



İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuma ve Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi: Uşak İli Örneği

The Investigation of Fourth Grade Elementary School Students' Critically Reading and Problem-Solving Skills in Terms of Several Variables: Sample of Uşak

Perihan ŞARA HÜRSOY¹ 
İbrahim KARADEDELI² 

¹Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Uşak, Türkiye
²Uşak İl Millî Eğitim Müdürlüğü,
Uşak, Türkiye



Bu çalışma, "İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuma ve Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi: Uşak İli Örneği" adlı yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

Geliş Tarihi/Received: 12.11.2020

Kabul Tarihi/Accepted: 17.08.2022

Sorumlu Yazar/Corresponding Author:
İbrahim KARADEDELI
E-mail: ibrahim.karadedeli@usak.edu.tr

Cite this article as: Şara Hürsoy, P., & Karadedeli, İ. (2022). The investigation of fourth grade elementary school students' critically reading and problem-solving skills in terms of several variables: Sample of Uşak. *Educational Academic Research*, 47, 26-40.



Content of this journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, Uşak ilindeki ilkokulların 4. sınıflarında okuyan öğrencilerin eleştirel okuma beceri düzeyleri ile problem çözme becerilerinin cinsiyet, ailenin sosyoekonomik düzeyi, ailenin eğitim düzeyi, öğrencinin bilgisayar ve tablet kullanma sıklığı gibi değişkenlere göre incelemek ve öğrencilerin eleştirel okuma becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmanın verileri, 12 ilkokuldaki 466 öğrenciden toplanmıştır. Verilerin toplanması aşamasında, öğrencilerden kişisel bilgilerini toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu, Eleştirel Okuma Beceri Ölçeği ve Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri uygulanmıştır. Toplanan verilerin analizinde, aritmetik ortalama, standart sapma, ANOVA Testi, Tukey Testi, korelasyon ve regresyon analizi gibi analiz yöntemlerinden faydalanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, öğrencilerin eleştirel okuma becerisi yüksek, problem çözme becerisi ise orta düzeyde çıkmıştır. Dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma beceri düzeyi ile problem çözme beceri düzeyi arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: ilkokul, eleştirel okuma becerisi, problem çözme becerisi, 4. sınıf öğrencileri

ABSTRACT

The aim of this research was to examine the critical reading skills and the problem-solving skills of the students in the fourth grade of Uşak primary school according to the variables such as gender, socioeconomic level of the family, education level of the family, computer and tablet usage frequency of the students and to determine the relationship between skills. Descriptive and relational survey method was used in the research. Data from the study were collected from 466 students from 12 primary schools. Personal Information Form, Critical Reading Skill Scale, and Problem Solving Inventory for Children were applied in order to collect personal information from students during the collection of data. In the analysis of collected data, analysis methods such as arithmetic mean, standard deviation, analysis of variance test, Tukey test, correlation, and regression were used. According to the result of the research, students have high level of critical reading ability and medium level of problem-solving ability. A moderately significant relationship was found between the level of critical reading skills and the level of problem-solving skills of the fourth-grade students.

Keywords: Critical reading skills, grade 4 students, primary school, problem-solving skill

Giriş

Günümüzdeki okur anlayışı, okuma yazmayı bilmenin dışında bir anlam kazanmıştır. Okur kavramı, okuma alışkanlığını kazanmış, okuduklarını doğru anlayıp, sorgulayan ve eleştirel bir yaklaşımla değerlendirebilen bireyler şekline dönüşmüştür. Yapılan araştırmalar, okuduklarını anlama ve değerlendirme gücü ile tüm disiplinler arasında doğrudan bir ilişki olduğunu göstermektedir. Okurun okuduklarını

değerlendirmesi, sorgulaması, karşılaştırması, okudukları üzerinde düşünmesi ve kendi özgür iradesi ile bir karara varması olarak nitelendirilen eleştirel okuma becerisi, artık ana dil öğretiminin amaçları arasında yer almaktadır (Potur, 2014).

Okurun metnin gidişatını ve içeriğini tam anlamıyla anlayıp kavrayabilmesi; okurun kelime dağarcığının genişliği ile değişmeceli anlamlar barındıran yapılar, deyimler ve atasözlerine hâkimiyeti ile doğrudan doğruya ilgilidir. Dilin inceliklerini öğrenen ve kullanan bireylerin okuma miktarı, dil bilinci ve zevki artacaktır. Eleştirel okuma, kişinin yalnız anlama becerisini değil okuma hazzını ve okuma alışkanlığını da geliştirmektedir (Çifçi, 2006). Eleştirel okuma, eleştirel dinleme ve konuşma, eleştirel ve yaratıcı yazma çalışmaları öğrencilerin yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme gibi temel becerisinin gelişmesini destekler (Karadüz, 2010). Eleştirel okuma becerisi ve problem çözme becerisi 2006'dan bu yana MEB'in birçok öğretim programında kazandırılması gereken önemli becerilerdendir.

Günlük yaşantısında herkes problem çözmeye yönelik pek çok durum ve olayla karşılaşır. İnsanların günlük yaşantılarındaki problemlerine genellikle kişisel deneyimlerine, geleneklere veya otorite figürlerine başvurarak çözüm aradıkları görülmektedir (Karasar, 2005). Problem çözme, kişinin bir amaca erişmekte karşılaştığı güçlükleri hissedişinden ona çözüm bulana kadar geçirdiği bir düşünme ve problemi yenme sürecidir (Ülküer, 1988). Bu süreç, koşullara uymak ya da engelleri azaltmak yolu ile gerginlikten kurtulmanın ve organizmayı bir iç dengeye kavuşturmanın yollarını aramaktadır. Bu bakımdan problem çözme, öğrenilmesi ve elde edilmesi gereken bilgi-beceri kapsamlı bir yetenektir ve sürekli geliştirilmesi gerekmektedir (Bingham, 1983; Sungur, 1992).

Yapılan birçok araştırma (Kökdemir, 2003; Türnüklü ve Yeşildere, 2005; Yıldırım & Yalçın, 2008), eleştirel düşünme becerileri yüksek olan bireylerin aynı zamanda problem çözme becerilerinin de yüksek olduğunu belirtmektedir. Bu becerilerin çocukların hayatları boyunca etkili olduğu ve bir amaç olarak görüldüğü belirtilmiştir.

Araştırmada öğrencilerinin eleştirel okuma ve problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla öğrencilerin eğitim öğretim hayatının ilk yıllarından başlayarak etkili bir eleştirel okuma ve problem çözme becerisi eğitimi almalarına ışık tutulmak istenmiştir. Çocukların okul yıllarında eleştirel okuma ve problem çözme becerileri kazanabilmeleri çeşitli faktörlerle ilişkilidir. Bu ilişkileri belirlemek eleştirel okuma ve problem çözme becerilerini çocuklara kazandırmada ve ne derece kazandırıldığını ölçmede yol gösterici olabilir.

Araştırmada öğrencilerin eleştirel okuma düzeylerinin ne kadar var olduğunun ortaya konulmasının yanı sıra bu süreçte problem çözme becerisi ile birlikte ele alınmaktadır. İncelenen literatür dâhilinde (Cüceloğlu, 1995; Kökdemir, 2003; Özden, 2008), öğrencilerin eleştirel okuma becerisinin ve problem çözme becerisinin temelinde eleştirel düşünme becerisinin rolünün etkin olduğu öngörülmüştür. Bu iki değişken arasındaki ilişkinin ortaya konulması ile eleştirel okuma becerisini geliştirecek etkinliklerin, problem çözme becerisine de etki edebileceği gösterilmiş olacaktır.

Araştırmada ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma ve problem çözme becerileri düzeyleri belirlenmiş, eleştirel okuma ve problem çözme becerileri cinsiyet, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu,

bilgisayar ve tablet kullanma süreleri gibi değişkenler açısından incelenerek; eleştirel okuma becerisi ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerisi ne düzeydedir? İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerisi; cinsiyete, öğrencinin algıladığı ailenin sosyo-ekonomik düzeyine, annenin eğitim düzeyine, babanın eğitim düzeyine, öğrencinin bilgisayar ve tablet kullanma süreleri açısından anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
2. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin problem çözme becerisi ne düzeydedir? İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin problem çözme becerisi; cinsiyete, öğrencinin algıladığı ailenin sosyo-ekonomik düzeyine, annenin eğitim düzeyine, babanın eğitim düzeyine, öğrencinin bilgisayar ve tablet kullanma süreleri açısından anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
3. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerisi, problem çözme becerisi arasında anlamlı ilişkiler var mıdır? Eleştirel okuma becerisi, problem çözme becerisini açıklamakta mıdır? Eleştirel okuma becerisi alt boyutları, problem çözme becerisini açıklamakta mıdır? Problem çözme becerisinin alt boyutları eleştirel okuma becerisini açıklamakta mıdır?

Yöntemler

Araştırmada betimsel ve ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama yöntemi geçmişte ya da o anda var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimleyen, tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Betimsel araştırma modelinde araştırmaya konu olan her neyse onları değiştirme ve etkileme çabası yoktur. Bilinmek istenen şey meydana gelir. Amaç o şeyi doğru bir şekilde gözlemleyip belirleyebilmektir. Asıl amaç değiştirmeye kalkmadan gözlemektir (Karasar, 2005). Araştırmamızda ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri, sosyo-ekonomik düzeyleri, anne ve baba eğitim durumları ve günlük bilgisayar veya tablet kullanma süreleri bağımsız değişkenler olarak ele alınmıştır. Eleştirel okuma becerisi ve problem çözme becerisi ise bağımlı değişken olarak ele alınmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2017–2018 eğitim öğretim yılında Uşak ili merkezindeki ilköğretim okullarında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencileridir. Araştırmanın örnekleme, çalışma evreninden basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen, Uşak ili merkezde bulunan 12 ilkökulda öğrenim gören, 466 dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerisi ve problem çözme becerisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla, Kişisel Bilgi Formu, Karadeniz (2014) tarafından geliştirilmiş Eleştirel Okuma Beceri Ölçeği; Serin ve ark. (2010) tarafından geliştirilmiş olan Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Bu araştırma için araştırmacı tarafından 6 maddeden oluşan kişisel bilgi formu uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Araştırma için öğrencilere sunulan kişisel bilgi formunda; öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi ve günde kaç saat bilgisayar ve tablet kullandığı sorularına verilen cevaplar yer almaktadır.

