



KORKUT ATA TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Uluslararası Dil, Edebiyat, Kültür, Tarih, Sanat ve Eğitim Araştırmaları Dergisi

The Journal of International Language, Literature, Culture, History, Art and Education Research

Sayı/Issue 16 (Haziran/June 2024), s. 357-368.

Geliş Tarihi-Received: 17.05.2024

Kabul Tarihi-Accepted: 08.06.2024

Araştırma Makalesi-Research Article

ISSN: 2687-5675

DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1484100

Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Başarılarına Etkisi*

The Effect of Six Thinking Hats Technique on 7th Grade Students' Critical Reading Achievement

Bahar AYDIN ÇINAR**

Öz

Bu çalışmanın amacı, altı şapkalı düşünme tekniğinin eleştirel okuma başarısını geliştirmeye etkisini araştırmaktır. Çalışmada deney grubunda uygulanan altı şapkalı düşünme tekniğine dayalı okuma eğitimi ile kontrol grubunda uygulanan geleneksel okuma eğitiminin öğrencilerin eleştirel okuma başarılarına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, bir devlet okulunda öğrenim gören iki farklı sınıftaki 7. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu öğrencilerden 15 öğrenci deney grubunu, 15 öğrenci kontrol grubunu oluşturmaktadır. Deney grubunda 7 hafta boyunca altı şapkalı düşünme tekniğine dayalı okuma etkinlikleriyle eleştirel okuma eğitimi yapılırken, kontrol grubuna herhangi bir etkinlik uygulanmamıştır. Kontrol grubunda öğretmen, araştırma boyunca Türkçe ders programı doğrultusunda ders anlatmış olup öğretmene herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırma verileri eleştirel okuma başarı testi aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 22.0 programıyla analiz edilmiş, veriler t-testi ve tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA sınanarak deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakılmıştır. Araştırma sonucunda istatistiksel olarak altı şapkalı düşünme tekniğine dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin eleştirel okuma başarı puanlarını anlamlı bir şekilde arttırdığı tespit edilmiştir. Araştırmada altı şapkalı düşünme tekniğine göre yapılan okuma etkinliklerinin öğrencilere önemli katkıları olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar kelimeler: Türkçe eğitimi, eleştirel okuma, altı şapkalı düşünme tekniği.

Abstract

The aim of this study is to investigate the effect of six-hat thinking technique on improving critical reading achievement. The study aimed to determine the effect of reading instruction based on the six-hat thinking technique in the experimental group and traditional reading instruction in the control group on students' critical reading achievement. The study group of the research consists of 7th grade students in two different classes studying. Among these students, 15 students constitute the experimental group and 15 students constitute the control group. While the experimental group received critical reading training with reading activities

* Bu çalışma, Dr. Öğr. Üyesi Nilgün AÇIK danışmanlığında gerçekleştirilen "Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin Ortaokul Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerilerini Geliştirmelerine Etkisi" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

** Öğr. Gör. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Rektörlük Türk Dili Bölüm Başkanlığı, e-posta: baharaydin@mu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4309-8226.

based on the six-hat thinking technique for 7 weeks, no activity was applied to the control group. In the control group, the teacher taught the lesson in accordance with the Turkish curriculum throughout the research and no intervention was made to the teacher. Research data were collected through the critical reading achievement test. The data obtained were analyzed with the SPSS 22.0 program, and the data were tested with t-test and two-factor ANOVA for repeated measures to see whether there was a significant difference between the experimental and control groups. As a result of the research, it was statistically determined that the learning approach based on the six-hat thinking technique significantly increased the critical reading achievement scores of the students. According to the research, it was concluded that reading activities based on the six-hat thinking technique made significant contributions to students.

Keywords: Turkish education, critical reading, six hats thinking technique.

Giriş

Dil, insanları diğer canlılardan ayıran en önemli özelliktir. Düşünceyle olan ilişkisi arasında güçlü bir bağ vardır. Ana diline olan hâkimiyet düşüncenin yazılı ya da sözlü olarak doğru biçimde dile getirilmesiyle ilgilidir. Ana dilini iyi bilmek dile hâkim olmak, aynı zamanda düşünceye hâkim olmak demektir (Pilancı, 2008, s. 997). Wittgenstein "Dilimin sınırları dünyamın sınırları demektir" sözü ile dil ve düşünce arasındaki ilişkinin ne kadar güçlü olduğunu yansıtmaktadır. Düşünceler doğru bir dille ifade edildiklerinde anlam kazanırlar. Düşüncelerin doğru ve tutarlı aktarılabilmesi dili iyi kullanmakla mümkün olmaktadır (Başoğlu ve Mutlu, 2012, s. 985).

İçinde yaşadığımız yüzyıl sürekli değişim ve gelişim göstermektedir. Bunlardan etkilenen yapılardan biri de eğitim sistemidir. Eğitim sistemi geleneksel yapısını kırmış, öğrenci merkezli bir anlayış ile sistemde yerini almaya başlamıştır. Eğitim sisteminin hedeflerine ulaşılabilmesinde okumanın önemi büyüktür. Okuma, dört temel dil becerisi içinde bilgi edinmenin temel araçlarından biridir. Eğitim sürecinde, okuma sadece sembollerini anlamlandırma değil büyük ölçüde bilgiye ulaşılan öğrenme yollarından biridir. Öğrenme süreçlerinin, bilgiye ulaşma şekillerinin değiştiği bu yüzyılda öğrenmenin hayat boyu süreceği düşünülmekte ve bu süreç yalnızca okullarla sınırlandırılmamaktadır. Günümüzde insanın değişen dünya düzenine, yaşamını sürdürdüğü topluma uyum sağlayabilmesi için bilgiyi aynen alma yerine, onu kavraması, yeni oluşan durumlarda kullanabilmesi, geçmiş yaşantılarından da yararlanarak çözümleyebilmesi, yeni birleşimler yapabilmesi ve birtakım ölçütleri kullanarak değerlendirmesine ihtiyaç vardır. Okuyucunun bir metinde anlatılanları sadece anlamak yerine, o metne kendinden bir şeyler de katarak yeni anlamlar yaratabilmesi için eleştirel okuma becerisini kazanmış olması gerekir.

