

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUMAYA YÖNELİK TUTUMLARI İLE ELEŞTİREL OKUMA BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Uzm. Öğrt. Fırat KARATAŞ
T.C. MEB Selçuklu İlkokulu
firat.karatas@gazi.edu.tr
ORCID: 0000-0002-9473-3197

Prof. Dr. İhsan Seyit ERTEM
Gazi Üniversitesi
iertem@gazi.edu.tr
ORCID: 0000-0002-1583-5591

Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 14. 03. 2024

Revize Tarihi: 15. 04. 2024

Kabul Tarihi: 19. 06. 2024

Atf Bilgisi: Karataş, F. ve Ertem, İ. S. (2024). İlkokul öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile eleştirel okuma becerileri arasındaki ilişki. *Sınıf Öğretmenliği Araştırmaları Dergisi (SÖAD)*, 4(1), 1-14.

ÖZ

Bu çalışmada, ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile eleştirel okuma becerileri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını araştırmak amaçlanmıştır. Nicel yöntem desenlerinden ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı çalışmada çalışma grubu, uygun örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Ankara'nın Mamak ilçesindeki bir devlet okulunda öğrenimine devam eden 4. sınıflardan 62 öğrenci çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçları eleştirel okuma ölçeği ve okumaya yönelik tutum ölçeğidir. Veri analizinde, eleştirel okuma becerilerinin ve okumaya yönelik tutumların düzeyini tespit etmek için betimsel istatistiklerden aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplanmıştır. Okumaya yönelik tutumlar ile eleştirel okuma becerileri arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek için basit korelasyon analizi yapılmıştır. Çalışmada kullanılan veri toplama araçları için izin alındıktan sonra Gazi Üniversitesi Etik Kurulu'ndan onay alınmıştır. Ardından Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gereken izinler çıkarılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerinin 3.56 puanla orta düzeyde olduğu görülmüştür. Okumaya yönelik tutumları ise 65.94 puan ile olumlu düzeydedir. 4. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile eleştirel okuma becerileri arasında ise 0.537 korelasyon katsayısı ile pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Çocuklarda okumaya yönelik tutumların olumlu şekilde gelişebilmesi ve eleştirel okuma becerilerini edinilebilmesi için çocukların okul öncesi dönemde nitelikli kitaplarla desteklenmesi önerilmektedir. Öğretmenlere sınıflarında hoşgörülü, öğrencilere eleştirel okuma özgürlüğü sağlayan ortam sunmaları, salt ders kitaplarına bağlı kalmadan farklı yöntem ve teknikleri derslerinde kullanmaları tavsiye edilmektedir. Ders kitaplarının eleştirel okuma becerilerini daha etkili bir şekilde kazandıracak özellikle yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Konuyla ilgili yapılacak nitel araştırmalar daha detaylı açıklamalar sunabilir.

Anahtar Kelimeler: Eleştirel okuma becerisi, okumaya yönelik tutum, korelasyon.

THE RELATIONSHIP BETWEEN PRIMARY SCHOOL STUDENTS' CRITICAL READING SKILLS AND THEIR ATTITUDES TOWARDS READING

ABSTRACT

This study aimed to investigate whether there is a significant relationship between 4th grade primary school students' attitudes towards reading and their critical reading skills. The study group of the research, in which the relational survey model, one of the quantitative method designs, was used, consists of 62 students from the 4th grade studying at a public school in the Mamak district of Ankara in the 2022-2023 academic year, determined by the convenient sampling method. Critical reading scale and reading attitude scale were used as data collection tools in the study. In data analysis, arithmetic mean and standard deviation from descriptive statistics were examined to determine the level of critical reading skills and attitudes towards reading. A simple correlation analysis was conducted to determine the relationship between attitudes towards reading and critical reading skills. After obtaining permission for the data collection tools used in the study, ethics committee approval was obtained from Gazi University Ethics Committee. Then, the necessary permissions were obtained from the Ankara Provincial Directorate of National Education. According to the results of the research, it was seen that the critical reading skills of 4th grade students were at a medium level with a score of 3.56. Their attitudes towards reading are at a positive level with 65.94 points. A positive and moderately significant relationship was found between their attitudes towards reading and critical reading skills with a correlation coefficient of 0.537. It is recommended that children be supported with quality books in the preschool period in order to develop positive attitudes towards reading in children and to acquire critical reading skills. Teachers are advised to provide a tolerant environment in their classrooms that allows students the freedom to criticize, and to use different methods and techniques in their lessons without relying solely on textbooks. Textbooks need to be rearranged to provide critical reading skills more effectively. Qualitative research on the subject can provide more detailed explanations.

Keywords: Critical reading skills, attitudes towards reading, correlation.

Giriş

Öğrenmenin en önemli becerilerinden birisi olan okuma, kişinin kendi kendine hemen her koşulda kullanabileceği zihinsel bir beceridir. Bu beceri, doğrudan öğrenme amaçlı olmasa bile günlük hayatta çevreye uyum sağlamak, iletişim dünyasının dışında kalmamak adına yoğun şekilde kullanılan bir beceri haline gelmiştir. Basılı bir metni okumanın yanı sıra gelişen teknolojiyle birlikte hayatımızda önemli bir yere sahip olan akıllı cihazlarda da karşılaşılan birçok içeriğin kavranmasında yine okumaya ihtiyaç duyulmaktadır. Günlük hayatta sıkça kullandığımız okuma becerisi, toplumların gelişmişlik düzeyini gösteren önemli göstergelerden birisi olarak da kabul edilmektedir. Ayrıca okuma, hem kişinin kendisine karşı yerine getirmesi gereken bireysel bir sorumlulukken hem de sosyal bir varlık olması sebebiyle kişinin çevresine karşı da toplumsal bir sorumluluktur (Gedizli, 2020). Böylece birey okuyarak bireysel gelişimini sağlar ve sosyal çevrede yer edinir.