Eleştirel Okuma Beceri Ölçeği: İkinci bölümde, eleştirel okuma beceri düzeylerini ölçmek amacıyla Karadeniz (2014) tarafından geliştirilen “Eleştirel Okuma Beceri Ölçeği” (EOBÖ) kullanılmıştır. Eleştirel okuma beceri ölçeği beş alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; sorgulama, çıkarımda bulunma, benzerlikleri ve farkları bulma, analiz ve değerlendirmedir. Ölçek beşli likert tipi olup 28 maddeden oluşmaktadır. Puanlamada olumlu ifadelerin maddeleri “Her zaman, Genellikle, Ara Sıra, Nadiren” seçeneğinden başlayarak “hiçbir zaman” seçeneğine doğru 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde puanlanırken; olumsuz ifadelerin maddeleri ters yönde puanlanmıştır. Bir katılımcının ölçeğin tüm maddelerinden aldığı puanların toplamı, o bireyin eleştirel okuma ölçeğinden aldığı toplam puandır. Puanlama da bu sıralanışa uygun olarak 1’den 5’e kadar değer almaktadır. Buna göre ölçekten alınabilecek en düşük puan 28 en yüksek puan ise 140’dır. Eleştirel Okuma Beceri Ölçeğinin toplam puan bakımından 28–65 arası düşük düzey, 66–102 arası orta düzey, 103–140 arası düzey ise yüksek düzey olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada ölçeğin genelini güvenilirliği için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,893’dür.

Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri: Araştırmaya katılan öğrencilerden son bölümde, problem çözme becerisini ölçmek için ise Serin, Serin-Bulut ve Saygılı (2010) tarafından geliştirilen “Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri” (ÇPÇE) kullanılmıştır.

Çocuklar için problem çözme envanteri üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar: güven, özdenetim ve kaçınmadır. Bu ölçek de beşli likert tipi olup 24 maddeden oluşmaktadır. “Her zaman, Genellikle, Ara Sıra, Nadiren” seçeneğinden başlayarak “hiçbir zaman” seçeneğine doğru 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde puanlanırken; olumsuz ifadelerin maddeleri ters yönde puanlanmıştır. Bir katılımcının ölçeğin tüm maddelerinden aldığı puanların toplamı, o bireyin problem çözme envanterinden aldığı toplam puandır. Buna göre ölçekten alınabilecek en düşük puan 24 en yüksek puan ise 120’dır. Çocuklar için Problem Çözme Envanterinin toplam puan bakımından 24–56 arası düşük düzey, 57–98 arası orta düzey, 99–120 arası yüksek düzey olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada ölçeğin genelini güvenilirliği için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı, 0,801’dır.

2018 yılında “İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin Eleştirel Okuma ve Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi: Uşak İli Örneği” adlı araştırma yapılırken etik kurul kararı gerektirmedikten etik kurul kararı sunulmamıştır.

Verilerin Analizi

Ölçme aracı vasıtasıyla toplanan verilerin yüzde, frekans, aritmetik ortalama hesaplamaları için betimsel istatistikler; eleştirel okuma ve problem çözme becerisinin cinsiyete göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t-testi; eleştirel okuma ve problem çözme becerisinin anne-baba eğitim durumları ve sosyoekonomik düzeylerine göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi; eleştirel okuma ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için Pearson momentler çarpımı korelasyon ve regresyon analizi uygulanmıştır.

Bulgular

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerisini belirlemek amacıyla uygulanan ölçekten elde edilen toplam puanlara ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 1’de verilmiştir.

Bu araştırmanın bulgularına göre dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri algılarının düzeyi yüksek bulunmuştur ($\bar{x}=103,83$). EOBÖ’nun öğrencilere uygulanmasıyla elde edilen veriler SPSS programına kaydedildikten sonra normallik testi uygulanmıştır. Kolmogorov-Smirnov testine bakıldığında p değeri ,04 olup, bu değer 0,05’ten küçük olduğu görülmektedir. Çarpıklık değerine bakıldığında ise $-0,149$ olduğu görülmektedir. Çarpıklık değerinin -1 ile 1 arasında yer aldığı durumlarda verilerin normal dağılıma yakın olduğu söylenebilir (Leech ve ark., 2015).

Tablo 2’ye bakıldığında EOBÖ toplam puanlarına ilişkin betimsel istatistiklere göre en yüksek puan ortalamasının “Bir cümle ya da metinde bırakılan boşlukları uygun şekilde tamamlayabilirim.” ($\bar{x}=4,37$), “Okuduğum metindeki düşüncelerin güvenilir olup olmadığını kontrol ederim.” ($\bar{x}=4,17$) ve “Bir metinde giriş, gelişme, sonuç bölümleri arasında neden sonuç ilişkisi kurabilirim.” ($\bar{x}=4,06$) maddelerinin olduğu görülmüştür. “Okuduğum metinde yazarın başarısını sorgulamakta zorlanırım.” ($\bar{x}=2,79$), “Okuduğum metinden genel bir mesaj çıkarmakta zorlanırım.” ($\bar{x}=3,29$) ve “Bir metinde birbirini destekleyen veya birbiriyle çelişen ifadeleri bulmakta zorlanırım.” ($\bar{x}=3,33$) maddelerinin puan ortalamalarının en düşük olduğu görülmüştür.

EOBÖ toplam puanları normale yakın dağılım gösterdiğinden puanlar arasında cinsiyet değişkenine göre farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t-testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma beceri puanlarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur ($t=1,362$; $p=,174$). Çıkarım alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Kız öğrencilerinin eleştirel okuma beceri puanı ortalamasının ($\bar{x}=104,95$) erkek öğrencilerin eleştirel okuma beceri puanı ortalamasından ($\bar{x}=102,66$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

EOBÖ alt boyutlarının toplam puanlarının cinsiyete göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 3’te görülmektedir. Tablo 3 incelendiğinde, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin, cinsiyete göre eleştirel okuma becerilerinin, sorgulama alt boyutunda ($t=1,22$; $p=,222$), çıkarım alt boyutunda ($t=2,05$; $p=,41$), analiz alt boyutunda ($t=0,072$; $p=,943$), değerlendirme alt boyutunda ($t=0,981$; $p=,327$), benzerlikleri ve farkları bulma alt boyutunda ($t=1,53$; $p=,126$) anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre eleştirel okuma beceri ölçeğinden elde edilen betimsel istatistikleri Tablo 4’te verilmiştir. Öğrencilerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre eleştirel okuma beceri ölçeği toplam puanlarının farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 1.
EOBÖ Betimleyici İstatistikler

	N	min.	mak.	\bar{x}	s	varyans	basıklık	çarpıklık	p
EOBÖ	466	49	137	103,83	18,16	329,83	-0,475	-0,149	,04

Tablo 2.
EOBÖ Ölçeğinin Toplam Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Eleştirel Okuma Beceri Ölçeği Maddeleri	n	min.	max.	\bar{x}	ss
Okuduğum metinden hareketle yazarın bakış açısını sorgulayabilirim.	466	1,00	5,00	3,71	1,20
Okuduğum metinde yazarın başarısını sorgulamakta zorlanırım.	466	1,00	5,00	2,79	1,29
Temel düşünceleri destekleyen yardımcı düşüncelerin doğruluğunu tartışabilirim.	466	1,00	5,00	3,82	1,20
Metnin yazılış amacına ne ölçüde ulaştığını tartışabilirim.	466	1,00	5,00	3,57	1,25
Okuduğum metindeki düşüncelerin güvenilir olup olmadığını kontrol ederim.	466	1,00	5,00	4,17	1,16
Anlatılan ya da okuduğum bir metinde yer alan çelişkileri bulabilirim.	466	1,00	5,00	3,66	1,20
Okuduğum bir hikâye ya da romandaki karakterlerin davranışlarını sorgulamakta zorlanırım.	466	1,00	5,00	3,35	1,44
Öğretici metinlerde yazarın verdiği bilgileri sorgulayabilirim.	466	1,00	5,00	3,90	1,22
Öğretici metinlerin tutarlı ve tutarsız yanlarını belirleyebilirim.	466	1,00	5,00	3,84	1,19
Okuduğum metinden genel bir mesaj çıkarmakta zorlanırım.	466	1,00	5,00	3,29	1,32
Okuduğum bir metnin nasıl gelişeceğini tahmin edebilirim.	466	1,00	5,00	3,80	1,31
Son tarafı verilmiş bir metnin önceki bölümlerini tahmin edebilirim.	466	1,00	5,00	3,57	1,39
Bir cümle ya da metinde bırakılan boşlukları uygun şekilde tamamlayabilirim.	466	1,00	5,00	4,37	0,97
Bir metne farklı bakış açıları ile yaklaşmakta sıkıntı çekerim.	466	1,00	5,00	3,34	1,38
Yazarın bir metni hangi amaçla yazdığını tahmin edebilirim.	466	1,00	5,00	3,71	1,35
Okuduğum roman ya da hikâyedeki kişilerin kişilik özelliklerini tahmin edebilirim.	466	1,00	5,00	3,75	1,36
Okuduğum bir metnin ana fikrini bulabilirim.	466	1,00	5,00	3,94	1,16
Metinde ana fikri destekleyen yardımcı fikirleri bulmakta sıkıntı çekerim.	466	1,00	5,00	3,42	1,37
Okuduğum bir metindeki konu ya da tema ile ilgili düşüncelerimi açıklayabilirim.	466	1,00	5,00	3,92	1,26
Bir metinde olay, mekân ve kişi arasındaki ilişkiyi belirleyebilirim.	466	1,00	5,00	3,84	1,23
Olaylar ve kavramlar arasındaki neden-sonuç ilişkisini açıklayabilirim.	466	1,00	5,00	4,00	1,25
Okuduğum metinden hareketle metnin yazılış amacını belirlemekte zorlanırım.	466	1,00	5,00	3,45	1,39
Bir metinde giriş, gelişme, sonuç bölümleri arasında neden sonuç ilişkisi kurabilirim.	466	1,00	5,00	4,06	1,23
Bir metinden hareketle ulaşılabilecek yargıları bulabilirim.	466	1,00	5,00	3,69	1,26
Okuduğum metinde kurmaca olanla olmayana belirleyebilirim.	466	1,00	5,00	3,78	1,26
Metin içindeki görüşleri ve bu görüşlerin karşıtı görüşleri belirleyebilirim.	466	1,00	5,00	3,63	1,27
Bir metinde birbirini destekleyen veya birbiriyle çelişen ifadeleri bulmakta zorlanırım.	466	1,00	5,00	3,33	1,42
Okuduğum metinde birbiri ile çatışan olay, durum ya da kişileri belirleyebilirim.	466	1,00	5,00	4,03	1,24