1950'li ve 1960'lı yıllarda teknoloji alanında hızlı gelişme ve değişimlerin yaşanması, iletişim araçlarının yoğunluğunun ve etkililiğinin artması sonucu oluşan karmaşık dünya düzenine uyum sağlayabilmek için Batılı devletlerde öğrencilere "eleştirel okuma" ve "eleştirel düşünme" becerilerinin öğretilmesinin yararlı olacağı düşüncesi ortaya çıkmıştır (Sadioğlu ve Bilgin, 2008, s. 815). Böylelikle uzun süreli bir çalışma alanı olan eleştirel okuma literatürdeki yerini almıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda, temel dil becerilerinin yanı sıra Türkçeyi doğru ve etkin kullanma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme, girişimcilik ve bilgi teknolojilerini kullanma gibi öğrencilerin yaşamları boyunca kullanacakları temel becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır. Dilidüzgün'ün (2010, s. 17) belirttiğine göre; Türkçe derslerinin hedefleri olan dört temel dil becerisi, dersin amaçları içinde doğru şekilde ifade edilmiş olmasına rağmen gerçekleştirilen eğitimlerde okur veya eleştirel okur yetiştirme noktasında başarısız olunmaktadır. Yapılan bilimsel çalışmaların sonuçları ile uluslararası ölçme ve değerlendirme araçlarının (PISA ve PIRLS) ortaya

koyduğu sonuçlar da okur yetiştirme ve okuma kültürü konusunda yetersiz kaldığını göstermektedir. Bu sonuçların yanı sıra ülke içinde yapılan okuma becerisine yönelik bilimsel araştırmaların sonuçları da bu durumu destekler niteliktedir. Eğitimde durağanlık, çağı takip edememe, değişen şartlara göre teknik ve yöntem oluşturmama, eğitim ortamında teknolojiden yeterince faydalanamama bu dinamik yapıyı zedeleyen etkenlerdir. Eğitim-öğretimin amaçlarına ulaşabilmesi için, başkalarının yerine kendini koyarak doğru ve etkili bir iletişim kuran, ele aldığı problemi veya herhangi bir konuyu bütün yönleriyle detaylı bir şekilde anlatabilen, sorgulayan, eleştiren, düşünen, çözüm getiren bireyler yetiştirilmesinde, öğrenci merkezli eğitimin büyük önemi bulunmaktadır

Günümüzde "Neden okumalıyım?" sorusu büyük önem taşımaktadır. Herhangi bir yönteme bağlı kalmadan, amaçsız, gelişigüzel yapılan okumalar, çağımızda insanın zihinsel gelişimini desteklememektedir. Kitap, dergi, gazete, TV, internet gibi yazılı ve görsel iletişim araçları bir yandan insanların yaşamlarını kolaylaştırırken diğer yandan gereksiz, yanlış ya da eksik bilgiyle karşılaşmalarına neden olabilmektedir. Bu bakımdan günümüz toplumunda çevresiyle etkili bir şekilde ilişki kurabilen, çevresinde yaşananlara eleştirel gözlerle bakabilen bireyler yetiştirmenin önemi daha da hissedilmiştir. Bilgiyi yalnızca beyninde depolamak yerine onu kullanabilen, farklı durum ve koşullara uyarlayabilen, problem çözmede kullanabilen, yeni öğrendiği bilgileri önceki bilgileriyle karşılaştırıp değerlendirmeler yapabilen, yeni bilgiler üretebilen, kendi eksik yönlerini fark edebilen, okuduklarından ya da dinlediklerinden çıkarımlarda bulunabilen bireylerin eleştirel bir bakış açısına sahip oldukları söylenebilir. Bu bakış açısını kazanmada etkili olan noktalardan biri de eleştirel okumadır. Kurnaz'ın (2013, s. 47) da belirttiği gibi eleştirel okuma, okuma sürecinin en son aşaması olan, yaşamın belirli bir aşamasında başlayıp biten bir etkinlik değil, yaşam boyu kullanılması gereken bir beceridir.

Eleştirel okuma, eleştirel düşünmenin de önemli bir unsurudur. Bu beceriyi kazanmış bireylerin, sadece ders kitaplarını değil, her türlü yazılı, sözlü ve görsel araçlardan, toplumdaki kanaat önderlerinden gelen bilgileri, mesajları, iletileri eleştirel bir gözle değerlendirecekleri düşünülmektedir (Özensoy, 2011, s. 13). Eleştirel okuma becerisine sahip olmayan bireyler olgu ve yorumları ayırt edemeyerek yanlış sonuç ve yargılara ulaşacaklardır. Günümüzde öğrenciler, internet, yazılı ve görsel iletişim araçları, elektronik oyunlar ve kitaplar aracılığıyla sürekli bilgi ve fikir akışıyla karşı karşıya kalmaktadır. Bu durumda hangi bilginin doğru, gerekli ve yararlı; hangisinin yanlış, yanlış, faydasız, olduğunu önyargılardan uzak bir şekilde ayırabilmelidirler. Okuduklarını olduğu gibi kabul eden, eleştirel okumayan öğrenciler merak duygusundan da uzaktırlar. Okudukları üzerinde kendi yorumları yoktur, bilgiyi sadece ezberlerler. Yalçın (2006), çocuklara muhakeme yeteneği kazandırılabilirdiğinde okuma eğitiminin başarıya ulaşacağını belirtmektedir. Bilginin geçerliğini sınavabilmek için okuma etkinliklerinin niteliğinin de artırılması gerekir.

