

Eleştirel Okumaya Göre Düzenlenmiş Sosyal Bilgiler Dersinin Eleştirel Düşünme Becerisine Etkisi¹

Ahmet Utku ÖZENSOY²

Özet: Eleştirel okuma, bireyin okuduklarını yargılaması, sorgulaması, değerlendirmesi, güvenilir kaynaklardan yararlanarak ve kendi aklını kullanarak bir sonuca varmasıdır. Bu araştırmanın amacı; eleştirel okumaya göre düzenlenmiş sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine etkisini araştırmaktır. Araştırmada, deneysel modelin “ön test-son test kontrol gruplu deseni” tercih edilmiştir. Katılımcılar 2009-2010 Öğretim Yılında Mamak ilçesi, Atlıoğlu İÖO, 7. sınıflardan seçilmiştir. Araştırmada deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test olarak Cornell Eleştirel Düşünme Testi, Düzey X uygulanmıştır. Deney grubuna 7. sınıf “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesiyle ilgili eleştirel okumaya göre araştırmacı tarafından hazırlanmış örnek ünite ve örnek öğretmen kılavuzuyla, kontrol grubuna MEB tarafından hazırlanmış öğretmen kılavuz kitabına dayalı öğretim yapılmıştır. Alt amaçla ilgili araştırma verileri, tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda eleştirel okumaya göre hazırlanmış ders kitabına dayalı öğrenme yaklaşımının, MEB tarafından hazırlanan öğretmen kılavuz kitabı etkinliklerine dayalı öğretime göre, öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi puanlarını anlamlı bir şekilde arttırdığı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: ilköğretim, sosyal bilgiler, eleştirel düşünce, eleştirel okuma, ders kitabı

Abstract: *The Effects of the Social Studies Course Organized according to Critical Reading, on Students' Critical Thinking Skills.* Critical reading means that a reader reaches to a conclusion through argumentation, questioning, assessment, using his own mind and taking advantages of reliable resources. The aim of this study is to investigate the effects of the social studies course, which is organized for critical reading, on students' critical thinking skills. In the research study, experimental model, "pre-post test control group design" is preferred. Participants were chosen from the seven grades of the Atlıoğlu Primary School in Ankara, Mamak district in 2009-2010 academic year. Cornell Critical Thinking Test, Level X was used in this research study as a pre-post test for both experimental and control groups. The content was chosen the unit about "The Bridges Between Countries" in seven grade social studies course. The experimental group was taught by the pattern unity and teacher's guide prepared according to critically reading by the researcher while the control group was taught by the text book and teacher's guide prepared by the Ministry of Education. Two-factor ANOVA with repeated measures was used to analyze the data related to the sub-aims. The research results show that, the text book prepared according to critically reading has a significant influence on the students' critical thinking skills by comparing to the influence of the text book prepared by the Ministry of Education.

Keywords: primary education, social studies, critical thinking, critical reading, text book

Giriş

Çağımız toplumunda çevresiyle etkin bir şekilde iletişim kurabilen, çevresinde olup bitenlere eleştirel bir gözle bakabilen bireyler yetiştirmenin önemi daha da artmıştır. Kitap, dergi, gazete, TV, internet vb. yazılı ve görsel iletişim araçları bir yandan insanların yaşamlarını kolaylaştırırken diğer yandan insanları gereksiz, yanlış, eksik bilgiyle karşı karşıya kalmalarına yol açabilmektedir. Bu nedenle insanların dışarıdan aldıkları bilgiyi olduğu gibi kabul etmek yerine sorgulaması, eleştirmesi, bilginin doğruluğunu araştırması gerekmektedir. Bu süreçte eleştirel okuma önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Eleştirel okuma, bireyin okuduklarını yargılaması, sorgulaması, aklını kullanarak bir sonuca varmasıdır. Eleştirel okumanın sosyal bilgiler dersiyle birlikte ele alınması eleştirel düşünme becerisinin kazanılması açısından önemli olduğu söylenebilir.

Araştırmayla sorgulayarak, eleştirerek, bilginin doğruluğunu araştırarak, değerlendirerek, yorumlayarak aktif bir şekilde yazılı materyalleri okuyan bireylerde eleştirel düşünme becerisinin gelişeceği varsayılmaktadır. Eleştirel düşünmenin önemli bir unsuru olan eleştirel okuma becerisini kazanan bireylerin, sadece ders kitapları çerçevesinde değil, yazılı ve görsel iletişim araçlarından, toplumdaki kanaat önderlerinden, her türlü yazılı ve sözlü araçlardan gelen bilgileri, mesajları, iletileri eleştirel bir gözle değerlendirecekleri düşünülmektedir.

“Eleştirel okuma insana soran, sorgulayan, araştıran, aydın olma bilincini veren bir anahtar gibidir. O nedenle okur okuduğu metne eleştirel gözle bakmalıdır (İşeri,1998: 2)”. Özdemir (2007: 18) eleştirel

¹ Bu makale araştırmacının doktora tezinden üretilmiştir.

² Ahmet Utku ÖZENSOY, Dr., MilliEğitim Bakanlığı, e-posta: autkum@yahoo.com

okumanın önemini “eleştirel okumanın başat niteliği okurun okuduklarını yargılaması, sorgulaması, bir başka deyişle kendi aklını kullanarak bir varlığa varmasıdır. Bu noktadan hareketle eleştirel okumanın kişiyi bağımlılıktan kurtarıp aydın kimliğine kavuşturduğunu da söyleyebiliriz” şeklinde belirtmiştir. Resnick (1987: 8)’e göre okuyucu yazarın aklındakiyi ya da metinden beklentilerini ortaya çıkarmayı dener. Böylece okuyucu metininden elde ettiği bilgileri düşünsel yapısında kullanabilir. Sever (2003) eleştirel okuma becerisinin temelini çocukluk yıllarında atılması gerektiğinin önemine değinerek bireylerin sürekli karşı karşıya kaldıkları yeni bilgilerin doğruluğunu ve geçerliliğini sınamada, değişik kaynakların tanıklığına başvurmada eleştirel okumanın gerekliliğini vurgulamıştır.

Yıldız (2008: 135)’a göre eleştirel okumanın amacı öğrencilere metinle ilgili soru sorma alışkanlığı kazandırarak düşünmelerini sağlamanın yanı sıra konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla ve tarafsız bakış açısıyla değerlendirerek okuyucuların kendi doğrularını buldurmadır. Yıldız (2008) eleştirel okuma için öğrencilerin metindeki görüşlere katılıp katılmadıkları yerleri belirlemelerini, zihindeki sorulara cevap aramalarını, duygu, düşünce ve olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurmaya çalışmalarını ve kendi deneyimlerinden hareketle okuduklarını anlamlandırmalarını önermiştir. Öztürk ve Otluoğlu (2005: 58) ise öğrencilerin okuduklarını kendi gözlem ve yaşantıları ile değerlendirmeleri gerektiğini vurgulayarak eleştirel okuma becerisine sahip olmayan öğrencilerin olgu ve yorumları ayırt edemeyeceğini, bunun da öğrencileri yanlış sonuç ve yargılara götüreceğini vurgulamışlardır. Adalı (2010: vii,viii) eleştirel okuyucunun “okuduklarını zihninde canlandırması, (...) düşünceler arasında bağları kurması, onları kendi birikimleriyle karşılaştırıp bir düzene koyması, kendinde var olan bilgileri onlarla yapılandırması, belleğinde saklamak istediklerini seçip ayırması” gerektiğini belirtmiştir.