Tablo 3.
EOBÖ Toplam Puanlarının ve Alt Boyutlarının Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Bağımlı değişken							
Eleştirel okuma beceri düzeyi	Kız	236	104,95	18,98	0,009	1,362	,174
	Erkek	228	102,66	17,23			
Alt Boyutlar							
Sorgulama	Kız	236	33,17	5,81		1,22	,222
	Erkek	230	32,52	5,77			
Çıkarım	Kız	236	15,38	3,14		2,05	,041
	Erkek	230	14,80	3,04			
Analiz	Kız	236	22,08	4,90		,072	,943
	Erkek	228	22,05	4,67			
Değerlendirme	Kız	236	19,27	4,63		,981	,327
	Erkek	230	18,86	4,17			
Benzerlikleri ve farkları bulma	Kız	236	15,03	3,72		1,53	,126
	Erkek	230	14,53	3,21			

Tablo 4.
Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Eobö Betimsel İstatistikleri

Bağımlı değişken	Öğrencilerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeyleri	n	\bar{x}	ss
Eleştirel okuma beceri düzeyi	Düşük	62	102,61	15,83
	Orta	348	103,71	18,49
	Yüksek	54	106,00	18,62

Tablo 5'de görülebileceği üzere, öğrencilerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre EOBÖ toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($F=0,53$; $p=,58$).

Öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre EOBÖ'den elde edilen puanların betimsel istatistikleri Tablo 6'da verilmiştir. Eleştirel okuma beceri ölçeğinden elde edilen toplam puanlarında annenin eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinden elde edilen bulgular Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7'de görüldüğü gibi annelerin eğitim durumu ile EOBÖ toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmektedir. ($F=8,19$; $p=,00$). Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($LF=0,955$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınla kullanılan Tukey HSD çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir.

Eleştirel okuma beceri ölçeği toplam puanına göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonrası yapılan Post-Hoc Tukey HSD Testi sonuçlarına göre, anneleri ortaokul mezunu olan öğrenciler ile anneleri ilkökul mezunu olan öğrencilerin puanları arasında anlamlı farklılık görülmektedir (Tablo 8). Anneleri ilkökul mezunu olan öğrencilerin eleştirel okuma becerilerinin toplam puanları ($\bar{x}=106,72$), anneleri

Tablo 5.
Öğrencilerin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre EOBÖ Toplam Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	sd	kt	ko	F	p
Gruplar Arası	2	350,91	175,45	0,53	,58
Grup İçi	461	152361,88	330,50		

Tablo 6.
Anne Eğitim Durumlarına EOBÖ Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Bağımlı değişken	Anne Eğitim Durumu			
	Durumu	n	\bar{x}	ss
Eleştirel okuma beceri düzeyi	İlkokul	160	106,72	16,62
	Ortaokul	184	98,92	18,17
	Lise	72	106,08	19,60
	Üniversite	48	109,62	16,80

Tablo 7.
Anne Eğitim Durumuna Göre EOBÖ Toplam Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	sd	kt	ko	F	p
Gruplara Arası	3	7747,30	2582,43	8,19	,000
Grup İçi	460	144965,58	315,14		

Tablo 8.
EOBÖ Toplam Puanına Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları

Anne eğitim düzeyi	Anne eğitim düzeyi	Ortalamalar arasındaki fark	Gruplar arası anlamlı farklılık
I	J	I-J	p
İlkokul	Ortaokul	7,80*	,000
	Lise	0,64	,994
	Üniversite	-2,90	,754
Ortaokul	İlkokul	-7,80*	,000
	Lise	-7,15*	,020
	Üniversite	-10,70*	,001
Lise	İlkokul	-0,64	,994
	Ortaokul	7,15*	,020
	Üniversite	-3,54	,708
Üniversite	İlkokul	2,90	,754
	Ortaokul	10,70*	,001
	Lise	3,54	,708

ortaokul mezunu olan öğrencilerin ($\bar{x}=98,92$) puanlarına göre daha yüksektir. Buna göre anneleri ilkökul mezunu olan öğrencilerin eleştirel okuma becerilerini, anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilere göre daha fazla kullandıkları söylenebilir. Anneleri ortaokul mezunu olan öğrenciler ile anneleri lise mezunu ve üniversite mezunu olan öğrencilerin puanları arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Anneleri lise mezunu olan öğrencilerin eleştirel okuma becerilerinin toplam puanları ($\bar{x}=106,08$), anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin ($\bar{x}=98,92$) puanlarına göre daha yüksektir. Aynı şekilde anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin eleştirel okuma becerilerinin toplam puanları ($\bar{x}=109,62$) anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin ($\bar{x}=98,92$) puanlarına göre daha yüksektir. Buna göre anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin, eleştirel okuma becerilerini, anneleri lise ve üniversite mezunu olan öğrencilere göre daha az kullandıkları söylenebilir. Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre EOBÖ'nin alt boyutlarına ait puan ortalamalarının farklılaşması farklılaşmadığını gösteren varyans analizi sonuçları Tablo 9'da görülmektedir. Tablo 10 incelendiğinde ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin, anne eğitim durumuna göre eleştirel okuma becerisinin, sorgulama alt boyutunda ($F=7,89$; $p=,000$), çıkarım alt boyutunda ($F=4,44$; $p=,004$), analiz alt boyutunda ($F=5,86$; $p=,001$), değerlendirme alt boyutunda ($F=5,00$; $p=,002$), benzerlikleri ve farkları bulma alt boyutunda ($F=6,16$; $p=,000$) anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Anne eğitim durumuna göre eleştirel okuma becerisi alt boyutlarından en fazla sorgulama ve benzerlikleri ve farkları bulma alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir.

Tablo 9.
Baba Eğitim Durumlarına Göre EOBÖ Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Bağımlı değişken	Baba eğitim durumu			
	Durumu	n	\bar{x}	ss
Eleştirel okuma beceri düzeyi	İlkokul	124	102,50	18,65
	Ortaokul	152	102,55	18,28
	Lise	122	107,04	17,37
	Üniversite	66	103,33	18,03

Tablo 10.
Anne Eğitim Durumuna Göre EOBÖ Alt Boyutları Toplam Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar		n	\bar{x}	ss	F	p
Sorgulama	İlkokul	160	33,55	5,26	7,89	,000
	Ortaokul	184	31,34	5,76		
	Lise	72	33,72	6,47		
	Üniversite	50	34,92	5,35		
Çıkarım	İlkokul	160	15,48	2,82	4,44	,004
	Ortaokul	184	14,45	3,34		
	Lise	72	15,61	2,79		
	Üniversite	50	15,48	3,19		
Analiz	İlkokul	160	22,71	4,41	5,86	,001
	Ortaokul	184	20,97	4,75		
	Lise	72	22,50	5,03		
	Üniversite	48	23,45	5,03		
Değerlendirme	İlkokul	160	19,70	4,17	5,00	,002
	Ortaokul	184	18,14	4,52		
	Lise	72	19,30	4,54		
	Üniversite	50	20,16	4,01		
Benzerlikleri ve farkları bulma	İlkokul	160	15,27	3,23	6,16	,000
	Ortaokul	184	14,00	3,65		
	Lise	72	14,94	3,72		
	Üniversite	50	15,92	2,67		

Öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre EOBÖ'den elde edilen puanların betimsel istatistikleri Tablo 9'da verilmiştir. Eleştirel okuma beceri ölçeğinden elde edilen toplam puanlarında babanın eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11'de görülebileceği üzere, eleştirel okuma beceri ölçeği aritmetik ortalamalarının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda baba eğitim düzeyi gruplarının eleştirel okuma becerisi aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F=1,77$; $p=,15$).

Öğrencilerin bilgisayar ve tablet kullanma sürelerine göre eleştirel okuma beceri ölçeğinden elde edilen toplam puanların betimsel istatistikleri Tablo 12'de verilmiştir. Eleştirel okuma beceri ölçeğinden elde edilen toplam puanlarında bilgisayar ve tablet kullanma sürelerine göre anlamlı farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13'de görülebileceği üzere, eleştirel okuma beceri ölçeği aritmetik ortalamalarının öğrencilerin günlük bilgisayar ve tablet

Tablo 11.
Baba Eğitim Durumlarına Göre EOBÖ Toplam Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	sd	kt	ko	F	p
Gruplar Arası	3	1747,93	582,64	1,77	,15
Grup İçi	460	1500964,95	328,18		

Tablo 12.
Günlük Bilgisayar ve Tablet Kullanma Sürelerine Göre EOBÖ Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Bağımlı değişken	Günlük Bilgisayar ve tablet Kullanma Süreleri (dk)	n	\bar{x}	ss
Eleştirel okuma beceri düzeyi	Az (0 – 30)	124	105,85	18,24
	Orta (30 – 60)	126	103,93	17,41
	Fazla (60 – 120)	158	103,29	18,92
	Çok Fazla (120 – 360)	56	100,64	17,33

Tablo 13.
Günlük Bilgisayar ve Tablet Eğitim Kullanma Sürelerine Göre EOBÖ Toplam Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	sd	kt	ko	F	p
Gruplar Arası	3	1124,54	374,84	1,13	,33
Grup İçi	460	151588,34	329,54		

kullanma süreleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda öğrencilerin günlük bilgisayar ve tablet kullanma süreleri gruplarının eleştirel okuma becerisi aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F=1,13$; $p=,33$).

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin problem çözme becerisini belirlemek amacıyla uygulanan çocuklar için problem çözme envanterinden elde edilen toplam puanlara ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 14'de verilmiştir.

Bu araştırmanın sonucuna göre dördüncü sınıf öğrencilerinin problem çözme becerisi orta düzeyde bulunmuştur ($\bar{x}=90,87$). ÇPÇE'nin öğrencilere uygulanmasıyla elde edilen veriler SPSS programına kaydedildikten sonra normallik testi uygulanmıştır. Çarpıklık değerinin $-0,031$ olduğu görülmektedir. Verilerin normal dağılıma yakın olduğu söylenebilir.

