

Türkçe ve İngilizce Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Standartları, Eleştirel Yazma Becerileri, Eleştirel Okuma Özyeterlik Algıları ve Eleştirel Dinlemeye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiler¹

Relationships Between Turkish and English Teacher Candidates' Critical Thinking Standards, Critical Writing Skills, Critical Reading Self-Efficacy Perceptions and Attitudes Towards Critical Listening

Fatih KAMÇI²
Murat TUNCER³

Öz

Bu çalışmada; Türkçe ve İngilizce öğretmen adaylarının eleştirel becerilerinin (eleştirel düşünme, eleştirel yazma, eleştirel okuma ve eleştirel dinleme) birlikte incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan yordayıcı korelasyonel araştırma modeli tercih edilmiştir. Araştırmanın örneklemi, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme ile seçilen; Fırat, Dicle, İnönü, Muş Alparslan, Siirt ve Gaziantep Üniversiteleri Eğitim Fakültelerinin Türkçe ve İngilizce Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören 1258 öğretmen adaydır. Araştırma kapsamındaki tüm ölçme araçlarının alt boyutları ile istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönde ve orta düzey ile yüksek düzey aralığında değişen ilişkilere sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu netice her bir ölçme aracının tek bir toplam puan ile ifade edilmesine kanıt sağlamaktadır. Buna göre ölçme araçlarının toplam puanları alınarak aralarındaki ilişkiler incelenmiş, araştırma kapsamında ele alınan değişkenlerin ikili korelasyonlarının istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönde ve orta düzeyde ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik algı düzeyleri ile eleştirel yazmaya yönelik algı düzeyleri arasındaki ilişkide, eleştirel dinleme ve düşünmeye yönelik algı düzeylerinin aracılık rolünün incelenmesi hedeflenmiş ve regresyon tabanlı aracılık analizi gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik algı düzeyleri ile eleştirel yazmaya yönelik algı düzeyi arasındaki ilişkide, eleştirel dinleme ve eleştirel düşünme değişkenlerinin kısmi aracılık rolüne sahip olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Eleştirel Düşünme, Eleştirel Yazma, Eleştirel Okuma, Eleştirel Dinleme

Abstract

In this study, it is aimed to examine the critical skills (critical thinking, critical writing, critical reading and critical listening) of Turkish and English pre-service teachers together. Predictive correlational research model, one of the quantitative research methods, was preferred in the study. The sample of the study is 1258 pre-service teachers studying in Turkish and English Language Teaching departments of the Faculties of Education of Fırat, Dicle, İnönü, Muş Alparslan, Siirt and Gaziantep Universities, selected by convenient sampling from non-random sampling methods. It was determined that all measurement tools within the scope of the research had statistically significant positive relationships with their sub-dimensions, ranging from moderate to high level. This result provides evidence for each measurement tool to be expressed with a single total score. Accordingly, the total scores of the measurement tools were taken and the relationships between them were examined, and it was determined that the pairwise correlations of the variables considered within the scope of the research were statistically significant positive and moderately related. In the study, it was aimed to examine the mediating role of the perception levels of critical listening and critical thinking in the relationship between pre-service teachers' perception levels towards critical reading and perception levels towards critical writing, and regression-based mediation analysis was conducted. As a result, it was seen that critical listening and critical thinking variables had a partial mediating role in the relationship between pre-service teachers' perception levels towards critical reading and perception levels towards critical writing.

Keywords: Critical Thinking, Critical Writing, Critical Reading, Critical Listening.

1 Bu makale Prof. Dr. Murat TUNCER'in danışmanlığında Dr. Fatih KAMÇI'nın Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde hazırladığı doktora tezinden üretilmiştir.

2 Dr., Diyarbakır Yenişehir BİLSEM, fatihkamci@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-0511-8628>, <https://ror.org/00jga9g46>

3 Prof. Dr., Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi, mtuncer@firat.edu.tr , <https://orcid.org/0000-0001-9136-6355>, <https://ror.org/05teb7b63>

Makale Türü/ Article Type: Araştırma Makalesi/ Research Article

Geliş Tarihi/ Received Date: 18.09.2024 – Kabul Tarihi/Accepted Date: 28.10.2024

Atıf İçin/ For Cite: KAMÇI F. ve TUNCER M., "Türkçe ve İngilizce Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Standartları, Eleştirel Yazma Becerileri, Eleştirel Okuma Özyeterlik Algıları ve Eleştirel Dinlemeye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiler", Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 2025;24(1):429-445

<https://doi.org/10.17755/esoder.1552556>

License: CC BY-NC 4.0

Etik Kurul İzni/ Ethics Document: Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulunun 22.04.2022 tarih ve 2022/08 sayılı oturumunda görüşülmüş ve etik kurallara uygun olduğuna karar verilmiştir.

1. Giriş

Gelişen ve değişen dünyada eleştiri, bireysel ve toplumsal açıdan büyük önem taşımaktadır. Bireylerin yeteneklerinin arttırılması, bilinçli, yenilikçi ve devamlılık arz eden gelişim sağlamaları, toplumsal ilerlemenin sağlanması adına eleştiri kavramı ve bu kavramın bir beceri olarak edinilmesi hayatın vazgeçilmez unsuru haline gelmiştir. Sokrates, “*Eleştirilmeyen, sorgulanmayan ve üzerinde derinlemesine düşünülmemeyen bir hayat, gerçekten yaşanmaya değer.*” demiştir (akt. Urhan, 2019). Ona göre, bir hayatın anlamlı olabilmesi için sürekli olarak eleştirilmesi, sorgulanması ve düşünsel olarak incelenmesi gerekmektedir. Demircioğlu’na (2018) göre eleştirilen, sorgulanan ve üzerinde düşünölmeye başlanan hayatta ise bireyler eleştiride bulunmalı, sorgulamalar yapmalı ve düşünme eylemini aktif bir biçimde yerine getirmelidir.

Teknolojik araç-gereçlerin hayatın her alanında toplumu etkisi altına almaya başladığı 21. yüzyılda, hemen hemen herkes yoğun bir veri ve bilgi yığına maruz kalmaktadır (Yıldırım ve Taşçı, 2013). Kitle iletişim araçları vasıtasıyla, olumlu ya da olumsuz her bilgiye anında erişim imkânının olması, bilhassa gençleri, anti-sosyal eğilimlerle tehlikelerin içine çekebilmektedir. Böylesine bir ortamda fiziksel, sosyal ve psikolojik bakımdan sağlıklı (Söylemez, 2015:1), eleştirel düşünen, yazan, okuyan, dinleyen, araştıran ve sorgulayan bireylerin yetiştirilebilmesi için onların eleştirel becerilerinin geliştirilmesi ve bu becerilerin onlara kazandırılması (Çarkıt, 2018) son derece önemlidir. Bu anlamda kendi düşünme sürecimiz ile ilgili düşünmekten çekinmemek, korkuya kapılmamak ve yeniliğe, değişime açık olmanın önemli bir adım olduğunu belirtmek mümkündür (Aydın ve Muratoğlu Pehlivan, 2019:3).

1.1. Düşünme, Eleştiri ve Eleştirel Düşünme

Düşünme, dış dünyanın insan bilincine aksetmesidir. Bunun yanında düşünme, zihinsel olarak tasarlanan, şekil verilen, canlandırılması yapılan, fikir manalarına geldiği söylenebilir (Ünal, 2006). Eleştiri; bir fikir, yazı, fiil, birey, olay, durum, nesne ve olguya yönelik yapılan olumlu ya da olumsuz kararlardır (Berkant, 2021). Eleştirel düşünme ise, olaylara ve durumlara dar bir bakış açısıyla bakmayı engelleyen, bireyin hem kendini hem de çevresini sorgulamasını ve daha iyi anlamasını sağlayan bir düşünme tarzıdır (Başoğlu ve Mutlu, 2012). Eleştirel düşünme, insanların çevrelerinden ediniş öğrendikleri bilgiye meydan okuma, (Judge, Jones ve McCreery, 2009; Orhan, 2021), yüksek düşünme standartlarına denk gelen bir düşünme biçimidir. Aynı zamanda bireylerin iyi ve doğru bir biçimde düşünebilmeyi öğrenmeleri (Nosich, 2018), zihinsel alışkanlıklar ve pratik bakış açıları kazanabilmeleri (Karalı, 2012), çevreyi, olayları, durumları ve olguları doğru bir biçimde algılamalarına yönelik bir eğitim ve alışkanlık kazanma çabasıdır (Yalçın, 2012). Eleştirel düşünme, çeşitli ve derinlemesine perspektiflerin geliştirildiği, düşünme üzerine farklı ve zengin kavrayışların yer aldığı düşünsel faaliyetlerin merkezindedir (Karadüz, 2010). Bireyin kendi hayatında en doğru sayılabilecek çözümleri üretebilmesi ve nihai kararlar verebilmesi, bağımsız düşünebilmesi ve özgür bir birey haline gelebilmesi açısından son derece önemlidir (Eğmir, 2018).