Pirozzi (2003: 325) eleştirel okumayı “okuyucuyu yazarın amacını ve tavrını belirlemede, metindeki olgu ve görüşleri ayırt etmede, önemli bilgileri önemsizlerden ayırmada etkin kılan, değerlendirme ve yorumlama becerilerini gerektiren yazılı materyallerin çok iyi anlaşılması” olarak tanımlanabileceğini belirtmiştir. Bunun yanında okunan metinden mantıksal sonuçlarda ve çıkarımlarda bulunmak, sayfa kenarlarındaki boşlukları doldurmak da eleştirel okumanın bir gereğidir. DeVogd (2008: 22) ise eleştirel okuma becerisinin eleştirel okuyazarlıkla ilgili olduğunu belirtmektedir. Ona göre “eleştirel okuyazarlığın okuyucu ya da dinleyicinin sunulan perspektif ve içeriği anlamaya açık olması” gerekmektedir. DeVogd yazarın bakış açısının doğrudan kabul edilmesi ve metinde anlatılanlara katılmak yerine, okuyucunun metinde anlatılanlara eleştirel bir gözle bakmasını, metne derinlemesine ve kapsamlı bakmasını, eksik ve yanlış yönlerini göz önüne almasını vurgulamaktadır. DeVogd (2008) ayrıca bir takım tartışmalı konuları içeren ilgi çekici metinlerle bireyleri teşvik ederek eleştirel okumaya başlamanın, eleştirel perspektifin verilmesinde en iyi yol olduğunu belirtmektedir.

Aşılıoğlu (2008: 10) eleştirel okumanın düşünme, bireşim yapma ve değerlendirme etkinliği olduğunu belirterek “merak etme, sorgulama, eleştirme ve özeleştirme yapma gibi çocuğun çeşitli konulara ilgi duymasını, düşünmesini ve kendi kendisini değerlendirmesini sağlayacak ortamlar yaratılması ve bunların okuma etkinliklerine yansıtılması gerektiğinin” altını çizmiştir. Giroux (1998: 52)’a göre “eleştirel okuyazarlık kuramının görevi, öğretmenlerin sınıflarda anlam ve yaşantıyı etkin olarak nasıl ürettiklerine, koruduklarına ve haklı kıldıklarına ilişkin kavrayışımızı genişletmektir.” Giroux (1998)’a göre sınıflardaki öğretim koşulları sorgulanmalı, bilginin yalnızca uzmanlar ya da öğretmenler tarafından üretilmediği anlayışı geliştirilmelidir. Eleştirel bir okuma-yazma kuramı sadece öğrencilerin değil öğretmenlerin de kendi seslerini bulmada yardımcı olması gerektiğinin altını çizmiştir.

Beck (1989) bir üst düzey düşünme becerisi olan eleştirel okumanın, üst düzey soruları içeren en yaygın öğretim uygulaması olduğunu altını çizmektedir. Ona göre sorular önemli olmasına rağmen öğrenciler için seçilmiş bazı metinlere yönlendirmeye ihtiyaç vardır. Beck (1989) okuma programlarının, üst düzey becerilerin geliştirilmesi için çok önemli bir araç olduğunu belirtmektedir. Öğrenciler okudukları ya da duydukları düşünceler, konular, problemlerden yararlanarak düşünme becerilerini kullanacaklar ve böylece kendi kişisel düşünsel çizgilerini geliştirecek, kanıtları değerlendirecek, çıkarımlarda bulunacak ve mantıklı sonuçlar çıkaracaklardır. Okuduğumuzda üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek için yararlı olan birçok etkinliğe, zengin kaynaklara ve bilgilere sahip oluruz. Önemli olan bu etkinlikleri eğitimin merkezine almaktır.

Sosyal bilgiler dersinde eleştirel okumanın yanı sıra etkili okumayı sağlayacak dört strateji kullanılabilir. Bunlardan ilki 1961 yılında Francis P. Robinson tarafından ortaya konulan “SQ3R”, ya da “SQ5R”, ikincisi 1972 yılında E. L. Thomas ve H. A. Robinson’ca SQ3R modelinden uyarılan “PQ4R”tür. Bu stratejilerden üçüncüsü 1986 yılında D. Ogle’nin K-W-L (B-B-Ö Bildiklerim - Bilmek istediklerim - Öğrendiklerim) stratejisi, dördüncüsü Avery ve Graves tarafından 1997 yılında önerilen “SRE” modelleridir.

SQ3R: Beş adımdan oluşan bu model bir amaç dâhilinde okumada, okuma sırasında soruların cevaplarına odaklanmada ve anlayarak okumayı sağlamada öğrencileri aktif kılar. Respond ve record bölümleri “SQ5R” stratejisinde yer alan iki aşamadır.

- **Survey** (inceleme): Bu adımda başlıklar, anahtar kavramlar, italik ya da bold yazılar ve özet okunur ve resim, tablo, grafik gibi görsel öğeler incelenir.
- **Question** (soru sorma): Okuma sırasında cevabı aranacak soru ya da sorular oluşturulur.
- **Read** (okuma): Oluşturulan soruların cevabını aramak için yazılı metin aktif şekilde ve derinlemesine okunur.
- **Respond** (Cevaplama): Bölümle ilgili daha önceden sorulan soru(lar) cevaplanır.
- **Record** (kaydetme): Yazılı materyaldeki her bir bölümü okuduktan sonra anahtar kavramların ve önemli bilgilerin altı çizilir.
- **Recite** (özetleme): Okunan yazılı materyalin özeti yazılı ya da sözlü ifade edilir.
- **Review** (yeniden inceleme): Anlamayı pekiştirmek için yeniden okunur (Brown, 1992: 8,9).

PQ4R: Altı adımdan oluşan bu model, önemli oranda “SQ3R” modeline bir adım eklenmiş hâlidir.

- **Preview** (ön inceleme): Bu adımda başlıklar, ilk ve son paragraf okunur, resim, tablo, grafik gibi görsel öğeler incelenir.
- **Question** (soru sorma): Okuma sırasında cevabı aranacak soru ya da sorular oluşturulur.
- **Read** (okuma): Oluşturulan soruların cevabını aramak için yazılı metnin tamamı dikkatli bir şekilde okunur. Sayfa kenarlarına notlar alınır, önemli noktaların altı çizilir.
- **Reflect** (yansıtma): Okuma sırasında önemli noktalar arasında bağlantı kurulur ve konunun anlamı geliştirilmeye çalışılır.
- **Recite** (özetleme): Okunan yazılı materyalin önemli noktaları ve ayrıntıları özetlenir.
- **Review** (yeniden inceleme): Altı çizili önemli noktalar tekrar okunur. Soru ya da soruların cevabı verilir. Yazarın amacı tamamen anlaşılır (Thomas ve Robinson, 1972).

Bildiklerim-Bilmek istediklerim-Öğrendiklerim (K-W-L, D. Ogle: 1986): Türkçeye B-B-Ö olarak çevrilen bu strateji, ders kitabını okumadan önce, okuma sırasında ve okuduktan sonra kullanılır. Üç sütundan oluşan tablonun ilk sütununun üst kısmına “bildiklerim” (B), ikinci sütunun üst kısmına “bilmek istediklerim” (B) ve üçüncü sütunun üst kısmına “öğrendiklerim” (Ö) yazılır. Bilmek istediklerim sütununa daha önceden konu hakkında bilinenler, bilmek istediklerim kısmına konu hakkında öğrenilecek bilgiler ya da öğrenmek istenilenler, üçüncü sütuna konu hakkında öğrenilenler yazılır. Avcı (2009: 291)’ya göre B-B-Ö stratejisi “öğrencilerin üst bilişlerini kullanmasını, kendi öğrenme sürecini izlemesini ve kalıcı öğrenmeyi sağlar.” Yazıcı (2006: 101) yaptığı araştırmada “öğrencilerin, sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan B-B-Ö stratejisi ile akademik başarılarının ve derse karşı tutumlarının arttığını” bulmuştur.