Okuma ediminin ne olduğuna dair tanımlar yapılagelmektedir. Göğüş (1978, s.60) okumayı, bir yazıda geçen kelimeleri tanıyıp bunların anlamlarını kavramak; Akyol (2019, s.1), okurun ön bilgilerini kullanarak uygun bir yöntemle ve belli bir amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda yazarla iletişime geçtiği anlamlandırma süreci; Güneş (2021, s.127) okurun ön bilgileri ile metinde yer alan bilgileri sentezleyerek yeni anlamlar ürettiği aktif bir süreç; Ülper (2021, s.3) ise metnin dilinin özelliklerini bilen bireylerin, belli amaçlar doğrultusunda kod çözme ve bazı stratejileri işe koşarak gerçekleştirdiği, duyuşsal tarafı da bulunan bir anlam kurma süreci olarak tanımlamaktadır. Görüldüğü gibi okumanın tanımlarında farklı nüanslar bulunsa da yapılan tanımlarda okumanın mekanik yani kod çözme yönü ve metni anlamlandırma yönü dikkat çekmektedir. Bununla birlikte okuma, yalnızca metinleri anlamak ya da seslendirmek olarak değil, okur ile yazar arasında kurulan bir iletişim köprüsü ve anlam inşa etme süreci olarak anlaşılmalıdır (Başaran, 2014). Yazar, metin ve okur üçgeninde meydana gelen okumada okurun temel amacı metni anlamaktır. Yazarlık bir bilgiyi aktarmanın nihai amacı da okur tarafından anlaşılmasıdır. Yani her metin, okurun tepkisiyle bütünleşmekte ve bir okurca anlamlandırılmaya başladığı an yaşamaya, nefes almaya başlamaktadır (Günay, 2008). Bu nedenle, ilkokulda formel şekilde öğretilmeye başlanan ve geliştirilen okumanın, mekanik olarak öğrenilmesiyle beraber okuduğunu anlama boyutunun da geliştirilmesi gerekmektedir. Aksi durumda okuma işi, salt mekanik bir kod çözme eyleminden öteye geçemeyecek ve okurun tepkisi açısından pasif bir süreç yaşanacaktır.

Eğitim süreci ile okuma arasında birbirini besleyen çift yönlü bir ilişkiden söz edilebilir. Buna göre eğitim süreci kişide okuma alışkanlığı meydana getirip okuma becerisini geliştirirken, okuma alışkanlığı da kişinin eğitimdeki verimliliğini ve başarısını artıran bir unsur olabilmektedir (Yılmaz, 2012). Şöyle ki okuma becerisi, örgün eğitimde Türkçe dersinin yanı sıra diğer derslerdeki başarıyı da doğrudan etkilemektedir. Örneğin okuduğunu anlayan bir öğrenci, sosyal bilgiler dersinde doğa olayını anlatan bir metni, matematikteki bir problemi veya fen bilimleri dersindeki bir deneyin sonuçlarını okurken bunları daha iyi kavrayacak ve dolayısıyla daha nitelikli bir öğrenme gerçekleştirecektir. Derslerdeki başarı artışı da öğrencilerin derslere karşı ilgi ve tutum gibi duyuşsal özelliklerine olumlu anlamda katkı sağlayacak, böylece öğrenci derslerinde daha çok çaba gösterecektir (Bloom, 2016).

Duyuşsal alandaki ilgiler, tutumlar ve değerler gibi değişkenler öğrenmeye hazırlığın ve öğrenmenin verimliliğini belirleyici etmenlerdendir (Stauffer, 1967). Duyuşsal alandaki bu değişkenler, bireyin yaşantıları sonucunda olumlu ya da olumsuz şekilde gelişebilmektedir. Bu duyuşsal özelliklerden birisi olan tutum, kişinin herhangi bir kişiye, olaya veya duruma yönelik, bireysel etkinliklerindeki seçimlerini etkileyecek şekilde edindiği içsel durumdur (Senemoğlu, 2020, s.417).

Tutum doğuştan olmayıp sonradan edinilir ve belirli bir deneyime ilişkin olarak, sürekli olumlu veya olumsuz şekilde tepkiye yol açan öğrenilmiş bir yatkınlıktır (Scholes, 2019). Öğrenciler, okula başlamadan önce ailesi ve yakın çevresi aracılığıyla okumaya yönelik oluşturduğu bir tutumla

ilkokula başlamaktadır. Çocuğun, okuma yazma öğreneceği ilkokul 1. sınıf itibarıyla okumaya yönelik yaşayacağı olumlu deneyimler sonucunda, okumaya karşı olumlu bir tutum içine girmesi ve bunu hayatı boyunca içselleştirerek okumayı seven bir birey olması söz konusudur. Bu nedenle küçük yaşlarda okumaya yönelik oluşturulacak olumlu tutumlar önemlidir. Tutum, davranışlara yön veren, davranışların ardındaki psikolojik özellikler olarak düşünüldüğünde ve sonradan edinildiği göz önüne alındığında, tutumun ölçülmesinin birey ve toplum açısından da önemi çok açıktır (Tavşancıl, 2018).

Öğrenci okuma eylemini zevk veren bir etkinlik, güzel zaman geçirmeyi sağlayan bir uğraş, bilgi edinebilmenin önemli bir yolu olarak gerekli görüyorsa okumaya yönelik olumlu bir tutum geliştirmiş demektir (Temizkan, 2021, s. 72). Fakat ilkokul genelinde okumaya yönelik olumsuz tutumlarda kademeli bir artış olduğu görülmektedir (Nootens vd., 2019). Okumaya yönelik olumsuz tutumlar, okumayı öğrenme ve sürdürme aşamalarında öğrencinin güçlükler yaşamasına sebep olacaktır. Öğrencilerin okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmeleri ise yalnızca okuldaki eğitimle ve öğretmenin çabalarıyla sağlanabilecek bir durum değildir (Sallabaş, 2008). Her ne kadar OYT'lerin olumlu olabilmesi sadece öğretmenin elinde olmasa da öğrencilerin tutumlarının olumlu veya olumsuz olduğunu bilmek sınıfta yapılacak uygulamalarda gerekli önlemlerin alınmasında öğretmene fayda sağlayacaktır (Tavşancıl, 2018, s.101).

Okuma, farklı sebeplerden ve amaçlardan dolayı yapılırsa da her durumda bireyin eleştirel ve özgür düşünmesine, farklı bakış açıları geliştirmesine, yorum yapma becerisine, kendisini ve dünyayı anlamasına yardım edecek en etkili yoldur (Adalı, 2010). Okumanın temel amacı olan okuduğunu anlamının gerçekleşebilmesi ise okurun metnin yapısını analiz etmesine, metni anlayıp yorumlamasına ve metni eleştirme becerisini gerçekleştirmesine bağlıdır (Temizkan, 2021, s.37). Okuma amacı belli olmadan, okunanları sorgulamadan, kendi bilgi birikiminden geçirmeden, yorumlamadan okumak, okunan metinde yer alan görüşlerin doğrudan benimsemesine ve yazarın güdümünde bir anlam çıkarılmasına neden olabilir. Öğrenme deneyimleri sayesinde, metinlerde karşılaşılan herhangi bir bilgiyi pasif şekilde kabul etmek yerine eleştirel bir duruşla okuma ihtiyacının farkına varıldığı günümüzde (McLaughlin ve DeVoogd, 2004), metinlerdeki öznel ve yanlılık barındıran ifadeleri ayırt edebilecek şekilde okumanın önemli bir beceri olduğu görülmektedir. Öğrenciler eleştirel okuyazar olmayı öğrendikçe hem kendi görüşlerinin hem de görüşlerinin metinlere ilişkin yorumlarına ve başkalarıyla olan etkileşimlerine nasıl etki ettiğini daha iyi fark ederler (Hall ve Piazza, 2008). Bu anlamda eleştirel okuma yapmak, öğrencinin zaman zaman kendi fikirlerini de yargılayabilmesi anlamına gelmektedir.