Son yıllarda birçok alanda ön plana çıkmaya başlayan ve çağdaş bir alan haline gelen eleştirel düşünme, günümüzde bütün dünyada kabul görmeye başlayan, önem arz eden alanlardan biri haline gelmiştir (Aydın ve Muratoğlu Pehlivan, 2019: 1). Aynı zamanda eleştirel düşünme toplumsal yaşamın önemli bir bileşenidir (Facione, 1990). Eleştirel düşünme sayesinde, birey zihinsel süreçlerini aktif olarak kullanır ve hayatın her alanında karşılaştığı problemleri çözerken bu beceriyi kullanmayı tercih eder (Shore, 2000). Eleştirel düşünen bireyler, düzenlidirler ve davranışlarını, duygularını, isteklerini kontrol altında tutabilirler (Şahinel, 2002). Eleştirel

düşünme, bireyin kendi zihinsel yönetimini ele almasını, onu geliştirmesini sağlar (Paul ve Elder, 2020). Eleştirel düşünme sayesinde özgürce yargıda bulunulabilir, problemler çözülebilir ve yaşanan sorunlarla rahat bir şekilde başa çıkılabilir (Hjerm, 2018). Sonuç olarak; eleştirel düşünme yukarıda saydığımız özelliklere sahip olmasının yanı sıra, kişisel, akademik ve profesyonel alanlarda büyük bir öneme sahip 21. yüzyıl becerisidir.

1.2. Eleştirel Okuma

Eleştirel okuma, kişinin okudukları üzerinde düşünmesi, onları analiz ederek değerlendirmesi ve kendi yargılarını kullanmayı alışkanlık edinmesi olarak tanımlanır (Başoğlu ve Mutlu, 2012). Eleştirel okuma, metindeki olguları ve fikirlerin ayırımını yapma, önemli ve önemsiz bilgilerin ayırımını yapma, değerlendirme ve yorumlarda bulunma becerilerini gerektiren yazılı dokümanları iyi bir biçimde anlama yeteneği olarak açıklanabilir (Pirozzi, 2003; Karadeniz, 2014). Eleştirel okuma sayesinde bireyler okuduklarını sorgulayabilir, yargılayabilir, değerlendirebilir. Aynı zamanda eleştirel okuma, bireylerin zihinsel gelişimine de büyük katkı sağlar (Sever, 2003). Eleştirel okuma ile anlam-metin ve bağlam arasındaki ilişki kurulmuş olur (Freire ve Macedo, 1998: 20). Eleştirel okuma sayesinde sorgulayan, araştıran, analitik düşünebilen ve kendi iradesiyle seçme becerisine sahip (Gürer, 2021: 42), metinleri kolaylıkla açıklayıp irdeleyebilen (Ünal, 2006), okurluk donanımı edinmiş (Arıcı, 2008) öğrenciler yetişmiş olur. Eleştirel okuma becerisi sayesinde, öğrencilerin hem akademik başarıları hem de düşünme güçleri (Aydın, 2020), bunun yanı sıra metinlerde ileri sürülen fikirlerin detaylı olarak değerlendirilme becerileri gelişecektir (Karadeniz, 2014: 115). Metin üzerinde eleştirel okuma yoksa metin ya da fikirler hakkında eleştirel düşünmenin gerçekleşmesi de söz konusu olmayabilir (Lewis, Macgergor ve Jones, 2006). Bunun için de teorik bilgilerden ziyade uygulamalı faaliyetlerin yapılması ve öğrencilere sunulması gereklidir (Erkek, 2020: 24). Bu açıdan eleştirel okuma becerisine sahip olmaya duyulan gereksinim her geçen gün daha da önem arz etmektedir (Belet, 2011). Özetle eleştirel okuma, sadece kelimeleri anlamlandırmak değildir. Onların ötesine geçerek içeriğin sorgulanması, özgün fikirlerle yorumlanması ve objektif bir biçimde değerlendirilmesini muhteva eder.

1.3. Eleştirel Dinleme

Eleştirel dinleme, bireyin dinlediklerini net bir biçimde kavraması, dinlediklerinden hareketle sorgulayıcı bir biçimde değerlendirmelerde bulunması ve bir neticeye varmasını kapsayan bir beceri olduğu söylenebilir (Azizoğlu, 2020: 53). Bireylerin dinlediklerini doğru bir biçimde yorumlaması, farklı konularla ilişkilendirmesi, değerlendirmeler yapması için eleştirel dinleme becerisi gibi üst düzey becerileri edinmesi gerekmektedir (Erkek, 2020). Eleştirel dinleme karmaşık bir yapı arz etmesine rağmen, en az dikkat çekilen konulardan biri olmuştur (Vandergrift ve Goh, 2012; Purnamaningwulan, 2022). Eleştirel dinleme, sağlıklı bir iletişim kurmanın ve öğrenmeyi gerçekleştirmenin en temel yollarından biridir (Melanlıoğlu ve Karakuş Tayşi, 2013; Taşkın, 2017). Aynı zamanda bu beceriyi kullanma durumu, dinleme seviyesinin de göstergesidir (Tatar, 2023: 14). Eleştirel dinlemede dinleyici, konuşmacının söylemleri ve davranışlarının tutarlı olmasına dikkat etmelidir (Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu, 2011). Eleştirel dinleme becerisinin edinilebilmesi için bol bol pratik yapılması gerekir. Pratikliğin yanı sıra eleştirel dinleyici dikkatli bir biçimde, dinlediklerinin ne derece doğru olup olmadığını ve geçerliğini irdelemelidir (Bayar, 2022). Aynı zamanda işitsel metinler verilirken dinleyicilerin anlamı yorumlamasını sağlar (Chen, 2017). Bundan dolayı eleştirel dinleme, zor ve karmaşık bir beceri olarak algılanır (Bidabadi ve Yamat, 2014). Bireylerin eleştirel dinleme becerisi geliştikçe sosyal ilişki kurma durumları kuvvetlenir, doğru bilgiye erişim hususunda

arzu ve bilinçleri artar, empati kurma ve durumlara farklı açılardan değerlendirmede bulunma yetenekleri gelişir. Aynı zamanda doğru karar verme anlamında gelişim kat edeceklerdir (Erkek, 2020). Eleştirel dinleme, öğrenilen bilgilerin dil girdisiyle etkileşim kurmasına yardımcı olmasının yanı sıra diğer dil becerilerinin ortaya çıkmasını kolaylaştırma adına, önemli bir rol oynamaktadır (Etemadfar, Soozandehfar ve Namaziandost, 2020; Vandergrift ve Goh, 2012).