SRE (Scaffolded Reading Experience): Avery ve Graves (1997)’e göre bu model öğrencilerin amaçlarına ulaşmada, pozitif düşünceleri inşa etmede başarılı bir okuma etkinliği sağlar. SRE planlama ve uygulama olmak üzere iki aşamadan oluşur. Planlama aşamasında öğretmen okumanın amacını, okunan materyalin seçimini ve öğrencileri göz önüne alır. Okuma öncesi ve sonrası etkinlikleri belirler. Uygulama aşaması okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası etkinlikler olmak üzere üç bölümden meydana gelir (Avery ve Graves, 1997):

Okuma öncesi etkinlikler

- Motive etme
- Önceki bilgileri inşa etme ve aktif duruma getirme
- Okuma materyaliyle ilgili bilgileri sağlanma
- Öğrenme öncesi kavram ve sözlük çalışması
- Ön sorgulama, tahmin etme ve yön belirleme
- Strateji önerme

Okuma sırasındaki etkinlikler

- Sessiz okuma
- Öğrencilere sesli okuma
- Güdümlü okuma
- Öğrenciler tarafından sesli okuma
- Okuma materyalini değiştirme (CD ya da kasetten dinleme)

Okuma sonrası etkinlikler

- Soru sorma

- Tartışma
- Yazma
- Drama
- Artistik, grafik ve sözlü olmayan etkinlikler (resim, müzik, dans, grafik, gazete, dergiyle vb. gösterme)
- Uygulamalı ve sosyal yardım etkinlikleri (yemekle ilgili bir metin okunduktan sonra yemek yapma ya da sanatla ilgili bir metin okuduktan sonra müzeye, tiyatroya gitme)
- Bağlantıları inşa etme (öğrenilen bilgilerin hayatla bağlarının kurulması gibi)
- Tekrar öğretme

Ders kitaplarının yanında gazete, dergi, makale, broşür, kitap, ansiklopedi gibi yazılı materyallerin okuma stratejileri kullanılarak okunması, metnin kavranması, anlaşılması, analiz edilmesi ve aktif bir şekilde bilgi öğrenilmesinde yardımcı olur. Eleştirel okuma için çeşitli stratejiler şu şekilde ortaya konulabilir:

1. Ön inceleme yapma (Maker ve Lineer, 1996; Massey ve Heafner, 2004; Şengül ve Yalçın, 2004; Öztürk ve Otluoğlu, 2005; Flemming, 2006; Wheeler, 2007; Doğanay, 2007; Keller, 2009): Genel olarak metinle ilgili bilgi sahibi olmak için metnin türünün fark edilmesi, görsellerin, metnin üst ve alt başlıklarının incelenmesi, yazar hakkında kitapta bilgi varsa okunması, metnin nasıl organize edildiği ve görsellerle ilişkisinin incelenmesi, okuma amacının belirlenmesidir.
2. Soru sorma (Beck, 1989; Maker ve Lineer, 1996; Pirozzi, 2003; Şengül ve Yalçın, 2004; Massey ve Heafner, 2004; Rice, 2004; Sunal ve Haas, 2005; Paul ve Elder, 2006, 2009; Doğanay, 2007; Wheeler, 2007; DeVoogd, 2008; Aşılıoğlu, 2008; Keller, 2009; Johnson, 2010; Ennis, 2010): Metnin neden yazıldığı, ana fikri, önemli noktaları hakkında öğrencilerin kendi ifadeleriyle sorular sorulur. Sorular, anlamayı kolaylaştırmak amacıyla metni okumadan önce, okuma sırasında ya da sonrasında ifade edilir. Sorular ezbere yöneltmeyecek, metinde bire bir cevabı olmayacak ve öğrenciyi aktif kılacak şekilde sorulmalıdır.
3. Anahtar kavramlara dikkat etme (Ediger, 2000; Massey ve Heafner, 2004; Öztürk ve Otluoğlu, 2005; Paul ve Elder, 2006, 2009; Özdemir, 2007; Doğanay, 2007; Johnson, 2010): Anahtar kavramlar, bilginin yapı taşları olarak bir metnin önemli noktalarının, ana fikrinin bulunmasında önemli ipuçları verir. Anahtar kavramların bulunması, hangi bağlamda kullanıldıklarının saptanması ve birer cümle içinde kullanılması okuma materyalinin anlaşılabilirliğini artırır.
4. Karşılaştırma yapma (Mc Neil, 1987; Adalı, 1990, 2010; Hoffman, 1992; Tanrıoğen, 1998; Ediger, 2000; Rice, 2004; Massey ve Heafner, 2004; Öztürk ve Otluoğlu, 2005; Doğanay, 2007; Özdemir, 2007; DeVoogd, 2008; Aşılıoğlu, 2008; Keller, 2009): Karşılaştırma yapma aynı konuyla ilgili farklı kaynaklardan okuma yapmadır. Kaynaklardan karşılaştırma yaparak öğrenilecek konu bütüncül ve nesnel bir bakış açısıyla öğrenilebilir.
5. Özetleme (Hoffman, 1992; Maker ve Lineer, 1996; Tanrıoğen, 1998; Ediger, 2000; Pirozzi, 2003; Şengül ve Yalçın, 2004; Massey ve Heafner, 2004; Sunal ve Haas, 2005; Flemming, 2006; Doğanay, 2007; Özdemir, 2007; Wheeler, 2007; Keller, 2009): Özetleme, okuyucunun kendi ifadeleriyle metnin ana fikrinin, ana noktalarının ortaya çıkarılmasıdır. Okuyucu özet yaparken metni kendi kavramlarıyla kısa bir şekilde yeniden yazar. Bir anlamda metni yeniden oluşturur.
6. Sayfa kenarına notlar yazma (Resnick, 1987; Hoffman, 1992; Maker ve Lineer, 1996; Pirozzi, 2003; Sunal ve Haas, 2005; Flemming, 2006; Doğanay, 2007; Wheeler, 2007; Keller, 2009; Johnson, 2010): Okuyucunun yazılı materyalin kenarına notlar, sorular, açıklamalar yazması eleştirel okumanın önemli bir unsurudur. Eleştirel okuyucular bu şekilde metinle ve yazarla ilişkiye girip aktif olarak okumaya katılırlar.
7. Metindeki tezi ve ana fikri değerlendirme (Adalı, 1990, 2010; Hoffman, 1992; Maker ve Lineer, 1996; Beck, 1989; Kurland, 2000; Pirozzi, 2003; Massey ve Heafner, 2004; Rice, 2004; Öztürk ve Otluoğlu, 2005; Flemming, 2006; Doğanay, 2007; Wheeler, 2007; Aşılıoğlu, 2008; Keller, 2009): Tezi ve ana fikri değerlendirmeye, metnin sorgulanması, bağlantıların mantıklı bir şekilde yapıp yapılmadığının bulunması, konuyla ilgili çıkarımların ve sonuçların akılcı olup olmadığı fark edilir. İfade edilen ve edilmeyen düşüncelerle metindeki çelişkili, anlamı kapalı unsurlar sorgulanır. Bunun yanında metnin güvenilirliği de değerlendirme yapmayla ortaya konulur.
8. Yazarın bakış açısı ve amacını bulma (Resnick, 1987; Mc Neil, 1987; Adalı, 1990, 2010; Hoffman, 1992; Maker ve Lineer, 1996; Kurland, 2000; Pirozzi, 2003; Massey ve Heafner, 2004; Rice, 2004; Paul ve Elder, 2006, 2009; Flemming, 2006; Wheeler, 2007; Özdemir, 2007; DeVoogd, 2008; Johnson, 2010): Eleştirel okuma, yazarın bakış açısını, konuya olan yaklaşımını, metni yazmadaki amacını, okuyucudan beklentilerini fark etmeyi gerektirir. Eleştirel okuyucular,

yazarın düşünce yapısını, dünya görüşünü, değer yargılarını bularak yazılı materyale nesnel, tarafsız ve bütün yönlerini göz önünde tutarak yaklaşabilirler.