Tablo 15'e bakıldığında çocuklar için problem çözme envanteri toplam puanlarına ilişkin betimsel istatistiklere göre en yüksek puan ortalamasının "Sorunlarımdan kaçma yerine sorunumu çözmeye çalışırım." ($\bar{x}=4,42$), "Karşıma sorunlar çıktığında sakin olmaya çalışırım." ($\bar{x}=4,23$) ve "Öncelikle sorunlarımdan neden kaynaklandığını bulmaya çalışırım." ($\bar{x}=4,20$) maddelerinin olduğu görülmüştür. Puan ortalaması en düşük "Sorun yaşadığımda uzun süre etkisinden kurtulamam." ($\bar{x}=3,05$), "Ne zaman sorun yaşasam içimde hep bir karamsarlık olur ve kendimi kolay kolay toplayamam." ($\bar{x}=3,17$) ve "Başıma bir problem geldiğinde çabucak üzülürüm." ($\bar{x}=3,18$) maddelerinin olduğu görülmüştür.

Çocuklar için problem çözme envanteri toplam puanları normale yakın dağılım gösterdiğinden, puanlar arasında cinsiyet değişkenine göre farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t-testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16 incelendiğinde, dördüncü sınıf öğrencilerinin problem çözme becerisi puanlarında cinsiyete göre kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($T=3,3115$, $p=,001$). Kız öğrencilerinin problem çözme beceri puanı ortalamasının ($\bar{x}=93,05$) erkek öğrencilerin problem çözme beceri puanı ortalamasından ($\bar{x}=88,64$) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Kız öğrencilerine aile içinde daha çok sorumluluk verilmesi nedeniyle

Tablo 14.
ÇPÇE Ölçeğinin Betimsel İstatistikleri

	n	min.	mak.	\bar{x}	ss	varyans	basıklık	çarpıklık	p
ÇPÇE	466	54	120	90,87	14,52	210,96	-0,886	-0,031	,00

kız öğrencilerinin daha fazla problem durumu ile karşı karşıya kalması kız öğrencilerin çocuklar için problem çözme envanteri puanı ortalaması daha yüksek çıkmış olabilir.

ÇPÇE alt boyutlarının toplam puanlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 16'da görülmektedir. Tablo 16 incelendiğinde ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin, cinsiyete göre problem çözme becerilerinin, güven alt boyutunda ($t=0,975$; $p=,330$), özdenetim alt boyutunda ($t=2,50$; $p=,013$) anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülürken, sadece kaçınma alt boyutunda ($t=4,88$; $p=,000$) anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre çocuklar için problem çözme envanteri puanlarından elde edilen betimsel istatistikler Tablo 17'de verilmiştir. Öğrencilerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre ÇPÇE toplam puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18'de görülebileceği üzere öğrencilerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre ÇPÇE toplam puanlarının farklılaşp

farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F=1,76$; $p=,17$).

Öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre çocuklar için problem çözme envanterinden elde edilen betimsel istatistikleri Tablo 19'da verilmiştir. ÇPÇE'den elde edilen toplam puanlarında annenin eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20'de görülebileceği üzere, ÇPÇE aritmetik ortalamalarının anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda anne eğitim düzeyi gruplarının çocuklar için problem çözme envanteri aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=4,18$; $p=,006$).

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($LF=0,770$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda

Tablo 15.
ÇPÇE Ölçeğinin Toplam Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Çocuklar için problem çözme envanteri maddeleri	n	min.	max.	\bar{x}	ss
Sorularımdan kaçma yerine sorunumu çözmeye çalışırım.	466	1,00	5,00	4,42	0,99
Karşıma sorunlar çıktığında sakin olmaya çalışırım.	466	1,00	5,00	4,23	1,10
Yaşadığım problemlerin herkesin başına gelebileceğine inanırım.	466	1,00	5,00	3,76	1,40
Sorun yaşadığımda onu çözmek için bulduğum çözüm yolu işe yarayana kadar vazgeçmem.	466	1,00	5,00	4,00	1,20
Sorunlarım olduğunda hep kendi kendime sorular sorarım ve çözüm yolları ararım.	466	1,00	5,00	4,01	1,21
Karşılaştığım sorunlardan kurtulmak için vazgeçmeden bütün çözüm yollarını denerim.	466	1,00	5,00	4,00	1,24
Öncelikle sorunlarımın neden kaynaklandığını bulmaya çalışırım.	466	1,00	5,00	4,20	1,08
Sorunlardan kaçmak yerine işe yarayan bir çözüm yolu bulana kadar uğraşırım.	466	1,00	5,00	4,13	1,17
Sorunlar karşısında oldukça sabırlı ve kararlı davranırım.	466	1,00	5,00	3,93	1,17
Sorunlarımı çözemediğim zamanlarda ailemden ya da arkadaşlarımdan yardım isterim.	466	1,00	5,00	4,13	1,01
Sorunlarım karşısında genellikle yaratıcı ve etkili çözüm yolları bulurum.	466	1,00	5,00	3,89	1,23
Bir sorunla karşılaştığımda tüm çözüm yollarını düşünerek çözeceğime inanırım.	466	1,00	5,00	4,06	1,20
Ne zaman sorun yaşasam içimde hep bir karamsarlık olur ve kendimi kolay kolay toplayamam.	466	1,00	42,00	3,17	2,94
Kafama bir şeyler takıldığında sinirli olurum ve istemediğim sözler söylerim.	466	1,00	5,00	3,53	1,60
Başıma bir problem geldiğinde çabucak üzülürüm.	466	1,00	5,00	3,18	1,41
Sorun yaşadığımda uzun süre etkisinden kurtulamam.	466	1,00	5,00	3,05	1,51
Sorunlarımı çözemediğim zaman her şeyden soğurum.	466	1,00	5,00	3,39	1,51
Sorun yaşadığımda kendimi kolay kolay derse veremem.	466	1,00	5,00	3,26	1,51
Arkadaşlarımla sorun yaşadığımda konuşmak yerine kavgaya ederim,	466	1,00	5,00	4,07	1,27
İş ve sorumluluklarımdan kaçmak için birçok bahane uydururum.	466	1,00	5,00	4,12	1,39
Bir sorunum olduğunda ne yaparsam yapayım çözülmeyeceğini düşünürüm.	466	1,00	5,00	3,40	1,49
Sorunlarımı çözme konusunda genellikle başarılı değilimdir.	466	1,00	5,00	3,52	1,38
Sorunlarım olduğunda küçük çocuk gibi davranmak beni rahatlatır.	466	1,00	5,00	3,87	1,47
Bir sorunum olduğunda çözüm yolları aramak yerine her şeyi oluruna bırakırım.	466	1,00	5,00	3,46	1,49

Tablo 16.
ÇPÇE Ölçeği Toplam Puanlarının ve ÇPÇE Alt Boyutlarının Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Bağımlı değişken							
Problem çözme beceri düzeyi	Kız	236	93,05	14,09	0,533	3,31	,001
	Erkek	230	88,64	14,64			
Alt Boyutlar							
Güven	Kız	236	49,18	9,25		,975	,330
	Erkek	230	48,40	7,88			
Özdenetim	Kız	263	24,45	7,21		2,50	,013
	Erkek	230	22,87	6,38			
Kaçınma	Kız	263	19,41	4,35		4,88	,000
	Erkek	230	17,35	4,74			

Tablo 17.
Öğrencilerin Algıladıkları Sosyo- Ekonomi Düzeylerine İlişkin ÇPÇE Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Bağımlı değişken	Öğrencilerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeyleri	n	\bar{x}	ss
Çocuklar için problem çözme envanteri	Düşük	62	88,09	15,78
	Orta	350	91,04	14,08
	Yüksek	54	93,03	15,60

yaygınlıkla kullanılan Tukey HSD çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Tablo 21'de tek yönlü varyans analizi sonunda yapılan Tukey HSD Testi sonuçları görülmektedir.

Çocuklar için problem çözme envanteri toplam puanına göre hangi alt gruplar arasında farklılaşma olduğunu belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonrası yapılan Tukey HSD Testi sonuçlarına göre anne eğitim düzeyi; anneleri ortaokul mezunu olan öğrenciler ile anneleri ilkököl mezunu olan öğrencilerin çocuklar için problem çözme envanteri toplam puanları arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin toplam puanları ($\bar{x}=88,06$) ile annesi ilkököl mezunu olan öğrencilerin toplam puanları ($\bar{x}=92,17$) arasında, annesi ilkököl mezunu olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir. Eğitim düzeyi düşük annelerin çocukları küçük yaşlardan

Tablo 18.
Öğrencilerin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre ÇPÇE Toplam Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	sd	kt	ko	F	p
Gruplar Arası	2	740,48	370,24	1,76	,17
Grup İçi	463	97356,78	210,27		

Tablo 19.
Anne Eğitim Durumlarına Göre ÇPÇE Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Bağımlı değişken	Anne eğitim durumu	n	\bar{x}	ss
Problem çözme beceri düzeyi	İlkokul	160	92,17	14,18
	Ortaokul	184	88,06	14,03
	Lise	72	94,08	15,61
	Üniversite	50	92,87	14,40

Tablo 20.
Anne Eğitim Durumuna Göre ÇPÇE Toplam Puanının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	sd	kt	ko	F	p
Gruplar Arası	3	2592,97	864,32	4,18	,006
Grup İçi	462	95504,29	206,71		

itibaren yaşadıkları sorunlar karşısında, sorunların çözümünde daha aktif olabilirler. Bu nedenle problem çözme becerilerini daha etkili kullanıyor olabilirler.

Anneleri ortaokul mezunu olan öğrenciler ile anneleri lise mezunu olan öğrenciler arasında, annesi lise mezunu olan öğrenciler ($\bar{x}=94,08$) lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Annesi lise mezunu olan öğrencilerin, çocuklar için problem çözme envanteri toplam puanları ($\bar{x}=94,08$) anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin puanlarına ($\bar{x}=88,06$) göre daha yüksektir.

Tablo 22 incelendiğinde ilkököl dördüncü sınıf öğrencilerinin, anne eğitim durumuna göre problem çözme becerilerinin, özdenetim alt boyutunda ($F=1,14$; $p=,332$), kaçınma alt boyutunda ($F=0,812$; $p=,487$) anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülürken, sadece güven alt boyutunda ($F=6,78$; $p=,000$) anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir.