Eleştirel okuma; yalnızca eleştirel yollarla görmek ve sorgulamak amaçlı çocukları eğitmek, neyi nasıl düşünmeleri gerektiğini söylemek değil, çok yönlü bakış açılarıyla zihin alışkanlıklarını sorgulayarak güçlendirmek ve düşünmeye cesaretlendirmektir (Wolk, 2003). Sosyal yaşamdaki sorunlara basmakalıp çözümler getirmek yerine farklı ve pratik çözümler üretebilmektir. Eleştirel okumada temel hedef öğrencilerin sosyal farkındalıklarını, dil bilinçlerini arttırmaktır. Okuma biçimleri ile bilişsel öğrenme düzeyleri arasında bir ilişki vardır. Ateş'in (2013, s. 42) de belirttiği gibi eleştirel okuma sadece anlamak değildir. Eleştirel okuma; anlama, çözümleme ve değerlendirme süreçlerini kapsar. Metinde geçen anlamın çok ötesine geçebilmeyi gerektiren zihin faaliyetlerini içerir. Bu bakımdan eleştirel okumada üst düzey bilişsel beceriler ortaya çıkar.

Çalışmaya konu olan altı şapkalı düşünme tekniği öğrencileri esnek düşünmeye, empatik düşünmeye geçirebilmektedir. Eleştirel okumanın temelinde çoklu bakış açılarının uygulanması vardır. Düşünmenin nasıl öğretileceği konusunda çalışmalar yapan Edward De Bono'nun ortaya koyduğu "Altı Şapkalı Düşünme Tekniği", Türkçe derslerinde düşünme gelişiminde kullanılabilir bir tekniktir. Bu teknik, kaynak düşüncenin yan düşüncelerle birleştirilmesinden oluşmuştur. Altı şapkalı düşünme tekniği düşünmenin şekillenmesinde etkilidir. Belli bir kalıpta kalmanın ve olaylara tek yönlü bakmanın önüne geçmektedir. Teknikte bulunan şapkalar birden fazla düşünme çeşidini içerdiği için konunun her açıdan irdelenip doğru karara ulaşılmasına olanak sağlamaktadır. Düşünmeyi destekler yönde öğretim yapılabilme, farklı bakış açıları geliştirme, eleştirel okuma yapabilme sorular sormayla başlar. Altı şapkalı düşünme tekniği soru sormaya olanak veren bir tekniktir. Bu teknikte her şapkada farklı yönlerden sorular sorulur ve cevaplar aranır. Eleştirel okumada altı şapkalı düşünme tekniğinden yararlanmak, öğrencilerin konuya farklı açılardan bakmalarını sağlayacaktır. Düşüncelerin belli bir sıraya koyulmasıyla farklı düşüncelerin birbirine karışması ve tek yönlü düşünme de önlenecektir.

Adını birbirinden farklı altı renkte şapkadan alan altı şapkalı düşünme tekniğinde renkler, şapkanın işlevi ile ilgilidir. Bu şapkalar beyaz, kırmızı, sarı, siyah, yeşil ve mavi renklerden oluşur. Altı şapkalı düşünme tekniği, bireylerin en önemli düşünme becerilerinden birisi olan eleştirel düşünme becerisinin gelişmesine destek olmaktadır. Bireylerin düşüncelerinde tek bir kalıpta kalmalarını, olaylara tek yönden bakmalarını önlemektedir. Duyguları mantıktan, yaratıcılığı bilgi birikiminden ayırarak değişik açıdan düşünmelere yer verdiği için konunun her yönden irdelenip, kararların doğru verilmesine olanak sağlar. Teknikte yer alan şapkalar birçok düşünme çeşidini de kapsamaktadır. De Bono (2014) altı şapkalı düşünme tekniğinin önemini açıklarken; bilgi çağı olan 21. yüzyılda artık bilgisayarlar için değil, insan beyni için yazılım üretmenin önem kazandığını söylemiş ve böylece altı şapka modeli ile yeni fikirler üretme ve yaratıcı düşünmenin ve yaratıcı olmanın yöntemini geliştirdiğini ifade etmiştir.

Düşüncelerin üretimi kadar sunulması da önemlidir. De Bono (2014, s. 50) düşünmenin temel zorluğunun karışıklık olduğunu söyler. Düşüncelerin dikkat dağıtan, konudan kopuk, konu bütünlüğünü bozacak bir şekilde aktarılması, ulaşılmak istenen hedefe varılmasını engeller ya da zorlaştırır. Önemli olan düşüncenin doğru ve etkili olmasıyla beraber belli bir düzen içinde aktarılmasıdır. Altı şapkalı düşünme tekniği bu düzenin sağlanarak düşüncenin belli bir sıra ile verilmesini sağlamaktadır. Arıcı'nın (2016, s. 12) de ifade ettiği gibi düşüncelerimizi bir orkestra şefi gibi yönetmemize olanak verir. Bireyin dikkatini düzenli bir şekilde yönlendirerek, belli bir konuya altı farklı noktadan yaklaşmasına yardımcı olur. De Bono (2014, s. 33-34) öğrencilerin başkalarının düşüncelerini öğrenmekle aşırı derecede meşgul oldukları için kendi başlarına düşünmeye vakitlerinin kalmadığını belirtir. Altı şapkalı düşünme tekniği, düşünmenin geliştirilmesinde kullanılacak bir tekniktir. De Bono (2014, s. 24), altı şapkalı düşünme tekniğinin amaçlarını şöyle sıralamıştır:

- Altı şapkalı düşünme tekniğinin ilk amacı kişilere rol oynama imkânı sunmasıdır. Altı şapkalı düşünme sayesinde söyleyemeyeceğimiz, düşünemeyeceğimiz şeyleri dile getirir ve bunu egomuzu zedelemeyi sağlar.
- Altı şapkalı düşünme tekniğinin diğer amacı dikkati yönetmektir. Herhangi bir problem durumunda sabit bir düşüncenin ötesine geçerek konuya altı farklı açıdan bakmamızı ve düşüncelerimizi zenginleştirmemizi sağlar.