9. Olgu ve görüşleri ayırma (Adalı, 1990, 2010; Kurland, 2000; Pirozzi, 2003; Flemming, 2006; Özdemir, 2007; Öztürk ve Otluoğlu, 2005; Doğanay, 2007): Eleştirel okumada metindeki olgu ve görüşlerin ayrılması ve görüşlerin sorgulanması gerekir. Ardından görüşlerin dayandığı olguları incelenir ve görüşlerle olguların tutarlı, mantıksal bağlantının doğru yapılıp yapılmadığına bakılır.
10. Ön yargı ve kalıp yargıları fark etme (Kurland, 2000; Rice, 2004; Flemming, 2006; Doğanay, 2007): Kalıp yargı ve ön yargı nesnel gerçeklere dayanmayan abartılı genellemelerdir. Millet, ırk, cins, din, dil, renk, fiziksel görünüş gibi birçok alanda rastlanabilecek bu genellemeler okuyucuları yanlış yönde etkileyebilir. Bu amaçla metni okurken ön yargılara ve kalıp yargılara dikkat etmek eğer varsa metni ona göre değerlendirmek gerekir.
11. İddiaların kanıtlarla desteklenmesi (Maker ve Lineer, 1996; Adalı, 1990, 2010; Kurland, 2000; Rice, 2004; Massey ve Heafner, 2004; Öztürk ve Otluoğlu, 2005; Paul ve Elder, 2006, 2009; Flemming, 2006; Doğanay, 2007; Özdemir, 2007; Aşılıoğlu, 2008; Ennis, 2010): Eleştirel bir okumada iddiaların kanıtlarla desteklenmesi gerekir. Bir metinde iddialarla ilgili şüphe duyulması durumunda konunun güvenilir kaynaklardan incelenmesi gerekir.
12. Neden-sonuç ilişkisini kurma (Mc Neil, 1987; Beck, 1989; Adalı, 1990, 2010; Doğanay, 2007; Özdemir, 2007; Ennis, 2010): Okunan metinlerde neden bildiren ifadelerden sonuç bildiren ifadeler ortaya konulurken mantığın tutarlı, doğru yapılıp yapılmadığı kontrol edilmelidir. Metindeki neden-sonuç bildiren düşünceler incelenmeli, sorgulanmalı ve üzerinde tartışılmalıdır.
13. Metinlerin eksik bırakılması (Resnick, 1987): Resnick eleştirel okuma için metinlerin eksik bırakılmasını ve tamamlanmaması gerektiğini belirtmiştir. Buradaki amaç okuyucunun aktif bir şekilde metnin yazımına katkıda bulunması, metni sorgulaması ve metni zenginleştirmesidir. Bundan dolayı ders kitaplarının yorum, çıkarım, önemli düşünce, değerlendirme, açıklama gibi bölümlerin uygun şekilde boş bırakıp okuyucu tarafından tamamlanması eleştirel bir okuma için gereklidir.

Fleming ve Weber (1980: 154) eğitimcilerin eleştirel okumayı sağlayacak sosyal bilgiler dersi materyallerini geliştirmeleri ve eleştirel okuma öğretiminde daha etkili yöntemleri araştırmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Eleştirel okumaya göre bir ders kitabının, etkinliklerin, öğretmen kılavuz kitabının nasıl hazırlanacağını, eleştirel okumaya göre öğretim faaliyetlerinin nasıl düzenleneceğini ortaya koyması bakımından araştırmanın önem taşıdığı söylenebilir. David (2009) eleştirel okumanın okuma becerilerini ve akademik başarıyı arttırdığını ortaya koymuştur.

Amaç

Bu araştırmanın amacı; eleştirel okumaya göre hazırlanmış örnek ünite dayalı öğretimin öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine etkisini araştırmaktır.

Problem Cümlesi

Eleştirel okumaya göre hazırlanmış örnek üniteye ve ünitenin eleştirel okumasına dayalı öğretim yapılan deney grubunun eleştirel düşünme becerisi puanları ile MEB tarafından hazırlanan öğretmen kılavuz kitabına dayalı öğretim yapılan kontrol grubunun eleştirel düşünme puanları farklılaşmakta mıdır?

Alt Problem

Eleştirel okumaya göre hazırlanmış örnek üniteye ve ünitenin eleştirel okumasına dayalı öğretim yapılan deney grubundaki öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi puanları ile MEB tarafından hazırlanan öğretmen kılavuz kitabına dayalı öğretim yapılan kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme puanları;

- gruplara (deney-kontrol),
- ölçümlere (ön test-son test),
- grup*ölçüm faktörlerinin ortak etkisine göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Eleştirel okumaya göre hazırlanmış örnek üniteye dayalı öğretimin eleştirel düşünme becerisine etkisini araştıran bu çalışmanın önemi birkaç noktada yoğunlaşmaktadır. Araştırma, eleştirel düşünme becerisinin kazanılmasında eleştirel okumanın etkisinin olup olmadığının öğrenilmesi açısından önem taşımaktadır. Sosyal bilgiler programında verilecek beceriler arasında gösterilen eleştirel düşünmenin, bireylerin çevreleriyle etkin bir şekilde uyum sağlamalarında, çevrelerine eleştirel bir gözle bakmalarında önemli bir

beceri olduğu düşünülmektedir. Bireylerde eleştirel düşünmenin gerçekleşmesi için öncelikle kişilerin okuduğunu anlamaları ve anlamlandırmaları gerekir. Eleştirel okuma stratejilerinin sosyal bilgiler dersinde etkin bir şekilde kullanılması, eleştirel düşünmeye katkı sağladığı gibi okunan metnin daha iyi anlaşılmasını, değerlendirilmesini ve en üst düzeyde öğrenilmesini sağlayabilecektir. Bu nedenle araştırmannın eleştirel okuma ve eleştirel düşünme arasındaki ilişkiyi ortaya koyarak eleştirel okumannın okullarda daha etkin bir şekilde kullanılmasına katkı sunabileceği düşünülmektedir.

Eleştirel okumayla ilgili yapılan çalışmaların yeterli düzeyde olmadığı söylenebilir. Üstelik yapılan araştırmaların çoğu, eleştirel okumayla ilgili betimsel çalışmalar ya da yazılı materyallerin eleştirel okunmasıyla ilgilidir. Eleştirel okumaya göre bir ders kitabının, etkinliklerin, öğretmen kılavuz kitabının nasıl hazırlanacağını, eleştirel okumaya göre öğretim faaliyetlerinin nasıl düzenleneceğini ortaya koyması bakımından araştırmannın önem taşıdığı belirtilebilir.

Bu çalışmayla eleştirel okumaya göre bir örnek ünite yazılmış ve deneysel uygulaması yapılmıştır. Böylece ders kitaplarının sadece eleştirel okunmasının yerine ders kitaplarının eleştirel okumaya göre yazılmasının yolunun açılabilmesi varsayılmaktadır. Araştırmannın bu hâliyle ders kitabı yazarlarına, akademisyenlere, öğretmenlere, ders programları hazırlayan uzmanlarla diğer ilgili kişi, kurum ve kuruluşlara bilgi ve veri sağlaması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Yöntem

Bu araştırmada, deneysel model kullanılmıştır. Bu modelin “ön test-son test kontrol gruplu deseni” tercih edilmiştir. Deneysel işlem sürecinde eleştirel okumaya göre düzenlenmiş sosyal bilgiler dersinin eleştirel düşünme becerisine etkileri araştırılmıştır. Araştırmannın modelinin deneysel deseni aşağıda gösterilmiştir:

Tablo 1: Araştırmannın Deneysel İşlemi

	Gruplar	Ön Test	Deneysel İşlem	Son Test
R	Deney	CEDTDX	Eleştirel okumaya göre hazırlanmış örnek üniteye ve ünitenin eleştirel okumasına dayalı öğretim	CEDTDX
R	Kontrol	CEDTDX	Öğretmen kılavuz kitabına (MEB) dayalı öğretim	CEDTDX

Araştırmannın deney ve kontrol grupları rastlantısal olarak (R) olarak atanmıştır. Araştırmada deney ve kontrol gruplarına deneysel işlem öncesi ön test olarak ve deneysel işlem sonrası son test olarak CEDTDX (Cornell Eleştirel Düşünme Testi, Düzey X) uygulanmıştır. Deney grubuna 7. sınıf “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesiyle ilgili eleştirel okumaya göre hazırlanmış örnek üniteye ve ünitenin eleştirel okumasına dayalı öğretim, kontrol grubuna MEB tarafından hazırlanmış ders kitabı, öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitabına dayalı uygulama yapılmıştır. Eleştirel okuma stratejilerinden yararlanarak örnek ünite ve örnek öğretmen kılavuzu hazırlanmıştır. Hazırlanan örnek ünite İlköğretim 7. Sınıf “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesinin kazanımlarına göre yazılmıştır. Hazırlanan materyaller beş uzmana incelenmiş ve önerileri doğrultusunda düzeltmeler yapılarak onayları alınmıştır.

