

# A Study on Outcomes of the Critical Reading Course

**Cafer ÇARKIT, Gaziantep University, ORCID: 0000-0003-4126-2165**

## Abstract

*Critical Reading is an elective course included in the Turkish Language Teaching programs of the Faculties of Education and offered to Turkish teacher candidates at the 4th grade level. This study aims to investigate the outputs of the Critical Reading course. The importance and necessity of the Critical Reading course, its contribution to the cognitive and professional development of teacher candidates, and its reflections on daily life practices constitute the scope of the research. The case study model, one of the qualitative research approaches, was used in the study and a study group was formed. The study group consists of 15 Turkish teacher candidates studying at Gaziantep University and taking Critical Reading course. The data of the study were collected through interviews, student assignments, and student diaries, which are qualitative data collection tools. The data obtained during the research process were analyzed with MAXQDA 20, a computer-aided qualitative data analysis program. The Hierarchical Code-Subcode Model of the related program was used in the study in which the content analysis was carried out. According to the findings obtained in the research, pre-service teachers find the critical reading course important and necessary in terms of gaining skills for the requirements of the age. Through the course, it was determined that pre-service teachers gained the skills of gaining a critical perspective, acquiring a culture of inquiry, and developing alternative thoughts about events, situations, and facts. In addition to these, it has been determined that pre-service teachers have gained the ability to choose the right text for the teaching of critical reading in a professional sense, to recognize and use critical reading criteria, and to prepare critical reading activities. Based on the findings of the study, it was concluded that the Critical Reading course should be included in different levels and programs.*

**Keywords:** critical reading, teacher candidate, contribution



Inonu University  
Journal of the Faculty of  
Education  
Vol 24, No 3, 2023  
pp. 1651-1670  
DOI  
10.17679/inuefd.1232236

Article Type  
Research Article

Received  
10.01.2023

Accepted  
23.12.2023

## Suggested Citation

Çarkit, C. (2023). A study on outcomes of the reading course, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 24(3), 1651-1670. DOI: 10.17679/inuefd.1232236

This research was presented as an oral presentation at the 3<sup>rd</sup> Educational Research Congress organized in Istanbul on October 14-15, 2022

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

Critical reading is a high-level reading that is used to analyze and evaluate what is read and to reach a synthesis based on what has been read (Hudson, 2007). Although critical reading requires a scientific perspective, it is one of the basic competencies that individuals should have in the 21st century (Baki, 2022). However, critical reading is an important skill that contributes to the completion of cognitive and affective development. Individuals who have acquired critical reading skills play an active role in social life and do not hesitate to take responsibility. In this context, critical reading has a critical importance that allows the individual to integrate with society (Neilsen, 1989). A critical reader should feel sensitive and responsible for the texts they read (DiYanni, 2017). In the critical reading process, first of all, the reader tries to get the right information based on reliable sources. For this, he actively uses high-level thinking skills such as questioning, analysis, and evaluation. When the literature is examined, it is seen that the studies of being critical is a subject that has been studied for many years with different dimensions in the international literature (Abdullah, 1998; Albeckay, 2014; Carter, 2013; Combrinck, et al., 2014; Correia, 1982; Darch & Kammeenui, 1987; Flynn, 1989; Kobayashi, 2007; Liu, 2019; Wolf, et al., 1968; Worden, 1981). On the other hand, it can be stated that critical reading studies in the national literature started in 2005 when the teaching program based on the constructivist approach was accepted and teaching processes were shaped within this framework, and these studies have gained weight in recent years (Akar, et al., 2016; Ateş, 2013; Çifçi, 2006; Çifçi and Kaplan, 2020; Epçaçan, 2012; Hatun and Kurtlu, 2019; Karabay, 2013; Karasakaloğlu and Bulut, 2012; Özdemir, 2017). In addition to these, it is seen that no studies have been conducted on the Critical Reading course offered to Turkish teacher candidates and the outcomes of this course. It is thought that such a study will make an important contribution to the literature in terms of the effect and benefit of the course.

### Purpose

While the Critical Reading course aims to provide teacher candidates with a critical reading culture, on the other hand, it aims to provide teacher candidates with the necessary professional skills to be able to conduct an effective critical reading education. In this sense, the Critical Reading course is located at a very important point in terms of Turkish education. In this research, the outputs of the Critical reading course are emphasized and answers are sought to the following questions:

- What are the opinions of the teacher candidates regarding the importance and necessity of the Critical Reading course?
- Does the Critical Reading course contribute to the individual development of teacher candidates? How?
- Does the Critical Reading course contribute to the professional development of teacher candidates? How?
- How are the reflections of the Critical Reading course on the daily life practices of teacher candidates?

### **Method**

In this study, in which the outputs of the Critical Reading course were investigated, a case study, which is one of the qualitative research designs, was used. Case studies are based on how and why questions, and by using more than one data source, it is possible to examine in depth the facts or events that the researcher cannot control (Yıldırım & Şimşek, 2016; Merriam, 2015). Depending on the method used in the study, a study group was formed during the research process. The study group of the research consists of 15 Turkish teacher candidates studying at Gaziantep University and taking the Critical Reading course. The participants in the study group are 4th grade students of the Department of Turkish Education in the 2021-2022 academic year, and 9 of them are female and 6 of them are male. The data of the study were obtained through interviews, student diaries, and student assignments used in qualitative research. The data obtained within the framework of different data collection tools in the research were subjected to content analysis using the "Hierarchical Code-Subcode Model" in the MAXQDA 2020 Qualitative Data Analysis Program.

### **Findings**

It makes the Critical Reading course important and necessary as it provides skills for the needs of the age. The fact that individuals who are exposed to the unlimited flow of information allow them to access the right information, and the opportunity to internalize, assimilate, and transform the read contents into consciousness reveals the importance and necessity of the course. It has been concluded that the Critical Reading course contributes to the individual development of teacher candidates in different ways. In this sense, the culture of research and questioning, as well as the ability to analyze and evaluate, have been identified as the important contributions of the course to the individual development of teacher candidates. With the Critical Reading course, it has been determined that teacher candidates have gained the competencies of choosing the right text for teaching critical reading in a professional sense, recognizing and using critical reading criteria, and preparing critical reading activities. It has been concluded that the Critical Reading course is reflected in the daily life practices of teacher candidates from different perspectives. Recognizing prejudices in daily life and making efforts to overcome their own prejudices can be expressed as the main findings reached in this area.

### **Discussion & Conclusion**

The Critical Reading course is considered important and necessary by pre-service teachers from different aspects. The main features that make the Critical Reading course important and necessary are that it provides skills for the needs of the age, provides the opportunity to reach the right information, and offers the opportunity to evaluate the read contents consciously. By its nature, critical reading is undoubtedly an important skill that individuals should acquire in our age. As a matter of fact, both international (Wilson, 2016; Marschall & Davis, 2012; Zabihi & Pordel, 2011; Thistlethwaite, 1990; Walz, 2001) and national (Aşılıoğlu, 2008; Çiftçi, 2006; Aydın, 2017; Dal, 2012, Emiroğlu, 2014) studies emphasize the importance of acquiring critical reading skills to students. In this respect, the research supports the findings and arguments of the related research and provides an important conceptual framework regarding this importance and necessity.

Developing research and questioning skills and providing a culture of analysis and evaluation in the decision-making process are important contributions of the Critical Reading course to the individual development of teacher candidates. It is seen as an important threshold in the individual's cognitive change and transformation that the individual develops his knowledge and understanding of the nature of reading by becoming aware of his own reading identity, reality, and practices (Cremin et al., 2014). In our age, the most effective way for individuals to participate actively in daily life is to have good critical reading skills (Goatly & Hiradhar, 2016). In this sense, the Critical Reading course provides important contributions to the individual development of pre-service teachers to become good critical readers.

It has been determined that the Critical Reading course contributes to the professional development of teacher candidates in different ways. Choosing the right text for teaching critical reading, recognizing the criteria for critical reading, preparing alternative activities for critical reading, being a guide in teaching critical reading, and evaluating critical reading skills can be listed as the main contributions of the course to the professional development of pre-service teachers. In the studies conducted in the literature, it is emphasized that it is important for prospective teachers, who are the teachers of the future, to have a high level of critical reading in order to provide an effective critical reading education in schools (Aşılıoğlu & Yaman, 2017; Aybek & Aslan, 2015; Koçak, 2020; Şahin, 2019; Topçuoğlu & Sever, 2013). According to the findings obtained in the research, the Critical Reading course in the Turkish Education program is in an important position in achieving the goals expressed in these studies.

