

# Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Okumaya Yönelik Özyeterlik Algıları

**Yrd. Doç. Dr. Fulya Topçuoğlu Ünal**

*Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü,  
fulyatopcuoglu@gmail.com*

**Ahmet Sever**

*Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı,  
ahmetsever43@hotmail.com*

## Özet

Türkçe öğretmenlerinin bilişsel yetkinliği kadar duyuşsal olarak da kendi yetkinliklerine duydukları inanç önemlidir. Okuma eğitimi dersinin üniversite sıralarında alındığını göz önünde bulundurulursa Türkçe öğretmeni adaylarının henüz yolun başındaki özyeterlik algıları araştırılmaya değer bir konudur.

Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmenliği adaylarının eleştirel okumaya yönelik özyeterlik algılarını belirlemektir. Tarama modelindeki araştırmanın örneklemini, Kutahya Dumlupınar Üniversitesi Türkçe öğretmenliğinde öğrenim gören üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri "Eleştirel Okuma Becerisine İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği" ile toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, t-testi ve ANOVA gibi analizler kullanılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre, Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin eleştirel okumaya yönelik algılarının yüksek olduğu gözlenmiştir. Özyeterlik algısının cinsiyete göre değişmediği gözlenmiştir. Okuma sıklığı ve öğrenim görülen sınıf ile özyeterlik algısı arasında yapılan analizlerde ise anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Eleştirel okuma, özyeterlik, Türkçe öğretmenliği adayları

## Sense-Efficacy Perceptions of Turkish Teacher Candidates' for Critical Reading

### Abstract

Turkish teachers' competence in cognitive, affective so important as the belief in their own competence. Reading training course given at the university is an issue worth exploring given the Turkish teachers' self-efficacy.

Purpose of this study was to determine the perceptions of Turkish teacher candidates' self-efficacy for reading. The sample of survey model is Kutahya Dumlupınar University, Turkish teaching education, third and fourth grade students. Surveys' data were collected with "Perception of Self-Efficacy Scale for

Critical Reading Skills" scale. Data analysis, descriptive statistics, such as t-test and ANOVA analysis were used.

According to the findings, perceptions of Turkish teacher candidates were high for critical reading. By sex did not change the perception of self-efficacy have been observed. The frequency of reading and learning in the classroom in the analysis of the significant differences in the perception of self-efficacy have been identified.

**Key Words:** Critical reading, self-efficacy, Turkish teacher candidate.

## Giriş

Türkçe dersinin iki temel ögesi anlama ve anlatmadır. Anlama, okuma ve dinleme becerilerini; anlatma, konuşma ve yazma becerilerini kapsar. Türkçenin bu dört temel dil becerisinin öğretilmesi, etkili bir Türkçe öğretiminden söz edilebilmesi için şarttır.

Türkçenin dört temel dil becerisinden biri olan okumanın birçok tanımı vardır. Okuma sözlükte "Yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek. Yazılmış bir metnin iletmek istediği şeyleri öğrenmek" şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2010, 1793). Okumanın bir başka tanımı da şöyle yapılmaktadır: Okuma, bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1998, 41).

Uzun yıllar okuma üzerinde araştırmalar yapan Stauffer (1969, 5), gerek öğrencilere yazdırdığı kompozisyonlardan gerekse bu konuda bir yıldan yirmi beş yıla kadar deneyimi olan öğretmenlerden "Okuma nedir?" sorusuna aldığı cevapları şu başlıklar altında toplamıştır: Okuma, karmaşık bir süreçtir. Okuma, basılı bir metinden anlam çıkarmadır. Okuma, basılı kelimeyi anlama ve seslendirme kabiliyetidir. Okuma, işaret, harf veya sembollerin ne anlama geldiğini yorumlamaktır. Okuma, yazarın basılı sözcüklerle anlatmak istediği, vurguladığı düşünceleri almaktır (Akt: Karatay, 2007, 11).