Deney öncesi örnek ünitenin ön uygulaması yapılmıştır. Uygulama öncesi yapılan bu araştırmadan eleştirel okumaya göre düzenlenmiş sosyal bilgiler dersi hakkında öğrencilerin görüşlerini ortaya çıkararak eleştirel okumayla ilgili bilgi ve veriler elde etmek hedeflenmiştir. Ayrıca uygulamada eksik, işlemeyen yönlerin öğrenci görüşleri doğrultusunda değiştirilmesi ve zenginleştirilmesi amaçlanmıştır. Deney ve kontrol gruplarına ön test uygulandıktan sonra deneysel işlem başlamıştır. İşlem süresince, okunan metinler sorgulanmış; eleştirel okunmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Derslerde öğrenciler görüşlerini demokratik bir ortamda serbestçe dile getirmişler ve eleştirel okumaya dönük tartışma gibi etkinlikler yapmışlardır. Örnek ünitenin kenarlarına notlar yazmışlar, örnek üniteye eksik bölümleri doldürmüşlerdir. On beş ders saati süren deneysel işlemde bir hafta sonra her iki gruba son test uygulanmıştır. Deneysel işlem Mayıs-Haziran 2010 tarihlerinde Ankara ili, Mamak ilçesi, Athoğlu İÖO’da gerçekleştirilmiştir.

Çalışma Grubu

Deney ve kontrol gruplarının oluşturulması için denekleri eşleştirme, grup eşleştirme ve yansız atamadan grup eşleştirme yöntemi tercih edilmiştir. Grup eşleştirme Eckhardt ve Ermann (1977)’a göre “İlgili değişkenlere ait grup ortalamaları bakımından denk iki grup oluşturulur. Bu durumda deney ve kontrol grupları eğitim düzeyleri, gelirleri, yaşları bakımından aynı ortalamaya sahip olabilirler (Akt. Büyüköztürk, 2007: 22).” Bunun için 2009-2010 Eğitim-Öğretim yılının başında öğrenciler SBS puanları, ders ortalamaları ve cinsiyete göre denk iki gruba ayrılmıştır. Ardından 7/D sınıfı kontrol grubuna ve 7/E

sınıfı deney grubuna random olarak atanmıştır. Kontrol grubu 18 kız, 19 erkek, deney grubu 17 kız, 20 erkek olmak üzere 37'şer katılımcıdan oluşmuştur.

İki sınıfın denk olup olmadıklarını belirlemek için SBS puanlarının yanı sıra ayrıca 7/D ve 7/E sınıflarının 2009-2010 Eğitim-Öğretim yılı I. Dönem ağırlıklı not ortalamaları ve ön testten aldıkları puan ortalamaları "t" testi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 2'de 7/D ve 7/E sınıflarının ağırlıklı not ortalamaları verilmiştir.

Tablo 2: 7/D ve 7/E Sınıflarının Ağırlıklı Not Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları

Ölçüm (ANO)	N	\bar{X}	S	sd	t	p
7/E	37	75.24	11.00	36	.33	.74
7/D	37	74.38	11.84			

Tablo 2'de deney ve kontrol gruplarının ağırlıklı not ortalamalarının ortalaması ve puanların standart sapmalarına yer verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının ağırlıklı not ortalama puanları anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$t_{(36)} = .33, p > .05$]. Tabloda iki sınıfın ortalamalarının birbirine yakın olduğu ve puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu durum iki grubun akademik başarı olarak birbirine denk olduğunu göstermektedir.

Tablo 3'te deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının ortalaması ve puanların standart sapmalarına yer verilmiştir. Ön test puanları "t" testi ile karşılaştırılmıştır. Tabloda görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının CEDTDX puanları anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$t_{(36)} = -.79, p > .05$]. Tabloda iki sınıfın ortalamalarının birbirine yakın olduğu ve puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu durum iki grubun eleştirel düşünme becerisi olarak birbirine denk olduğunu göstermektedir.

Tablo 3: 7/D ve 7/E Sınıflarının Ön Test Ortalama Puanlarının t-Testi Sonuçları

Ölçüm (CEDTDX)	N	\bar{X}	S	sd	t	p
7/E	37	34.76	6.69	36	-.79	.44
7/D	37	36.05	6.34			

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırmada CEDTDX ile deney ve kontrol gruplarının eleştirel düşünme becerileri ölçülmüştür. CEDTDX, dört bölümden oluşmaktadır. Bunlar; tümevarım, tümdengelim, güvenilirlik ve varsayımların değerlendirilmesidir. Testte toplam 76 soru vardır. Ancak 1, 2, 26, 51, 66. soruların cevapları verildiği için öğrenciler soruların 71'ine cevap vermişlerdir. Pilot uygulama, Atlıoğlu İÖO 6 ve 8. sınıflarından toplam 217 öğrenciye uygulanmıştır. Testin güvenilirliğinin hesaplanmasında Cronbach alpha (Cronbach α) katsayısı kullanılmıştır. Testin Cronbach α katsayısı .68 bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Alt amaçla ilgili araştırma verilerinin çözümlenmesinde SPSS paket programıyla elde edilen ortalamalar ve standart sapmalar kullanılmıştır. Veriler, tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA ile çözümlenmiştir. Bu uygulama ile "uygulanan deneysel işlemin etkililiğine ilişkin satır*sütun ortak etkisini ve satır ile sütun faktörlerinin temel etkilerini test etmek için kullanılır (Büyüköztürk, 2007:79)."

Bulgular ve Yorumlar

Veriler, tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA ile çözümlenmiştir. Tablo 4'te deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test ortalama puanlarıyla puanların standart sapmalarına yer verilmiştir.

Tablo 4: Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test-Son Test Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

GRUP	ÖNTEST			SONTEST		
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S
Deney	37	34.76	6.69	37	44.54	7.18
Kontrol	37	36.05	6.34	37	37.81	6.44

ELEŞTİREL OKUMAYA GÖRE DÜZENLENMİŞ SB DERSİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYE ETKİSİ

Tablo 4’de görüldüğü üzere, eleştirel okumaya göre hazırlanmış örnek üniteye ve ünitenin eleştirel okumasına dayalı öğretimin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin deney öncesi ön test ortalama puanı $\bar{X} = 34.76$ iken, bu değer deney sonrasında $\bar{X} = 44.54$ olmuştur. MEB tarafından hazırlanan öğretmen kılavuz kitabına dayalı öğrenmenin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin aynı puanları sırasıyla $\bar{X} = 36.05$ ve $\bar{X} = 37.81$ ’dir. Deney grubu öğrencileri ortalama olarak puanlarını ön teste göre 9.78 arttırmışlardır. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test ortalama puanları arasındaki fark 1.76’dır. Kontrol grubundaki öğrencilerin ortalama puanları ön teste göre 1.76 artmıştır. Deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test ortalama fark puanları, kontrol grubu öğrencilerine göre 8.02 fazla olarak gerçekleşmiştir. Buna göre hem deney grubu öğrencilerinin hem de kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisi puanlarında bir artışın gözlemlendiği söylenebilir. İki ayrı deneysel işleme maruz kalan öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi puanlarında deney öncesine göre, deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5: Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test-Son Test Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Gruplar Arası	6507.007	73			
Grup (D/K)	272.980	1	272.980	3.153	.080
Hata	6234.027	72	86.584		
Gruplar içi	1999.501	74			
Ölçüm (Ön test-Son test)	1231.953	1	1231.953	517.082	.000
Grup*Ölçüm	596.007	1	596.007	250.159	.000
Hata	171.541	72	2.383		
Toplam	8506.508	147			

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmanın daha önce belirtilen alt amacına ilişkin bulgular şu şekilde açıklanabilir: Deney ve kontrol grubunun deney öncesi ve deney sonrası ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark yoktur [$F_{(1,72)} = 3.153$; $p > 0.05$]. Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin CEDTDX puanlarının ölçüm ayrımı (deney öncesi ve deney sonrası) yapmaksızın farklılaşmadığını gösterir.