It has been determined that the Critical Reading course has reflections on the daily lives of teacher candidates from different perspectives. The fact that they realize the prejudices in daily life and make an effort to overcome their own prejudices can be expressed as the main reflections of the teacher candidates in their daily lives. In general, university students and teacher candidates in particular can be defined as the segment of society that should acquire a high-level reading culture (Odabaşı et al., 1998). In this sense, the Critical Reading course can be considered as an important course that serves to raise this awareness.

## Eleştirel Okuma Dersinin Çıktıları Üzerine Bir Araştırma

Cafer ÇARKIT, Gaziantep Üniversitesi, ORCID: 0000-0003-4126-2165

### Öz

*Eleştirel Okuma Eğitim Fakültelerinin Türkçe Öğretmenliği programlarında yer alan seçmeli bir derstir. Bu çalışmanın amacı Eleştirel Okuma dersinin çıktılarının araştırılmasıdır. Eleştirel Okuma dersinin önem ve gereklilik durumu, öğretmen adaylarının bilişsel ve mesleki gelişimlerine katkıları ile günlük hayat uygulamalarına yansımaları araştırmanın kapsamını oluşturmaktadır. Bu bağlamda çalışmada nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması modeli kullanılmış ve bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışma grubu Gaziantep Üniversitesinde eğitim gören ve Eleştirel Okuma dersi alan 15 Türkçe öğretmeni adayından oluşmaktadır. Çalışmanın verileri nitel veri toplama araçları olan görüşme, öğrenci ödevleri ve öğrenci günlükleri ile toplanmıştır. Araştırma sürecinde elde edilen veriler bilgisayar destekli nitel veri çözümleme programı olan MAXQDA 20 ile çözümlenmiştir. İçerik analizinin yapıldığı çalışmada ilgili programın Hiyerarşik Kod- Alt Kod Modeli kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmen adayları çağın gereklerine dönük beceriler kazandırması açısından Eleştirel okuma dersini önemli ve gerekli bulmaktadır. Ders aracılığı ile öğretmen adaylarının eleştirel bakış açısı kazanma, sorgulama kültürü edinme, olay, durum ve olgulara yönelik alternatif düşünce geliştirme becerileri kazandıkları belirlenmiştir. Bunlarla birlikte öğretmen adaylarının mesleki anlamda eleştirel okumanın öğretimine yönelik doğru metin seçebilme, eleştirel okuma ölçütlerini tanıma ve kullanabilme, eleştirel okuma etkinlikleri hazırlayabilme yeterliliklerini kazandıkları tespit edilmiştir. Çalışma bulgularından hareketle Eleştirel Okuma dersine farklı seviye ve programlarda yer verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.*

**Anahtar Kelimeler:** eleştirel okuma, öğretmen adayı, katkı



İnönü Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi Dergisi  
Cilt 24, Sayı 3, 2023  
ss. 1651-1670

DOI  
10.17679/inuefd.1232236

Makale Türü  
Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi  
10.01.2023

Kabul Tarihi  
23.12.2023

### Önerilen Atıf

Çarkıt, C. (2023). Eleştirel okuma dersinin çıktıları üzerine bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 1651-1670. DOI: 10.17679/inuefd.1232236

Bu araştırma 14-15 Ekim 2022 tarihlerinde İstanbulda gerçekleştirilen 3. Eğitim Araştırmaları Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur

### Eleştirel Okuma Dersinin Çıktıları Üzerine Bir Araştırma

İçinde bulunduğumuz çağın temel gereksinimlerinden biri bilgiye ulaşmakken bir diğeri elde edilen bilginin işlevsel olarak kullanılabilmesidir. Günümüzde bilim ve teknolojinin gelişim ve değişimi göz önüne alındığında bilgiye ulaşmak kolaylaşırken doğru bilgiye ulaşmak ve ulaşılan bilgiyi işlevsel olarak kullanabilmek ise her geçen gün zorlaşmaktadır. Çünkü içinde bulunduğumuz dönemde günlük yaşamın her evresinde adeta bir bilgi seli yaşanmakta bireyler görsel, işitsel, dilsel birçok uyarıcıya maruz kalmaktadır (Akyol, 2011; Alav, 2020; Avcı ve Topçu, 2021; Çarkıt, 2019). Bu uyarıcılar içerisinde birey için gerekli, doğru, kullanışlı ve işlevsel bilginin elde edilmesi ve elde edilen bu bilginin günlük yaşam içerisinde aktif olarak kullanılmasında ihtiyaç duyulan temel becerilerden biri eleştirel okumadır.

Eleştirel okuma okunanları çözümleme, değerlendirme ve okunanlardan hareketle bir senteze ulaşmada kullanılan üst düzey bir okumadır (Hudson, 2007). Eleştirel okuma sürecinde yazar tarafından ortaya konulan bilgilerin doğru ya da yanlış yönleri bulunur, yazarın iyi ya da kötü değer yargıları belirlenir ve metin satır aralarına kadar derinliğine ve sorgulanarak okunur (Maker & Lenier, 1996). Bu anlamda eleştirel okuma sürecinde sığ bir dikkat değil derinliğine bir odaklanma söz konusudur (Wallece, 2003). Eleştirel okuma öğrencilere metindeki neden sonuç ilişkilerini belirleme, metnin öğeleri arasındaki ilişkileri karşılaştırma ve metne karşı eleştirel bir duruş sergileme yetisi kazandırır (Combs, 1992). Eleştirel okuma metni anlamının ötesinde düşünsel beceriler gerektirir. Nitekim eleştirel okuma sürecinde metinde ortaya konan fikirleri kabul eden veya reddeden öğrenciler her şeyden önce bunu neden yaptıklarının farkında olur. Bu çerçevede eleştirel okuma akademik bir beceri olmanın yanında bir yaşam becerisi olarak düşünülebilir (Allen, 2005). Çünkü eleştirel okuma becerisini kazanmış bir öğrenci yaşamı boyunca bütün okumalarında bu beceriyi işlevsel ve bilinçli bir biçimde kullanır.

Eleştirel okuma bilimsel bir bakış açısı gerektirmekle birlikte 21. yüzyılda bireylerin sahip olması gereken temel yeterliliklerden biridir (Baki, 2022). Bununla birlikte eleştirel okuma bilişsel ve duyuşsal gelişimin tamamlanmasına katkı sunan önemli bir beceridir. Eleştirel okuma becerisi kazanmış bireyler toplumsal yaşam içerisinde aktif olarak rol oynar ve sorumluluk almaktan çekinmezler. Bu bağlamda eleştirel okuma bireyin toplumla bütünleşmesine olanak sağlayan kritik bir öneme sahiptir (Neilsen, 1989). Eleştirel bir okur, okuduğu metinlere karşı kendisini duyarlı ve sorumlu hissetmelidir (DiYanni, 2017). Eleştirel okuma sürecinde okur doğru bilgilere ulaşmaya çalışır. Bunun için sorgulama, analiz, değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerini aktif olarak kullanır. Bu anlamda eleştirel okuma eleştirel düşünmenin önemli bir parçası olarak düşünülebilir. Dil ve düşünme birbirinden ayrılamayan iki kavram olarak görülmektedir. Bu anlamda eleştirel okuma da eleştirel düşünmeden ayrılamayan bir beceri olarak ifade edilebilir.

Bütün dil ve düşünme becerileri gibi eleştirel okuma, öğretim sürecinde kazandırılıp geliştirilebilir. Eleştirel okumanın öğretim sürecinde öğrencilere kazandırılacak en önemli yetilerden biri sistemli sorgulamadır (Çifçi, 2006). Sistemli sorgulama eleştirel okumanın adeta kalbi olarak nitelendirilebilecek bir beceridir. Nitekim ancak sistemli sorgulama ile birey okuduğu metinlerde kendisini yazarın ya da metnin güdümünden kurtarabilir. Yine ancak bu beceri ile birey okudukları üzerinden yeni fikirlere ulaşabilir ve okuduklarına çok yönlü düşünsel bir anlam yükleyebilir. Bu anlamda eleştirel okuma becerisinin öğretimi sürecinde öğrencilerin okunan metne yönelik sorgulama kültürü edinmelerini sağlamak önemli bir amaç

olarak kabul edilmelidir. Bu süreçte öğrencilere doğru sorular yardımıyla okudukları metni çözümlene ve değerlendirebilme becerileri kazandırılmalıdır.