1.4. Eleştirel Yazma

Eleştirel yazma, bireyin üst düzey zihinsel becerileri vasıtasıyla metinler ortaya koyması gereken bir yazma biçimidir. Birey bunu yaparken de eleştirel düşünebilme, irdeleme, tartışma, çıkarımlarda bulunma, yorumlama, sorgulama, analiz ve sentez vb. becerilerini de geliştirmesi gerekmektedir (Tiryaki ve Ateş, 2021). Yazma faaliyetini yerine getirirken, çekinmeden, duygu ve düşüncelerin sağlam bir ifade ile (Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz, 2013) sorgulayarak, araştırarak, farklı bakış açılarına sahip olarak yazmak için, nitelikli bir yazma becerisine sahip olmak gerekir. Bunun için de bireyin eleştirel yazma becerisine sahip olması gerekmektedir. Çünkü eleştirel yazma, anlamsal fikirlerin bir bütün halinde sentezlenerek yazıya aktarılmasını gerektirir (Karabay, 2012). Ayrıca bireyler kendilerini sürekli sorgulayabilmeli, gelişime açık olmalı (Lee ve Murray, 2015; Woodhouse ve Wood, 2020), içerikler oluşturarak bir sonuca varabilmelidir (Kurland, 2000). Ayrıca iddia edilenlerin net bir şekilde ifade edilmesi gerekmektedir (Wallace ve Wray, 2008). Çünkü eleştirel yazma becerisine sahip yazar, kendi değerlerinin ve amaçlarının farkında olarak dikkatli yazma (Wallace ve Wray, 2016), olaylara ve durumlara tarafsız bakabilme, fikir ve çözüm üretme (MEB, 2005) becerisine sahiptir. Eleştirel yazma becerileri son dönemlerde edebiyat başta olmak üzere özgün metinlerin ortaya konulması ve çeviri alanında nihai bir gaye olarak ele alınması açısından önemlidir (Bodur, 2019). Nitelikli yazma çalışmaları için eleştirel yazma becerisine ve bilgi birikimine sahip olunması gerekli görülmüştür. Çünkü eleştirel yazma becerisi bireyin aklından geçenleri olduğu gibi kâğıda aktarması ile sınırlı değildir. Eleştirel yazma becerisi aynı zamanda bireyin duyduğu, düşündüğü ve ifade etmek istediklerini açık, anlaşılır ve estetik bir biçimde dile getirmesi şeklinde ifade edilebilir (Topçuoğlu Ünal ve Tekin, 2013). Sonuç olarak; eleştirel yazı, hangi tür yazı olursa olsun, farklı bilgilerle anlamlı bir biçimde etkileşime girmeyi sağlayan ve son derece önemli bir beceridir.

Öğretmenlerin günümüz koşullarında donanımlı olması eğitim sistemlerine doğrudan etkiler (Karataş, 2020). Bu kapsamda, öğretmenlerin eleştirel becerileri edinmeleri, mesleki yaşamlarında fayda sağlayıcı bir nitelik kazandırabilmektedir. Bununla birlikte eleştirel düşünme, okuma, yazma ve dinleme becerilerine sahip öğretmenler, başta kendilerine olmak üzere, yetiştirecekleri öğrencilerin akademik ve kişisel yaşamlarına da büyük katkı sunması beklenmektedir. Bu durum ise bilgi kirliliğinin her geçen gün katlanarak arttığı bir dönemde ve öğrencilerin doğru, sağlıklı ve işlevsel bilgiye ihtiyaç duyduğu bir süreçte, eleştirel becerilere sahip öğretmenlerin eğitim sistemlerinin ayrılmaz bir parçası haline geldiği anlamına gelmektedir.

Eleştirel beceriler gerek Türkçe gerekse İngilizce öğretmenliği programlarında ise ayrı bir öneme sahiptir. Bu bölümlerde okuyan öğretmen adaylarının okuma, anlama, yazma ve ifade etme becerileri konularında donanımlı olmaları, göreve başladıklarında öğrencilerin bu konularda yetişmelerine büyük katkısı olacaktır. Öğretmenlerin niteliklerinin artırılması aynı zamanda öğrenciye ve topluma doğrudan etkileri olacaktır. Öğretmenlerin eleştirel düşünme, eleştirel yazma, eleştirel okuma ve eleştirel dinleme becerilerini bir bütün olarak ele alan ve bunlar arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmaya alanyazında rastlanmaması konunun önemini

daha da arttırmaktadır. Yurt içindeki alanyazın taraması yapıldığında, ülke çapında araştırma konumuz olan “Türkçe ve İngilizce Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Standartları, Eleştirel Yazma Becerileri, Eleştirel Okuma Özyeterlik Algıları ve Eleştirel Dinlemeye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiler” ile dört dil becerisini tek bir çalışma halinde inceleyen bilimsel çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durumda söz konusu niteliklere sahip aday öğretmenlerin belirlenmesi gereksinimi ortaya çıkmıştır. Konunun bilimsel bir bakış açısıyla araştırılması, gerekli tespitlerin yapılması ve çözümler üretilmesi ihtiyacı hâsıl olmuştur.

Bu araştırmanın amacı; Türkçe ve İngilizce öğretmen adaylarının eleştirel düşünme standartları, eleştirel yazma becerileri, eleştirel okuma özyeterlik algıları ve eleştirel dinlemeye yönelik tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Alanyazın incelendiğinde bu dört değişkenin ayrı ayrı şekillerde çalışmalarda yer aldığı anlaşılmaktadır. İlgili değişkenler arasındaki ilişki ve bağlam dikkate alındığında bir bütün olarak tek çalışma içinde ele alınmasının gerekli olduğu söylenebilir. Buradan hareketle bu çalışmada dört değişkenin (eleştirel düşünme, yazma, okuma ve dinleme) birlikte incelenmesi hedeflenmektedir. Bu hedefe ulaşılması sonucunda aşağıda belirtilen araştırma sorularına yanıt bulunması beklenmektedir:

- Öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik algı düzeyleri eleştirel yazmaya yönelik algı düzeylerini hangi yönde yordamaktadır?
- Öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeye yönelik algı düzeyleri ve eleştirel düşünmeye yönelik algı düzeyleri, eleştirel yazmaya yönelik algı düzeylerini hangi yönde yordamaktadır?
- Öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik algı düzeyleri, eleştirel dinleme ve eleştirel düşünmeye yönelik algı düzeylerini hangi yönde yordamaktadır?
- Öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik algı düzeyleri, eleştirel dinlemeye yönelik algı düzeyi aracılığıyla, eleştirel yazmaya yönelik algı düzeyi üzerinde nasıl bir etkiye sahiptir?
- Öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik algı düzeyleri, eleştirel düşünmeye yönelik algı düzeyi aracılığıyla, eleştirel yazmaya yönelik algı düzeyi üzerinde nasıl bir etkiye sahiptir?
- Öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik algı düzeyleri ile eleştirel yazmaya yönelik algı düzeyi arasındaki ilişkide eleştirel dinleme ve eleştirel düşünme değişkenlerinin aracılık rolü nedir?

2. Araştırmanın Yöntemi

Çalışmanın bu bölümünde araştırma modeli, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçları, araştırma süreci, verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel tekniklere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Türkçe ve İngilizce öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının eleştirel düşünme, eleştirel yazma, eleştirel okuma ve eleştirel dinleme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesini amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda nicel araştırma yaklaşımlarından yordayıcı korelasyon araştırma modeli kullanılmıştır. Yordayıcı korelasyonel araştırmalarda, değişkenler arasındaki ilişkiler ele alınarak, değişkenlerden birinden hareketle diğer değişkenler yordanmaya çalışılır. Araştırmada iki ya da daha çok yordayıcı mevcutsa çok

faktörlü yordayıcı korelasyonel desen mevzubahistir (Karasar, 2014; Şata, 2020; Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014; Özkal, 2020).

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni Türkiye'deki Eğitim Fakültelerinin Türkçe ve İngilizce Öğretmenliği programlarında öğrenim gören yaklaşık 45 bin öğretmen adayıdır. Örneklem olarak, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme kullanılmıştır. Bu örneklem ile seçilen; Fırat, Dicle, İnönü, Muş Alparslan, Siirt ve Gaziantep Üniversiteleri Eğitim Fakültelerinin Türkçe ve İngilizce Öğretmenliği bölümlerinde eğitim görmekte olan 1258 öğretmen adayından oluşmaktadır. Ölçek geliştirme çalışmalarına, açımlayıcı faktör analizi için Fırat Üniversitesi Türkçe ve İngilizce Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören toplam 170 öğrenci, doğrulayıcı faktör analizi için ise Dicle Üniversitesi Türkçe ve İngilizce Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören toplam 192 öğrenci dâhil edilmiştir. Çalışma verilerinin toplanması için ise araştırmaya İnönü, Muş Alparslan, Siirt ve Gaziantep Üniversiteleri Eğitim Fakültelerinin Türkçe ve İngilizce Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmekte olan toplam 896 öğretmen adayı dâhil edilmiştir. Veri toplandıktan sonra veri inceleme, temizleme ve uçdeğer analizleri yapılmış olup, 36 öğretmen adayından elde edilen ölçümlerin uçdeğere sahip olduğu belirlenmiş, bunlar analiz dışı bırakılmış ve toplam 860 kişi ile analizler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örnekleme, araştırmacının sahip olduğu maddi imkân ve zaman göz önüne alınarak ulaşabildiği katılımcılardan oluşmaktadır.