Babanın eğitim durumlarına göre ÇPÇE toplam puanlarının betimsel istatistikleri Tablo 23'de verilmiştir. ÇPÇE'den elde edilen toplam puanlarında babanın eğitim durumuna göre anlamlı farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 24'da görülebileceği üzere, ÇPÇE aritmetik ortalamalarının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda baba eğitim düzeyi gruplarının ÇPÇE aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($F=0,03$, $p=,99$).

Öğrencilerin bilgisayar ve tablet kullanma sürelerine göre ÇPÇE'den elde edilen betimsel istatistikleri Tablo 25'de verilmiştir.

Tablo 21.
ÇPÇE Toplam Puanına Göre Tukey HSD Testi Sonuçları

Anne eğitim düzeyi	Anne eğitim düzeyi	Ortalamalar arasındaki fark	Gruplar arası anlamlı farklılık
I	J	I-J	p
İlkokul	Ortaokul	4,10*	,042
	Lise	-1,90	,786
	Üniversite	-0,30	,999
Ortaokul	İlkokul	-4,10*	,042
	Lise	-6,01*	,015
	Üniversite	-4,41	,219
Lise	İlkokul	1,90	,786
	Ortaokul	6,01*	,015
	Üniversite	1,60	,930
Üniversite	İlkokul	0,30	,999
	Ortaokul	4,41	,219
	Lise	1,60	,930

Tablo 22.
Anne Eğitim Durumuna Göre ÇPÇE Alt Boyutları Toplam Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar		n	\bar{x}	ss	F	p
Güven	İlkokul	160	49,83	8,14	6,78	,000
	Ortaokul	184	46,67	9,47		
	Lise	72	51,05	6,60		
	Üniversite	50	50,08	7,72		
Özdenetim	İlkokul	160	23,70	5,89	1,14	,332
	Ortaokul	184	23,25	5,80		
	Lise	72	24,97	10,0		
	Üniversite	50	23,32	7,67		
Kaçınma	İlkokul	160	18,63	4,57	,812	,487
	Ortaokul	184	18,14	4,51		
	Lise	72	18,05	5,04		
	Üniversite	50	19,08	4,92		

Tablo 23.
Baba Eğitim Durumlarına Göre ÇPÇE Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Bağımlı değişken	Baba eğitim durumu	n	\bar{x}	ss
Problem çözme beceri düzeyi	İlkokul	124	91,06	15,02
	Ortaokul	152	90,63	13,84
	Lise	124	90,82	15,50
	Üniversite	66	91,21	13,47

ÇPÇE'den elde edilen toplam puanlarında bilgisayar ve tablet kullanma sürelerine göre anlamlı farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26'da görülebileceği üzere çocuklar için problem çözme envanteri aritmetik ortalamalarının öğrencilerin günlük bilgisayar ve tablet kullanma süreleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F=6,17$; $p=,00$). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($LF=3,53$). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan Tukey HSD çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir (Tablo 27).

Öğrencilerin günlük bilgisayar ve tablet kullanma sürelerine bakıldığında çok fazla ile fazla arasında fazla lehine, çok fazla ile orta arasında orta lehine ve çok fazla ile az arasında az lehine anlamlı

Tablo 24.
Babanın Eğitim Durumuna Göre ÇPÇE Ölçeği Toplam Puanlarının Anova Sonuçları

Kaynak	sd	kt	ko	F	p
Gruplar Arası	3	21,29	7,09	0,03	,99
Grup İçi	462	98075,97	212,28		

Tablo 25.
Günlük Bilgisayar ve Tablet Kullanma Sürelerine Göre ÇPÇE Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Bağımlı değişken	Günlük bilgisayar ve tablet kullanma süreleri (dk)	n	\bar{x}	ss
Problem çözme beceri düzeyi	Az (0-30)	124	92,32	14,86
	Orta (30-60)	126	90,39	15,58
	Fazla (60-120)	158	92,74	13,00
	Çok Fazla (120-360)	58	83,75	13,41

Tablo 26.
Günlük Bilgisayar ve Tablet Eğitim Kullanma Sürelerine Göre ÇPÇE Toplam Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	sd	Kt	ko	F	p
Gruplar Arası	3	3779,52	1259,84	6,17	,00
Grup İçi	462	94317,75	204,15		

bir farklılık vardır. Bu araştırmaya göre öğrencinin günlük bilgisayar ve tablet kullanma süresi azalma gösterdiğinde problem çözme becerisini artış gösterdiği görülmektedir. Bilgisayar ve tableti çok fazla kullanan çocukların problemleri algılamakta güçlük çektiği, bilgisayar ve tableti problemlerinin çözümü için etkin bir araç olarak kullanamadıkları, bilgisayarı ve tableti bir eğlenme aracı olarak gördükleri düşünülmektedir.

Öğrencilerin günlük bilgisayar ve tablet eğitim kullanma sürelerine göre ÇPÇE'nin alt boyutlarına ait puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 28'de görülmektedir.

Tablo 28 incelendiğinde ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin, günlük bilgisayar ve tablet eğitim kullanma sürelerine göre problem çözme becerilerinin, özdenetim alt boyutunda ($F=4,50$; $p=,04$), kaçınma alt boyutunda ($F=4,06$; $p=,007$) anlamlı bir şekilde farklılaşma olduğu görülürken, sadece güven

Tablo 27.
Günlük Bilgisayar ve Tablet Kullanma Sürelerine Göre ÇPÇE Ölçeği Toplam Puanlarının Post-Hoc Tukey Hsd Testi Sonuçları

Günlük bilgisayar ve tablet kullanma süreleri	Günlük bilgisayar ve tablet kullanma süreleri	Ortalamalar arasındaki fark	Gruplar arası anlamlı farklılık
I	J	I-J	p
Az	Orta	1,92	,71
	Fazla	0,42	,99
	Çok Fazla	8,56*	,00
Orta	Az	1,92	,71
	Fazla	2,35	,51
	Çok fazla	6,63*	,01
Fazla	Az	0,42	,99
	Orta	2,35	,51
	Çok fazla	8,98*	,00
Çok Fazla	Az	8,56*	,00
	Orta	6,63*	,01
	Fazla	8,98*	,00

Tablo 28.
Günlük Bilgisayar ve Tablet Eğitim Kullanma Sürelerine Göre ÇPÇE Alt Boyutlarının Toplam Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar		n	\bar{x}	ss	F	p
Güven	Az	124	50,16	8,25	3,10	,026
	Orta	126	48,04	9,87		
	Fazla	158	49,24	7,49		
	Çok fazla	58	46,34	8,74		
Özdenetim	Az	124	23,38	6,58	4,50	,004
	Orta	126	24,04	5,84		
	Fazla	158	24,63	7,54		
	Çok fazla	58	20,89	6,87		
Kaçınma	Az	124	18,77	4,91	4,06	,007
	Orta	126	18,30	4,70		
	Fazla	158	18,87	4,32		
	Çok fazla	58	16,51	4,52		

alt boyutunda ($F=3,10$; $p=,026$) anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi ile ilgili olan bulgulara bakıldığında öğrencilerin EOBM ve ÇPÇE toplam puanları arasındaki korelasyon katsayıları Tablo 29'da gösterilmektedir.

Tablo 29'da ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerin EOBÖ ve ÇPÇE puanlarının korelasyon katsayıları görülmektedir. Buna göre eleştirel okuma becerisi ile problem çözme becerisi arasında 0,58 düzeyinde bir ilişki bulunmaktadır. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma beceri puanları yükseldikçe problem çözme becerisi artmaktadır. Tablo 30'da ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerin eleştirel okuma beceri ölçeği puanlarının problem çözme becerisini açıklamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları görülmektedir.

Tablo 30'a göre, çocuklar için problem çözme envanteri toplam puanını bağımlı değişken, eleştirel okuma becerisi ölçeği toplam puanını bağımsız değişken olarak ele alıp regresyon analizi yaptığımızda, eleştirel okuma becerisi toplam puanın, çocuklar için problem çözme envanteri toplam puanındaki değişimin %34'ünü

Tablo 29.
İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerin EOBÖ ve ÇPÇE Puanlarının Korelasyonları

		EOBÖ	ÇPÇE
EOBÖ	Pearson correlation	-	0,58
	Sig. (2-tailed)	-	0,00
	N	-	464
ÇPÇE	Pearson correlation	0,58	-
	Sig. (2-tailed)	0,00	-
	N	464	-

Tablo 30.
Eleştirel Okuma Beceri Ölçeği Toplam Puanının, Problem Çözme Becerisini Açıklamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

	β	t	p	İkili R	Kısmi R	R	R ²	F	p
Sabit	-	13,37	,00	-	-	0,58	0,34	239,68	,00
EOBÖ	,58	15,48	,00	,58	,58				

açıkladığını, modelin istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir. Eleştirel okuma beceri ölçeği toplam puanı ile çocuklar için problem çözme envanteri puanları arasında orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre eleştirel okuma beceri ölçeği toplam puanının, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerin problem çözme becerisini açıkladığı söylenebilir. Tablo 31'de ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma beceri ölçeği alt boyutlarının puanlarının problem çözme becerisini açıklamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları, Tablo 32'de problem çözme becerisi alt boyutlarının eleştirel okuma becerisini açıklamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları görülmektedir.

Tablo 31'e göre çocuklar için problem çözme envanteri toplam puanını bağımlı değişken, eleştirel okuma beceri ölçeği alt boyutların puanlarını bağımsız değişken olarak ele alıp çoklu regresyon analizi yaptığımızda, eleştirel okuma beceri ölçeği alt boyutlarının puanlarının, çocuklar için problem çözme envanteri toplam puanındaki değişimin %34'ünü açıkladığını, modelin istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir. Çocuklar için problem çözme envanterinin çoklu regresyon formülü:

$$\text{ÇPÇE} = 44,423 + (0,105 \times \text{sorgulama}) + (0,96 \times \text{çıkarmda bulunma}) + (0,75 \times \text{benzerlikleri ve farklılıkları bulma}) + (0,181 \times \text{analiz}) + (0,230 \times \text{değerlendirme})$$

Eleştirel okuma beceri ölçeği alt boyutları olan, sorgulama, çıkarmda bulunma, benzerlikleri ve farklılıkları bulma, analiz ve değerlendirme ile orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre eleştirel okuma beceri ölçeği toplam puanının, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin problem çözme becerisini açıkladığı söylenebilir.