- Altı şapkalı düşünme tekniğinin içerdiği diğer önemli nokta ise uygunluktur. Altı şapkanın oluşturduğu sembolik düşünme sayesinde birisinden olumsuz olmasını, başka birisinden duygusal davranmasını rahat bir şekilde isteyebilirsiniz. Bu tür düşünceleri örgütlemek için kullanılacak uygun bir yöntemdir.
- Altı şapkalı düşünme tekniği, beynin kimyasal yapısı ile de ilgilidir. Vücutta meydana gelen ruhsal durumlar düşünce yapımızı da etkiler. Altı şapkalı düşünme şapkasının beynimizde bazı kimyasalları harekete geçirmesi ve bunların da düşüncemizi etkilemesi mümkündür. İşte bu sebepten ötürü altı şapkalı düşünme tekniği düşüncelerimizi kontrol etme yeteneği kazanmamızı, olaylardan ve bu olayların bizde bıraktığı etkiden bağımsız düşünebilmemize olanak sağlar.
- Altı şapkalı düşünme ile düşünme becerisi kuralları olan bir oyun şeklinde kazandırılır. Çocuklarda en kalıcı öğrenmeler kuralları öğrenmekle gerçekleşir. Altı şapkalı düşünme ile düşünme oyunu için belirli kurallar konulmuştur.

Altı şapkalı düşünme tekniği, altı farklı renkteki şapkanın ifade ettiği düşünce tarzlarını belli bir düzen içinde ortaya koyarak var olan duruma ya da probleme farklı açılardan bakmayı sağlama amacıyla oluşturulmuştur. Bu teknikte kullanılan şapkaların her biri farklı renktedir. Şapkaların renkli olmasının sebebi, bu renklerin temsil ettiği farklı düşüncelerin bulunması ve bireylerin renkler yardımıyla zihinlerinde canlandırma yapabilmesini kolaylaştırmaktır. Bu da üretkenliği ve yaratıcılığı artırmaktadır. Şapkaların rengi değiştikçe, düşüncelerin de belli bir düzen içinde aktarılması beklenir. Altı şapkalı düşünme tekniğinde şapkalar işlevleriyle değil, renkleriyle tanımlanmıştır. Bono, bunun gerekçesini şöyle açıklamaktadır:

“Eğer bir kişiden bir konu hakkındaki duygusal tepkilerini ortaya koymasını isterseniz, ondan dürüst bir cevap almanız hemen hemen olanaksızdır, çünkü insanlar duygusal olmanın yanlış bir şey olduğunu düşünürler. Ancak kırmızı şapka terimi tarafsızdır. Birisinden “bir süre için siyah şapkasını çıkarmasını” istemek, ondan “bu kadar olumsuz olmayı bırakmasını” istemektен daha kolaydır. Renklerin tarafsızlığı, şapkaların sıkıntı duymadan kullanılmalarını sağlar (De Bono, 2014, s. 34).”

Her biri farklı bir düşüncenin sembolü olan bu renkler, nasıl bir fikir ortaya koyulacağını belirtir. Bu da bir konudaki fikirlerimizi dile getirirken belli bir sıra takip etmemize yardımcı olarak konuyu daha bütüncül aktarabilmemizi sağlar. Her şapkada birey, taktığı şapkanın özelliğine uygun rolü oynamak zorundadır. De Bono (2014, s. 36), şapkaların renklerinin gelişi güzel olmadığını her rengin insanda bazı çağrışımlar oluşturduğunu belirtmektedir.

- Beyaz şapka: Beyaz tarafsız ve objektiftir. Beyaz kâğıdı çağrıştırır.
- Kırmızı şapka: Duygusal bir bakış açısı verir. Ateş ve sıcaklığı çağrıştırır.
- Siyah şapka: Karamsar ve olumsuzdur. Bir şeyin niçin yapılamayacağını gösterir.
- Sarı şapka: Güneşi çağrıştırır. Aydınlık, iyimser ve olumludur.
- Yeşil şapka: Çimen, bitki, bereket, büyüme ve filizlenme demektir. Yaratıcılık ve yeni fikirlerle ilgilidir.
- Mavi şapka: Göğün rengidir. Gökyüzünden yeryüzüne bakıştır. Düşünme sürecinin düzenlenmesi ve kontrolü ile uğraşır.

Düşünmenin önündeki en büyük düşman karmaşıklığıdır. Karmaşıklık da karışıklığa yol açmaktadır. Altı şapkalı düşünme tekniğinin amacı; düşünme faaliyetini

bir düzene sokmak ve düşünürün her şeyi aynı anda yapması yerine, her defasında bir tür düşünme faaliyetinde bulunmasını sağlamaktır. Şapkalar ne kadar çok kullanılırsa, o oranda düşünme kültürünün parçası olurlar.

