T.C.

KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİM DÜZEYLERİ

AYSUN AKSU DEMİRTAŞ

Danışman	Doç. Dr. Zafer KUŞ
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Kadir KARATEKİN
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Ömer Faruk SÖNMEZ

KASTAMONU 2019

TEZ ONAYI

Aysun AKSU DEMİRTAŞ tarafından hazırlanan **"Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri** " adlı tez çalışması aşağıdaki jüri üyeleri önünde savunulmuş ve **oy birliği** ile Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü **Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı**'nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı	Prof. Dr. Kadir KARATEKİN Kastamonu Üniversitesi	.....
Jüri Üyesi (Danışman)	Doç. Dr. Zafer KUŞ Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	.....
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Ömer Faruk SÖNMEZ Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	.....

13/06/2019

Enstitü Müdürü Prof. Dr. Cevdet YAKUPOĞLU .....

TAAHÜTNAME

Tez içindeki bütün içeriğin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildirir ve taahhüt ederim.

İmza

Aysun AKSU DEMİRTAŞ



ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ
ELEŞTİREL DÜŞÜNME DÜZEYLERİ

Aysun AKSU DEMİRTAŞ
Kastamonu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Zafer KUŞ

Bu çalışmanın temel amacı, farklı değişkenler açısından sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerini belirlemektir. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda, California Eleştirel Düşünme Eğilimi ölçeği kullanılmış ve 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılında Kastamonu Üniversitesi'nde öğrenim gören üç yüz sosyal bilgiler öğretmen adayına uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri California Eleştirel Düşünme Eğilimi ölçeğinin alt boyutlarına göre ve katılımcıların yaş, cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyi, öğrenim gördüğü lise türü ve gelir durumu değişkenlerine göre analiz edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise veriler sınıf içi gözlemler yolu ile toplanmıştır. 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında "materyal tasarımı ve öğretimi" dersinde 3. sınıf öğrencileri, "özel öğretim yöntemleri-2" dersinde 4. sınıf öğrencilerinin uygulamaları bir dönem boyunca ders işleyişleri takip edilerek elde edilen bilgiler gözlem formuna kaydedilmiştir. Gözlem yoluyla elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma verilerinden elde edilen nicel sonuçlara göre; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ölçeği alt boyutlarına göre yaş, cinsiyet, anne eğitim ve baba eğitim, lise türü ve gelir durumu değişkenlerinde anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır. Uygulanan teste verdikleri yanıtlara göre "analitiklik" alt boyutu ortalaması diğer alt boyutlardan daha yüksektir. En düşük ortalamaya ise ölçeğin "doğruyu arama" alt boyutunda rastlanmıştır. Nitel araştırma sonuçlarına göre; derse hazırlık aşamasında öğretmen adayları tarafından yöneltilen soruların eleştirel düşünme alt boyutlarından "analitiklik", "sistematiklik", "doğruyu arama" ve "kendine güven" alt boyutlarıyla ilişkili olduğu görülmüştür. Derse geçiş aşamasında öğretmen adaylarının sorduğu sorular "sistematiklik", "analitiklik", "meraklılık" ve "açık fikirlilik" alt boyutlarını geliştirmeye yönelik sorulardır. Dersin son aşaması olan ölçme değerlendirme aşamasında sorulan sorulara bakıldığında "analitiklik" "doğruyu arama"," açık fikirlilik", "sistematiklik ve kendine güven" alt boyutlarını geliştirebilecek soruların öğrencilere yöneltildiği görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayları, Eleştirel Düşünme, Eleştirel Düşünme Eğilimi

2019, 120 sayfa
Bilim Kodu:.....

ABSTRACT

Master's Thesis

Critical Thinking Levels of Social Studies Teachers Candidates

Aysun AKSU DEMİRTAŞ
Kastamonu University
Department of Social Studies

Supervisor: Assoc. Prof. Zafer KUŞ

The main purpose of this study is to determine the critical thinking disposition level of social studies teacher candidates in terms of different variables. The study were used mixed method.

In the qualitative dimension of the study, California Critical Thinking Disposition İnventory was used and ıt was applied 300 social studies teacher candidates Which study in Kastamonu University in the 2014-2015 academic year. Critical thinking dispositions of the candidate teachers were analyzed according to the sub-dimensions of California Critical Thinking Disposition İnventory and according to age, gender, education level of parents and high school type and in come status of the participants. In the qualitative dimension of there search, data were collected through in-class observations. In the 2015-2016 academic year, the 3rd grade students in the material design and teaching lesson, the 4th grade students' applications in the special teaching methods-2 lesson, were followed during one term and the in formation obtained was recorded in the observation form. Data obtained through observation were analyzed by content analysis. According to the quantitative results obtained from there search data; According to sub- dimensions of critical thinking inventory of Social Studies teacher candidates', no significant difference was found in age, gender, mother education and father education, high school type, come status variables. According to the responses given to the test, the average of the analyticity "sub-dimension is higher than the other sub-dimensions. The lowest average was found in the truth-search sub-dimension of the scale. According to qualitative research results; The questions directed by candidate teachers in the preparation phase of the lesson were found to be related to "analyticity", systematicity ", truth-search and self-confidence which are the sub-dimensions of critical thinking. The questions posed by candidate teachers in the transition phase of the lesson are to develop sub-dimensions like "systematicity "," analyticity "," Inquisitiveness" and "open-mindedness". The questions asked to the students in the evaluation stage which is the last stage of lesson were about "analyticity", "truth-seeking", "open-mindedness", "systematicity" and "self-confidence".

Key Words: Social Studies Teachers Candidates, Critical Thinking, Critical Thinking Dispositions

2019, 120 pages
Science Code:.....

ÖNSÖZ

Geçmişten günümüze doğru baktığımızda insanoğlunun hayatında yüzyıllarca süren ve halen devam eden büyük bir değişim ve gelişim görülmektedir. Bu değişim ve gelişimin sebebi insanı diğer varlıklardan ayırt eden "düşünebilme" yeteneğidir. Fakat bu değişim ve gelişme sürecinde insanın düşünme yeteneği de gelişmiş, değişmiş ve çeşitlenmiştir. Bu düşünme becerilerinden bir tanesi de "Eleştirel Düşünme" becerisidir. Eleştirel düşünmenin ortaya çıkışı ve gelişimi antik yunan felsefesine kadar dayanır. Günümüz eğitim sisteminde de oldukça önemli bir yeri vardır ve bir beceri olarak insanoğluna küçük yaşlardan itibaren kalıcı bir şekilde kazandırılması gerekmektedir. Elbette bu önemli görevde en önemli rol öğretmenlere düşmektedir ve bu sebeple öğretmen adaylarının bu beceriye ne denli sahip olduğu, eleştirel düşünmeye ne kadar eğilimli olduğunu tespit edebilmek günümüz eğitim sistemi için oldukça önemlidir. Günümüz dünyasında etkin düşünebilen, sorumluklarını bilen ve vatandaşlık görevlerini aktif bir şekilde yerine getirebilen vatandaşların önemi çok büyüktür. Aktif vatandaşlık becerilerinin örgün eğitim sisteminde etkin bir şekilde kazandırılabilmesi için eleştirel düşünme becerilerinin sosyal bilgiler dersi için önemi büyüktür. Bu sebeple çağdaş eğitim sistemimizde sosyal bilgiler dersinin amacı "etkin vatandaş" yetiştirebilmektir. Bu amacı gerçekleştirebilmek için sosyal bilgiler öğretmenleri ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme beceri ve eğilimlerinin ne durumda olduğu bilinmeli ve geliştirmek üzere çalışmalar yapılmalıdır. Bu sebeplerle çalışmanın amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin ne düzeyde olduğunu saptanmış ve bazı sonuçlara ulaşılmıştır.

Tezimin baştan sona her aşamasında yanımda olan, araştırma sürecimde üstün bilgi ve tecrübesiyle her zaman yardımda bulunan, manevi olarak beni hiç yalnız bırakmayan sayın tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Zafer KUŞ hocama teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim. Ayrıca yüksek lisans eğitim hayatım ve tez çalışmam boyunca bana manevi olarak cesaret veren ve desteklerini esirgemeyen Sayın Prof. Dr. Kadir KARATEKİN hocama, engin bilgisi ile çalışmama katkıda bulunan Doç. Dr. Ömer Faruk SÖNMEZ hocama ve yüksek lisans öğrenimim boyunca ders aldığım bütün hocalarıma çok teşekkür ederim.

Eğitim öğretim hayatım boyunca beni maddi-manevi hep destekleyen varlığı çok kıymetli olan aileme ve çalışmalarımı hayatımız birleştiğinden bu yana destekleyen saygıdeğer eşime teşekkürlerimi sunarım.