Araştırmada kullanılan seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örneklemede, araştırmacının hemen o anda örnekleme ulaşma durumu söz konusudur ve araştırma sonuçları sadece o örnekleme aittir (Wallian, 2006; Şahin ve Karakuş, 2019:195). Söz konusu örneklemin büyüklüğü, ölçek geliştirmeye katılan toplam 362 öğretmen adayıyla birlikte, 1258 öğretmen adayıdır. Evren örneklem oranı yaklaşık olarak 2,79'dur. Araştırmaya katılan bireylere ilişkin sosyo-demografik değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Öğretmen adaylarının sosyo demografik bilgilerine ilişkin frekans ve yüzdeleri

Değişkenler	Değişken düzeyleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Sınıf düzeyi	1. Sınıf	272	31.6
	2. Sınıf	242	28.1
	3. Sınıf	187	21.7
	4. Sınıf	159	18.6
Gelir düzeyi	Düşük	137	15.9
	Orta	634	73.7
	Yüksek	89	10.4
Okuduğu üniversite	Siirt Üniversitesi	246	28.6
	İnönü Üniversitesi	210	24.4
	Muş Alparslan Üniversitesi	210	24.4
	Gaziantep Üniversitesi	194	22.6
Bölümü	Türkçe	444	51.6
	İngilizce	416	48.4
	Okur/Yazar Değil	144	16.7
Anne eğitim düzeyi	İlkokul	361	42.0
	Ortaokul	153	17.8
	Lise	146	17.0
	Lisans	49	5.7
	Yüksek Lisans/Doktora	7	0.8

	Okur/Yazar Değil	18	2.1
	İlkokul	259	30.1
	Ortaokul	180	20.9
Baba eğitim düzeyi	Lise	239	27.8
	Lisans	139	16.2
	Yüksek Lisans/Doktora	25	2.9
Toplam		860	100

Tablo 1 incelendiğinde, öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre birbirine yakın oranlara sahip olduğu en fazla 1.sınıf en az ise 4.sınıf öğrencilerinden oluştuğu görülmektedir. Gelir düzeyine göre dağılımları incelendiğinde ise büyük çoğunluğunun gelir algısının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Üniversitelerine göre dağılımları incelendiğinde ise hemen hemen eşit oranlarda katılımın olduğu tespit edilmiştir. Okudukları bölümlere göre incelendiğinde ise her iki bölümden birbirine yakın oranlarda olduğu görülmektedir. Anne eğitim düzeyleri incelendiğinde ise en fazla ilkokul mezunu en az ise lisansüstü eğitim mezunu iken, baba eğitim düzeylerine göre ise en fazla ilkokul en az ise okuma yazma bilmeyenlerin olduğu tespit edilmiştir.

2.3. Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı olarak dört adet ölçek kullanılmıştır. Eleştirel düşünme becerileri için Aybek ve arkadaşları (2015) tarafından geliştirilen “Öğretmen Adaylarına Yönelik Eleştirel Düşünme Standartları Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .89, .78 ve .63 olarak hesaplandığı, ölçeğin tamamı için .75 olarak tespit edildiği görülmüştür. Açımlayıcı faktör analizi neticesinde ölçeğe ait faktörlerin %36 oranında varyansı açıkladığı, doğrulayıcı faktör analizi neticesinde ölçeğin iyi uyum değerlerine sahip olduğu görülmüştür. Güvenirlik ve geçerlik çalışmaları neticesinde, 42 maddeden oluşan ölçeğin kullanılabilir nitelikte olduğu tespit edilmiştir.

Eleştirel okuma becerileri için Karabay (2013) tarafından geliştirilen “Eleştirel Okuma Öz Yeterlik Algı Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları şu şekilde .69, .78 ve .91 iken, ölçeğin geneli için .91 olduğu görülmüştür. Açımlayıcı faktör analizi neticesinde ölçeğe ait faktörlerin %36,76 oranında varyansı açıkladığı, doğrulayıcı faktör analizi neticesinde ölçeğin iyi uyum değerlerine sahip olduğu görülmüştür. Güvenirlik ve geçerlik çalışmaları neticesinde, 41 maddeden oluşan ölçeğin kullanılabilir nitelikte olduğu tespit edilmiştir.

Eleştirel yazma becerileri için Tuncer ve Kamçı (2024) tarafından geliştirilen “Eleştirel Yazma Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları şu şekilde .84, .46, ve .60 iken, ölçeğin geneli için .88 olduğu görülmüştür. Açımlayıcı faktör analizi neticesinde ölçeğe ait faktörlerin %52,63 oranında varyansı açıkladığı, doğrulayıcı faktör analizi neticesinde ölçeğin iyi uyum değerlerine sahip olduğu görülmüştür. Güvenirlik ve geçerlik çalışmaları neticesinde, 19 maddeden oluşan ölçeğin kullanılabilir nitelikte olduğu tespit edilmiştir.

Eleştirel dinleme becerileri için de Tuncer ve Kamçı (2024) tarafından geliştirilen “Eleştirel Dinleme Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları şu şekilde .74, .76, .81, .78 ve .51 iken, ölçeğin geneli için .89 olduğu görülmüştür. Açımlayıcı faktör analizi neticesinde ölçeğe ait faktörlerin %62,52 oranında varyansı açıkladığı, doğrulayıcı faktör analizi neticesinde ölçeğin iyi uyum değerlerine sahip olduğu görülmüştür. Güvenirlik

ve geçerlik çalışmaları neticesinde, 20 maddeden oluşan ölçeğin kullanılabilir nitelikte olduğu tespit edilmiştir.

Ayrıca öğretmen adaylarının demografik bilgileri için oluşturulan bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan bütün veri toplama araçları için gerekli izinler alınmıştır. Bunların yanı sıra araştırmaya dâhil edilen bütün üniversitelerden veri toplanması için gerekli izinler (Fırat Üniversitesi'nin 2022/232870; Gaziantep Üniversitesi'nin 2022/230666; Dicle Üniversitesi'nin 2022/353654; İnönü Üniversitesi'nin 2022/222595; Muş Alparslan Üniversitesi'nin 2023/110390 ve Siirt Üniversitesi'nin 2023/103584 tarih ve sayılı yazılılarıyla) alınmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Veri analizinde, sırasıyla betimsel istatistik ölçüleri (frekans ve yüzdeleri), çarpıklık ve basıklık istatistikleri, basit doğrusal korelasyon analizi ve aracı model için regresyon tabanlı aracılık analizi gerçekleştirilmiştir. Veri analizlerinde LISREL ve IBM SPSS paket programı kullanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık için .05 düzeyi dikkate alınmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde araştırmanın genel amacının yanı sıra alt amaçlarına yönelik elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırma kapsamında kullanılan ölçme araçlarından elde edilen ölçümlere ait betimsel istatistikler çarpıklık ve basıklık değerleri ile güvenilirlik analizleri hesaplanmış ve Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: Ölçme Araçlarına Ait Betimsel İstatistikler, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri ile Güvenirlik Analizleri