Eleştirel okuma sürecinde bireyin kazanmış olması gereken önemli yetilerden bir diğeri ise şüpheli yaklaşımdır. Etkili bir eleştirel okuma için öğrencilerin okudukları metinlerde ifade edilen görüş ve düşüncelere, verilmek istenen iletilere ve ortaya konan argümanlara karşı şüphe ile yaklaşma kültürü edinmelerini sağlamak gerekmektedir. Şüpheli yaklaşım çerçevesinde okur okuduğu metinleri bilgi kaynağı, bilimsellik, güncellik ve güvenilirlik açılarından incelenme olanağı elde eder. Burada dikkat edilmesi gereken nokta ise gerekli araştırmaları yapıp yeterli verilere ulaşan okuyucunun şüphesinin sona ermesidir. Yani okuyucunun sürekli bir şüphe içerisinde tutumunu devam ettirmemesi gerekmektedir.

Eleştirel okurun sahip olması gereken bir diğer önemli yeti ise çoklu bakış açısıdır. Eleştirel okuma sadece okunan metinlerde yanlış, eksik ya da kusur arama becerisi değildir. Eleştirel okuma okunan metinleri ve metinlerde ortaya konulan görüş, düşünce ve argümanları doğru ya da yanlış, güncel ya da eski, bilimsel ya da dogmatik açılardan çok yönlü inceleme becerisine sahip olabilmektir. Nitekim çoklu bakış açılarıyla birey bir yandan zihninin alışkanlıklarını sorgulayarak onu güçlendirirken bir yandan da düşünmeye yönelik cesaret kazanmış olur (Wolk, 2003). Düşünen ve çoklu bakış açısını kullanan eleştirel okur okuduklarında taraflı mı objektif mi tutum ortaya konulduğunu belirler. Yine eleştirel okur okuduklarında düşüncenin mi gerçekliğin mi ağır bastığını, yazarın olgu, olay ya da durumlara olumlu mu olumsuz mu bakış açısına sahip olduğunu rahatlıkla ortaya koyar. Bu yönüyle eleştirel okur hem düşünme kapasitesini geliştirirken hem de olayları birçok açıdan inceleme ve değerlendirme şansı elde eder.

Alan yazın incelendiğinde eleştirel oluma çalışmalarının uluslararası literatürde farklı boyutlarıyla uzun yıllardır çalışılan bir konu olduğu görülmektedir (Abdullah, 1998; Albeckay, 2014; Carter, 2013; Combrinck, vd., 2014; Correia, 1982; Darch & Kammeenui, 1987; Flynn, 1989; Kobayashi, 2007; Liu, 2019; Wolf, vd., 1968; Worden, 1981). Buna karşın ulusal literatürde eleştirel okuma çalışmalarının yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim programının kabul edildiği ve bu çerçevede öğretim süreçlerinin şekillendirildiği 2005 yılı itibarıyla başladığı ve son yıllarda bu çalışmaların ağırlık kazandığı ifade edilebilir (Akın, vd., 2015; Ateş, 2013; Çifçi, 2006; Çifçi ve Kaplan, 2020; Epçaçan, 2012; Hatun ve Kurtlu, 2019; Karabay, 2013; Karasakaloğlu ve Bulut, 2012; Kurnaz ve Çelikkanat, 2022; Özdemir, 2017).

Eleştirel okuma eğitimi ilkokuldan başlamak üzere sistematik bir şekilde bütün sınıf düzeylerinde gerçekleştirilmelidir. Program ve kazanım özellikleri dikkate alındığında Türkçe dersi bu becerinin öğrencilere kazandırılıp geliştirilmesine en uygun derslerden biri olarak görülmektedir. Bu anlamda Eleştirel Okuma dersi üniversitelerde lisans düzeyinde Türkçe öğretmeni adaylarına seçmeli olarak sunulan bir derstir. Türkçe öğretmenlerinin etkili bir eleştirel okuma eğitimi yapabilmeleri için her şeyden önce iyi bir eleştirel okur olmaları gerekmektedir. Eleştirel Okuma dersi bir yandan öğretmen adaylarına eleştirel okuma kültürü kazandırmayı amaçlarken bir yandan da öğretmen adaylarının etkili bir eleştirel okuma eğitimi yapabilmeleri için gerekli mesleki becerileri kazanmalarını amaçlamaktadır. Bu doğrultuda Eleştirel Okuma dersi Türkçe eğitimi açısından oldukça önemli bir noktada konumlanmaktadır. Alan yazın incelendiğinde Türkçe Öğretmen adaylarına sunulan Eleştirel Okuma dersinin çıktıkları ile öğretmen adaylarının gelişimine katkısına dönük herhangi bir çalışmanın yapılmadığı

görülmektedir. Böyle bir çalışmanın dersin etki ve yararı noktasında alan yazına önemli bir katkı sunacağı düşünülmektedir. Bu araştırmada Eleştirel okuma dersinin çıktıları üzerinde durulmakta ve aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

- Eleştirel Okuma dersinin önem ve gerekliliğine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri nasıldır?
- Eleştirel Okuma dersi öğretmen adaylarının bireysel gelişimlerine katkı sağlama durumu nasıldır?
- Eleştirel Okuma dersi öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine katkı sağlama durumu nasıldır?
- Eleştirel Okuma dersinin öğretmen adayların günlük hayat uygulamalarına yansımaları nasıldır?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Eleştirel Okuma dersinin çıktılarının araştırıldığı bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmalarında nasıl ve niçin soruları temel alınmakta birden fazla veri kaynağının kullanılmasıyla araştırmacının kontrol edemediği olgu ya da olayları derinliğine inceleme olanağı sunulmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016; Merriam, 2015). Durum çalışmalarında farklı veri kaynaklarından sistematik bir şekilde elde edilen veriler analiz edilmekte ve incelenmektedir (Yin, 2012). Bu çalışmada durum çalışması modelinin bir gereği olarak Eleştirel Okuma dersinin çıktılarına yönelik görüşme, günlük ve öğrenci ödevleri yoluyla elde edilen veriler derinlemesine incelenmekte ve analiz edilmektedir.

### Çalışma Grubu

Çalışmada kullanılan yöntemle ilgili olarak araştırma sürecinde bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışma grubunun oluşturulmasında nitel örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yönteminde araştırmacı doğrudan çalışma için veri kaynağı olacak örnekleme ulaşmaya çalışır (Karataş, 2015). Bu araştırmanın çalışma grubunu Eleştirel Okuma dersini alan 15 Türkçe öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan katılımcılar 2021-2022 eğitim öğretim yılında Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı 4. Sınıf öğrencileri olup 9'u kadın 6'sı erkektir. Araştırmanın çalışma grubu gönüllülük esasına göre oluşturulmuştur.