Yaşam boyu ister istemez, basılı veya dijital şekilde çeşitli metinlerle karşılaşmaktadır. Bu metinler gereksiz, alakasız ya da yanlış bilgiler içerebilmekte; bazıları bizim için önemli metinler iken bazıları önemsiz olabilmektedir. Okurun önceden okuma amacına yönelik belirleyeceği bazı sorular, otomatik olarak eleştirel okumayı işe koşarken belirli konulara odaklanılmasına da yardımcı olur (Wallace ve Wray, 2011). Böylece okur, amaçsızca metinler içinde dolaşarak vakit kaybetmek yerine, amacı doğrultusunda belirleyeceği metinden, işine yarayan doğru bilgiyi ayırt edip seçebilir.

Eleştirel okuma, bireyin bilim, sanat, edebiyat gibi alanlarda gelişmesini tetikleyen ve bireyi farklı arayışlara yönlendiren bir okuma çeşididir (Gedizli, 2020). Bireyin okuduğu metnin üzerine düşünme ve o metni çeşitli açılardan gözden geçirme eylemi içine girmesi metni eleştirerek okuduğu anlamına gelmektedir (Temizkan, 2021). Eleştirel okuma, okuyucunun okuduğunu yargılaması, sorgulaması yani aklını kullanarak bir yargıya varmasıdır ve aydın kişilerden beklenen bir tutumdur (Özdemir, 2021). Eleştirel okuma becerisini edinen okurlar, okudukça *enformatik cehalete* düşmekten de kendilerini korumuş olup (Çifçi, 2006) yazarın yönlendirme ve bakış açısının farkındalığı ile metni okurlar.

Bu araştırmanın amacı, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin OYT'leri ile EOB'leri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını araştırmaktır. Araştırmanın amacına uygun olarak aşağıdaki alt problemler oluşturulmuştur:

1. 4. sınıf öğrencilerinin EOB düzeyleri nedir?
2. 4. sınıf öğrencilerinin OYT düzeyleri nedir?

3. 4. sınıf öğrencilerinin OYT'leri ile EOB'leri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Okumaya yönelik tutumlar ile eleştirel okuma becerileri arasındaki ilişkiyi incelemenin amaçlandığı bu araştırma, nicel yöntem desenlerinden ilişkisel tarama desenine uygun olarak yürütülmüştür. Nicel yöntem kullanılan araştırmalarda sayısal veriler aracılığıyla, kesin ve genellenebilir sonuçlara ulaşmak amaçlanırken nesnellik ön planda olmaktadır (Gürbüz ve Şahin, 2016, s.104). İlişkisel tarama deseninde ise bütün katılımcıların oluşturduğu tek grup bulunmaktadır ve bu gruba ilişkin belirlenen iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkiler araştırılmaktadır (Gliner, Morgan ve Leech, 2015, s. 91). Bu araştırmada değişkenler olarak “okumaya yönelik tutumlar” ve “eleştirel okuma becerileri” belirlenmiştir.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu belirlenirken, rastlantısal olmayan örnekleme yöntemi olan uygun-elverişli örneklemeden yararlanılmıştır. Uygun örnekleme, araştırmacının çalışma verilerini kolay ulaşabileceği bir örneklemeden toplamasıdır (Kılıç, 2013, s. 44). Araştırmacının bir devlet okulunda sınıf öğretmeni olarak çalışıyor olması örneklem seçiminin başlıca sebebidir. Buna göre çalışma grubu, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde Ankara'nın Mamak ilçesinde bulunan bir devlet okulunun dördüncü sınıfında okuyan 62 öğrenciden meydana gelmektedir. Gerekli izinlerin alınmasının ardından okulda bulunan dördüncü sınıf öğretmenleriyle araştırmanın detayları paylaşılmış ve araştırmaya katılmaya istekli olanlar arasından iki sınıf belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama araçları, “eleştirel okuma ölçeği” ve “okumaya yönelik tutum ölçeği” aşağıda açıklanmıştır.

Eleştirel Okuma Ölçeği (EOÖ)

Araştırmada, öğrencilerin EOB'lerini ölçmek için Ünal'ın (2006) geliştirdiği ve iç güvenirlik katsayısı 0.88 olan EOÖ kullanılmıştır. Ölçeğin bu araştırmada iç güvenirlik katsayısı 0.80 olarak hesaplanmıştır. Ölçek, 22 maddeden meydana gelen beşli Likert tipi ölçektir. Ölçekte “her zaman”, “genellikle”, “ara sıra”, “nadiren” ve “hiç” seçenekleri bulunmaktadır. Katılımcının kendisine uygun olan seçeneğini işaretlemesi gerekmektedir. Ölçek puanlamasında “her zaman” 5 (beş) puan, “genellikle” 4 (dört) puan, “ara sıra” 3 (üç) puan, “nadiren” 2 (iki) puan ve “hiç” 1 (bir) puan olarak (5, 4, 3, 2, 1) değerlendirilmiştir. Eleştirel okuma ölçeğinin 13. maddesi olumsuz ifade içerdiğinden veri girişinde bu soruya verilen yanıtlar ters kodlama (1, 2, 3, 4, 5) yapılarak girilmiştir.

Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği (OYTÖ)

Öğrencilerin OYT'lerini ölçmek için McKenna ve Kear'ın (1990) geliştirdiği, Kocaarslan'ın (2016) Türkçeye uyarladığı OYTÖ kullanılmıştır. Ölçekte, katılımcının “Garfield” çizgi film karakteri görsellerinden kendine uygun olanını seçmesi gerekmektedir. Ölçek 20 maddeden ve 2 alt boyuttan meydana gelmektedir. İlk 10 madde (1-10) okumaktan zevk alma boyutuyla ilgiliyken sonraki 10 madde (11-20) akademik okumaya yönelik tutumu belirlemeye yöneliktir. Ölçek değerlendirilirken görsellerden “çok mutlu” ifadesi 4 puan, “biraz mutlu” 3 puan, “biraz üzgün” 2 puan ve “çok üzgün” 1 puan şeklinde derecelendirilen dördümlü Likert tipi ölçektir. Ölçekten alınacak 20 puan en düşük puanken, 80 puan en yüksek puandır. 50 toplam puan, ölçek üzerindeki orta noktayı temsil etmektedir. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı 0.88 olarak ölçülmüş ve ölçeğin orijinal yapısındaki iç tutarlık katsayısı değerleriyle benzerlik taşıdığı görülmüştür.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama araçları, öğrencilere gerekli açıklamalar yapılmasının ardından öğrencilerin kendi sınıflarında ve aynı gün araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Veri analizinde öncelikli olarak verilerin normal dağılıp dağılmadığına bakılmıştır (Tablo 1 ve Tablo 2). Ardından EOB'nin ve OYT'nin düzeyini belirleyebilmek için betimsel istatistiklerden aritmetik ortalama ve standart sapmaya bakılmıştır. OYT ve EOB değişkenlerinin arasındaki ilişkinin belirlenmesi için ise basit korelasyon analizi yapılarak korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. İki değişken arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan basit korelasyon analizi sonucuna bakılarak değişkenler arasındaki ilişkinin yönü ve derecesi belirlenebilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2016, s. 265). Korelasyon analizinin sonucunda bulunan korelasyon katsayısı +1 ile -1 arasındadır ve +1 olması aynı yönde mükemmel olumlu ilişkiyi gösterirken, -1 olması ters yönde olumsuz ilişkiyi ifade etmektedir (Kan, 2019, s. 409).

Tablo 1
EOÖ ve OYTÖ Testlerine İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Test	Çarpıklık (Skewness)	Standart Hata	Basıklık (Kurtosis)	Standart Hata
EOÖ	.041	.304	-.269	.599
OYTÖ	-.114	.304	-.120	.599

Verilerin normallliğini anlayabilmek için ilk olarak betimsel istatistiklerden çarpıklık ve basıklık değerleri ele alınmıştır. Bu değerler +1 ile -1 arasındaysa verilerin normal dağıldığına işaret etmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Tablo 1'deki verilere göre EOÖ ve OYTÖ testlerinin verilerinin normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Tablo 2
EOÖ ve OYTÖ Testlerine İlişkin Normal Dağılım Test Sonuçları

Test	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
EOÖ	.088	62	.200*	.982	62	.497*
OYTÖ	.061	62	.200*	.985	62	.671*

*p < .05 ise anlamlıdır.

Verilerin normal dağılıp dağılmadığını gösteren ikinci bir gösterge ise Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri sonuçlarıdır. Katılımcı sayısı 35'ten büyükse Kolmogorov-Smirnov test sonuçları (McKillop, 2012), küçükse Shapiro-Wilk test sonuçları (Shapiro ve Wilk, 1965) dikkate alınmalıdır. Bu araştırmada, çalışma grubu 62 öğrenciden oluştuğu için Kolmogorov-Smirnov test sonuçları değerlendirilmiştir. Bu göstergeye göre de her iki test verilerinin normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Araştırma Etiği

Araştırmada veri toplamak için; Kocaarslan'ın (2016) Türkçeye uyarladığı "okumaya yönelik tutum ölçeği" ile Ünal (2006) tarafından geliştirilen "eleştirel okuma ölçeği" e-posta aracılığıyla izin alınarak kullanılmıştır. Ardından Gazi Üniversitesi Etik Kurulu'na başvurularak araştırmının uygulanmasında herhangi bir etik sakınca bulunmadığına dair 01.02.2023-E.570483 tarih ve sayılı onay alınmıştır. Etik kurulun onayı sonrasında araştırmaya başlayabilmek için Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğüne başvurularak 24.02.2023-E.597471 tarih ve sayılı izin çıkarılmıştır. Sonrasında, araştırmaya katılan öğrenciler ve veliler toplantı yapılarak bilgilendirilmiş ve veli onam formu ile velilerin onayları alınmıştır.

Bulgular

Çalışmanın bulguları 3 başlık hâlinde aşağıda açıklanmıştır.

EOB Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmada “4. sınıf öğrencilerinin EOB düzeyleri nedir?” şeklinde belirlenen alt probleme ilişkin olarak 4. sınıf öğrencilerine uygulanan EOÖ’den alınan puanların ortalaması ve standart sapması hesaplanmıştır. Tablo 3’te analiz sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 3

4. Sınıf Öğrencilerinin EOB’lerine İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları

Test	N	\bar{X} (Ortalama)	Standart Sapma	Testin Alınabilecek En Düşük Puanı	Testin Alınabilecek En Yüksek Puanı
EOÖ	62	3.56	.57	1	5

Tablo 3’teki ortalamaya bakıldığında EOB’nin ortalamasının 3.56 olduğu görülmektedir. Bu bulgu, öğrencilerin EOB’lerinin orta düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

OYT Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmada “4. sınıf öğrencilerinin OYT düzeyleri nedir?” şeklinde belirlenen alt probleme ilişkin olarak 4. sınıf öğrencilerine uygulanan OYTÖ’den alınan puanların ortalaması ve standart sapması hesaplanmıştır. Tablo 4’te analiz sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4

4. Sınıf Öğrencilerinin OYT’lerine İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları

Test	N	\bar{X} (Ortalama)	Standart Sapma	Testten Alınabilecek En Düşük Puan	Testten Alınabilecek En Yüksek Puan
OYTÖ	62	65.94	6.83	20	80

Tablo 4’teki ortalamaya bakıldığında öğrencilerin OYT’leri 65.94 ortalamaya sahiptir. Ölçekte 50 puan orta noktayı gösterdiği için, bu ortalamayla öğrencilerin OYT’lerinin olumlu olduğu ifade edilebilir.

OYT ile EOB İlişkisine Ait Bulgular

Araştırmada “4. sınıf öğrencilerinin OYT’leri ile EOB’leri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenen alt probleme ilişkin olarak 4. sınıf öğrencilerine uygulanan EOÖ’den ve OYTÖ’den alınan puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olarak yapılan basit korelasyon analizinin sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

4. Sınıf Öğrencilerinin OYT’leri ile EOB’leri Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Basit Korelasyon Analizi Sonuçları

Boyutlar		Eleştirel Okuma	Okumaya Yönelik Tutum
Eleştirel Okuma	Korelasyon katsayısı	1	.537
	Sig.		.000*
	N	62	62
Okumaya Yönelik Tutum	Korelasyon katsayısı	.537	1

Sig.	.000*	
N	62	62

*p < .05 ise anlamlıdır.