Literatür incelendiğinde Altı Şapkalı Düşünme Tekniği ile ilgili birçok araştırmaya rastlanmıştır fakat eleştirel okuma başarısına etkisi ile ilgili çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu teknikle ilgili olarak literatürde yapılan çalışmalarda (Ayaz Can, 2005; Gelen, Dolapçioğlu ve Keskin, 2008; Altinkulaç ve Akhan, 2010; Kırmızı, 2012; Arıcı, 2016) bu tekniğin öğrenci başarısı üzerinde etkileri incelemiş ve tekniğin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın amacı altı şapkalı düşünme tekniğinin 7.sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma başarılarına etkisini araştırmaktır.

Yöntem

Bu kısımda, araştırmanın tasarımı, veri toplama araçları ve verilerin analiziyle ilgili açıklamalar sunulmuştur.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada altı şapkalı düşünme tekniğinin 7.sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma başarılarına etkisi incelenmiştir. Araştırma, deney ve kontrol gruplu yarı deneysel desen olarak tasarlanmıştır. Creswell (2002, s. 27) yarı deneysel desenlerin tüm katılımcıların rastlantısal olarak deney ve kontrol gruplarına atanmadıkları durumlarda tercih edilebileceğini ifade etmiştir. Farklı bir deyişle gerçek deneysel çalışmaların yapılamadığı çünkü mevcut düzeni bozmanın mümkün olmadığı okul ve sınıf gibi ortamlarda, kişilerin yansız seçilemeyeceğinden dolayı araştırmacıların başvurduğu bir yöntemdir. Bu araştırma deseninde katılımcılar rastlantısal olarak atanmaz bununla birlikte araştırmanın yürütüleceği gruplar rastlantısal olarak atanır.

Çalışma Grubu

Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında Muğla ili Mentеше ilçesinde konumlanan bir okulun yedinci sınıfında öğrenim görmekte olan 30 öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışma grubu seçilirken basit seçkisiz örneklem yöntemi kullanılmıştır. Yedinci sınıf öğrencilerinin yıl içerisinde herhangi bir ulusal ya da uluslararası sınava girmeyecek olması da örnekleme seçilmesinin nedenidir. Ayrıca öğrencilerin bir sonraki sene girecekleri lise giriş sınavında başarılarının izlenmesi açısından çalışmanın yedinci sınıflar ile yapılması uygun görülmüştür.

Veri Toplama Araçları

Çalışma kapsamında deneysel müdahalenin eleştirel okuma düzeyi üzerindeki etkisini belirlemek için yapılan ön-test ve son-testte üç metin ve metinlere ilişkin toplam on sekiz açık uçlu sorunun bulunduğu başarı testi hazırlanmıştır. Eleştirel Okuma Başarı Testi'nin hazırlanmasında Türkçe Dersi Öğretim Programı ve MEB tarafından önerilen yedinci sınıf Türkçe dersi kitaplarında eleştirel okumaya ilişkin kazanımlar belirlenmiştir. Belirlenen kazanımların ölçülüp, değerlendirilebilmesinin daha sağlıklı olabilmesi için açık uçlu sorular hazırlanmasına karar verilmiştir. Çalışmanın değerlendirilmesi aşamasında Türkçe eğitimi alanında uzman 3 öğretmen ve 2 öğretim üyesi ile değerlendirme toplantısı yapılmış ve elde edilen verilere dair görüş birliğine varılmıştır.

Veri Analizi

Uygulama öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerine eleştirel okuma başarı testi uygulanmıştır. Araştırma ön-test, son-test kontrol gruplu yarı deneysel

desen grubunda yer aldığından gruplarda araştırmanın etkisini test etmek amacıyla bağımlı gruplar t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Veri toplama araçları ile elde edilen nicel veriler, SPSS 22 (Statistic Package For Social Science) programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin aldıkları ön test ve son test puanları, dağılımları ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

Deney ve Kontrol Grubunda Yürütülen Çalışmaların İçeriği

Veriler, örnekleme giren okulda öğrenimini sürdüren 7. sınıf öğrencilerine uygulanarak elde edilmiştir. Uygulama yapmak için Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü aracılığıyla Muğla İli Milli Eğitim Müdürlüğüne başvuru yapılmış ve ilgili okulda çalışma yapabilmek için gerekli izin alınmıştır. Deney gruplarındaki dersler araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Kontrol grubunda Türkçe ders programına bağlı kalınarak okul Türkçe öğretmeni tarafından ders kitabındaki tema ile ilgili çalışma ve etkinlikler yürütülmüştür. Araştırmada deneysel işlemleri gerçekleştirmek amacıyla belirlenen kazanımlar doğrultusunda ders planları hazırlanmıştır. Türkçe dersinin iki saati deney grubu sınıfında altı şapkalı düşünme tekniği ile eleştirel okuma öğretimi uygulanması için kullanılmıştır. Araştırmanın yürütüldüğü deney ve kontrol grubunda Ez-De Yayınlarına ait MEB Yedinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı kullanılmıştır. Kitapta yer alan "Doğa ve Evren" temasına ait üç metne yönelik altı şapkalı düşünme tekniğine dayalı eleştirel okuma eğitimi etkinlikleri hazırlanmış ve deney grubuna uygulanmıştır. Etkinlikler düzenlenirken Türkçe dersi öğretim programı incelenmiş, programda bulunan temalar kapsamında programın dayandığı yapılandırmacı yaklaşım temel alınmış ve yapılmış araştırmalar göz önünde bulundurulmuştur. Etkinlik planları Türkçe öğretimi ders programında yer alan metin işleme basamakları göz önünde bulundurulmuş okuma ve görsel okuma alanlarına yönelik eleştirel, yaratıcı ve yansıtıcı düşünmeyi tetikleyici; problem çözme becerilerini ve karar verme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler olarak planlanmıştır. Etkinlik planlarında altı şapkalı düşünme tekniği temel alınmıştır. Olası etkinlik planları alan uzmanlarına gösterilerek, elde edilen görüş ve öneriler doğrultusunda gerekli düzenlenmeler yapıp deney grubunda uygulanacak etkinlik planı oluşturulmuştur. Kontrol grubunda aynı tema yıllık plana ve öğretmen kılavuz kitabına bağlı kalınarak, yapılandırmacı yaklaşımın ön gördüğü şekilde öğrenci merkezli, dikkat çekme ve güdüleme öğelerini içerecek şekilde Türkçe öğretmeni tarafından yürütülmüştür.