Tablo 32'de ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin çocuklar için problem çözme envanteri alt boyutları puanlarının, eleştirel okuma beceri ölçeği toplam puanını açıklamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları görülmektedir. Buna göre eleştirel okuma beceri ölçeği toplam puanı bağımlı değişken, çocuklar için problem çözme envanteri alt boyutların puanlarını bağımsız değişken olarak ele alıp çoklu regresyon analizi yaptığımızda, problem çözme envanteri alt boyutların puanlarının, eleştirel okuma beceri ölçeği toplam puanındaki değişimin %52'sini açıkladığını, modelin istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir. Eleştirel okuma beceri ölçeğinin çoklu regresyon formülü:

$$\text{EOBÖ} = 25,678 + (0,690 \times \text{güven}) + (0,037 \times \text{özdenetim}) + (0,064 \times \text{kaçınma})$$

Çocuklar için problem çözme envanteri alt boyutları olan, güven, özdenetim ve kaçınma ile iyi düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre çocuklar için problem çözme envanterinin, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerisini açıkladığı söylenebilir.

Tartışma

Yapılan bu çalışmada dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma beceri puanlarında cinsiyete göre istatistiksel olarak

Tablo 31.
Eleştirel Okuma Beceri Ölçeği Alt Boyutlarının Problem Çözme Becerisini Açıklamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

	β	t	p	Kısmi R
Sabit	-	13,04	,000	-
Sorgulama	,105	1,94	,052	,091
Çıkarımda bulunma	,096	1,83	,067	,086
Benzerlikler ve farklılıklar bulma	,075	1,35	,176	,063
Analiz	,181	3,09	,002	,143
Değerlendirme	,230	3,36	,001	,155

$R = 0,589$; $R^2 = 0,347$; $F = 48,670$; $p = ,000$.

anlamli farklılık bulunmazken, eleştirel okuma becerileri ölçeğinin sadece çıkarım alt boyutunda anlamli farklılık bulunmuştur.

Cinsiyet değişkenine göre eleştirel okuma becerisinin incelendiği araştırmalara bakıldığında; Akyol (2011)'ün eleştirel okuma becerisi kazanma konusunda kız öğrenciler lehine anlamli bir farklılık bulunduğuna belirlenmiştir. Sadioğlu ve Bilgin (2008) de yaptıkları çalışmada kadınların eleştirel okuma becerisinin erkeklerden daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Çam (2006), eleştirel okuma becerisi ile cinsiyet değişkeni açısından kadınlar lehine anlamli fark olduğunu ifade etmiştir. Cinsiyet açısından bakıldığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre eleştirel okuma düzeylerinin daha iyi olduğu görülmüştür. Bu sonuç Akar ve ark. (2016), Özmütlu ve ark. (2014), Saracaloğlu ve ark. (2003) yaptığı çalışmaların bulguları ile örtüşmektedir. Eleştirel okuma becerileri ölçeğinin çıkarım alt boyutunda kız öğrenciler lehine anlamli farklılık bulunması yukarıda bahsedilen araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Öğrencilerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeyin öğrencilerin eleştirel okuma beceri düzeylerini etkilemediği sonuca ulaşılmıştır. Akar ve ark. (2016) araştırma sonuçları bu araştırmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmada anne eğitim durumu ile öğrencilerin eleştirel okuma becerileri arasında anlamli farklılık bulunmuştur. Anneleri ilkökul mezunu olan öğrencilerin eleştirel okuma beceri düzey puanları, anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin eleştirel okuma beceri düzey puanlarından daha yüksektir. Bununla beraber anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin eleştirel okuma beceri düzey puanları, anneleri lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin puanlarından daha düşük bulunmuştur. Annenin eğitim durumunun artması durumunda öğrencilerin eleştirel okuma becerilerinin de arttığını ifade eden araştırmalar, bu araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir (Güven & Çam Aktaş, 2011; Özmütlu ve ark., 2014; Uyar Aydın & Balkan, 2022). Babalarının eğitim durumlarının çocuklarının eleştirel okuma beceri

Tablo 32.
Problem Çözme Becerisi Alt Boyutlarının Eleştirel Okuma Becerisini Açıklamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

	β	t	p	Kısmi R
Sabit	-	6,66	,000	-
Güven	,690	20,40	,000	,689
Özdenetim	,037	0,97	,329	,046
Kaçınma	,064	1,64	,101	,076

$R = 0,718$; $R^2 = ,515$; $F = 162,944$; $p = ,000$.

düzeylerini etkilemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum babaların, çocuklarının eğitim hayatındaki etkilerinin daha az olduğunu düşündürmektedir. Sadioğlu ve Bilgin (2008) baba eğitim durumunun, çocukların eleştirel okuma düzeyleri üzerinde bir etkisinin olmadığı bildirmiştir. Farklı yaşlardaki örneklem grupları ile yapılan bazı araştırmalar da benzer bulguları dile getirmektedir (Aybek & Ekinci, 2010; Aybek & Tümkaya, 2008; Basmaz & Kutlu, 2021; Türkmen, 2014).

Dördüncü sınıf öğrencilerinin günlük bilgisayar ve tablet kullanma süreleri ile eleştirel okuma becerisi toplam puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamli bulunmamıştır. Akar ve ark. (2016), bireyin günlük televizyon izleme süresi ile eleştirel okuma becerisi arasında negatif yönlü bir korelasyon olduğunu belirtmişlerdir. Demir ve Kan (2017), eleştirel okuma becerisi ile televizyon, bilgisayar veya tablet karşısında geçirilen süre değişkenine göre anlamli farklılıklar bulunmazken, Eğinir ve Ocak (2017) da bu değişken ile eleştirel düşünme becerileri arasında anlamli farklılık bulamadıklarını dile getirmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin problem çözme beceri düzeylerini belirlemek için hazırlanan çocuklar için problem çözme envanterine göre öğrencilerin problem çözme becerisinin orta düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Çocuklar için problem çözme envanteri sonuçlarına göre öğrencilerin en çok, sorunlardan kaçma yerine sorunu çözmeye çalışma davranışını gösterdikleri görülmüştür. En az uyguladıkları davranışın sorun yaşadığında uzun süre etkisinden kurtulamama ve ne zaman sorun yaşansa içinde hep bir karamsarlık olma, kendini kolay kolay topalayamama olduğu belirlenmiştir. Bu durum öğrencilerin sorunlarını çözmekten çekinmeyeceği, probleme karşı sabırlarının ve çözüm yolları aramadaki dirençlerinin yüksek olduğunun göstergesi olabilir. Fakat öğrencilerin önemli bir kısmı olumsuz bir deneyim yaşadığında bunun etkisinden kurtulamadıklarını, karamsar bir tutum içine girdiklerini ifade etmişlerdir.

Dördüncü sınıf öğrencilerinin çocuklar için problem çözme envanteri puanlarında cinsiyete göre kız öğrencilerin lehine anlamli farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulgular daha önce problem çözme üzerine yapılan Bulut Serin ve Derin (2008); Cenkseven ve Akar Vural (2006); Hatay Polat (2008); Sezen ve Paliç (2011)'in çalışmaları ile benzer niteliktedir. Literatürde problem çözme becerisinin cinsiyete göre anlamli şekilde farklılaşmadığını gösteren araştırmalar da bulunmaktadır (Vatansever Bayraktar ve ark., 2018; Yurtseven & Ocak, 2021). Son yıllarda eğitime verilen önem gün geçtikçe artmakta, kız öğrencilerin okul hayatında daha çok yer alması sağlanmaktadır. İş hayatında görülen kadın çalışan oranı artmaktadır. Bütün bu faktörlerin, kadınların daha özgür bırakılmasını sağlayarak düşünme becerisini, buna bağlı olarak problem çözme becerilerini olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir.

Öğrencilerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeyin öğrencilerin problem çözme beceri düzeylerini etkilemediği sonuca ulaşılmıştır. Saracaloğlu ve Kanmaz (2012); Polat ve Yağbasan (2019) da kendi araştırmalarında benzer sonuçlar bulmuşlardır.

Araştırma sonucunda, annesi lise mezunu olan çocukların, annesi ortaokul mezunu olan çocuklara göre problem çözme becerisi daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eroğlu (2001), öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştirmesini sağlayan beceri ve alışkanlıkları kazanmasında anne ve baba eğitim seviyesinin etkili olduğunu belirtmektedir. Bu araştırmada öğrencilerin babalarının eğitim durumlarının problem çözme beceri düzeylerini etkilemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Kutlu (2014), yapmış

olduğu çalışmada öğrencilerin babalarının eğitim durumları ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını bildirmiştir. Polat (2008) tarafından yapılan çalışmada anne baba eğitim düzeyi ile problem çözme becerisi arasında anlamlı farklılık bulunmadığı ifade edilmiştir.

Araştırma sonucunda dördüncü sınıf öğrencilerinin günlük bilgisayar ve tablet kullanma süreleri azaldıkça problem çözme becerilerinin arttığı sonucuna varılmıştır. Bilgisayar ve tablet kullanma sürelerinin fazla olması, öğrencilerin sosyal çevre ile olan bağları azalttığını ve problem çözme becerisini olumsuz yönde etkilediğini düşündürmektedir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma beceri ölçüğü ve çocuklar için problem çözme envanteri puanlarının korelasyon katsayılarına baktığımızda; eleştirel okuma becerisi ile problem çözme becerisi arasında pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Eleştirel düşünme ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar eleştirel düşünme ve problem çözme becerisi arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu belirtmektedirler (Beşer & Kissal, 2009; Erdem & Yazıcıoğlu, 2014; Kanbay, 2013; Kantek ve ark., 2010).