### Verilerin Toplanması

Bu çalışmanın verileri nitel araştırmalarda kullanılan görüşme, öğrenci günlükleri ve öğrenci ödevleri aracılığıyla elde edilmiştir. "Sosyal bilimler alanında görüşme bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikâyetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede etkili bir yöntemdir" (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 129). Bu nedenle durum çalışmalarında görüşme sıklıkla kullanılan bir veri toplama yöntemidir. Bu araştırmada araştırmacı tarafından uzman görüşleri alınarak geliştirilmiş ve 4 sorudan oluşan bir görüşme formu kullanılmıştır. Bunun yanında araştırmanın modeline bağlı olarak veri çeşitliliği oluşturmak amacıyla öğrenci günlükleri ve öğrenci ödevleri aracılığıyla da veri elde edilmiştir. Katılımcı günlükleri araştırmanın bütün aşamalarına ilişkin veri sağlayan kaynaklardır (Johnson, 2015). Günlüklerin samimi, sevecen ve sade olmaları onları araştırmaya yönelik önemli birer



veri toplama aracı kılmaktadır (Altun, 2017). Öğrenci günlükleri ve ödevleri nitel araştırmalarda başvurulan önemli dokümanlardır. Araştırmacı 2021-2022 güz döneminde Eleştirel Okuma dersi vermiş ve bu derste elde edilen ödev ve günlükler veri çeşitliliği oluşturmak amacıyla veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Gönüllülük esasına dayalı olarak yürütülen çalışmaya 15 Türkçe öğretmeni aday katılmış ve araştırma verileri bu katılımcılar üzerinden elde edilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

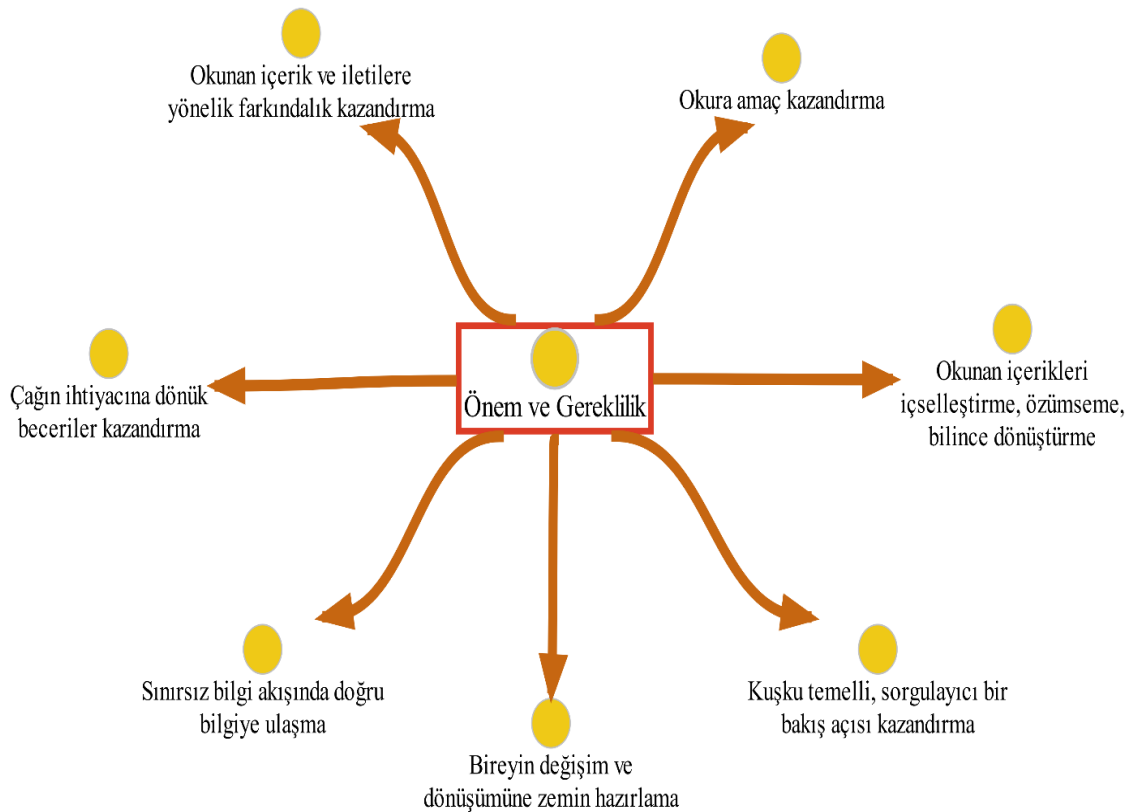
Araştırmada farklı veri toplama araçları çerçevesinde elde edilen veriler MAXQDA 2020 Nitel Veri Çözümleme Programı'nda "Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli" kullanılarak içerik analizine tabi tutulmuştur. Böylelikle araştırmada olası veri kayıplarının önüne geçilmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırmalarda içerik analizi kullanılarak araştırmada elde edilen verilerden hareketle araştırmanın problem durumunu açıklayacak kavram ve ilişkilere ulaşılması hedeflenir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Nitel araştırmalarda araştırmacı ulaştığı kavramlar ile araştırmanın örüntüsünü ortaya koyar (Patton, 2014). Bu çalışmada Eleştirel Okuma dersinin çıktılarına yönelik Türkçe öğretmen adaylarının görüş ve uygulamaları bağlamında ulaşılan veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Böylelikle araştırma sorusu çerçevesinde araştırmanın örüntüsünün ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmada doğrudan alıntılarla araştırmanın güvenilirliğine katkı sunulmaya çalışılmıştır. Bulgular bölümünde kullanılan "öğretmen adayları" ifadesi çalışma grubunda yer alan Türkçe öğretmen adaylarını karşılamaktadır. Doğrudan alıntılarda veri Görüşmeden elde edilmişse G; Ödevlerinden elde edilmişse Ö; Öğretmen Adayı Günlüklerinden elde edilmişse ÖAG kısaltmaları kullanılmıştır.

### **Etik İncelemesi**

Araştırma etik açıdan incelenmek üzere Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kuruluna sunulmuştur. Kurulun almış olduğu 05.09.2022 tarih, E-87841438-604.01.01-229696 sayı ve 24 numaralı kararına göre çalışmanın etik aykırılık taşımadığı tespit edilmiştir. Çalışma bu karar doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

### **Bulgular**

Araştırma bulguları MAXQDA 2020 Nitel Veri Çözümleme Programı'nda "Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli" kullanılarak analiz edilmiş ve bulgular ilgili programdan elde edilen şekiller ile görselleştirilerek sunulmuştur. Bu anlamda "Önem ve Gereklilik" teması altında elde edilen bulgular Şekil 1'de sunulmuştur.



**Şekil 1.** Önem ve Gereklik Temasına İlişkin Hiyerarşik Kod- Alt Kod Modeli Bulguları

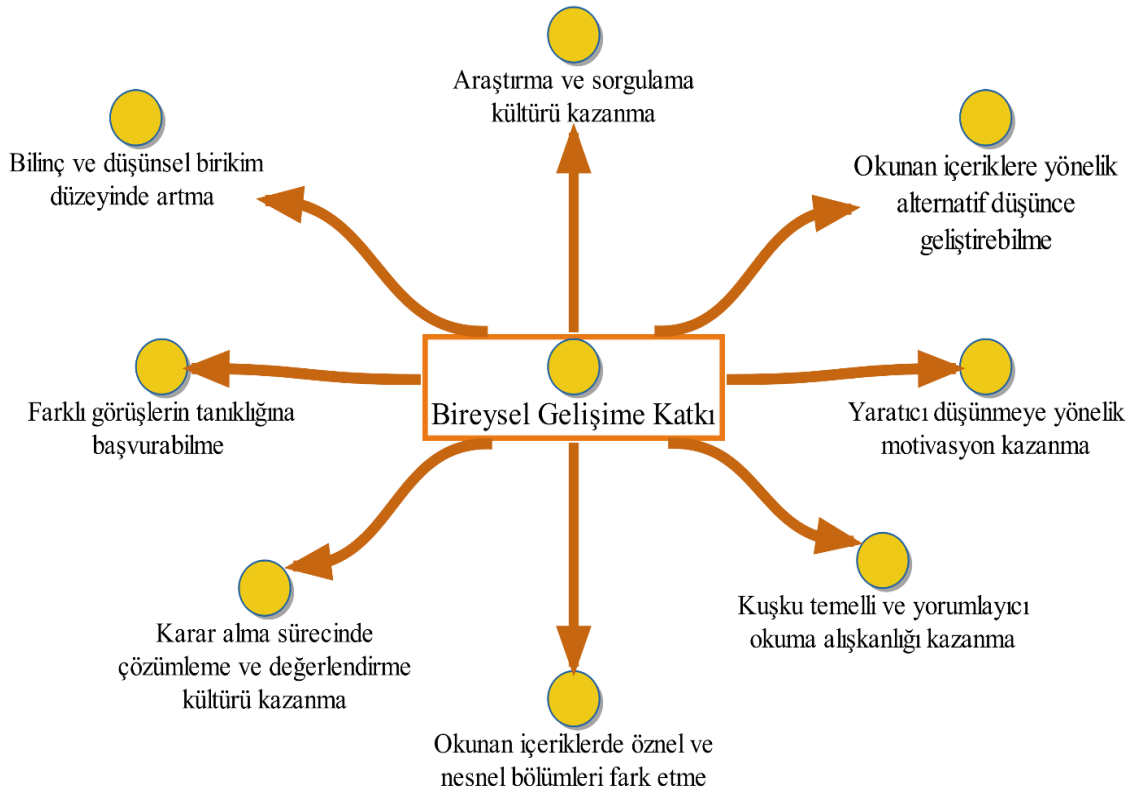
Şekil 1'e göre öğretmen adayları Eleştirel Okuma dersinin farklı açılardan önemli ve gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Bu açıdan öncelikle çağın ihtiyacına dönük beceriler kazandırması Eleştirel Okuma dersini önemli ve gerekli kılmaktadır. Sınırsız bilgi akışına maruz kalan bireylerin doğru bilgiye ulaşmasına olanak sağlaması, okunan içerikleri içselleştirme, özümseme ve bilince dönüştürme imkânı vermesi dersin önem ve gerekliliğini ortaya koymaktadır. Dersin kuşku temelli, sorgulayıcı, yorumlayıcı bir bakış açısı kazandırması, okunan içerik ve iletilere yönelik bir farkındalık kazandırması böylelikle bireyin değişim ve dönüşümüne zemin hazırlaması dersin önem ve gerekliliği açısından öne çıkan kavramlar olarak görülmektedir. Yine öğretmen adaylarına göre dersin önemli ve gerekli görülmesini sağlayan faktörlerden biri de Eleştirel Okuma dersinin okuma bir amaç kazandırmasıdır. Dersin kapsamı çerçevesinde üzerinde en çok durulan konunun okuma amacının belirlenmesi olduğu bu becerinin kazanılması açısından dersin önemli ve gerekli olduğu öğretmen adayları tarafından dile getirilmiştir. Temaya ilişkin elde edilen görüşlerin bir bölümüne aşağıda yer verilmiştir.