Deney ve kontrol gruplarında 3 hafta için 3 metin işlenmiştir. Altı şapkalı düşünme tekniğine göre eleştirel okuma öğretimi için deney grubunda ilgiyi uyandırmak ve hazırbulunuşluğu artırmak amacıyla çalışmanın amacı ve nasıl uygulanacağı ile ilgili açıklamalar yapılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan altı şapkalı düşünme tekniğini tanıtıcı yansılar sınıfta öğrencilere sunulup üzerinde konuşulmuştur. Daha sonra metin incelemelerine geçilmiştir. Metinler ders kitaplarında olduğu için her öğrencinin kendisine ait bir metni olmuştur. Böylece öğrencilerin eleştirel okuma etkinliklerini uygulamalı olarak kendi metinleri üzerinde kullanmalarına imkân sağlanmıştır. Toplam olarak, ön test ve son testler için 4 saat, altı şapkalı düşünme tekniğinin tanıtılması için 2 saat (40+40), altı şapkalı düşünme tekniğini kullanarak eleştirel okuma eğitimi için de 6 ders saati kullanılmıştır.

Bulgular

Kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel okumaya ilişkin düzeyleri ön-son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için puan ortalamaları, bağımlı gruplar t-testi ile sınanmıştır.

Tablo 1. Kontrol Grubunun Eleştirel Okuma Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırıldığı “İlişkili Gruplar İçin t Testi” Sonuçları

Grup	N	X	S	Sd	t	p
Kontrol ön test	15	3,797	,900	14	-1,011	,329
Kontrol son test	15	3,976	,733			

(*p<0,05 değeri, kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel okuma başarı ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu gösterir.)

Tablo 1’de kontrol grubu öğrencilerinin geleneksel eğitim etkinliklerine dayalı eleştirel okumaya ilişkin ölçek test puan ortalamaları yer almaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel okumaya ilişkin ön test puanları aritmetik ortalamaları 3,79; son test puan ortalamaları ise 3,97’dir. Kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel okumaya ilişkin başarı düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı ($t = -1,011$, $p>.329$) belirlenmiştir. Deneysel işlem süresince kontrol grubu öğrencileri ile normal öğretim faaliyetlerine devam edilmiş, eleştirel okuma eğitimiyle ilgili farklı bir çalışmaya yer verilmemiştir. Kontrol grubunun eleştirel okuma düzeyini ölçen ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farklılık normal öğretim faaliyetlerinin etkisiyle açıklanabilmektedir.

Tablo 2’de deney grubu öğrencilerinin altı şapkalı düşünme tekniğine dayalı eleştirel okuma eğitimi etkinlikleri öncesi ve sonrasına ilişkin eleştirel okuma düzeyleri puan ortalamaları yer almaktadır. Deney grubu öğrencilerinin eleştirel okumaya ilişkin başarı düzeyleri ön-son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı, bağımlı gruplar t-testi ile sınıanmıştır.

Tablo 2. Deney Grubunun Eleştirel Okuma Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırıldığı “İlişkili Gruplar İçin t Testi” Sonuçları

Grup	N	X	S	Sd	t	p
Deney ön test	15	3,811	,425	14	-6,523	,000
Deney son test	15	4,426	,214			

(*p<0,05 değeri, kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel okuma başarı ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu gösterir.)

Deney grubu öğrencilerinin altı şapkalı düşünme tekniğine dayalı eleştirel okuma eğitimi öncesinde ön test puanlarının aritmetik ortalaması 3.81, son test puan ortalamaları 4.42’dir. Deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test ortalama puanları arasındaki farkın 0,61 olduğu anlaşılmaktadır. Deney grubu, hem kontrol grubuyla beraber normal öğretim faaliyetlerinin hem de altı şapkalı düşünme tekniğiyle eleştirel okuma çalışmalarının yürütüldüğü grup olduğundan ortaya çıkan farklılığın uygulamadan etkilenmesi mümkündür. Deney grubu öğrencilerinin eleştirel okumaya ilişkin başarı düzeyleri arasında son test puanları lehine anlamlı bir farkın olduğu ($t=- 6,523$, $p<.001$) belirlenmiştir. Bu durum yedinci sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma düzeylerini artırmaya yönelik uygulanan altı şapkalı düşünme tekniğine dayalı eleştirel okuma eğitiminin etkili olduğunu göstermektedir.