Aysun AKSU DEMİRTAŞ

Kastamonu, Şubat, 2019

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....IV

ÖZET.....VII

ABSTRACT.....IX

ÖNSÖZ.....XI

TABLOLAR DİZİNİ.....XIII

KISALTMALAR.....XV

I. GİRİŞ.....1

I.I. Problem Durumu.....12

II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....16

2.1. Düşünme Nedir?.....16

2.2 Eleştirel Düşünme.....20

2.2.1. Eleştirel Düşünme Boyutları.....23

2.2.1.1. Duyuşsal Stratejiler.....25

2.2.1.2. Bilişsel Stratejiler (Makro Beceriler).....25

2.2.1.3. Bilişsel Stratejiler (Mikro Beceriler).....26

2.2.2. Eleştirel Düşünme Becerileri.....28

2.2.3. Eleştirel Düşünme Eğilimleri.....31

2.3. Eleştirel Düşünmenin Eğitim programındaki Yeri.....34

2.3.1. Konu Temelli Eleştirel Düşünme.....34

2.3.2. Beceri Temelli Eleştirel Düşünme.....35

2.3.3. Eleştirel Düşünmenin Sosyal Bilgiler Programındaki Yeri.....36

2.3.4. Eleştirel Düşünmeye Sahip Bir Öğretmende Bulunması Gereken Özellikler.....41

2.3.5. Eleştirel Düşünmeye Sahip Bir Öğrencide Bulunması Gereken Özellikler.....43

2.4. Konu ile İlgili Araştırmalar.....45

2.4.1.Yurt içinde Yapılan araştırmalar.....45

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....54

III. YÖNTEM.....56

3.1. Araştırma Türü.....56

3.2. Çalışma Gurubu.....57

3.2.1. Nicel Boyut.....57

3.2.2. Nitel Boyut.....59

3.3. Veri Toplama Aracı.....60

3.4. Verilerin Analizi.....62

3.4.1. Nicel Boyut Analizi.....62

3.4.2. Nitel Boyut Analizi.....63

IV. BULGULAR.....64

4.1. Nicel Bulgular.....64

4.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Bulgular.....78

4.2.1. Derse Hazırlık Aşamasında Eleştirel Düşünmeye Yönelik Uygulamalar.....78

4.2.2. Derse Geçiş Aşamasında Eleştirel Düşünmeye Yönelik Uygulamalar.....84

4.2.3. Ölçme Değerlendirme Aşamasında Eleştirel Düşünmeye Yönelik Uygulamalar.....89

4.2.3.1 Gurupla Yapılan Ölçme Değerlendirme Etkinliklerine Yönelik Uygulamalar.....92

V. TARTIŞMA.....93

VI. SONUÇ.....100

6.1.Araştırmanın Nicel Bulgularına İlişkin Sonuçlar.....100

6.2. Araştırmanın Nitel Bulgularına İlişkin Sonuçlar.....103
6.2.1. Derse Hazırlık Aşamasına İlişkin sonuçlar.....103
6.2.2. Derse Geçiş Aşamasına İlişkin sonuçlar.....104
6.2.3. Ölçme Değerlendirme Aşamasına İlişkin sonuçlar.....104
VII. ÖNERİLER.....106
KAYNAKÇA.....107
EKLER.....113
EK-1: California Eleştirel Düşünme Eğilimi (CCTDI) Ölçeği.....113
EK-2: Araştırmanın Nitel Yöntem Kısmı İçin
Oluşturulan Gözlem Formu.....118
EK-3: Ölçeği kullanma İzin Yazısı.....119
ÖZGEÇMİŞ.....120

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Beceri olarak düşünmenin türlere ayrılışı ve kazandırılması gereken düşünme becerileri.....19

Tablo 2. Delphi projesinde belirlenen eleştirel düşünme becerileri.....31

Tablo 3. Örneklem grubundaki öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı.....57

Tablo 4. Örneklem grubundaki öğrencilerin sınıf düzeyine göre dağılımı.....57

Tablo 5. Örneklem grubundaki öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre dağılımı.....58

Tablo 6. Örneklem grubundaki öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre dağılımı.....58

Tablo 7. Örneklem grubundaki öğrencilerin gelir durumuna göre dağılımı.....59

Tablo 8. Örneklem grubundaki öğrencilerin eğitim gördüğü lise türüne göre dağılımı.....59

Tablo 9. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları.....64

Tablo 10. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği alt boyutlarının sınıf düzeyi değişkenine göre anova sonuçları.....65

Tablo 11. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği alt boyutlarının anne eğitim durumuna göre anova sonuçları.....66