*Eleştirel Okuma dersinin kişiyi değiştiren ve dönüştüren bir ders olduğunu söyleyebilirim. Ders için okuduklarına yönelik okuma yol gösteren bir levha gibidir diyebilirim. Herkesin bu becerileri kazanması için ders gerekli bir derstir diye düşünüyorum (G.7.ÖA).*

*Okuduklarımıza yönelik farkındalık kazanabilmemiz için ders önemli bir derstir (ÖAG.6.ÖA).*

*Ders içerik olarak okunanları içselleştirme olanağı sunuyor. Çok okumaktan ziyade derin ve sağlam okumanın önemini kavratıyor. Bunun için dersin gerekli ve önemli olduğunu düşünüyorum (Ö.1.ÖA).*

Araştırmada elde edilen ikinci tema “Bireysel Gelişime Katkı” temasıdır. Eleştirel Okuma dersinin öğretmen adayların bireysel gelişimlerine sunmuş olduğu katkılar bu tema altında elde edilen kodlardan hareketle oluşturulmuştur. Bulgular Şekil 2’de sunulmuştur.



**Şekil 2.** Bireysel Gelişime Katkı Temasına İlişkin Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli Bulguları

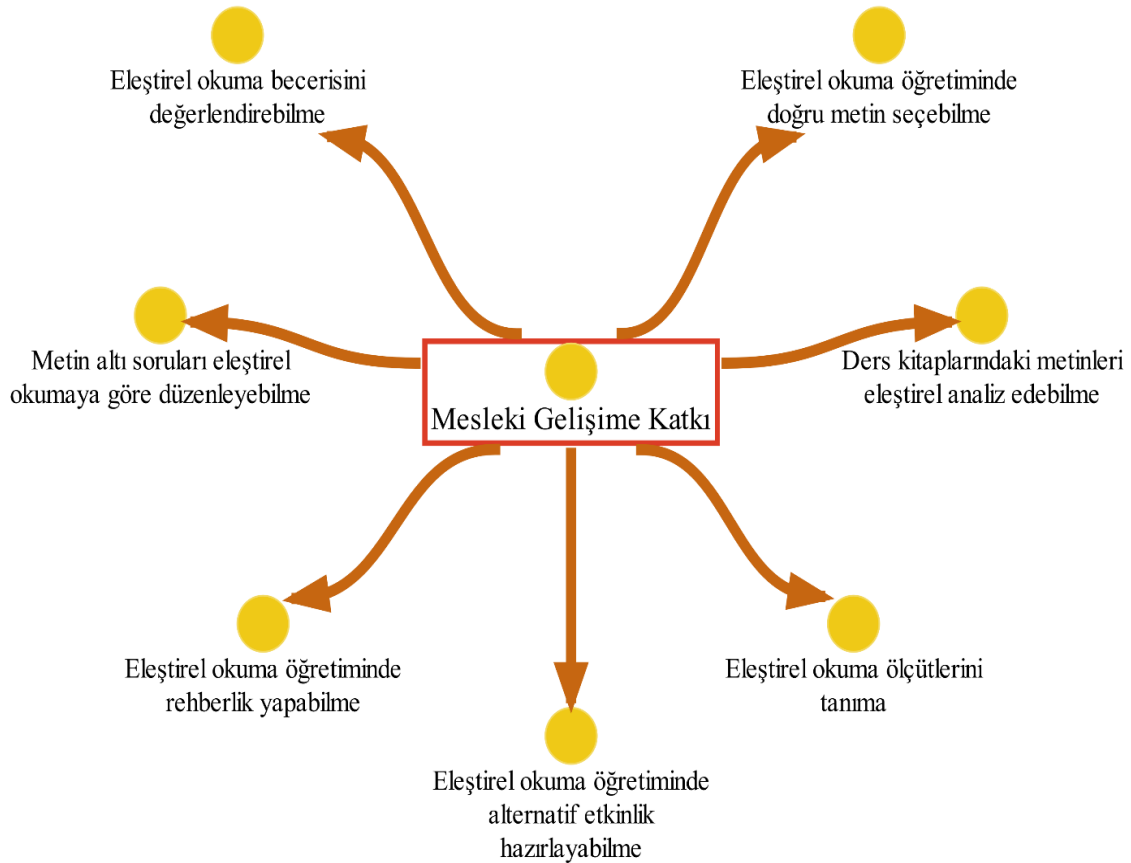
Şekil 2’ye göre Eleştirel Okuma dersinin öğretmen adaylarının bireysel gelişimlerine farklı açılardan katkı sağladığı ifade edilebilir. Bu anlamda derste araştırma ve sorgulama kültürü kazanma ile karar alma sürecinde çözümlenme ve değerlendirme kültürü kazanma araştırma sürecinde öğretmen adayları tarafından dile getirilen temel kavramlar olarak tespit edilmiştir. Bunun yanında araştırma bulgularından hareketle farklı görüşlerin tanıklığına başvuru becerisi edinme, okunan içeriklerde öznel ve nesnel bölümleri fark etme, kuşku temelli ve yorumlayıcı okuma alışkanlığı kazanma dersin öğretmen adaylarının bireysel gelişimlerine sağladığı önemli katkılar olarak sıralanabilir. Yine bilinç ve düşünsel birikim düzeyinde artma, yaratıcı düşünmeye yönelik motivasyon kazanma ve okunan içeriklere yönelik alternatif düşünce geliştirebilme Eleştirel Okuma dersinin öğretmen adaylarının bireysel gelişimine sağladığı katkılar olarak ifade edilebilir. Temaya ilişkin elde edilen görüşlerin bir bölümüne aşağıda yer verilmiştir.

*Eleştirel okuma dersinde okuduğum şeyleri hemen doğru kabul etmemeyi, araştırarak, sorgulayarak, yorumlayarak ve değerlendirerek okuduklarıma doğruluğuna veya yanlışlığına karar vermeyi öğrendim (G.5.ÖA).*

*Eleştirel okuma dersi bana yaratıcı düşünme ile yeni ve farklı şeyler öğrenmem için adım atmam gerektiği konusunda motivasyon kazandırdı (ÖAG.12.ÖA).*

*Bu ders ile okuduklarım hakkında karşı görüşlerin tanıklığına başvurma ve karşı görüşleri inceleme gerekirse bir konu hakkında birçok okumalar yapma alışkanlığı kazandım (G. 7.ÖA)*

Araştırmada elde edilen üçüncü tema “Meslekî Gelişime Katkı” temasıdır. Eleştirel Okuma dersinin öğretmen adayların Meslekî gelişimlerine sunmuş olduğu katkılar bu tema altında elde edilen kodlardan hareketle oluşturulmuştur. Bulgular Şekil 3’te sunulmuştur.