Değişkenler	Min.	Maks.	\bar{X}	SS	Çarpıklık	Basıklık	Cronbach α
Eleştirel Yazma Becerileri Ölçeği (EYBÖ)							
Hazırlık ve yazma tasarımı	2.21	5.00	4.03	.42	-.35	.78	.832
Görüş ve öneri dikkate alma	1.00	5.00	3.87	.68	-.60	.79	.714
Özgüven	1.00	5.00	3.42	.81	-.17	-.13	.677
Eleştirel yazma	2.42	5.00	3.94	.42	-.23	.37	.852
Eleştirel Dinleme Tutum Ölçeği (EDTÖ)							
Üstbilmiş beceriler	1.75	5.00	4.05	.51	-.20	.75	.664
Sorgulama odaklı dinleme	1.00	5.00	3.67	.72	-.42	.39	.804
Duyuşsal bağ kurma	2.25	5.00	4.18	.43	-.43	.68	.735
Teyit	1.00	5.00	3.71	.74	-.40	.32	.599
Konsantrasyon	1.00	5.00	4.13	.61	-.61	1.06	.614
Eleştirel Dinleme	2.55	5.00	4.00	.40	-.12	.47	.852
Eleştirel Okuma Öz Yeterlik Algı Ölçeği (EOÖAÖ)							
Değerlendirme	2.07	5.00	3.63	.53	-.11	-.25	.913
Araştırma	1.67	5.00	3.96	.58	-.48	.23	.843
Görsel	1.40	5.00	4.04	.65	-.66	.36	.778
Eleştirel okuma	2.27	5.00	3.75	.51	-.22	-.24	.941
Öğretmen Adaylarına Yönelik Eleştirel Düşünme Standartları Ölçeği (EDSÖ)							
Derinlik	1.83	5.00	3.96	.48	-.34	.69	.891
Kesinlik	1.33	4.75	3.69	.75	-.91	.18	.912
Önem	1.83	4.92	3.84	.44	-.50	1.21	.774
Eleştirel düşünme	2.62	4.81	3.85	.38	-.21	-.19	.900

Tablo 2 incelendiğinde, araştırma kapsamında kullanılan ölçme araçları ve alt boyutlarından elde edilen ölçümlerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1.96 aralığında olduğu görülmektedir. Bu bulgu değerlere ait dağılımların normal dağılım sergilediklerine işaret etmektedir (George ve Mallery: 2010: 21; Shiel ve Cartwright: 2015: 28).

Eleştirel Yazma Becerileri Ölçeğinin güvenilirlik değerlerinin .677 ile .852 arasında, Eleştirel Dinleme Tutum Ölçeğinin güvenilirlik değerlerinin .599 ile .852 arasında, Eleştirel Yazma Öz Yeterlik Algı Ölçeğinin güvenilirlik değerlerinin .778 ile .941 arasında ve Öğretmen Adaylarına Yönelik Eleştirel Düşünme Standartları Ölçeğinin güvenilirlik değerlerinin ise .774 ile .912 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçme araçları ve alt faktörleri için elde edilen güvenilirlik değerlerinin .599 ile .941 arasında değiştiği görülmektedir. Güvenirlik değerinin .70 ve üstü olması iyi güvenilirliğe işaret ettiği (Salvucci vd., 1997) ve .60 ile .70 arasında ise kabul edilebilir olduğu (Griethuijsen vd., 2014) belirtildiğinden ölçme araçlarından elde edilen ölçümlerin kabul edilebilir ve iyi uyuma sahip oldukları toplam puanların ise yüksek güvenilirliğe sahip oldukları tespit edilmiştir. Ölçme araçları ve alt boyutlarının normal dağılıma ve kabul edilebilir güvenilirliğe sahip oldukları belirlenmiştir.

Tablo 3: Araştırma Kapsamındaki Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar

Eleştirel Yazma Becerileri Ölçeği (EYBÖ)					
	1.	2.	3.		
1. Hazırlık ve yazma tasarımı	--				
2. Görüş ve öneri dikkate alma	.49*	--			
3. Öz güven	.40*	.36*	--		
4. Eleştirel yazma (toplam puan)	.95*	.60*	.59*	--	
Eleştirel Dinleme Tutum Ölçeği (EDTÖ)					
	1.	2.	3.	4.	5.
1. Üstbiliş beceriler	--				
2. Sorgulama odaklı dinleme	.35*	--			
3. Duyuşsal bağ kurma	.43*	.33*	--		
4. Teyit	.34*	.39*	.36*	--	
5. Konsatrasyon	.39*	.33*	.51*	.41*	--
6. Eleştirel dinleme (toplam puan)	.69*	.71*	.81*	.63*	.67*
Eleştirel Okuma Öz Yeterlik Algı Ölçeği (EOÖAÖ)					
	1.	2.	3.		
1. Değerlendirme	--				
2. Araştırma	.74*	--			
3. Görsel	.62*	.70*	--		
4. Eleştirel okuma (toplam puan)	.97*	.86*	.76*		
Öğretmen Adaylarına Yönelik Eleştirel Düşünme Standartları Ölçeği (EDSÖ)					
	1.	2.	3.		
1. Derinlik	--				
2. Kesinlik	.12*	--			
3. Önem	.57*	.14*	--		
4. Eleştirel düşünme (toplam puan)	.79*	.64*	.65*		

Not: * $p < .05$.

Tablo 3 incelendiğinde, araştırma kapsamındaki tüm ölçme araçlarının alt boyutları ile istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönde ve orta düzey ile yüksek düzey aralığında değişen ilişkilere sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuç her bir ölçme aracının tek bir toplam puan ile ifade edilmesine kanıt sağlamaktadır. Buna göre ölçme araçlarının toplam puanları alınarak aralarındaki ilişkiler incelenmiş ve elde edilen bulgular tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: Ölçeklerin Toplam Puanları Arasındaki Korelasyonlar

Ölçekler	1.	2.	3.	
1. Eleştirel yazma	--			
2. Eleştirel dinleme	.64*	--		
3. Eleştirel okuma	.58*	.56*	--	
4. Eleştirel düşünme	.49*	.47*	.57*	--

Not: * $p < .05$.

Tablo 4 incelendiğinde, araştırma kapsamında ele alınan değişkenlerin ikili korelasyonlarının istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönde ve orta düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir. Buna göre bu değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkisi için modelleme çalışmaları yapılabilir.

Bu çalışmada öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik algı düzeyleri ile eleştirel yazmaya yönelik algı düzeyleri arasındaki ilişkide, eleştirel dinleme ve düşünmeye yönelik algı düzeylerinin aracılık rolünün incelenmesi amaçlanmış ve regresyon tabanlı aracılık analizi gerçekleştirilmiş ve elde edilen bulgular tablo 5'te verilmiştir.

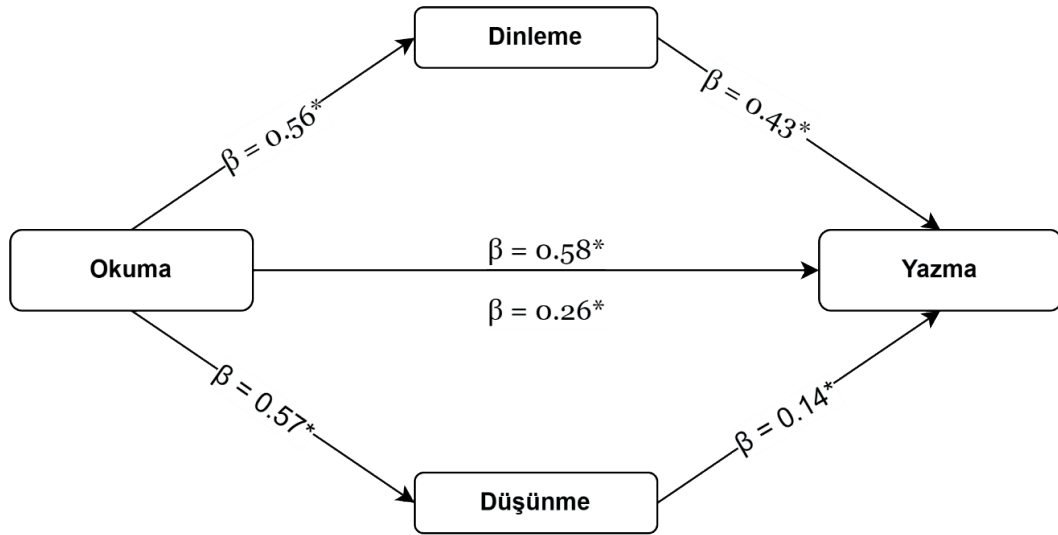
Tablo 5: Aracılık Modeline İlişkin Kestirimler