Okuma aktif bir eylemdir. Çünkü okuyucunun metinleri okuyup anlaması bu zamana kadar olan bilgi birikimi ve edebî tecrübeleri ile mümkündür (Yıldız ve diğerleri, 2008, 116). Okuduğunu anlama, ön bilgilerini kullanarak metinlerde verilmek istenilen düşünceleri çözmek ve bunlara anlam yüklemektir (Topçuoğlu, 2011, 28). Okuma becerisi öğrencinin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi, olay, durum ve deneyimlerle karşılaşmasını sağlar. Dolayısıyla bu beceri; öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma, eleştirel düşünmeyi sağlayan bir süreci içine alır (MEB, 2006, 6).

Öz'e göre (2001, 199) okuma sadece gözün ve ses yolunun ortak hareketinden doğan bir eylem değildir. Okuma gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlama çabasından meydana gelen karmaşık bir etkinliktir. Okumanın anlama ile yürütülmesi şarttır. Öğrenme alanlarından biri olan okuma, okul programlarının omurgası niteliğindedir. Hemen her dersin temelinde okumanın önemli bir yeri vardır. Akyol'a (2006, 29) göre ise okuma ve okunanlardan anlam kurma becerilerini kazandırmak, insan hayatının anlamlı hale gelmesine yapılan en büyük katkı olarak eğitim programlarında ve öğretim sürecinde yerini almaktadır.

Okuma becerisinin geliştirilmesinde izlenecek yollar, yeni Türkçe programında on dört farklı yöntem ve teknikle çeşitlendirilmiştir. Bunlardan biri de eleştirel okumadır (MEB,

2006). Öğrenciye sorgulamayı, muhakeme ve mukayese etmeyi öğretme amacını güden bu yöntem yapısıyla diğer yöntem ve tekniklerin de birkaçını kapsamaktadır. Kişinin okuduklarını unutmaması, uzun süre hatırd tutması ancak eleştirel okuma sayesinde gerçekleşebilir. Eleştirel okuma “ideal okuma” şeklinde nitelenebilir. Çünkü okunan şeyler sindire sindire beyne kaydedilmekte ve bilgiler sorgulanarak alınmaktadır (Arıcı, 2012, 46). Eleştirel okuma, metinle iletişimsel bir etkileşim içine girmez. Başka bir deyişle yazarın bize ilettiği iletiyi alımlama edimidir (Özdemir, 2007, 87). Eleştirel okumada okur, ne yazıldığının, nasıl yazıldığının yanında niçin yazıldığının da farkına varmak istemelidir. Yazarın metni iletirken nasıl bir tutum takındığına, bilgilerin tutarlı olup olmadığına, yazarın kullandığı sözcüklere dikkat etmelidir. Bu da temel okur-yazarlıktan başka bilgi, beceri ve alışkanlıklar gerektirmektedir (Akyol, 2011, 93).

Yapılandırmacı eğitim yaklaşımının temel prensiplerinden olan sorgulama, düşünme, yorum yapma ve öğrendiklerinden yeni bir sonuca varma yetisinin geliştirilmesinin, okuma becerisi açısından en yetkin yöntem ve tekniklerinden biri de eleştirel okumadır. Bu yöntem ve tekniğin en iyi şekilde uygulanması eğitim hedeflerinin gerçekleşmesini de kolaylaştıracaktır. Okuduğunu anlamada, okunan kelimenin anlamını bilmek yeterli değildir. Bunun yanı sıra anlama, kavrama, zihinde yapılandırma, ilişki kurma ve değerlendirme yapmak da gereklidir. Okumanın en önemli konusu okunandan anlam kurmadır yani okunanı yapılandırmadır (Güneş, 1997. Akt. Özçelik, 2011, 3). Ancak eğitimin her alanında olduğu gibi bu noktada da insan faktörü çok önemli bir yer tutmaktadır. Yöntemin uygulayıcısı durumunda olan öğretmenlerin bu yönetime olan hâkimiyetleri, bilişsel ve duyuşsal hazır bulunuşlukları yöntemin uygulanma başarısını etkileyen insanî faktörlerin başında gelmektedir.