**Şekil 3.** Meslekî Gelişime Katkı Temasına İlişkin Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli Bulguları

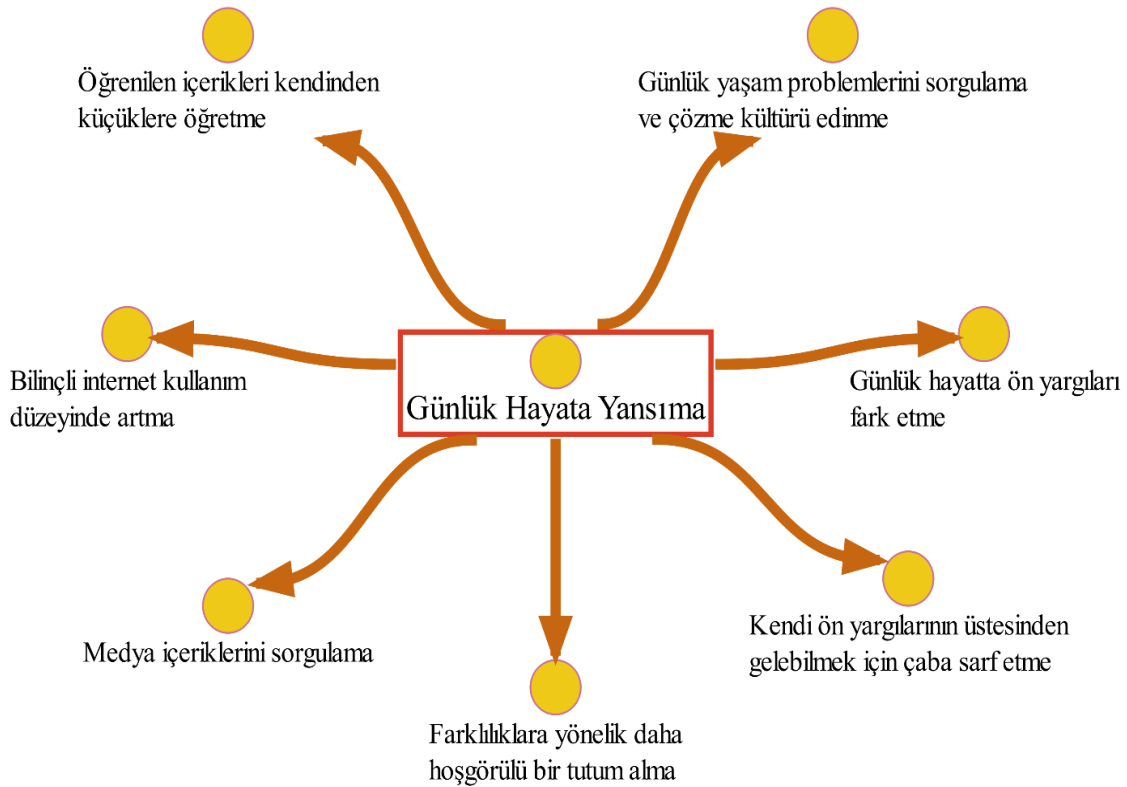
Şekil’3’ten hareketle Eleştirel Okuma dersinin öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine farklı yönlerden katkı sağladığı söylenebilir. Bu konuda Eleştirel okuma becerisinin öğretimine yönelik doğru metin seçebilme araştırma sürecinde öğretmen adayları tarafında sıklıkla dile getirilen görüş olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte ders kitaplarındaki metinleri eleştirel olarak analiz edebilme, eleştirel okuma ölçütlerini tanıma, eleştirel okumanın öğretimine yönelik alternatif etkinlik hazırlayabilme araştırma bulgularından hareketle Eleştirel Okuma dersinin öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine sağladığı önemli katkılar olarak sıralanabilir. Yine eleştirel okumanın öğretiminde rehber olabilme, metin altı soruları eleştirel okuma düzeyine göre düzenleyebilme ve eleştirel okuma becerisini değerlendirebilme dersin mesleki açıdan öğretmen adaylarına sağladığı katkılar olarak sıralanabilir. Temaya ilişkin elde edilen görüşlerin bir bölümüne aşağıda yer verilmiştir.

*Derste eleştirel okuma becerisini sınıfta öğretmek için uygun metinleri seçebilmeyi öğrendim (Ö.9.ÖA).*

*Eleştirel okuma ölçütlerinin neler olduğunu öğrendim (G. 3.ÖA).*

*Aldığım bu dersten sonra sınıflarımda eleştirel okumanın öğretimine rehberlik edebileceğimi düşünüyorum (G.2.ÖA).*

Araştırmada elde edilen dördüncü tema “Günlük Hayata Yansıma” temasıdır. Eleştirel Okuma dersinin öğretmen adayların günlük hayat uygulamalarına yansımaları bu tema altında elde edilen kodlardan hareketle oluşturulmuştur. Bulgular Şekil 4’te sunulmuştur.



**Şekil 4.** Günlük Hayata Yansıma Temasına İlişkin Hiyerarşik Kod- Alt Kod Modeli Bulguları

Şekil 4’ten hareketle Eleştirel Okuma dersinin öğretmen adaylarının günlük hayat uygulamalarına farklı açılardan yansıdığı ifade edilebilir. Bu anlamda günlük hayatta önyargıları fark etme ve kendi önyargılarının üstesinden gelebilme noktasında çaba sarf etme öğretmen adayları tarafından dile getirilen temel günlük yaşam uygulamaları olarak belirlenmiştir. Farklılıklara karşı daha hoşgörülü bir tutum alma, medya içeriklerinin tamamını sorgulama, bilinçli internet kullanım düzeyinde artma, günlük yaşam problemlerini sorgulama ve çözüme kültürü edinme öğretmen adaylarının Eleştirel Okuma dersinin günlük yaşam uygulamalarına yansımaları olarak tespit edilen farkındalıklardır. Yine araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bir bölümü Eleştirel Okuma dersinde öğrendikleri ve yaptıkları uygulamaları kendilerinden küçük kardeşlerine, kuzenlerine vb. öğretmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Temaya ilişkin elde edilen görüşlerin bir bölümüne aşağıda yer verilmiştir.

*Eleştirel Okuma dersi sayesinde kendi önyargılarımı fark ettim. Bu önyargılarımın üstesinden gelmek için çaba sarf ediyorum (G.1.ÖA).*

*Bu derste öğrendiklerimden sonra medya içeriklerinin tamamına şüphe ile yaklaşmaya başladım (G. 5.ÖA).*

*Günlük hayatta bu derste öğrendiklerimi ortaokula giden kardeşime öğretmeye ve uygulamaya çalışıyorum (G.7.ÖA).*

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Eleştirel Okuma Eğitim Fakültelerinde Türkçe Öğretmenliği programlarında yer alan seçmeli bir derstir. Bu çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarına yönelik sunulan Eleştirel Okuma dersinin çıktıları üzerinde durulmuştur. Dersin amaçlarının gerçekleşme durumu gerçekleştirilen nitel araştırma ile derinlemesine analiz edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmada ilk olarak Eleştirel Okuma dersinin öğretmen adayları tarafından gerekli ve önemli görülüp görülme durumu analiz edilmiştir. Bulguların yorumlanmasına göre Eleştirel Okuma dersi öğretmen adayları tarafından farklı açılardan önemli ve gerekli bulunmaktadır. Çağın ihtiyaçlarına dönük beceriler kazandırması, sınırsız bilgi akışına maruz kalan bireylerin doğru bilgiye ulaşmasına olanak sağlaması, okunan içerikleri içselleştirme, özümseme ve bilince dönüştürme imkânı vermesi Eleştirel Okuma dersini önemli ve gerekli kılan temel özellikler olarak karşımıza çıkmaktadır. Yine dersin kuşku temelli, sorgulayıcı ve yorumlayıcı bir bakış açısı kazandırması, bireyin değişim ve dönüşümüne zemin hazırlaması ve okura bir amaç kazandırması öğretmen adaylarının gözünde Eleştirel Okuma dersini önemli ve gerekli kılmaktadır. Eleştirel okuma bireye yazar veya metnin kabullerine itaat eden egemen ya da ideolojik okuma yerine okuduklarına karşı duruş sergileyen eleştirel, karşıt, müzakereci bir okuma olanağı sunmaktadır (Çiftçi ve Kaplan, 2020). Bu bağlamda doğası gereği eleştirel okuma hiç şüphesiz çağımızda bireylerin kazanmaları gereken önemli bir beceridir. Nitekim gerek uluslararası (Wilson, 2016; Marschall & Davis, 2012; Zabihi & Pordel, 2011; Thistlethwaite, 1990; Walz, 2001) gerek ulusal (Aşılıoğlu, 2008; Çifçi, 2006; Aydın, 2017; Dal, 2012, Emiroğlu, 2014) çalışmalarda eleştirel okuma becerisinin öğrencilere kazandırılmasının önemi vurgulanmaktadır. Bu yönüyle araştırma ilgili araştırmaların bulgu ve savlarını desteklemekle birlikte bu önem ve gerekliliğe ilişkin önemli bir kavramsal çerçeve sunmaktadır.

Çalışmada Eleştirel Okuma dersinin öğretmen adaylarının bireysel gelişimlerine farklı açılardan katkı sağladığı tespit edilmiştir. Bu anlamda araştırma ve sorgulama becerilerinin geliştirilmesi ile karar alma sürecinde çözümlenme ve değerlendirme kültürü kazanmaları dersin öğretmen adaylarının bireysel gelişimlerine sağladığı önemli katkılar olarak görülmektedir. Bunların yanında farklı görüşlerin tanıklığına başvurma becerisi edinme, okunan içeriklerde öznel ve nesnel bölümleri fark etme, kuşku temelli ve yorumlayıcı okuma alışkanlığı kazanma, bilinç ve düşünsel birikim düzeyinde gelişim gösterme, yaratıcı düşünmeye yönelik motivasyon kazanma ve okunan içeriklere yönelik alternatif düşünce geliştirebilme dersin öğretmen adaylarının bireysel gelişimlerine sağladığı başlıca yararlar olarak sıralanabilir.

Bireysel gelişim yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bireyin kendi okuma kimliği, gerçekliği ve uygulamalarının farkına vararak okumanın doğası hakkında bilgi ve anlayışını geliştirmesi bireyin bilişsel değişim ve dönüşümünde önemli bir eşik olarak görülmektedir (Cremin vd, 2014). Eleştirel okuma kişinin dünyayı algılama ve onunla etkileşim biçimini şekillendiren bir beceri olup çoklu bakış açısı ve kişinin kendi zihinsel alışkanlıklarını sorgulamasıyla geliştirilebilir (Wolk, 2003). İçinde bulunduğumuz çağda bireylerin günlük yaşama aktif olarak katılabilmelerinin en etkili yolu iyi bir eleştirel okuma becerisine sahip olmalarından geçmektedir (Goatly & Hiradhar, 2016). Bu anlamda Eleştirel Okuma dersi öğretmen adaylarının iyi birer eleştirel okur olmaları yolunda bireysel gelişimlerine önemli katkılar sağlamaktadır. Bu yönüyle dersin sadece Türkçe Eğitimi programı ile sınırlı kalması bir

eksiklik olarak görülmektedir. Özellikle Edebiyat, Sınıf Eğitimi, Sosyal Bilgiler Eğitimi programlarında da derse yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre Eleştirel Okuma dersinin öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine farklı yönlerden katkı sağladığı belirlenmiştir. Bu bağlamda eleştirel okumanın öğretimine yönelik doğru metin seçebilme becerisi kazandırması dersin öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine sağladığı önemli bir katkı olarak görülmektedir. Bununla birlikte ders kitaplarındaki metinleri eleştirel olarak analiz edebilme, eleştirel okuma ölçütlerini tanıma, eleştirel okumanın öğretimine yönelik alternatif etkinlik hazırlayabilme, eleştirel okumanın öğretiminde rehber olabilme, metin altı soruları eleştirel okuma düzeyine göre düzenleyebilme ve eleştirel okuma becerisini değerlendirebilme dersin öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine sağladığı başlıca faydalar olarak sıralanabilir. Alanyazında yapılan çalışmalarda okullarda etkili bir eleştirel okuma eğitiminin yapılabilmesi için geleceğin öğretmenleri olan öğretmen adaylarının eleştirel okuma düzeylerinin yüksek olmasının önemli olduğu vurgulanmaktadır (Aşılıoğlu ve Yaman, 2017; Aybek ve Aslan, 2015; Koçak, 2020; Şahin, 2019; Topçuoğlu ve Sever, 2013). Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre Türkçe Eğitimi programında yer alan Eleştirel Okuma dersi ilgili araştırmalarda ifade edilen önerilere ulaşılmasında önemli bir konumda yer almaktadır. Öğretmen adaylarının bu ders ile eleştirel okuma noktasında mesleki anlamda önemli kazanımlar elde ettiği belirlenmiştir. Türkçe öğretmen adaylarının mesleki anlamda iyi bir eleştirel okuma becerisi kazanmaları yetiştirecekleri öğrencilerin etkili bir eleştirel okur olabilmeleri adına değerli görülmektedir.

Araştırmada Eleştirel Okuma dersinin öğretmen adaylarının günlük hayat uygulamalarına yansıma durumu analiz edildiğinde Eleştirel Okuma dersinin öğretmen adaylarının günlük yaşamlarına farklı açılardan yansımalarının bulunduğu görülmüştür. Gündelik hayatta önyargıları fark etmeleri ve kendi önyargılarının üstesinden gelebilmek için gayret göstermeleri dersin öğretmen adaylarının günlük yaşamlarındaki başlıca yansımaları olarak ifade edilebilir. Farklılıklara karşı daha hoşgörülü bir tutum alma, medya içeriklerinin tamamını sorgulama, bilinçli internet kullanım düzeyinde artma, günlük yaşam problemlerini sorgulama ve çözme kültürü edinme ders ile günlük yaşama dair öğretmen adaylarına kazandırılan başlıca farkındalıklar olarak belirlenmiştir. Yine araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bir bölümü Eleştirel Okuma dersinde öğrendikleri ve yaptıkları uygulamaları kendilerinden küçük kardeşlerine, kuzenlerine vb. öğretmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bu da önemli bir günlük yaşam farkındalığı olarak görülmektedir. Genelde üniversite öğrencileri özelde ise öğretmen adayları toplumun üst düzey okuma kültürü edinmesi gereken kesimi olarak ifade edilebilir (Akbaba, 2017). Bu anlamda Eleştirel Okuma dersi bu farkındalığın kazandırılmasına hizmet eden önemli bir faktör olarak değerlendirilebilir. Eleştirel okurlar günlük yaşamda iyi bir gözlemci olmakla birlikte etkili bir çıkarım yapma ve hipotez üretme becerisine sahip olurlar (Combs, 1992). Buna göre Eleştirel Okuma dersi bu becerilere yönelik önemli bir farkındalık kaynağı olarak görülmektedir.

Araştırma Eğitim Fakültesinde Eleştirel Okuma dersi alan ve çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarından elde edilen nitel veriler ile sınırlıdır. Bu anlamda araştırmada ulaşılan sonuçların genellenebilirliğinden ziyade araştırma konusuna yönelik bir bakış açısı ve derinlemesine bir veri kaynağı oluşturması amaçlanmaktadır. Bu bağlamda araştırma farklı örneklem gruplarında tekrarlanabilir. Bu konuda eylem araştırması ve deneysel çalışmalar gibi farklı yöntemlerin kullanıldığı çalışmalar yapılabilir. Eleştirel okumanın yansıtıcı düşünme,

problem çözüme, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerileri ile ilişkilerini belirlemeye yönelik çalışmalar yapılabilir. Bunlarla birlikte uygulama sahasında kullanılmak üzere öğretim seviyelerine yönelik öğrencilerin eleştirel okuma becerilerini destekleyici modüller oluşturulabilir. Eleştirel okumaya becerisinin kazandırılıp geliştirilmesine dönük etkinlik temelli kitaplar hazırlanıp öğrencilere ulaştırılabilir. Öğretmenlere eleştirel okuma farkındalığı oluşturacak meslek içi eğitim etkinlikleri düzenlenebilir.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Etik Kurul Kararı**

Bu araştırma için Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulundan 05.09.2022 tarih, E-87841438-604.01.01-229696 sayı ve 24 numaralı etik izni alınmıştır.