Araştırmada kullanılan eleştirel okuma beceri ölçüğü ile çocuklar için problem çözme envanteri arasında orta düzeyde anlamlı ilişki vardır. İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma beceri ölçüğü toplam puanı, problem çözme becerisini açıklamaktadır. Eleştirel okuma beceri ölçüğü alt boyutları olan, sorgulama, çıkarımda bulunma, benzerlikleri ve farklılıkları bulma, analiz ve değerlendirme ile orta düzeyde anlamlı ilişki vardır. Eleştirel okuma beceri ölçüğü alt boyutları olan, sorgulama, çıkarımda bulunma, benzerlikleri ve farkları bulma, analiz ve değerlendirme; ilkököl dördüncü sınıf öğrencilerinin problem çözme becerisini açıklamaktadır. Çocuklar için problem çözme envanteri alt boyutları olan, güven, özdenetim ve kaçınma ile iyi düzeyde anlamlı ilişki vardır. Buna göre çocuklar için problem çözme envanterinin alt boyutları olan, güven, özdenetim ve kaçınma; ilkököl dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerisini açıklamaktadır.

Sonuç ve Öneriler

- Okuduğu metinde yazarın başarısını sorgulamakta zorlanma ve okuduğu metinden genel bir mesaj çıkarmakta zorlanma davranışı olan öğrencilerin bu becerileri kazanmaları için etkinlikler tasarlanmalıdır.
- Araştırmamıza katılan öğrencilerin, kullandığımız eleştirel okuma becerisi ölçüğüne göre en az davranış gösterdiği davranışlardan olan soru sorma ve sorgulama konusu önemszenmelidir. Öğrencilere açık uçlu sorular sormalı ve ayrıca onların nitelikli soru sormaları sağlanarak bu konuda gerekli yönlendirmeler yapılmalıdır.
- Araştırmamıza katılan öğrencilerde problem çözme becerisi ile ilgili en az görülen davranışlardan olan sorun yaşadığında uzun süre etkisinden kurtulamama, ne zaman sorun yaşasa içinde hep bir karamsarlık olması ve kendisini kolay kolay toplayamama davranışı yaşayan öğrencilerle, ders içi etkinlik ve rehberlik çalışmalarında motivasyonu arttıran etkinlikler yapılmalıdır.
- Eğitim öğretim etkinliklerinde problem çözmenin temel süreçleri ayrıştırılmalı, aralarındaki etkileşimler incelemeli ve sonuçlar yorumlanmalıdır. Öğrencilerin bağımsız, özerk, duygu ve heyecanlara açık, esnek, açık görüşlü olabilecekleri, yaparak ve yaşayarak öğrenebilecekleri sınıf ortamları hazırlanmalıdır.

- Duyguları yönetebilme becerisini geliştiren etkinlikler planlanmalıdır. Öğrencilerin kendi düşünme süreçlerini değerlendirmelerine yönelik öğrenme-öğretme etkinliklerinin düzenlenmesi ve bununla ilgili olarak çelişkili konular üzerinde fikir tartışmaları düzenlenmelidir.
- Ortaokul seviyesi eleştirel okuma ve problem çözme becerisi konularında bir sınır olabilir. Anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin eleştirel okuma ve problem çözme becerilerindeki beklenmeyen durum, örneklem grubundan kaynaklanabilir. Bu nedenle anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin annelerinin meslek grupları daha detaylı incelenebilir.
- Babaların çocuklarının eğitim hayatındaki etkililiği artırılmalıdır. Okulda öğrencilerin babaları ile vakit geçirebilecekleri ve birlikte etkinlikler yapabilecekleri çalışmalar düzenlenebilir.
- Çocukların bilgisayar ve tablet için ayırdıkları süreler azaltılarak farklı sosyal etkinliklere yönelmeleri sağlanabilir. Bilgisayar ve tablet etkinliklerinin çocuklar için eğitsel ve güvenli ortam oluşturduğundan emin olunmalıdır.

Etik Komite Onayı: Bu çalışma için etik komite onayı Uşak Üniversitesi Etik Kurulundan (Tarih: 01.04.2022, No: 89784354-050.99-72586) alınmıştır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Fikir – P.Ş.H.; Tasarım – P.Ş.H.; Denetleme – P.Ş.H.; Kaynaklar – İ.K.; Veri Toplanması ve/veya İşlemesi – İ.K.; Analiz ve/veya Yorum – P.Ş.H.; Literatür Taraması –İ.K.; Yazıyı Yazan – İ.K.; Eleştirel İnceleme – P.Ş.H.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemişlerdir.

Finansal Destek: Yazarlar, bu çalışma için finansal destek almadıklarını beyan etmişlerdir.

Ethics Committee Approval: Ethics committee approval was received for this study from the Ethics Committee of Uşak University (Date: 01.04.2022, No: 89784354-050.99-72586).

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Fikir – P.Ş.H.; Tasarım – P.Ş.H.; Denetleme – P.Ş.H.; Kaynaklar – İ.K.; Veri Toplanması ve/veya İşlemesi – İ.K.; Analiz ve/veya Yorum – P.Ş.H.; Literatür Taraması –İ.K.; Yazıyı Yazan – İ.K.; Eleştirel İnceleme – P.Ş.H. Concept – P.Ş.H.; Design – P.Ş.H.; Supervision – P.Ş.H.; Resources – İ.K.; Data Collection and/or Processing – İ.K.; Analysis and/or Interpretation – P.Ş.H.; Literature Search – İ.K.; Writing Manuscript – İ.K.; Critical Review – P.Ş.H.

Declaration of Interests: The authors declare that they have no competing interest.

Funding: The authors declare that this study had received no financial support.

Kaynaklar

- Akar, C., Başaran, M., & Kara, M. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies Dergisi*, 11(3), 1–14.
- Akyol, A. (2011). *Türkçe dersi öğretim programında eleştirel okuma* [Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi]. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Alisanoğlu, F. (2003). Çocukların denetim odakları ve algıladıkları anne tutumları arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 96–107.
- Arıcı, A. F. (2005). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma durumları [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi sosyal bilimler Enstitüsü.
- Aybek, B., & Ekinci, Ö. (2010). Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 816–827.

- Aybek, B., & Tümkaya, S. (2008). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin sosyo-demografik özellikler açısından incelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 387–402.
- Basmaz, I., & Kutlu, Ö. (2021). Eleştirel düşünme eğilimlerinin okuduğunu anlama, öğrenci, aile ve ev ortamı değişkenleri bağlamında incelenmesi. *Dijital Ölçme ve Değerlendirme Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 100–118.
- Beşer, A., & Kissal, A. (2009). Critical thinking disposition and problem solving skills among nursing students. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 2(3), 88–94.
- Bingham, A. (1983). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi*. (A. Ferhan Oğuzkan, Çev.). MEB Basımevi.
- Bulut Serin, N., & Derin, R. (2008). İlköğretim öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi algıları ve denetim odağı düzeylerini etkileyen faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1–18
- Çam, B. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin görsel okuma düzeyleri ile okuduğunu anlama, eleştirel okuma ve Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cenkseven, F., & Akar-Vural, R. (2006). Ergenlerin düşünme gereksinimi ve cinsiyetlerine göre problem çözme becerilerinin karşılaştırılması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 25, 45–53.
- Çifçi, M. (2006). Eleştirel okuma. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, 54(1), 55–80.
- Cüceloğlu, D. (1995). *İyi düşün doğru karar ver* (10. baskı). Sistem Yayıncılık.
- Demir, R., & Kan, M. O. (2017). 7. Sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 666–682. [\[CrossRef\]](#)
- Eğmir, E., & Ocak, G. (2017). Eleştirel düşünme öğretim programının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi ve öz değerlendirme düzeylerine etkisi. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 5, 138–156
- Erdem, A. R., & Yazıcıoğlu, A. (2014). *Öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki*. 6. Uluslararası eğitim Araştırmaları kongresi. Ankara.
- Eroğlu, E. (2001). *Ailenin çocuklarda problem çözme yeteneğinin gelişmesi üzerindeki etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güven, M., & Çam Aktaş, B. (2013). Eleştirel okuma ve görsel okuma arasındaki ilişki. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 3(6), 32–45.
- Hatay Polat, R. (2008). *Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin bazı sosyo-demografik özellikleri ve düşünme ihtiyacına göre problem çözme becerilerinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kanbay, Y. (2013). *Hemşirelik öğrencilerine verilen eleştirel düşünme eğitiminin problem çözme becerisi üzerine etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Kantek, F., Öztürk, N., & Gezer, N. (2010). Bir sağlık yüksekokulunda öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin incelenmesi. International Conference on New Trends in Education and Their Implications. Antalya.
- Karadeniz, A. (2014). Eleştirel okuma özyeterlilik algısı ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 113–140. [\[CrossRef\]](#)
- Karadüz, A. (2010). Dil becerisi ve eleştirel düşünme. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(3), 1566–1593.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler ve teknikler* (28. basım). Nobel Yayıncılık.
- Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik durumlarında karar verme ve problem çözme* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Kutlu, Z. S. (2014). Lise 9. sınıf öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin problem çözme becerisi ve boyun eğici davranışları ile ilişkisinin incelenmesi [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Leech, N. L., Barrett, K. C., & Morgan, G. A. (2015). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation* (5th ed). Taylor & Francis Group.
- Özden, Y. (2008). *Öğrenme ve öğretme* (13. baskı). Pegem Yayıncılık.
- Özmutlu, P., Gürler, İ., Kaymak, H., & Demir, Ö. (2014). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Turkish Studies*, 9(3), 1121–1133.
- Polat, Ö., & Yağbasan, Ş. (2019). 60–72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerileri ile ilkökula hazır bulunuşluk düzeyleri arasındaki ilişkisinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(4), 869–891
- Polat, R. H. (2008). *Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin bazı sosyo-demografik özellikleri ve düşünme ihtiyacına göre problem çözme becerilerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çukurova Üniversitesi.
- Potur, Ö. (2014). *Ortaokul Türkçe derslerinde eleştirel okuryazarlık eğitimi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- 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
- Saracaloğlu, A. S., Bozkurt, N., & Serin, O. (2003). Üniversite öğrencilerinin okuma ilgileri ve okuma alışkanlıklarını etkileyen faktörler. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(12)
- Saracaloğlu, A. S., & Kanmaz, A. (2012). *Eğitim fakültesi birinci sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerine genel bir bakış*. New World Publishing Sciences Academy.
- Serin, O., Serin, B. N., & Saygılı, G. (2010). İlköğretim düzeyindeki çocuklar için problem çözme envanterinin (ÇPÇE) geliştirilmesi. *İlköğretim Online Dergisi*, 9(2), 446–458.
- Sezen, G., & Paliç, G. (2011). Lise öğrencilerin problem çözme becerisi algılarının belirlenmesi. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications'da sunulmuş bildiri. Antalya.
- Sungur, N. (1992). *Yaratıcı düşünce* (1. basım). Acar Matbaacılık.
- Türkmen, N. (2014). Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve yaratıcılık düzeylerinin karşılaştırılması [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Türnüklü, E. B., & Yeşildere, S. (2005). Problem, problem çözme ve eleştirel düşünme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 107–123.
- Ülküer, N. S. (1988). *Çocuklara problem çözme becerisi nasıl kazandırılır?* Yaşadıkça Eğitim.
- Ünal, F., & Sever, A. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okumaya yönelik Özyeterlilik algıları. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 33–42.
- Uyar Aydın, C., & Balkan, S. (2022). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma sıklığı ile eleştirel okumabecerileri arasındaki ilişki. *SDU International Journal of Educational Studies*, 9(1), 17–28
- Vatansever Bayraktar, H., Doğan, M. C., & Toy, S. (2018). İlkokul öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Sobider*, 5(7), 195–215
- Yazgan, Y., & Bintaş, J. (2005). İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin problem çözme stratejilerini kullanabilme düzeyleri: Bir öğretim deneyi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 210–218.
- Yıldırım, A. (2011). *Eleştirel pedagoji*. Anı Yayıncılık.
- Yıldırım, H. İ., & Yalçın, N. (2008). Eleştirel düşünme becerilerini temel alan fen eğitiminin fen bilgisi öğretmen adaylarının problem çözme becerilerine etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 165–187.
- Yurtseven, R., & Ocak, G. (2021). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Alan Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 16–34.