Yol	Etki	Katsayı	SH	β	Z	p
Dolaylı	Okuma \Rightarrow Dinleme \Rightarrow Yazma	0.09	0.01	0.24	11.57	<.001
	Okuma \Rightarrow Düşünme \Rightarrow Yazma	0.03	0.01	0.08	4.52	<.001
	Okuma \Rightarrow Dinleme	0.22	0.01	0.56	19.95	<.001
Bileşenler	Dinleme \Rightarrow Yazma	0.43	0.03	0.43	14.20	<.001
	Okuma \Rightarrow Düşünme	0.44	0.02	0.57	20.08	<.001
	Düşünme \Rightarrow Yazma	0.07	0.02	0.14	4.64	<.001
Doğrudan	Okuma (Düşünme+Dinleme Aracı Değişkenler) \Rightarrow Yazma	0.10	0.01	0.26	8.19	<.001
Toplam	Okuma \Rightarrow Yazma	0.22	0.01	0.58	20.99	<.001

Not. SH = Standard hata,

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik algı düzeylerinin eleştirel yazmaya yönelik algı düzeyi üzerindeki toplam doğrudan etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur (toplam etki, $\beta = 0.58$, $p < .001$). Buna göre öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik algı düzeylerinin eleştirel yazmaya yönelik algı düzeyinin pozitif yönde yordadığı tespit edilmiştir. Eleştirel okumaya yönelik algı düzeyi aynı zamanda, hem eleştirel dinlemeye yönelik algı düzeyinin (doğrudan etki, $\beta = 0.56$, $p < .001$) hem de eleştirel düşünmeye yönelik algı düzeyinin (doğrudan etki, $\beta = 0.57$, $p < .001$) pozitif yordayıcısıdır. Öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeye yönelik algı düzeyleri (doğrudan etki, $\beta = 0.43$, $p < .001$) ve eleştirel düşünmeye yönelik algı düzeyleri (doğrudan etki, $\beta = 0.14$, $p < .001$) eleştirel yazmaya yönelik algı düzeylerinin pozitif yordayıcısıdır. Aracı değişkenler (dinleme ve düşünme) modele dâhil edildiğinde, öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik algı düzeylerinin eleştirel yazmaya yönelik algı düzeyi üzerindeki hala istatistiksel olarak anlamlı etkiye sahip olduğu bulunmuştur (doğrudan etki, $\beta = 0.26$, $p < .001$). Buna göre öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik algı düzeyleri, eleştirel dinlemeye yönelik algı düzeyinin

kısmi aracılığıyla eleştirel yazmaya yönelik algı düzeyi üzerinde dolaylı etkiye sahip olduğu bulunmuştur (dolaylı etki, $\beta = 0.24$, $p < .001$). Benzer şekilde öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik algı düzeyleri, eleştirel düşünmeye yönelik algı düzeyinin kısmi aracılığıyla eleştirel yazmaya yönelik algı düzeyi üzerinde dolaylı etkiye sahip olduğu bulunmuştur (dolaylı etki, $\beta = 0.08$, $p < .001$).



* $p < 0.05$

Şekil 1: Test Edilen Aracılı Model

*Okuma \Rightarrow Yazma (Toplam doğrudan etki)

**Okuma \Rightarrow Yazma (Düşünme+Dinleme aracı değişkenler)

Sonuç olarak öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik algı düzeyleri ile eleştirel yazmaya yönelik algı düzeyi arasındaki ilişkide eleştirel dinleme ve eleştirel düşünme değişkenlerinin kısmi aracılık rolüne sahip olduğu tespit edilmiştir. Test edilen modele ilişkin şekilsel gösterim yukardaki Şekil 1’de verilmiştir.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

4.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının eleştirel yazma, okuma, dinleme ve düşünme becerilerinin alt boyutları ve toplam puanları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma kapsamındaki tüm ölçme araçlarının alt boyutları ile istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönde ve orta düzey ile yüksek düzey aralığında değişen ilişkilere sahip olduğu görülmüştür. Bu sonuç her bir ölçme aracının tek bir toplam puan ile ifade edilmesine kanıt sağlamaktadır. Buna göre ölçme araçlarının toplam puanları alınarak aralarındaki ilişkiler incelenmiş, araştırma kapsamında ele alınan değişkenlerin ikili korelasyonlarının istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönde ve orta düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür. Buna göre bu değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkisi için modelleme çalışmaları yapılabilir.

Araştırmada öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik algı düzeyleri ile eleştirel yazmaya yönelik algı düzeyleri arasındaki ilişkide, eleştirel dinleme ve düşünmeye yönelik algı düzeylerinin aracılık rolünün incelenmesi amaçlanmış ve regresyon tabanlı aracılık

analizi gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik algı düzeylerinin eleştirel yazmaya yönelik algı düzeyi üzerindeki toplam doğrudan etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Buna göre öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik algı düzeylerinin eleştirel yazmaya yönelik algı düzeyinin pozitif yönde yordadığı tespit edilmiştir. Tömen (2023) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin eleştirel okuma puanlarının akademik yazma puanlarını yordama gücünü tespit etmek amacıyla yapılan regresyon analizi neticesinde, eleştirel okuma puanlarının akademik yazma puanlarındaki varyansın çoğunu açıkladığı görülmüştür. Bodur (2019) tarafından yapılan bir başka çalışmada eleştirel okuma ve yazma yaklaşımının üniversite öğrencilerinin eleştirel yazma becerileri üzerindeki etkisi incelenmiş ve yapılan analizler sonucunda anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Güner (2015) tarafından yapılan çalışmada ise, eleştirel düşünme temelli öğretim yönetiminin, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile İngilizce eleştirel okuma özyeterlik seviyeleri ve İngilizce yazma becerileri üzerinde anlamlı farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Balıkçı (2012) tarafından yapılan çalışmada akademik yazma eğitiminin öğrencilerin eleştirel okuma becerilerinden ziyade eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği bulgusu elde edilmiştir. Koçak (2020) tarafından eğitim fakültesi öğrencilerine yönelik yapılan bir başka çalışmada, öğrencilerin eleştirel okuma özyeterlilik algılarının yazma üzerinde, yazma alışkanlıklarının da okuma özyeterlilik algıları üzerinde anlamlı etkisinin olduğu neticesi elde edilmiştir.

Eleştirel okumaya yönelik algı düzeyi aynı zamanda, hem eleştirel dinlemeye yönelik algı düzeyinin hem de eleştirel düşünmeye yönelik algı düzeyinin pozitif yordayıcısıdır. Güneş (2019) tarafından yapılan çalışmada, eleştirel düşünme temelli dinleme/izleme eğitiminin deney grubu öğrencilerinin eleştirel dinleme/izleme becerilerini olumlu yönde ilerlettiği tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeye yönelik algı düzeyleri ve eleştirel düşünmeye yönelik algı düzeyleri eleştirel yazmaya yönelik algı düzeylerinin pozitif yordayıcısıdır. Aracı değişkenler (dinleme ve düşünme) modele dâhil edildiğinde, öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik algı düzeylerinin eleştirel yazmaya yönelik algı düzeyi üzerindeki hâlâ istatistiksel olarak anlamlı etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Buna göre öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik algı düzeyleri, eleştirel dinlemeye yönelik algı düzeyinin kısmi aracılığıyla, eleştirel yazmaya yönelik algı düzeyi üzerinde dolaylı etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik algı düzeyleri, eleştirel düşünmeye yönelik algı düzeyinin kısmi aracılığıyla, eleştirel yazmaya yönelik algı düzeyi üzerinde dolaylı etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Işık (2010) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin eleştirel okuma becerilerinin gelişimine etkide bulunduğu görülmüştür. Özensoy (2011) tarafından yapılan bir başka çalışmada, eleştirel okumaya göre hazırlanmış ders kitabına dayalı öğrenme yaklaşımının, öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi puanlarını anlamlı olarak arttırdığı sonucu elde edilmiştir. Ulaş Taraf (202) tarafından yapılan çalışmada ise, İngilizce derslerinde öğrencilere eleştirel düşünme öğretiminin uygulanabilirliği, onların eleştirel okuma, eleştirel düşünme ve yaratıcı yazma becerileri üzerinde olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Gündüz (2017) tarafından yapılan çalışmada, eleştirel düşünme temelli öğretim yönteminin, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri, eleştirel okuma özyeterlik seviyeleri ve İngilizce yazma becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmadığı görülmüştür. Akdan (2016) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ile eleştirel okuma öz-yeterlik algıları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Bayram (2015) tarafından yapılan çalışmada,

eleştirel düşünme eğitiminin, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim seviyelerinde ve İngilizce yazma becerilerinde anlamlı farklılıklara yol açmadığı tespit edilmiştir.

