becerilerinin geliştirilmesinde eleştirel düşünme becerilerinin etkisini incelediği ve deney grubundaki öğrencilerin ve öğretmenin görüşlerinin alındığı görülmüştür. Özınar (1996) öğrencilerin problem çözme, mantıklı düşünme, yaratıcılık ve hayal gücü gibi eleştirel düşünmenin konuşma, okuma ve yazma becerileri üzerindeki etkilerini belirlenmeye çalışmıştır.

Yurt içinde yapılan araştırmalara genel olarak bakıldığında, bu değişkenlerin bir biriyle ilişkilendirilip üniversitedeki yazma eğitimi derslerinde etkisine bakılan bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Eleştirel yazmaya model olacak Türkçe öğretmen adaylarının yazma başarılarında eleştirel yazmanın etkisi incelenerek literatüre katkı sağlanabileceği düşünülmüştür. Yine Türkçe öğretmen adaylarının eleştirel yazma becerileri ile yazma akademik başarılarını inceleyen nitel ve nicel verilerin bir arada kullanıldığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Öğretmen adaylarının eleştirel yazma becerileri ile yazma başarıları hakkında hem nicel hem de nitel yöntemin bir arada kullanılarak yapılan bir çalışmanın literatürdeki boşluğu dolduracağı düşünülmüştür.

#### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı, eleştirel yazma eğitiminin Türkçe Öğretmenliği üçüncü sınıf “Anlatma Teknikleri II: Yazma Eğitimi” dersinde öğretmen adaylarının yazma akademik başarıları ve eleştirel yazma düzeyleri üzerindeki etkisini ortaya çıkarmaktır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki denenceler test edilmiştir:

- Eleştirel yazma eğitiminin yapıldığı deney grubu ile mevcut öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğretmen adaylarının,
  - “yazma testi” öntest puanları kontrol altına alındığında, sontest puanları açısından anlamlı bir fark vardır.
  - “eleştirel yazma” öntest puanları kontrol altına alındığında, sontest puanları açısından anlamlı bir fark vardır.

Deneysel uygulamayla ilgili bu denencelerin yanında, aşağıdaki sorulara da yanıt aranmıştır:

#### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 8/9 Summer 2013



- Anlatma Teknikleri II: Yazma Eğitimi derslerinde uygulanan eleştirel yazma eğitimi programıyla ilgili öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?

### Yöntem

Bu araştırma, eleştirel yazma eğitimi programının öğretmen adaylarının yazma akademik başarıları ve eleştirel yazma düzeyleri üzerindeki etkilerini ve öğretmen adaylarının eleştirel yazma eğitimi ile ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik hem nicel hem de nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı bir çalışmadır. Araştırmada öncelikle “Anlatma Teknikleri II: Yazma Eğitimi” dersinde “Eleştirel yazma etkinlikleri” ile “Mevcut öğretim” in, Türkçe öğretmen adaylarının yazma akademik başarıları ile eleştirel yazma becerileri üzerinde etkisi olup olmadığını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bunun yanı sıra yazma eğitimi dersi kapsamında katıldıkları “eleştirel yazma programını” nasıl değerlendirdikleriyle ilgili görüşleri de saptanmaya çalışılmıştır. Bu nedenle, araştırmada nicel ve nitel veri toplama yöntemleriyle veri analizinin bir arada olduğu karma yöntem deseni (mixed methods designs) (Craswel, 2008) kullanılmıştır.

### Çalışma Grubu

*Nicel veri için oluşturulan çalışma grubu:* Araştırma, 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılında, Adana ve Mersin İli sınırları içinde yer alan Çukurova ve Mersin Üniversitelerinde Türkçe Eğitimi Bölümünde üçüncü sınıfta okuyan 61 öğretmen adayı üzerinde yapılmıştır. Araştırma bir deney ve bir kontrol grubunda yürütülmüştür. Kontrol ve deney grubundaki öğretmen adayları belirlenirken yazma akademik başarılarına ve eleştirel yazma becerilerine etki eden; öğretmen adaylarının aile özellikleri, kitap okuma durumları gibi ölçütler açısından incelenmiş ve grupların denkliği sağlanmaya çalışılmıştır. Deneysel işlemler başlamadan önce deney ve kontrol gruplarına “Yazma Başarı Testi” ve “Eleştirel Yazma Başarı Testi” uygulanmıştır. Bu testlerden ve puanlama rehberlerinden elde edilen öntest sonuçları t testi ile test edilmiştir. Bağımsız gruplar t-testi analizi sonucunda deney ve kontrol gruplarında yer alan öğretmen adaylarının yazma başarı testi öntest puanları arasında .003 düzeyinde deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu; eleştirel yazma başarı testi öntest puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür.

Araştırmacının Çukurova Üniversitesinde görev yapmasından dolayı deney grubu Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü üçüncü sınıfta okuyan öğretmen adayları olarak belirlenmiştir. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü üçüncü sınıfta okuyan öğretmen adayları ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Uygulama toplam 10 hafta sürmüştür. Deney grubunda araştırmacı tarafından eleştirel yazma eğitimi programı, kontrol grubunda ise dersi yürüten ilgili öğretim elemanı mevcut programı uygulamıştır.

