



Validity and Reliability Study of Critical Reading Scale for Children between the Ages 8-10*

Selahattin DİLİDÜZGÜN ¹, Marilena Zinovia LEANA-TAŞÇILAR ²,
Güliz ŞAHİN ³

¹ Istanbul University-Cerrahpaşa, Hasan Ali Yücel Faculty of Education, sdilid@gmail.com,
<http://orcid.org/0000-0003-0897-614X>

² Istanbul University-Cerrahpaşa, Hasan Ali Yücel Faculty of Education,
mleana@istanbul.edu.tr, <http://orcid.org/0000-0002-1271-0371>

³ Balıkesir University, Necatibey Faculty of Education, guliz@balikesir.edu.tr,
<http://orcid.org/0000-0003-4487-5258>

Received : 10.12.2019

Accepted : 11.01.2020

Doi: 10.17522/balikesirnef.657527

Abstract – The aim of the study is to determine the validity and reliability of the Critical Reading Scale, which was developed by Ünal (2006) for 5th grade students in order to determine the critical reading levels of children between the ages 8-10. “Critical Reading Scale”, is developed by Ünal (2006) and it can be used for determining critical reading level. The study group is determined with the simple random sampling method; it involves a total of 550 fourth grade students, 290 boys and 260 girls, in two different primary schools, administered by Balıkesir provincial directorate of national education. “Critical Reading Scale” developed by Ünal (2006) is a five points likert scale made of a single factor and 22 items. It is specifically designed for children at the age of 11, at the 5th grade level. At the end of the research, it was determined that Cronbach’s Alpha internal consistency coefficient of the “Critical Reading Scale” is .906. MLR method is preferred for confirmatory factor analysis employed to present the validity proofs of the evaluation instrument. It is determined that the unidimensional structure of the scale is confirmed.

Key words: critical reading, validity, reliability.

Corresponding author: Dr. Güliz ŞAHİN, Balıkesir University, Necatibey Faculty of Education,
guliz@balikesir.edu.tr

*The present research is part of an unpublished doctoral dissertation of the third author in the supervision of the first and second authors.

Summary

Critical reading involves critical thinking; it is an interactive process simultaneously using different thinking levels according to Combs (1992, p. 3). Critical reading requires observation, deduction, and hypothesis, which are the aspects of students with high level of problem-solving skills. Problem-solving strategies present a frame of critical reading skill teaching methodology to teachers; on the other hand, students use these strategies as instruments for receiving new information in a new situation. In this respect, it is believed that it is significant to obtain data about their critical thinking skills.

The aim of the study is to determine the validity and reliability of the Critical Reading Scale, which was developed by Ünal (2006) for 5th grade students in order to determine the critical reading levels of children between the ages 8-10. “Critical Reading Scale”, is developed by Ünal (2006) and it can be used for determining critical reading level. The study group is determined with the simple random sampling method; it involves a total of 550 fourth grade students, 290 boys and 260 girls, in two different primary schools, administered by Balıkesir provincial directorate of national education. “Critical Reading Scale” developed by Ünal (2006) is a five points likert scale made of a single factor and 22 items. It is specifically designed for children at the age of 11, at the 5th grade level. At the end of the research, it was determined that Cronbach’s Alpha internal consistency coefficient of the “Critical Reading Scale” is .906. MLR method is preferred for confirmatory factor analysis employed to present the validity proofs of the evaluation instrument. It is determined that the unidimensional structure of the scale is confirmed.

Primarily missing value analyses were conducted for “Critical Reading Scale”. Missing values were checked to see if they are completely randomly distributed; the Little MCAR test was used for this purpose. After the missing value process, it was determined that there were 480 students in “Critical Reading Scale” data set. After completing missing and outlier value analyses, reliability analyses were conducted for “Critical Reading Scale”. Cronbach’s Alpha coefficient was calculated for determining the reliability of the scale. “Critical Reading Scale” Cronbach’s Alpha internal consistency coefficient was found .906, and this result indicate that the scale is reliable. Nunnally (1978) suggests that the result of an assessment instrument should be minimum .70 in order to say that it is reliable.

Confirmatory factor analys was completed to present the validity records of assessment instrument. This analys was carried out by using matrix proper for scale structure. The coefficient of skewness and kurtosis of items in the “Critical Reading Scale” were analyzed

for this purpose. It was determined that all of the item coefficients of skewness and kurtosis were acceptable except for the 8th item. It was determined that values between ± 2 were acceptable skewness and kurtosis coefficients (Field, 2000; 2009). “Robust Maximum Likelihood (MLR)” method was used during confirmatory factor analysis process as 8th item was beyond normal distribution values. “Critical Reading Scale” confirmatory factor analysis results showed that t value of every scale item was meaningful at .01 level. Besides, when the values of model fit were analyzed, it was seen that one-dimensional structure of the scale was confirmed.