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test ortalama puanları arasındaki fark 0,18’dir. Deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test ortalama fark puanları 0,61’dir. Buna göre hem deney grubu öğrencilerinin hem de kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel

okuma becerisi puanlarında bir artışın gözlenmiştir. Altı şapkalı düşünme tekniğine göre düzenlenmiş etkinliklerle ders işlenen deney grubu öğrencilerinin eleştirel okuma becerisi puanlarında deney öncesine göre, deney sonrasında gözlenen söz konusu değişmelerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları da Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test-Son Test Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	df	KO	F	P
Grup(Kontrol/Deney)	1,46	1	1,46	6,81	,014
Ölçüm(Öntest/Sontest)	0,26	1	0,26	1,02	,032
Grup*Ölçüm	14,5	56	0,25	1,55	,041

Gruplar arasındaki en önemli farklılık deneysel işlem olduğu için bu işlemin etkisi gruplar arası ortalamalardaki farklılık üzerinden yorumlanabilmektedir. Uygulama öncesi birbirine yakın seviyede eleştirel okuma becerisine sahip olan deney ve kontrol grupları arasında, uygulama sonrası anlamlı düzeyde farklılığın meydana gelmesinde, deney grubunda uygulanan altı şapkalı düşünme tekniğinin etkisi olmaktadır. Deney grubunda, eleştirel okuma becerisi yönünden kontrol grubuna oranla anlamlı düzeyde artış gözlenmiştir. Tüm bu veriler ışığında altı şapkalı düşünme tekniğinin eleştirel okuma becerisi üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre gerek deney grubunda uygulanan altı şapkalı düşünme tekniği uygulamalarının kullanıldığı öğretim sonrasında gerekse kontrol grubunda müfredatın öngördüğü uygulamaların kullanıldığı öğretim sonrasında ön test ve son testler arasında farklılık gözlenmiştir. Ancak deney ve kontrol grupları arasındaki son testler temel aldığı anda anlamlı farklılık deney grubu lehine gözlenmiştir. Altı şapkalı düşünme tekniğine dayalı eleştirel okuma eğitimi sonunda deney grubu öğrencilerinin eleştirel okuma düzeyleri ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için puan ortalamaları arasında bağımlı gruplar t-testi uygulanmıştır. Ölçümler sonucunda deney grubu öğrencilerinin eleştirel okuma düzeylerine ait ön test ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Bu durum, yedinci sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma düzeylerini arttırmaya yönelik yapılan altı şapkalı düşünme tekniğinin eleştirel okuma becerisini geliştirdiğini göstermektedir. Altı şapkalı düşünme tekniği etkinlikleri, deney grubu öğrencilerinin eleştirel okuma düzeylerini geliştirmiştir.

Geleneksel öğretimle okuma etkinliklerine devam eden kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel okuma düzeyi bakımından ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t-testi ile puanlar sınanmıştır. Çalışma süresince kontrol grubunda normal öğretime devam edilmiş ve eleştirel okuma ile ilgili herhangi bir ek çalışma yapılmamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel okumaya ilişkin ön test puanları aritmetik ortalamaları 3,79; son test puan ortalamaları ise 3,97'dir. Bu durum, geleneksel öğretimle okuma etkinliklerinin de kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel okuma düzeylerini geliştirdiği şeklinde yorumlanabilir. Eleştirel okuma düzeyinin gelişimini normal karşılamak gerekmektedir. Öğrencilerin eleştirel okuma becerilerinin geliştirilmesinde okullarda uygulanan müfredatın da önemli bir rolü olduğu bilinmektedir. Ön test ve son test puanları, normal öğretim sürecinin okuduğunu anlama düzeyini az da olsa etkilediğini göstermektedir.

Aradaki fark anlamlı olsa da altı şapkalı düşünme tekniği ile yapılan eleştirel okuma eğitiminin daha anlamlı bir fark yarattığı görülmektedir. Deney grubunun son test puan ortalamasının (4,42), kontrol grubunun son test ortalamasının (3,97) olması da bunu kanıtlamaktadır.

Eleştirel okuma becerisini geliştirmede altı şapkalı düşünme tekniğine göre düzenlenen uygulamaların, müfredatın öngördüğü uygulamalardan daha etkili olduğunu söyleyebiliriz. Altı şapkalı düşünme tekniğiyle ilgili literatürde Arıcı (2016), Ayaz Can (2005), Orhan (2010), Çakmak (2015), Kırmızı (2012) ve Sarıkaya, Aydeniz ve Bayramoğlu (2022) yaptıkları çalışmalarda da yöntemin, geleneksel yöntemle yapılan okuma eğitiminden daha verimli olduğuna dair sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, çalışmamızın sonucunu destekler niteliktedir. Bu çalışmada eleştirel okuma becerisinin geliştirilebilmesi için altı şapkalı düşünme tekniğine dayalı okuma etkinliklerinin kullanılabilmesi sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine sahip olmaları ve bu becerileri geliştirmeleri için eleştirel okumanın derslerde kullanımının önemli olduğu söylenebilir. Çalışmalar altı şapkalı düşünme tekniğinin öğrenme amaçlı kullanılmasının öğrenci başarısını artırmada etkili sonuçlar verdiğini göstermiştir. Eleştirel düzeyi yüksek olan öğrencilerin akademik başarılarının da daha iyi olduğu yapılan bu çalışmalarla ortaya konmuştur (Güzel, 2005; Akbıyık ve Seferoğlu, 2006; Akınoğlu, 2001; Alkaya, 2006; Kurnaz, 2007; Yılmaz, Arıcı, Dilber, 2017).