*Nitel veri için oluşturulan çalışma grubu:* Araştırmada örnekleme alınan Türkçe Eğitimi Bölümü üçüncü sınıf öğretmen adaylarına başarı ön testleri uygulanmıştır. Ön testlerin uygulamasından sonra deney grubundaki öğretmen adaylarına bu konuda daha ayrıntılı olarak çalışmaya katılmaya gönüllü olup olmadıkları sorulmuştur. Gönüllü olarak araştırmaya katılmak isteyen deney grubundaki öğretmen adaylarından “cinsiyet” ve “akademik başarı” dikkate alınarak on öğretmen adayı seçilmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın örnekleme seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Bu ölçütlerin belirlenme nedeni hem başarılı hem de daha az başarılı öğrencilerin görüşlerini almak ve aynı sınıfta farklı bakış açıları elde etmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu çalışma kapsamında da araştırmacı tarafından önceden belirlenen ölçütler vardır (“cinsiyet”, “akademik başarı”). Görüşme yapılan öğretmen adaylarının altısı bayan, dördü erkektir. Bayan öğretmen adaylarının üçü üst, ikisi orta, biri de alt düzeyde akademik başarıya sahipken erkek öğretmen adaylarının biri üst, biri orta, ikisinde alt düzeyde akademik başarıya sahiptir.

## Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/9 Summer 2013





### Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak “Yazma Başarı Testi” ve “Eleştirel Yazma Başarı Testi” kullanılmıştır. Araştırma sürecinde ayrıca öğrencilerin uygulanan programla ilgili düşüncelerini ve tepkilerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

*Yazma başarı testi:* Araştırmada yazma becerisinin gelişimini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından “Yazma Başarı Testi” geliştirilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen yazma becerisi analitik puanlama rehberi “Anlatım Düzeni”, “Konu”, “Sözcük”, “Tutarlılık”, “Yazım ve Noktalama” ve “Dil Bilgisi” olmak üzere altı bölümden oluşmaktadır. Uygulamadan elde edilen verilerden (deney ve kontrol gruplarının ön test son test puanlarından) rasgele seçilen %20’lik bir bölümü ile iki puanlayıcı arasındaki korelasyona bakılmış, birinci ve ikinci kodlamacının elde ettiği toplam puanları arasında ( $r=.913$ ,  $p<.001$ ) yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

*Eleştirel yazma başarı testi:* Bu araştırmada kullanılan eleştirel yazmayı puanlama rehberi, araştırmacının amaçlarına uygun olarak yapılan literatür taraması sonucu elde edilen benzer ölçeklerden, yararlanılarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Tartışmacı metnin iskeletini oluşturan altı ana element (veri, iddia, garanti, destek, reddedici ve sonuç) belirlenmiştir. Veri, iddia, garanti, destek, reddedici ve sonuç elementlerinin özellikleri Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri ve Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dallarında görev yapan iki alan uzmanının görüşüne sunulmuş ve gerekli düzeltmeler yapılarak son biçimi verilmiş, bu elementlerin özellikleri kodlanmıştır. Uygulamadan elde edilen verilerden (deney ve kontrol gruplarının ön test son test puanlarından) rasgele seçilen %20’lik bir bölümü ile iki puanlayıcı arasındaki korelasyona bakılmıştır. Metinlerin analizlerinde birinci ve ikinci kodlamacının elde ettiği toplam puanları arasında ( $r=.978$ ,  $p<.001$ ) yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

*Yarı yapılandırılmış görüşme formu:* Araştırmada öğretmen adaylarının uygulanan program hakkında görüşlerini belirlemek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri’nde görev yapan konu alanı ile ilgili bir öğretim elemanından gelen öneriler doğrultusunda yeniden düzenlenmiş ve son hâlini almıştır. Soruların anlaşılabilirliğini ve uygulanabilirliğini test etmek amacıyla gönüllülük ilkesine bağlı kalarak iki öğretmen adayıyla pilot uygulama yapılmış ve bu süreçte herhangi bir sorunla karşılaşılmamıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan soruların yanı sıra, görüşme sırasında gerekli görüldükçe araştırmacı tarafından ek sorular da yöneltilmiştir. Araştırmacının odasında gerçekleştirilen görüşmelerin hepsi ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Yarı yapılandırılmış öğretmen adayı görüşme formlarından ses kayıt tekniğiyle toplanan veriler bilgisayara aktararak yazılı metin elde edilmiştir. Bu aşamada öğretmen adaylarıyla yapılan eleştirel yazma programından sonraki görüşmeler için ilk görüşülen öğretmen adayına ÖA1, ikinci görüşülen öğretmen adayına ÖA2 biçiminde kodlar verilmiştir. Bu görüşmeler yaklaşık 10-15 dakika sürmüştür. Toplanan veriler bilgisayar ortamına 12 punto ile Times New Roman formatında aktarılmış ve toplam 24 sayfalık ham veri elde edilmiştir.