Deney ve kontrol grubunun CEDTDX puanları ile ilgili olarak, ön test ve son test ortalama puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F_{(1,72)} = 517.082$; $p < 0.05$]. Bu bulgu, grup ayrımı yapmaksızın öğrencilerin CEDTDX puanlarının uygulanan öğretim modeline bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlanabilir.

Tablodaki analiz sonuçlarına göre iki ayrı öğretim modelinin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin CEDTDX puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol grubu) olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin CEDTDX puanları üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1,72)} = 250.159$; $p < 0.05$]. Bu bulgu, eleştirel okumaya göre hazırlanmış örnek üniteye ve ünitenin eleştirel okumasına dayalı öğretim ve MEB tarafından hazırlanan öğretmen kılavuz kitabına dayalı öğretim yaklaşımlarının öğrencilerinin CEDTDX puanlarını arttırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Yani, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin CEDTDX puanları denemelere bağlı olarak farklılık göstermektedir. Başka bir anlatımla uygulanan deneysel işlemin bir sonucu olarak eleştirel düşünme becerisi puanları değişmektedir. Öğrencilerin CEDTDX puanlarında gözlenen bu farklılıkların eleştirel okumaya göre hazırlanmış örnek üniteye ve ünitenin eleştirel okumasına dayalı öğrenme yaklaşımından kaynaklandığı söylenebilir. CEDTDX puanlarında, deney öncesine göre daha fazla artış gözlenen eleştirel okumaya göre hazırlanmış örnek üniteye ve ünitenin eleştirel okumasına dayalı öğrenme yaklaşımının, MEB tarafından hazırlanan öğretmen kılavuz kitabına dayalı öğretime göre, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini arttırmada daha etkili olduğu görülmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre eleştirel okumaya göre hazırlanmış örnek üniteye ve ünitenin eleştirel okumasına dayalı öğretimin eleştirel düşünme becerisini anlamlı düzeyde artırdığı görülmüştür. MEB tarafından hazırlanan öğretmen kılavuz kitabına dayalı öğretimin, eleştirel düşünme becerisini geliştirmede herhangi bir anlamlı farklılık yaratmadığı saptanmıştır. Buna göre eleştirel okumaya göre hazırlanmış

örnek üniteye ve ünitenin eleştirel okumasına dayalı öğretimin, eleştirel düşünme becerisini geliştirmede etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırmadan çıkan önemli bir sonuç sosyal bilgiler ders kitaplarının eleştirel okumaya göre yazılması konusudur. Eleştirel okumanın eleştirel düşünme becerisini anlamlı bir şekilde geliştirdiği bulgusundan hareketle sosyal bilgiler ders kitaplarının, çalışma kitaplarının eleştirel okumaya göre hazırlanması gerektiği düşünülmektedir. Ders kitaplarında öğrencilerin görüşlerini, düşüncelerini, katıldıkları ya da katılmadıkları fikirlerini, sorularını, cevaplarını yazabilecekleri kenar boşluklarına, yazı alanlarına yer verilmesi önerilmektedir. Öğrenciler ellerinde kalem ders kitabını okurken ve incelerken, değerlendirmelerini, eleştirilerini, karşılaştırmalarını, kitaba notlar hâlinde yazacak, önemli gördüğü noktaların altını çizecek, metni özetleyecek, böylece kitap okuma sürecine aktif bir şekilde katılacaklardır. Böylece okunan metin öğrencilerce zenginleştirilecek, metne katkıda bulunulacaktır. Adeta kitabın yazılması süreci ancak bu işlemlerden sonra tamamlanmış olacaktır. Türkiye’de ders kitaplarının her yıl değiştirildiği, her eğitim-öğretim yılının başında öğrencilere yeni kitapların verildiği düşünülürse eleştirel okumanın gerçekleştirilmesi önünde pek bir engelin de olmadığı görülmektedir.

Carr (1988) eleştirel okumanın üst düzey becerilerin kaynağı olduğunu söylemektedir. Fleming ve Weber (1980) eğitimcilerin eleştirel okumayı sağlayacak sosyal bilgiler dersi materyallerini geliştirmeleri ve eleştirel okuma öğretiminde daha etkili yöntemleri araştırmalarını önermektedirler. Akınoğlu (2001), eleştirel düşünme becerilerini temel alan fen bilgisi öğretiminin eleştirel düşünme becerilerinin beş boyutunda geleneksel yaklaşımdan daha etkili olduğu ortaya çıkarmıştır. Akbıyık (2002) bireylerin eleştirel düşünme eğilimleri arttıkça tarih ve coğrafya derslerinde akademik başarılarının arttığını bulmuştur. Çam (2006) görsel okuma ile okuduğunu anlama becerisi, eleştirel okuma becerisi ve Türkçe dersi akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Ünal (2006) yaptığı araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri ile eleştirel okuma becerisi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuştur.

Aybek (2006) beceri temelli Cort1 düşünme programının eleştirel düşünme becerisini anlamlı bir şekilde artırdığını göstermiştir. Kurnaz (2007) içerik ve beceri temelli eleştirel düşünme öğretimi yaklaşımları öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini ve öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirilmesinde en etkili yöntemin beceri temelli eleştirel düşünme öğretimi olduğunu tespit etmiştir. Özcan (2007) problem çözme yönteminin kullanıldığı grubun eleştirel düşünme ölçeği puanları ile kontrol grubunun puanları arasında birinci grubun lehine anlamlı bir farkın bulunduğunu saptamıştır. Cantürk-Günhan ve Başer (2009) yaptıkları araştırmada probleme dayalı öğrenme yöntemiyle ve geleneksel öğretimle ders alan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri arasında birinci grubun lehine anlamlı fark olduğunu bulmuşlardır. David (2009) iki farklı gruptan eleştirel okumanın uygulandığı grubun daha başarılı bir performans sergilediğini göstermiştir. Bağdat (2009) eleştirel düşünme becerisi kazanan sınıflarda metni farklı yönden ele alma, yorum yapma, önerilen fikri kabul etme ya da reddetme gibi durumları gözlemiştir. Ayrıca eleştirel düşünme becerisi kazanan grup önceden elde etmiş olduğu veriyi de kullanarak analiz, sentez ve değerlendirme yapabilmekte olduğunu bulmuştur.

Yukarıda değinilen araştırmalardan çıkan en önemli sonuç, eleştirel düşünmenin beceri temelli olarak öğretilmesinin diğer öğretim yöntemlerine göre anlamlı şekilde farklılık yarattığıdır. Bu sonuç araştırmadan elde edilen bulguları desteklemektedir. Her ne kadar daha önce bire bir bu araştırmanın konusuyla aynı çalışma yapılmış olmasa da -eleştirel okumanın da bir beceri olduğunu hesaba katarak- eleştirel düşünme eğitiminin beceri temelli olması gerektiği çoğu araştırma tarafından tespit edilmiştir. Buradan da okullarda eleştirel düşünmenin, beceri temelli olarak ele alınmasının gerektiği sonucu çıkarılabilir. Ancak okullarda bu beceriye ayrı bir ders olarak değil her dersin içinde yer verilmesinin uygun ve etkili olacağı düşünülmektedir.