Extended Abstract

Purpose: Today's understanding of the reader has gained a meaning other than knowing how to read and write. The concept of the reader has become the form for individuals who have acquired the habit of reading, can understand and read the question correctly, and evaluate it with a critical approach. Research shows that there is a direct relationship between the power to understand and evaluate what they read and all disciplines. Critical reading skill, which is described as the reader's evaluation, questioning, comparison, thinking on what he reads, and making a decision with his own free will, is now among the aims of mother tongue teaching. The amount of reading, language awareness, and pleasure of individuals who learn and use the subtleties of language will increase. Critical reading not only improves one's ability to understand but also improves reading pleasure and reading habits. It supports the development of basic skills such as critical reading, critical listening and speaking, critical and creative management methods, planning, problem-solving, research, and decision making. Critical reading skills and problem-solving skills are important skills that should be acquired in many curricula of the Ministry of National Education since 2006.

Problem-solving is a process of thinking and defeating a person from feeling difficulties in reaching a goal to finding solutions. This process seeks to relieve tension and restore the organism to an internal balance by adhering to conditions or reducing barriers. In this regard, problem-solving, knowledge and skills to be learned and acquired is a comprehensive ability and needs to be continuously improved.

Many field studies suggest that critical thinking and problem-solving processes are similar. Critical reading and problem-solving skills of children start from preschool and continue throughout primary and secondary school, and skills acquired during this period are effective throughout one's life. This study was conducted to determine the level of critical reading and problem-solving skills of children and to examine the critical reading and problem-solving skills of children in terms of gender, socio-economic level of the family, mother's education level, father's education level, and computer and tablet usage time. It is aimed to investigate whether there is a significant relationship between critical reading skills and problem-solving skills of fourth-grade students. For this purpose, it was aimed to shed light on the students to receive effective critical reading and problem-solving skills training starting from the first years of their education. Children's ability to acquire critical reading and problem-solving skills during school years is related to various factors. Identifying these relationships can be helpful in acquiring critical reading and problem-solving skills and measuring the degree to which they are acquired.

In addition to revealing how much critical reading levels students have in this research, problem-solving skills are handled in this process. Within the reviewed literature, it was predicted that the role of critical thinking skill was effective on the basis of students' critical reading skills and problem-solving skills. To reveal the relationship between these two variables, students' critical reading skills and problem-solving skills will be further developed.

Methods: Descriptive and relational survey method was used in the research. The survey method is a research approach which aims to define a situation that exists in the past or present and describes it as it exists. In the descriptive research model, it investigates whatever is the subject of the research and there is no attempt to influence it. What is wanted to know is in the square. The aim is to be able to accurately observe and identify this thing. The main goal is to observe without attempting to change. In our study, we considered the fourth-grade students' gender, socio-economic level, education level of parents, and daily computer or tablet usage time as independent variables. Critical reading skills and problem-solving skills were accepted as dependent variables.

The population of the research is the fourth-grade students in the elementary schools in Uşak city center in the 2017–2018 academic year. The sample of the study consisted of 466 fourth-grade students selected by simple random sampling method. A total of 466 data were obtained and all of the data were used. All data were obtained from fourth-grade students in 12 primary schools in the center of Uşak. In order to examine the critical reading and problem-solving skills of fourth-grade students in terms of various variables, Personal Information Form, Critical Reading Skill Scale developed by Karadeniz (2014), and Problem Solving Inventory for Children developed by Serin, Serin and Saygılı (2010) were used as a data collection tool.

For this research, the personal information form consisting of six items was prepared by the researcher with the expert opinion. In the personal information form, age, gender, socio-economic level of the family, the mother's education level, the father's education level, and sometimes the answers to questions about how many hours he uses computers and tablets. Critical Reading Skill Scale: In the second part, "Critical Reading Skill Scale" developed by Karadeniz (2014) was used to measure critical reading skill levels. The critical reading skill scale consists of five sub-dimensions. These include questioning, inference, finding similarities and differences, analyzing, and evaluating. The scale is in 5-point Likert type and consists of 28 items. The Cronbach Alpha internal consumption variable between 46 and 67 is used to determine the distinctiveness of the item-total test measure values in the scale. Calculated for general information reliability is .937. Problem Solving Inventory for Children: In the last chapter, "Problem Solving Inventory for Children" developed by Serin, Serin-Bulut, and Saygılı (2010) was used to measure problem-solving skills. The measurement tool for measuring the problem-solving skills of fourth- and fifth-grade students is the "Problem Solving Inventory for Primary School Students" developed by Serin, Bulut-Serin, Saygılı (2010). This inventory for the first time in 2010, Ozturk made by Ayvaz in Turkey "Primary Grade 5 Perception Level Towards Students' Problem-Solving Skills with Turkish, Mathematics, Social Studies, Analysis of the Relationship Between Achievement in Science and Technology" was used in his research. The problem solving inventory for children consists of three sub-dimensions. These are trust, self-control, and avoidance. It is a 5-point Likert type scale and consists of 24 items. Serin, Serin Bulut, Saygılı (2010) states that the whole scale (.80) is reliable.

Results: According to the findings of this study, the level of critical reading skills perception of fourth-grade students was found to be high. There is no statistically significant difference in the critical reading skill scores of fourth-grade students according to gender. One-way analysis of variance (ANOVA) was not found to be statistically significant in order to determine whether the students' perceived socio-economic level and critical reading skills scale total scores differed. There was a statistically significant difference between the educational status of the mothers and the total scores of the scale. The difference between the arithmetic means of critical reading skill of the father's education level groups was not statistically significant. The difference between the arithmetic means of critical reading skill of the students' daily computer and tablet usage time groups was not statistically significant.

According to the results of this research, fourth-grade students' problem-solving skills were found to be moderate. It is seen that there is a significant difference in fourth-grade students' problem-solving skill scores in favor of female students according to gender. According to the ANOVA in order to determine whether the total scores of problem solving inventory for children differ according to the perceived socio-economic level of the students, it was not found statistically significant. The difference between the arithmetic means of problem solving inventory for children of the mother's education level groups was found to be statistically significant. The difference between the arithmetic mean of problem solving inventory for children of father's education level groups was not statistically significant. The difference between the arithmetic mean of problem-solving skills of students' daily computer and tablet usage time groups was statistically significant.

There is a .58 level relationship between critical reading skill and problem-solving skill. As the critical reading skill scores of fourth-grade students increased, problem-solving skills increased. When the total variable of the problem solving inventory for children was analyzed as dependent variable and the regression analysis of the total variable of the critical reading skill scale as independent variable was found to explain 34% of the total score of critical reading skill. There is a moderate significant relationship between the critical reading skill scale and problem solving inventory for children.

Discussion and Conclusion: It was found that the students were participating in the research critical reading skill level was high. No study in the literature which supports the critical reading level reached as a result of the research. There was no statistically significant difference between the fourth-grade students' critical reading skills scores according to gender. It was concluded only that the average critical reading skill score of female students was higher than that of male students. There is no statistically significant difference between students' critical reading skill levels according to their perceived socio-economic levels. It was concluded that the socio-economic level perceived by the students did not affect the critical reading skill levels of the students. When the education level of the mothers is examined, it is concluded that mothers who are secondary school graduates are less effective in directing their children to reading activities than mothers who are primary school graduates, and in this case, they affect their children's critical reading skills negatively. It was concluded that the educational level of their fathers did not affect children's critical reading skills. There is no statistically significant difference between the duration of computer and tablet usage and total critical reading skills scores of the fourth-grade students.

According to the problem solving inventory, it was concluded that the problem-solving skills of the students participating in the research were in the middle level. According to the findings of the problem solving inventory for children, it was found that the students who participated in the research applied the behavior of trying to solve my problem rather than avoiding my problems. It is seen that there is a significant difference in fourth-grade students' problem solving inventory scores in favor of female students by gender. This result shows that girls' problem-solving skills are better than boys. It was concluded that the socio-economic level perceived by the students did not affect the problem-solving skills of the students. As a result of the study, it was concluded that children whose mothers are high school graduates have higher problem-solving skills than their mothers who are secondary school graduates. It was concluded that the educational status of the fathers did not affect the problem-solving skills of the students. As a result of the study, it was concluded that the problem-solving skills of fourth-grade students increased as daily computer and tablet usage time decreased.

When we look at the correlation coefficients of the critical reading skill scale and problem solving inventory scores for the fourth-grade students, it is seen that there is a moderate positive relationship between critical reading skill and problem-solving skill. There is a moderately significant relationship between the critical reading skill scale and problem solving inventory for children. There is a moderately significant relationship with critical reading skill scale sub-dimensions, questioning, inference, finding similarities and differences, analysis, and evaluation. There is a good significant relationship between trust, self-control and avoidance, which are sub-dimensions of problem solving inventory for children.