Sonuç olarak öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik algı düzeyleri ile eleştirel yazmaya yönelik algı düzeyi arasındaki ilişkide eleştirel dinleme ve eleştirel düşünme değişkenlerinin kısmi aracılık rolüne sahip olduğu tespit edilmiştir. Ölçme araçları ve alt boyutlarının normal dağılıma ve kabul edilebilir güvenilirliğe sahip oldukları belirlenmiştir.

4.2. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde gerek araştırmadan elde edilen sonuçlara dair gerekse araştırma konusuna dair araştırma yapacak olan araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir:

- Yapılan alanyazın taramasında eleştirel düşünme, eleştirel okuma, eleştirel yazma ve eleştirel dinleme becerilerinin birlikte ele alındığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu dört becerinin birlikte ele alındığı ve farklı kademelere yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Eleştirel düşünme, yazma, dinleme ve okumanın birbirlerinin üzerindeki etkisine dair çalışmalar yapılabilir.
- Farklı bölge ve üniversitelerde, öğrencilerin eleştirel becerilerine yönelik bütün sınıfları kapsayacak, sınıflar ve bölümler arası karşılaştırma yapılabilecek daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir.
- Araştırmada Türkçe ve İngilizce öğretmen adaylarına yönelik çalışmaya yer verilmiştir. Bu anlamda farklı bölümlerde ve eğitim fakültesi dışında öğrenim gören lisans öğrencilerine yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Araştırma devlet üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilere yönelik yapılmıştır. Özel ve vakıf üniversiteler düzeyinde de benzer çalışmalar yapılabilir.
- Devlet, vakıf ve özel üniversitelerde öğrenim gören öğrencilerin eleştirel becerilerinin birbiriyle, çeşitli değişkenlere göre kıyaslandığı farklı çalışmalar yapılabilir.
- Yapılan alanyazın taramasında, eleştirel düşünme ve eleştirel okumaya dair çok sayıda çalışmanın olduğu, ancak eleştirel yazma ve eleştirel dinlemeye dair çalışmanın yok denecek kadar az olduğu görülmüştür. Bu anlamda eleştirel yazma ve eleştirel dinlemeye yönelik çalışmalara da ağırlık verilebilir.
- Araştırma 6 üniversite ve 6 ilde yürütülmüştür. Farklı üniversite, il ve bölgelerin de dâhil edildiği daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmen adaylarının dört eleştirel becerisinin de gelişmesi için lisans eğitimi boyunca dersler verilebilir.
- Programlara eleştirel becerilere yönelik uygulamalı eğitimler verilebilir.
- Öğretmen adaylarının kendilerini rahat bir biçimde ifade edebilecekleri, herhangi bir konu üzerinde, karşılıklı anlayış içinde tartışabilecekleri ortamlar oluşturulabilir.
- Öğretmen adaylarının sosyalleşebilecekleri etkinler, çalışmalar ve ortamlar düzenlenebilir.
- Yapılacak olan çalışmalar hem nitel hem de nicel verilerle yürütülebilir.
- Yapılan olan çalışma öğretmen adaylarına yöneliktir. Benzer çalışmalar görevde olan öğretmenler üzerinde de yürütülebilir.

Kaynakça

- Akdan, O. (2016). *Türkçe öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin, eleştirel okuma becerisine etkisi*, [Yüksek Lisans Tezi]. Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Arıcı, F. A. (2008). Okumayı niye sevmiyoruz? Üniversite öğrencileri ile mülakatlar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 98-99.
- Aybek, B., Aslan, S., Dinçer, S. ve Coşkun-Arisoy, B. (2015). Öğretmen adaylarına yönelik eleştirel düşünme standartları ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 21(1), 25-50.
<http://dx.doi.org/10.14527/kuey.2015.002>
- Aydın, A. ve Muratoğlu Pehlivan, B. (2019). *Eleştirel Düşünme Sosyal Bilimler Ve İletişim Perspektifi*. İstanbul: D&R Yayınları.
- Aydın, B. (2020). *Altı şapkalı düşünme tekniğinin ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerini geliştirmelerine etkisi* [Doktora Tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Azizoğlu, N.İ. (2020). *Ortaokul öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi*, [Doktora Tezi]. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Balıkçı, G. (2012). *Taking a critical step on the way to critical reading: investigation into critical reading discourse of freshman fle students in an advanced reading and writing course*, [Yüksek Lisans Tezi]. Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Başoğlu, N. ve Mutlu, B. (2012). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin eleştirel düşünme eğitimine uygunluğu. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 983-998.
- Bayar, N.F. (2022). *8.sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerinin incelenmesi*, [Yüksek Lisans Tezi]. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Bayram, D. (2015). *The effects of webquest - supported critical thinking instruction on the critical thinking disposition level and l2 writing performance of Turkish pre - service efl teachers*, [Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Belet, D. (2011). Eleştirel okuma becerisinin geliştirilmesinde hikâye anlatma yönteminin kullanımı: öğretim deneyi uygulaması. *Bilig*, 59, 67-96.
- Berkant, H.G. (2021). *Eleştirel Düşünme ve Yüksek Öğretimdeki Uygulamaları*. <https://www.youtube.com/watch?v=GAKOiqB32v4> . (Erişim: 03.12.2023).
- Beyreli, L., Çetindağ, Z. ve Celepoğlu, A. (2011). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bidabadi, F. S. ve Yamat, H. (2014). Strategies employed by Iranian efl freshman university students in extensive listening: a qualitative research. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 27(1), 23-41.
<http://dx.doi.org/10.1080/09518398.2012.737042>
- Bodur, K. (2019). *The effect of critical viewing and reading approach on the critical writing skills of the translation studies students*, [Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Chen, C. W. Y. (2017). Guided listening with listening journals and curated materials: a metacognitive approach. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 13(2), 133-146. <http://dx.doi.org/10.1080/17501229.2017.1381104>
- Çarkıt, C. (2018). *Ortaokul Türkçe derslerinde eleştirel dinleme/izleme uygulamaları üzerine bir eylem araştırması* [Doktora Tezi]. Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Demircioğlu, A. (2018). *Eleştirel Düşünme Eğitimi*. Ankara: Gece Kitaplığı
- Eğmir, E. (2018). *Eleştirel Düşünme Becerisi Öğretimi: Ortaokul Öğrencileri İçin Bir Program Tasarısı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Erkek, G. (2020). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi* [Doktora Tezi]. Uşak Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Uşak.
- Etemadfar, P., Soozandehfar, MAS. and Namaziandost, E. (2020). An account of efl learners' listening comprehension and critical thinking in the flipped classroom model. *Cogent Education*, 7(1), 1-22. <http://dx.doi.org/10.1080/2331186X.2020.1835150>
- Facione, P. A. (1990). *Critical Thinking: A Statement Of Expert Consensus For Purposes Of Educational Assessment And Instruction - Executive Summary - The Delphi Report*. Millbrae, CA: The California Academic Press.
- Freire, P. ve Macedo, D. (1998). *Okuryazarlık Sözcükleri ve Dünyayı Okuma*. S. Ayhan (Çev.). Ankara: İmge Yayınevi.
- George, D. and Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step By Step: A Simple Guide And Reference*. Pearson.
- Gündüz, M. (2017). *The effects of critical thinking based instruction on Turkish efl students' critical thinking disposition level, critical reading self-efficacy level, english writing performance and opinion on critical thinking*, [Yüksek Lisans Tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güner, C. (2015). *The effects of critical - thinking based instruction on pre - service efl teachers' critical thinking disposition level, English reading self - efficacy level, and english writing performance*, [Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güneş, G. (2019). *Eleştirel düşünme temelli dinleme / izleme eğitiminin eleştirel dinleme izlemeye etkisi*, [Yüksek Lisans Tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gürer, N. (2021). *Yaratıcı okuma etkinliklerinin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, yaratıcı okuma, akıcı okuma ve eleştirel okuma becerilerine etkisi* [Doktora Tezi]. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Griethuijsen, R. A. L. F., Eijck, M. W., Haste, H., Brok, P. J., Skinner, N. C., Mansour, N., Savran Gencer, A. and Boujaoude, S. (2014). Global patterns in students' views of science and interest in science. *Research in Science Education*, 45(4), 581–603. <http://dx.doi.org/10.1007/s11165-014-9438-6>
- Hjerm, M., Johansson Seva, I. and Werner, L. (2018). How critical thinking, multicultural education and teacher qualification affect anti-immigrant attitudes. *International Studies in Sociology of Education*, 27(1), 42-59. <http://dx.doi.org/10.1080/09620214.2018.1425895>
- Işık, H. (2010). *High school students' critical reading levels and the relationship between critical reading level and critical thinking dispositions and reading frequency*, [Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Judge, B., Jones, P. and McCreey, E. (2009). *Critical Thinking Skills For Education Students*. Great Britain: Learning Matters.
- Karabay, A. (2012). *Eleştirel okuma-yazma eğitiminin Türkçe öğretmeni adaylarının akademik başarılarına ve eleştirel okuma-yazma düzeylerine etkisi* [Doktora Tezi]. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karabay, A. (2013). Eleştirel okuma öz yeterlik algı ölçeğinin geliştirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(13), 1107-1122. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5389>
- Karadeniz, A. (2014). Eleştirel okuma özyeterlilik algısı ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 113-140.
- Karadüz, A. (2010). Dil becerileri ve eleştirel düşünme. *Turkish Studies*, 5 (3), 1566-1593. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.1572>
- Karalı, Y. (2012). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri: İnönü üniversitesi örneği*, [Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