Ayrıca Altı şapkalı düşünme tekniği, kaynak düşüncenin yan düşüncelerle birleştirilmesinden oluşmuştur. Altı şapkalı düşünme tekniği düşünmenin şekillenmesinde etkilidir. Belli bir kalıpta kalmanın ve olaylara tek yönlü bakmanın önüne geçmektedir. Teknikte bulunan şapkalar birden fazla düşünme çeşidini içerdiği için konunun her açıdan irdelenip doğru karara ulaşılmasına olanak sağlamaktadır. Her sınıf ortamında kolay ve çok maliyet gerektirmeden uygulanabilen bu teknikte kullanılan altı şapka düşüncenin ayrıştırılması için kullanılan sembollerdir. Şapkanın rengi değiştikçe renklerin temsil ettiği düşüncelerin belirli bir düzen içinde sırasıyla aktarılması beklenir. Düşünmeyi destekler yönde öğretim yapılabilme, farklı bakış açıları geliştirme, eleştirel okuma yapabileme sorular sormayla başlar. Altı şapkalı düşünme tekniği soru sormaya olanak veren bir tekniktir. Eleştirel okumada altı şapkalı düşünme tekniğinden yararlanmak, öğrencilerin konuya farklı açılardan bakmalarını sağlamaktadır. Düşüncelerin belli bir sıraya koyulmasıyla farklı düşüncelerin birbirine karışması ve tek yönlü düşünme de önlenmektedir. Altı şapkalı düşünme tekniği ile bir metnin nasıl incelenmesi gerektiğini öğrenen öğrenci sadece ders kitaplarındaki metinlerle kalmayarak gündelik hayatta karşısına çıkabilecek her türlü metni eleştirel bir bakış açısı ile okuyup inceleyecektir.

Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular ve elde edinilen sonuçlar ile aşağıdaki önerilere değinilmiştir:

- Daha geniş bir örneklem seçilerek araştırma tekrarlanabilir.
- Benzer araştırmalar farklı bölgelerde, sosyo-ekonomik açıdan farklı çevrelerde tekrarlanabilir.
- Altı şapkalı düşünme tekniği ve eleştirel okuma konusunda öğretmen yeterliliklerine yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Altı şapkalı düşünme tekniğinin eleştirel okuma başarısına etkisi farklı sınıf düzeylerinde ve farklı derslerde yapılacak yeni araştırmalarla incelenebilir.
- Araştırmada altı şapkalı düşünme tekniğine dayalı etkinlikler sadece okuma becerisindeki gelişimi gözlemlemek için kullanılmıştır. Türkçe dersinin dört temel

dil becerilerinden yazma, dinleme ve konuşma becerilerine yönelik de bu etkinliklerin uygulanıp gelişimin gözlenmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Akbıyık, C. & Seferoğlu S. (2006). Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 90-99.
- Aknoğlu. O. (2001). *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi
- Alkaya, F. (2006). *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi Öğretiminin 153 Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi.
- Altınkulaç, A. ve Akhan, N. (2010). 8. Sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Yararlı Drama Yöntemi ve Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin Kullanılmasının Öğrenci Başarı ve Tutumlarına Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 225-247.
- Arıcı, F. (2016). *Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin 7.Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Ateş, S. (2013). Eleştirel Okuma ve Bir Beceri Olarak Öğretimi. *Turkish Journal of Education*, 2(3), 40-49.
- Ayaz Can, H. (2005). *Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenci Başarısına Etkisi*. Doktora Tezi. Elâzığ: Fırat Üniversitesi.
- Baçoğlu, N. & Mutlu, B. (2012). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Eleştirel Düşünme Eğitimine Uygunluğu. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 983-998
- Creswell, J. W. (2002). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative*. Prentice Hall Upper Saddle River, NJ.
- Çakmak, N. (2015). *Örnek Olay ve Altı Şapkalı Düşünme Etkinliklerinin Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Giresun: Giresun Üniversitesi.
- De Bono, E. (2014). *6 Şapkalı Düşünme Tekniği*. Ercan Tuzcular (Çev.), İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dilidüzgün, S. (2010). *Modern Edebiyat Öğretimi ve Cahit Kavcar*, Prof. Dr. Cahit Kavcar Türkçe Eğitimi Çalıştayında sunulmuştur, Ankara.
- Gelen, İ., Dolapçioğlu, S. & Keskin, A. (2008). Düşünme Şapkalarının Türkçe Dersinde Okuduğunu Anlamaya Etkisi. *Milli Eğitim*, 179, 39-50.
- Güzel, S. (2005). *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temele Alan İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi.
- Kırmızı, B. (2012). Almanca Derslerinde Altı Şapkalı Drama Tekniğinin Öğrencilerin Başarısına Etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 265-290.
- Kurnaz, A. (2007). *İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Beceri ve İçerik Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerileri, Erişi ve Tutumlarına Etkisi*. Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Kurnaz, A. (2013). *Eleştirel Düşünme Öğretimi Etkinlikleri*. Konya: Eğitim Yayınevi.

- Orhan, S. (2010). *Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerini Geliştirmesine Etkisi*. Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Özensoy, A. U. (2011). *Eleştirel Okumaya Göre Düzenlenmiş Sosyal Bilgiler Dersinin Eleştirel Düşünme Becerisine Etkisi*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Pıllancı, H. (2008). *Anadilinin Bireysel ve Toplumsal İşlevleri: Toplumsal İşlevlerin Soruna Dönüşmesi, İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Eleştirel Düşünme*, September 2012 Vol:20 No:3 Kastamonu Education Journal. Erişim adresi http://kybele.anadolu.edu.tr/makaleler/ed2004_2_1/249497.
- Sadioğlu, Ö. & Bilgin, A. (2008). İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri ile Cinsiyet ve Anne-Baba Eğitim Durumu Arasındaki İlişki. *İlköğretim Online*, 7(3), 814-822.
- Wolk, S. (2003). Teaching for Critical Literacy in Social Studies. *The Social Studies*, 94(3), 101-106.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Basım Yayın Pazarlama.
- Yılmaz, M., Arıcı, F. & Dilber, R. (2017). Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına Etkisi. *Researcher: Social Science Studies*, 8, 128-137.