

## Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Okuma Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Görüşleri

Seyhan Yıldırım Döner \*

Sezgin Demir \*\*

### MAKALE BİLGİLERİ

Received: 11.03.2024

Revised form: 26.03.2024

Accepted: 27.03.2024

Doi: 10.31464/jlere.1450755

### Anahtar Kelimeler:

*eleştirel düşünme eğilimi*

*okuma becerileri*

*nitel araştırma*

### ÖZ

Eleştirel düşünme, felsefenin ilk dönemlerine dayanan ve bilim insanlarıncâ hâlâ tanımlanan, boyutlandırılan ve hemen her alanda etkisi gözlemlenen bir kavramdır. Eleştirel düşünme, bir konunun derinlemesine düşünülerek analizini yapmanın sonucunda bir yargıya varmaktır. Bu sürecin içerisinde yer alan her bir adım, bireyin okuma eyleminin zihinsel boyutlarıyla ilişkilidir. Okunamı zihinsel olarak anlamlandırma sürecinde eleştirel düşünmenin basamak ve boyutları olan akıl yürütme, derinlemesine düşünme, analiz yapma, değerlendirme, sonuç çıkarma, neden-sonuç ilişkisi kurma da kullanılmaktadır. Bu doğrultuda bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile okuma becerileri arasındaki ilişkiye yönelik öğrencilerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma nitel araştırma türlerinden olgubilimsel desende gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan 16 katılımcı ile gönüllülük esasına göre bire bir yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş, elde edilen veriler içerik ve betimsel analize tabi tutulmuştur. Çalışmanın sonucunda ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleriyle okuma becerileri arasında olumlu bir ilişki olduğunu düşündükleri, okuma sürecinde eleştirel düşünmeyi aktif ve bilinçli bir şekilde kullandıkları, eleştirel düşünmeye karşı olumlu bir tutum içerisinde oldukları, okuma sürecinde eleştirel düşünmeye eğilimli oldukları, eleştirel düşünme sayesinde okuduklarını daha iyi anladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

### Yayın Etiği Beyanı

Bu araştırma, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü etik kurulunun 17/10/2019 tarihli 97132852 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

### Yazarların Katkı Oranı

Makale, Doç. Dr. Sezgin Demir danışmanlığında Seyhan Yıldırım Döner tarafından hazırlanan "Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Okuma Becerileri Arasındaki İlişki" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

### Çıkar Çatışması Beyanı

Yazarlar herhangi bir çıkar çatışması beyan etmemektedir.

### Gönderim

Yıldırım Döner, S., & Demir, S. (2024). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile okuma becerileri arasındaki ilişkiye yönelik görüşleri. *Journal of Language Education and Research, 10(1)*, 112-146.

\* Bilim Uzmanı, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6778-4925>, Türkçe Eğitimi, seyhanyldrm08@gmail.com

\*\* Doç. Dr., ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0466-2218>, Fırat Üniversitesi / Taşkent Devlet Doğu Araştırmaları Üniversitesi, Türkçe Eğitimi, sezgin.demir@firat.edu.tr

## Giriş

Eleştiri, insanların hemen her şeyi sorgulayarak düşünmesi ve anlamlandırması sonucunda ortaya çıkan felsefe bilimi kadar eski, pek çok bilimle ilişkili bir kavramdır. Düşünürler, eleştiriyi felsefenin bir gereği olarak görmüştür. Kant, eleştiriyle başlamayan her felsefenin aslında bir dogmatizm olduğunu iddia etmektedir (Bal, 2018). Bu nedenle eleştiri, doğruya ulaşma yolunda kullanılan bir düşünme biçimi hâline gelmiştir. Eleştirel düşünme, bireyin bilinçli düşünme yetisini artırarak ona okulda ve hayatın geneli hakkında derinlemesine düşünmesini sağlayacak zihin araçlarını sağlar (Paul ve Elder, 2006). Bireyler karşılaştıkları çoğu olay ve durum karşısında doğrulara ulaşmak için eleştirel düşünmeye yönelik bir eğilim geliştirir. Eleştirel düşünmeyi eğitim bazlı öğrenen bireylerde bu eğilim daha yüksektir, çünkü eleştirel düşünme becerisine sahip olanlar, onu doğru şekilde kullanabilmek konusunda bilgileri olmadığında yetersiz olabilirler (Akbıyık ve Seferoğlu, 2006). Bu beceriyi doğru şekilde kullanabilmek için eleştirel düşünme, eğitim sürecine dâhil edilmiştir. Ülkemizde uygulanan öğretim programlarının temel amaçlarında “bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. niteliklerde bireyler yetiştirmek” yer alırken Türkçe dersi öğretim programının özel amaçlarında da “öğrencilerin okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması” amaçlanmaktadır (MEB, 2019). Okuma ve okuduğunu anlama, ana dili yetkinliğini sağlayan dört temel beceriden biridir. Okuduğunu anlama ve yorumlama, bir metni sorgulayıp değerlendirmek ve tüm bunlardan çıkarım yaparak bir sonuca ulaşmayı gerektirir (Yıldırım ve Söylemez, 2018). Bu nedenle okuma, eleştirel düşünmenin de kullanıldığı bir süreçtir. Okuma becerileri; bireyler için bugün ve gelecekte oldukça önem arz etmektedir, çünkü bireylerden bilgi çağının bir gereği olarak okumanın yanı sıra neyi okumaları ve nasıl okumaları gerektiğini bilmeleri beklenmektedir (Batur, Ulutaş ve Beytek, 2019). Bu doğrultuda eleştirel düşünme ve okuma, birbirini besleyen iki beceri olarak öğrencilerin karşısına çıkmaktadır.

## Literatür Taraması

Eleştirel düşünme ve okuma hem ayrı ayrı hem de birlikte çalışılmış iki farklı konudur. Ülkemizde ve farklı ülkelerde yapılan araştırmalar, iki kavram arasında bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Son yıllarda Türkiye’de yapılan araştırmalardan birinde sınıf öğretmenleri ve ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuma-anlama düzeyleri ve eleştirel düşünme becerileri incelenmiş ve eleştirel düşünme becerileri yüksek olan öğrencilerin okuma anlama başarı düzeylerinin de yüksek olduğu tespit edilmiştir (Usta, 2019). Türkben ve Karaman gerçekleştirdikleri nitel araştırmada (2022) 6. sınıf öğrencileriyle görüşmüş ve eleştirel okuma uygulamalarının öğrencilerin okumaya yönelik ilgilerini artırdığını, anlama ve düşünme becerilerini olumlu etkilediğini ortaya koymuştur. Bir başka araştırmada eleştirel düşünme eğilim düzeyleri yüksek olan öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyinin de yüksek olduğu ve okumaya ilişkin tutumlarının olumlu olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (Bozpolat ve Güccük Kurga, 2021). Basmaz ve Kutlu’nun (2021) gerçekleştirdiği araştırmada, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin eleştirel düşünme eğilimlerini yüksek düzeyde yordadığı tespit edilmiştir. Kıran (2019) ise gerçekleştirdiği araştırmada

öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleriyle okuduğunu anlamadaki başarı düzeyinin arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Farklı ülkelerde gerçekleşen araştırmalarda yine eleştirel düşünme ve okuma arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu ve bu iki kavramın birbirini yordadığı bulgularına ulaşılmıştır (Freeman ve Philips, 2021; Barjesteh ve Vaseghi, 2012; Hosseini, Khodaei, Sarfallah, Dolatabadi, 2012; Aloqaili, 2012; Fahim ve Sa'eepour, 2011; Liaw, 2007).

### **Araştırmanın Amacı ve Araştırma Soruları**

Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimi ile okuma becerileri arasındaki ilişkiye yönelik görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda şu araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Öğrencilerin okuduğunu anlama sürecinde eleştirel düşünme yöntemine başvurmak hakkındaki görüşleri nelerdir?
2. Öğrenciler, eleştirel düşünmenin okuma becerilerine nasıl bir katkısı olduğunu düşünmektedir?
3. Öğrenciler bir metnin eleştirisini nasıl yapmaktadır?
4. Öğrenciler bir metni anlamak için nasıl yollara başvurmaktadır?
5. Öğrenciler ideal bir okuma eğitimini nasıl tanımlamaktadır?
6. Öğrenciler okuduğunu anladıklarının nasıl farkında olmaktadır?
7. Öğrenciler kendilerini eleştiri yapacak olgunlukta görmekte midir?
8. Öğrenciler eleştirel düşünme sürecinde neler yapmaktadır?
9. Öğrenciler okuduklarının doğru ve yanlışlığını nasıl değerlendirmektedir?
10. Öğrencilerin Türkçe dersi kitaplarındaki eleştirel düşünme etkinliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
11. Öğrenciler metne ilgi duymadıklarında nasıl eleştiri yapmaktadır?
12. Öğrenciler okuduğunu analiz etme çabukluğu ile okuduğunu anlama çabukluğu arasında paralel bir ilişki olduğunu düşünmekte midir?
13. Öğrencilerin derse duydukları ilgi, ders hakkındaki metinleri okuma düzeylerini nasıl şekillendirmektedir?

### **Yöntem**

#### **Araştırma Deseni**

Çalışma, nitel araştırma yaklaşımında olgubilimsel desende gerçekleştirilmiştir. Nitel yaklaşım; anlam ve olgu üzerine odaklanan, bağlamlara önem veren, doğal ortamlarda ve tümevarımsal bir mantık üzerine gerçekleştirilen araştırmaları kapsar (Robson, 2017). Bireylerin deneyim ve algılarına dayanan olgubilimsel araştırmalarda ise bu deneyimlerin altında yatan anlamlar ortaya çıkarılarak belli ortak anlamlara ulaşılır (Gökbulut Özdemir, 2019).

## Çalışma Grubu

Çalışma grubu ulaşılabilirliği sağlamak amacıyla Tokat ili merkezinde ortaokul düzeyindeki devlet okullarında okuyan öğrencilerden belirlenmiştir. Gönüllülük esasına göre belirlenen çalışma grubu, bu öğrenciler içinden nitel paradigmanın doğasına uygun şekilde amaçlı örnekleme türlerinden tipik durum örnekleme yöntemiyle oluşturulmuştur. Tipik durum örnekleme, bir durumu tanımlayan, normal ve ortalama düzeyde olan tipik örneklem birimlerinde seçim gerçekleştirilmesidir (Miles ve Huberman, 2016). Bu örneklem yönteminin temel amacı, durumu tipik bir örneklem üzerinden tanımlamaktır. Bu yöntemde durumu tanımlayabilecek olağan ve uç özellikler göstermeyen bir örneklem grubu seçilir. Tokat ili için tipik durum örnekleme seçeceğimiz okulun merkezi bir konumda olması, evreni yansıtabilecek çeşitliliğe sahip olması ve aykırı özellik göstermiyor oluşu dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda Gaziosmanpaşa Ortaokulu, nitel uygulamaların örneklem grubunun oluşturulacağı okul olarak belirlenmiştir. Örneklem oluşturulurken amaca yönelik sınıf ve cinsiyet değişkenlerinin eşit olması dikkate alınmıştır. Çalışma grubunun belirlenme süreci yapılan her bir görüşmenin ardından verilerin analizinin yapılması şeklinde gerçekleştirilmiştir ( $G_1 \rightarrow A_1 \rightarrow G_2 \rightarrow A_2 \rightarrow G_3 \rightarrow A_3 \rightarrow G_n \rightarrow A_n$ ). Gönüllülük esasına göre belirlenen 16 öğrenci ile görüşme tekniği kullanılarak yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve olgunun en doğru şekilde yansıtılması hedeflenmiştir. Çalışma grubu, “kuramsal doyum/tatmin” ve “görüş tekrarı” ilkeleri ışığında süreç içerisinde tamamlanmıştır. Araştırmacı tarafından yeterli veri geldiğine kanaat getirildiğinde ve yeni veri gelmemeye başladığında veri toplama süreciyle birlikte çalışma grubu tamamlanmıştır. Bu nedenle çalışma, 16. katılımcıda sonlandırılmıştır. Araştırma; her sınıf düzeyinden 4 öğrenci ile gerçekleştirirken, araştırmada 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeylerinin her birinden 2 kız, 2 erkek öğrenci şeklinde gönüllü katılımcı olarak seçilmiş; toplamda ise 8 kız, 8 erkek öğrenci, yani 16 öğrenci ile görüşülmüştür.

## Verilerin Toplanması ve Analizi

Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri, okuma becerileri ve bu kavramların birbirleriyle ilişkisi konusunda öğrenci görüşlerinin belirlenmesi için yarı yapılandırılmış 11 soruluk bir görüşme kılavuzu, veri toplama aracı olarak hazırlanmıştır. Veri toplama sürecinde bire bir görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşme yönteminin kullanıldığı çalışmalar katılımcıların düşünce ve davranışlarının nedenlerinin en iyi şekilde analizinin yapılması için gerçekleştirilmektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Öncelikle geniş çaplı bir literatür taraması yapılmış, bunun ardından kavramların farklı boyutlarını yansıtan ve ilişkilerini ölçen 11 yarı yapılandırılmış madde oluşturulmuştur. Maddeler oluşturulurken Sharan Merriam’ın (2018) meslekî eğitim programı vaka çalışmasında sorulan soru tipleri baz alınarak belirlenmiştir. Merriam’ın (2018) ifadesine göre nitel görüşme formlarındaki iyi sorular açık uçlu, betimleyici ve olgu hakkında olan sorulardır. Bu doğrultuda hazırlanan taslak görüşme formu kapsam geçerliliği için Fırat, Kilis 7 Aralık ve Uludağ üniversitelerinde Türkçe eğitimi ve eğitim bilimleri alanlarında görev yapan 5 öğretim üyesinin görüş ve değerlendirmelerine sunulmuş, alınan görüş ve değerlendirmeler üzerinden kılavuza son şekli verilmiştir. Yapılan düzenlemelerle kılavuzdan soru

çıkarılmamış, sorular üzerinde bazı düzenlemeler yapılmıştır. Son olarak 11 soruluk görüşme kılavuzunda karar kılınmıştır. Yarı yapılandırılmış açık uçlu sorularla gerçekleştirilmiş görüşmeler, belirlenen okulun müsaitlik durumuna göre kütüphane ve memur odasında gerçekleştirilmiş, görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Bu doğrultuda çalışma, gönüllülük esaslı gerçekleştirilmiş, anlatı kancası tekniği ve sonda sorularla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu sayede katılımcıların görüşlerinin derinlemesine ortaya çıkarılması hedeflenmiştir.

Görüşmelerde elde edilen veriler yazılı olarak bilgisayar ortamına aktarılarak içerik ve betimsel analiz yöntemlerine tabi tutulmuştur. Betimsel analizde elde edilen verilerin doğrudan alıntılarla ve görüşmenin yanı sıra gözlem ve dokümanlarla desteklenmesi söz konusudur. İçerik analizi ise alan yazın doğrultusunda veriler üzerinden kodlamalar oluşturma ve bu kodları kapsayacak daha tematik kodlar oluşturmayı içerir (Sönmez ve Alacapınar, 2017). Oluşturulan kategorilerde katılımcı görüşleri temel alınmış ve alan yazın ışığında kategori netliği sağlanmaya çalışılmıştır. Benzer cevaplar bir araya getirilerek cevapların toplam cevaplar içindeki frekansı çizeleştirilmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın inandırıcılığı için görüşmeler ses kayıt cihazıyla alınıp yazılı belge hâline getirilmiş ve beyanda buldukları görüşleri katılımcılara kontrol ettirilmiştir. Çalışmanın aktarılabilirliğinin gerçekleşmesi için katılımcılara araştırmanın amaçları, süreci ve güvenilirliği hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmada kodlayıcı güvenilirliği sağlanması için veriler önce araştırmacı sonra araştırmacının danışmanı tarafından kodlanmış ve iki kodlama arasındaki uyumun ilk aşamada %70'in üzerinde olması amaçlanmıştır (Miles ve Huberman, 2016). Kodlayıcı güvenilirliğinin sağlanması için Miles ve Huberman'ın (2016) "Güvenirlilik=Görüş Birliği Sayısı/Toplam Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı Sayısı" formülünden yararlanılmıştır. Bu doğrultuda yapılan hesaplama sonucunda  $(723/723+46=723/769= .94)$  kodlayıcı güvenilirliği %94 olarak saptanmıştır. Verilerin analizinde araştırmanın sağlamlığı ve saydamlığının sağlanması adına gerçekleştirilen kodlamaya ek olarak odak kodlama da yapılmış, içeriğin alan yazın ve temalarla uyumunun sağlanması adına yorumsayıcı analizler gerçekleştirilmiştir. Aynı zamanda görüşme kayıtlarını desteklemek için hatırlatıcı notlar da kullanılarak veri kaynağının çeşitlendirilmesi ve araştırmacının görüşmelere yönelik gözlemlerinin yansıtılması yoluyla aksiyolojik özneliliğinin yansıtılması amaçlanmıştır.

## Yayın Etiği

Bu çalışma; Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü etik kurulunun 17/10/2019 tarihli 97132852 sayılı kararı ile alınan izin ve 22/11/2019 tarihli, 27001677-44·E. 23134570 sayılı belge doğrultusunda Tokat İl Millî Eğitim Müdürlüğünden ve Tokat Valiliğinden edinilen etik ve araştırma izni ile gerçekleştirilmiştir.

## Bulgular

Çalışmada elde edilen verilerinin betimsel analizi ve betimsel analiz sonucunda elde edilen bulgulara yönelik kodlar ve kodların frekansları, bu başlık altında çizelgeleştirilerek yorumlanmıştır. Elde edilen bulguların verildiği çizelgeler, alan yazından hareketle yorumlanmıştır.

**Çizelge 1.** Katılımcıların anlama sürecinde eleştirel düşünme yöntemine başvurmakla ilgili görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	Olumsuz	Toplam	
Anlama	34	6	40	
Farkındalık	17	3	20	
Düşünme	9	4	13	
Beceri	12	-	12	Eylem
Odaklanma	8	3	11	8
Okuma	6	4	10	
Tekrar etme	6	-	6	
Akılda kalma	5	-	5	
Toplam	97	20	117	
Başvurma	21	6	27	
Eleştirel düşünme	22	1	23	
Değerlendirme	11	-	11	Sorgulama
Yorum	11	-	11	5
Analiz	7	-	7	
Toplam	72	7	79	
Çaba	13	7	20	
Gereklilik	12	-	12	Etken
Zaman	1	6	7	4
Çevre	4	-	4	
Toplam	30	13	43	
Genel Toplam	199	40	239	17

Çizelge 1 incelendiğinde katılımcılar, anlama sürecinde eleştirel düşünmeye başvurmakla ilgili en çok anlama ve başvurma konularında görüş bildirmiştir. Katılımcıların geneli, eleştirel düşünmenin anlamaya olumlu yönde etki ettiğini ve anlama düzeylerini artırdığını belirtmiştir. Katılımcılar eleştirel düşünmenin kendilerine faydaları olduğunu belirterek anlama sürecinde eleştirel düşünmeye başvurmak için olumlu yönde beyanda bulunmuştur. Bu doğrultuda ortaokul öğrencilerinin anlama sürecinde eleştirel düşünmeye eğilimli olduğunu ve eleştirel düşündüklerinde metni anlama yönünde fayda gördükleri söylenebilir. Ortaokul öğrencileri bu doğrultuda eleştirel düşünme sayesinde okuma süreci boyunca farkındalıklarının daha yüksek olduğunu; değerlendirme, yorum ve analiz gibi becerileri kullandıklarını ve eleştirel düşünmenin olumlu katkıları olduğunu düşündükleri yönünde fikir belirtmiştir. Gerçekleştirilen odak kodlama sonucunda anlama, farkındalık, düşünme, beceri, odaklanma, okuma, tekrar etme ve akılda kalma kodları “eylem”; başvurma, eleştirel düşünme, değerlendirme, yorum ve analiz kodları “sorgulama”; çaba, gereklilik, zaman, çevre kodları “etken” odak kod başlıkları altında örüntülenmiştir.

**K.5. (Kadın, 8. sınıf, 25 dk.):** Bence önemli bir şey. Onu eleştirip soruları ona göre yanıtlamamız lazım çünkü. Okuduğunu anlamaya çalışırken insanın başvurması gereken bir yöntem olduğunu düşünüyorum. Çünkü eleştirel düşünmek sadece bir şeyin olumsuz yönlerini açıklamak değildir. Yorum getirdiğimiz her şeyde bir eleştiri yapmış oluruz bence. Okuduğumuz her metinde de o metni anlamak için istemsiz uyguladığımız yöntemlerden biri aslında. Mesela ben okuduğum her şeye eleştirel bir şekilde bakarım, çünkü bir şeyin doğru veya yanlış mı ayırt etmenin en güzel yolu bu bence. İnsan biraz mantığına güvenmeli. Mantıksız olan zaten göze çarpıyor. Okulda örneğin Türkçe derslerindeki etkinliklerde metinle ilgili soruların pek çoğunda ben eleştirel düşünmeyi tercih ediyorum. Bunun bir sebebi de ben çok kitap okumayı sevmiyorum. Yine de bir şeyi okuduğumda çok kolay anlıyorum. Bunun temel sebebi başından beri kitap okumayı sevmediğim hâlde güzel bir şekilde analiz yapmayı öğrenmiş olmam bence. Analiz yapınca eleştirel düşünmüş oluyoruz zaten. O zaman da soruları eleştirerek çözebiliyorum.

**Çizelge 2.** Katılımcıların eleştirel düşünmenin okuma becerilerine katkılarına yönelik görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	<i>f</i> Olumsuz	Toplam	
Anlama	48	5	53	Beceri 7
Beceri	38	1	39	
Eleştirel düşünme	22	2	24	
Okuma	7	7	14	
Yorumlama	14	-	14	
Değerlendirme	8	-	8	
Anlatma	7	-	7	
<b>Toplam</b>	<b>144</b>	<b>15</b>	<b>159</b>	
Kolaylık	33	10	43	Ayrıntı 4
Bilinçlilik	11	-	11	
Kalıcılık	9	-	9	
Gereklilik	5	-	5	
<b>Toplam</b>	<b>58</b>	<b>10</b>	<b>68</b>	
Eğilim	22	2	24	Yönelme 1
<b>Toplam</b>	<b>22</b>	<b>2</b>	<b>24</b>	
<b>Genel Toplam</b>	<b>223</b>	<b>28</b>	<b>251</b>	<b>12</b>

Katılımcılara sorulan ilk sorunun ardından katılımcı görüşlerini daha iyi anlamak ve irdelemek amacıyla sonda soru olarak katılımcılara eleştirel düşünmenin okuma becerilerine kolaylaştırıp kolaylaştırmadığı ve eleştirel düşünmenin okuma becerilerine katkılarının neler olabileceği sorulmuştur. Katılımcıların eleştirel düşünmenin okuma becerilerine katkısına yönelik görüşleri değerlendirildiğinde ortaokul öğrencilerinin anlama, kolaylık ve beceri kavramları üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Bu konuda ortaokul öğrencileri; eleştirel düşünmenin okuma becerilerine en büyük katkısının anlama yönünde olduğunu, eleştirel düşünme ile birlikte daha kolay ve hızlı bir şekilde anladıklarını, aynı zamanda okuma sürecinde eleştirel düşünmeyi kullanmakla birlikte çeşitli beceriler kazandıklarını ifade etmiştir. Bu doğrultuda eleştirel düşünmenin okuma becerilerine etkisinin öğrencilere genel olarak olumlu bir şekilde yansıdığı, öğrenciler için anlamayı kolaylaştırdığı ve farklı beceriler kazandırma ve mevcut becerileri de geliştirme yönünde olumlu etkileri olduğu söylenebilir. Gerçekleştirilen odak kodlama sonucunda anlama, beceri, eleştirel düşünme, okuma, yorumlama, değerlendirme, anlatma kodları “beceri”; kolaylık, bilinçlilik, kalıcılık ve gereklilik kodları “ayrıntı” ve eğilim kodu “yönelme” odak kodu altında toplanmıştır.

**K.8. (Erkek, 8. sınıf, 23 dk.):** Bence kolaylaşır. Çünkü anladığımız için metinden, yani okuduğumuzdan zevk alabiliriz. Anlamadığımız zaman bizi uğraştırır o metin. Ama eleştiri yaptığımızda anlamak kolaylaşır. Bu sayede daha kolay ve hızlı anlarız. Bir de eleştiri yapmak anlamayı sağladığı için okuma becerilerini de geliştirir. Zaten okumak dediğimiz şey sadece dümdüz alıp elimize okumamız değil, onu anlamamızdır aynı zamanda. Anlamadığımız zaman okumamızın bir anlamı yoktur. Anlamak için denediğimiz yollardan biri de eleştirel düşünmedir. Bence insanın vakti varsa en çok da onu kullanmalıdır. Gerçek hayatla da ilişkisi var aslında. Mesela biz insanları doğru tanımak için eleştirisini yaparsak kitaptaki bir karakteri de aynı yolla anlayabiliriz. Tam tersi, kitaptaki karakterleri eleştirirsek yarın bir insan karşımızda aynıysını yapınca onu da anlayabiliriz. O yüzden bence etkisi çoktur.

**Çizelge 3.** Katılımcıların metin yorumlama aşamalarına ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	Olumsuz	Toplam	
Görüş bildirme	34	-	34	Yorum 6
Anlatma	22	1	23	
Eleştirme	19	-	19	
Analiz	11	-	11	
İlgi	1	7	8	
Sentez	7	-	7	
Toplam	94	8	102	
İlişki kurma	20	-	20	Yöntem 5
Okuma	18	-	18	
Özetleme	12	2	14	
Not alma	9	-	9	
Empati kurma	8	-	8	
Toplam	67	2	69	
Genel Toplam	161	10	171	11

Çizelge 3 incelendiğinde katılımcıların okudukları bir metni yorumlama aşamalarına ilişkin açıklamalarında görüş bildirme ve anlatma kodlarının üzerinde durdukları görülmektedir. Katılımcıların tamamı metni yorumlarken en çok üzerinde durdukları, en çok uğraştıkları ve en önemli olduğuna inandığı aşamanın kendi görüşünü bildirme aşaması olduğu ve bu aşamada metne ilişkin asıl yorumlarının oluştuğu yönünde olumlu görüş bildirmişlerdir. Metni yorumlamanın anlatma aşamasında zorlandığını ifade eden bir katılımcı hariç, tüm katılımcılar metni anlamak kadar anladıklarını anlatabilmenin de önemli olduğunu açıklamıştır. Odak kodlama görüş bildirme, anlatma, eleştirme, analiz, ilgi, sentez kodları “yorum”; ilişki kurma, okuma, özetleme, not alma, empati kurma kodları “yöntem” odak kodu altında toplanmıştır.

**K.7. (Erkek, 8. sınıf, 25 dk.):** O metni yorumlamak için önce eleştiririm. Olumlu olumsuz yönlerini sıralarım. Bunların dışında metindeki olayları incelerim. Olayları önemine göre sıralarım. Aralarında nasıl ilişkiler olduğuna bakarım. Bir de ben deftere yazıyorum. Benim bir tane okuma kitabım vardı. Onu okurken not aldım özetini çıkarmak için. Sonra bu yöntemin hem eleştiride hem okumada işe yaradığını fark ettim. Bu yüzden aklımdan geçenleri not da alıyorum. Her şeyi aynı anda görmemi sağlıyor. Özetlemek işe yarıyor.



**Çizelge 4.** Katılımcıların metni yorumlarken metnin eleştirisini yapmaya ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	<i>f</i> Olumsuz	Toplam	<i>f</i>
Yorumlama	27	-	27	
Özetleme	27	-	27	
Akılda tutma	15	-	15	Süreç
Analiz	9	-	9	6
Karşılaştırma	7	-	7	
İlişki kurma	4	-	4	
Toplam	89	-	89	
Bakış açısı	34	-	34	
Dürüstlük	12	-	12	Kişilik
Zaman	6	1	7	4
Öz güven	4	-	4	
Toplam	56	1	57	
Eleştirme	32	2	34	
Anlama	20	1	21	Ana Eylem
Okuma	19	-	19	3
Toplam	71	3	74	
Genel Toplam	216	4	220	13

Katılımcılara sonda soru olarak metni yorumlama sürecinde metnin eleştirisini yapmaya yönelik görüşleri sorulmuştur. Çizelgede görüldüğü gibi katılımcılar bu soruda en çok bakış açısı ve eleştirme kavramları üzerinde durmuştur. Eleştirmenin okuduğunu anlama ve yorumlamaya faydası olduğunu kaydeden katılımcılar; metnin eleştirisini yaparken kendi deneyim, tecrübe ve yaşantılarının eseri olarak kendi bakış açılarına göre yorumlarını şekillendirdiklerini ifade etmiştir. Bu katılımcılar kendi bakış açılarının metne yönelik gerçekleştirdikleri yorum ve eleştirilerde etken olduğunu, metinde beğenilen/beğenilmeyen veya olumlu/olumsuz yerleri belirlerken bakış açısından faydalandıklarını açıklamıştır. Gerçekleştirilen odak kodlama sonucunda yorumlama, özetleme, akılda tutma, analiz, karşılaştırma, ilişki kurma kodları “süreç”; bakış açısı, dürüstlük, zaman, öz güven kodları “kişilik”; eleştirme, anlama, okuma kodları “ana eylem” odak kodu altında toplanmıştır.

**K.16. (Kadın, 5. sınıf, 13 dk.):** Mesela önce o soruları ben bir okurum. Eğer o paragrafta mesela o soruların cevapları varsa altlarını çizerim ya da üstünden geçerim. O zaman daha çabuk bulabilirim. Soruları yoksa da kendim okuduğumun özetini çıkarabilirim. O özeti de büyüklere anlatabilirim. O konuda kendi düşüncelerimi diyebilirim. Onlar da diyebilir. O zaman karşılıklı güzel olur konuşarak. Daha iyi anlarım. Eğer beğenmediysem derim, eğer beğendiysen de söylerim dediğim gibi. Beğendiğim şeyleri başka arkadaşlarıma da tavsiye ederim.

**Çizelge 5.** Katılımcıların sınıf içerisinde bireysel çaba göstermeyen ve bu durumdan öğretmeni sorumlu tutan bir öğrenciyeye ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	<i>f</i> Olumsuz	Toplam	<i>f</i>
Çaba	37	7	44	
Konu tekrarı	25	-	25	Çalışma
Dinleme	20	3	23	5
Test çözme	14	-	14	

**Çizelge 5.** Katılımcıların sınıf içerisinde bireysel çaba göstermeyen ve bu durumdan öğretmeni sorumlu tutan bir öğrenciye ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	<i>f</i> Olumsuz	Toplam	
Kitap okuma	4	-	4	
Toplam	100	10	110	
Öğrenci	-	30	30	Eğitim ortamı 3
Öğretmen	17	3	20	
Sınıf	2	7	9	
Toplam	19	40	59	
Sorumluluk	4	12	16	Adalet 4
Eleştiri	11	2	13	
Haksızlık	-	11	11	
Empati	7	-	7	
Toplam	22	25	47	
Genel Toplam	141	75	216	12

Çalışmada öğrencilere Merriam'ın açıkladığı soru tipleri çerçevesinde sorular sormak hedeflendiği için bu sorular içerisinde bulunan “şeytanın avukatı” soru tipi de araştırmada kullanılmıştır. Bu doğrultuda çalışmanın bu sorusu “Bazı öğrenciler bir konuyu okumadıkları ve çaba göstermedikleri ve dolayısıyla anlamadıkları zaman ‘Öğretmen anlatamıyor.’ yorumunda bulunurlar. Siz böyle bir durum karşısında bunu söyleyen öğrenci için ne düşünüyorsunuz?” şeklinde olup, öğrencinin bu durum karşısında yapacağı eleştirileri tespit etmek ve sonrasında sorulan sonda soru ile bir konuyu anlamaya çalışırken ne yaptıklarını derinlemesine analiz etmek amaçlanmıştır. Çizelgeye bakıldığında katılımcıların çaba ve öğrenci kodları üzerinde durduğu görülmektedir. Katılımcılar karşılaştıkları bu durumda öğrencinin kendisinin çabalaması gerektiği, çaba göstermeden derslerin öğrenilemeyeceği, öğretmen ne yaparsa ve nasıl anlatırsa anlatsın sadece öğrencinin kendi çabasının o dersi öğrenmesini sağlayabileceğini ifade ederek çaba kodunda genellikle olumlu görüş bildirmiştir. Aynı zamanda katılımcılar böyle bir durumla karşılaştıklarında öğrenciyi haksız bulduklarını, yanlış bir yol izlediğini ve dürüst davranmadığını düşündüklerini söyleyerek öğrenci kodunda tamamen olumsuz görüş sunmuştur. Bu görüşler ortaokul öğrencilerinin öğretmenlerini temelde bir rehber ve kılavuz olarak gördüğünün, dersler noktasında kendi bireysel çabalarını ön plana çıkardıklarının ve bireysel çabaya büyük bir önem verdiklerinin bir göstergesi olabilir. Gerçekleştirilen odak kodlama sonucunda çabalama, konu tekrarı, dinleme, test çözme, kitap okuma kodları “çalışma”; öğrenci, öğretmen, sınıf kodları “eğitim ortamı”; sorumluluk, eleştiri, haksızlık, empati kodları “adalet” odak kodu altında toplanmıştır.

**K.15. (Kadın, 5. sınıf, 17 dk.):** Bence öğretmenin değil, kendisinin çaba göstermesi lazım. O konu üzerinde ilgi göstermesi lazım. Mesela öğrendiğinde öğretmenin anlatıp anlatmadığını kendisi çalıştığında daha iyi anlar ve söylediklerinden utanır bence. Yani bunun için de kendisinin çalışması lazım. Ben ona dersi derste dinlemesi gerektiğini söyledim. Eve gidince tekrar edip test çözmesi gerektiğini de söyledim. Bunları yaparsa o konuyu neden anlamasın ki, anlar bence. Kendisinin çalışması, bu konuyu anlamaya çalışması ve testler çözmesi lazım. Dersi dikkatli dinlemesini önerirdim.

**Çizelge 6.** Katılımcıların okuduklarını anlamaya ve kavramaya ilişkin neler yaptığına ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	Olumsuz	Toplam	
Eleştirel düşünme	18	-	18	Düşünme 5
Kavrama	16	-	16	
Düşünme	9	-	9	
Kişisel düşünme	7	-	7	
Farklı bakış açısı	6	-	6	
<b>Toplam</b>	<b>56</b>	<b>-</b>	<b>56</b>	
Okuma	18	-	18	Dil becerileri 3
Konuşma	11	-	11	
Dinleme	10	-	10	
<b>Toplam</b>	<b>39</b>	<b>-</b>	<b>39</b>	
Emek	11	-	11	Çaba 3
Test çözme	7	-	7	
Dikkat	2	3	5	
<b>Toplam</b>	<b>20</b>	<b>3</b>	<b>23</b>	
Karşılaştırma	8	-	8	Düşünme becerileri 3
İlişki kurma	6	-	6	
Yorum	5	-	5	
<b>Toplam</b>	<b>19</b>	<b>-</b>	<b>19</b>	
<b>Genel Toplam</b>	<b>134</b>	<b>3</b>	<b>137</b>	<b>14</b>

Çizelge incelendiğinde katılımcıların okuduklarını anlama ve kavrama süreciyle ilgili eleştirel düşünme ve okuma kodları üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu, eleştirel düşünme ve okumanın birlikte anlamaya büyük oranda hizmet ettiğinin bir göstergesi olabilir. Katılımcılar eleştirel düşünmenin bu süreçte en çok kullandıkları düşünme yöntemlerinden olduğunu, eleştirel düşünmenin okunulana kalıcı hâle getirerek kavramayı kolaylaştırdığını ve anlama sürecini hızlandırdığını ifade etmiştir. Aynı zamanda kitap, ders ve çalışma kitapları vb. yayınlar okumakla birlikte genel olarak okuma eyleminin tekrarlanmasının okuduğunu anlamada faydalı olduğu yönünde okuma kodunda tamamen olumlu görüş bildirmişlerdir. Gerçekleştirilen odak kodlama sonucunda eleştirel düşünme, kavrama, düşünme, kişisel düşünme, farklı bakış açısı kodları “düşünme”; okuma, konuşma, dinleme kodları “dil becerileri”; emek, test çözme, dikkat kodları “çaba”; karşılaştırma, ilişki kurma, yorum kodları “düşünme becerileri” odak kodu altında toplanmıştır.

**K.13. (Erkek, 5. sınıf, 19 dk.):** Eğer bir kez okuduğunda hiçbir şey anlamadıysan bence tekrar tekrar okumalısın. Okurken aklında toplamalısın tabi ki okuduklarını. Öyle yapmazsan boşa okursun yani. Sonra anladığın zaman da kendin mesela ne kadar anladığına bakmak için kendine soru sorabilirsin. Ben eğer teksem kendime soru soruyorum ama eğer arkadaşım varsa ondan rica ediyorum. O bana anlatıyor ben de ona. Bunu yapınca ikimiz de rahatça anlamış oluyoruz yani. Bir de onunla alakalı Youtube’da videolar varsa izlenebilir. Ben onu da yapıyorum çünkü orada ders anlatan öğretmenler de güzel anlatıyor. Tabi bir de eleştirel düşünme var. Normal zamanda kullanmasam da özet çıkardığımda eleştirel düşünmeyi de mutlaka yapmaya çalışıyorum.

**Çizelge 7.** Katılımcıların metni derinlemesine analiz etmenin anlamaya katkısına ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	<i>f</i> Olumsuz	Toplam	<i>f</i>
Analiz	22	-	22	
Derin yapı	19	-	19	
Eleştirme	11	-	11	İnceleme
Tekrar etme	6	2	8	6
Sentez	8	-	8	
Çözümleme	5	-	5	
Toplam	71	2	73	
Anlama	24	-	24	
Akılda kalma	9	-	9	
Süreç	7	1	8	Verim
Öğrenme	7	-	7	5
Odaklanma	5	-	5	
Toplam	52	1	53	
Genel Toplam	123	3	126	11

Katılımcılara olayın içinde olmasını sağlayarak yorum yapmasını amaçlayan sorunun ardından ikinci bir sonda soru daha sorulmuştur. Çizelge incelendiğinde derinlemesine analiz yapmanın anlamaya etkisi üzerinde katılımcıların en çok anlama ve analiz kodlarının üzerinde durduğu görülmektedir. Katılımcıların tamamı derinlemesine analiz yapmanın metni anlamaya olumlu etkisi olduğunu beyan etmiştir. Aynı zamanda analiz yapmanın metnin derin yapısını anlamalarını sağladığını; metni çözümleme aşamalarından olan eleştirme, tekrar etme, sentez ve çözümleme aşamalarının hepsinde kullanıldığını ve dolayısıyla sürecin ayrılmaz bir parçası olduğunu belirtmişlerdir. Gerçekleştirilen odak kodlama sonucunda analiz, derin yapı, eleştirme, tekrar etme, sentez, çözümleme kodları “inceleme”; anlama, akılda kalma, süreç, öğrenme, odaklanma kodları “verim” odak kodu altında toplanmıştır.

**K.3. (Kadın, 6. sınıf, 30 dk.):** O konuyu hafızamızda kalmasını sağlar böyle incelemek, analiz etmek falan. Zaten böyle hafızamızda kalsın istiyorsan kesinlikle analiz etmelisin hangi konu olursa olsun. Mesela o konuyu sürekli okudukça düşündükçe böyle hafızamızda kalır. Bir tane örnek verebilirim mesela. Bir şey vardı, sure. Onu ezberlemeye çalışıyordum ben. Böyle ezberlemeye çalıştım, çalıştım ama olmadı böyle. Sonra her akşam yatmadan böyle bir kere okuyordum. Anlamına bakıyordum falan. Hangi cümlelerin ne anlama geldiğini ezberleyince sırasını unutmadım mesela. Onun üstüne böyle düşülebilir mesela. Ama her şey sure ezberlemek gibi değil tabi. Bir kitabı okuduğumuzda analiz edebilmeliyiz mesela onu eleştirebilmeliyiz. Yoksa zaten bunları yapamıyorsak anlamış olmayız ki. Hani dediniz ya, anlamamıza nasıl bir etkisi vardır diye. Bence direkt tam olarak anlamamızı sağlar yani.

**Çizelge 8.** Katılımcıların eleştirel düşünmeyi geliştirecek ideal bir okuma eğitimine ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	<i>f</i> Olumsuz	Toplam	<i>f</i>
Eleştirel düşünme	22	-	22	
Fikir beyanı	18	2	20	Özgürlük
Özgür ortam	13	2	5	7

**Çizelge 8.** Katılımcıların eleştirel düşünmeyi geliştirecek ideal bir okuma eğitimine ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	Olumsuz	Toplam	
Etkinlik	12	1	13	
Sosyal ortam	8	2	10	
Dikkate alınma	7	1	8	
Disiplin	-	5	5	
Toplam	80	13	93	
Öğretmen	18	2	20	
Kitap okuma	16	-	16	
İdeal eğitim	14	-	14	Eğitim
Bilinçlendirme	12	2	14	6
Okuma saati	6	3	9	
Kütüphane	6	-	6	
Toplam	72	7	79	
Genel Toplam	152	20	172	13

Çizelge incelendiğinde katılımcıların eleştirel düşünmeyi geliştirecek ideal bir okuma eğitimine ilişkin görüşlerinde eleştirel düşünme ve fikir beyanı kodları üzerinde durduğu görülmektedir. Katılımcılar ideal bir okuma eğitiminin içerisinde eleştirel düşünmenin olması gerektiğini savunarak eleştirel düşünme koduna tamamen olumlu açıklamalar yapmıştır. Bu katılımcılar eleştirel düşünmenin okuma eğitiminde olmasını desteklediklerini, daha iyi öğretilmesi gerektiğini ifade ederek eleştirel düşünmenin gelişmesini önemsediklerini kaydetmiştir. Katılımcılar okullarda gerekli ortam sağlandığında kendi fikirlerini daha rahat ve samimiyetle ifade edeceklerinin altını çizerek ideal bir okuma eğitimi için öğrenci fikirlerinin dinlenilmesi ve öğrencinin korkusuzca fikirlerini söylemesinin önemli olduğu yönünde olumlu görüş bildirmiştir. Bazı katılımcılar okulda ve sınıfta fikirlerini istedikleri gibi beyan edemedikleri gerekçesiyle olumsuz görüş beyan etmiştir. Gerçekleştirilen odak kodlama sonucunda eleştirel düşünme, fikir beyanı, özgür ortam, etkinlik, sosyal ortam, dikkate alınma, disiplin kodları “özgürlük”; öğretmen, kitap okuma, bilinçlendirme, ideal eğitim, okuma saati, kütüphane kodları “eğitim” odak kodu altında örüntülenmiştir.

**K.1. (Kadın, 6. sınıf, 33 dk.):** Ya aslında bence bol bol kitap okumalı ve okutturulmalı. Hatta duraklarda bile kütüphane yapılmalı. Zaten bazı yerlerde var, bu yayılmalı. Ve bu konuda durak gibi insanların sık sık gördüğü yerlere afiş asılmalı mesela sloganlar yazıp asılmalı. Atıyorum “Kitap oku, geleceğini kurtar.” cinsinden. Okullara da sloganlar asılmalı. Öğrencileri kitap okumaya yönlendirmeliler. Zaten okullarımızda okuma saati var ama bazı arkadaşlarımız mecburiyet gibi okuyor. Bunların sebebi araştırılmalı. Okullarda öğretmen boş derslerde bu konu hakkında sloganlar söyleyerek öğrencileri yönlendirebilir okumaya. “Kitap okursanız hayatınız kurtulur” da diyebilir veya okul gündemine göre mesela atıyorum bursluluk sınavı varsa öğrenciler bunu düşünüyorsa “Kitap okuma bursluluk sınavı ve diğer sınavlarda başarılı olmanızı sağlar.” gibi şeyler diyebilir. Hem bizi hem halkı bilgilendirebilirler bu şekilde. Okullarda eleştirel düşünmeyi de geliştirmek istiyorlarsa herkesin kendi fikrini söylemesine izin verilmeli. Herkes kendi fikrini söyler tabii uygun bir dille. Özgür bir ortam olmalı yani. Mesela herkes oy kullanır atıyorum okuma ile de yapılır bir etkinlik bu şekilde. Atıyorum “kimler kitap okumak istiyor” şeklinde bir etkinlik yapılır. Burada oy kullanılır. Hem herkes düşüncesini söyler hem de bu sayede fikirler birleşmiş olur bir yerde. Bunun için bazı derslerde bilgilendirme yapılmalı tıpkı okuma için olduğu gibi. Yani öğretmenler bize eleştirel düşünmenin önemini de

anlatmalı. Bir de fikirlerimizi özgürce söyletmeliler, bizi dinlemeliler. Belki yaşımız küçük ve onlar kadar tecrübeli değiliz ama bence bizim isteklerimiz de önemli yani.

**Çizelge 9.** Katılımcıların eğitim alanında okumaya verilen öneme ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	Olumsuz	Toplam	
Genel önem	15	21	36	Önem 4
Öğretmen	8	10	18	
Eğitim sistemi	-	11	11	
Okulda önem	8	3	11	
Toplam	31	45	76	
Okuma	14	6	20	Nitelik 4
Okumayı sevme	4	5	9	
Eleştirel düşünme	6	1	7	
Motivasyon	3	3	6	
Toplam	27	15	42	
Okuma saati	15	5	20	Eylem 3
Kütüphane	8	1	9	
Etkinlik	7	1	8	
Toplam	30	7	37	
Genel Toplam	88	67	155	11

Katılımcılara sonda soru olarak eğitim alanında okumaya verilen önem hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Çizelgeye bakıldığında katılımcı ortaokul öğrencilerinin görüşlerinde genel önem ve okuma kodlarının ön plana çıktığı görülmektedir. Katılımcılar eğitim alanında okumaya verilen genel önemi yeterli bulmadıklarını, verilen önemin az olduğunu veya eksik kaldığını ifade ederek genel önem koduna genellikle olumsuz görüş bildirmiştir. Bazı katılımcılar okumaya verilen genel önemi yeterli bulduklarını ve faydalı bulduklarını ifade ederek olumlu görüş bildirmiştir. Katılımcılar okulda ve çevrelerinde okumaya yönelik olan görüşlerinde genellikle olumlu görüş sunsalar da bazı katılımcılar çevrelerinde okuma düzeyini yeterli görmediklerini, hatta kendilerinin bile gereken önemi vermediğini ifade ederek olumsuz yorumlarda bulunmuştur. Olumsuz görüşlerin bu soruda bariz bir şekilde öne çıkmış olması sebebiyle ortaokul öğrencilerinin eğitim alanında okumaya verilen önemi yeterli bulmadıkları, daha fazla önem verilmesi gerektiğini düşündükleri söylenebilir. Gerçekleştirilen odak kodlama sonucunda genel önem, öğretmen, eğitim sistemi, okulda önem kodları “önem”; okuma, okumayı sevme, eleştirel düşünme, motivasyon kodları “nitelik”; okuma saati, kütüphane, etkinlik kodları “eylem” odak kodu altında toplanmıştır.

**K.14. (Erkek, 5. sınıf, 25 dk.):** Ya bizim okulda mesela okuma dersimiz var, ama bazı hocalar okutmuyor. Diyorlar ki işte bazı konulardan geriyiz. Ondan sonra biz de okumuyoruz. Ondan sonra eğer başka bir gün mesela Türkçe dersinde okuma metni olduğunda okuduğumuz zaman da bazıları yavaş okuyor, bazıları çok hızlı okuyor. Ondan sonra yani ben pek iyi bulmuyorum o yüzden. Daha düzenli olabilirdi. Daha iyi planlanabilirdi. Yani düzgün okunsa herkes daha iyi anlayabilir. Türkçe olsun, matematik olsun, paragraf olsun, yazılı olsun... Yazılıda da bazıları çok yavaş bitirir diğerlerinden, çünkü onlar soruyu iyice anlayamazlar. O yüzden ben bizim okulun pek fazla okuma şeyini sevmiyorum açıkçası. Çevremde okuma alışkanlığı olan insanlara baktığımda okuma alışkanlıkları bazılarının değil, çünkü bazıları dümdüz okuyor sadece. Bazıları okuyor, 2-3 kere daha okuyor. Ondan sonra özetini çıkarıyor. Bizim Türkçe kitaplarımızda da var mesela kısaca özetini yazın diyor. Bazıları hiç yazmıyor, hocaya direkt

anlatıyor. Yani fazla yeterli bulmuyorum. Yeterli olması için hani dediğim gibi, kitabı okumalıyız ilk önce. Onun neye dayalı olduğunu iyice anlamalıyız. Ondan sonra bilmediğimiz kelimeler olabilir. Bu kelimeler bize kötü etki yapabilir yani biz onu bilmiyoruz, sadece onu okuyoruz ama onun ne olduğunu bilmiyoruz. Onun sözlük anlamını bulurum. Ondan sonra onun sözlük anlamını bulduktan sonra onu daha iyi anlarım. Neyin ne olduğunu anlamış olurum. O zaman daha iyi bir okuma olmuş olur. O yüzden benim için daha faydalı olur.

**Çizelge 10.** Katılımcıların okuduğunu anlama farkındalığına ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	Olumsuz	Toplam	
Anlama	38	7	45	Kavrama 5
Akılda kalma	12	1	13	
Anlatma	10	2	12	
Farkındalık	8	-	8	
Okuma	5	-	5	
Toplam	73	10	83	
Soru	21	-	21	Diyalektik 7
Eleştiri	9	-	9	
Kontrol etme	7	-	7	
Analiz	7	-	7	
Özetleme	7	-	7	
Neden-sonuç	6	-	6	
Yorumlama	5	-	5	
Toplam	62	-	62	
Genel Toplam	134	10	145	12

Katılımcıların okuduğunu anlama farkındalığına ilişkin görüşlerini öğrenmek amacıyla ikinci bir sonda soru daha sorulmuştur. Çizelgeye bakıldığında ortaokul öğrencilerinin görüşlerinde anlama ve soru kodlarının ön plana çıktığı görülmektedir. Katılımcılar anlama farkındalığına ilişkin genellikle olumlu fikir beyan etmiştir. Bazı katılımcılar her zaman anlama farkındalığı yaşamadıklarını ve bazen eksik anladıklarını ifade ederek bu koda olumsuz görüş bildirmiştir. Katılımcılar okuduğunu anladıklarını ölçerken en çok etkinlik sorularına başvurduklarını söylemiş; etkinlik soruları haricinde kendilerine sorular sorup bu sorulara cevap verebildikleri zaman anladıklarından emin olduklarını ifade etmiştir. Gerçekleştirilen odak kodlama sonucunda anlama, akılda kalma, anlatma, farkındalık, okuma kodları “kavrama” ve soru, eleştiri, kontrol etme, analiz, özetleme, neden-sonuç, yorumlama kodları “diyalektik” odak kodu altında toplanmıştır.

**K.10. (Erkek, 7. sınıf, 19 dk.):** Onun nasıl bir metin olduğunu, metin türünü, karakterlerini, olaylarını, nedenlerini, sonuçlarını vb. her unsurunu anlayabiliyorsam o metin için “ben bunu anladım” diyebilirim. Ama bunlar eksikse, hepsini anlamamışsam o metni anlamış sayılmam. Anlamak için de genelde üstüne düşünürüm. Değerlendirmeler yaparım. Not alır ve notlarda birleştiririm aklımdan geçenlerle. Metni bir kere daha okurum. Sonra aklımda kalanlara bakarım.

**Çizelge 11.** Katılımcıların kendilerini eleştirel düşünme yapacak olgunlukta görmelerine ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	<i>f</i> Olumsuz	Toplam	
Eleştirel düşünme	34	11	45	Yorum 4
Kitap okuma	33	6	39	
Ders çalışma	8	1	9	
Okuduğunu anlama	5	3	8	
Toplam	80	21	101	
Olgunluk	15	7	22	Yeterlik 5
Yetkinlik	7	5	12	
Öz güven	6	3	9	
Tarafsızlık	7	-	7	
Dikkat	4	3	7	
Toplam	39	18	57	
Genel Toplam	119	39	158	9

Çizelge incelendiğinde katılımcıların kendilerini eleştirel düşünme yapacak olgunlukta görmesine ilişkin görüşlerinde eleştirel düşünme ve kitap okuma kodları üzerinde durduğu görülmektedir. Katılımcılar kendi eleştirel düşüncelerine ilişkin görüşlerinde genellikle olumlu görüş bildirerek eleştirel düşünme yapabildiklerini ve bu yöntemi kullanmayı sıklıkla tercih ettiklerini belirtmiştir. Bazı katılımcılar eleştirel düşünme yapamadıklarını, bu konuda yeterli olmadıklarını ifade ederek olumsuz görüş bildirmiştir. Katılımcılar aynı zamanda eleştirel düşünme olgunluğunda kitap okumanın çok önemli bir yeri olduğunu ifade ederek kitap okuma koduna olumlu açıklamalar yapmıştır. Bu katılımcılar eleştirel düşünmenin düzenli kitap okuma ile daha iyi olduğunu ve geliştiğini dile getirmiştir. Gerçekleştirilen odak kodlama sonucunda eleştirel düşünme, kitap okuma, ders çalışma, okuduğunu anlama kodları “yorum”; olgunluk, yetkinlik, öz güven, tarafsızlık, dikkat kodları “yeterlik” odak kodu altında toplanmıştır.

**K.3. (Kadın, 6. sınıf, 30 dk.):** Evet, tabii ki. Ben kendimi o olgunlukta görüyorum. Aslında bunun sebebini bir şeye bağlamıyorum çok, çünkü bu benim içimden gelen bir şey. Mesela sınıfta böyle bir şey oluyor böyle, şarkı falan söyleyin diyorlar. Yani hiç kimse böyle kalkmıyor. Tek ben kalkıyorum böyle. Çok utanıyorlar. Tıpkı bu olayda olduğu gibi eleştiri yaparken ve eleştirel bir şekilde düşünürken bu benim içimden geliyor. Aslında bir şeye bağlayabilirim, şu an düşündüm de bu benim özgüvenimle alakalı. Ben kendimde o olgunluğu görüyorum çünkü okuduğum bir şeyi eleştirecek cesaretim var, onu kalkıp anlatacak kadar güveniyorum kendime. Aslında bu soruyu hiç beklemiyordum ama evet, bence kesinlikle özgüvenim olduğu için içimden geliyor ve eleştiri yapabiliyorum. Ben eleştiri yaparken zaten önce kendime güvenmem lazım. Önce bunu analiz ediyorum böyle. Bu kitap olsun, insan olsun fark etmiyor.

**Çizelge 12.** Katılımcıların internetteki ve kitaptaki bilgilerin doğruluğuna ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	<i>f</i> Olumsuz	Toplam	
Doğruluk	2	24	26	Güven 4
Güven	8	14	22	
Kabul etme	-	22	22	
Bilgi kirliliği	-	7	7	
Toplam	10	67	77	
Kitap	10	12	22	Öge 2
İnternet	-	18	18	



**Çizelge 12.** Katılımcıların internetteki ve kitaptaki bilgilerin doğruluğuna ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	<i>f</i> Olumsuz	Toplam	<i>f</i>
Toplam	10	30	40	
Teyit	15	-	15	
Sorgulama	6	-	6	Sorgulama
Farkındalık	6	-	6	4
Güncellik	1	3	4	
Toplam	28	3	31	
Genel Toplam	48	100	148	10

Katılımcıların internette ve kitaplardaki bilgilerin doğruluğuna ilişkin görüşlerine yönelik sorulan soruda en çok doğruluk kodu üzerinde durulmuştur. Katılımcılar internet ve kitaplardaki bilgilerin doğruluğuna yönelik genellikle olumsuz yanıt vererek bilgilerin doğruluğuna araştırıp sorgulamadan inanmadıklarını beyan etmiştir. Öğrenciler, internet ve kitaplarda okudukları ve öğrendikleri bilgilere güven noktasında olumsuz olumsuz görüş bildirmiştir. Olumsuz görüşlerin fazla olması ortaokul öğrencilerinin internet ve kitaplarda okuduklarına hemen inanmadıklarının ve o bilgilere güvenmediklerinin bir göstergesi olabilir. Gerçekleştirilen odak kodlama doğruluk, güven, kabul etme, bilgi kirliliği kodları “güven”; kitap ve internet kodları öge; teyit, sorgulama, farkındalık, güncellik kodları “sorgulama” odak kodu altında toplanmıştır.

**K.2. (Erkek, 6. sınıf, 28 dk.):** Hayır. Bazı siteler güvenli değil mesela. Bazı kitapları yazarlar da çok uygun değil, yani aradığımızı bulamayınca hiç doğru gelmiyor. Hem internette hem kitapta okuduklarımızı sorgulamamız lazım. Doğru olamaz hepsi. Yani kitapta yazıyor diye doğru değildir, internette çıkmış diye de doğru olmaz. Mesela kitabın yazarı bilimsel şeyleri değil de kendi düşüncelerini söylüyor da olabilir. Her düşünce de doğru olmaz. İnternette de aynı şekilde. Hatta ben bu eleştirel düşünmenin internette çok yapılması gerektiğini düşünüyorum, çünkü orada insanlar daha çok yalan söylüyor bence. Hep yanlış haberler şeyler paylaşıyorlar. Bunları kontrol etmek gerekiyor.

**Çizelge 13.** Katılımcıların okuduklarının doğruluk ve güvenilirliğini nasıl ölçtüklerine ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	<i>f</i> Olumsuz	Toplam	<i>f</i>
Öğretmen	23	-	23	
Kaynak çeşitliliği	17	-	17	
Güvenli site	15	-	15	
Resmî kaynak	10	-	10	Kaynak
Mantık	9	-	9	8
Kitap	7	2	9	
Aile	8	-	8	
İnternet	4	3	7	
Toplam	93	5	98	
Araştırma	17	-	17	
Güven	8	8	16	Teyit
Ayırt etme	10	2	12	5
Eleştirel düşünme	9	-	9	
Şüphe	-	8	8	

**Çizelge 13.** Katılımcıların okuduklarının doğruluk ve güvenilirliğini nasıl ölçtüklerine ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	Olumsuz	Toplam	<i>f</i>
Toplam	44	18	61	
Genel Toplam	137	23	160	13

Katılımcıların katılımcıların okuduklarının doğruluk ve güvenilirliğini nasıl ölçtüklerini anlamak amacıyla bir sonda soru sorulmuştur. Çizelgeye bakıldığında ortaokul öğrencilerinin görüşlerinde öğretmen kodunun ön plana çıktığı görülmektedir. Çizelgeye göre katılımcılar, okudukları bir şey karşısında şüpheye düştüklerinde ya da ne kadar doğru ve güvenilir olduğunu öğrenmek istediklerinde en çok öğretmene danışarak bir karara vardıkları yönünde tamamen olumlu fikir beyan etmiştir. Katılımcılar aynı zamanda bir bilginin ne kadar çok kaynaktan geçtiğinin de onun doğru ve güvenilir oluşu üzerinde etkili olduğunu belirterek kaynak çeşitliliği kodunda tamamen olumlu görüş bildirmiştir. Gerçekleştirilen odak kodlama sonucunda öğretmen, kaynak çeşitliliği, güvenli site, resmî kaynak, mantık, kitap, aile, internet kodları “kaynak” ve araştırma, güven, ayırt etme, eleştirel düşünme, şüphe kodları “teyit” odak kodu altında toplanmıştır.

**K.4. (Erkek, 6. sınıf, 27 dk.):** Eleştiri yaparak yani. Dediğim gibi iyi mi kötü mü ona karar vermem lazım. Bunun için de her iki yönünü aklımda böyle listelerim. Onları karşılaştırırım. Kendime göre eleştiririm. Eleştiri yapınca işte emin oluyorum hangisi olduğuna. Eğer vaktim yoksa öğretmenlerime soruyorum. Öğretmenlerimiz zaten yardımcı oluyor bu konuda. Okuduklarıma da dikkat ediyorum. Güvenilir yerlerden okuyorum zaten genelde öğretmenlerin tavsiye ettiklerini işte ödev olarak verdiklerini okuyorum. Onlar da kötü bir şey vermezler diye güvenilir olduğunu düşünüyorum okuduklarımin. İnterneti zaten çok kullanmıyorum. Genelde ailemden birisi yardımcı oluyor ödevim olduğunda araştırma yapmam için.

**Çizelge 14.** Katılımcıların Türkçe derslerinde eleştirel düşünmeyi geliştirecek yeterli etkinlik olma durumuna ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	Olumsuz	Toplam	<i>f</i>
Etkinlik	24	8	32	
Yeterlik	21	6	27	Yeterlik 5
Metin soruları	8	3	11	
Dolaylılık	9	-	9	
Tekrar	4	3	7	
Toplam	66	20	86	
Eleştirel düşünme	30	3	33	
Okuma	9	1	10	Beceri 5
Anlama	8	-	8	
Bilgi eksikliği	-	8	8	
Farkındalık	5	3	8	
Toplam	52	15	67	
Genel Toplam	118	35	153	10

Katılımcıların Türkçe derslerinde eleştirel düşünmeyi geliştirecek yeterli etkinlik olup olmama durumuna ilişkin görüşlerinde eleştirel düşünme ve etkinlik kodları üzerinde durduğu görülmektedir. Katılımcılar etkinliklerde eleştirel düşünmeye çok sık başvurduklarını ve etkinliklerin eleştirel düşünmelerini geliştirdiğini ifade ederek eleştirel düşünmeye ilişkin görüşlerinde genellikle olumlu görüş bildirmiştir. Bazı katılımcılar etkinliklerle yeteri kadar eleştirel düşünme yapamadıklarını, etkinliklerde eleştirel düşünme soruları olmadığından bu konuda yeterli olmadıklarını ifade ederek olumsuz görüş bildirmiştir. Katılımcılar aynı zamanda etkinliklerin kendileri için çok faydalı olduğu, eleştirel düşünme becerilerini geliştiren ve çözümünü kolaylaştırması gerekçesiyle eleştirel düşünme eğilimi artıran etkinlikler olduğunu ifade ederek etkinlik koduna olumlu açıklamalar yapmıştır. Bazı katılımcılar etkinliklerin sıkıcı ve becerilerini geliştirecek düzeyde olmadığını ve yeterince uygulanmadığını ifade ederek olumsuz görüş bildirmiştir. Gerçekleştirilen odak kodlama sonucunda etkinlik, yeterlik, metin soruları, dolaylılık, tekrar kodları “yeterlik”; eleştirel düşünme, okuma, anlama, bilgi eksikliği, farkındalık kodları “beceri” odak kodu altında toplanmıştır.

**K.9. (Erkek, 7. sınıf, 20 dk.):** Çok sıkıcı. O etkinliklerde evet eleştirel düşünmeyi geliştirecek etkinlikler var, ama bayağı sıkıyor adamı. Mesela 1. etkinlikte ne soruyorsa 3 veya 4. etkinlikte de aynı soruyu bir daha soruyor üst üste. Ben ne anlayacağım bundan? Sadece sıkıcı yani. Daha farklı etkinlikler getirebilirler. Daha güzel sorular sorabilirler. Onların akıllarına gelmeyen soruları zaten hocalarımız soruyor. Bir soruyu bir daha sormaması lazım. Onun benzerini de sormasın gerekirse. Çünkü biz çok çabuk sıkılıyoruz aynı cevaplardan.

**Çizelge 15.** Katılımcıların okuma etkinliklerinde tercih ettikleri düşünme yöntemlerine ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	Olumsuz	Toplam	
Okuma	24	-	24	Kazanım 4
Etkinlik	18	3	21	
Olay örgüsü	5	-	5	
Anlatma	4	-	4	
Toplam	51	3	54	
İnceleme	12	-	12	Analitik Düşünme 7
Detay	7	-	7	
Akılda tutma	6	-	6	
Özetleme	6	-	6	
Soru sorma	5	-	5	
Empati	5	-	5	
Altını çizme	4	-	4	
Toplam	45	-	45	
Eleştirme	12	3	15	Eleştirel Düşünme 3
Yorumlama	9	-	9	
Değerlendirme	5	-	5	
Toplam	26	3	29	
Genel Toplam	122	6	128	14

Katılımcılara sonda soru olarak okuma etkinliklerinde tercih ettikleri düşünme yöntemleri sorularak öğrencilerin etkinlikleri nasıl yaptığını ilişkin görüşlerini incelemek amaçlanmıştır. Katılımcılar etkinlikleri en çok metni ve soruları dikkatli bir şekilde

okuyarak ve metni anlayana dek birkaç kez okuyarak yaptıklarını ifade ederek okuma koduna tamamen olumlu görüş bildirmiştir. Aynı zamanda etkinliklerde en çok kullandıkları yöntemlerden birinin eleştirel düşünme olduğunu ve metni eleştirme yoluyla etkinlikleri daha hızlı çözebildiklerini ifade ederek eleştirme koduna genellikle olumlu görüş sunsalar da bazı katılımcılar etkinliklerin eleştirme fırsatı sunmadığı ve metinleri eleştiremediklerini ifade ederek olumsuz yorumlarda bulunmuştur. Gerçekleştirilen odak kodlama sonucunda okuma, etkinlik, olay örgüsü, anlatma kodları “kazanım”; inceleme, detay, akılda tutma, özetleme, soru sorma, empati, altını çizme kodları “analitik düşünme”; eleştirme, yorumlama, değerlendirme kodları “eleştirel düşünme” odak kodu altında örüntülenmiştir.

**K.12. (Kadın, 7. sınıf, 17 dk.):** İlk önce okuyorum. Sonra yorumluyorum kendi kafamdan. Yorumlamak için de hep aklımda tutmaya çalışıyorum. Daha dikkatli okuyorum, anlamazsam tekrar okuyorum falan. Sorunun metinde neresiyle ilgili olduğuna bakıyorum. O zaman hepsini tekrar tekrar okumama gerek kalmıyor çünkü.

**Çizelge 16.** Katılımcıların eleştirel okumanın faydalarına ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	Olumsuz	Toplam	<i>f</i>
Anlama	26	-	26	
Eleştirel okuma	22	-	22	
Zaman	10	6	16	
Fayda	14	-	14	Kazanım
Yorum gücü	12	-	12	8
Değerlendirme	8	-	8	
Kalıcılık	5	-	5	
Geliştirme	4	-	4	
Toplam	101	6	107	
Ayırt etme	12	-	12	
Akıl yürütme	6	-	6	
Analiz	6	-	6	Çıkarım
Araştırma	5	-	5	5
Açıklama	5	-	5	
Toplam	34	-	34	
Genel Toplam	135	6	141	13

Çizelge bakıldığında katılımcıların eleştirel okumanın faydalarına ilişkin görüşlerinde anlama ve eleştirel okuma kodlarının tamamen olumlu ifadelerle ön plana çıktığı görülmektedir. Katılımcılar eleştirel okumanın en çok anlama düzeylerini artırması ve anlama sürecini hızlandırması yönüyle kendilerine fayda sağladığı şeklinde yorumda bulunmuştur. Gerçekleştirilen odak kodlama sonucunda anlama, eleştirel okuma, zaman, fayda, yorum gücü, değerlendirme, kalıcılık, geliştirme kodları “kazanım” ve ayırt etme, akıl yürütme, analiz, araştırma, açıklama kodları “çıkarım” odak kodu altında toplanmıştır.

**K.11. (Kadın, 7. sınıf, 21 dk.):** Tüm metinleri daha iyi anlamamızı sağlıyor bir kere. Günlük hayatta da bazı şeyleri daha iyi anlamamızı sağlıyor. Bize kazanımı çok yani. Yapabilen insanlar bence soru olsun test olsun rahatça doğru yapabilir. Farklı bakış açıları kazandırıyor çünkü, tek pencereden bakmamış oluyoruz okuduğumuz şeye. Öyle olunca da doğru yönlerini tarafsız olarak görebiliyoruz. Ben daha doğru bir şekilde eleştirel okuma yapabilmeyi çok isterdim.

Benimki doğru yöntem değil mesela. Ama bilseydim nasıl yapıldığını, bence özellikle paragraf sorularını çok rahat çözerdim. Okuduğumu daha kolay anlardım.

**Çizelge 17.** Katılımcıların metnin içeriğine duyulan ilginin önemine ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama	
	Olumlu	Olumsuz	Toplam		
İlgi	30	30	60	İlgi 9	
Çaba	14	6	20		
Önem	18	-	18		
İçerik	15	-	15		
Sıkıcılık	-	13	13		
İstek	9	4	13		
Zorlanma	-	12	12		
Ön yargı	-	9	9		
Eğlence	8	-	8		
Toplam	94	74	168		
Okuma	25	19	44	Gerekçe 7	
Tavsiye	21	-	21		
Anlama	13	5	18		
Sorumluluk	8	3	11		
Gereklilik	9	-	9		
Eleştiri	7	-	7		
Yorumlama	6	-	6		
Toplam	89	27	116		
Genel Toplam	183	101	284		16

Katılımcıların metnin içeriğine duyulan ilginin önemine ilişkin görüşlerinde ilgi ve okuma kodları üzerinde durduğu görülmektedir. Katılımcılar bir metne ilgi duyduklarında metni okuma ve anlamaya daha eğilimli olduklarını, ilginin bu noktada gerekli olduğunu ifade ederek hem ilgi koduna hem de okuma koduna olumlu yönde açıklamalar yapmıştır. Bazı katılımcılar metne ilgi duymadıklarında metni okuma ve anlamaya eğilimlerinin azaldığını, bu durumda metni anlamadıklarını veya anlamaya, hatta okumaya zorlandıklarını ifade ederek hem ilgi koduna hem de okuma koduna yönelik olumsuz görüş beyan etmiştir. Gerçekleştirilen odak kodlama sonucunda ilgi, çaba, önem, içerik, sıkıcılık, istek, zorlanma, ön yargı, eğlence kodları “ilgi”; okuma, tavsiye, anlama, sorumluluk, gereklilik, eleştiri, yorumlama kodları “gerekçe” odak kodu altında toplanmıştır.

**K.6. (Kadın, 8. sınıf, 30 dk.):** Bende de oluyor o. Mesela hocalarımız kitap söylüyor. Aynı kitaplar kütüphanede olmuyor. Alıyorum, hiçbir şey anlamıyorum ya da sıkılıyorum. Ama onu yorumlamaya çalışıyorum. Benim için anlamamanın en önemli yollarından biri yorumlamak çünkü. Ne yapsak da ilgi olmayınca okuyası gelmiyor insanın. Yine de hocamız demişse okumaya çalışıyorum. Anlamadığım zaman baştan alıyorum mesela. Yine anlamadıysam yine baştan alıyorum yani. En sonunda anlayabiliyorum ama zorlanarak elbette. İlgi duymamız okuma becerilerimizi de geliştirir. O yüzden derslerimizde daha iyi sonuç alabiliriz. Hani okumanın bütün derslere de katkısı olduğu için dolaylı yoldan hepsi için faydalı bir şey yapmış oluyoruz. Yine de bunun için ilgiyle, sevecek falan yapmak lazım bunu. Okuyarak, eleştirerek tüm derslere katkı sağlayabiliriz.

**Çizelge 18.** Katılımcıların metne ilgi duymadıklarında metnin eleştirisini yapmaya ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	<i>f</i> Olumsuz	Toplam	
Eleştiri	16	22	38	Eğilim 4
Okuma	9	13	22	
Anlama	11	7	18	
Yorum	3	2	5	
Toplam	39	44	83	
İlgi	8	38	46	Merak 3
Çaba	15	2	17	
İstek	-	4	4	
Toplam	23	44	67	
Zorlanma	-	22	22	Zorluk 5
Endişe	-	17	17	
Sıkılma	-	8	8	
Zorunluluk	3	4	7	
Görev	3	2	5	
Toplam	6	53	59	
Genel Toplam	68	141	209	12

Bir önceki soruya ek olarak katılımcılara metne ilgi duymadıklarında metnin eleştirisini yapmak hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Öğrenciler bu soruda en çok ilgi ve eleştiri kodlarını kullanmıştır. Metne ilgi duymadıklarında sorun yaşadıklarını belirten katılımcılar, buna bağlı olarak olumsuzluklar yaşadıklarını ve metnin eleştirisini yapamadıklarını veya yanlış yaptıklarını ifade ederek ilgi ve eleştiri koduna olumsuz yorumlarda bulunmuştur. Bazı katılımcılar zorunlu bir durum varsa metne ilgilerini toplayabildiklerini ve ilgileri olmasa da metnin eleştirisini yapabildiklerini söyleyerek ilgi ve eleştiri koduna olumlu yorumlarda bulunmuştur. Gerçekleştirilen odak kodlama sonucunda eleştiri, okuma, anlama, yorum kodları “eğilim”; ilgi, çaba, istek kodları “merak”; zorlanma, endişe, sıkılma, zorunluluk, görev kodları “zorluk” odak kodu altında toplanmıştır.

**K.16. (Kadın, 5. sınıf, 13 dk.):** Biraz zorlanırım. Eğer yani pek ilgi çekici bulamazsam yani. Kısmen diyebilirim bu yüzden. Çünkü gerçekten sevmediği bir şey olunca ona ilgi gösteremiyor bazıları. Ben de öyleyim. O yüzden de sonuca varana kadar biraz zor oluyor benim için.

**Çizelge 19.** Katılımcıların okuduğunu analiz etme çabukluğunun daha çabuk anlamaya yardımcı olmasına ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	<i>f</i> Olumsuz	Toplam	
Analiz çabukluğu	24	8	32	Çabukluk 3
Anlama çabukluğu	23	2	25	
Çabukluk	8	9	17	
Toplam	55	19	74	
Doğru analiz	34	-	34	Analiz 4
Yardımcı olma	10	1	11	
Pratik yapma	6	-	6	
Odaklanma	6	-	6	

**Çizelge 19.** Katılımcıların okuduğunu analiz etme çabukluğunun daha çabuk anlamaya yardımcı olmasına ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	Olumsuz	Toplam	
Toplam	56	1	57	
Okuduğunu anlama	22	7	29	Okuma 3
Okuma	10	-	10	
Kitap okuma	5	-	5	
Toplam	37	7	44	
Genel Toplam	148	27	175	10

Çizelge incelendiğinde ortaokul öğrencileri, okuduğunu analiz etme çabukluğunun daha çabuk anlamaya yardımcı olması üzerine görüşlerinde en çok doğru analiz ve analiz çabukluğu kodlarında görüş bildirmiştir. Öğrenciler doğru bir analiz yapıldığında metni daha hızlı anladıklarını ifade ederek tamamen olumlu fikir beyan etmiştir. Katılımcılar okuduklarını daha çabuk analiz etmenin anlama sürecine de katkı sağladığını söyleyerek analiz çabukluğu kodunda olumlu görüş bildirmiştir. Bazı katılımcılar ise hızlı bir şekilde analiz yapmanın detayları kaçırabilmelerine ve bir şeyleri yanlış anlamalarına sebep olabileceği gerekçesiyle olumsuz fikir sunmuştur. Gerçekleştirilen odak kodlama sonucunda analiz çabukluğu, anlama çabukluğu, çabukluk kodları çabukluk; doğru analiz, yardımcı olma, pratik yapma, odaklanma kodları analiz; okuduğunu anlama, okuma, kitap okuma kodları okuma odak kod başlıkları altında örüntülenmiştir.

**K.12. (Kadın, 7. sınıf, 17 dk.):** Evet. Bence olur. Çünkü eğer hızlı analiz yaparsak kendimizi olumlu yönde etkileriz ve daha çok okuma isteğimiz olur. Bir şeyi kolay anlamayınca okumak istemiyoruz. Kolay anlamamız için de analiz yapabilmemiz lazım. Analiz bizim değerlendirme ve yorumlamamızı hızlandırıyor. Hepsi bir arada olunca da hızlı anlıyoruz. O yüzden bence birbiri ile ilişkisi var. Hızlı analiz yaparsak hızlı anlarız bence.

**Çizelge 20.** Katılımcıların okuduklarını daha hızlı analiz yapma ve daha hızlı anlamak için yaptıklarına ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	Olumsuz	Toplam	
Anlama	28	-	28	
Analiz	25	-	25	
Eleştirme	17	-	17	Eğilim 7
Okuma	12	-	12	
Beceri	10	-	10	
Düşünme	7	-	7	
Çabukluk	3	2	5	
Toplam	102	2	104	
Kitap okuma	20	-	20	
Özetleme	10	-	10	
Pratik yapma	8	-	8	Yöntem 9
Altını çizme	8	-	8	
Okul dersleri	8	-	8	
Akılda kalma	7	-	7	
Göz gezdirme	7	-	7	
Odaklanma	4	-	4	

**Çizelge 20.** Katılımcıların okuduklarını daha hızlı analiz yapma ve daha hızlı anlamak için yaptıklarına ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama <i>f</i>
	Olumlu	<i>f</i> Olumsuz	Toplam	
Sebep-sonuç	3	-	3	
Toplam	75	-	75	
Genel Toplam	177	2	179	16

Katılımcılara okuduklarını daha hızlı analiz etmek ve anlamak için neler yaptıklarına ilişkin sorulan sonda soruda en çok anlama ve analiz kodları ön plana çıkmıştır. Katılımcılar daha hızlı analiz yapmanın yolunun önce metni anlamakla olacağı yönünde tamamen olumlu görüş bildirmişlerdir. Aynı zamanda metni anlamak için de analiz yapmanın çok önemli olduğunu, ikisinin birbirini tamamladığını ifade eden öğrenciler, analiz koduna da tamamen olumlu yorumda bulunmuştur. Katılımcılar her soruda analiz yapmak ve anlamak arasında önemli bir ilişki olduğunu altını çizmiştir. Katılımcılar bu görüşlerin haricinde izledikleri yöntemler arasında eleştirme, okuma, özetleme, pratik yapma, altını çizme, düşünme, göz gezdirmeye, odaklanma ve sebep sonuç ilişkisi kurma kodlarını saymıştır. Gerçekleştirilen odak kodlama sonucunda anlama, analiz, eleştirme, okuma, beceri, düşünme, çabukluk kodları “eğilim”; kitap okuma, özetleme, pratik yapma, altını çizme, akılda kalma, göz gezdirmeye, okul dersleri, odaklanma, sebep-sonuç kodları “yöntem” odak kodu altında toplanmıştır.

**K.13. (Erkek, 5. sınıf, 19 dk.):** Bence dediğim gibi göz gezdirebiliriz. Göz gezdirmek hem hızlı oluyor hem de okumuş kadar oluyoruz. Ama daha kısa sürede tabi. Göz gezdirmek hızlanmasını sağlayabilir yani. Bir de önemli yerlerin altını çizebiliriz. Yani okurken altını çizersek önemli yerlerin, bir nevi özetini çıkarmış oluruz. Özetini okumak da olayın ne olduğunu, neden olduğunu anlamamızı sağlar. O yüzden daha kolay anlayabiliriz bence.

**Çizelge 21.** Katılımcıların derse duyulan meraka ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama <i>f</i>
	Olumlu	<i>f</i> Olumsuz	Toplam	
İlgi	16	21	37	
Sevme	16	15	31	
Keyif alma	15	8	23	
Sıkıcılık	-	13	13	Merak 8
Haklılık	10	2	12	
İstek	8	4	12	
Çaba	11	-	11	
Öğrenci katılımı	3	1	4	
Toplam	79	64	143	
Öğretmen	8	10	18	
Ders	3	13	16	Ortam 4
Öğrenci	4	9	13	
Etkinlik	9	2	11	
Toplam	24	34	58	
Anlama	10	2	12	Yetenek 3
Başarı	7	5	12	
Anlatma	3	1	4	
Toplam	20	8	28	



**Çizelge 21.** Katılımcıların derse duyulan merakla ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	Olumsuz	Toplam	<i>f</i>
Genel Toplam	123	106	229	15

Çizelge bakıldığında katılımcıların görüşlerinde ilgi ve sevme kodlarının ön plana çıktığı görülmektedir. Katılımcılar derse ilgi duymadıklarında derse yönelik tüm olumlu hislerini kaybederek o derste başarılı olamadıkları yönünde olumsuz görüş bildirmiştir. Bazı katılımcılar derse ilgi duyduklarında dersi merakla bekledikleri ve bu ilginin o derste başarılı olmalarını sağladığı yönünde olumlu görüş bildirmiştir. Aynı zamanda dersi sevmenin de önemli olduğunun altını çizen katılımcılar, sevdikleri derslerde motivasyon ve öğrenme arzularının daha yüksek olduğunu kaydetmiştir. Gerçekleştirilen odak kodlama sonucunda ilgi, sevme, keyif alma, sıkıcılık, haklılık, istek, çaba, öğrenci katılımı kodları “merak”; öğretmen, ders, öğrenci, etkinlik kodları ortam; anlama, başarı, anlatma kodları “yetenek” odak kodu altında toplanmıştır.

**K.7. (Erkek, 8. sınıf, 25 dk.):** Ben de öyle düşünüyorum. Yani katılıyorum. Mesela fen dersini iyi dinleyince en sevdiğim ders fen oluyor. Ama iyi dinlemem için de o derse ilgimin olması lazım. Yani o dersi sevmem lazım. Sevdiğim derslerde ilgim daha fazla oluyor. O yüzden daha başarılıyım o derslerde. Beni motive ediyor derse ilgimin olması. İlgi duymadığımda aynı şeyleri yaşamıyorum. Biraz mecburi dinliyorum hatta sınav olmasa belki dinlemem. Derse ilgi duymadığı zaman dersten keyif alınmaz yani. Dinleyemeyiz çünkü.

**Çizelge 22.** Katılımcıların derse olan merakın ders hakkında öğrenme isteğini nasıl artırdığına ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	Olumsuz	Toplam	<i>f</i>
Öğrenme	33	-	33	
Eğilim	17	1	18	
Artırma	17	-	17	
Anlama	15	-	15	
Ders	9	-	9	Eğilim
Öğretmen	8	1	9	9
Okuma	8	-	8	
Eleştiri	4	-	4	
Etkinlik	4	-	4	
Toplam	111	2	113	
Merak	21	-	21	
Motivasyon	21	-	21	İlgi
Emek	19	-	19	4
Başarı	7	-	7	
Toplam	68	-	68	
Genel Toplam	179	2	121	13

Çizelgede katılımcı görüşlerinde en çok öğrenme, merak ve motivasyon kodlarının ön plana çıktığı görülmektedir. Katılımcılar bu soruda derse duydukları merakın temelde daha iyi öğrenmelerine hizmet ettiğini; bu durumun öğrenme hızlarını, motivasyonlarını ve eğilimlerini artırdığını ifade etmiştir. Gerçekleştirilen odak kodlama sonucunda öğrenme,

artırma, eğilim, anlama, ders, öğretmen, okuma, eleştiri, etkinlik kodları “eğilim” ve merak, motivasyon, emek, başarı kodları “ilgi” odak kodu altında toplanmıştır.

**K.6. (Kadın, 8. sınıf, 30 dk.):** Tabi artırır. Çünkü mesela sevdiğin bir ders varsa o dersi daha iyi anlamaya çabalarsın. Her yönünü anlamak için eleştirisini yaparsın. Eleştirirsin, bakarsın, görürsün her yönünü. Sevince bunları yapmak daha kolay oluyor işte. Arkadaşlarımızda bile böyledir. Mesela sevdiğimiz bir arkadaşımızı daha çok anlamaya çalışırız. Onu daha çok tanımaya gayret gösteririz. O yüzden bir dersin konusu ilgimizi çekiyorsa elbette o konuların hepsini öğrenmeye çalışırız.

**Çizelge 23.** Katılımcıların derse duyulan ilginin ders hakkındaki metinleri okuma düzeyini artırmasına ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	<i>f</i> Olumsuz	Toplam	
İlgi	26	-	26	
İstek	20	1	21	
Artırma	19	-	19	
Dersi sevme	8	-	8	İstek
Çaba	8	-	8	7
Eğlence	5	1	6	
Eğilim	6	-	6	
Toplam	92	2	94	
Okuma	44	2	46	
Öğrenme	13	-	13	Eğilim
Araştırma	6	-	6	4
Anlama	3	-	3	
Toplam	66	2	68	
Genel Toplam	158	4	162	11

Katılımcıların derse ilgi duyduklarında ders hakkındaki metinleri okuma düzeylerine ilişkin görüşleri sorulduğunda en çok okuma ve ilgi kodlarının üzerinde durduğu görülmektedir. Katılımcılar ilgi duydukları dersler hakkında olan metinleri okumayı daha çok istediklerini ve bu istekleri doğrultusunda okuyacakları metinleri genel olarak sevdikleri ve ilgi duydukları konular üzerine seçtiklerini ifade ederek okuma ve ilgi kodunda genellikle olumlu görüş beyan etmiştir. Gerçekleştirilen odak kodlama sonucunda ilgi, istek, artırma, dersi sevme, çaba, eğlence, eğilim kodları “istek”; okuma, öğrenme, araştırma, anlama kodları “eğilim” odak kodu altında toplanmıştır.

**K.4. (Erkek, 6. sınıf, 27 dk.):** Bence artırır. Örneğin ben sosyal bilgiler dersini seviyorsam onunla ilgili mesela tarihi metinleri daha çok okurum. Onu ayrıntısına kadar anlayıp çok bilgi edinmemizi sağlar bu ilgi. Ben mesela sevdiğim konulardaki metinleri okurken zorlanmıyorum. Çünkü bu insana güzel bir his veriyor bence. Okurken zaman nasıl geçiyor anlamıyorsunuz. O yüzden okumayı da artırdığımı düşünüyorum.

**Çizelge 24.** Katılımcıların eleştirel düşünme eğilimi ile okuma becerileri arasındaki ilişkiye ilişkin görüşleri

Kodlar	Kodlama			Odak Kodlama
	Olumlu	Olumsuz	Toplam	
Eleştirel düşünme eğilimi	23	-	23	İlişki 4
İlişki	19	-	19	
Okuma becerisi	14	-	14	
İlişki varlığı	13	-	13	
Toplam	69	-	69	
Birbirini artırma	12	-	12	İlişki türü 6
Tamamlayıcılık	11	-	11	
Gereklilik	8	-	8	
Birliktelik	6	-	6	
Geliştiricilik	5	-	5	
Destekleyicilik	5	-	5	
Toplam	47	-	47	
Genel Toplam	116	-	116	10

Katılımcılara araştırmanın ana amacı olan eleştirel düşünme eğilimi ile okuma becerileri arasındaki ilişkiye ilişkin görüşleri sorulduğunda tümü aralarında bir ilişki olduğunu vurgulamış, ilişkinin türünü açıklamıştır. Bu sorudaki ifadelerinde hiç olumsuz kod alınmamıştır. Çizelge incelendiğinde katılımcıların eleştirel düşünme eğilimi ve ilişki kodlarının üzerinde durulduğu görülmektedir. Katılımcılar eleştirel düşünme eğilimi ile okuma becerileri arasındaki ilişki için özellikle eleştirel düşünme eğiliminin okuma becerileri üzerinde etkili olduğu yönünde tamamen olumlu görüş bildirmişlerdir. Ortaokul öğrencileri aynı zamanda iki öge arasındaki ilişki için de tamamen olumlu yorumda bulunmuştur. Bu öğrenciler eleştirel düşünme eğilimi ve okuma becerileri arasındaki ilişkinin olumlu ve pozitif yönde olduğunun altını çizmiştir. Bu ilişkinin türünü tanımlarken en çok tamamlayıcılık ve gereklilik kodu üzerinde duran katılımcılar, iki kavramın birbirini tamamlayıcı ve bağlantılı olduğunu ifade etmiş ve birini en iyi şekilde gerçekleştirmek istiyorlarsa diğerinden yardım almalarının gerekli olduğunu vurgulamışlardır. Gerçekleştirilen odak kodlama sonucunda eleştirel düşünme eğilimi, ilişki, okuma becerisi, ilişki varlığı kodları “ilişki”; birbirini artırma, tamamlayıcılık, gereklilik, birliktelik, geliştiricilik, destekleyicilik kodları “ilişki türü” odak kodu altında toplanmıştır.

**K.5. (Kadın, 8. sınıf, 25 dk.):** Bence ilk anlayıp sonra eleştirdiğimiz için kuvvetli bir ilişki var aralarında. Anlamamız hem kitap okumamıza hem analiz etmemize bağlı. Sonra anlayınca da hatta anlarken bile eleştirisini yapıyoruz. O yüzden nasıl desem, tamamlayıcı iki şeydir bence eleştiri ve okuma. Birbiri ile bağlantılıdır. Biri diğerine tamamen bağlı değil ama o olunca daha iyi oluyor. Olması gereken bence bir arada olmaları. Okullar da bunu dikkate almalı ve bence ikisini de geliştirecek çalışmalar yapmalı. Ben ikisi arasında ilişki olduğunu kendi denemelerim sonucunda fark ettim ve fark ettiğimden beri yararlanıyorum yani. Bence herkes de yararlanmalı.

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma genelinde öğrencilerin okuduğunu anlama sürecinde eleştirel düşünmeye eğilimli oldukları; bunun sebebi olarak okuduğunu anlama ve eleştirel düşünmenin birbirini tamamladıklarını, birbirleri için gerekli olduklarını, birbirini destekleyici ve geliştirici olduklarını, anlama sürecini hızlandırdıklarını, kendilerine kolaylık sağladıklarını, farklı becerilerini geliştirmelerine de katkıları olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Alan yazının farklı çalışmalarında da eleştirel okuma yapmanın öğrencilerde ilgiyi artırdığı, öğrencinin derse olan tutumunu olumlu etkilediği, anlama ve düşünme becerilerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Türkben ve Karaman, 2022). Araştırmada eleştirel düşünme eğilimi ile okuma becerileri arasında paralel bir ilişki olduğu, bu ilişkinin birbirini tamamlayan ve artıran bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç farklı araştırmalarda da görülmüş ve eleştirel düşünme ile okuma becerileri arasındaki ilişkinin ortak bir bilişsel süreç gerektirdiği, bir arada kullanıldığında anlama sürecindeki başarıyı artırdıkları, birbirleri için gerekli ve önemli oldukları tespit edilmiştir (Fahim ve Sa'eepour, 2011; Shibab, 2011; Usta, 2019).

Eleştirel düşünme ve okuma becerileri arasındaki ilişkiye yönelik sorularda en çok ilgi ve merak kavramları üzerinde durulduğu görülen araştırmada ders veya metne ilgili olmanın veya okuma sürecinde merak uyandıran şeylerle karşılaşmanın daha istekli ve etkin bir okuma süreci sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu; ilgi ve merakın, eleştirel düşünme ve okuma becerilerini etkilediği ve bunları kullanmaya olan eğilimi artırdığını düşündürmektedir. Kanmaz ve Aslan yaptıkları çalışmada (2022) öğrencilerin okuyacağı metinlerin onlara düşünmede serbestlik alanı tanıması gerektiğini, eleştirel düşünmeye sevk edecek yönleri olmasını hem ilgilerini canlı tutmada hem de okuduğunu eleştirebilmesinde önemli kabul etmiştir. Akyol (2013) okuma sürecinin hazırlık ve ustalık aşamalarında ilgi kavramına dikkat çekmiş; hazırlık aşamasında çocukların okuma eylemini, ilgi duyduklarına eğilim göstermeleriyle başlattıklarını, ustalık aşamasında metinleri yönlendirme olmadan kendi ilgilerine göre seçtiklerini ifade etmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin okuma, anlama ve eleştirme eğilimlerinde ilgi ve merakın belirleyici bir nitelik kazandığı görülmektedir. Perkins, Jay ve Tishman (1993) da eğilimleri oluşturan üç unsurdan birinin ilgi olduğuna, ilgi ve meyillerin belirli bir davranışı yapmaya isteklendirdiğine dikkat çekmiştir. Farklı araştırmalarda da okuduğunu anlama sürecinde ilgi ve merakın, eleştirel düşünmenin ana bileşenlerinden biri olduğu ifade edilmiştir (Faccione, P., Faccione, N. ve Giancarlo, 2000). Bu durumda araştırma kapsamında düşündürülen ve ilgiyi canlı tutan metinlerin hem okuduğunu anlamada hem de eleştirel düşünebilmede önemli olduğu söylenebilir. Araştırmanın bulgularını destekleyen bir diğer araştırma okuma alanının, eleştirel düşünmenin geliştirilmesi için en uygun ortam ve müfredatı sunduğu ifade edilmiştir (D'angelo, 1971). Elde edilen bulgular ışığında bunun okuma eyleminde bireylerin zihninin düşünme becerilerini kullanmaya daha elverişli olması ve bireyin okuma sürecindeki ilgisinin okunulan üzerinde analiz yapmaya ve düşündürmeye isteklendirmesi olduğu söylenebilir.

Eleştirel düşünmeyi geliştirecek ideal bir okuma eğitimi için sınıfta rahat ve yaksız bir eleştirel düşünme ortamının gerekliliği ve öğretmenin bu doğrultuda anlayış ve hoşgörü sahibi olması, araştırmada ön plana çıkan bir diğer bulgudur. Öğretmenlerini eleştirel düşünme eğilimleri ve okuma becerileri için çok önemli bir noktada gördüklerine dikkat çeken öğrenciler, öğretmenin öğrenciye ve derse yönelik tavrı ve yaptığı etkinliklerin

kendilerini oldukça motive ederek çalışmaya ve düşünmeye sevk ettiği, öğretmenin kendileri için bir rehber olduğunu ifade etmiştir. Öğrenciler sınıf içerisinde söz sahibi olduğu ve öğretmenden hoşgörülü ve demokratik tutum gördüğü ortamlarda daha yüksek performans gösterir ve daha başarılı olur (Ackley, Colter, Marsh ve Sisco, 2003). Mendelman (2007) gerçekleştirdiği araştırmada öğretmenlerin öğrencilerin seviyelerine uygun bir şekilde eleştirel düşüncelerini geliştirmeleri gerektiğini ve öğrencilerin bu süreçteki zihinsel çalışmasının büyük bir rol oynadığını ifade etmiştir. Yine farklı araştırmalarda öğretmenlerin iyi yetiştirilememesi, sınıf ortamının rahatsız olması, öğretmenin tekdüze bir anlatım yöntemini kullanması, öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisi öğretiminde yetersiz olması gibi durumların bu süreci olumsuz etkilediği ifade edilmiş ve eleştirel düşünmenin öğretimi ve eğiliminin kazandırılması sürecinde en büyük rolün öğretmene ait olduğu açıklanmıştır (Ennis, 1991; Semerci, 2003, Yeşilyurt, 2021).

Araştırmanın bir diğer önemli sonucu, internetten yapılan araştırmalarda internetteki her bilginin güvenilir bulunmaması ve güvenilirliğinden emin olmak için okunan metinlerin eleştirel düşünme kapsamında değerlendiriliyor olmasıdır. Yani öğrenciler; internet kullanırken okudukları metinleri ve elde ettikleri bilgileri, eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmektedir. Bireylerin medya okuryazarlığı ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü anlamlı ilişkiler vardır (Bulut Aşık, 2022). Özellikle ergenlerde internet kullanımı ile eleştirel düşünme eğilimi incelenmiş ve aralarında genel olarak pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür (Saklıca, 2016). Makaleye konu olan araştırmadaki öğrencilerin internet kullanımının günlük hayatlarının bir parçasını oluşturduğu düşünülürse sınırlandırılmış ve medya okuryazarlığı katkısıyla bilinçli bir internet kullanımının öğrencilerde eleştirel düşünme eğilimi oluşturması beklenen bir durumdur. Alan yazındaki farklı araştırmalar, interneti ve teknolojiyi bilgi amaçlı kullanan öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının daha yüksek olduğunu ve üst düzey düşünme becerilerinin bu durumdan doğrudan etkilendiğini göstermiştir (Durualp, Çiçekoğlu ve Durualp, 2013; Kim, Yi ve Hong, 2020).

Okuma, Türkçe dersi kapsamındaki temel bir beceri olduğundan ve eleştirel düşünme de yine bu derste kazandırılan bir düşünme becerisi olduğundan özellikle Türkçe derslerinde okuma ve eleştirel düşünmeye yönelik etkinlikler yapılmalıdır. Çünkü Türkçe derslerinde öğrenciye sadece dil bilgisi konularının anlatılması çok eski bir öğretim anlayışıdır. Araştırmada eğitim alanında okuma ve eleştirel düşünmeye verilen önemin yetersiz bulunduğu görülmüş ve Türkçe dersi özelinde eleştirel düşünmeyi geliştirecek etkinliklerin yeterliliğinin tartışmalı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kuru ve Şimşek (2022), 2018 ve sonrası bakanlık tarafından yenilenen öğretim programları ve üst düzey düşünmeye yönelik yapılan çalışmaların son yapılan PISA ve TIMSS sonuçlarına olumlu yönde etki ettiğini ve eleştirel düşünme eğilim düzeyinin arttığını ifade etmiştir, ama aynı zamanda bunun eğitim ve öğretim sürecine özellikle küçük yaşlardan başlanarak eklenmesi gerektiğine dikkat çekmiştir. Yani bu eğitime küçük yaşlarda başlanmaması, sonradan başlanması ileri yaşlarda bu becerilerde başarılı olma konusunda yeterli olmayabilir. Alan yazındaki farklı bir araştırmada da Türkçe dersi kitaplarındaki etkinlikler incelenmiş; 5, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki eleştirel düşünme becerisi ile ilgili okuma ve dinleme etkinliklerinin yetersiz olduğu, 6. sınıf Türkçe ders kitabında eleştirel dinlemeye yönelik ise

hiçbir etkinlik olmadığı bulgusuna ulaşmıştır (Dilekçi ve Karatay, 2022). Sur'un (2021) araştırmasında; 5, 6, 7. sınıf Türkçe ders kitaplarında eleştirel düşünme becerisi alt kategorisinin yer aldığı, 8. sınıf Türkçe ders kitabında ise bazı eksikliklerin bulunduğu tespit edilmiştir. Yine Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin Türkçe öğretim programı ile uygunluğunun belirlendiği araştırmalarda okuma öğrenme alanının yetersiz ve etkisiz olduğu ortaya konmuştur (Demir ve Sinan, 2016). Farklı bir araştırmada Türkçe dersi kitabında eleştirel düşünme ölçütlerinin bazılarını örneklerle yer verildiği, bazılarını ise kısmen yer verildiği görülmüştür (Demir ve Baş, 2019). Bu durum, ders kitaplarında ve müfredatta eleştirel düşünmenin yerinin hâlâ tartışmaya açık bir konu olduğunu ortaya koymaktadır. Alan yazındaki bu araştırmaların, yapılan çalışmanın bulgularını destekleyici olduğu ve bu doğrultuda çalışmanın alan yazındaki bilgilerle tutarlı olduğu görülmektedir.

Araştırmada ulaşılan tüm sonuçlardan yola çıkarak bazı önerilerde bulunulacaktır. Öncelikle araştırma bulgularında eleştirel düşünmenin önemi göz önünde bulundurularak öğretim müfredatlarında eleştirel düşünmeyi geliştirecek uygulamalara yer verilebilir. Özellikle Türkçe dersi kapsamında eleştirel düşünme saatleri düzenlenebilir; öğrenciler bu saatlerde kendi fikirlerini ifade etmeye, kurallara uygun şekilde tartışmaya, günlük hayatta eleştirel düşünmeyi kullanmaya ve eleştirel düşünmeyle bilgi güvenilirliğini sağlamaya yönlendirilebilir. İnternet ve sosyal medya kullanımının çok küçük yaşlarda dâhi kaçınılmaz hâle geldiği çağımızda, eleştirel düşünemeyen bireyler manipülasyona ve dezenformasyona açık hâle gelecektir. Bu nedenle öğrencilere hem eleştirel düşünme hem de okuma noktasında bilinç kazandırılmalı, fikirlerini çekinmeden beyan edebileceği özgür fikir ortamları oluşturulmalıdır. Araştırmada bu ortamların oluşmasında önemli bir unsur olan öğretmenlerin öğrencilere bunu sağlaması için eğitim fakültelerinde gördükleri eğitimin güncellenmesinin yanı sıra müfredat içeriklerinin de güncellenmesi düşünülebilir. Millî Eğitim Bakanlığı, önceden de okullarda vermiş olduğu okuma becerileri dersini eleştirel düşünme noktasında da güncelleyerek ortaokulda tekrar seçmeli ders hâline getirebilir. Başka illerde veya bölgelerde eleştirel düşünme eğilimiyle okuma becerileri noktasında gerçekleştirilecek nicel araştırmalar, nitel çalışmalarla desteklenebilir ve bu karma araştırmalarla hem genel hem de derin algı yansıtılabilir. Öğrencilerinden toplanan veriler, öğretmenlerin görüşleriyle desteklenebilir. Bu sayede öğrenciler gibi öğretmenlerin de fikirleri yansıtılabilir ve olgu daha anlaşılır hâle getirilebilir.

### Kaynakça

- Ackley, B. C., Colter, D. J., Marsh, B. and Sisco, R. (2003). *Student achievement in democratic classrooms*. American Educational Research Association. Chicago, Illinois <https://eric.ed.gov/?id=ED475711>
- Akbiyık, C. ve Seferoğlu, S. S. (2006). Eleştirel düşünme eğilimleri ve akademik başarı. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(32), 90-99. Retrieved from [https://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/Akbiyik-Seferoglu\\_CUEF-2006\\_Elestirel-Dusun.pdf](https://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/Akbiyik-Seferoglu_CUEF-2006_Elestirel-Dusun.pdf)
- Akyol, H. (2013). *Okuma*. (Edt. Ahmet Kırkkılıç ve Hayati Akyol). İlköğretimde Türkçe Öğretimi. Ankara, Pegem Akademi, s. 15-48.

- Aloqaili, A. S. (2012). The relationship between reading comprehension and critical thinking: A theoretical study. *Journal of King Saud University-Languages and Translation*, 24(1), 35-41. <https://doi.org/10.1016/j.jksult.2011.01.001>
- Bal, M. (2018). Eleştiri Düşüncesi: Kant'ın Eleştiri Felsefesi'ne Giriş. Kaygı. *Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, (30), 253-279. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kaygi/issue/36417/411256>
- Barjesteh, H., & Vaseghi, R. (2012). Critical thinking: A reading strategy in developing English reading comprehension performance. *Journal of Foreign Language Teaching and Translation Studies*, 1(2), 21-34. Retrieved from [https://efl.shbu.ac.ir/article\\_79173\\_7e4a30bad728dc7f0c6c668bf7a1cf7a.pdf](https://efl.shbu.ac.ir/article_79173_7e4a30bad728dc7f0c6c668bf7a1cf7a.pdf)
- Basmaz, I. ve Kutlu, Ö. (2021). Eleştirel düşünme eğilimlerinin okuduğunu anlama, öğrenci, aile ve ev ortamı değişkenleri bağlamında incelenmesi. *Dijital Ölçme ve Değerlendirme Araştırmaları Dergisi Journal of Digital Measurement and Evaluation Research* 1(2), 100-118. <https://doi.org/10.29329/dmer.2021.409.2>
- Batur, Z., Ulutaş, M. ve Beyret, T. N. (2019). 2018 LGS Türkçe sorularının PISA okuma becerileri hedefleri açısından incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi, TEMEL EĞİTİM*, 595-615. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/51765/674356>
- Bozpolat, E. ve Güççük Kurga, H. (2021). Sekizinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 526-555. Doi: 10.33418/ataunikkefd.999753
- Bulut Aşık, A. (2022). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Medya Okuryazarlığı Yeterlilikleri İle Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- D'Angelo, E. (1971). Critical thinking in reading. *Elementary English*, 48(8), 946-950. [http://www.jstor.org/stable/41387008?seq=1&cid=pdf-reference#references\\_tab\\_contents](http://www.jstor.org/stable/41387008?seq=1&cid=pdf-reference#references_tab_contents)
- Demir, H. ve Bağ, Ö. (2019). Türkçe ders kitabındaki metinlerin eleştirel düşünme ölçütlerini karşılaması üzerine nitel bir araştırma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(2), 983-1006. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/739437>
- Demir, S., Sinan, A. T. (2016). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin anlam yapıları üzerine bir inceleme. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1324-1342. DOI=10.17556/jef.06998
- Dilekçi, A. ve Karatay, H. (2022). Türkçe dersi kitaplarındaki etkinliklerin eleştirel düşünme becerisine göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (64), 78-101. DOI: 10.21764/maeuefd.1026402
- Durualp, E., Çiçekoğlu, P. ve Durualp, E. (2013). Sekizinci sınıf öğrencilerinin kitap okumaya yönelik tutumlarının internet ve kitap okuma alışkanlıkları açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(1), 115-132. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/12845/155638>
- Ennis, R. (1991). Critical thinking: A streamlined conception. *Teaching philosophy*, 14(1), 5-24. <https://doi.org/10.5840/teachphil19911412>
- Faccione, P., Faccione, N. and Giancarlo, C. (2000). The disposition toward critical thinking: Its character, measurement, and relationship to critical thinking skill. *Informal Logic*, 20(1), 61-84. <https://doi.org/10.22329/il.v20i1.2254>
- Fahim, M., & Sa'eepour, M. (2011). The impact of teaching critical thinking skills on reading comprehension of Iranian EFL learners. *Journal of Language Teaching & Research*, 2(4), 867-874. doi:10.4304/jltr.2.4.867-874

- Freeman, K. J., & Phillips, B. (2021). The use of creative writing and staged readings to foster empathetic awareness and critical thinking. *The Asia Pacific Scholar*, 6(3), 75-82 <https://doi.org/10.29060/TAPS.2021-6-3/OA2366>
- Gökbulut Özdemir, Ö. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: nicel, nitel ve karma tasarımlar için bir rehber*. (Ed.: Ş. Aslan). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Hosseini, E., Khodaei, F. B., Sarfallah, S., & Dolatabadi, H. R. (2012). Exploring the relationship between critical thinking, reading comprehension and reading strategies of English university students. *World Applied Sciences Journal*, 17(10), 1356-1364. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/267722578\\_Exploring\\_the\\_Relationship\\_Between\\_Critical\\_Thinking\\_Reading\\_Comprehension\\_and\\_Reading\\_Strategies\\_of\\_English\\_University\\_Students](https://www.researchgate.net/publication/267722578_Exploring_the_Relationship_Between_Critical_Thinking_Reading_Comprehension_and_Reading_Strategies_of_English_University_Students)
- Kanmaz, F. E. ve Aslan, C. (2022). Eleştirel düşünme becerisi edindirme bağlamında çocuk ve gençlik kitaplarının incelenmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 55(2), 421-446. DOI: 10.30964/auebfd.1082458
- Kıran, M. S. (2019). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri düzeyleri ile okuduğunu anlama başarı durumları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kim, H. J., Yi, P. and Hong, J. I. (2020). Students' academic use of mobile technology and higher-order thinking skills: the role of active engagement. *Education Sciences*, 10(3), 47. <https://doi.org/10.3390/educsci10030047>
- Kuru, G. ve Şimşek, A. (2022). Türkiye'de ilkokula yönelik eleştirel düşünme becerisiyle ilgili çalışmaların incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 1062-1089. DOI: 10.17240/aibuefd.2022..-1102533
- Liaw, M. L. (2007). Content-based reading and writing for critical thinking skills in an EFL context. *English Teaching and Learning*, 31(2), 45-87. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/228629803\\_Content-based\\_reading\\_and\\_writing\\_for\\_critical\\_thinking\\_skills\\_in\\_an\\_EFL\\_context](https://www.researchgate.net/publication/228629803_Content-based_reading_and_writing_for_critical_thinking_skills_in_an_EFL_context)
- MEB. (2019). *İlköğretim Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- Mendelman, L. (2007). Critical thinking and reading. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 51, 300-302. <https://doi.org/10.1598/JAAL.51.4.1>
- Paul, R. & Elder, L. (2006). *Critical Thinking: Learn the Tools the Best Thinkers Use*. Ohio: Pearson Prentice Hall.
- Perkins, D., Jay, E. and Tishman, S. (1993). Beyond abilities: A dispositional theory of thinking. *The Merrill-Palmer Quarterly*, 39(1), 1-21. <https://eric.ed.gov/?id=EJ456333>
- Robson, C. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri: gerçek dünya araştırması*. (Çev. Ed.: Ş. Çinkır, N. Demirkasımoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Saklıca, S. B. (2016). *Ergenlerde internet bağımlılığı ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Öğretim ve Araştırma Enstitüsü, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti.
- Semerci, Ç. (2003). Eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28(127), 64-70. ISSN 1300-1337. Retrieved from: <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5126>
- Shihab, I. A. (2011). Reading as critical thinking. *Asian Social Science*, 7(8), 209. DOI:10.5539/ass.v7n8p209
- Sur, E. (2021) Türkçe ders kitaplarında yer alan öyküleyici metinlerin eleştirel düşünme becerisi kazandırma bağlamında incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 402-422. DOI: 10.7822/omuefd.816068



- Türkben, T. ve Karaman, Z. A. (2022). Yazınsal nitelikli metinlere dayalı eleştirel okuma eğitiminin öğrencilerin okuduğunu anlama ve eleştirel düşünme becerisi üzerine etkisi. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 80-91. DOI: 10.47479/ihead.1162814
- Usta, M. (2019). *Sınıf öğretmenleri ve ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma-anlama düzeyleri ve eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yeşilyurt, E. (2021). Eleştirel düşünme ve öğretimi: Tüm boyut ve öğelerine kavramsal bir bakış. *Journal of International Social Research*, 14(77). DOI: 10.17719/jisr.11663
- Yıldırım, S. and Söylemez, Y. (2018). The effect of performing reading activities with critical reading questions on critical thinking and reading skills. *Asian Journal of Education and Training*, 4(4): 326-335. DOI: 10.20448/journal.522.2018.44.326.335

### **Extended Abstract**

People naturally cultivate a proclivity for critical thinking as a means to ascertain the truth in the majority of events and circumstances they come across. This inclination empowers folks to employ analytical reasoning when they desire to scrutinize the veracity of information they encounter. This study seeks to ascertain the perspectives of middle school pupils regarding the correlation between their inclination towards critical thinking and their reading abilities. The research is expected to be significant in qualitatively interpreting the critical thinking inclinations of middle school pupils and examining their correlation with their reading abilities. The research focuses on gathering students' perspectives on the utilization of critical thinking in the process of reading comprehension. It aims to understand how students believe critical thinking enhances their reading skills, how they analyze and critique texts, how they employ strategies to comprehend texts, their definition of an ideal reading education, their awareness of their own reading comprehension abilities, their self-perception of maturity in critiquing, their approach to critical thinking, their evaluation of the accuracy and inaccuracy of what they read, their opinions on critical thinking activities in Turkish textbooks, their methods of critiquing when they lack interest in a text, their perception of the relationship between the speed of analyzing what they read and the speed of reading comprehension, and how their interest in the course influences their ability to comprehend texts related to the course.

The study was carried out using a phenomenological design inside a qualitative research approach. Phenomenological study involves exploring the meanings that underlie people's experiences and perceptions. By doing so, researchers can identify common meanings that emerge from these experiences (Gökbulut Özdemir, 2019). Data collection was conducted using face-to-face interviews as the chosen technique. The study group consisted of secondary school students from public schools located in the central area of Tokat province. The research group was generated using the typical case sample approach, which is one of the purposeful sampling kinds, and was determined based on volunteerism. Interviews were performed with 16 students utilizing the semi-structured interview style. The research involved selecting 4 students from each grade level, with an equal distribution of 2 female and 2 male students from the 5th, 6th, 7th, and 8th grade levels. In total, 16 individuals were interviewed, consisting of 8 female and 8 male students. A data collection instrument in the form of an 11-question semi-structured interview guide was utilized. The data collected during the interviews were transcribed and then analyzed using content and descriptive analytic techniques in a computerized environment.

The research findings indicate a positive correlation between the inclination towards critical thinking and reading proficiency, as reported by the pupils. Students were found to employ the critical thinking approach when engaging in reading comprehension, resulting in enhanced ease and speed of understanding. Students contended that in order to foster critical thinking skills, it is important to have a conducive and unrestricted environment for critical thinking in the classroom, together with a teacher who had a deep comprehension of the subject matter. The students expressed that they employed critical thinking when conducting internet research, utilizing a critical perspective throughout their internet usage. Furthermore, they found the overall emphasis on reading in the field of education to be

inadequate. The students' consensus was that the activities provided in Turkish lessons were inadequate for developing critical thinking skills. While some students deemed the activities to be satisfactory, others deemed them to be unsatisfactory.

The study revealed that students demonstrated a propensity for critical thinking while comprehending written material. This can be attributed to the mutually beneficial relationship between critical thinking and reading, as they reinforce and enhance one another. Furthermore, they are interdependent, expedite the comprehension process, and foster the acquisition of knowledge and skills. Türkben and Karaman (2022) found that critical reading has several good effects on students. It boosts their attention, improves their attitudes towards the subject, and enhances their comprehension and thinking skills.

The inquiries regarding the correlation between critical thinking and reading mostly focused on the ideas of interest and curiosity. It has been observed that having an interest in the lesson or text, or coming across things that stimulate curiosity during the reading process, leads to a more enjoyable and productive reading experience. This discovery implies that the presence of interest and curiosity enhances one's capacity to cultivate and employ critical thinking and reading abilities. Various research has indicated that interest and curiosity play a significant role in the process of reading comprehension, serving as key components of critical thinking (Faccione P., Faccione N., & Giancarlo, 2000).

The students who expressed that they regarded their teachers as highly significant in terms of their critical thinking abilities and reading proficiency explained that the teacher served as a mentor to them through their approach towards the students and the lessons. Furthermore, the students were motivated to study and engage in critical thinking by the activities conducted by the teacher. Mendelman (2007) asserted that the development of critical thinking skills is closely linked to cognitive functioning and plays a significant role in this process. Through their investigation, students have discovered that the internet is not entirely dependable, and they critically examine the writings they read to confirm their reliability. The research evaluations have identified strong, positive, and statistically significant correlations between individuals' media literacy and critical thinking abilities (Bulut Aşık, 2022; Saklıca, 2016).