#### *Uygulanan eleştirel yazma eğitimi programı*

Deney grubunda uygulama süresince eleştirel yazma eğitimi programı uygulanmıştır. Bu programda eleştirel yazma etkinliklerine yer verilmiştir. Bu programa göre eleştirel yazmaya başlamadan önce beş paragraflık deneme şeması açıklanmakta ve öğrencilerin de buna uygun şekilde yazmaları beklenmektedir.

Birinci paragraf: Tez (kendi düşüncesinin ifadesi)

İkinci ve üçüncü paragraf: Alınan tutum ile ilgili argümanların örneklerle verilmesi

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/9 Summer 2013



Dördüncü paragraf: Karşıt görüşlerin ve karşılıklı argümanların sunulması  
Beşinci paragraf: Sonuç

Eleştirel yazma becerisine yönelik yer verilen konular dikkate alınarak 10 hafta süresince 4'er saatlik eleştirel yazma eğitimi programı hazırlanmıştır.

### Verilerin Analizi

Araştırmada nicel veriler üzerinde kovaryans analizi yapılmış, analizlerde anlamlılık düzeyi  $p < .05$  olarak alınmıştır. Bu araştırmada nitel verilerin analizinde içerik analiz kullanılmıştır.

### Bulgular ve Sonuç

Bulgular, araştırma denenceleri doğrultusunda aşağıda sırasıyla verilmiştir.

#### Yazma becerisi başarısı

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “Yazma Testinden” elde ettikleri ön test ve son test toplam puanlarına ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ile kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan son test düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 1’de görülmektedir.

**Tablo 1.** Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Yazma Testi Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Kovaryans Analizi Sonuçları

Gruplar	N	Toplam Puanlar		Düzeltilmiş Sontest Ortalamaları		F	P
		$\bar{X}$	SS	$\bar{X}_d$	SH		
Deney	31	Öntest	5.87	2.03			
		Sontest	9.26	3.03	9.09	.545	32.814
Kontrol	30	Öntest	4.33	1.77			
		Sontest	4.83	2.02	5.01	.369	

Tablo 1 incelendiğinde deney grubu sontest puanları aritmetik ortalamasının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Deney grubunun sontest puanlarının düzeltilmiş aritmetik ortalamasının ( $\bar{X}_d = 9.09$ ), kontrol grubunun sontest puanlarının düzeltilmiş aritmetik ortalamasından ( $\bar{X}_d = 5.01$ ) yüksektir. Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış, kovaryans analizi sonuçları, öntest puanları kontrol altına alındığında, grupların sontest puanları açısından gruplama ana etkisinin anlamlı olduğunu göstermiştir ( $F_{(1-58)} = 32.814$ ;  $p < .001$ ). Belirlenen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için yapılan Bonferroni testi sonuçlarına göre deney ( $\bar{X}_d = 9.09$ ) ve kontrol ( $\bar{X}_d = 5.01$ ) grubu arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

#### Eleştirel yazma başarısı

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “Eleştirel Yazma Testinden” elde ettikleri öntest ve sontest toplam puanlarına ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ile kovaryans analizi sonucunda hesaplanan ve çoklu karşılaştırma testinde temel alınan sontest düzeltilmiş ortalama puanları ile standart hata değerleri Tablo 2’de görülmektedir.

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/9 Summer 2013



**Tablo 2.**Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Eleştirel Yazma Testi Puanlarının Aritmetik Ortalamaları ve Kovaryans Analizi Sonuçları

Gruplar	N	Toplam Puanlar		Düzeltilmiş Sontest Ortalamaları		F	P
		$\bar{X}$	SS	$\bar{X}_d$	SH		
Deney	31	Öntest	9.03	4.7			
		Sontest	21.29	5.81	21.05	.88	69.571
Kontrol	30	Öntest	7.87	3.44			
		Sontest	10.27	4.35	10.52	.89	

Tablo 2 incelendiğinde deney grubunun düzeltilmiş sontest ortalamasının ( $\bar{X}_d = 21.05$ ) kontrol grubunun düzeltilmiş sontest ortalamasından ( $\bar{X}_d = 10.52$ ) yüksek olduğu görülmektedir. Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış, kovaryans analizi sonuçları, öntest puanları kontrol altına alındığında, grupların sontest puanları açısından gruplama ana etkisinin anlamlı olduğunu göstermiştir ( $F_{(1-58)} = 69.571$ ;  $p < .001$ ). Belirlenen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için yapılan Bonferroni testi sonuçlarına göre deney ( $\bar{X}_d = 21.05$ ) ve kontrol ( $\bar{X}_d = 10.52$ ) grubu arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Sonuç olarak bu bulgular gözönüne alındığında eleştirel yazma eğitimi programının öğretmen adaylarının yazma akademik başarıları ile eleştirel yazma becerilerinde etkili olduğu söylenebilir.