Tablo 5'teki korelasyon katsayısına bakıldığında, eleştirel okuma puanı ile okumaya yönelik tutum puanı arasındaki ilişkinin 0.537 düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bu katsayıya göre OYT ile EOB arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin bulunduğu belirtilebilir ($p < 0.05$). Korelasyon katsayısının 0.00-0.19 arasında oluşu çok zayıf ilişkiye, 0.20-0.39 arası zayıf ilişkiye, 0.40-0.69 arası orta düzeyde ilişkiye, 0.70-0.89 arası yüksek düzeyde ilişkiye, 0.90-1.00 arası ise değişkenler arasında çok yüksek düzeyde ilişki bulunduğuna işaret etmektedir (Taşpınar, 2017, s. 194). Basit korelasyon analizinde iki değişkene ait değerler aynı yönde değişiyorsa; yani bir değişkenin değeri artarken diğeri de artıyor ya da biri azalırken diğeri de azalıyorsa olumlu (pozitif) bir ilişki olduğu anlamına gelmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2016, s. 264).

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin OYT'leri ile EOB'leri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını araştırmak amaçlanmıştır. Bunun için öncelikle EOB düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin orta düzeyde EOB'ye sahip oldukları görülmüştür. İlgili literatür incelendiğinde 4. sınıf öğrencilerinin EOB'lerinin orta düzeyde olduğunu gösteren çalışmalar bulunduğu görülmektedir (Çakmak, 2022; Duran ve Yalçıntaş, 2015). Şara Hürsoy ve Karadedeli'nin (2022) araştırmasında 4. sınıf öğrencilerinin EOB'leri yüksek düzeyde bulunmuştur. Ünal'ın (2006) çalışmasında ise 4. sınıf öğrencilerinin EOB düzeylerinin yeterli olmadığı belirtilmektedir. Bunun sebebi olarak da sınıfta öğretmenlerin hoşgörülü, özgürlükçü ve adil bir tutum içinde olmamalarının etkisi olabileceği ifade edilmektedir. Belet (2011) ise yaptığı nitel araştırmasında 5. sınıf öğrencilerinin de bazı EOB'leri göstermelerine rağmen eleştirel okumaya dönük stratejileri kullanmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu farklılıkların sebeplerinden birisinin öğretmenlerin eleştirel düşünmeye karşı tutumları olduğu söylenebilir. Nitekim Tokyürük'ün (2001) araştırmasında öğretmen tutumunun öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Çoğu çocuk, öğretmenleri onları yönlendirmedikçe ya da zorlamadıkça eleştirel okuma ya da düşünme yapmayacaktır ve çocukların eleştirel okuması, kendileri de eleştirel düşünen öğretmenler sayesinde olur (Painter, 1965, s. 39). Bu neden öğretmenlerin, öğrencilerin eleştirel okuma yapabilmesi için sorgulamaya teşvik eden bir eğitim ortamı sağlamaları önemlidir. Ayrıca eleştirel okuma öğretimi, genel okuma öğretimi programıyla birlikte yürütülmelidir (Gray, 1969).

Araştırmacılar, ders kitaplarında öğrencilerin EOB'leri edinmelerine yönelik etkinliklerde yetersizlikler olduğunu öne sürmektedir. Altunsöz'ün (2016) dördüncü sınıf Türkçe öğretim programının öğrencilerin EOB'sine etkisini incelediği çalışmasında, Türkçe ders ve çalışma kitaplarının EOB'leri kazandırma etkinlikleri açısından yetersiz oldukları sonucuna ulaşılmıştır. İlkokul Türkçe ders kitaplarında EOB'leri destekleyecek etkinliklerin en fazla bulunduğu dördüncü sınıf ders kitaplarında bile eleştirel okuma ölçütlerinin yarısından daha azı karşılandığından (Esemen ve Sadioğlu, 2021), ders kitaplarının içeriğinin uzmanlarca EOB'leri kazandırmaya yönelik olarak yeniden düzenlenmesi gerektiği ifade edilebilir.

Konuyla ilgili yapılan bu araştırmaların sonuçlarına bakıldığında genel olarak 4. sınıf öğrencilerinin EOB'lerinin orta düzeyde olduğu ve sonuçların bu çalışmayla paralellik gösterdiği söylenebilir. EOB'lerinin tam anlamıyla gelişmemesinin sebepleri olarak, öğretmenlerin eleştirel düşünmeye karşı sınıf içindeki tutumları, sınıfı eleştirel düşünmeye sevk etmemesi, ders kitaplarındaki eleştirel okumaya yönelik etkinliklerin eksikliği belirtilebilir. Uğurlu (2022) ise konuyla ilgili olarak yaptığı meta analiz araştırmasında, öğrencinin cinsiyetinin, kitaplığa sahip olup olmamasının, anne-baba eğitim seviyesinin EOB'ye etkisi olduğuna dair bulgulara ulaşmıştır. Bununla birlikte bazı araştırmalarda derslerde kullanılan farklı yöntem ve tekniklerin EOB'nin gelişmesine katkı sağladığı da görülmektedir (Combs, 1992; Belet, 2011; Demir, 2019; Çakmak, 2022; Efe, 2022; Çetinkaya, 2023).

Araştırmanın sonuçlarına göre ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin OYT'lerinin olumlu olduğu görülmektedir. Literatüre bakıldığında bu sonucun yapılan araştırmalarla paralellik gösterdiği söylenebilir (Chico, 1998; Yıldız ve Kaman, 2016; Özdemir ve Şerbetçi, 2018; Deveci, 2019; Vatansver Bayraktar ve Acıkses Fırat, 2020; Şahin, 2022; Çiçekli Koç, Engin ve Yardım, 2022; Erdem, 2023). Fakat araştırmalardan ilkökul kademesini bütüncül olarak inceleyenler dikkate alındığında 2. ve 3. sınıftaki öğrencilerin OYT puanlarının 4. sınıf öğrencilerine kıyasla daha yüksek olduğu saptanmıştır (Yıldız ve Kaman, 2016; Şahin Taşkın ve Esen Aygün, 2017; Erdem, 2023). Ayrıca Deveci'nin (2019) çalışmasında 4. sınıf öğrencilerinin OYTÖ'ye göre tutumları olumlu çıksa da araştırmaya katılan 4. sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin OYT'lerini zayıf düzeyde tanımladıkları belirtilmektedir. Buradan hareketle OYT ile ilgili yapılacak nitel çalışmaların konuyla ilgili olarak daha açıklayıcı sonuçlar ortaya koyacağı söylenebilir.

İlkokul öğrencilerinin OYT'leri cinsiyetlerine, kitap ve dergi okuma durumlarına göre değişkenlik göstermektedir (Vatansver Bayraktar ve Acıkses Fırat, 2020). Öğrenciler tarafından daha fazla kitap okunmasının, kitap okuma sürelerinin uzunluğunun ve kitap okuma işinin düzenli yapılmasının OYT'leri arttırdığı görülmektedir (Çiçekli Koç, Engin ve Yardım, 2022; Erdem, 2023). Başaran ve Ateş'in (2009) araştırmasında şehir merkezlerindeki öğrencilerin kasabalarda yaşayanlara kıyasla OYT düzeylerinin daha yüksek olduğu ve ailelerce hikâye anlatılmasının öğrencilerin OYT'lerini olumlu şekilde etkilediği ifade edilmektedir. Özdemir ve Şerbetçi'nin (2018) araştırmasında ise ebeveyn okuma kültürünün, okul öncesinde eve gazete, dergi gibi materyaller alınmasının, çocuklara hikâyeler okunmasının, çocuklarla birlikte kitabeleri ve kütüphanelere gidilmesinin çocukların okumaya yönelik tutumlarında etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca okuma ve yazmaya yönelik tutumlar, sınıf okuryazarlık ortamının kalitesine bağlı olarak da önemli ölçüde değişmekte, ortamın niteliği arttıkça çocukların tutumları da daha olumlu hale gelmektedir (Cunningham, 2008).

Çalışmada 4. sınıf öğrencilerinin OYT'leri ile EOB'leri arasında görülen pozitif yönlü anlamlı ilişkiye göre OYT arttıkça EOB'nin de arttığı ve bu ilişkide değişkenlerin orta düzeyde birbirini etkilediği görülmektedir. Konuyla ilgili yapılan literatür taramasında Ünal'ın (2006) çalışmasında OYT ile EOB arasında pozitif yönlü ve çok yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur. Ogurlu'nun (2014) üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerle yaptığı çalışmasında, bu öğrencilerin de OYT'leri ile EOB'leri arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde ilişki belirlenmiştir. OYT ile EOB arasındaki ilişkinin doğrudan incelendiği pek fazla çalışmaya rastlanmasa da OYT'nin, okuduğunu anlamaya ve akademik başarıya etkisinin araştırıldığı ve bu değişkenlere anlamlı şekilde etki ettiği araştırmalar bulunmaktadır (Kush, Watkins ve Brookhart, 2005; Sallabaş, 2008; Martínez, Aricak ve Jewell, 2008; Deveci, 2019; Çiçekli Koç, Engin ve Yardım, 2022).

OYT ve EOB okul öncesi dönemde çocuğun yakın çevresinin etkisiyle şekillenmeye başlamaktadır. Daha çok ebeveynlerin kontrolünde geçen bu erken dönemde, çocuk çeşitli okuma materyalleriyle nitelikli şekilde desteklendiğinde ve okumaya yönelik olumlu beklenti ve deneyimler içine girdiğinde bunun, çocuğun EOB'lerine ve OYT'lerine olumlu yansıtacağı ifade edilebilir. İlkokula başlandığında ise sınıf öğretmenin ders kitapları haricinde de okumaya yönelik oluşturacağı destekleyici ortam ve olumlu tutumla birlikte öğrencilerin EOB'lerinin ve OYT'lerinin olumlu anlamda gelişeceği söylenebilir.

Literatürde yapılan diğer çalışmalardan hareketle çocukların EOB edinmeleri ve OYT'lerinin olumlu yönde gelişimi için ebeveynlere; okul öncesi dönemde çocukları nitelikli kitaplarla etkileşim içine sokarak desteklenmesi, evde kitaplık oluşturulması ve eve çeşitli dergi ve gazeteler alınması, çocukların kitabevi, kitap fuarı, kütüphane gibi farklı türlerde kitaplarla karşılaşacağı yerlere götürülmesi, her gün evde ailece okuma saatleri yapılması önerilmektedir. Öğretmenlere; sınıflarında hoşgörülü, öğrencilere eleştirebilme özgürlüğü sağlayan ortam sunmaları, salt ders kitaplarına bağlı kalmadan araştırmalarla öğrencilere katkı sağladığı belirlenen çeşitli yöntem ve teknikleri derslerde kullanmaları, öğrencilerle birlikte sınıf kitaplığı oluşturmaları tavsiye edilmektedir. Ayrıca ders kitaplarının EOB'leri daha planlı şekilde kazandırma konusunda uzmanlarca yeniden düzenlenmesi

önerilmektedir. Konuyla ilgili olarak yapılacak nitel araştırmaların daha detaylı açıklamalar sunabileceği araştırmacılar tarafından göz önünde bulundurulmalıdır.

Yazarların Katkı Oranı

Bu araştırma, ikinci yazarın danışmanlığıyla hazırlanan birinci yazarın doktora tezine dayalı olarak hazırlanmıştır.

Çıkar Çatışması

İki araştırmacı da bu araştırmada çıkar çatışmasına sebep olabilecek bir durum olmadığını teyit etmektedir.

Kaynaklar

- Adalı, O. (2010). *Etkileşimli ve eleştirel okuma teknikleri*. İstanbul: Toroslu Kitaplığı.
- Akyol, H. (2019). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Altunsöz, D. (2016). *Türkçe dersi 4. sınıf öğretim programının öğrencilerin eleştirel okuma becerilerini geliştirme açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Başaran, M. (2014). 4. sınıf seviyesinde ekrandan ve kâğıttan okumanın okuduğunu anlama, okuma hızı ve metne karşı geliştirilen tutum üzerindeki etkisi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 248 – 268. <https://doi.org/10.12780/UUSBD307>
- Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okumaya İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 73-92.
- Belet, Ş. D. (2011). Eleştirel okuma becerisinin geliştirilmesinde hikâye anlatma yönteminin kullanımı. *Bilig*, 59, 67-96.
- Bloom, B. S. (2016). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme* (D. A. Özçelik, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Chico, A. L. T. (1998). *The relationship between fourth graders' attitudes toward reading and their home literary environment*. Master's Project, University of Dayton, School of Education, Dayton, Ohio.
- Combs, R. (1992). Developing critical reading skills through whole language strategies. [Opinion Paper]. Foundations in Reading II, Southern Nazarene University. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED353556.pdf> in 02.03.2024.
- Cunningham, D. D. (2008). Literacy environment quality in preschool and children's attitudes toward reading and writing. *Literacy Teaching and Learning*, 12(2), 19-36. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ899638.pdf>
- Çakmak, Ş. (2022). *Okuma çemberi yönteminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve eleştirel okuma becerileri üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çetinkaya, M. (2023). *Öykü karakteri çözümleme uygulamalarının öğrencilerin eleştirel okuma becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