At the end of the research, it can be said that “Critical Reading Scale” is a valid and reliable scale that can be used at primary school level of children between the ages of 8-10; but, it is suggested that not only new scale developing studies should be conducted to make significant contributions to the literature but also the scale evaluated in this study should be updated.

8-10 Yaş Çocukları İçin Eleştirel Okuma Ölçeği Geçerlik Güvenirlik Çalışması*

Selahattin DİLİDÜZGÜN ¹, Marilena Zinovia LEANA-TAŞÇILAR ²,
Güliz ŞAHİN ³

¹ İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, sdilid@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0003-0897-614X>

² İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi,
mleana@istanbul.edu.tr <http://orcid.org/0000-0002-1271-0371>

³ Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi, guliz@balikesir.edu.tr
<http://orcid.org/0000-0003-4487-5258>

Gönderme Tarihi: 10.12.2019

Kabul Tarihi: 11.01.2020

Doi: 10.17522/balikesirnef.657527

Özet – Araştırmanın amacı, 8-10 yaş grubunda yer alan öğrencilerin eleştirel okuma düzeylerinin belirlenmesinde kullanılmak üzere, Ünal (2006) tarafından ortaokul 5. sınıf öğrencileri için geliştirilen “Eleştirel Okuma Ölçeği”nin geçerlik ve güvenilirlik ölçümlerini belirlemektir. Çalışma grubunu basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı iki ilkokulda öğrenim gören 290’ı erkek, 260’ı kız olmak üzere toplam 550 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Ünal (2006) tarafından geliştirilen “Eleştirel Okuma Ölçeği” ilköğretim 5. Sınıf düzeyinde, 11 yaş grubu için düzenlenmiş, tek faktör ve 22 maddeden oluşan beşli likert türünde bir ölçektir. Eleştirel Okuma Ölçeği için gerçekleştirilen güvenilirlik analizleri neticesinde hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .906 olarak bulunmuştur. Ölçme aracının geçerlik kanıtlarının ortaya konması için gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi sürecinde MLR yöntemi tercih edilmiş ve ölçeğin tek boyutlu yapısının doğrulandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: eleştirel okuma, geçerlik, güvenilirlik.

Sorumlu yazar: Dr. Güliz ŞAHİN, Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi, guliz@balikesir.edu.tr

*Bu çalışma birinci ve ikinci araştırmacıların danışmanlığında tamamlanmış, üçüncü yazarın “Bibliyoterapiye Dayalı Okuma Programının Benlik Algısı ve Eleştirel Okuma Düzeyine Etkisi” başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

Giriş

Eleştirel okuma eleştirel düşünme kavramından bağımsız düşünülme, okuma ile eleştirel düşünme sürecinin birbirini tamamlamasıyla oluşmuş bir beceri alanıdır. Erken çocukluk döneminde gerek ailede gerekse anlam evrenine dâhil edilen uyarılarla düşünme eylemine başlayan çocuk bu eylemini, ifade becerilerinden konuşma süreci ile devam

ettirmektedir. Örgün öğrenme ortamına geçiş yaptığında da okuma becerisinin edinimi gerçekleşir. “Okumayı öğrenme” ile başlayan bu süreci, “öğrenmek için okuma” eylemi takip eder. Okul, yaşantı sürecinde çocuklara sadece bilgi aktarmayı değil bu süreçte öğrenilenler üzerine yeni okumalar yaparak okuduğunu anlama, içselleştirme, yorumlama, düşünme, analiz etme ve eleştirebilme deneyimini de yaşatmalıdır.

Her bireyin yaşantı geliştirdiği sürede kendisi ile ilgili alınan kararlarda bilinç sahibi olabilmesi için eleştirel düşünme becerisini kazanmış olması gerekir (Eryılmaz ve Uluyol, 2015, s. 212). Türkçe öğretiminin öncül amaçlarından biri okuma ediminin kazandırılmasıdır. Bu noktada çocuklar ve gençler için üretilen metinlerin özellikle eğitim öğretim sürecindeki önemi büyüktür (Dilidüzgün, 2004, s. 44). İpşiroğlu (2015, s. 47) eleştirel düşünmenin öğrencilere öğretilmesinde iki temel unsurun varlığından bahseder. Bunlar okuma sevgi ve alışkanlığının kazandırılması ile düşünmeyi önceleyen bir ders programının düzenlenmesidir. Öyle ki öğrenci ve öğretmenlerin sınıf içi çalışmalarda daha yüksek bir anlama düzeyine ulaşabilmeleri için gözlem ve yargılarda bulunarak etkileşime girmeleri gerekir. Eleştirel okuma ve düşünme becerisi alanındaki araştırmalar, eleştirel okuma ve düşünmenin doğasını daha iyi anlamaya katkı sağlamakta, aynı zamanda öğrencilerin performanslarını arttırmada yararlı olan güçlü ve zayıf yönlerin belirlenmesine de destek olabilmektedir (Nasrollahi, Krishnasamy ve Noor, 2015, s. 360).

Dale (1980) eleştirel okumayı analiz ettiği “The Critical Reader” başlıklı çalışmasında eleştirel okumaya dair dokuz özellik belirlemiştir. Bu özelliklere bakıldığında; eleştirel okumanın okumadan bağımsız olduğu, sorun çözme merkezli olduğu, analitik ve yargısal olduğu, doğruya ulaşmada vazgeçilmesi güç bir çaba üzerine temellendirildiği, yaratıcı, hayalperest, anti-konformist olduğu, bireylerin en iyi düşüncelerini birleştirici bir nitelik taşıdığı, katılımlı deneyim sürecine sahip olduğu, dünyaya duyarlı yaklaşan eleştirel okurlara özel bir sözcük hazinesi kazandırdığı ve eleştirel bir okurun unutmak için değil, hatırlamak için okuduğu görülmektedir.

Eleştirel okuma aynı anda birkaç düşünce düzeyi kullanan etkileşimli bir süreç olarak ifade edilir (Combs, 1992). Eleştirel bir okuyucu olmak, bir öğrencinin gözlem yapmasını, çıkarımlar üretmesini ve hipotezler oluşturmasını gerekli kılar. Bu durum aynı zamanda problem çözme becerisi iyi düzeyde olan öğrencilerin de sahip olduğu özellikler arasındadır. Problem çözme stratejileri, öğretmenlere eleştirel okuma becerilerini öğretmede bir çerçeve sunarken, öğrenciler için de karşılaşılan yeni durumda yeni bilgiler edinmeleri için bir araç görevini üstlenmektedir.

Ateş'in (2013) belirttiği üzere çocuklar okuma-yazma ve okuryazarlık becerilerini yaşamlarının ilk dönemlerinde kazanırlar. Bu dönemde gelişimsel bir süreç olarak ifade edilen "okumaya hazır oluşluk" yaklaşımı, çocukların formal okuma öğretiminden yararlanmadan önce ne tür becerilere sahip olmaları gerektiği sorusuna odaklanır (Whitehurst ve Lonigan, 1998, s. 848). Yapılan araştırmalar eleştirel okuma becerisinin ilkökul düzeyinden itibaren kazandırılabilceğini (Wolf, 1967; Wolf, King ve Huck, 1968) ama okuma öğretimine ilişkin var olan algıdan dolayı bu becerinin kazandırılmasının ihmal edildiği yönündedir (Ateş, 2013, s. 43).

Fairclough'ın (1989) söylediği gibi "Farkındalık, kurtuluş için ilk adımdır" (Aktaran, Valerio, 2013, s. 994). Okurları bilinçli bir düşünce düzeyine yükseltmenin en iyi yollarından biri eleştirel okuma becerisinin kazandırılmasıdır. Eleştirel okuma becerisi Sever'in (2008, s.27) ifadesiyle "demokratik toplumların gereksinim duyduğu, düşünen-duyarlı kişilerin edinmesi gereken bir beceri" olarak tanımlanır. Eleştirel okumanın temelinde yatan eleştirel düşünce, otoriter düşünceye ters düşmekle beraber gerçekleri açığa çıkarmayı da amaçlar (İpşiroğlu,1992). Gerçeklerle sürekli hesaplaşmayı şart koşan düşünce biçimi, ön yargılardan temizlenmiş olduğu için farklı bakış açılarıyla gerçekleri aydınlatmaya çalışır. Eleştirel düşünmenin etkin olduğu okumalarda kişi üst düzey düşünme becerilerini kullandığı için eleştirel bir okuma gerçekleştirmiş olur. Üst düzey düşünme becerileri ise kişinin metni sorgulayarak, analiz ederek, değerlendirme süreçlerinden geçirdiği ve metnin yeniden yapılandırıldığı bir okuma biçimidir.

Eleştirel okur niteliklerine sahip bireylerin yetiştirilmesine hizmet edecek öğretim programlarının da bilgi aktarmanın dışında kişiye özel ve farklılıkları gözetken, değer ve beceri kazandırma odaklı, açık ve anlaşılır bir yapıda hazırlanmış olması gerekir. Türkçe dersi öğretim programının özel amaçları arasında yer alan "temel dil becerilerinin yanında üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacak" ifadesi ise eleştirel okuma ve sorgulayarak anlam kurma sürecini betimler (MEB, 2019). Öğrencilerin dilsel becerilerini üst düzey düşünme süreçleriyle ilişkili olarak ölçmeyi amaçlayan Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi (PIRLS) ve Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA), öğrencilerin metinlere eleştirel olarak yaklaşabilmeleri için önemli değerlendirme noktalarından birini oluşturur (Ateş, 2013, s. 42).

Eleştirel okur olma ve metinlerin eleştirel okunması sürecinde, metin özelliklerinden yola çıkarak birtakım okuma teknikleri sürece dâhil edilir. Eleştirel okumada, okurun metni kullanarak önceki birikimleriyle kurmuş olduğu bağlantı ve karşılaştırmalar oldukça

önemlidir. Metinler arasında kurulan bu bağlantı ve karşılaştırmalar, okurun geliştirmiş olduğu çözüm önerileri ile verimli bir değerlendirme yapmasına destek olacak merak etme, düşünme, sorgulama, eleştirme, özeleştirme yapma, değerlendirme, çıkarımda bulunma gibi süreçlerden edinilen birikimlerini sonraki yaşam durumlarına yansıtmasına katkı sağlayabilmektedir.

Bu nedenle eleştirel okur olma sürecinin eğitim öğretimin ilk yıllarında temelini atılıyor olması ve gelişimin düzenli takip edilmesi önem taşımaktadır. Ancak ülkemizde gerçekleştirilen alan yazın araştırmaları göstermektedir ki bireylerin eleştirel okuma düzeylerinin belirlenmesi ve geliştirilmesi sürecinde kullanılan mevcut ölçme araçları ortaokul ve yüksek öğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin yaş düzeylerine göre geliştirilmiştir. Bu nedenle 8-10 yaş grubunda yer alan öğrencilerin eleştirel okuma düzeylerinin belirlenmesinde kullanılmak üzere uygun ölçme aracına gereksinim duyulmuştur.

Araştırmanın amacı, 8-10 yaş grubunda yer alan öğrencilerin eleştirel okuma düzeylerinin belirlenmesinde kullanılmak üzere, Ünal (2006) tarafından ortaokul 5. sınıf öğrencileri için geliştirilen “Eleştirel Okuma Ölçeği”nin geçerlik ve güvenilirlik ölçümlerini belirlemektir. Bu amaçla “Ortaokul 5. sınıf düzeyi için Ünal (2006) tarafından geliştirilen ‘Eleştirel Okuma Ölçeği’, 8-10 yaş grubunda yer alan öğrenciler için geçerli ve güvenilir bir ölçüm vermekte midir?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Yöntem

“Ortaokul 5. sınıf düzeyi için Ünal (2006) tarafından geliştirilmiş ‘Eleştirel Okuma Ölçeği’, 8-10 yaş grubunda yer alan öğrenciler için geçerli ve güvenilir bir ölçüm vermekte midir?” sorusuna yanıt aramayı amaçlayan araştırma, elde edilen verilerin analizi kullanılarak mevcut durumu saptamaya yönelik olduğu için genel tarama modelinde (Karasar, 2005) yürütülmüştür.

Çalışma Grubu

Araştırma 8-10 yaş grubunda yer alan öğrencilerin eleştirel okuma düzeylerinin belirlenmesinde kullanılacak EOÖ'nin geçerlik ve güvenilirlik ölçümlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda 2016-2017 eğitim öğretim yılı ikinci yarısında,

Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı, basit seçkisiz yöntemle belirlenen iki ilkokulun 4. sınıflarında öğrenim gören 290'ı (% 52.8) erkek, 260'ı (% 47.2) kız olmak üzere toplam 550 öğrenci ile çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışma grubunda yer alan öğrencilere Ünal (2006) tarafından geliştirilen “Eleştirel Okuma Ölçeği”, belirlenen uygulama yönergesi doğrultusunda araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Öğrencilerin ölçeği tamamlaması yaklaşık 15 dakika sürmüştür. Ölçek formları 35-40 kişilik gruplar halinde öğrencilerin kendi sınıf ortamında yanıtlanmıştır. Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları gerçekleştirilen ölçme aracı bilgileri aşağıda yer almaktadır.

Veri Toplama Aracı

“Eleştirel Okuma Ölçeği” (EOÖ), Ünal (2006) tarafından öğrencilerin eleştirel okuma becerisi kazanım düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. İlkokul 5. sınıfta öğrenim gören, 11 yaş grubunda yer alan 1017 öğrenciye uygulanarak geçerlik ve güvenirlik çalışmasının tamamlandığı, tek faktörlü ve 22 maddeden oluşan beşli likert türünde bir ölçektir. Ölçekte puanlama yaparken olumlu ifadelerin maddeleri “her zaman” seçeneğinden başlanarak “hiç” seçeneği doğrultusunda 5, 4, 3, 2, 1 biçiminde puanlanmakta, olumsuz ifadelerin maddeleri ise ters doğrultuda 1, 2, 3, 4, 5 biçiminde kodlanmakta ve puanlanmaktadır. Katılımcıların ölçeğin bütün maddelerinden aldığı puanların toplamı, katılımcının eleştirel okuma ölçeğinden aldığı toplam puanı göstermektedir. Eleştirel okuma ölçeğinden en az 22, en çok 110 puan alınabilmektedir. Özmütlu, Gürler, Kaymak ve Demir (2014) tarafından yapılan EOÖ güvenirlik çalışması 11-13 yaş grubunda yer alan 434 ortaokul 5., 6. ve 7. sınıf öğrencileri ile; Karasakaloğlu ve Bulut (2012) tarafından yapılan EOÖ güvenirlik çalışması 11 yaş grubunda yer alan 63 ilköğretim 5. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma kapsamında ise EOÖ'nin 8-10 yaş grubunda yer alan ilkokul 4. sınıfta öğrenim gören 550 öğrenci ile gerçekleştirilen geçerlik ve güvenirlik çalışmasına yer verilmiştir.

Verilerin Analizi

EOÖ'nün uygulanması sonrasında elde edilen verilerden yararlanılarak önce kayıp veri analizleri yapılmış, verilerin dağılımı Little MCAR testi ile kontrol edilmiştir. Ardından uç değer incelemeleri tamamlanarak güvenirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. EOÖ için

hesaplanan değer Cronbach Alpha katsayısı olmuştur. Ölçek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmış, söz konusu analizler bir sonraki kısımda ayrıntılı olarak ifade edilmiştir.

Bulgular ve Yorumlar

Ölçme aracına ait geçerlik ve güvenirlik analizlerine ilişkin bulgular alt başlıklar halinde sunulmuştur.

Ölçme Aracının Güvenirlik Çalışması

EOÖ'den elde edilen verilerde öncelikli olarak kayıp veri incelemeleri yapılmıştır. Kayıp verilerin tamamen rastgele dağılıp dağılmadığı Little MCAR testi ile kontrol edilmiştir. Tamamen rastgele dağıldığı belirlenen kayıp veriler seri ortalaması atama yöntemi ile tamamlanmıştır. Kayıp değer incelemelerinin ardından EOÖ verileri üzerinde uç değer incelemeleri gerçekleştirilmiştir. İlk olarak katılımcılardan elde edilen ham puanlar Z standart puanlarına çevrilerek ± 3 aralığı dışında Z puanına sahip bireylere ait satırlar veri setinden çıkarılmıştır. Z puanı hesaplamalarının ardından puanlar için Mahalonobis Uzaklıkları hesaplanmış ve madde sayısı (22) kadar serbestlik derecesindeki kritik χ^2 değerinden büyük uzaklığa sahip bireylerin verileri veri seti dışında bırakılmıştır. Yapılan tek ve çok değişkenli uç değer analizlerinin ardından EOÖ veri setinde 480 öğrenci kalmıştır.

Kayıp ve uç değerlere ilişkin analizlerin ardından güvenirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. EOÖ için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .906 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, ölçme aracından elde edilen ölçümlerin güvenilir sonuçlar verdiği işaret etmekte, Nunnally'nin (1978) ölçümlerin güvenilir olduğu yorumunun yapılabilmesi için en az .70 düzeyinde olması gerektiği görüşünü de desteklemektedir.

Ölçme Aracının Geçerlik Çalışması

Güvenirlik analizinin ardından ölçme aracının geçerlik kanıtlarının ortaya konması için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi ölçek yapılarına uygun şekilde matrisler kullanılarak yapılmıştır. Analizin ardından ölçme aracının modeli için uyum indeksi rapor edilerek yapının doğrulanma durumu yorumlanmıştır. EOÖ için yapılan analizlerde, ilk olarak ölçekte bulunan maddelerin çarpıklık

basıklık katsayıları incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda maddelerin normal dağılım gösterip göstermediğine karar verilmiştir. EOÖ maddelerine ilişkin çarpıklık basıklık değerleri Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1 Eleştirel Okuma Ölçeği Maddeleri Çarpıklık Basıklık Değerleri

Madde	Çarpıklık	Basıklık
M1	-1.33	1.47
M2	-1.22	.88
M3	-1.34	.91
M4	-1.25	.60
M5	-.82	-.33
M6	-.66	-.70
M7	-1.26	.68
M8	-3.18	9.98
M9	-1.63	1.82
M10	-1.01	.08
M11	-1.35	1.07
M12	-.67	-.71
M13	-.40	-1.29
M14	-.13	-1.46
M15	-.65	-.70
M16	-1.18	.49
M17	-.46	-1.07
M18	-1.16	.42
M19	-1.16	.33
M20	-1.55	1.51
M21	-1.13	.54
M22	-1.51	1.54

Tablo 1’de yer alan değerler incelendiğinde EOÖ maddelerinin 8. madde dışında çarpıklık basıklık katsayıları kabul edilebilir değer aralığında olduğu görülmektedir. Çarpıklık basıklık katsayıları için ± 2 aralığı kabul edilebilir aralık olarak alınmıştır (Field, 2000; 2009). 8. maddenin normal dağılım aralığının dışında olması nedeniyle doğrulayıcı faktör analizi sürecinde “Robust Maksimum Likelihood (MLR)” yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntem normal olmayan, sürekli veriler için önerilmektedir (Li, 2016). Eleştirel Okuma Ölçeği maddelerine ait t değerleri ve ölçeğin uyum indeksleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2 Eleştirel Okuma Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Madde	t değeri	P değeri	Uyum indeksi	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir	Değer	Karar
Y1	12.20	0.00	RMSEA	$.00 \leq RMSEA < .05$	$.05 \leq RMSEA \leq .08$	0.04	K. Edilebilir
Y2	18.42	0.00	CFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI < .95$	0.92	K. Edilebilir
Y3	18.44	0.00	TLI/NNFI	$.95 \leq NNFI \leq 1.00$	$.90 \leq NNFI < .95$	0.91	K. Edilebilir
Y4	15.37	0.00	χ^2 /sd	$0 \leq \chi^2 /sd \leq 2$	$2 < \chi^2 /sd \leq 3$	1.92	Mükemmel
Y5	22.32	0.00					
Y6	20.50	0.00					
Y7	10.37	0.00					
Y8	3.72	0.00					
Y9	10.52	0.00					
Y10	22.71	0.00					
Y11	14.17	0.00					
Y12	17.14	0.00					
Y13	7.10	0.00					
Y14	15.08	0.00					
Y15	18.50	0.00					
Y16	10.60	0.00					
Y17	19.73	0.00					
Y18	21.94	0.00					
Y19	21.03	0.00					
Y20	9.78	0.00					
Y21	19.33	0.00					
Y22	13.19	0.00					

Tablo 2’de sunulan değerlere göre EOÖ maddelerinin tümünün t değerleri 0.01 düzeyinde ($t > 2.56$) anlamlı olarak hesaplanmıştır. Bunun yanı sıra model uyum değerleri incelendiğinde, ölçeğin tek boyutlu yapısının doğrulandığı görülmektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırma ortaokul 5. sınıf düzeyi için Ünal (2006) tarafından geliştirilen “Eleştirel Okuma Ölçeği”nin, 8-10 yaş grubunda yer alan öğrenciler için geçerli ve güvenilir bir ölçüm verip vermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Ülkemizde eleştirel okuma becerisi ile ilgili ölçek geliştirme çalışmaları incelendiğinde bu alandaki çalışmaların genellikle yüksek öğretim kurumunda öğrenim gören üniversite öğrencilerine (Küçüköğlü, 2008; Karabay, 2013; Karadeniz, 2014) ve ortaokul düzeyinde öğrenim gören 11 yaşın üzerindeki (5.-8. sınıf düzeyi) öğrencilere (Ünal, 2006; Söylemez, 2015) yönelik olarak hazırlanmış olduğu görülmektedir.

Bu ölçme araçlarından Küçüköğlü (2008) tarafından geliştirilen ve 25 maddeden oluşan “İngilizce Öğretmen Adaylarının Eleştirel Okumaya Yönelik Öz Yeterlilik Algıları” ölçeği, Karabay (2013) tarafından geliştirilen ve 41 maddeden oluşan “Eleştirel Okuma Öz Yeterlilik Algı Ölçeği” ve Karadeniz (2014) tarafından geliştirilen ve 33 maddeden oluşan “Eleştirel Okuma Becerisi Ölçeği” yüksek öğretim kurumunda öğrenim gören öğrencilere yöneliktir.

Söylemez'in (2015) geliştirmiş olduğu ve 33 maddeden oluşan "Eleştirel Okuma Ölçeği" ortaokul 5.-8. sınıf (11-14 yaş grubu) düzeyine, Ünal (2006) tarafından geliştirilmiş "Eleştirel Okuma Ölçeği" ise ortaokul 5. sınıf (11 yaş grubu) düzeyine uygundur.

Eleştirel okuma alanında ilkökul düzeyinde yeterli ölçek geliştirme çalışmasına rastlanmamış olunması, 8-10 yaş grubundaki öğrencilerin eleştirel okuma düzeyinin belirlenmesinde kullanılmak üzere Ünal'ın (2006) geliştirilmiş olduğu "Eleştirel Okuma Ölçeği"nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının yapılmasını gerekli kılmıştır. Söz konusu "Eleştirel Okuma Ölçeği", Ünal'ın (2006) 11 yaş grubunda yer alan, 1017 beşinci sınıf öğrencisine uygulayarak geliştirmiş olduğu, tek faktörlü ve 22 maddeden oluşan beşli likert türünde bir ölçektir. Ölçek geliştirme sürecinde araştırmacı tarafından 55 maddeden oluşan bir ölçek taslağı hazırlanmış, uzman görüşü ardından 43 maddelik bir deneme ölçeği oluşturulmuştur. Ölçeğin güvenilirliğini test etmek amacıyla araştırmacı, test tekrar test yöntemine uygun olarak taslak ölçeği 2 hafta ara ile beşinci sınıfta öğrenim gören 76 öğrenciye uygulamıştır. Yapılan analizler sonucunda taslak olarak hazırlanan ölçme aracından ilgili maddeler çıkarılmış, ölçeğin yapı geçerliğini kontrol etmek amacıyla kalan maddelere faktör analizi uygulanmış ve faktör yükünü olumsuz etkileyen maddeler de ölçme aracından çıkarılmıştır. Yeniden gerçekleştirilen faktör analizi sonuçlarına göre kalan 22 maddenin tek faktörde toplandığı gözlenmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmış ve ölçeğin iç güvenilirlik kat sayısı .88 olarak bulunmuştur. Test tekrar test güvenilirliği için iki uygulama arasındaki maddelerin korelasyon katsayıları ise ($p = .001$) düzeyinde anlamlı olarak tespit edilmiştir.

Özmutlu, Gürler, Kaymak ve Demir'in (2014) çalışmasında söz konusu EOÖ, ortaokul 5.-7. sınıflar için 434 öğrenci ile gerçekleştirilmiş ve yapılan güvenilirlik analizinde ölçme aracının tamamına ilişkin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı .81 olarak bulunmuştur. Karasakaloğlu ve Bulut (2012) tarafından 5. sınıflar için 63 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada ise EOÖ Cronbach Alpha iç güvenilirlik katsayısı .82 olarak bulunmuştur.

Bu araştırma kapsamında ise EOÖ için yapılan analizler, 8-10 yaş grubunda yer alan, 550 ilkökul 4. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiş, 480 öğrenci ile tamamlanmıştır. EOÖ'den elde edilen verilerde öncelikli olarak kayıp veri incelemeleri yapılmıştır. Kayıp verilerin tamamen rastgele dağılıp dağılmadığı Little MCAR testi ile kontrol edilmiştir. Kayıp değer incelemelerinin ardından EOÖ verileri üzerinde uç değer incelemeleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan tek ve çok değişkenli uç değer analizlerinin ardından EOÖ veri setinde 480 öğrenci kalmıştır. Ardından ölçme aracı için güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmiş, hesaplanan

Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı .906 olarak bulunmuştur. Güvenirlik analizlerinin ardından ölçme aracının geçerlik kanıtlarının ortaya konması için doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiş, önce ölçekte bulunan maddelerin çarpıklık basıklık katsayıları incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda EOÖ maddelerinin 8. madde dışında çarpıklık basıklık katsayıları kabul edilebilir değer aralığında olduğu görülmüş ve 8. maddenin normal dağılım aralığının dışında olması nedeniyle doğrulayıcı faktör analizi sürecinde MLR yöntemi tercih edilmiştir. EOÖ maddelerine ait t değerleri ve ölçeğin uyum indeks değerleri incelendiğinde EOÖ maddelerinin tümünün t değerlerinin 0.01 düzeyinde ($t > 2.56$) anlamlı olarak hesaplandığı, aynı zamanda model uyum değeri incelemelerinde de ölçeğin tek boyutlu yapısının doğrulandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonucunda “Eleştirel Okuma Ölçeği”nin 8-10 yaş düzeyinde yer alan öğrenciler ile uygulanabilir, geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu söylemek mümkün olmakla beraber hem alan yazında duyulan ihtiyacın karşılanması için eleştirel okuma alanında yeni ölçek geliştirme çalışmalarının yapılması hem de mevcut ölçeğin gözden geçirilerek geliştirilmesi önerilmektedir. Aynı zamanda ölçek maddelerinin kısa ve anlaşılır tümcelerden oluşuyor olması 8-10 yaş grubu açısından da uygunluk göstermektedir.

Kaynakça

- Ateş, S. (2013). Eleştirel okuma ve bir beceri olarak öğretimi. *Turkish Journal of Education*, 2, 3, 40-49. doi: 10.19128/turje.181063
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. Guilford Publications.
- Combs, R. (1992). *Developing critical reading skills through whole language strategies*, [Opinion Paper]. Foundations in Reading II, Southern Nazarene University. ERIC veri tabanından edinilmiştir. (ED353556)
- Dilidüzgün, S. (2004). Okuma öğretimi hedefleri bağlamında Türkçe ders kitaplarındaki çocuk edebiyatı ürünleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 43-55. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/92990>
- Dursun, O. (2012). Medyada gerçekliğin inşasında okurun rolü (Hürriyet gazetesi okur yorumları üzerine bir analiz), *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 1-22. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/hititsosbil/issue/7713/101000>

- Eryılmaz, S. ve Uluyol, Ç. (2015). 21. Yüzyıl becerileri ışığında Fatih Projesi değerlendirmesi, *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 209-229. Erişim adresi: <http://gefad.gazi.edu.tr/article/view/5000140124>
- Field, A. (2000). *Discovering statistics using SPSS for windows*. London-Thousand Oaks-New Delhi: Sage publications.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. London: SAGE.
- İpşiroğlu, Z. (1992). *Eleştirinin eleştirisi*. İstanbul: Cem.
- Karabay, A. (2013). Eleştirel okuma öz yeterlik algı ölçeğinin geliştirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(13).
- Karadeniz, A. (2014). Eleştirel okuma özyeterlilik algısı ölçeğinin geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 113-140.
- Karasakaloğlu, N. ve Bulut, B. (2012). Kurmaca metinlerin eleştirel okuma becerisini geliştirme aracı olarak kullanılması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 95-106.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi. (Onbeşinci basım)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçüköğlü, H. (2008). *İngilizce öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik özyeterlilik algıları*, (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No.230680)
- Li, C. H. (2016). Confirmatory factor analysis with ordinal data: Comparing robust maximum likelihood and diagonally weighted least squares. *Behavior Research Methods*, 48, 936–949. doi: 10.3758/s13428-015-0619-7
- MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı*. Ankara.
- Nasrollahi, M. A., Krishnasamy, P. K. N. ve Noor, M. N. (2015). Identifying the critical reading strategies employed by Iranian EFL learners. *International J. Soc. Sci. ve Education*, 5(2), 360-373. doi: 10.2139/ssrn.2491033
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory (2nd ed.)*. New York: McGraw-Hill.
- Özmutlu, P., Gürler, I., Kaymak, H. ve Demir, Ö. (2014). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 9(3).
- Sever, S. (2008). *Çocuk ve edebiyat. (Dördüncü baskı)*. İzmir: Tudem.

- Söylemez, Y. (2015). *Ortaokul öğrencilerine yönelik eleştirel temel dil becerileri ölçeklerinin geliştirilmesi*. (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 418249)
- Ünal, E. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okuduğunu anlama ve okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 188864)
- Valerio, A. (2013). Translation and ideology: A critical reading. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 70, 986-996. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.01.149
- Whitehurst, G.J., and Lonigan, C.J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69, 848-872.
- Wolf, W. (1967). *Logic and critical reading*. Erişim adresi: http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_196702_wolf.pdf
- Wolf, W., King, M.L. ve Huck, C.S. (1968). Teaching critical reading to elementary school children, *Reading Research Quarterly*, 3, 4, 435-498. Erişim adresi: <https://www.jstor.org/stable/747152>