Özyeterlik eylemlerinin uyumunun sağlanması ya da temelde problemde ne yapacağını bilmesi değil bundan ziyade organize olmuş sayısız amaca hizmet eden bilişsel, sosyal ve davranışsal becerileri tamamlayıcı genel bir yeteneği içerir. Ayrıca ileriye yönelik durumlarda daha iyi yolu uygulamanın kararını almayı idrak etmeyi sağlayan bir yeterlidir. (Bandura, 1982, 122). Özyeterliğin ya da özyeterlik algısının yükseltilmesi bu nedenle çok önemlidir. Bu durum yapılan araştırmalarla da kanıtlanmaktadır. Zimmerman (1995. Akt. Ülper; Bağcı, 2012, 1117) tarafından ilgili araştırmalara dayanarak belirtildiğine göre özyeterlik algısı yüksek öğrenciler, derslerde daha çok çaba harcamakta, başarıya ulaşmak için daha ısrarcı olmakta ve daha yüksek akademik başarıya sahip olmaktadır. Özyeterlik inancının, motivasyonu yükseltici, performansı artırıcı etkisi açıktır (Işık, 2001). Özyeterlik, motivasyonu etkiler. Örneğin, yüksek özyeterliğe sahip bireyler daha düşük özyeterliğe sahip bireylere nazaran daha güç görevler içinde yer alırlar, daha fazla çaba harcarlar, daha sebatkârdırlar ve daha az endişelidirler (Çetin, 2007, 65). Özyeterlik algısı gerçek yeterlik düzeyinden çok, yeterlik düzeyi hakkındaki inançla ilgilidir (Kurbanoglu, 2004, 139). Özyeterlik inancı aynı zamanda, bireyin bir sorunla ya da olumsuz bir durumla karşılaştığında ne kadar çaba harcayacağını ve ne kadar süre bu durumla yüz yüze kalabileceklerini de belirlemektedir. Herhangi bir olumsuz durum karşısında kalan bireyin kendi yetenekleri konusunda endişeleri varsa çabalarını yavaşlatabilir, hatta mücadeleden vazgeçebilir. Ancak kendine inancı tam olan birey güçlükler karşısında yılmayacak, azimle çalışacaktır (Bıkmaz, 2002).

Bu açıklamalara dayanarak kısa bir zaman sonra öğretmen olacak adayların özyeterlik algılarının yüksek olması önem taşımaktadır. Çünkü öğretmenlerin

özyeterliklerinin yüksek olması, öğrencilerin başarı düzeylerini ve güdülerini olumlu etkilemekte, sınıf ve zaman yönetimini etkili bir biçimde gerçekleştirebilmelerini ve istenmeyen öğrenci davranışlarını önleyebilmelerini sağlamakta, yeni öğretim yöntemlerini kullanmaya yönlendirmekte ve öğretmenlik mesleğine bağlılığını artırmaktadır. Yine özyeterlik algıları yüksek olan öğretmenler, öğrencileri için daha çok zaman ve çaba harcamakta, onlara daha etik davranmakta, daha çok sorumluluk almakta, olumlu bir sınıf ortamı sağlamakta ve öğrencilerin gereksinimlerini belirlemeye yatkın olmaktadır (Ülper; Bağcı, 2012, 1117).

2006 yılında değişen programdan sonra Türkçe eğitimi bölümlerine okuma eğitimi dersi konulmuştur. Ancak bu dersin, okuma yöntem ve tekniklerini kazandırma durumunun incelenmesi gerekmektedir. Bu incelemelerin ihtiyaca cevap veremediği söylenebilir. Bu çalışmada okuma eğitimi dersi alan öğrencilerin, okuma yöntem ve tekniklerinden biri olan eleştirel okumaya ilişkin özyeterlik algıları araştırılmıştır.

Bu araştırmanın amacı; göreve başladıklarında, öğrencilerine eleştirel okuma becerisini kazandıracak ve derslerinde uygulayacak olan Türkçe öğretmeni adaylarının bu beceriye yönelik olan özyeterlik algılarını belirlemek, bu algının sınıflara, cinsiyete ve okuma sıklığına göre değişip değişmediğini tespit etmektir.