### Eleştirel yazma programına yönelik nitel bulgular

Öğretmen adaylarına uygulanan eleştirel yazma eğitimi programının kazanımları sorulmuş, bu konudaki yanıtların tema, kod ve frekans dağılımı Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3.**Öğretmen Adaylarının Eleştirel Yazma Eğitimi Programının Kazanımlarına İlişkin Tema, Kod ve Frekans Dağılımı

Tema	Kod	f
Yazma Becerisi	Farklı bakış açılarından konuyu araştırma	4
	Nasıl yazacağını taslak olarak bilme	4
	Tek yönlü yazmamayı öğrenme	2
	Yazımın altında yatan nedenleri görme	1
	Sorular sorma	1
	Düşüncelerini belli bir planda verme	1
	İddiaları uygun örneklerle açıklayarak ikna etme	1
	Yazıyı nasıl değerlendireceğini görme	1
Düşünme Becerisi	İkna olmaya açık olma	4
	Sorgulamayı öğrenme	3
	Farklı görüşlere açık olma	3
	Yazarın düşüncesiyle ön bilgilerinin karşılaştırma	3

### Turkish Studies



Tema	Kod	f
	Kendi görüşleri yazarınkiyle uyuşmadığında nedenlerini araştırma	2
	Ne demek istemiş, neden böyle demiş araştırma	1
	Farklı bakış açılarını sorgulayarak kendi görüşünü oluşturma	1
	Karar vermeden önce verilere sistemli bakma	1
	Eleştirel düşünme	1
	Genelleme yapma	1
	Bilgi eksikliği olduğunu fark etme	5
	Farkındalık oluşturma(Okurken- yazarken neler yapması gerektiğini ve neden böyle yaptığını öğrenme)	4
	Yazarın okuyucuyu yönlendirebileceğini fark etme	4
	Gazete ya da metin okurken varsayımlara, ironi ve metaforlara dikkat etmesi gerektiğini fark etme	3
<b>Farkındalık</b>	İronilerin yazılanların anlamının nasıl etkilediğini fark etme	2
	Okuyucu ve yazarın bilgili olması gerektiğini görme	2
	Yazarın belli bir kitle için yazdığını fark etme	1
	Yazarın belli varsayımlara göre yazdığını fark etme	1
	Örnek vermenin okuyucu için önemini fark etme	1

Tablo 3'te görüldüğü gibi, görüşme yapılan öğretmen adayından gelen yanıtlar yazma, düşünme becerisi ile farkındalık temalarında ele alınmıştır. Yazma becerisi temasında, öğretmen adaylarından dördü eleştirel yazma programının farklı bakış açısından konuyu araştırmayı ve taslak olarak nasıl yazacağını kazandırdığını belirtmiştir. Öğretmen adaylarının ikisi tek yönlü yazmamayı kazandırdığını, birer öğretmen adayı ise yazının altında yatan nedenleri görmeyi, sorular sormayı, düşüncelerini belli bir planda vermeyi, iddiaları uygun örneklerle açıklayarak ikna etmeyi ve yazıyı nasıl değerlendireceğini kazandırdığını vurgulamıştır. Buna paralel olarak bir öğretmen adayı; *"Her şeyden önce birçok cümle kuruyordum ama hiç örnek vermiyordum. Ve bunların gerçekten insanlar karşısında çok etkisiz olduğunu gördüm... Düşüncelerimi artık belli bir çerçevede sunuyorum."* (ÖA6) şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Düşünme becerisi temasında öğretmen adaylarının dördü ikna olmaya açık olmayı ifade etmiştir. Öğretmen adaylarının üçü ise sorgulamayı, farklı görüşlere açık olmayı ve yazarın düşüncesiyle ön bilgilerini karşılaştırmayı; iki öğretmen adayı kendi görüşleri yazarınkiyle uyuşmadığında nedenlerini araştırmayı; birer öğretmen adayı ise yazarın vermek istediği mesajı ve bunun altındaki nedenleri araştırmayı, farklı bakış açılarını sorgulayarak kendi görüşünü oluşturmayı, karar vermeden önce verilere sistemli bakmayı, eleştirel düşünmeyi ve genelleme yapmayı kazandırdığını belirtmiştir. Bu doğrultuda bir öğretmen adayı görüşünü; *"Bir şeye hayır ya da evet demeden önce bir bakıyorsunuz ne var ne yok diye, daha sistemli bakmayı sağladı. İlk önce bir görüşünüz varsa bunun gerekçeleri neler bu gerekçelere uygun örnekler neler. Ama gerekçelerimizi destekleyemiyorsak tekrar gerekçemizi düşünüyoruz acaba diye aslında bu böyle değilmiş diyoruz aslında bu bizim sorgulamamızı sağladı."* (ÖA3) şeklinde ifade etmiştir.