### Kaynakça/References

- Abdullah, K. (1998). Critical reading skills: Some notes for teachers. *REACT*, 1, 32-36.
- Akar, C., Başaran, M., ve Kara, M. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 11(3) 1-14.
- Akbaba, R. S. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlıkları ve okumaya yönelik tutumları. *Electronic Turkish Studies*, 12(18), 35-52. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12215>
- Akın, F., Koray, Ö. ve Tavukçu, K. (2015). How effective is critical reading in the understanding of scientific texts?. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 2444-2451.
- Akyol, A. (2011). *2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programında Eleştirel Okuma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Alav, O. (2020). *Kitle iletişim araçları medya: Medyanın birey ve toplumsal yapıya etkileri*. Hiperlink Yayınları.
- Albeckay, E. M. (2014). Developing reading skills through critical reading programme amongst undergraduate EFL students in Libya. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 123, 175-181.
- Allen, M. (2005). *Smart thinking: Skills for critical understanding and writing*. Oxford University Press.
- Altun, K. (2017). Cultural transmissions and communication: Case study from Erciyes University Turkish Language Teaching Center: Student diaries. In I. Gülec, B. Ince & A. Okur (Eds.), *Research in second language education*. Peterlang Edition.
- Aşılıoğlu, B. (2008). Bilişsel öğrenmeler için eleştirel okumanın önemi ve onu geliştirme yolları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 1-11.
- Aşılıoğlu, B. ve Yaman, F. (2017). Öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik özyeterlik algıları. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(12), 171-179.
- Ateş, S. (2013). Eleştirel okuma ve bir beceri olarak öğretimi. *Turkish Journal of Education*, 2(3), 40-49.
- Avcı, N. ve Topçu, D. (2021). Sosyal medya, dil ve edebiyat. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 5-26. <https://doi.org/10.20493/birtop.860619>
- Aybek, B. ve Aslan, S. (2015). Öğretmen adaylarının eleştirel okuma özyeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(4), 1672-1683.
- Aydın, R. I. (2017). *Eleştirel okuma ve tartışarak okuma yöntemlerinin 6. Sınıf öğrencilerinin - okuduğunu anlama düzeyine etkisi (Muş ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Baki, Y. (2022). Okuma çemberi yönteminin eleştirel okuma özyeterlilik algısı ve eleştirel düşünme tutumuna etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi (TEKE)*, 11(1), 277-301.
- Carter, C. E. (2013). *Mindscapes: Critical reading skills and strategies*. Cengage Learning.

- Combrinck, C., Van Staden, S., & Roux, K. (2014). Developing early readers: Patterns in introducing critical reading skills and strategies to South African children. *Reading & Writing-Journal of the Reading Association of South Africa*, 5(1), 1-9.
- Combs, R. (1992). *Developing critical reading skills through whole language strategies*. Opinion paper, Foundations in Reading II, ERIC, Southern Nazarene University. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED353556.pdf>
- Correia, R. (1982). Encouraging Critical Reading. *A Journal for the Teacher of English Outside the United States*, 44(1), 16-27.
- Cremin, T., Mottram, M., Powell, S., Collins, R. and Safford, K. (2014). *Building Communities of Engaged Readers: Reading for Pleasure*. London and New York: Routledge.
- Çarkıt, C. (2019). Türkçe eğitiminde eleştirel dinlemenin/izlemenin önemi ve yeri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 16, 180-193.
- Çıfci, M. (2006). Eleştirel okuma. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 54(1), 55-80.
- Çıfçı, M., & Kaplan, K. (2020). Propaganda özelinde görsel olanı eleştirel okumak. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 9(1), 316-335.
- Dal, S. (2012). *İlköğretim 5. Sınıf Türkçe dersinde eleştirel okuryazarlık uygulamaları: Bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Darch, C., & Kameenui, E. J. (1987). Teaching LD students critical reading skills: A systematic replication. *Learning Disability Quarterly*, 10(2), 82-91.
- Diyanni, R. (2017). Reading responsively, reading responsibly: An approach to critical reading. In R. Diyanni and A. Borst (Edt) *Critical Reading Across the Curriculum: Humanities* (1-23). John Wiley and Sons.
- Emiroğlu, H. (2014). *Eleştirel okuma öğretiminin eleştirel okuma becerisine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi, Düzce.
- Epçaçan, C. (2012). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki. *Electronic Turkish Studies*, 7(4), 1711-1726.
- Flynn, L. L. (1989). Developing critical reading skills through cooperative problem solving. *The Reading Teacher*, 42(9), 664-668.
- Goatly, A. & Hiradhar, P. (2016). *Critical reading and writing in the digital age*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315616728>
- Hatun, E. T. ve Kurtlu, Y. (2019). Okuma çemberi yönteminin öğrencilerin eleştirel okuma becerilerine etkisi. *Ekev Akademi Dergisi*, 78, 191-204.
- Hudson, T. (2007). *Teaching second language reading*. Oxford University Press.
- Johnson, A. P. (2015). *Eylem araştırması el kitabı*. Anı Yayınları.
- Karabay, A. (2013). Eleştirel okuma öz yeterlik algı ölçeğinin geliştirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(13), 1107-1122.
- Karasakaloğlu, N. ve Bulut, B. (2012). Kurmaca metinlerin eleştirel okuma becerisini geliştirme aracı olarak kullanılması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 95-106.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80.
- Kobayashi, K. (2007). The influence of critical reading orientation on external strategy use during expository text reading. *Educational Psychology*, 27(3), 363-375.

- Koçak, E. (2020). Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerinin incelenmesi. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)*, 4(1), 17-30.
- Kurnaz, H. ve Çelikkat N., Ş. (2022). Ortaokul öğrencilerine yönelik eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 11(2), 793- 812.
- Liu, K. (2019). Developing critical reading skills through stylistic analysis in integrated college english classroom. *Theory and Practice in Language Studies*, 9(3), 341-346.
- Maker, J. & Lenier, M. (1996). *Academic reading with active critical thinking*. Wadsworth Publishing Company
- Marschall, S., & Davis, C. (2012). A conceptual framework for teaching critical reading to adult college students. *Adult Learning*, 23(2), 63-68.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (3. Basımdan Çeviri) (Çev. Ed. S. Turan). Nobel Yayınları.
- Neilsen, A. R. (2006). *Critical thinking and reading: Empowering learners to think and act*. Illinois: The National Council of Teachers of English
- Özdemir, S. (2017). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma öz yeterlikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(7), 40-55.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Short, K.G. (2009). Critically reading the word and the world: Building intercultural understanding through literature. *Bookbird*, 2, 1-10.
- Şahin, N. (2019). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma motivasyonlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 13(19), 393-423. <https://doi.org/10.26466/opus.588759>.
- Thistlethwaite, L. L. (1990). Critical reading for at-risk students. *Journal of Reading*, 33(8), 586-593.
- Topçuoğlu Ü. F., ve Sever, A. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okumaya yönelik öz yeterlik algıları. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 33.
- Wallace, C. (2003). *Critical reading in language education*. Springer.
- Walz, J. (2001). Critical reading and the Internet. *French Review*, 1193-1205.
- Wilson, K. (2016). Critical reading, critical thinking: Delicate scaffolding in English for academic purposes (EAP). *Thinking Skills and Creativity*, 22, 256-265.
- Wolf, W., King, M.L., & Huck, C.S. (1968). Teaching critical reading to elementary school children. *Reading Research Quarterly*, 3, 435-498.
- Wolk, S. (2003). Teaching for critical literacy in social studies. *The Social Studies*, 94, 101-106
- Worden, T.W. (1981). Critical reading: Can the skills be measured?. *Reading Improvement*, 18(4), 278-286.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R.K. (2012). *Applications of case study research* (3. Ed.). Sage Publications.
- Zabihi, R., & Pordel, M. (2011). An investigation of critical reading in reading textbooks: A qualitative analysis. *International Education Studies*, 4(3), 80-87.

**İletişim/Correspondence**

Doç. Dr. Cafer ÇARKIT  
cafercarkit38@gmail.com