- Karataş, K. (2020). Öğretmenlik mesleğine kuramsal bir bakış. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(17), 39-56.
- Koçak, E. (2020). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin yazma alışkanlıkları ile eleştirel okuma özyeterlilik algıları arasındaki ilişki*, [Yüksek Lisans Tezi]. Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Kurland, D.J. (2000). *Critical Reading v. Critical Thinking*. . (Erişim: 30.04.2024).
- Lee, A., and Murray, R. (2015). Supervising writing: helping postgraduate students develop as researchers. *Innovations In Education and Teaching International*, 52(5), 558–70.
<http://dx.doi.org/10.1080/14703297.2013.866329>
- Lewis, H., Macgregor, D. and Jones, M. H. (2006). Critical reading. *The Reading Teacher*, 43(1), 42-48.
- MEB. (2005). *Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Melanlıoğlu, D. ve Karakuş Tayşi, E. (2013). Türkçe öğretim programında dinleme kazanımlarının ölçme değerlendirme yöntemleri bakımından sınıflandırılması. *Dil ve Edebiyat Dergisi*, 2(6), 23-32.
- Nosich, G.M. (2018). *Eleştirel Düşünme Rehberi*. (Çev. B. Aybek). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Orhan, A. (2021). *Farklı yaklaşımlarla yürütülen eleştirel düşünme öğretiminin lise öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerine, eğilimlerine ve çevresel tutumlarına etkisi* [Doktora Tezi]. Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Özensoy, A.U. (2011). *Eleştirel okumaya göre düzenlenmiş sosyal bilgiler dersinin eleştirel düşünme becerisine etkisi* [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özkal, N. (2020). Öğretmen güdül desteği, özyeterlilik inancı ve akademik başarı arasındaki ilişkiler: lise matematik dersi örneği. *Akdeniz Journal of Education*, 3(2), 88-97.
- Paul, R. ve Elder, L. (2020). *Kritik Düşünce*. (Çev. Aslan, A.E. ve Sart, G.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Pirozzi, R. (2003). *Critical Reading, Critical Thinking*. New York: Longman.
- Purnamaningwulan, R.A. (2022). Listening journals to promote students' critical thinking skills in an integrated listening-speaking course. *Studies in English Language and Education*, 9(2), 744-760.
<http://dx.doi.org/10.24815/siele.v9i2.23387>
- Salvucci, S., Walter, E., Conley, V., Fink, S. and Saba, M. (1997). *Measurement Error Studies At The National Center For Education Statistics*. NCEs.
- Sever, S. (2003). *Çocuk ve Edebiyat*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Shore, W. (2000). *The Nature Of Cognition*. Robert Sternberg (Ed). The MIT.
- Shiel, G. and Cartwright, F. (2015). *Analyzing Data From A National Assessment Of Educational Achievement*. World Bank Group.
- Söylemez, Y. (2015). *Ortaokul öğrencilerine yönelik eleştirel temel dil becerileri ölçeklerinin geliştirilmesi* [Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Şahin, Ç. ve Karakuş, G. (2019). *Katılımcıları Seçme: Evren ve Örneklem*. G. Ocak (Ed.), *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri içinde (s. 180-216)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şahinel, S. (2002). *Eleştirel Düşünme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şata, M. (2020). Nicel Araştırma Yaklaşımları. E. Oğuz. (Ed.), *Eğitimde Araştırma Yöntemleri* (1.baskı) İçinde (s. 77-90). Eğiten Kitap Yayınları.
- Taşkın, Y. (2017). Öğretmen adayları için eleştirel dinleme tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Language Academy*, 5(2), 116-128.
<http://dx.doi.org/10.18033/ijla.3486>
- Tiryaki, E.N. ve Ateş, B. (2021). Tartışmacı metin bağlamında eleştirel yazma öğretimine ait izlenim önerisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 23, 153-166.
<https://doi.org/10.29000/rumelide.953270>
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Tekin, M.T. (2013). Eleştirel yazmaya ilişkin Türkçe öğretmeni adaylarının metaforik algıları. *Turkish Studies*, 8(13), 1595-1606.

<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5989>

- Tömen, M. (2023). *Critical reading towards critical writing: an exploratory research with 2nd year efl students* [Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tuncer, M. ve Kamçı, F. (2024). Eleştirel yazma ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 1-15.
- Tuncer, M. ve Kamçı, F. (2024). Eleştirel dinleme tutum ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Journal of Educational Studies*, 11(2), 151-173.
<https://doi.org/10.33907/turkjes.1490765>
- Ulaş Taraf, H. (2022). *A case study on enhancing critical reading and creative writing skills of the gifted efl learners through critical thinking practices* [Doktora Tezi]. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Urhan, E. (2019). *Kamu hastanelerinde çalışan hemşirelerin eleştirel düşünme düzeylerinin belirlenmesi*, [Yüksek Lisans Tezi]. Okan Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ünal, E. (2006). *Eleştirel okuma becerileri ile okuduğunu anlama ve okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki*, [Yüksek Lisans Tezi]. Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Vandergrift, L., ve Goh, C. C. M. (2012). *Teaching And Learning Second Language Listening: Metacognition In Action*. New York: Routledge.
- Wallace, M. ve Wray, A. (2016). *Critical Reading and Writing For Postgraduates*. California: SAGE Publications Inc.
- Walliman, N. (2006). *Social Research Methods*. London: Sage Publications.
- Woodhouse, J. and Wood, P. (2020). Creating dialogic spaces: developing doctoral students' critical writing skills through peer assessment and review. *Studies in Higher Education*, 47(3), 643-655.
<http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2020.1779686>
- Yalçın, A. (2012). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Taşçı, S. (2013). Hemşirelikte eleştirel düşünmenin klinik karar vermeye etkisi. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2(3), 187-191.

Yazar Katkı Oranları:

1.yazar %50

2.yazar %50

Çıkar Çatışması Beyanı: Araştırma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmamaktadır.