



PEDAGOJİK FORMASYON PROGRAMI ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL OKUMA ÖZYETERLİK ALGISI VE YANSITICI DÜŞÜNME EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ¹

EXAMINING CRITICAL READING SELF EFFICACY PERCEPTIONS AND
REFLECTIVE THINKING TENDENCIES OF STUDENTS in PEDAGOGIC FORMATION
PROGRAM

DOI:10.17755/esosder.76856

Bilge ÇAM AKTAŞ²

Öz

Pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının eleştirel okuma özyeterlik algıları ve yansıtıcı düşünme eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu araştırma tarama modelinde hazırlanmış nicel bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu 2014 – 2015 öğretim yılı bahar döneminde Anadolu Üniversitesi'nde düzenlenen Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı'na devam eden 400 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın verileri; Karadeniz (2014) tarafından geliştirilen “Eleştirel Okuma Özyeterlik Ölçeği” ve Semerci (2007) tarafından geliştirilen “Öğretmen ve Öğretmen Adayları için Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri (YANDE) Ölçeği” ile toplanmıştır. Verilerin analizi sonucunda pedagojik formasyon sertifika programına devam eden öğretmen adaylarının eleştirel okuma özyeterlikleri ile yansıtıcı düşünme eğilimi düzeylerinin yüksek olduğu; her iki becerinin de cinsiyet, yaş ve mezuniyet durumuna göre farklılaşmadığı ve iki beceri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yansıtıcı düşünme, eleştirel okuma, pedagojik formasyon programı

Abstract

This research is a quantitative survey research which aims to determine the relationship between critical reading self-efficacy perceptions and reflective thinking tendencies of teacher candidates who were continuing to pedagogic formation program. The working group of the study consists of totally 400 students continuing Pedagogic Formation Program at Anadolu University in 2014 – 2015 spring school term. In the study Critical Reading Self - Efficacy Scale” which was first developed by Karadeniz (2014) and "Reflective Thinking Tendency of Teachers and Pre-Service Teachers Scale" which was first developed by Semerci (2007) was used as data collection tools. As a result of the study, it was found that the level of critical reading self – efficacy perception and reflective thinking tendency of students were high; that the scores of critical reading self-efficacy perception and reflective thinking tendency were not changed significantly according to gender, age and graduation kind variables; and there was a significant relationship between two skills.

Keywords: Reflective thinking, critical reading, pedagogic formation program

¹ Bu çalışma 9-11 Eylül 2015 tarihinde Türkiye - Trabzon'da düzenlenen 3. Uluslararası Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Yrd.Doç.DR., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, bilgec@anadolu.edu.tr

1. Giriş

Yansıtıcı düşünme; herhangi bir düşünceyi ya da bilgiyi ve onun amaçladığı sonuçlara ulaşmayı destekleyen bir bilgi yapısını etkin, tutarlı ve dikkatli bir biçimde düşünmedir (Dewey, 1933). Yansıtıcı düşünme düşüncelerin birikik bir bütünüdür. Her bir düşünce bir sonraki düşüncenin temelidir. Her yansıtıcı etkinlikte kafa karışıklığı, şüphe ve önerilen inancı destekleyen ya da geçersiz kılan daha fazla gerçeğe ulaşma yönünde yapılacak araştırma ya da sorgulama söz konusudur (Dewey, 1933). Yansıtıcı düşünmenin işlevi; içinde belirsizlik, şüphe ve çatışmanın yer aldığı durumu net, tutarlı bir duruma dönüştürmedir (Dewey, 1933). Yansıtıcı düşünmeyi problem çözme süreci olarak açıklayan Dewey'e göre açık görüşlülük, bütün kalbi ile destekleme ve sorumluluk yansıtıcı düşünme için gerekli olan tutumlardır (Dewey, 1933). Rodgers (2002)'ye göre yansıtıcı düşünme bilimsel bir süreçtir ve öğrencinin edindiği deneyimleri yeni durumlara transfer etmesini kapsayan; sistematik ve disiplinli olan, sosyal etkileşim yoluyla meydana gelen ve bireyin hem kendinin hem de diğer bireylerin öznel ve düşünsel gelişimini değerlendirmeyi içeren tutumları gerektiren bir beceridir. Schön (1983,1987)'ye göre ise yansıtıcı düşünme süreç içerisinde gerçekleşen bir beceridir. Eylem gerçekleştikten sonra geriye dönük düşünmeyi içeren "eylem hakkında yansıtma", eylem sırasında yaptığımız şeyler üzerinde düşünmeyi kapsayan "eylem esnasında yansıtma" ve bireyin gelecekteki düşünme ve davranışlarını şekillendirmesine dayalı "eylem için yansıtma" olmak üzere üç farklı şekilde gerçekleşmektedir. Taggart ve Wilson (1998); yansıtıcı düşünmeyi eğitimle ilgili kararlar alma ve bu kararların sonuçlarının değerlendirme süreci olarak tanımlamıştır. Ünver (2003) ise yansıtıcı düşünmeyi; bireyin öğrenme ve öğretme yöntemi veya düzeyine ilişkin olumlu ve olumsuz durumları ortaya çıkarma ve sorunları çözmeye yönelik düşünme biçimi olarak açıklamıştır.

Yansıtıcı düşünmeye ilişkin tanımlar incelendiğinde yansıtıcı düşünmenin bir sorun ya da durum üzerine amaçlı ve kasıtlı bir sorgulama yaparak içinde belirsizlik olan bir durumu tutarlı hale dönüştürmeye, deneyimleri yeni durumlara transfer etmeye, problem çözmeye, olay ve durumlara eleştirel bakmaya olanak tanıyan ve böylece bireyin kendi düşünce ve davranışlarına yön verebilmesini sağlayan bir düşünme biçimi olduğu söylenebilir.

Modern eleştirel düşünmenin babası olarak kabul edilen Dewey; eleştirel düşünmeyi "yansıtıcı düşünme" olarak tanımlamıştır. (Fisher, 2001; Akt: Tican, 2013). Eleştirel düşünme; problem çözme, çıkarımları belirleme, olasılıkları hesaplama ve kararlar vermeyi gerektiren amaçlı, mantıklı ve hedefe yönelmiş bir düşünme biçimidir (Halpern, 2003). Yansıtıcı düşünme ise; deneyimler üzerine eleştirel biçimde düşünme, problemi belirleme ve çözme, bunun sonucunda da geleceğe yönelik düşünce ve fikirleri yeniden yapılandırmadır. Eleştirel düşünme ve yansıtıcı düşünme birbiriyle ilişkili olsa da tamamen benzer olduklarını söylemek olanaklı değildir. Bireyin yansıtıcı düşünebilmesi için öncelikle eleştirel düşünebilmesi gerekmektedir (Tican, 2013). Ünver (2003) de yansıtıcı düşünen birinin aynı zamanda eleştirel de düşünebileceğini belirtmiştir. Eleştirel düşünme; eleştirel okuma, eleştirel yazma ve eleştirel dinleme becerilerini gerektirir. Eleştirel okuma, eleştirel düşünmenin dolayısıyla da yansıtıcı düşünmenin ilk basamağıdır. Çünkü insanlar edindikleri bilgilerin birçoğuna okuyarak ulaşır (Karadeniz, 2014). Darc ve Kammenei (1987) eleştirel okumayı yargılama ve sonuç çıkarma, gerçek ve düşünce arasındaki farkı ayırt etme ve yazarın amacını ve olaylara bakış açısını fark etme olarak tanımlamaktadır. Darc ve Kammenei'nin tanımıyla benzerlik gösteren Cervetti, Pardelers ve Damico'nun (2001) tanımında da yazarın amacını tanıma, görüşleri ve gerçekleri ayırt etme, çıkarımlar yapma ve yargılar oluşturma ve kaynakları araştırma becerileri üzerine odaklanılmıştır. Eleştirel bir okuma için okunanların yargılanması, sorgulanması, değerlendirilmesi ve güvenilir kaynaklar ve akıl yürütme ile bir sonuca varılması gerekmektedir (Özensoy, 2011). Bilinçli bir okuyucu; bir metni okurken önce muhakeme eder, kendi çıkarımlarını, kavramlarını ve fikirlerini

kullanır, kişisel bakış açısıyla düşünür ve aynı zamanda da yazarın amacını ve fikirlerini ortaya çıkarmaya çalışır (Paul ve Elder, 2008). Eleştirel bir okur; okuma öncesinde bazı araştırmaları, sezgileri; okuma sırasında not alma ve üretme, ilişkilendirme, gerekçelendirme, çıkarımda bulunma gibi düşünsel eylemleri; okuma sonrasında da yorumlama, karşılaştırma, değerlendirme gibi davranışları gerçekleştirebilmelidir (Çekici, 2014). Eleştirel okuma öğretilen bir beceridir (Hoffman, 1992). Eleştirel okumanın kazandırılacağı ortamlarda merak etme, sorgulama, eleştirme ve özeleştirme yapma ve kendi kendini değerlendirme gibi etkinliklere yer verilmelidir (Aşılıoğlu, 2008). Bu bağlamda; eleştirel okumanın bir yansıtma işi olduğu söylenebilir. Bu durumda da eleştirel okuma yapan birinin yansıtıcı düşünme becerilerine sahip olduğu yine aynı zamanda yansıtıcı düşünebilen birinin de eleştirel bir okur olduğunu söylemek olanaklıdır.

Bilginin insan yaşamındaki ağırlığının artmasıyla ortaya çıkan bilgi toplumunda bu becerilerin bireylere kazandırılması oldukça önemlidir. Bu becerilerin kazandırılmasında okullar ve öğretmenler birincil kaynak durumundadırlar. Bu nedenle de çağımız öğretmenin bu becerilere sahip olması ve onları kullanabilmesi önem taşımaktadır. Düşünebilen, sorgulayabilen, kendini ifade edebilen öğrencilerin yetiştirilmesinde en önemli faktör öğretmendir (Aybek, 2007). Öğretmenlerin rol model olma özellikleri de dikkate alındığında eleştirel okuma ve yansıtıcı düşünme becerilerine sahip olmaları, kendilerinin ve öğrencilerinin sosyal ve akademik gelişimlerinin desteklenmesi, öğrenme – öğretme süreçlerinin etkili bir biçimde düzenlenmesi, sürdürülmesi ve değerlendirilmesinde, kısacası bilgi çağı insanının yetiştirilmesinde önemli olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin hizmetöncesi eğitimlerinde söz konusu beceriler bakımından durumlarının belirlenmesi hizmetöncesi eğitimleri sürecinde eksiklerin belirlenerek tamamlanabilmesi ve bu becerileri geliştirmeye dönük öneriler geliştirilmesi, eleştirel okuma ve yansıtıcı düşünme arasındaki ilişkilerin incelenerek alan yazına katkı sağlanması araştırmanın temel gerekçesini oluşturmuştur. Bu gerekçe doğrultusunda çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Pedagojik Formasyon Sertifika Programı'na devam eden öğretmen adaylarının;

- Eleştirel okuma özyeterlik algılarının düzeyi nedir?
- Yansıtıcı düşünme eğilimlerinin düzeyi nedir?
- Eleştirel okuma özyeterlik algısı cinsiyete, mezuniyet türüne ve yaşa göre farklılıklar göstermekte midir?
- Yansıtıcı düşünme düzeyi cinsiyete, mezuniyet türüne ve yaşa göre farklılıklar göstermekte midir?
- Eleştirel okuma özyeterlik algısı ve yansıtıcı düşünme eğilimi puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. YÖNTEM

Araştırma Modeli

Çalışmanın amaçları doğrultusunda tarama modellerinden tekil ve ilişkisel tarama modelleri bir arada kullanılmıştır. Öğrencilerin eleştirel okuma özyeterlik algısı ve yansıtıcı düşünme eğilimleri düzeylerinin belirlenmesinde tekil, bu değişkenler arasındaki ilişkilerin ortaya konulmasında ise ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır (Karasar, 2009).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2014–2015 öğretim yılı bahar yarıyılında Anadolu Üniversitesi'nde düzenlenen Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı'na devam eden öğrenciler arasından rastlantısal olarak seçilen 400 öğrenci oluşturmuştur. Bu öğrencilerin

doldurdıkları ölçekler incelendiğinde 7 ölçeğin tam ve güvenilir olarak doldurulmadığı belirlenmiş ve bu ölçekler çalışma kapsamı dışında bırakılmıştır. Sonuçta 393 öğrenciden toplanan veriler değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin 275'i kadın, 117'si erkektir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri Eleştirel Okuma Özyeterlik Algısı Ölçeği ve Öğretmen ve Öğretmen Adayları için Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri (YANDE) Ölçeği ile toplanmıştır.

Eleştirel Okuma Özyeterlik Algısı Ölçeği (EOÖAÖ): Karadeniz (2014) tarafından geliştirilen 33 maddelik 5'li Likert tipindeki ölçeğin sorgulama, analiz, değerlendirme, benzerlik ve farklılıkları bulma ve çıkarımda bulunma olmak üzere beş alt boyutu bulunmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlik değerleri .79 - .86 aralığında değişmektedir. Ölçeğin bu araştırma kapsamında aldığı güvenilirlik değerleri ise Tablo 1'de görüldüğü gibidir.

Tablo 1. Eleştirel Okuma Özyeterlik Algısı Ölçeği Güvenirlik Değerleri

	Bu Uygulama	Orijinal Ölçek
Faktör 1. Sorgulama	.76	.86
Faktör 2: Analiz	.65	.82
Faktör 3: Değerlendirme	.74	.84
Faktör 4: Benzerlik ve Farklılıkları Bulma	.71	.83
Faktör 5: Çıkarımda Bulunma	.71	.79
Ölçek Toplam	.92	.93

Tablo 1'de görüldüğü gibi bu araştırma kapsamında ulaşılan iç tutarlık katsayıları ile ölçeğin geliştirilmesi çalışmasında ulaşılan iç tutarlık değerleri birbirine yakındır. Bu bağlamda ölçeğin bu araştırma kapsamında da güvenilir olarak kullanılabileceği düşünülmüştür.

Öğretmen ve Öğretmen Adayları için Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri (YANDE) Ölçeği: Semerci (2007) tarafından geliştirilen 35 maddelik 5'li Likert tipindeki ölçeğin sürekli ve amaçlı düşünme, açık fikirlilik, sorgulayıcı ve etkili öğretim, öğretim sorumluluğu ve bilimsellik, öngörülü ve içten olma ve mesleğe bakış olmak üzere yedi alt boyutu bulunmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlik değerleri .35 - .79 aralığında değişmektedir. Ölçeğin bu araştırma kapsamında aldığı güvenilirlik değerleri ise Tablo 2'de görüldüğü gibidir.