Farkındalık temasındaki beş öğretmen adayı eleştirel yazma programının bilgi eksikliği olduğunu fark ettirdiğini, dörder öğretmen adayı okuyup yazarken neler yapılması gerektiği ve neden yapıldığıyla ilgili farkındalık oluşturduğunu, yazarın okuyucuyu yönlendirebileceğini fark ettiğini belirtmiştir. Bu paralelde öğretmen adaylarından biri; *"Bilgi eksiklerimiz olduğunu fark ettim, çok az bilgiye sahibiz. Farklı görüşleri bilmek lazım. Yazarın bir düşüncesi var o konuda bilgimiz yokken eleştirel bakmamız zor. Hem yazarın o konuda bilgisi olmalı hem de okuyanın. .. Şuanda biz de farkındalık yarattı."* (ÖA3) şeklinde görüşünü belirtmiştir. Öğretmen adaylarının üçü metin okurken varsayımlara, ironi ve metaforlara dikkat etmesi gerektiğini fark ettiğini; ikisi ironilerin yazılanların anlamını nasıl etkilediğini ve okuyucu ve yazarın bilgili olması gerektiğini gördüğünü ifade etmiştir. Bu doğrultudaki bir öğretmen adayı görüşünü; *"Bir metni analiz ederken"*

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/9 Summer 2013



*daha dikkatli olacağım, ironiler var mı? Burada ne demek istemiş? Neden böyle demiş? Onlara daha dikkat ediyorum.*” (ÖA2)şeklinde belirtmiştir. Bir öğretmen adayı ise yazarın belli bir kitle için yazdığını, belli varsayımlara göre yazdığını ve örnek vermenin okuyucu için önemini fark ettiğini vurgulamıştır.

Genel olarak, eleştirel yazma eğitimi programının öğretmen adaylarının yazma, düşünme becerilerini etkilediği ve bu becerilere yönelik farkındalık kazandırdığı sonucuna ulaşılabilir. Yazma becerisine yönelik olarak yazacakları konuyu farklı bakış açılarından araştırıp bunları yazılarına aktarmayı ve nasıl yazacaklarını kazandırdığı ifade edilebilir. Düşünme becerisi açısından ise ikna olmayı ve farklı görüşlere açık olmayı, sorgulamayı, nedenleri araştırmayı, önbilgileriyle yeni bilgileri karşılaştırmayı kazandırdığı ifade edilebilir. Ayrıca yazarken neler yapılması gerektiğine ve neden böyle yaptığını yönelik farkındalık oluşturduğunu, bilgi eksikliği olduğunu ve yazarların okuyucuyu yönlendirebileceğini fark ettikleri sonucuna ulaşılabilir.

Öğretmen adaylarına uygulanan eleştirel yazma eğitimi programını nasıl değerlendirdikleri sorulmuş, bu konudaki yanıtların tema, kod ve frekans dağılımı Tablo 4’te sunulmuştur.

**Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Eleştirel Yazma Eğitimi Programına Yönelik Değerlendirmelerine İlişkin Tema, Kod ve Frekans Dağılımı**

Tema	Kod	f
Verimli	Bireysel olduğu için ne öğrendiğini net görme açısından	4
	Günlük hayatta nasıl kullanılacağını göstermesi ve adım adım ilerlemesi açısından	3
	Adım adım ilerlemesi kazanımlara ulaşmayı sağlaması açısından	2
	Uygulama yaparak verimli hâle getirme	1
Kullanışlı	Günlük hayatında kullanma	6
	Eğlenceli olma	7
	Zihinsel olarak yorucu olma	2

Tablo 4’te görüldüğü gibi, görüşme yapılan öğretmen adayından gelen yanıtlar verimli ve kullanışlı temalarında toplanmıştır. Verimli temasında, öğretmen adaylarından dördü bireysel olduğu için ne öğrendiğini net gördüğünü, öğretmen adaylarından üçü uygulanan programı günlük hayatta nasıl kullanılacağını göstermesi ve adım adım ilerlemesi açısından verimli bulunduğunu, iki öğretmen adayı adım adım ilerlemesinin kazanımlara ulaşmayı sağlaması açısından verimli bulunduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda öğretmen adaylarından birinin görüşü şöyledir: *“Biz adım adım gittik. Aşama aşama gittik. Dersimizin işleniş açısından, kazanmamız açısından verimli oldu... Uygulama şansımız oldu. Böyle uygulama yapmamız, aşama aşama görmemiz gayet verimli oldu.”* (ÖA10)şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Kullanışlı temasında öğretmen adaylarının altısı günlük hayatında kullandığını belirtmiştir. Öğretmen adaylarından yedisi uygulanan programı eğlenceli, ikisi ise zihinsel olarak yorucu bulduklarını ifade etmiştir. Bu doğrultuda bir öğretmen adayı görüşünü; *“Günlük hayatta konuşurken bile kullanıyorum. Karşıdaki sürekli buna dikkat ediyormuş gibi bir algı oluştu. Sürekli örneklerle somutlaştırmaya çalışıyorum.”* (ÖA4) şeklinde ifade etmiştir.

Yukarıdaki bulgulardan yola çıkarak öğretmen adaylarının eleştirel yazma eğitimi programını kazanımlara ulaşma ve günlük hayatta nasıl kullanılacağını göstermesi açısından verimli buldukları ile günlük hayatlarına aktarabildiklerinden kullanışlı buldukları sonucuna ulaşılabilir.