## **Yöntem**

### **Model**

Araştırma kaynak taraması ve anket verilerinin istatistiksel çözümlemesi temelinde betimsel bir çalışmadır.

### **Evren-Örneklem**

Araştırmanın evrenini Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Türkçe öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemi ise Dumlupınar Üniversitesinde 2012-2013 eğitim öğretim yılı güz yarıyılında öğrenim gören Türkçe öğretmenliği üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde okuma eğitimi dersini yalnızca bu iki sınıfın almış olması belirleyici olmuştur. Araştırma sürecinde 135 öğrenciye ulaşılmıştır. Ancak bazı anket formları sağlıklı bir değerlendirme yapmaya elverişli olmadığından bu sayı 132 olarak belirlenmiştir.

### **Veri Toplama Aracı**

Verilerin toplanmasında Küçükkoğlu (2008) tarafından geliştirilen “Eleştirel Okuma Becerisine İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. Küçükkoğlu (2008), veri toplama aracı ile ilgili şu bilgileri vermektedir: Ölçme aracı için hazırlanan önermeler eleştirel okuma becerilerinin alt boyutları göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Hazırlanan toplam 33 sorudan oluşan ölçme aracı, öncelikle küçük bir öğrenci grubuna uygulandıktan sonra anlaşılmayan ve tereddütlü görülen sorular veri aracından çıkartılmıştır. Yapılan bu düzenlemeden sonra “özyeterlik algı ölçeği” önermeleri hakkında uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşü doğrultusunda yapılan düzeltmeler neticesinde veri toplama aracının son

hali oluşturulmuştur. Bu aşamada ölçme aracındaki önerme sayısı 25 olarak belirlenmiştir. Her önerme çoktan seçmeli beş adet seçeneğe sahiptir. Veriler, araştırmanın amacına uygun olarak geliştirilen yirmi beş önermeden oluşan ölçek ve deneklerin sunulan önermelere verdikleri yanıtlardan meydana getirilmiştir”.

### Verilerin Analizi

Araştırmada anket sonuçlarına verilen cevaplar beşten bire kadar puanlanmış ve her katılımcı için toplam puan hesaplanmıştır. Analizlerin tümü bu toplam puan üzerinden yapılmıştır. Araştırmaya katılanların özyeterlik algılarının cinsiyete göre değişip değişmediğini ölçmek için T-testi yapılmıştır. Sınıf değişkeninin de iki grubu bulunduğu için burada da T-testi yapılmıştır. Okuma sıklığı ile eleştirel okumaya yönelik özyeterlik algısı arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını araştırırken de ANOVA kullanılmıştır. ANOVA testinde .05 hata payına göre analiz yapılmış ve Scheffe tercih edilmiştir.

### Bulgular

Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin eleştirel okumaya yönelik özyeterlik algılarıyla ilgili yapılan anket sonuçlarından elde edilen bulgular şu şekilde tablolandırılmıştır:

Tablo 1. Eleştirel okumaya yönelik özyeterlik algılarının cinsiyete göre karşılaştırılması

Cinsiyet	N	X	S	sd	t	p
Erkek	53	104.39	8.84	130	0.208	.836
Kadın	79	104.08	7.98			

Analiz sonuçlarına göre eleştirel okumaya yönelik özyeterlik algılarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir,  $t(130)=0.208$ ,  $p>.05$ . Erkeklerin eleştirel okumaya yönelik özyeterlik algıları ( $X=104,39$ ) ile kadınların özyeterlik algıları ( $X=104,08$ ) arasında fazla bir fark yoktur.