Tablo 2. Öğretmen ve Öğretmen Adayları için Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği Güvenirlik Değerleri

	Bu Uygulama	Orijinal Ölçek
Faktör 1: Sürekli ve Amaçlı Düşünme	.70	.79
Faktör 2: Açık fikirlilik	.86	.71
Faktör 3: Sorgulayıcı ve Etkili Öğretim	.85	.74

Faktör 4: Öğretim Sorumluluğu ve Bilimsellik	.73	.77
Faktör 5: Araştırmacı	.68	.74
Faktör 6: Öngörülü ve içten olma	.55	.66
Faktör 7: Mesleğe Bakış	.50	.35
Ölçek toplam	.90	.90

Tablo 2’de görüldüğü gibi bu araştırma kapsamında ulaşılan iç tutarlık katsayıları ile ölçeğin geliştirilmesi çalışmasında ulaşılan iç tutarlık değerleri birbirine yakındır. Bu bağlamda ölçeğin bu araştırma kapsamında da güvenilir olarak kullanılabileceği düşünülmüştür.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırma verilerinin çözümlemesinde betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Betimsel istatistiklerin hesaplanmasında SPSS 22.00 paket programı kullanılmıştır. Bunun için öncelikle normallik ve varyansların homejenliği kontrol edilmiştir. Verilerin analizinde öğrencilerin eleştirel okuma ve yansıtıcı düşünme düzeylerinin belirlenmesinde ortalamalar hesaplanmış, demografik değişkenlere göre farklılaşmanın olup olmadığını belirlemek için t-testi ve tek yönlü varyans analizi (One-Way), eleştirel okuma ve yansıtıcı düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin belirlenmesinde ise Pearson korelasyon hesaplaması yapılmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda pedagojik formasyon programı öğrencilerinin eleştirel okuma özyeterlik algıları ve yansıtıcı düşünme düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler sunulmuş, ardından iki beceri arasındaki ilişkiyi sorgulayan analizlere yer verilmiştir. Tablo 3’te pedagojik formasyon programı öğrencilerinin eleştirel okuma özyeterlik algılarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar sunulmuştur.

Tablo 3. Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Eğilimlerine İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	En düşük puan	En Yüksek Puan	X	ss
Sorgulama	393	2.20	5.00	3.94	.47
Analiz	393	2.29	5.00	3.87	.51
Değerlendirme	393	1.83	5.00	4.04	.53
Benzerlik ve farklılıkları bulma	393	2.00	5.00	4.01	.58
Çıkarımda bulunma	393	1.80	5.00	3.99	.58
Toplam	393	2.39	5.00	3.96	.43

Tablo 3’te görüldüğü gibi öğretmen adaylarının eleştirel okuma özyeterlik algılarına ilişkin ortalama puanları $X = 3,96$ ’dır. Alt boyutlara göre incelendiğinde ise öğretmen adaylarının sorgulama ortalama puanı $x = 3,94$; analiz ortalama puanı $x = 3,87$; değerlendirme ortalama puanı $x = 4,04$; benzerlik ve farklılıkları bulma ortalama puanı $x = 4,01$; çıkarımda bulunma ortalama puanı $x = 3,99$ ’dır. Bulgular, öğretmen adaylarının eleştirel okuma

özyeterlik algılarının toplamda ve alt boyutlar bağlamında “katılıyorum” düzeyinde olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın ikinci amacı öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerinin belirlenmesidir. Tablo 4’te pedagojik formasyon programı öğrencilerinin yansıtıcı düşünme düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar sunulmuştur.

Tablo 4. Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Yansıtıcı Düşünme Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	En düşük puan	En Yüksek Puan	X	ss
Sürekli ve Amaçlı Düşünme	393	1.57	5.00	4.10	.63
Açık fikirlilik	393	1.00	5.00	4.54	.73
Sorgulayıcı ve Etkili Öğretim	393	2.00	5.00	3.90	.52
Öğretim Sorumluluğu ve Bilimsellik	393	1.60	5.00	4.07	.55
Araştırmacı	393	2.00	5.00	4.00	.56
Öngörülü ve içten olma	393	1.00	5.00	3.62	.55
Mesleğe Bakış	393	1.00	5.00	3.06	.68
Ölçek toplam	393	1.54	4.89	4.12	.48

Tablo 4’te görüldüğü gibi pedagojik formasyon programı öğrencilerinin yansıtıcı düşünme düzeylerine ilişkin ortalama puanı $X=4.12$ ’dir. Alt boyutlara göre incelendiğinde ise pedagojik formasyon programı öğrencilerinin sürekli ve amaçlı düşünme ortalama puanı $X=4.10$; açık fikirlilik ortalama puanı $X=4.54$; sorgulayıcı ve etkili öğretim ortalama puanı $X=3.90$; öğretim sorumluluğu ve bilimsellik ortalama puanı $X=4.07$; araştırmacı ortalama puanı $X=4.00$; öngörülü ve içten olma ortalama puanı $X=3.62$; Mesleğe Bakış ortalama puanı $X=3.06$ ’dır. Bulgular pedagojik formasyon programı öğrencilerinin yansıtıcı düşünme düzeylerinin açık fikirlilik alt boyutunda “tamamen katılıyorum”; toplamda ve sürekli ve amaçlı düşünme, sorgulayıcı ve etkili öğretim, öğretim sorumluluğu ve bilimsellik, araştırmacı ve öngörülü ve içten olma alt basamaklarında “çoğunlukla katılıyorum”; mesleğe bakış alt boyutunda ise; “kısmen katılıyorum” düzeyindedir.

Araştırmanın üçüncü amacı; pedagojik formasyon programı öğrencilerinin eleştirel okuma özyeterlik algılarının çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir. Bu değişkenlerden ilki cinsiyettir. Tablo 5’te cinsiyet değişkenine göre eleştirel okuma özyeterlik algısının karşılaştırılmasına yönelik t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 5. Cinsiyete Göre Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Özyeterlik Algılarının Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	X	ss	t	p
Sorgulama	Kadın	275	3.95	.47	.14	.88
	Erkek	117	3.94	.48		
Analiz	Kadın	275	3.86	.52	.70	.48
	Erkek	117	3.89	.47		
Değerlendirme	Kadın	275	4.06	.51	1.30	.19
	Erkek	117	3.99	.57		

Benzerlik ve Farklılıkları Bulma	Kadın	275	4.03	.60	.84	.40
	Erkek	117	3.97	.54		
Çıkarımda bulunma	Kadın	275	3.98	.59	.53	.59
	Erkek	117	4.01	.56		
Toplam	Kadın	275	3.97	.44	.22	.82
	Erkek	117	3.95	.43		

Tablo 5’te görüldüğü gibi pedagojik formasyon programı öğrencilerinin eleştirel okuma özyeterlik algıları cinsiyete göre hem toplam puanda ($t_{(390)} = .22$; $p > 0.05$) hem de tüm alt boyutlardan alınan puanlarda ($t_{(390)} = .14$; $p > 0.05$ / $t_{(390)} = .70$; $p > 0.05$ / $t_{(390)} = 1.30$; $p > 0.05$ / $t_{(390)} = .84$; $p > 0.05$ / $t_{(390)} = .53$; $p > 0.05$) anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır. Araştırmada işe koşulan diğer değişken mezuniyet türüdür. Tablo 6’da mezuniyet türüne göre eleştirel okuma özyeterlik algısının karşılaştırılmasına yönelik t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 6. Mezuniyet Türüne Göre Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Özyeterlik Algılarının Karşılaştırılması

		N	X	ss	t	p
Sorgulama	Örgün	219	3.96	.48	.76	.44
	Uzaktan	172	3.92	.46		
Analiz	Örgün	219	3.87	.52	.37	.70
	Uzaktan	172	3.85	.50		
Değerlendirme	Örgün	219	4.03	.56	.30	.76
	Uzaktan	172	4.05	.48		
Benzerlik ve Farklılıkları Bulma	Örgün	219	4.01	.58	.15	.88
	Uzaktan	172	4.02	.58		
Çıkarımda bulunma	Örgün	219	4.02	.58	1.06	.28
	Uzaktan	172	3.96	.58		
Toplam	Örgün	219	3.97	.45	.45	.64
	Uzaktan	172	3.95	.42		

Tablo 6’da görüldüğü gibi pedagojik formasyon programı öğrencilerinin eleştirel okuma özyeterlik algıları mezuniyet türüne göre hem toplam puanda ($t_{(389)} = .45$; $p > 0.05$) hem de tüm alt boyutlardan alınan puanlarda ($t_{(389)} = .76$; $p > 0.05$ / $t_{(389)} = .37$; $p > 0.05$ / $t_{(389)} = .30$; $p > 0.05$ / $t_{(389)} = .15$; $p > 0.05$ / $t_{(389)} = 1.06$; $p > 0.05$) anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır. Tablo 7’de pedagojik formasyon programı öğrencilerinin yaş değişkenine göre eleştirel okuma özyeterlik algılarının karşılaştırılmasına yönelik tek yönlü varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 7. Yaşa Göre Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Özyeterlik Algılarının Karşılaştırılması

Yaş	N	Eleştirel Okuma Eğilimleri Ölçeği Alt Boyutları											
		Sorgulama		Analiz		Değerlendirme		Benzerlik ve Farklılıkları Bulma		Çıkarımda Bulunma		Eleştirel Okuma Ölçek Top	
		X	Ss	X	Ss	X	Ss	X	Ss	X	Ss	X	Ss
20-25 arası	161	3.94	.47	3.88	.52	4.03	.55	3.99	.59	3.99	.57	3.96	.44
26-31 arası	152	3.91	.49	3.84	.48	4.02	.50	3.99	.58	3.99	.59	3.94	.42
32-37 arası	64	4.06	.38	3.93	.48	4.14	.41	4.14	.49	4.05	.51	4.06	.36
38 – 43	9	3.73	.68	3.88	.68	3.85	.95	3.88	.81	3.86	.80	3.83	.71

arası							
F	2.28	.793	.925	.958	.376	1.363	
P	.059	.530	.449	.431	.826	.246	

Tablo 7’de görüldüğü gibi pedagojik formasyon programı öğrencilerinin eleştirel okuma özyeterlik algıları yaşa göre hem toplam puanda ($F_{(3-383)}=1.363$, $p>0.05$) hem de tüm alt boyutlarda ($F_{(3-383)}=2.28$, $p>0.05$; $F_{(3-383)}=.793$, $p>0.05$; $F_{(3-383)}=.925$, $p>0.05$; $F_{(3-383)}=.958$, $p>0.05$; $F_{(3-383)}=.376$, $p>0.05$) anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır.

Araştırmanın dördüncü amacı pedagojik formasyon programı öğrencilerinin yansıtıcı düşünme düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir. Bu değişkenlerden ilki cinsiyettir. Tablo 8’de cinsiyet değişkenine göre yansıtıcı düşünme düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik t- testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 8. Cinsiyete Göre Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Yansıtıcı Düşünme Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	X	ss	t	p
Sürekli ve amaçlı düşünme	Kadın	275	4.12	.62	.85	.39
	Erkek	117	4.06	.65		
Açık fikirlilik	Kadın	275	4.59	.70	2.08	.038
	Erkek	117	4.42	.80		
Sorgulayıcı ve etkili öğretim	Kadın	275	3.90	.52	.70	.70
	Erkek	117	3.88	.53		
Öğretim sorumluluğu ve bilimsellik	Kadın	275	4.10	.54	.37	.18
	Erkek	117	4.02	.58		
Araştırmacı	Kadın	275	4.00	.58	1.33	.62
	Erkek	117	3.97	.51		
Öngörülü ve içten olma	Kadın	275	3.63	.59	.49	.68
	Erkek	117	3.60	.45		
Mesleğe bakış	Kadın	275	3.06	.70	.06	.95
	Erkek	117	3.06	.65		
Ölçek toplam	Kadın	275	4.14	.47	1.37	.17
	Erkek	117	4.07	.49		

Tablo 8’de görüldüğü gibi pedagojik formasyon programı öğrencilerinin yansıtıcı düşünme düzeyleri cinsiyete göre yalnızca açık fikirlilik alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($t_{(390)}= 2.08$; $p<0.05$). Grupların aritmetik ortalamaları dikkate alındığında bu farkın kızlar ($x=4.59$) lehine anlamlı olduğu görülmektedir. Araştırmada işe koşulan diğer değişken mezuniyet türüdür. Tablo 9’da mezuniyet türüne göre yansıtıcı düşünme düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik t-testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 9. Mezuniyet Türüne Göre Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Yansıtıcı Düşünme Düzeylerinin Karşılaştırılması

		N	X	ss	t	p
Sürekli ve amaçlı düşünme	Örgün	219	4.12	.62	.50	.61
	Uzaktan	172	4.09	.64		
Açık fikirlilik	Örgün	219	4.49	.78	1.31	.19
	Uzaktan	172	4.59	.66		

Sorgulayıcı ve etkili öğretim	Örgün	219	3.90	.55	.15	.87
	Uzaktan	172	3.89	.49		
Öğretim sorumluluğu ve bilimsellik	Örgün	219	4.06	.58	.66	.50
	Uzaktan	172	4.10	.52		
Araştırmacı	Örgün	219	4.01	.56	.52	.60
	Uzaktan	172	3.98	.57		
Öngörülü ve içten olma	Örgün	219	3.58	.51	1.38	.16
	Uzaktan	172	3.66	.59		
Mesleğe bakış	Örgün	219	3.03	.72	1.07	.28
	Uzaktan	172	3.10	.63		
Ölçek toplam	Örgün	219	4.11	.51	.39	.69
	Uzaktan	172	4.13	.44		

Tablo 9’da görüldüğü gibi pedagojik formasyon programı öğrencilerinin yansıtıcı düşünme düzeyleri mezuniyet türüne göre hem toplam puanda ($t_{(389)} = .39$; $p > 0.05$) hem de tüm alt boyutlardan alınan puanlarda ($t_{(389)} = .50$; $p > 0.05$ / $t_{(389)} = 1.31$; $p > 0.05$ / $t_{(389)} = .15$; $p > 0.05$ / $t_{(389)} = .66$; $p > 0.05$ / $t_{(389)} = .52$; $p > 0.05$; / $t_{(389)} = 1.38$; $p > 0.05$ / / $t_{(389)} = 1.07$; $p > 0.05$) anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır. Tablo 10’da pedagojik formasyon programı öğrencilerinin yaş değişkenine göre yansıtıcı düşünme düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik tek yönlü varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 10. Yaşa Göre Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Yansıtıcı Düşünme Düzeylerinin Karşılaştırılması

yaş	N	YANDE Puanları															
		Sürekli ve amaçlı düşünme		Açık fikirlilik		Sorgulayıcı ve etkili öğretim		Öğretim sorumluluğu ve bilimsellik		Araştırma		Öngörülü ve içten olma		Mesleğe bakış		YANDE Ölçek Toplam	
		X	Ss	X	Ss	X	Ss	X	Ss	X	Ss	X	Ss	X	Ss	X	Ss
20-25 arası	161	4.11	.63	4.45	.84	3.92	.51	4.07	.58	3.99	.58	3.60	.64	3.08	.62	4.09	.55
26-31 arası	152	4.10	.65	4.59	.67	3.86	.52	4.05	.52	3.97	.55	3.66	.42	3.06	.72	4.16	.42
32-37 arası	64	4.16	.55	4.69	.48	3.95	.47	4.19	.41	4.10	.47	3.60	.59	2.93	.79	4.16	.39
38 – 43 arası	9	3.73	.65	4.61	.87	3.91	.74	3.84	1.01	3.85	.85	3.36	.51	3.50	.35	3.91	.56
F		1.03		1.75		.50		1.21		.83		.72		1.51		1.08	
P		.39		.13		.73		.30		.50		.57		.19		.36	

Tablo 10 ‘da görüldüğü gibi pedagojik formasyon programı öğrencilerinin yansıtıcı düşünme düzeyleri yaşa göre hem toplam puanda ($F_{(3-383)} = 1.08$, $p > 0.05$) hem de tüm alt boyutlarda ($F_{(3-383)} = 1.03$, $p > 0.05$; $F_{(3-383)} = 1.75$, $p > 0.05$; $F_{(3-383)} = .50$, $p > 0.05$; $F_{(3-383)} = 1.21$, $p > 0.05$; $F_{(3-383)} = .83$, $p > 0.05$; $F_{(3-383)} = .72$, $p > 0.05$; $F_{(3-383)} = 1.51$, $p > 0.05$) anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır.

Araştırmanın beşinci amacı pedagojik formasyon programı öğrencilerinin eleştirel okuma özyeterlik algısı ve yansıtıcı düşünme eğilimi puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının belirlenmesidir. Tablo 11’de bu amaçla gerçekleştirilen Pearson Momentler Çarpımı korelasyon analizi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 11. Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri İle Eleştirel Okuma Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişki

	N	X	S	r	p
Eleştirel Okuma	393	3.96	.43	.35	.00
Yansıtıcı düşünme	393	4.12	.48		

Tablo 11’de görüldüğü gibi pedagojik formasyon programı öğrencilerinin eleştirel okuma özyeterlik algısı ve yansıtıcı düşünme puanları arasında düşük ama anlamlı düzeyde bir ilişki vardır. ($r=.35$, $p<0.05$). Tablo 12’de ölçeklerin alt boyutları arasındaki ilişkileri gösteren Pearson korelasyon analizi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 12. Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Özyeterlik Algıları ve Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Alt Boyutlar Kapsamında İncelenmesi

	N=393	Sorgulama	Analiz	Değerlendirme	Benzerlik ve Farklılıkları Bulma	Çıkarımda Bulunma
Sürekli ve amaçlı düşünme	r	.23	.26	.26	.29	.24
	p	.00	.00	.00	.00	.00
Açık fikirlilik	r	.18	.21	.22	.25	.22
	p	.00	.00	.00	.00	.00
Sorgulayıcı ve etkili öğretim	r	.57	.87	.70	.60	.60
	p	.00	.00	.00	.00	.00
Öğretim sorumluluğu ve bilimsellik	r	.62	.62	.97	.70	.61
	p	.00	.00	.00	.00	.00
Araştırmacı	r	.61	.64	.73	.97	.72
	p	.00	.00	.00	.00	.00
Öngörülü ve içten olma	r	.17	.18	.25	.21	.13
	p	.00	.00	.00	.00	.00
Mesleğe Bakış	r	.02	.00	.02	.03	.03
	p	.59	.85	.60	.52	.51

Tablo 12’de görüldüğü gibi pedagojik formasyon programı öğrencilerinin yansıtıcı düşünme eğilimlerine ilişkin alt boyutlardan sorgulayıcı ve etkili öğretim ile eleştirel okuma özyeterlik algısı analiz ($r=.87$, $p<0.05$) ve değerlendirme ($r=.70$, $p<0.05$) alt boyutlarında yüksek düzeyde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Benzerlik ve farklılıkları bulma ve çıkarımda bulunma alt boyutlarında ise orta düzeyde bir ilişki görülmektedir ($r=.60$, $p<0.05$). Yine yansıtıcı düşünme eğilimlerine ilişkin alt boyutlardan öğretim sorumluluğu ve bilimsellik ile eleştirel okuma özyeterlik algısı değerlendirme ($r=.97$, $p<0.05$) ve benzerlik ve farklılıkları bulma ($r=.70$, $p<0.05$) alt boyutlarında yüksek düzeyde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Sorgulama, analiz ($r=.62$, $p<0.05$) ve çıkarımda bulunma ($r=.61$, $p<0.05$) alt boyutlarında ise orta düzeyde anlamlı ilişki belirlenmiştir. Yansıtıcı düşünme eğilimlerine ilişkin alt

boyutlardan araştırmacı ile eleştirel okuma özyeterlik algısı değerlendirme($r=.73$, $p<0.05$) ; benzerlik ve farklılıkları bulma ($r=.97$, $p<0.05$) ve çıkarımda bulunma ($r=.72$, $p<0.05$) arasında anlamlı ve yüksek; sorgulama ($r=.61$, $p<0.05$) ve analiz($r=.64$, $p<0.05$) alt boyutlarında ise orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

4. TARTIşMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada pedagojik formasyon programına devam eden öğrencilerin eleştirel okuma özyeterlik algısı ve yansıtıcı düşünme düzeylerinin incelenmesi ve çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılması ve bu iki beceri arasındaki ilişkileri belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada ilk olarak öğrencilerin eleştirel okuma özyeterlik algıları belirlenmiştir. Eleştirel okuma özyeterlik algısı ölçeğinden alınan puanlara göre pedagojik formasyon programı öğrencilerinin eleştirel okuma özyeterlik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin ölçeğin tüm alt boyutlarından da yüksek puan aldığı görölmüştür. Schunk (1990)'a göre yeterlik inancı insan davranışlarının en önemli yordayıcısıdır. Bireyler yeterli olduklarını düşündükleri alanlarda daha özgür davranma eğilimindedir. Bu bağlamda düşünöldüğünde; pedagojik formasyon programı öğrencileri eleştirel okuma özyeterlik algılarının yüksek olması eleştirel okuma alanında dolayısıyla da eleştirel düşünme ve yansıtıcı düşünme alanlarında da başarılı olabileceklerinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Eleştirel okuma becerisine sahip olmayan bireyler olgu ve yorumları ayırt edemezler bu durum da bireyleri yanlış sonuç ve yargılara götürür (Öztürk ve Otluoğlu, 2005). Bu bağlamda öğretmen adayı olan pedagojik formasyon programı öğrencilerinin eleştirel okuma özyeterlik algılarının yüksek çıkmasının öğrencilerini etkili bir biçimde doğru sonuç ve yargılara yönlendirebilmeleri adına önemli bir sonuç olduğu söylenebilir. Küçükoğlu (2008) tarafından İngilizce öğretmen adayları ile gerçeğleştirilen çalışmada da bu araştırmayla benzer biçimde öğretmen adaylarının eleştirel okuma özyeterlik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Oğurlu (2014) üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerin, Özmütlu, Gürler, Kaymak ve Demir (2014) ortaokul öğrencilerinin, Güven ve Çam Aktaş (2011) ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma düzeylerinin yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Bununla birlikte Işık (2010) tarafından lise öğrencileri üzerinde gerçeğleştirilen araştırmada öğrencilerin çoğunluğunun eleştirel okuma düzeylerinin orta seviyede olduğu belirlenmiştir. Yine Karasakaloğlu, Saracaloğlu ve Yılmaz Özelçi (2011) tarafından gerçeğleştirilen araştırmada da sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel okuma özyeterlik algıları düşük bulunmuştur.

Araştırmanın diğer amacı öğrencilerin yansıtıcı düşünme eğilimlerinin belirlenmesidir. Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin yansıtıcı düşünme eğilimlerine ilişkin puanlar incelendiğinde mesleğe bakış alt boyutu dışında yüksek olduğu, mesleğe bakış boyutunda ise orta düzeyde olduğu görölmüştür. şahin (2011) öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimlerinin sürekli ve amaçlı düşünme, açık fikirlilik, sorgulayıcı ve etkili öğretim ve mesleğe bakış boyutlarında "tamamen katılıyorum"; araştırmacılık ve öngörölü ve içten olma boyutlarında ise "kısmen katılıyorum" düzeyinde olduğunu bulgulamıştır. Üstün'ün (2011) öğretmenler ile yaptığı araştırmada da en yüksek puan açık fikirlilik boyutundan, en düşük puan ise öğretim sorumluluğu ve bilimsellik boyutundan alınmıştır. şahin ve Dıkkırtın Övez (2012) de öğretmen adayları ile gerçeğleştirdikleri araştırmada Üstün (2011) ile aynı sonuçlara ulaşmışlardır. Tümkaya ve Hurioğlu (2013) tarafından da öğretim elemanlarının yansıtıcı düşünme düzeylerinin yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Alanyazında gerçeğleştirilen birçoğ araştırmada da öğretmen ve öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Lee, 2000; Good ve Wang, 2002; Meral, 2006; Kılınç, 2010; Fırat Durdukoca ve Demir, 2012; Kaf Hasırcı ve Sadık, 2011, Aydın ve Çelik, 2013). Bu bağlamda araştırmada ulaşılan sonuçların alanyazındaki araştırma bulguları

ile desteklendiği söylenebilir. Hem bu araştırma hem de alanyazındaki diğer araştırma bulgularında öğretmen ve öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimlerinin yüksek olması öğretim sürecinde farkındalığın sağlanması ve bireylerin kendileri ve çevreleri için sundukları dönütler yoluyla öğrenme – öğretme etkinliklerinin niteliğinin artması, meslektaşlar arasında işbirliklerinin sağlanması ve nitelikli ve bilimsel bilgiye ulaşılması anlamında önemlidir.

Araştırmanın bir diğer amacı; pedagojik formasyon programı öğrencilerinin eleştirel okuma özyeterlik algılarının cinsiyet, yaş ve mezuniyet türüne göre karşılaştırılmasıdır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin eleştirel okuma özyeterlik algıları cinsiyet, yaş ve mezuniyet türüne göre farklılaşmamaktadır. Eleştirel okuma ile ilgili alanyazın incelendiğinde genellikle kızlar lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur (Sadioğlu ve Bilgin, 2008; Güven ve Çam Aktaş, 2011; Özmutlu, Gürler, Kaymak ve Demir, 2014). Fakat bu araştırmalar genellikle ilköğretim düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Ancak bu araştırmada olduğu gibi cinsiyet değişkenine göre fark bulunmayan araştırmalara da rastlanmıştır (Altson, 1972; Karasakaloğlu ve Bulut, 2012). Yaş değişkeni bağlamında ise Altson (1972)'a göre yaş arttıkça eleştirel okuma puanları artmaktadır. Özmutlu, Gürler, Kaymak ve Demir (2014)'in ortaokul öğrencileri ile gerçekleştirdikleri araştırmada sınıf değişkenine göre fark bulunmazken Işık (2010) tarafından lise öğrencileri ile gerçekleştirilen araştırmada 11. Sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma puanlarının 9. Sınıf öğrencilerinin puanlarından düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın bir diğer amacı da pedagojik formasyon programı öğrencilerinin yansıtıcı düşünme eğilimlerinin cinsiyet, yaş ve mezuniyet türüne göre karşılaştırılmasıdır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin yansıtıcı düşünme eğilimleri cinsiyet değişkenine göre yalnızca açık fikirlilik boyutunda farklılaşmıştır. Bu farklılık ise kızlar lehinedir. Kaf Hasırcı ve Sadık (2011) tarafından sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen araştırmada da benzer bir sonuç elde edilmiştir. Üstün(2011) de cinsiyet değişkeni ile açık fikirlilik, öğretim sorumluluğu ve bilimsellik, araştırmacı, öngörü ve içten olma alt boyutlarında kızlar lehine anlamlı farklılık bulmuştur. Yine benzer biçimde Özcan (2002); Aslan (2009); Duban ve Yelken (2010); Karadağ (2010) ; Poyraz ve Usta (2013) ve Aydın ve Çelik (2013) de kadınlarda yansıtıcı düşünmenin daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Bununla birlikte alan yazında cinsiyet değişkenine göre yansıtıcı düşünmenin farklılaşmadığı yönünde bulguya sahip olan da birçok araştırma vardır (Doğan Dolapçioğlu,2007; Şahin,2011; Ergüven, 2011; Fırat Durdukoca ve Demir, 2012; Tümkaya ve Hurioğlu, 2013; Saygılı ve Teheldere, 2014). Yine araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin yansıtıcı düşünme eğilimleri yaş değişkenine göre farklılık göstermemiştir. Ergüven (2011); Üstün (2011) ve Aslan (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda da yaş değişkeninin yansıtıcı düşünme eğilimleri üzerinde bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Yine yaş değişkenine paralel olarak mesleki kıdem de yansıtıcı düşünme eğilimleri üzerinde bir farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Üstün, 2011; Doğan Dolapçioğlu, 2007; Fırat Durdukoca ve Demir, 2012). Yine yaş değişkeni bağlamında öğretmen adayları ile gerçekleştirilen araştırmaların bazılarında da öğrenim görülen sınıf düzeyinin de yansıtıcı düşünme üzerinde bir farklılaşmaya neden olmadığı yönünde bulgular vardır (Poyraz ve Usta, 2013; Aydın ve Çelik, 2013). Bununla birlikte mesleki kıdem arttıkça (Üstün ,2011; Savran, Çakıroğlu ve Tekkaya, 2005) ve öğrenim görülen sınıf düzeyi yükseldikçe (Şahin, 2011) yansıtıcı düşünme eğilimlerinin de arttığını bulgulayan araştırmalar da söz konusudur. Araştırmaya katılan öğrencilerin kimi örgün kimisi uzaktan eğitim mezuniyetine sahiptir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin mezuniyet türüne göre yansıtıcı düşünme eğilimleri farklılık göstermemiştir. Son yıllarda uzaktan eğitim teknolojilerinin hızla gelişmesi uzaktan eğitimin kalitesini arttırmıştır. Böylece öğrenciler çoğu ihtiyaçlarını tıpkı yüzyüze eğitimde olduğu gibi hızlı ve güvenilir bir şekilde

karşılayabilmektedir. Bu nedenle mezuniyet türünün anlamlı bir farklılığa neden olmadığı söylenebilir. Kaf Hasırcı ve Sadık (2011) tarafından sınıf öğretmenleri ile yapılan çalışmada yalnızca açık fikirlilik alt boyutunda eğitim fakültesi mezunları lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Poyraz ve Usta'nın (2013) öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada ise mezun olunan lise türünün yansıtıcı düşünmeyi etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Aydın ve Çelik (2013) de benzer biçimde örgüm ve ikinci öğretimdeki öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme düzeylerinin farklılaşmadığı bulgusuna ulaşmıştır.

Araştırmada yanıt aranan sorulardan biri de pedagojik formasyon programı öğrencilerinin yansıtıcı düşünme eğilimleri ile eleştirel okuma özyeterlik algıları arasında bir ilişki olup olmadığıdır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerinin eleştirel okuma özyeterlik algısı ve yansıtıcı düşünme puanları arasında düşük ama anlamlı düzeyde bir ilişki vardır. Yansıtıcı düşünme eğilimlerine ilişkin alt boyutlardan sorgulayıcı ve etkili öğretim ile eleştirel okuma özyeterlik algısı analiz ($r=.87$, $p<0.05$) ve değerlendirme ($r=.70$, $p<0.05$) alt boyutlarında yüksek düzeyde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Benzerlik ve farklılıkları bulma ve çıkarımda bulunma alt boyutlarında ise orta düzeyde bir ilişki görülmektedir ($r=.60$, $p<0.05$). Sorgulayıcı ve etkili öğretim; eleştirel bakış açısına sahip olmayı gerektirmektedir (Semerci, 2007). Eleştirel bakış açısı da yorumlama, analiz, değerlendirme, çıkarım yapma, açıklama ve özdüzenleme gibi becerileri içerir (Facione, 1990). Eleştirel düşünebilen bir birey ön bilgi ve öğrenmelerini kullanarak, iddiaları destekleyen nedenleri ve kanıtları araştırmaktadır ve yeterli kanıt buluncaya kadar da yargılardan kuşku duyma eğilimindedir (Beyer, 1991). Bu bağlamda belirtilen bu alt boyutlarda ilişkinin yüksek çıkmasının aslında beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir. Yine yansıtıcı düşünme eğilimlerine ilişkin alt boyutlardan öğretim sorumluluğu ve bilimsellik ile eleştirel okuma özyeterlik algısı değerlendirme ($r=.97$, $p<0.05$) ve benzerlik ve farklılıkları bulma ($r=.70$, $p<0.05$) alt boyutlarında yüksek düzeyde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Sorgulama, analiz ($r=.62$, $p<0.05$) ve çıkarımda bulunma ($r=.61$, $p<0.05$) alt boyutlarında ise orta düzeyde anlamlı ilişki belirlenmiştir. Bilimsel süreç becerileri denildiğinde akla gelen ilk beceriler olarak gözlem yapabilme, sıralama, sınıflama, ilişkilendirme, eleştirel düşünebilme, sorgulama, yeni fikirlere açık olma, analiz etme ve sentez yapma, yordama gibi beceriler sıralanmaktadır (Arslan, 1995; Tan ve Temiz, 2003). Öğretim sorumluluğu da bu becerilere sahip olmayı gerektirmektedir. Benzer biçimde eleştirel okuma becerisi de okunan metinle ilgili sorular sorulmasını, hipotez ve yargılar geliştirilmesini ve elde edilen veriler ile problem çözebilmeyi kapsamaktadır (Gallagher, 2004). Dikkat edildiğinde aslında bilimsel süreç becerileri ile eleştirel okuma becerisinin iç içe geçmiş iki beceri olduğu açıkça görülmektedir. Bir diğer deyişle eleştirel okuma becerisi bilimsel süreç becerilerini, bilimsel süreç becerileri de eleştirel okuma becerisini desteklemekte ve etkilemektedir. Bu araştırma kapsamında ulaşılan sonuçların da bu önermeyi desteklediği söylenebilir. Zaten yansıtıcı düşünmenin alt boyutu olan öğretim sorumluluğu ve bilimsellik de yansıtıcı bir öğretmenin öğrencinin bireysel ilerlemesini takip etmesini, öğretimde kime, neyi, ne zaman, niçin ve nasıl uygulayacağını bilmesini (Semerci, 2007) kısaca öğretmenlik mesleğinde bilimsel süreç becerilerini işe koşabilmesini gerektirmektedir. Rodgers'a (2002) göre yansıtıcı düşünme zaten bir bilimsel süreç becerisidir. Araştırmanın bir diğer sonucuna göre de yansıtıcı düşünme eğilimlerine ilişkin alt boyutlardan araştırmacı ile eleştirel okuma özyeterlik algısı değerlendirme ($r=.73$, $p<0.05$); benzerlik ve farklılıkları bulma ($r=.97$, $p<0.05$) ve çıkarımda bulunma ($r=.72$, $p<0.05$) arasında anlamlı ve yüksek; sorgulama ($r=.61$, $p<0.05$) ve analiz ($r=.64$, $p<0.05$) alt boyutlarında ise orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Araştırmacılık; problem çözmeyi ve araştırma ruhuna sahip olmayı gerektirmektedir (Semerci, 2007). Norton (1994) yansıtıcı düşünen öğretmen ve öğrencilerin; amaçlarını sürekli sorgulama, uygulamalarının sonuçlarını izleme, kısa ve uzun vadeli düşünme, değerlendirme yaparken kendi gözlemleriyle birlikte

diğerlerinden gelen önerileri de dikkate alama, eleştiri ve önerilere açık olma, yenilikleri takip ederek kendini geliştirme becerilerine sahip olduğundan söz etmiştir. Özensoy (2011) da eleştirel bir okuma için okunanların yargılanması, sorgulanması, değerlendirilmesi ve güvenilir kaynaklar ve akıl yürütme ile bir sonuca varılması gerektiğini belirtmektedir. Bu bağlamda eleştirel okuma yapabilmek için temel bilimsel süreç becerileri ile araştırmacılık ruhuna sahip olunması önemli bir gerekliliktir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlar bağlamında şu önerilere yer verilebilir:

- Öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin yansıtıcı düşünme eğilimleri ile sınıf ortamındaki yansıtma davranışlarının ilişkilendirilerek incelenmesini kapsayan karma yöntemli araştırmalar desenlenebilir.
- Öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin eleştirel okuma özyeterliklerini ve buna etki eden değişkenleri belirlemeye yönelik nitel veriler ile de desteklenen yeni araştırmalar desenlenebilir.
- Öğretmen adayları için hem eleştirel okuma hem de yansıtıcı düşünme becerilerinin sınıf ortamında kullanımı ve bu becerilerin öğrencilere kazandırılmasında başvurulabilecek etkinlikler kapsamında bilgilendirilmesini sağlayacak seçmeli derslere yer verilebilir. Öğretmenler için ise aynı içerikle hizmetiçi eğitim programları hazırlanabilir.
- Hem eleştirel okuma hem de yansıtıcı düşünme becerileri ile farklı düşünme becerileri arasındaki ilişkiler incelenebilir.
- Farklı yaş ve meslek gruplarında da benzer araştırmalar desenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Alston, D.N. (1972). An investigation of the critical reading ability of classroom teachers in relation to selected background factors. *Educational Leadership Journal of the Association Supervision and Curriculum Development*, 5, 341-343.
- Arslan, A. (1995) *İlkokul öğrencilerinde gözlemlenen bilimsel beceriler*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, G. (2009), *Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimleri ile sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aşlıoğlu, B. (2008). Bilişsel öğrenmeler için eleştirel okumanın önemi ve onu geliştirme yolları. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 1-11.
- Aybek, B. (2007). Konu ve beceri temelli eleştirel düşünme öğretiminin öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ve düzeyine etkisi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(2), 43-60
- Aydın, M. ve Çelik, T. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34: 169-181
- Beyer, K. B. (1991). *Teaching thinking skills: a handbook for elementary school teachers*. Boston, USA: Allyn and Bacon.
- Cervetti, G., Pardales, M. J. & Damico, J. S. (2001). A tale of differences: comparing the traditions, perspectives, and educational goals of critical reading and critical literacy. *An Electronic Journal of the International Reading Association*, 4(9), ERIC NO: EJ662487

- Darch, C. and Kammenui, E. J. (1987). Teaching LD students critical reading skills: a systematic replication. *Learning Disability Quarterly*, 10(2), 82-91.
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston: Heath and Company.
- Doğan Dolapçioğlu, S. (2007), *Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme düzeylerinin değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Duban, N. ve Yelken, T.Y. (2010). Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri ve yansıtıcı öğretmen özellikleriyle ilgili görüşleri. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 343 – 360.
- Fırat Durdukoca, Ş. ve Demir, M. (2012). İlköğretim öğretmenlerin bazı değişkenlere göre yansıtıcı düşünme düzeyleri ve düşüncelerindeki öğretmen niteliklerinin yansıtıcı öğretmen niteliklerine uygunluğu. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 357-374
- Ergüven, S. (2011). *Öğretmenlerin yansıtıcı düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- 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 Pres. ERIC veri tabanından 15.07.2010 tarihinde edinilmiştir.
- Gallagher, K. (2004). *Deeper reading*. Portland, ME: Stenhouse.
- Good, J. M. VE Whang, P. A. (2002). Encouraging reflection in preservice teachers through response journals. *The Teacher Educator*, 37(4), 254–267.
- Güven, M. ve Çam Aktaş, B. (2013). Eleştirel Okuma ve Görsel Okuma Arasındaki İlişki. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 3(6): 32-45.
- Halpern, D. F. (2003). *Thought & knowledge: An introduction to critical thinking* (Fourth edition). Mahwah, N.J. : Lawrence Erlbaum.
- Hoffman, J. V. (1992). Critical reading/thinking across the curriculum:using i-charts to support learning. *Language Arts*, 69, 121-127.
- Işık, H. (2010). *High school students' critical reading levels and the relationship between critical reading level and critical thinking dispositions and reading frequency*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kaf Hasırcı, Ö., Sadık, F. (2011). Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(2): 195-210.
- Karadağ, M. (2010), *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme düzeylerinin incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karadeniz, A. (2014). Eleştirel Okuma Özyeterlik algısı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 113 – 140.
- Karasakaloğlu, N, Saracaloğlu, S. ve Yılmaz Özelçi, S. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel okuma öz yeterliklerine ilişkin algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 405 – 422.

- Karacakaloğlu, N. ve Bulut, B. (2012). Kurmaca metinlerin eleştirel okuma becerisini geliştirme aracı olarak kullanılması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 95-109.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kılınç, H. H. (2010), *İlköğretim birinci ve ikinci kademe öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimleri.*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Küçükkoğlu, H. (2008). *İngilizce öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik özyeterlilik algıları*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Lee, H. J. (2005). Understanding and assessing preservice teachers' reflective thinking *Teaching and Teacher Education*, 21, 699–715
- Meral, E. (2006), Yeni (2006) *İlköğretim İngilizce programını uygulayan öğretmenlerin eleştirel ve yansıtıcı düşünceleri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Norton, J.L. (1994), Creative thinking and locus of control as predictors of reflective thinking in preservice teachers, [Online], <http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/>, Erişim tarihi 04.02.2016.
- Ogurlu, Ü. (2014). Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin okuma ilgisi, tutumu ve eleştirel okuma becerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(2), 29-41
- Özcan, T. (2002), *İlköğretim sosyal bilgiler dersinin genel amaçlarının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi "Kilis ilinde bir araştırma.*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Özensoy, A. U. (2011). *Eleştirel okumaya göre düzenlenmiş sosyal bilgiler dersinin eleştirel düşünme becerisine etkisi*. Yayınlanmamış doktora TEZİ, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özmutlu, P., Gürler, İ, Kaymak, H. ve Demir, Ö. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(3), 1121-1133
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2005). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller* (3. Baskı). Ankara: PegemA Yayınları.
- Paul, R. & Elder, L. (2001). *Critical thinking*. New Jersey: Prentice Hall.
- Poyraz, C. ve Usta, S. (2013): Investigation of preservice teachers' reflective thinking tendencies in terms of various variances. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 4(2), 126-136.
- Rodgers, C. (2002), Defining reflection: another look at John Dewey and reflective thinking, [Online], <http://www.jcu.edu/education>, Erişim Tarihi 30.03.2010.
- Sadioğlu, Ö. ve Bilgin, A. (2008). İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile cinsiyet ve anne – baba eğitim durumu arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 7(3), 814-822.
- Savran, A., Çakıroğlu, J. ve Tekkaya, C. (2005, 28–30 Eylül). *Yansıtıcı öğretmen eğitimi: Bir eylem araştırması*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Denizli.

- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Aldershot: Avebury.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Semerci Ç. (2007), Öğretmen ve öğretmen adayları için yansıtıcı düşünme eğilimi (YANDE) ölçeğinin geliştirilmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(3), 729-754.
- Schunk, D. H. (1990). Goal setting and self-efficacy during self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 25(1): 71-86.
- Tan, M. ve Temiz, N. (2003). Fen öğretiminde bilimsel süreç becerilerinin yeri ve önemi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,1(13),89-101.
- Şahin, A. (2011). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *ASOS Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (37),108-119.
- Şahin, G. G. Ve Dikkırtın Övez, T. F. (2012). An investigation of prospective teachers' reflective thinking tendencies. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 55, 568-574.
- Taggart, G.L., Wilson, A.P. (2005), *Promoting reflective thinking in teachers in 50 action strategies* , USA: Corwin Pres.
- Tican, C. (2013). *Yansıtıcı düşünmeye dayalı öğretim etkinliklerinin öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme becerilerine, eleştirel düşünme becerilerine, demokratik tutumlarına ve akademik başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi., Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tümkaya, S. ve Hurioglu, L. (2013): Öğretim elemanlarının yansıtıcı düşünme eğilimleri. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 243-256
- Ünver, G. (2003). *Yansıtıcı düşünme*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Üstün, G. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimleri ile demokratik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. , Marmara üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.