Öğretmen adaylarına Türkçe öğretmenlerinin eleştirel yazmasının kendilerini nasıl etkileyeceği sorulmuş, bu konudaki yanıtların tema, kod ve frekans dağılımı Tablo 5’te

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/9 Summer 2013



sunulmuştur.

**Tablo 5.** Öğretmen Adaylarının Eleştirel Yazma Bilen Öğretmenlerin Özelliklerine İlişkin Tema, Kod ve Frekans Dağılımı

Tema	Kod	f
Yazma becerisi açısından	Tek taraflı yazmama	2
	Okuduğuna paralel yazı yazmama	2
Mesleki açısından	Öğrencilerin fikirlerini alma-sorma	3
	Farklı bakış açılarından metinler okutma	3
	Öğrencilere görüşlerini savunma fırsatı verme	3
	Öğrencilere düşüncelerini söyleme fırsatı verme	2
	Programı kendi şartlarına göre düzenleme	2
	Öğrencileri sorgulamaya teşvik etme	2
	Öğrencileri araştırmaya yönlendirme	2
	Baskıcı olmama	2
Mesleki açısından	Öğrenci ile empati kurama	2
	Öğrencileri ezbere yönlendirmeme	1
	Öğrencilerin düşüncelerine değer verme	1
	Öğrencilere güvenilir kaynaklar önerebilme	1
	Nedenleri sorgulama	7
Düşünme becerisi açısından	Farklı düşüncelere açık olma	7
	Tek yönlü düşünmeme	5
	Araştırıp sorgulamadan karar vermeme	3
	Körü körüne bir şeye bağlanmama	2
	İkna olmaya açık olma	2
	Düşünce üretme	1
	Olayların nedenleriyle sonuçları arasındaki bağı görme	1
	Hoşgörülü olma	6
Kişilik özellikleri	Esnek olma	4
	Önyargılı olmama	4
	Gelişime açık olma	3
	Yeniliklere açık olma	2
	Entelektüel olma	1
	Empati kurma	1

Tablo 5'te görüldüğü gibi, görüşme yapılan öğretmen adayından gelen yanıtlar yazma, düşünme becerisi ile mesleki ve kişilik özellikleri temalarında toplanmıştır. Yazma becerisi temasında, öğretmen adaylarının ikisi eleştirel yazan bir öğretmenin bir metni tek taraflı yazmayacağını ve okuduğuna paralel bir yazı yazmayacağını belirtmiştir. Bu doğrultuda öğretmen adaylarından birinin görüşü şöyledir: "... *Bilmeyen biri sadece o cümleleri değiştirerek yazar diye düşünüyorum. Farklı bakamayabilir. Ama eleştirel yazmanın nasıl olduğunu bilen biri, önce olayın nedenlerini araştırır. Daha sora nedenlerinden yola çıkarak hangi sonuçları doğurabileceğini düşünür. Önce kendini olayın dışında durup objektif olur, nedenlerini araştırır. Daha sonra kendi yorumlarını katarak yazar*" (ÖA5).

Düşünme becerisi temasında öğretmen adaylarının yedisi bu öğretmenlerin farklı düşüncelere açık olacağını ve nedenleri sorgulayacağını, öğretmen adaylarının beşi bu öğretmenlerin tek yönlü düşünmeyeceğini, üçü bu öğretmenlerin araştırıp sorgulamadan karar vermeyeceğini belirtirken ikisi bu öğretmenlerin körü körüne bir şeye bağlanmayacağını ve ikna olmaya açık olacağını ifade etmiştir. Birer öğretmen adayı ise eleştirel yazabilen bir öğretmenin düşünce üreteceğini ve olayların nedenleriyle sonuçları arasındaki bağı görebileceğini belirtmiştir.

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/9 Summer 2013



Bu doğrultuda bir öğretmen adayı görüşünü; “*Zaten eleştirel yazmayı bilirsek, bazı noktalarda kesin doğrular olmayabileceğini, bilginin değişebileceğini de biliriz. Sosyal bilimlerde görüş farklılıkları olabilir. Bunlara açık olur ve araştırırlar; bu öğretmenler tek taraflı düşünmezler.*” (ÖA10) şeklinde ifade etmiştir.

Mesleki özellikler temasında üç öğretmen adayı eleştirel yazan öğretmenlerin öğrencilerin düşüncelerini soracağını, öğrencilere görüşlerini savunma fırsatı vereceğini ve farklı bakış açılarından metinler okutacağını, ikişer öğretmen adayı bu öğretmenlerin öğrencilerini araştırmaya yönlendireceğini, öğrencilere düşüncelerini söyleme fırsatı vereceğini, öğrencileri sorgulamaya teşvik edeceğini, baskıcı olmayacağını ve ders programını kendi şartlarına göre düzenleyeceğini belirtirken bir öğretmen adayı ise bu öğretmenlerin öğrencileri ezbere yönlendirmeyeceğini, öğrencilerin düşüncelerine değer vereceğini, öğrencilere güvenilir kaynaklar önerebileceğini ve öğrencileriyle empati kurabileceğini ifade etmiştir.

Kişilik özellikleri temasında öğretmen adaylarının altısı bu öğretmenlerin hoşgörülü olacağını, dördü esnek olacağını ve önyargılı olmayacağını, üçü gelişime açık olacağını, ikisi yeniliklere açık olacağını belirtirken bir öğretmen adayı ise bu öğretmenlerin entelektüel olacağını ve empati kurabileceğini belirtmiştir.

Yukarıdaki bulgulardan yola çıkarak öğretmen adaylarına göre eleştirel yazan bir öğretmenin tek yönlü düşünmeme ve yazmama, nedenleri sorgulama, hoşgörülü ve esnek olma gibi özelliklere sahip olması ve buna paralel olarak bu özelliklerini sınıf ortamına da yansıtmasının beklendiği sonucuna ulaşılabilir.

### **Tartışma**

Eleştirel yazma eğitiminin Türkçe Öğretmen adaylarının yazma akademik başarıları ve eleştirel yazma becerileri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla, deney ve kontrol gruplarına “Yazma Başarı Testi” ve “Eleştirel Yazma Başarı Testi” verilmiş, öntest-sontest toplam puanları üzerinde istatistiksel işlem olarak kovaryans analizinden yararlanılmıştır. Kovaryans analizi sonuçları, öntest puanları kontrol altına alındığında, grupların sontest puanları açısından gruplama ana etkisinin anlamlı olduğunu göstermiştir. Farkın hangi gruplar lehine olduğunu belirlemek için yapılan çoklu karşılaştırma sonucunda, eleştirel yazma eğitimi programının mevcut programa göre akademik başarıyı arttırmada daha etkili olduğu söylenebilir.

Eleştirel yazma eğitiminin Türkçe Öğretmen adaylarının yazma akademik başarıları üzerindeki etkisi ile ilgili yapılan alan taraması sonuçları da araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Cooper ve White (2006) yaptığı araştırmada eleştirel okuma yazmanın öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma başarı puanlarını arttığını belirlemişlerdir. Şahinel (2001) eleştirel düşünme becerileri ile tümleşik dil becerilerinin geliştirilmesi yaklaşımının, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde geleneksel öğretim yöntemlerinden daha etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Orhan (2007) yaptığı çalışmada öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişme derecesi ile okul başarıları arasında bir paralellik olduğu belirlenmiştir.

Eleştirel yazar içerik oluşturup, varsayımlarda bulunup, kanıtlar ve tartışmalar sunarak görüşünü savunur ve sonuca varır. Ayrıca eleştirel bir yazarın yazdığı metni açıklık, kesinlik, derinlik, özgürlük, mantık, önem ve tarafsızlık gibi ölçütleri temel alarak değerlendirmesi beklendiği göz önüne alındığında eleştirel bir yazarın öncelikle eleştirel düşünmesi gerekmektedir. Bu bağlamda litaratür incelendiğinde eleştirel düşünmenin eleştirel yazmayı nasıl etkilediğini belirlemeye yönelik araştırmaların da yapıldığı görülmüştür. Atikler (2008) eleştirel düşünme becerileri ile yazma becerilerinin geliştirilmesi yaklaşımının kompozisyon yazma dersinde geleneksel öğretim yönteminden daha etkili olduğunu belirlemiştir. Tiryaki (2011) yaptığı araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ile tartışmacı metin yazma becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı ve olumlu bir ilişki bulmuştur. Duygu, düşünce ve deneyimlerin

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 8/9 Summer 2013



semboller aracılığıyla yazıya aktarılması olan yazmanın insana ait en karışık zihinsel aktivite olduğu düşünülmektedir (Flowers ve Hayes, 1981).

Araştırmanın nitel bulguları da bu verileri desteklemektedir. Paul ve Elder' a (2005) göre eleştirel düşünme becerilerini yazmada kullanan öğrencilerin yazma ve nedenselleştirme becerileri gelişir, bilgileri ise derinleşir. Bu nedenle iyi bir yazma eleştirel düşünme bakış açısını yansıtmalıdır. Eleştirel yazar kanıtları, varsayımları ve tartışmaları ileri sürmek için bir içerik oluşturur ve bu içerikten bir sonuca varır (Kurland, 2000).

“Öğrencilerin akan bilgi ırmağındaki bilgilerle baş edebilmeleri için eleştirel düşünme becerilerini öğrenmeleri gerekir. Bu yüzden, eleştirel düşünme becerileri günümüz öğrencilerinin uzmanlaşması gereken en önemli akademik beceriler arasındadır.” (Stewart ve Stoller, 1990: 4). Eleştirel düşünme, neye inanıp inanmaya karar vermeye odaklanan mantıklı ve yansıtıcı düşünmedir. Dahası, eleştirel düşünme hakkındaki fikirlerini “anlama, analiz etme, değerlendirme/eleştirme, bir tutum geliştirme, fikirleri formüle etme, fikirleri takas etme, bir kişinin fikirlerini yeniden gözden geçirme ve eğer gerekliyse grup kararı alma” olarak belirtmektedir. Linguistik ve uygulamalı linguistik alanındaki bulgular göstermektedir ki eleştirel düşünme aktiviteleri ve diğer bilişsel gereksinim duyan görevler dil öğretimi yazma becerilerinde olumlu etkilere sahiptir. Düşünmek yazı yazma alanında önemli bir rol oynamaktadır.

