



## ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL OKUMA ÖZYETERLİKLERİ<sup>1</sup>

### SECONDARY SCHOOL STUDENTS' CRITICAL READING SELF-EFFICACY

Serpil ÖZDEMİR<sup>2</sup>

**Özet:** Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma özyeterliklerini belirlemektir. Araştırma tarama yöntemi ile yapılmıştır. Araştırmaya Bartın'da, 3 ortaokulda 5., 6., 7. ve 8. sınıflarda okuyan 378 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Eleştirel Okuma Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin eleştirel okuma özyeterliklerinin orta düzeyde olduğu, cinsiyete göre anlamlı fark olmadığı, anne ve baba eğitim durumu yüksek olan öğrencilerin lehine ve sınıf düzeyine göre 5. sınıflar lehine anlamlı farklar olduğu görülmüştür. Ayrıca aylık gelir, bir yılda okunan ders dışı kitap sayısı ve Türkçe dersi başarı notu ile eleştirel okuma özyeterliği arasında olumlu yönde anlamlı ilişkiler belirlenmiştir.

Araştırmanın en çok dikkat çeken bulgusu 5. sınıfların eleştirel okuma özyeterliğinin üst sınıflardan fazla olmasıdır. Oysa eleştirel okuma becerisinin süreç içinde gelişmesi beklenir. Bu sonuç öğrencilerin ders dışı okumaları ilkokulda daha çok yapmaları ve sınıf düzeyi arttıkça ders dışı okumanın azalması ile ilişkili görünmektedir. Türkçe haftalık ders saatleri azaldıkça öğretmenler bilgi aktarımına odaklanmakta ve okumanın niteliğinden uzaklaşmaktadır. Öğretmenlerin konuyla ilgili yetkinliğini artırmak için hizmet içi eğitimler verilmelidir. Ailenin sosyoekonomik durumundan çocukların olumsuz etkilenmemesi için ebeveynlere çocuklara nasıl destek olabilecekleri konusunda bilgi verilmelidir.

**Anahtar Sözcükler:** Eleştirel okuma, ortaokul, özyeterlik

**Abstract:** The purpose of this research is to determine the critical reading self-efficacy of secondary school students. The research was done by screening method. 378 students from 5th, 6th, 7th and 8th grade in 3 secondary schools participated in the survey in Bartın province. Critical Reading Scale was used as data collection tool.

As a result of the research, it was found that the students had a moderate level of critical reading self-efficacy, no meaningful difference according to gender, significant differences in favour of the students whose parents have high educational status and fifth graders. In addition, positive relationships were determined between monthly income, the number of books read in one year, academic success in Turkish lesson and critical reading self-efficacy.

The most striking finding of the study is that the 5th grade has a higher reading self-efficacy than the upper grades. However, it is expected that critical reading skills will develop in the process. This result seems to be related to the fact that students do more extracurricular reading in primary school and that the number of out-of-school reading decreases as the class level increases. As the number of weekly lessons in Turkish decreases, teachers focus on information transfer and away from the nature of reading. In-service trainings should be given to increase teachers' competence in the subject. Not to negatively affect children from the socio-economic status of family, parents should be informed about how they can support their children.

**Keywords:** Critical reading, secondary school, self-efficacy

<sup>1</sup> Bu makale 10. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı'nda sözlü bildiri olarak sunulmuş çalışmanın geliştirilmiş halidir.

<sup>2</sup> [serpilozdemir@bartin.edu.tr](mailto:serpilozdemir@bartin.edu.tr)

## Giriş

Okuma başlangıçta yazılı sembollerden anlam elde etme çabasıyla başlar, sonra bireyin dünyayı ve kendini anlaması yolunda bir araç haline dönüşür. Yazılı ve görsel iletişimin son derece ilerlediği günümüz dünyasında ne yazılan her metni okumaya zamanımız yeter ne de her yazılanı olduğu gibi kabul etmek mümkündür. Okunacak metni seçmede ve okunan metni anlamlandırmada eleştirel bir okuyucu olmak gereklidir. Eleştirel okuyucular yaşantılar arasındaki bağı kurmakta zorlanmaz. Okurken yalnızca yazarın vermek istedikleriyle yetinmez, bunları deneyimlerinden de yararlanarak değerlendirir ve kendine göre bir anlam yaratır. Sonuçta okumayı yalnızca bilgiyi almak için değil, yapılandırmada da bir araç olarak kullanır (Aşlıoğlu, 2008, 8).

Özdemir (2007, 18) eleştirel okumayı “okurun okuduklarını yargılaması, sorgulaması, bir başka deyişle kendi aklını kullanarak bir varlığa varması” şeklinde tanımlamaktadır. Eleştirel okuyucu okuduğu metinde şu soruların cevabını arar:

1. Neden bu eseri okuyorum?
2. Yazarın bu eserde vermek istediği düşünce nedir?
3. Yazarın kullandığı bilgi kaynakları güvenilir mi?
4. Eserde verilen bilgiler güncel mi? Eserde verilen bilgilerin güncel olması gerekli mi?
5. Yazarın bu eseri yazmaktaki hedefi nedir?
6. Yazar eserde duygusal ifadeler kullanıyor mu?
7. Eserde verilen düşünceler gerçek mi yazarın kişisel düşünceleri mi?
8. Eserden yazarın kültür durumuyla ilgili çıkarımda bulunmak olası mıdır? (Vilmi, 2002, Aktaran Ünal, 2006, 44)

Bu türden sorularla bir metni anlamaya çalışmak; okuyucunun okuma amacını belirlemesini, yazarın amacını ve güvenilirliğini sorgulamasını, metinde verilen bilgilerin niteliğini değerlendirmesini gerektirmektedir. Dolayısıyla eleştirel okuma analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerini gerektiren bilişsel süreçler içerir.

Okumanın bilişsel boyutunun yanı sıra duyuşsal boyutu da okuma eğitiminin amaca ulaşmasını, okuma anlamayı etkileyen bir unsur olarak ele alınmaktadır. Okumanın duyuşsal boyutunu okumaya yönelik ilgi, tutum, motivasyon ve özyeterlik algısı oluşturmaktadır (Guthrie & Wigfield 2005, Aktaran Yaylı & Ülper, 2011). Bu nedenle öğrencilerin eleştirel okuma becerilerini geliştirme yollarından birinin eleştirel okuma özyeterliğini geliştirmek olduğu söylenebilir. Özyeterlik bireyin kendisini bir konu hakkında nasıl algıladığı ile ilgili bir kavramdır. Bireyin bireysel yeterliği hakkında geliştirdiği yargılara ve inançlara algılanan özyeterlik denilir (Ülper, Yaylı & Karakaya, 2013). “Özyeterlik, kişinin bir işi yapmak için gerekli becerilere sahip olduğu konusundaki inancıdır.” (Bandura, 1994, Aktaran Kurbanoğlu, 2004, 132). Bu inanç kişinin gerçek yeterlik düzeyini yansıtmayabilir, ancak davranışlarını, motivasyonunu ve başarısını etkileme gücüne sahiptir (Kurbanoglu, 2004). “Özyeterlik, bireyin etkinliklerinin seçimini, bir etkinlikte harcayacağı çabayı, bir güçlükle karşılaştığında

göstereceği sebat süresini, duyacağı kaygı ya da güven düzeyini etkiler.” (Senemoğlu, 2002, 231).

Eleştirel okuma özyeterliğinin yüksek olması, bireylerin zor veya uzun metinlerle karşılaşsalar da okumayı sürdürme ve eleştirel okumanın gereklerini yerine getirme eğiliminde olmalarını sağlayacaktır; düşük olması ise okuma eyleminden vazgeçilmesine ve başarısızlık hissine sebep olacaktır (Karasakaloğlu, Saracaloğlu & Yılmaz Özelçi, 2012).

Yapılan araştırmalarda eleştirel okuma ile okuduğunu anlama (Karabay, 2012; Ünal, 2006) ve görsel okuma başarısı arasında (Çam, 2006) anlamlı bir ilişki olduğu, eleştirel okumanın eleştirel düşünme puanlarını anlamlı bir şekilde artırdığı (Işık, 2010) belirlenmiştir. Ayrıca cinsiyet, anne- baba eğitim durumu, sosyo-ekonomik düzey gibi değişkenler açısından eleştirel okuma değerlendirilmiştir. Cinsiyet bakımından kız öğrencilerin lehine fark görülen çalışmalar olduğu gibi (Akyol, 2011; Güven & Çam Aktaş, 2013; Özmutlu, Gürler, Kaymak & Demir, 2014; Sadioğlu & Bilgin, 2008; Yalınkılıç & Çelik, 2011) anlamlı bir fark olmadığını gösteren çalışmalar da vardır (Altunsöz, 2016; Emiroğlu, 2014; Gündüz, 2015). Anne ve baba eğitim düzeyine göre eleştirel okuma özyeterliğinin anlamlı bir fark göstermediğini belirleyen çalışmaların yanı sıra (Gündüz, 2015; Sadioğlu ve Bilgin, 2008), fark belirleyen (Güven & Çam Aktaş, 2013; Özmutlu ve diğ., 2014) çalışmalar da bulunmaktadır. Sosyo-ekonomik açıdan olumlu şartlar içerisinde bulunan öğrencilerin eleştirel okuma becerisi konusunda daha yeterli olduğu saptanmıştır (Akyol, 2011; Güven & Çam Aktaş, 2013). Okunan kitap sayısı ile eleştirel okuma özyeterliği arasında ilişki bulunmaktadır (Özmutlu ve diğ., 2014). Deneysel çalışmalar eleştirel okuma öğretiminin öğrencilerin eleştirel okuma becerilerini geliştirdiğini (Dal, 2012; Emiroğlu, 2014), Türkçe dersine yönelik tutumları olumlu yönde etkilediğini (Potur, 2014) göstermektedir. Okumaya yönelik tutumla eleştirel okuma özyeterliği arasında güçlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir (Gündüz, 2015; Ogurlu, 2014).

Günümüzün iletişim ortamı bilgiye ulaşmayı kolaylaştırmıştır, ancak bilgi kirliliğini de beraberinde getirmiştir. Doğru bilgiyi yanlıştan, önemliyi önemsizden ayırabilmek için eleştirel bir okur olmak gereklidir. 2006’dan beri uygulanan Türkçe öğretim programlarında öğrencilerin eleştirel okuma becerilerini geliştirmek okuma eğitiminin amaçları arasında yer almaktadır. 2016 Türkçe Öğretim programında “Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilen, sentezleyebilen, okuma ve öğrenmeden zevk alan” bireyler yetiştirmek Program’ın vizyonları arasında vurgulanmaktadır (MEB, 2016, 3). Ortaokullarda yürütülen Türkçe öğretiminin Program’daki eleştirel düşünme düzeyine ulaşmada yeterli olup olmadığını belirlemek için farklı örneklemelerde tarama çalışmalarının yapılması önemlidir.

Yapılan literatür taramasında ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerine yönelik algılarını tarama yöntemiyle ele alan çalışmaların Güven ve Çam Aktaş (2013), Sadioğlu ve Bilgin (2008), Yaylı ve Ülper (2011) ve Ünal (2006) tarafından yapıldığı; 5., 6. ve 7. sınıflar ile bir çalışmanın Özmutlu ve diğ., (2014) tarafından yapıldığı; 8. sınıf öğrencileri ile bir çalışmanın Akyol (2011) tarafından yapıldığı görülmüştür. Ortaokul sürecinin tamamını kapsayan bir çalışmaya ise rastlanmamıştır. Bu araştırma 5., 6., 7. ve 8. sınıfların tamamıyla gerçekleştirildiği için özgündür.

Araştırmada ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma özyeterliklerini incelemek amaçlanmaktadır. Eleştirel okuma özyeterliğinin hangi değişkenlerle ilişkili olduğunu belirlemek, alınacak tedbirleri öngörmek açısından önemlidir. Araştırmada ulaşılabilecek sonuçların eleştirel okuma öğretimi uygulamalarına katkı sağlayacağı ve uygulayıcılara yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

### **Problem Cümlesi ve Alt Problemler**

Araştırmanın problem cümlesi “Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma özyeterlikleri hangi değişkenlerle ilişkilidir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu sorunun cevabı aşağıdaki alt problemlerle ele alınmıştır:

1. Öğrencilerin eleştirel okuma özyeterlikleri ne düzeydedir?
2. Öğrencilerin eleştirel okuma özyeterlikleri cinsiyete göre anlamlı farklar göstermekte midir?
3. Öğrencilerin eleştirel okuma özyeterlikleri anne ve babalarının eğitim durumuna göre fark göstermekte midir?
4. Öğrencilerin eleştirel okuma özyeterlikleri sınıf düzeyine göre fark göstermekte midir?
5. Eleştirel okuma özyeterlikleri ile;

ailenin aylık geliri arasında,

bir yılda okunan ders dışı kitap sayısı arasında,

Türkçe dersi akademik başarısı arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

### **Yöntem**

Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okumaya yönelik özyeterliklerinin çeşitli değişkenlere göre anlamlı bir farklılık veya ilişki gösterip göstermediğini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma, ilişkisel tarama modelindedir. “İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir.” (Karasar, 2009: 81).

### **Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evreni Bartın’daki bütün ortaokullardır. Bartın’da merkez ve ilçelerde toplam 44 okul bulunmaktadır. Bu okullarda toplam 10187 öğrenci bulunmaktadır. Evrenin tamamına ulaşmak ekonomik olmadığından örneklem alma yoluna gidilmiştir. Bartın’da bulunan Hendekyanı Ortaokulu, İMKB Ortaokulu ve Cumhuriyet Ortaokulu tesadüfi olarak örneklemde yer almıştır. 10 bin kişilik bir evreni 370 kişilik örneklem temsil etmektedir (Gay, 1996, 125). Olası veri kayıpları dikkate alınarak 420 öğrenciye ölçek uygulanmıştır, 378 geçerli veri elde edilmiştir. Araştırmanın örnekleme ilişkin bilgiler Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1

*Araştırma Örnekleme Betimsel Analizi*

		Frekans	Yüzde
Sınıf	5. Sınıf	102	27,0
	6. Sınıf	91	24,1
	7. Sınıf	91	24,1
	8. Sınıf	94	24,9
	Toplam	378	100
Cinsiyet	Kız	188	49,7
	Erkek	190	50,3
	Toplam	378	100,0

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin % 27’si 5. sınıf, % 24,1’i 6. sınıf, % 24,1’i 7. sınıf ve % 24,9’u 8. sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin % 49,7’si kız, % 50,3’ü erkektir.

### Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak Söylemez (2015) tarafından geliştirilen Eleştirel Okuma Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek geliştirme aşamasında ön deneme için 48 madde geliştirilmiş ve 12 uzmandan alınan görüşler doğrultusunda ön deneme formu 42 maddeye indirilmiştir. Yapı geçerliği analizleri 306 öğrenci ile yapılmıştır. Korelasyona dayalı ve iç tutarlık ölçütüne dayalı testlerin sonucunda madde-toplam puan korelasyon katsayıları 0,30’dan düşük olanlar, ölçülmek istenen özelliği yeterli düzeyde ölçmeyen veya t testi sonucunda 0.05 anlamlılık düzeyinde  $p < 0.05$  değerini taşımayan maddeler ile örneklemin üst ve alt % 27’lik gruplarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ayırt etmeyen 4 madde ölçekten çıkarılmıştır. Madde analizleri tamamlanan ölçek aracının faktör ve güvenilirlik analizlerinin yapılabilmesi için ana örnekleme uygulama yapılmıştır. Erzurum’da 4 okulda 779 öğrenciye uygulanan 38 maddelik ölçeğe faktör analizi yapılmıştır. 5 madde birden fazla faktörden yük aldığı ve için bu aşamada ölçekten çıkarılmıştır. Böylece ölçekte 4 faktörde toplam 33 madde kalmıştır. Tekrar yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin 4 boyutlu olduğu ve toplam varyansın % 61’ini açıkladığı, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısının 0,854 olduğu belirlenmiştir. Ölçek “konu, metin, okuyucu ve yazar” alt boyutlarını içermektedir (Söylemez, 2015). Bu araştırmada ölçeğin bütününe ilişkin sonuçlar yorumlanmıştır, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ölçek geneli için .914 olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın bağımsız değişkenleri “Kişisel Bilgi Formu” ile toplanmıştır. Bu bölümde öğrencinin “cinsiyeti, kaçınıcı sınıfta okuduğu, anne ve babasının eğitim durumu, ailesinin aylık geliri, bir yılda okuduğu ders dışı kitap sayısı ve Türkçe dersi 1. dönem notu” ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Araştırmanın verileri 10-12 Nisan 2017 tarihleri arasında, Bartın İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan araştırma izni doğrultusunda toplanmıştır.

### Veri Çözümleme Teknikleri

Veri çözümleme işleminden önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için qq grafikleri ve çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş, eleştirel okuma özyeterlik puanlarının normal

dağıldığı; aylık gelir, bir yılda ders dışında okunan kitap sayısı ve Türkçe dersi başarı puanlarının normal dağılmadığı görülmüştür. Buna göre normal dağılan verilere parametrik testler, normal dağılmayan verilere parametrik olmayan testler uygulanmıştır. Değişkenlerin birlikte normal dağılım gösterip göstermediği de incelenmiştir. Anne eğitim düzeyi ile eleştirel okuma özyeterlik puanlarının birlikte normal dağılmadığı, diğer değişkenlerin birlikte normal dağıldığı belirlenmiştir. Öğrencilerin eleştirel okuma özyeterlikleri betimsel analizle, eleştirel okumaya özyeterliğinin cinsiyete göre farkı t testiyle, demografik özelliklere göre ve sınıf düzeyine göre farkı ANOVA ile; eleştirel okuma özyeterliği ile bir yılda okunan ders dışı kitap sayısı, günlük kitap okuma süresi ve Türkçe dersi 1. dönem notu arasındaki ilişki korelasyon analizi ile ele alınmıştır. Korelasyon düzeyi Cohen (1988) tarafından belirlenen aralıklar dikkate alınarak yorumlanmıştır. Buna göre .10-.29 düşük, .30-.49 orta ve .50-1.00 yüksek düzeyde ilişki göstermektedir.

### Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine dayalı olarak bulgular sırasıyla verilmiştir.

#### 1. Alt Problem: Öğrencilerin eleştirel okuma özyeterlikleri ne düzeydedir?

Tablo 2

*Öğrencilerin Eleştirel Okuma Özyeterlik Düzeyleri*

		Sınıflar				Toplam
		5	6	7	8	
Düşük	Sıklık	1	5	11	4	21
	Yüzde	%1	%5,5	%12,1	%4,3	%5,6
Orta	Sıklık	48	66	54	56	224
	Yüzde	%47,1	<b>%72,5</b>	<b>%59,3</b>	<b>%59,6</b>	<b>%59,3</b>
Yüksek	Sıklık	53	20	26	34	133
	Yüzde	<b>%52</b>	%22	%28,6	%36,2	%35,2
	Ortalama	<b>122,61</b>	106,90	108,20	111,17	112,51

Sınıflara göre eleştirel okuma özyeterlik düzeylerinin hangi aralıkta yoğunlaştığı incelendiğinde 5. sınıf öğrencilerinin yüksek düzeyde diğer sınıfların tamamının orta düzeyde yoğunlaştığı dikkati çekmektedir. Ortalama puanlar incelendiğinde yine 5. sınıfların en yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Ölçek maddeleri dikkate alındığında 33-77 puan aralığı düşük, 78-121 puan aralığı orta ve 122-165 puan aralığı yüksek düzeyde eleştirel okuma özyeterliğini ifade etmektedir. Buna göre 5. sınıf öğrencileri yüksek düzeyde, 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri orta düzeyde eleştirel okuma özyeterliğine sahiptirler. Araştırmaya katılan öğrencilerin tamamının ortalaması ortaokul öğrencilerinin orta düzeyde eleştirel okuma özyeterliğine sahip olduğunu göstermektedir.

#### 2. Alt Problem: Öğrencilerin eleştirel okuma özyeterlikleri cinsiyete göre anlamlı farklar göstermekte midir?



Tablo 3

*Öğrencilerin Eleştirel Okuma Özyeterliklerinin Cinsiyete Göre Farkı*

Cinsiyet	N	Ortalama	S	sd	t	p
Kız	188	114,29	23,135	376	1,581	,115
Erkek	190	110,76	20,156			

Tablo 3'te görüldüğü gibi kız öğrencilerin eleştirel okuma özyeterlik ortalama puanı (23,13) erkek öğrencilerin ortalama puanından (20,15) yüksektir. Ancak aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $p>0.05$ ).

3. *Alt Problem:* Öğrencilerin eleştirel okuma özyeterlikleri anne (Tablo 4) ve babalarının (Tablo 5) eğitim durumuna göre fark göstermekte midir?

Tablo 4

*Eleştirel Okuma Özyeterliğinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farkı*

Anne Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ortala.	sd	$X^2$	p	Anlamlı Fark
İlkokul	102	179,89	4	16,194	,003	İlkokul- <b>üni.</b> , <b>LÜ</b> ; orta- <b>LÜ</b> ; Lise, <b>üni.</b> , <b>LÜ</b> .
Ortaokul	68	189,45				
Lise	112	174,66				
Üniversite	92	212,93				
Lisans Üstü	4	312,00				

Öğrencilerin eleştirel okuma özyeterlikleri annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı farklar göstermektedir  $X^2(sd=4, n=378)=16,194, p<,05$ . Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek eleştirel okuma özyeterlik puanlarının üniversite mezunu ( $\bar{X}=212,93$ ) ve lisansüstü eğitim almış ( $\bar{X}=312$ ) annelerin çocuklarında görülmektedir. Farkın kaynağını belirlemek üzere yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda ilkökul ve lise mezunu annelerin çocukları ile üniversite ve lisansüstü eğitim almış annelerin çocukları arasında annesi üniversite ve lisansüstü eğitim alan çocuklar lehine; anneleri ortaokul ile lisansüstü eğitim alan çocuklar arasında anneleri lisansüstü eğitim alan çocuklar lehine anlamlı farklar olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5

*Eleştirel Okuma Özyeterliğinin Baba Eğitim Durumuna Göre Farkı*

	Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Gruplararası	4269,17	3	1423,057	3,063	,028	
Gruplarıçi	173781,26	374	464,656			<b>Lise/ilk, orta</b>
Toplam	178050,43	377				<b>Ün./ilk, orta</b>

Tablo 5'te görüldüğü gibi öğrencilerin eleştirel okuma özyeterlikleri babalarının eğitim durumuna göre anlamlı farklar göstermektedir ( $F3, 374=3,063$ ) Farkın kaynağını belirlemek üzere yapılan LSD testinin sonuçlarına göre babaları ilkökul ( $\bar{X}=106,87$ ), ortaokul ( $\bar{X}=108,40$ ) mezunu olanlar ile lise ( $\bar{X}=114,91$ ) ve üniversite ( $\bar{X}=114,75$ ) mezunu olanlar arasında, babası lise ve üniversite mezunu olanlar lehine anlamlı farklar olduğu görülmüştür.

4. *Alt Problem:* Öğrencilerin eleştirel okuma özyeterlikleri sınıf düzeyine göre fark göstermekte midir?

Tablo 6

*Öğrencilerin Eleştirel Okuma Özyeterliklerinin Sınıf Düzeyine Göre Farkı*

	Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Gruplararası	15124,29	3	5041,43	11,573	,000	5-6,7,8
Gruplarıçi	162926,14	374	435,63			
Toplam	178050,43	377				

Tablo 6’da görüldüğü gibi öğrencilerin eleştirel okuma özyeterlikleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklar göstermektedir(F3, 374=11,573). Farkın kaynağını belirlemek üzere yapılan LSD testinin sonuçlarına göre 5. sınıf ( $\bar{X}=122,61$ ) ile 6. sınıf ( $\bar{X}=106,90$ ), 7. sınıf ( $\bar{X}=108,20$ ), ve 8. sınıf ( $\bar{X}=111,17$ ) öğrencileri arasında 5. sınıflar lehine anlamlı farklar olduğu görülmüştür.

5. *Alt Problem:* Eleştirel okuma özyeterlik puanı ile aylık gelir, bir yılda okunan ders dışı kitap sayısı ve Türkçe dersi akademik başarısı arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

Tablo 7

*Eleştirel Okuma Özyeterlik Puanı ile Aylık Gelir, Bir Yılda Okunan Ders Dışı Kitap Sayısı ve Türkçe Dersi Akademik Başarısı Arasındaki İlişkiler*

		Eleş. Okuma Özy.	
	Aylık Gelir	İlişki Katsayısı	<b>,128*</b>
		P	,012
		N	378
Spearman	Bir Yılda Okunan	İlişki Katsayısı	<b>,363**</b>
Korelasyonu	Ders Dışı Kitap	P	,000
		N	378
	Türkçe Notu	İlişki Katsayısı	<b>,372**</b>
		P	,000
		N	378

\*Korelasyon 0.05 düzeyinde önemlidir (2-yönlü).

\*\*Korelasyon 0.01 düzeyinde önemlidir (2-yönlü).

Tablo 7’de görüldüğü gibi ailenin aylık geliri, bir yılda okunan ders dışı kitap sayısı ve Türkçe dersi akademik başarısı arasında anlamlı ilişkiler vardır. Cohen (1988)’e göre .10-.29 düşük, .30-.49 orta ve .50-1.00 yüksek düzeyde ilişkiyi göstermektedir. Buna göre eleştirel okuma özyeterliği ile aylık gelir arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ( $r=.128$ ,  $p<.05$ ); eleştirel okuma özyeterliği ile bir yılda okunan kitap ders dışı kitap ( $r=.363$ ,  $p<.05$ ) ve Türkçe başarısı ( $r=.372$ ,  $p<.05$ ) arasında pozitif yönde, orta düzeyde ilişkiler bulunmaktadır.

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırma sonucunda öğrencilerin eleştirel okuma özyeterliklerinin orta düzeyde olduğu, cinsiyete göre anlamlı fark olmadığı, anne ve baba eğitim durumu yüksek olan öğrencilerin lehine ve sınıf düzeyine göre 5. sınıflar lehine anlamlı farklar olduğu; aylık gelir, bir yılda okunan ders dışı kitap sayısı ve Türkçe dersi başarı notu ile eleştirel okuma özyeterliği arasında olumlu yönde anlamlı ilişkiler bulunduğu görülmüştür. Bu sonuçlar alt problemler doğrultusunda aşağıda tartışılmaktadır.



## **Eleştirel Okuma Özyeterlik Düzeyi**

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma özyeterliklerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Alanyazında çok farklı sonuçlarla karşılaşmak mümkündür. Ünal (2006), ilköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma düzeylerinin yeterli seviyede olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Güven ve Çam Aktaş (2013) ise 5. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma özyeterliğinin yüksek düzeyde olduğunu belirlemişlerdir. Akyol (2011) 8. sınıflarla yaptığı çalışmada 2005 İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretim Programı'nın eleştirel okuma becerisi kazandırma konusunda yetersiz olduğunu belirlemiştir. Altunsöz (2016) 4. sınıf ders kitaplarında yer alan etkinliklerin, öğrencilerin eleştirel okuma becerilerini geliştirme konusunda yetersiz kaldığını belirlemiştir. Oysa Duran (2013) İlköğretim 1-5 ve 6-8 Türkçe Programlarını incelediği çalışmasında eleştirel okumaya yönelik yeterli kazanımın programlarda yer aldığını belirtmektedir. Programın bir taşıyıcısı olarak ders kitaplarının eleştirel okumaya yeterince yönlendirmesi, öğretmenin uygulamaları ile öğrencinin özgür düşünüp sorgulayabileceği bir ortam yaratması gibi pek çok değişken eleştirel okuma becerisinin gelişmesinde ve öğrencinin özyeterliğinin artmasında önemli unsurlar olarak görünmektedir.

## **Cinsiyet**

Eleştirel okuma becerisi kazanma konusunda kız öğrenciler lehine anlamlı farklar bulan çalışmaların (Akyol, 2011; Güven & Çam Aktaş, 2013; Özmutlu ve diğ., 2014; Sadioğlu & Bilgin, 2008; Yalınkılıç & Çelik, 2011) aksine bu araştırmada cinsiyete göre fark görülmemiştir. Araştırmanın bulgusu Altunsöz (2016), Emiroğlu (2014), Gündüz (2015), Yaylı ve Ülper (2011) tarafından yapılan araştırmalarla paraleldir. Son yıllarda yapılan araştırmalarda cinsiyete göre fark görülmemesi dikkat çekmektedir. Bu sonucun 2006'dan beri uygulanan programlar ile bir ilgisi olup olmadığı araştırılması gereken bir durum olarak görünmektedir.

## **Anne ve Baba Eğitim Durumu**

Eleştirel okuma özyeterliğinin anne ve baba eğitim durumu yüksek olan öğrencilerin lehine olduğu belirlenmiştir. Güven ve Çam Aktaş (2013) ile Özmutlu ve diğ., (2014) de yaptıkları çalışmalarda annenin eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin eleştirel okuma düzeylerinin yükseldiğini belirlemişlerdir. Anne ve baba eğitim düzeyine göre eleştirel okuma özyeterliğinin anlamlı bir fark göstermediğini belirleyen araştırmalar da bulunmaktadır (Gündüz, 2015; Sadioğlu & Bilgin, 2008). Eleştirel okuma becerisi kazandırmak Türkçe öğretiminin çok önemli bir amacıdır. Bu amaca ulaşmada sadece sınıf içi tartışmalar değil, evde aile bireyleriyle okunanlar üzerinde tartışmalar da etkili olacaktır. Ailelerin eğitim farklarından kaynaklanabilecek olumsuzlukları gidermede velileri bilgilendirme yoluyla tedbir alınması gerektiği görülmektedir.

## **Sınıflar Arası Fark**

Araştırmanın en çok dikkat çeken bulgusu 5. sınıfların eleştirel okuma özyeterliğinin ( $\bar{X}=122,61$ ) üst sınıflardan fazla olmasıdır. Özmutlu ve diğ., (2014), 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma düzeylerinin sınıf düzeyine göre fark göstermediğini belirlemişlerdir. Yalınkılıç ve Çelik (2011), 6. 7. ve 8. sınıflarla yaptıkları çalışmada 6. ve 7.

sınıfların 8. sınıflardan daha yüksek eleştirel okuma özyeterliliğine sahip olduklarını belirlemişlerdir. Işık (2010), 9. sınıflar ile 11. sınıflar arasında 9. sınıfların lehine fark belirlemiştir. Oysa eleştirel okuma becerisinin süreç içinde gelişmesi beklenir. Bu sonuç; öğrencilerin ders dışı okumaları ilkokulda daha çok yapmaları ve sınıf düzeyi arttıkça ders dışı okumanın azalması ile ilişkili görülmektedir. Türkçe dersleri 5. ve 6. sınıflarda haftada 6 saat, 7. ve 8. sınıflarda 5 saat yapılmaktadır. Türkçe haftalık ders saatleri azaldıkça öğretmenler bilgi aktarımına odaklanmakta ve okumanın niteliğinden uzaklaşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin bir yılda okuduğu ders dışı kitap ortalaması 5. sınıflarda 34.89, 6. sınıflarda 35.87, 7. sınıflarda 23.09 ve 8. sınıflarda 18.87 olarak belirlenmiştir. Bu ortalamalar sınıf düzeyi arttıkça ders dışı okumanın azaldığını göstermektedir. Gittikçe azalan ders saatlerinde TEOG sınavına yönelik çalışmalarla dersler doldurulmakta, bu durum okuma eyleminin azalması ve eleştirel okuma çalışmalarının önemsizleşmesi ile sonuçlanmaktadır.

### **Sosyoekonomik Durum**

Ailenin aylık geliri ile eleştirel okuma özyeterliliği arasında olumlu yönde anlamlı ilişkiler bulunduğu görülmüştür. Sosyoekonomik durum açısından olumlu şartlar içerisinde bulunan ilköğretim öğrencilerin eleştirel okuma becerisi konusunda daha yeterli olduğunu gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Akyol, 2011; Güven & Çam Aktaş, 2013). Öğrenci velilerinin okuma konusunda çocuklara yapabilecekleri tek destek onlara kitap almak değildir. Kitaplar okul ve çevre kütüphanelerinden, arkadaşlardan, öğretmenlerden temin edilebilir. Çocuğun okuduğu kitap üzerinde konuşmak, çeşitli değerlendirmeler yapmak çocukta okumaya karşı olumlu bir tutum geliştirebileceği gibi çocukların eleştirel okuma becerisi kazanmalarını da sağlayacaktır. “Küçük yaşta merak duygusu desteklenen, soru sorması engellenmeyen ve sorduğu sorulara anne-baba tarafından tatmin edici yanıtlar alan çocuklar, okuduklarına karşı eleştirel bir bakış açısı geliştirebilirler.” (Özmutlu ve diğ., 2014, 1125) Çocukların eleştirel okumalarına anne ve babaların nasıl katkıda bulunabilecekleri konusunda velilerin bilgilendirilmeleri, aileler arasındaki ekonomik farktan kaynaklanan olumsuzlukların giderilmesi için de önemlidir.

### **Bir Yılda Okunan Ders Dışı Kitap Sayısı ile Eleştirel Okuma İlişkisi**

Bir yılda okunan ders dışı kitap sayısı ile eleştirel okuma özyeterliliği arasında olumlu yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmüştür. Bu durum okuma alışkanlığı ile eleştirel okuma arasında ilişkinin varlığını göstermektedir. Özmutlu ve diğ., (2014) eleştirel okuma düzeyi ile okunan kitap sayısı arasında anlamlı bir farklılık olduğunu belirlemişlerdir. Ogurlu (2014) 0-25 sayfa kitap okuyanlara göre 51 ve üstü sayfa okuyanların, 26-50 sayfa okuyanlara göre 101 ve üstü sayfa okuyanların eleştirel okuma puanlarının anlamlı derecede yüksek olduğunu belirlemiştir. Yani okunan kitap sayfa sayısı arttıkça öğrencilerin eleştirel okuma becerisi olumlu yönde gelişmektedir. Bu sonuçlar öğretmenlerin çocuklara kitap okutmalarının ve okunan kitaplar üzerinde tartışmalarının eleştirel okuyucular yetiştirmede ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmanın bulgularına dayanarak daha çok okumanın eleştirel okuma özyeterliliğini geliştirdiğini, eleştirel okuma özyeterliliği ile Türkçe ders başarısı arasında ilişki bulunduğunu söylemek mümkündür. Çocukların sadece sınavlara değil hayata hazırlanmalarının bir yolu olarak okuma alışkanlığının geliştirilmesi gereklidir. Bunun için programdan başlayarak, ders

kitaplarının, öğretmenlerin ve ailelerin çocukları eleştirel okumaya yönlendirmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin konuyla ilgili yetkinliğini artırmak için hizmet içi eğitimler verilmelidir. Ailelerin eğitim düzeyi, aylık geliri gibi sosyoekonomik değişkenlerden çocukların etkilenmemesi için ailelere yönelik bilgilendirmelerin üniversiteler, MEB'e bağlı öğretim kurumları ve halk eğitim merkezleri aracılığıyla yapılması önerilmektedir.

Bu çalışma öğrencilerin eleştirel okuma özyeterlik algıları ile sınırlıdır. Özyeterlik algısı gerçek yeterlik düzeyinden çok, yeterlik düzeyi hakkındaki inançla ilgilidir (Kurbanoglu, 2004, 139), dolayısıyla öğrencinin gerçek durumunu olduğundan az ya da çok görmesi söz konusu olabilir. Bu nedenle öğrencilerin eleştirel okuma yeterlik düzeyini eleştirel okuma başarıları testi ile ölçüp özyeterlik algısı ile eleştirel okuma başarıları arasındaki ilişkiyi daha net ortaya koyabilecek araştırmalar yapılabilir.

### Kaynaklar

- Akyol, A. (2011). *2005 ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersi öğretim programında eleştirel okuma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Altunsöz, D. (2016). *Türkçe dersi 4. sınıf öğretim programının öğrencilerin eleştirel okuma becerilerini geliştirme açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Aşlıoğlu, B. (2008). Bilişsel öğrenmeler için eleştirel okumanın önemi ve onu geliştirme yolları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 1-11. [http://www.zgefdergi.com/Makaleler/1308141269\\_10\\_01\\_Asilioglu.pdf](http://www.zgefdergi.com/Makaleler/1308141269_10_01_Asilioglu.pdf) adresinden 10 Mart 2017 tarihinde indirilmiştir.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.) Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Çam, B. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin görsel okuma düzeyleri ile okuduğunu anlama, eleştirel okuma ve Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Dal, S. (2012). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde eleştirel okuryazarlık uygulamaları: Bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Duran, E. (2013). Türkçe dersi öğretim programlarında eleştirel okuma. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6 (2), 351-365. [http://www.jasstudies.com/Makaleler/1736870875\\_20duranerol\\_T-351-365.pdf](http://www.jasstudies.com/Makaleler/1736870875_20duranerol_T-351-365.pdf) adresinden 10 Mart 2017 tarihinde indirilmiştir.
- Emiroğlu, H. (2014). *Eleştirel okuma öğretiminin eleştirel okuma becerisine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Düzce Üniversitesi, Düzce.
- Gay, L. R. (1996). *Educational Research*. Florida: Prentice-Hall.
- Gündüz, B. (2015). *Üniversite 1. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ve eleştirel okuma becerileri üzerine bir durum çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, Ankara.

- Güven, M. & B. Çam Aktaş. (2013). Eleştirel okuma ve görsel okuma arasındaki ilişki. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 3 (6), 31-45. <http://www.ijocis.com/index.php/ijocis/article/view/5/4> adresinden 10 Mart 2017 tarihinde indirilmiştir.
- Işık, H. (2010). Lise öğrencilerinin eleştirel okuma seviyeleri ve eleştirel okuma seviyeleri ile eleştirel düşünme eğilimleri ve okuma sıklıkları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Karabay, A. (2012). *Eleştirel okuma-yazma eğitiminin Türkçe öğretmeni adaylarının akademik başarılarına ve eleştirel okuma-yazma düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Karasakaloğlu, N., Saracaloğlu, A. S. & Yılmaz Özelçi, S. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel okuma öz-yeterliklerine ilişkin algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (19), 405-422. <http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000334/1038000169> adresinden 18 Mart 2017 tarihinde indirilmiştir.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (20. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kurbanoglu, S. S. (2004). Öz-yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi. *Bilgi Dünyası*, 5 (2), 137-152. <http://bd.org.tr/index.php/bd/article/view/264/256> adresinden 18 Mart 2017 tarihinde indirilmiştir.
- MEB. (2016). *Türkçe dersi öğretim programı*. (1-8. Sınıflar). Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu.
- Ogurlu, Ü. (2014). Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin okuma ilgisi, tutumu ve eleştirel okuma becerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15 (2), 29-41. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ozelegitimdergisi/article/view/5000162229/5000146101> adresinden 19 Mart 2017 tarihinde indirilmiştir.
- Özdemir, E. (2007). *Eleştirel okuma*. (7. Basım). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Özmutlu, P., Gürler, İ., Kaymak, H. ve Demir, Ö. (2014). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9 (3), 1121-1133. [http://turkishstudies.net/Makaleler/593448977\\_67%C3%96ZMUTLU%20PINAR%20EDE-1121-1133.pdf](http://turkishstudies.net/Makaleler/593448977_67%C3%96ZMUTLU%20PINAR%20EDE-1121-1133.pdf) adresinden 19 Mart 2017 tarihinde indirilmiştir.
- Potur, Ö. (2014). *Ortaokul Türkçe derslerinde eleştirel okuryazarlık eğitimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Sadioğlu, Ö., & Bilgin, A. (2008). İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile cinsiyet ve anne-baba eğitim durumu arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 7 (3), 814-

822. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ilkonline/article/view/5000038235/5000037092> adresinden 19 Mart 2017 tarihinde indirilmiştir.

Senemoğlu, N. (2002). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Söylemez, Y. (2015). *Ortaokul öğrencilerine yönelik eleştirel temel dil becerileri ölçeklerinin geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Ülper, H., Yaylı, D. & Karakaya, İ. (2013). Okur özyeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14 (1), 85-100.

Ünal, E. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okuduğunu anlama ve okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osman Gazi Üniversitesi, Eskişehir.

Yalınkılıç, K. & Çelik, M. E. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin ayrı değişkenler bağlamında eleştirel okuma becerilerine ait görünümleri. *4. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı, 8-9 Eylül 2011*, (s.61-66), Sakarya: Sakarya Üniversitesi.

Yaylı, D. & Ülper, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin ayrı değişkenler bağlamında okur özalgılarına ilişkin görünümleri. Günay, V. D., Fidan, Ö., Çetin, B. & Yıldız, F. (Hazırlayanlar), *Türkçe öğretimi üzerine çalışmalar* içinde. (s. 157-163). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Araştırma Uygulama Merkezi.

## Extended Abstract

### Introduction

We do not have enough time to read every text written in today's world, where written and visual communication is so advanced. It is not possible to accept it as it is written. It is necessary to be a critical reader to choose and interpret the text. Critical reading is a process that requires high-level thinking skills such as analysis, synthesis, and evaluation. One of the ways in which students develop critical reading skills is to develop self-efficacy in critical reading. The high level of critical reading self-efficacy will ensure that individuals tend to fulfil the requirements of reading and criticizing even if they encounter difficult or lengthy texts; if it is low it will cause the reading activity to be abandoned and the feeling of failure.

### Purpose

Today's communication environment has made it easier to access information, but it has also brought information pollution. It is necessary to be a critical reader in order to distinguish the right information from the wrong, the important information from the unimportant. Developing critical reading skills of students in Turkish teaching programs since 2006 are among the aims of reading education. It is important to conduct screening studies in different samples to determine whether Turkish language teaching in secondary schools is sufficient to reach a critical level of thinking in the Program.

The study aims to examine the secondary school students' critical reading self-efficacy. It is important to determine which variables associated with critical reading self-efficacy are

predictive of the measures to be taken. It is thought that the results to be reached in the research will contribute to the application of critical reading teaching and will guide the practitioners.

### **Problem sentence and sub-problems**

The problem of the study was determined as "How is the critical self-efficacy of the secondary school students?" The subject is addressed by the following sub-problems:

1. What is the level of students' critical reading self-efficacy?
2. Does the students' critical reading self-efficacy show significant differences according to gender?
3. Does the students' critical reading self-efficacy differ according to the educational status of their parents?
4. Do the students' critical reading self-efficacy differ according to the grade level?
5. Are there any significant relationships between critical reading self-efficacy and
  - the monthly income of the family,
  - the number books read in a year,
  - the academic achievement of the Turkish.

### **Method**

The purpose of this research is to determine the critical reading self-efficacy of secondary school students. The research was done by screening method. 378 students from 5th, 6th, 7th and 8th grade in 3 secondary schools participated in the survey in Bartın province. Critical Reading Scale was used as data collection tool.

### **Findings**

As a result of the research, it was found that the students had a moderate level of critical reading self-efficacy, no meaningful difference according to gender, significant differences in favour of the students whose parents have high educational status and fifth graders. In addition, positive relationships were determined between monthly income, the number of books read in one year, academic success in Turkish lesson and critical reading self-efficacy.

### **Discussion**

In this study, it was observed that the critical reading self-efficacy of middle school students was moderate. It is possible to encounter very different results in the field. Unal (2006) reached the conclusion that the level of critical reading of elementary school students is not in a sufficient level. Güven and Çam Aktaş (2013) determined that 5th grade students had a high level of critical reading self-efficacy. Akyol (2011) has determined that the 2005 Primary Education Secondary Level Turkish Language Teaching Program is inadequate in providing critical reading skills. Altunsöz (2016) determined that the activities in the 4th grade textbooks were inadequate in developing students' critical reading skills. On the other hand,



Duran (2013) notes that the study of primary education 1-5 and 6-8 Turkish programs has included in the programs a sufficient gain for critical reading. Many variables such as directing textbooks to critical reading as a carrier of the program, the creation of an environment in which learners can freely think and inquire by teachers seem to be important elements in the development of critical reading skills and in increasing the self-efficacy of the learners.

### **Gender**

Unlike studies that found significant differences in favour of female students in gaining critical reading skills, there was no difference in sex in this survey. It is noteworthy that in the researches made in recent years, there is no difference according to gender. This result seems to have to be investigated whether there is an interest in the programs implemented since 2006.

### **Mother and Father Education**

It was determined that critical reading self-efficacy was in favour of students whose parents have a high educational level. Providing critical reading skills is a very important goal of teaching Turkish. This is not only about classroom discussions in reaching the goal, but also discussions about family members at home are effective. It is necessary to take measures by informing the parents.

### **Differences between Grades**

The most noticeable finding of the study is that the critical reading self-efficacy of the 5th grade ( $\bar{X}=122,61$ ) is higher than the upper grades. However, it is expected that critical reading skills will develop in the process. This result seems to be related to the fact that students do more extracurricular reading in primary school and that the number of out-of-school reading decreases as the class level increases. Turkish lessons are held 6 hours a week in grades 5 and 6 and 5 hours in grades 7 and 8. As the number of weekly lessons in Turkish decreases, teachers focus on information transfer and away from the nature of reading. The average number of books that students read in a year was 34.89 in the 5th grade, 35.87 in the 6th grade, 23.09 in the 7th grade and 18.87 in the 8th grade. These averages show that as class level increases, out-of-school reading decreases. The completion of lessons with studies on central exams results in a reduction in reading activity and an insignificance of critical reading studies.

### **Monthly Income of Family**

It has been seen that there is a positive relationship between the monthly income of the family and the critical reading self-efficacy. There are other studies showing that primary school students who are in favourable socioeconomic status are more qualified in critical reading skills. The only support that parents can do for their children to read is not to buy them books. Books can be obtained from school, libraries, friends, and teachers. Talking about the book that the child is reading, making various evaluations can help children to develop a positive attitude towards reading, and also help children to gain critical reading skills. Informing the

parents about how they can contribute to the critical reading of children is also important to overcome the negativity caused by the economic difference between the parents.

### **Number of Books Read in a Year**

It has been seen that there is a positive, moderate and meaningful relationship between the number of extra-curricular books read in a year and the critical reading self-efficacy. This situation shows the existence of the relationship between critical reading self-efficacy and amount of reading. This conclusion shows how important teachers make children read books and discussing on the books to have critical readers.

### **Conclusions and Suggestions**

Based on the findings of this research, it is possible to say that more reading has improved the critical reading self-efficacy, and that there is a relation between critical reading self-efficacy and Turkish lesson success. Reading habits need to be developed as a way of preparing children not only for exams, but for life. To accomplish this, the program, textbooks, teachers and parents need to lead the children to critical reading. In-service trainings should be given to increase teachers' competence in the subject. For children not to be negatively affected by socioeconomic variables information for families should be provided. Families can be informed through universities, educational institutions affiliated to the Ministry of National Education and public education centers.

This study is limited to the students' critical reading self-efficacy perceptions. The self-efficacy perception is more about the belief about the level of proficiency than the actual level of proficiency, so the student can see more or less than the actual status. For this reason, it may be possible to measure the level of critical reading proficiency of students with a critical reading success test and to clarify the relation between self-efficacy perception and critical reading success.