Öneriler

Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Öğretmenlere, eleştirel okuma ve eleştirel düşünme becerilerinin etkili kazandırılması konusunda etkinlik ve beceri temelli hizmet içi eğitim verilmelidir.
- Öğretmen adaylarına, eğitim fakültelerinde eleştirel okuma ve eleştirel düşünme becerilerinin nasıl kazandırılacağı konusunda uygulamalı bir eğitim verilmelidir.
- Eğitimciler, okul ve sınıf ortamının demokratik olmasına, farklı görüş ve düşüncelere saygılı olunmasına, eleştirilere karşı tolerans gösterilmesine ve eleştirilerin dikkate alınmasına özen göstermelidirler.

ELEŞTİREL OKUMAYA GÖRE DÜZENLENMİŞ SB DERSİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYE ETKİSİ

- Sosyal bilgiler programı, ders kitapları, öğrenci çalışma kitapları, öğretmen kılavuz kitapları eleştirel düşünmeye göre hazırlanmalı, zenginleştirilmeli ve geliştirilmelidir.
- Eleştirel okuma, bir beceri olarak tüm derslerin yanında ders dışı yazılı, görsel ve işitsel kaynakları değerlendirmede etkin bir şekilde kullanılmalıdır.
- Sosyal bilgiler dersinde eleştirel okuma ve düşünme becerisiyle ilgili etkinliklere yer verilmelidir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Aşağıdaki konularla ilgili araştırmaların yapılması önerilmiştir:

- Eleştirel okuma becerisinin farklı ünite, sınıf ve ders düzeylerinde eleştirel düşünme becerisine etkisi
- Eleştirel okuma becerisinin farklı ünite, sınıf ve ders düzeylerinde eleştirel düşünme becerisindeki kalıcılığa etkisi
- Eleştirel düşünme becerisinin farklı ünite, sınıf ve ders düzeylerinde eleştirel okuma becerisine etkisi
- Eleştirel okumaya göre hazırlanmış ders kitabıyla yapılan öğretimin akademik başarıya ve kalıcılığa etkileri
- Eleştirel okumaya göre hazırlanmış ders kitabıyla yapılan öğretimin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutumu üzerindeki etkileri
- Eleştirel okumaya göre hazırlanmış ders kitabıyla yapılan öğretimin üst düzey becerilerin kazanılmasındaki etkisi
- Eleştirel okumaya göre hazırlanmış ders kitabıyla yapılan öğretimin etkin bir vatandaş olmadaki etkisi
- Etkili eleştirel okuma becerilerinin kazandırılması için yöntem, teknik ve uygulamalar
- Sosyal Bilgiler Programında eleştirel düşünme becerisinin verilmesinin yeterlilik düzeyi
- Sosyal bilgiler ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabında eleştirel düşünme becerisinin verilmiş düzeyi
- Eleştirel okumanın önündeki engeller
- Eleştirel düşünmenin önündeki engeller

2. Farklı yaş düzeylerinde, ülkemiz şartlarına uygun, kullanışlı ve bunların yanında güvenilir bir şekilde eleştirel düşünme becerisini ölçen eleştirel düşünme ölçekleri hazırlanmalıdır.

Kaynaklar

- Adalı, O. (2010). *Etkileşimli ve eleştirel okuma teknikleri*. İstanbul: Toroslu Kitaplığı.
- Akbıyık, C. (2002). *Eleştirel düşünme eğilimleri ve akademik başarı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akinoğlu, O. (2001). *Eleştirel düşünme becerilerini temel alan fen bilgisi öğretiminin öğrenme ürünlerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Aşlıoğlu, B. (2008). Bilişsel öğrenmeler için eleştirel okumanın önemi ve onu geliştirme yolları. *Dü Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 1-11.
- Avcı, E. (2009). Üstbiliş ve sosyal bilgiler öğretimindeki yeri. R. Turan, A. M. Sünbül, H. Akdağ (Editörler). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar - 1*. Pegem akademi. Ankara, 279-297.
- Avery, P. G. & Graves, M. F. (1997). Scaffolding young learners' reading of social studies texts. *Social Studies And The Young Learner*, 9(4), 10-14.
- Aybek, B. (2006). *Konu ve beceri temelli eleştirel düşünme öğretiminin öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ve düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bağdat, S. (2009). *Eleştirel düşünmenin okuma becerileri üzerindeki etkisi: Yapılandırıcı bir yaklaşım*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Beck, I. L. (1989). Reading and reasoning. *The Reading Teacher*, 42 (9), May, 676-682.
- Brown, R. D. (1992). *Developing reading competence in universty esl classes*. Paper presented at annual international conference of the institute of language in education. Hong Kong. Web: www.eric.ed.gov/PDFS/ED368169.pdf adresinden 12 Mart 2010'da alınmıştır.
- Büyükoztürk, S. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Cantürk-Günhan, B. ve Başer, N. (2009). Probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 451-482.

- Carr, K. S. (1988). How can we teach critical thinking? *Childhood education*. winter, 69-73. Web: www.ericdigests.org/pre-9218/critical.htm adresinden 12 Nisan 2010'da alınmıştır.
- Çam, B. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin görsel okuma düzeyleri ile okuduğunu anlama, eleştirel okuma ve Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- David, F. D. (2009). *Critical reading an evaluation of a teaching approach*. Proceedings of the 39th iee international conference on frontiers in education conference'de bildiri olarak sunuldu. Web: <http://portal.acm.org/citation.cfm?id=1733818> adresinden 15 Mart 2010'da alınmıştır.
- DeVoogd, G. (2008). Critical comprehension of social studies texts. *RHI: promoting active citizenship*. New York: Random House Inc, v.2 (2), 21-25.
- Doğanay, A. (2007). Üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi. A. Doğanay. (Ed.). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık, 279-331.
- Ediger, M (2000). Teaching reading in the social studies. *College student journal*. Web: www.findarticles.com/p/articles/mi_m0FCR/is_1_34/ai_62839401 adresinden 18 Mart 2010'da alınmıştır.
- Ennis, R, H. (2010). *An outline of goals for a critical thinking curriculum and its assessment*. Web: <http://www.criticalthinking.net/longdefinition.html> adresinden 15 Nisan 2010'da alınmıştır.
- Fleming, D. B. and Weber, L. J. (1980). Recognizing point of view: a critical reading skill in the social studies. *Social education*, 44(2), 153-156.
- Flemming, L. E. (2005). *Reading for thinking*. (fifth edition). Boston: Houghton Mifflin Company.
- Giroux, H. A. (1998). Okuma-yazma ve siyasal güçlenme eğitimini. *Okuryazarlık, sözcükleri ve dünyayı okuma*. (Çev. S. Ayhan). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları, 33-71. (Eserin orijinali 1987'de yayımlandı.)
- Hoffman, J. V. (1992). Critical reading/thinking across the curriculum:using i-charts to support learning. *Language Arts*, 69, 121-127.
- İşeri, K. (1998). Okuma ediminin eğitimsel işlevi. *Dil dergisi*. Ankara:TÖMER Yayınları. 70, 5-18.
- Johnson, K. (2010). Reading strategies. *Student writing guide*. Minnesota: Regents of the University of Minnesota. 11-13. Web: <http://writing.umn.edu/docs/sws/2010SWG.pdf> adresinden 21 Nisan 2010'da alınmıştır.
- Keller, C.A. (2009). *Critical reading strategies. Applying critical thinking to reading*. Web: <http://www.alamo.edu/sac/history/keller/accditg/ssct.htm> adresinden 21 Şubat 2010'da alınmıştır.
- Kurland, D. J. (2000). What is the critical reading. *How the language really works:the fundamentals of critical reading and effective writing*. Web: http://www.criticalreading.com/critical_reading.htm adresinden 21 Mart 2010'da alınmıştır.
- Kurnaz, A. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde beceri ve içerik temelli eleştirel düşünme öğretiminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri, erişimi ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Maker, J, Lenier, M. (1996). *Academic reading with active critical thinking*. Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Massey, D. D. and Heafner, T. L. (2004). Promoting reading comprehension in social studies. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 48(1), 26-40.
- Orhan, Ö. (2007). *İlköğretim vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinde eleştirel okuma tekniğinin kullanımının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özcan, G. (2007). *Problem çözme yönteminin eleştirel düşünme ve erişime etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Özdemir, E. (2007). *Eleştirel okuma*. (7. basım). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2005). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. (Üçüncü Baskı). Ankara: PegemA Yayınevi.
- Paul, R. ve Elder, L. (2006). *The international critical thinking reading&writing test*. (2. edition). CA: The Foundation of Critical Thinking.
- _____. (2009). *Minik eleştirel düşünme kılavuzu*. (Ç. M. B. Fidan). CA: The Foundation of Critical Thinking. http://www.criticalthinking.org/files/Turkish_CT_Concepts_Tools.pdf adresinden 23.11.2009'da alınmıştır.
- Pirozzi, R. (2003). *Critical reading, critical thinking*. New York: Addison-Wesley Educational Publishers Inc.
- Resnick, L. B. (1987). *Edeucation and learning to think*. Washington DC: National Acedemy Press

- Rice, G. (2004). *Critical reading, thinking and writing*. Manchester: Manchester Metropolitan Universty Learning Support. Web: <http://www.mmu.ac.uk/tips/downloads/Criticalreading.pdf> adresinden 23 Kasım 2009'da alınmıştır.
- Sever, S. (2003). *Çocuk ve edebiyat*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sunal, C. S. and Haas, M. E. (2005). *Social studies for the elementary and middle grades: a constructivist approach* (2nd ed.). NJ: Pearson Education.
- Şengül, M. ve Yalçın, S. K. (2004). Okuma ve anlama becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak hazırlanan bir model önerisi. *Milli Eğitim Dergisi*. 164.
- Tanrıoğen, G. (1998). Tarih metinlerini anlayarak okuma stratejileri: "karşılıklı öğretim" uygulaması. S. Özbaran, (Hazırlayan). *Tarih öğretimi ve ders kitapları*. Dokuz Eylül Yayınları. İzmir, 349-356.
- Thomas, E. L.&Robinson, H. A. (1972). *Improving reading in every class*. Boston: Allyn&Bacon.
- Ünal, E. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okuduğunu anlama ve okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Wheeler, L. K. (2007). *Critical reading of an essay's argument*. Web: http://web.cn.edu/kwheeler/reading_basics.html adresinden 23 Şubat 2010'da alınmıştır.
- Yazıcı, K. (2006). *Sosyal bilgiler derslerinde okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde B-B-Ö (bildiklerim-bilmek istediklerim-öğrendiklerim) stratejisinin kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve derse karşı olan tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, C. (2008). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Extended Abstract

In today's society, the importance of educating individuals who can communicate effectively with others and who have a critical look at the events going around him has increased even more. On the one hand, written and visual communication tools such as books, magazines, newspapers, television, Internet make people's life easier; on the other hand, those tools can lead people facing with unnecessary, incorrect, incomplete information. For this reason, the information must be questioned, criticized and investigated for its accuracy by the people rather than accepting the information as it is. In this process, critical reading appears as an important element. Critical reading means that a reader reaches to a conclusion through argumentation, questioning, assessment, using his own mind and taking advantages of reliable resources. It can be said that using critical reading in social studies courses is important in the acquisition of critical thinking skills. Reading of textbooks and the other written materials such as newspapers, magazines, articles, brochures, books, encyclopedias by using of reading strategies helps students for comprehending, understanding, analyzing a text and learning information in an active way. Strategies compiled from various sources for critical reading can be formulated as follows:

Pre-study of a text consists of recognition of type of text, examination of the upper and lower heads of the text, reading the information about the author in a book if available. In addition, to determine the purpose of reading examination of how the text is organized and the relationship between imagery are necessary. The phrase of "asking question" in this study refers to asking question by the students in their own words about why the text was written, the main idea, major points. Key concepts as building blocks of knowledge, give important clues to find key points of a text and the main idea. Comparison means that reading from different sources on the same subject. Summarizing mean to capture the main idea of the text which of the main points are ascertained by the reader in their own words. Writing notes, questions and comments on the edge of written material are important issues for critical reading. Thesis and the main idea of the text are evaluated to determine whether the connections have been performed in a logical manner. In addition, it is seen whether inferences and conclusions on the subject are reasonable. Critical reading seeks to realize the author's point of view, the approach to the topic, purpose in writing the text, and expectations of the readers. In the case of critical reading, facts in the text must be separated from views and these views must be queried: Stereotyped thinking and prejudice are exaggerated generalizations based on non objective facts Examination of the texts in this respect and these kinds of judgments need to be identified. In case of doubt regarding the allegations in a text, the subject must be studied from reliable sources. Consistency of the logic used in explaining the cause-effect relationships in texts, should be checked for accuracy. In order to make critical reading, texts must be incomplete. The purpose of doing

that is to give reader the opportunity to make contribution to the writing by providing completion, questioning and making enrichment of the text in an active way.

The aim of this study is to investigate the effects of the social studies course, which is organized for critical reading, on students' critical thinking skills. A question of "Do the critical thinking skills scores of experimental group instructed based on both exemplary chapter written according to critical reading and critical reading of this chapter differ from the critical thinking skills scores of control group instructed based on teacher guide book prepared by the Turkish Ministry of Education" was determined as research question of this study.

The study which was to investigate the effect of teaching based on exemplary chapters designed accordingly critical reading is significantly important at several points. An exemplary chapter for critical reading was written for this study and experimental research was conducted. It is assumed that the research will open a path to the authors to write their textbooks according by critical reading strategies beyond reading the present textbooks as critically. It is believed that this study is important in terms of providing information and data for textbook authors, academics, teachers, curriculum specialists, educational institutions and organizations.

In the research study, experimental model, "pre-post test control group design" is preferred. Participants were chosen from the seventh grades of the Athoğlu Primary School in Ankara, Mamak district in 2009- 2010 academic year. Cornell Critical Thinking Test, Level X was used in this research study as a pre-post test for both experimental and control groups. The content was chosen from the unit about "The bridges Between Countries" in seven grade social studies course. The experimental group was taught by the pattern unity and teacher's guide prepared according to critically reading by the researcher while the control group was taught by the text book and teacher's guide prepared by the Turkish Ministry of Education. Two-factor ANOVA with repeated measures was used to analyze the data related to the sub-aims.

According to the results of the study, experimental and control group of students' scores at Cornell Critical Thinking Test, Level X vary depending on the experiments. In other words, as a result of the experimental process, critical thinking skills scores change. The research results show that, the text book prepared according to critically reading has a significant influence on the students' critical thinking skills by comparing to the influence of the text book prepared by the Turkish Ministry of Education. Instruction based on teacher guide book prepared by the Ministry of Education to develop critical thinking skills were not to cause any significant difference. The most important conclusion from the latest research is that skills-based critical thinking instruction created a significant difference compared to other teaching methods. This result supports the findings of the study. Another important result of this research is the issue of writing social studies textbooks according to the critical reading. The current study found that critical reading improves critical thinking skills. Therefore social studies textbooks and workbooks should be written according to critical reading strategies. To draw a conclusion from the findings, it can be said that critical thinking must be considered as skill-based in schools.