Tablo 2. Eleştirel okumaya yönelik özyeterlik algılarının sınıfa göre karşılaştırılması

Sınıf	N	X	S	sd	t	p
3. Sınıf	58	106.06	7.85	130	2.31	.022
4. Sınıf	74	102.75	8.41			

Yapılan analizlerin sonuçlarına göre öğrenim görülen sınıf ile eleştirel okumaya yönelik özyeterlik algısı arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır,  $t(130)=2,31$ ,  $p<.05$ . Üçüncü sınıf öğrencilerinin özyeterlik algısı ( $X=106.06$ ) ile dördüncü sınıf öğrencilerinin özyeterlik algıları ( $X=102,75$ ) daha yüksektir.

Tablo 3. Okuma sıklığına göre eleştirel okumaya yönelik özyeterlik algısının karşılaştırılması

Okuma Sıklığı	N	X	SS	F	p	Anlamlı Fark
Her gün	56	107,07	7,68	7,286	.001	Her gün-Çok Nadir,
Ara sıra	62	102,70	8,29			Her gün-Ara sıra
Çok Nadir	14	99,42	7,27			

Elde edilen bulgularla yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre okuma sıklığı ile eleştirel okumaya yönelik özyeterlik algısı arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir,  $F(2, 129) = 7,29$ ,  $p < .05$ . Hangi okuma sıklıkları arasında fark olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, her gün kitap okuyan öğrencilerin özyeterlik algılarının ( $X=107,07$ ), ara sıra okuyan ( $X=102,70$ ) ve çok nadir okuyan ( $X=99,42$ ) öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada eğitim fakültesinde okuma eğitimi dersi alan Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin, eleştirel okumaya yönelik özyeterlik algıları ölçülmeye çalışılmıştır. Bunun için toplam 132 öğrenciye anket uygulanmış ve bu sonuçlara göre değerlendirmelerde bulunulmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre yapılan değerlendirmede, öğrencilerin eleştirel okumaya yönelik özyeterlik algı düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Ülper ve Bağcı'nın (2012) araştırmalarının sonuçları da bu sonuçlarla örtüşürken; Coşkun, Gelen ve Öztürk (2009) ile Erişen ve Çeliköz'ün (2003) bulguları bu sonuçlarla çelişmektedir. Danimarka Teknolojisi Enstitüsünün Kasım 2006 yılında hazırladığı rapora göre özyeterlik ölçme araçlarında çıkan sonuçlarda ölçme aracının uygulandığı kişilerin kendilerini olduklarından fazla değerlendirdikleri ortaya koyulmuştur (Henrik ve Hansen, 2006 Akt. Küçüköğlü, 2008, 96). Sonuçların, söz konusu raporunun verileri göz önünde bulundurularak değerlendirilmesi daha uygundur. Öğrencilerin/insanların kendileri ile ilgili değerlendirme yaptıklarında subjektif olabilmelerinin mümkün olduğu unutulmamalıdır.

Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okuma konusunda kendilerini yeterli hissetmeleri cinsiyete göre değişmemektedir. Yani kızlarla erkekler arasında özyeterlik algısı açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Altunçekiç, Yaman ve Koray (2005), Ülper ve Bağcı (2012), Ekinci (2013) ile Uysal ve Kösem (2012)'in araştırmalarında da özyeterlik algısı bakımından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulgu, Coşkun, Gelen ve Öztürk (2009) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Ancak Aypay (2010) tarafından yapılan çalışma sonuçları bu durumla çelişmektedir.

Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okudukları sınıfa göre yapılan özyeterlik algısı analizine göre iki sınıf arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuç Altunçekiç, Yaman ve Koray'ın (2005) araştırma sonuçlarıyla da benzerlik göstermektedir. Analiz sonuçlarına göre üçüncü sınıf öğrencilerinin özyeterlik algıları dördüncü sınıf öğrencilerinininkinden yüksektir. Bu durumu açıklayabilecek gerekçeler ise çeşitlidir. Türkçe öğretmen adayları, okuma eğitimi dersini üçüncü sınıfta almaktadırlar. Üzerinden geçen

zaman dersle birlikte kazanılan bilgi birikimi ve donanımında zayıflıklar meydana getirebilmektedir. Bu durum öğrencilerin özyeterlik algılarında düşüşe sebep olabilmektedir.

Okuma sıklığı kişiden kişiye değişmektedir. Ancak Türkçe öğretmenliği gibi okuma ile daha çok ilişkili olan bir bölümde öğrenim gören öğrencilerin okuma sıklıklarının yüksek olması beklenebilir. Zaten çıkan sonuçlar da bunu göstermektedir. Öyle ki; araştırmaya katılan öğrencilerin çok çok az bir kısmı nadiren kitap okuduğunu söylemiştir. Önemli bir kısmı her gün okuduğunu ifade etmiştir. Ancak yapılan bazı çalışmalarda Türkçe öğretmeni adaylarının da çok fazla kitap okumadığı görülmektedir. Örneğin Karatay tarafından yapılan çalışmaya göre Türkçe öğretmeni adayları arasında son bir yılda alanı dışında herhangi bir kitap okumadığını belirtenlerin oranı %10 civarındadır (Karatay, 2007, 173). Yapılan istatistikî işlemler sonucunda her gün okuyanlarla ara sıra ve çok nadir okuyanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Bu da kitap okumanın eleştirel okumaya yönelik özyeterlik algısını etkilediğini göstermektedir. Çok kitap okuyanlarda özyeterlik algısı yüksek, az okuyanlarda ise düşüktür. Ancak unutulmamalıdır ki “eleştirel okuyuculuk zaman içinde geliştirilebilecek bir alışkanlıktır. Temel okuma becerileri gelişmemiş bir okuyucunun eleştirel okumada da bir takım güçlüklerinin ve yetersizliklerinin olması doğaldır” (Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu, 2005, 169).

Elde edilen sonuçlardan anlaşılacağı üzere okuma eğitimi dersi, öğrencilerin okuma yöntem ve tekniklerine yönelik özyeterlik algısını etkilemektedir. Bu dersin etkililiği artırılarak öğrencilerin özyeterlik algıları yükseltilmelidir. Bu anlamda, bireyin öğrenim sürecinde daha etkin rol oynayacağı düşünüldüğünde, “eleştirel okuma” bilincinin kazandırılmasına yönelik eğitim yaklaşımlarının geliştirilmesinin faydalı olacağı değerlendirilmektedir. Bu anlayışın tüm eğitim kurumlarında yaygınlaştırılarak uygulanması bilinç düzeyi yüksek eleştirel düşünme yetisi kazanmış bireylerin yetişmesine de katkı sağlayacaktır (Küçüköğlü, 2008, 97).

Son sınıf öğrencilerinin bilişsel donanımları güncel tutulup duyuşsal açıdan üzerlerinde baskı oluşturabilecek unsurlar asgarîye indirgenerek özyeterlik algıları yüksek tutulmalıdır. Kısa bir süre sonra mesleğe atılacak bu öğrencilerin kendilerini hazır ve yeterli hissetmelerinin, hem ders verimlerine hem de meslekî doyumlarına yansıtacağı unutulmamalıdır. Zira yapılan araştırmalar göstermektedir ki özyeterliği yüksek öğretmenler meslek yaşamlarında da başarılı olmaktadır. Yapılan araştırmalarda, yeterlilik inancı yüksek olan öğretmenlerin, yeterlilik inancı yüksek olmayanlara göre; öğrencilerle ilişkilerinin daha olumlu olduğu; yapılan hatalara daha hoşgörülü yaklaştıkları; yeni fikirlere karşı daha açık oldukları; yeni yöntemleri ve öğretim materyallerini kullanmaya daha istekli ve yatkın oldukları; öğrencilerin öğrenme güçlükleri ya da herhangi bir sorun karşısında daha dirençli oldukları belirlenmiştir (Kurbanoglu, 2004). Öğretmen adayları yetiştirilirken özyeterlik algılarının geliştirilmesine önem verilmelidir. Bunun için özellikle öğretmen eğitiminde öğrencilere hem alan bilgisi hem de alan eğitimi bilgisinin birlikte kazandırılması gerekmektedir. Bunun en etkili yolu ise, öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerinin kaliteli ve gerçek yaşamı destekleyecek özellikte olmasıdır. Öğretmen adaylarının bu becerilerinin yeterli düzeyde olması, kendilerini öğretmenlik mesleğine hazırlamalarında ve başarılı olmalarında önemli bir etken olacaktır (Altunçekiç, Yaman ve Koray, 2005, 101).

Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin eleştirel okumaya yönelik algılarını artırmada çok kitap okumanın etkisi görülmektedir. Yüksek özyeterlik algısına sahip öğretmen adayları,

ancak çok kitap okuyan öğretmen adayları ile mümkün görünmektedir. Bunun için nadiren kitap okuyan öğrenciler yerine sık sık kitap okuyan öğrenci profili oluşturulmalıdır.

Tahmin ederek okuma, soru sorarak okuma ve eleştirel okuma yöntemlerini öğretmenlerin büyük çoğunluğu her zaman ve sık sık kullanmaktadır (Karakoç Öztürk, 2008, 356). Böylesine yoğun bir kullanıma sahip olan eleştirel okuma yönteminin en iyi şekilde öğretilip kavratılabilmesi için üniversitedeki ders içerikleri daha uygun şekilde düzenlenmelidir.

Özyeterlik konusunda her alanda daha büyük katılımlı ve daha fazla araştırma yapılarak öğrencilerin duyuşsal özellikleri belirlenmelidir. Böylece derslerde uygulanacak yöntem ve teknikler daha işlevsel olarak kullanılabilir.

Yapılan bu çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının, eleştirel okumaya yönelik özyeterlik algıları tespit edilmeye çalışılmıştır. Buna benzer çalışmaların tüm branşlarda ve birçok yöntem açısından incelemesi yapılmalıdır. Ayrıca özyeterlikten başka ilgi, tutum, kaygı gibi birçok başka durum da araştırılmalıdır.

## Kaynakça

- Akyol, H. (2006). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyol, A. (2011). 2005 ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersi öğretim programında eleştirel okuma. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Altunçekiç, A., Yaman, S., Koray, Ö. (2005). Öğretmen adaylarının özyeterlik inanç düzeyleri ve problem çözüme becerileri üzerine bir araştırma (Kastamonu ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (1).
- Arıcı, A. F. (2012). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aypay, A. (2010). Genel öz yeterlik ölçeğinin (GÖYÖ) Türkçeye uyarlama çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 113-131.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37 (2), 122-147.
- Beyreli, L.; Çetindağ, Z. ve Celepoğlu, A. (2005). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bıkmaz, F. H. (2002). Fen öğretiminde özyeterlik inancı ölçeği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1, (2). 197-210.
- Coşkun, E.; Gelen, İ.; Öztürk, E., P. (2009). Türkçe öğretmen adaylarının öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme yeterlik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (12), 140-163.
- Çetin, B. (2007). Uygulamalarının ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çalışma alışkanlıkları ile öz-yeterliliklerine etkisi ve öğrencilerin program hakkındaki görüşleri. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.



- Ekinci, H. (2013). Öğretmen adaylarının özyeterlik algıları: resim, müzik ve beden eğitimi. *Turkish Studies*, 8/3, 189-196.
- Erişen, Y.; Çeliköz, N. (2003). Öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerine yönelik yeterlilik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4), 427-439.
- Işık, İ. (2001). özyeterlik inancı: yönetici rolleri açısından bir inceleme. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Marmara Üniversitesi, İşletme Anabilim Dalı. İstanbul.
- Karakoç Öztürk, B. (2008). İlköğretim altıncı sınıf Türkçe dersi öğretim programı okuma alanının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karatay, H. (2007). İlköğretim Türkçe öğretmeni adaylarının okuduğunu anlama becerileri üzerine alan araştırması. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kavcar, C.; Oğuzkan, F. & Sever, S. (1998). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kurbanoglu, S. S. (2004). Özyeterlik İnancı ve bilgi profesyonelleri için önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152.
- Küçükoglu, H. (2008). İngilizce öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik özyeterlik algıları. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB Yayını.
- Öz, F. (2001). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özçelik, E. G. (2011). Okuduğunu anlama becerisinin anlamaya etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, E. (2007). *Eleştirel Okuma*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- TDK (2010). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Topçuoğlu, F. (2011). *Ana dili öğretiminde beceri alanları (ilköğretim ikinci kademe Türkiye ve İngiltere örneği)*. İstanbul: Kerasus Yayınları.
- Uysal, İ. & Kösemen, S. (2013). Öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Eğitim Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2,2.
- Ülper, H. & Bağcı, H. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine dönük özyeterlik algıları. *Turkish Studies*, 7/2, 1115-1131.
- Yıldız, C. (Edt.) (2008). *Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Ek 1:

## ELEŞTİREL OKUMA BECERİSİNE İLİŞKİN ÖZYETERLİK ALGISI ÖLÇEĞİ

Cinsiyetiniz: Bay Bayan Sınıfınız: 1. Sınıf 2. Sınıf 3. Sınıf 4. Sınıf Kitap okuma sıklığınız: Her gün Ara sıra Çok nadir Hiç Ne tür kitaplar okursunuz: Tarihi Duygusal Bilim kurgu Fantastik Dini 

Diğer:.....

5- Kesinlikle katılıyorum 4- Katılıyorum 3- Fikrim yok 2- Katılmıyorum 1- Kesinlikle katılmıyorum

5 4 3 2 1

	5	4	3	2	1
1. Okuduğum bir yazıda anlatılanları sahip olduğum bilgiler ışığında değerlendirebilirim.					
2. Bir yazıda anlatılanları yalnızca anlamakla kalmaz o konuda değerlendirme yapmaya da dikkat ederim.					
3. Bir yazıyı okurken, yazının sonunda neler olabileceğini tahmin edebilirim.					
4. Okuma parçasına ilişkin okuduğumu anlama soruları hazırlayabilirim.					
5. Okumak benim için sıkıcı bir çalışmadır.*					
6. Okuduğum bir parçada geçen bilgileri ihtiyaçlarım doğrultusunda yeniden düzenleyebilirim.					
7. Okuduğum parçada yazarın savunduğu fikirlerin doğruluğunu değerlendirebilirim.					
8. Kendimi etkin bir okuyucu olarak görüyorum.					
9. Okumayı severim.					
10. Okurken metin üzerine not almak okuduğumu daha iyi anlamama yardımcı olur.					
11. Okurken önemli gördüğüm kısımları belirleyerek okumak okuduğumu daha iyi hatırlamama yardımcı olur.					
12. Bir okuma parçası üzerinde çalışırken önemli bilgileri kendi ifadelerimle not alırım.					
13. Bir okuma parçasını tam olarak anlamam için bütün kelimeleri bilmem gerekmez.					
14. Okuduğum parçanın ana fikirlerini kendi cümlelerimle özetleyebilirim.					
15. Okuduğum parçayla ilgili sorulabilecek soruları tahmin edebilirim.					
16. Okurken parçayla ilgili muhtemel soruların yanıtlarını düşünerek okurum.					
17. Karışık bir sıralama ile verilmiş bir metni sıralayabilirim.					
18. Okuduğum parçadaki bilmediğim kelimelerin anlamını parçanın bütününden çıkartabilirim.					
19. Bir okuma parçasındaki önemsiz bilgiyi önemli bilgidan kolaylıkla ayırabilirim.					
20. Okuduğum parçanın yazarının fikrini parçadan yorumlayarak çıkarabilirim.					
21. Okuduğum parçadan mantıklı çıkartımlar yapabilirim.					
22. Okuduğum parçadaki ana fikirleri parçada nerede arayacağımı bilirim.					
23. Okuduğum parçaya uygun bir son yazabilirim.					
24. Okuma çalışmaları yapmak için kendimi güdüleyebilirim.					
25. Okuduğum parçanın ana fikrini önceki bilgilerimle birleştirebilirim.					