- Çiçekli Koç, G., Engin, G. ve Yardım, T. (2022). The Relation between Primary School Fourth Grade Students' Attitudes towards Reading and Reading Comprehension Levels, *Journal of Language Education and Research*, 8(1), 136 – 165. [doi: 10.31464/jlere.1070053](https://doi.org/10.31464/jlere.1070053)
- Çifçi, M. (2006). Eleştirel okuma. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı - Belleten*, 54(1), 55-80.
- Demir, E. (2019). *Okuma çemberi yönteminin öğrencilerin okuma tutumlarına ve eleştirel okuma becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Deveci, C. (2019). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve bu sürece ilişkin öğretmen görüşleri*. Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Duran, E. ve Yalçıntaş E. (2015). Review of the critical reading education in the primary schools. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 1560-1566. [doi: 10.1016/j.sbspro.2015.01.788](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.788)
- Efe, P. (2022). *Etkileşimli kitap okumanın eleştirel okuma, okuduğunu anlama becerilerine ve okuma motivasyonuna etkisi*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Esemen, A. ve Sadioğlu, Ö. (2021). İlkokul Türkçe ders kitaplarının eleştirel okuma becerisi açısından incelenmesi. *Türk Kütüphaneciliği*, 35 (3), 436-460. [doi: 10.24146/tk.937561](https://doi.org/10.24146/tk.937561)
- Erdem, F. (2023). *İlkokul 2, 3, ve 4. sınıf öğrencilerinin okuma tutumları ile anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Gedizli, M. (2020). *Okuyabilmek: Okuma eğitimi*. İstanbul: Değişim Yayınları.
- Gliner, J. A., Morgan, G. A. and Leech, N. L. (2015). Deneysel ve yarı deneysel desenler. S. Turan (Ed.), *Uygulama araştırma yöntemleri: Desen ve analizi bütünleştiren yaklaşım* (V. Bayar & S. A. Bayar, Çev.) içinde (s. 55-72). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Gray, M. M. (1969). Research and elementary school critical reading instruction. *The Reading Teacher*, 22(5), 453-459.
- Günay, V. (2009). Neyi, nasıl okuruz ya da okumalıyız?. *Art-E Sanat Dergisi*, 1(2), 1-16.
- Güneş, F. (2021). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Hall, L. A. and Piazza, S. V. (2008). Critically reading texts: What students do and how teachers can help. *The Reading Teacher*, 62(1), 32-41. [doi: 10.1598/RT.62.1.4](https://doi.org/10.1598/RT.62.1.4)
- Kan, A. (2019). Ölçme sonuçları üzerinde istatistiksel işlemler. H. Atılğan (Ed.). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* içinde (ss. 363-420). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kılıç, S. (2013). Örneklem yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*, 3(1), 44-6. <https://doi.org/10.5455/jmood.20130325011730>

- Kocaarslan, M. (2016). “Garfield” görselli 1-6. sınıflar için okumaya yönelik tutum ölçeğinin Türkçe uyarlama çalışması. *İlköğretim Online*, 15(4), 1217-1233. doi: [10.17051/10.2016.25140](https://doi.org/10.17051/10.2016.25140)
- Kush, J. C., Watkins, M. W., & Brookhart, S. M. (2005). The temporal-interactive influence of reading achievement and reading attitude. *Educational Research and Evaluation*, 11(1), 29-44. doi: [10.1080/13803610500110141](https://doi.org/10.1080/13803610500110141)
- Martínez, R. S., Arıcak, O. T. and Jewell, J. (2008). Influence of reading attitude on reading achievement: A test of the temporal-interaction model. *Psychology in the Schools*, 45(10), 1010-1023. doi: [10.1002/pits.20348](https://doi.org/10.1002/pits.20348)
- McKenna, M. C. and Kear, D. J. (1990). Measuring attitude toward reading: A new tool for teachers. *The Reading Teacher*, 43(9), 626-639.
- McKillup, S. (2012). *Statistics explained: An introductory guide for life scientists (Second edition)*. United States: Cambridge University Press.
- McLaughlin, M. and DeVogd, G. (2004). Critical literacy as comprehension: Expanding reader response. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 48(1), 52-62. doi: [10.1598/JAAL.48.1.5](https://doi.org/10.1598/JAAL.48.1.5)
- Nootens, P., Morin, M.F., Alamargot, D., Gonçalves, C., Venet, M. and Labrecque, A.M. (2019). Differences in attitudes toward reading: A survey of pupils in grades 5 to 8. *Frontiers in Psychology*, 9(2773), 1-13. doi: [10.3389/fpsyg.2018.02773](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02773)
- Ogurlu, Ü. (2014). Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin okuma ilgisi, tutumu ve eleştirel okuma becerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(02), 29-43. doi: [10.1501/Ozlegt_0000000197](https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000197)
- Özbay, M. (2014). *Anlama teknikleri I: Okuma eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özdemir, E. (2021). *Eleştirel okuma*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Özdemir, S. ve Şerbetçi, H. N. (2018). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları (Bartın örnekleme). *İlköğretim Online*, 17(4), 2110-2123. doi: [10.17051/ilkonline.2019.506973](https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.506973)
- Painter, H. W. (1965). Critical reading in the primary grades. *The Reading Teacher*, 19 (1), 35-39.
- Şahin Taşkın, Ç. ve Esen Aygün, H. (2017). İlkokul öğrencilerinin okuma tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(3), 1120-1136. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.330246>
- Şara Hürsoy, P. ve Karadedeli, İ. (2022). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma ve problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Uşak ili örneği. *Educational Academic Research*, 47, 26-40.
- Uğurlu, N. (2022). Öğrencilerin eleştirel okuma becerisini etkileyen faktörler: Bir meta-analiz çalışması. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Ülper, H. (2021). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ünal, E. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okuduğunu anlama ve okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141–155.
- Scholes, L. (2019). Differences in attitudes towards reading and other school-related activities among boys and girls. *Journal of Research in Reading*, 42(3-4), 485-503. [doi: 10.1111/1467-9817.12279](https://doi.org/10.1111/1467-9817.12279)
- Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Shapiro, S. S. and Wilk, M. B. (1965). An analysis of variance test for normality (Complete samples). *Biometrika*, 52(3/4), 591-611.
- Stauffer, R. G. (1967). Reading as a Cognitive Process. *Elementary English*, 44(4), 342-348.
- Şahin, N. (2022). *İlkokul öğrencilerinin okuma ve yazmaya yönelik tutumlarının ev okuryazarlık ortamı bağlamında değerlendirilmesi: Bir karma yöntem araştırması*. Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics (Sixth edition)*. United States: Pearson Education.
- Taşpınar, M. (2017). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamalı nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tavşancıl, E. (2018). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Temizkan, M. (2021). *Metin türlerine göre okuma eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tokyürek, T. (2001). *Öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Uğurlu, N. (2022). *Öğrencilerin eleştirel okuma becerisini etkileyen faktörler: Bir meta-analiz çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Ünal, E. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okuduğunu anlama ve okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Vatansever Bayraktar, H. ve Acıkses Fırat, B. (2020). Primary school students' attitudes towards reading. *Higher Education Studies*, 10(4), 77–93. [doi: 10.5539/hes.v10n4p77](https://doi.org/10.5539/hes.v10n4p77)
- Wallace, M. and Wray, A. (2011). *Critical reading and writing for postgraduates*. London: Sage Publications.
- Yıldız, M. ve Kaman, Ş. (2016). İlköğretim (2-6. sınıf) öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarının incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(2), 507 – 522.
- Yılmaz, B. (2012). Okuma alışkanlığının okuma başarısına etkisi: Ankara Keçiören Atapark İlköğretim Okulu öğrencileri üzerine bir araştırma. Ö. Külcü, T. Çakmak ve N. Özel. (Yay. haz). *Prof. Dr. K. Gülbün Baydur'a Armağan* içinde (s. 209-218). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü.