Bağcı'nın (2007) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım bilgisi genel başarı ortalamaları 76 olarak tespit edilmiş ancak yazılı anlatım yeterliliği için edinilen bilginin beceriye dönüştürülememesinin bir anlam ifade etmediği de vurgulanmıştır. Nitelikli Türkçe öğretmenlerinin yetiştirilebilmesi için ders öğretim elemanlarına büyük sorumluluklar düştüğü ve “Yazılı Anlatım” dersinin öğrenci beklentileri ve ilköğretim programında yer alan üst düzey düşünme becerileri göz önüne alındığında bu dersin daha titiz ve daha kapsamlı işlenmesi gerektiği söylenebilir. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının dil becerilerini geliştirmelerinde yardımcı olmak ve öğrencilere bu becerileri nasıl uygulatabileceklerini göstermek amacıyla eylem araştırmaları gibi uygulamalı çalışmalar yapılması önerilebilir.

Sonuç olarak, eleştirel yazma eğitimi programının öğretmen adaylarının yazma akademik başarıları ile eleştirel yazma becerileri üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Öğretmen adaylarının görüşleri, eleştirel yazma eğitimi programının öğretmen adayları tarafından verimli ve kullanışlı bulunduğunu göstermiştir.

#### KAYNAKÇA

- AKYOL, A. (2011). *2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programında Eleştirel Okuma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- ATIKLER, Ö. (2008). *Eleştirel Düşünme Becerileri İle Tobb Ekonomi Ve Teknoloji Üniversitesi'nin İngilizce Hazırlık Okulu Orta Düzey İngilizce Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- BAĞCI, H. (2007). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumları İle Yazma Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- CHANCE, P. (1986). *Thinking In The Classroom: A Survey Of Programs*. New York: Teachers College, Columbia University.

#### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/9 Summer 2013





- COOPER, K. ve WHITE, R. E. (2006). Action Research İn Practice: Critical Literacy İn An Urban Grade 3 Classroom. *Education Action Research*, 14(1), March, 83- 99.
- CRESWELL, J. W. (2008). *Educational Research: Plannig, Conducting, And Evaluating Quantitative And Qualitative Research* (3rd. ed.). New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- DEMİREZEN, M. (1994). *The Essentials Of Composition And Short Essay Writing*. İstanbul: Adım Yayınevi.
- FACİONE, P.A. (1990). *Critical Thinking: A Statement Of Expert Consensus For Purposes Of Educational Assessment And Instruction*. (ERIC Document Reproduction Service No: ED315423).
- FLOWER, L. ve HAYES J. R. (1981). A Cognitive Process Theory Of Writing. *College Composition and Communitation*, 32, 365- 387.
- JOHNSON, E. C. (2007). Critical Literacy And The Social Studies Methods Course: How Pre-Service Social Studies Teachers Learn And Teach For Critical Literacy. *Social Studies Research and Practice*, 2(2), 145-168.
- KURLAND, D.(2000). Critical Reading V. Critical Thinking. www. criticalreading.com adresinden 19 Ocak 2006 tarihinde alınmıştır.
- MCDANİEL, C. (2004). Critical Literacy: A Questioning Stance And The Possibility For Change. *International Reading Association*, 472-481.
- MCLAUGHLİN, M. ve DEVOOGD, G. (2004) Critical Literacy As Comprehension: Expanding Reader Response. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 48(1), September, 52-62.
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- OLSON, C.B. (1984). Fostering Critical Thinking Skills Through Writing. *Educational Leadership*, 28-39.
- ORHAN, Ö. (2007). *İlköğretim Vatandaşlık Ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Eleştirel Okuma Tekniğinin Kullanımının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ÖZÇINAR, H. K. (1996). *Enhancing Critical Thinking Skills Of Preparatory University Students Of English At İntermediate Level*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, ODTÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ÖZENSOY, A. U. (2011). *Eleştirel Okumaya Göre Düzenlenmiş Sosyal Bilgiler Dersinin Eleştirel Düşünme Becerisine Etkisi*.Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- PAUL, R. ve ELDER, L. (2005). Critical Thinking And The Art Of Substantive Writing (Part I). *Journal of Developmental Education*, 29(1), 40-41.
- STEWART, C. ve STOLLER, F. L. (1990). Critical Thinking Through Opposing View Points. *TESOL Newsletter*, 24(2), 4-5.
- ŞAHİNEL, S. (2001). *Eleştirel Düşünme Becerileri İle Tümdesik Dil Becerilerinin Geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

---

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/9 Summer 2013



- 
- TİRYAKİ, E. N. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Yazma Becerileri İle Yazma Kaygısı Ve Eleştirel Düşünme Becerileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

---

**Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 8/9 Summer 2013