Extended Summary

Introduction

Reading, one of the most important skills of learning, is a mental skill that a person can use on his own under almost all circumstances. Since reading skills directly affect success in other courses as well as language lessons, positive attitudes towards reading at an early age are important. The reader's ability to judge and question what he reads by reading critically, that is, to make a judgement using his mind, will add quality to the reading. In this way, the reader can benefit from the text in accordance with his purpose without being manipulated. The purpose of this research is to investigate whether there is a relationship between 4th grade primary school students' attitudes towards reading and their critical reading skills. In accordance with the purpose of the research, the following sub-problems were created:

- 1) What is the level of critical reading skills of 4th grade students?
- 2) What is the level of attitudes towards reading of 4th grade students?
- 3) Is there a significant relationship between 4th grade students' attitudes towards reading and their critical reading skills?

Method

This research is a quantitative research and was conducted in accordance with the relational survey design. The study group was determined using purposive sampling methods. The research group consists of 62 fourth-grade students attending a public school in Mamak district of Ankara province during the second semester of the 2022-2023 academic year.

In the study, to measure critical reading skills, the "Critical Reading Scale" developed by Ünal (2006) with an internal reliability coefficient of 0.88 was utilized. The scale is a five-point Likert type scale consisting of 22 items. To assess attitudes towards reading, the "Reading Attitude Scale" developed by McKenna and Kear (1990) and adapted into Turkish by Kocaarslan (2016) was employed. The internal consistency coefficient of the scale is 0.88. The scale is a four-point Likert type scale consisting of 20 items.

Data collection tools were applied by the researcher in the students' own classes and on the same day. After it was determined that the data were normally distributed, the arithmetic mean and standard deviation were examined from descriptive statistics in order to determine the level of critical reading skill and attitude towards reading. To investigate the relationship between attitude towards reading and critical reading skills, a simple correlation analysis was performed and correlation coefficients were examined.

To collect data in the research; The "attitude scale towards reading" adapted to Turkish by Kocaarslan (2016) and the "critical reading scale" developed by Ünal (2006) were used with permission via e-mail. Then, an application was made to the Gazi University Ethics Committee and ethics committee approval was obtained stating that there were no ethical drawbacks in the implementation of the research. After the approval of the ethics committee, permission was obtained by applying to the Ankara Provincial Directorate of National Education to begin the research. Afterwards, the participating students and their parents were informed at a meeting. Approval from the parents was obtained with the parental consent form.

Findings

Regarding the first sub-problem of the research, it is seen that the average of the scores obtained from the Critical Reading Scale is 3.56. This finding can be interpreted as students' critical reading skills are at a medium level. Regarding the second sub-problem, the average of the scores obtained from the Reading Attitude Scale is 65.94. Accordingly, it can be said that students have

positive attitudes towards reading. Regarding the third sub-problem, the coefficient of the relationship between the scores obtained from the Critical Reading Scale and the Reading Attitude Scale is at the level of 0.537. According to this coefficient, it can be stated that there is a positive and moderately significant relationship between attitude towards reading and critical reading skill ($p < 0.05$).

Conclusion, Discussion and Recommendations

According to the results of the research, it was seen that primary school 4th grade students had moderate level critical reading skills. When the relevant literature is examined, it is seen that there are studies showing that the critical reading skills of 4th grade students are at a medium level (Çakmak, 2022; Duran ve Yalçıntaş, 2015). It is seen that the attitudes of 4th grade primary school students towards reading are positive. When looking at the literature, it can be said that this result is parallel to the studies conducted (Chico, 1998; Yıldız ve Kaman, 2016; Özdemir ve Şerbetçi, 2018; Deveci, 2019). However, considering the studies that examine the primary school level holistically, it is seen that the attitude scores of 2nd and 3rd grade students towards reading are higher than 4th grade students (Yıldız and Kaman, 2016; Erdem, 2023).

In the study, a positive and moderately significant relationship is observed between 4th grade students' attitudes towards reading and their critical reading skills. In the literature review, high positive relationships are found between attitudes towards reading and critical reading skills (Ünal, 2006; Ogurlu, 2014). Although there are not many studies that directly examine the relationship between attitude towards reading and critical reading skills, there are studies that investigate the effect of attitude towards reading on reading comprehension and academic success and that it has a significant impact on these variables.

It is recommended that children be supported with quality books during the preschool period to acquire critical reading skills and develop positive attitudes towards reading, creating a home library, purchasing various magazines and newspapers for the home, taking children to places such as bookstores, book fairs, and libraries, and having daily family reading sessions at home are suggested as strategies to foster children's critical reading skills and cultivate positive attitudes towards reading. It is recommended that teachers provide a tolerant environment in their classrooms that allows students the freedom to criticize, use various methods and techniques in lessons without relying solely on textbooks, and create a classroom library together with students. It is also recommended that textbooks be arranged in a way that provides critical reading skills in a more planned way. Qualitative research on the subject can provide more detailed explanations.