Tablo 12. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği alt boyutlarının baba eğitim durumuna göre anova sonuçları.....67

Tablo 13. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği alt boyutlarının gelir durumuna göre anova sonuçları.....68

Tablo 14. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği alt boyutlarının lise türüne göre anova sonuçları.....69

Tablo 15. Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği "analitiklik alt boyutu" maddelerinin yüzde frekans dağılımı.....70

Tablo 16. Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği "meraklılık alt boyutu" maddelerinin yüzde frekans dağılımı.....71

Tablo 17. Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği "açık fikirlilik alt boyutu" maddelerinin yüzde frekans dağılımı.....73

Tablo 18. Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği" kendine güven alt boyutu" maddelerinin yüzde frekans dağılımı.....75

Tablo 19. Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği "doğruyu arama alt boyutu" maddelerinin yüzde frekans dağılımı.....76

Tablo 20. Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği "sistematiklik alt boyutu" maddelerinin yüzde frekans dağılımı.....77

SİMGE VE KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

CCTDI: California Eleştirel Düşünme Eğilim Testi

NCSS: Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

ÖA: Öğretmen Adayı

I.BÖLÜM

GİRİŞ

İnsanoğlu geçmişten bugüne hayatındaki her alanda, büyük gelişim evreleri geçirerek bugünkü yaşam biçimine ulaşmıştır. İlk insanlar ağaç kovuklarında yaşayıp, avcılık-toplayıcılık ile yaşamını devam ettirirken, iklimin ılımanlaşmasıyla su kenarlarına yerleşerek toprağı işlemiş ve tarım toplumuna geçiş yapmışlardır. Tarımsal faaliyetler, yüzyıllar boyunca insanın siyasi, ekonomik ve sosyal yaşamında etkili olmuştur. Toprak sahipliğine dayanan hâkimiyetler uzun süre varlığını devam ettirmiştir.

18. yy' da Sanayi İnkılâbı ile ekonomik, siyasi ve sosyal yaşamda çok büyük bir değişim yaşanmıştır. Hatta bu değişimin etkisiyle I. ve II. Dünya Savaşları yaşanmıştır. İnsan gücü ile üretimin yerini makine ile üretim almış, üretilen ürün miktarı artmış ve dünyada ülkeler arası ticaret hacmi oldukça büyümüştür. Üretim şekline etki eden teknolojik gelişmeler, aynı zamanda teknik uzmanlık gerektirmiş ve buna bağlı olarak meslek kolları daha da çeşitlenmiştir.

Teknolojide yaşanan bu gelişmeler, 19. yy' da iletişim araçlarının icadıyla devam etmiş; radyo, telgraf, telefon ve televizyonun icadı yeni bir çığır açmıştır. İletişim araçlarındaki bu gelişmeyi 21. yy' ın ikinci yarısında bilgisayarın icadı ve internet ağının ortaya çıkması takip etmiştir. Dünyanın bir ucundan diğer ucuna bilginin ulaşması oldukça kolaylaşmış ve bilgi aktarımı kat ve kat artmıştır.

İletişim araçlarında yaşanan bu büyük gelişmelerin içinde en çarpıcı olanı tartışmasız internetin icadıdır. İnsanların her bilgiyi saniyeler içinde dünyanın her yeriyle paylaşabilmesi teknolojinin kaydettiği en büyük gelişmelerdendir.

Dünyada bilgiye ulaşmanın ve bilginin yayılmasının çok hızlı olduğu günümüz çağı 'bilgi çağı' olarak adlandırılmıştır. İçinde bulunduğumuz bu çağda sınırsızca bilgi birçok kanal aracılığıyla çok kolay dağılmaktadır. İnsan yaşamında bilginin bu kadar hızlı bir şekilde yayılabilmesi hayatımızın birçok alanında bizlere kolaylıklar sağla-

maktadır fakat bu durumun olumsuz yanları da bulunmaktadır. İnsanların kolaylıkla ulaşabildiği bilgilerin kimi doğru kimi yanlış olabilmektedir, ulaşılan bilginin kaynağını ve doğruluğunu insanoğlunun sorgulayabilmesi günümüzde çok önemli bir beceridir. Günümüzde ekonomik, siyasi, sosyal vb. birçok alanda bireyler daha etkin ve kendi yaşamlarına faydalı olan bilgiyi edinmek istemektedir. Mevcut bilgi birikimlerini edinirken bilginin kaynağını, doğruluğunu, nesnelliğini ve işlevselliğini birçok açıdan var olan bilgileri sınayıp irdelemeyi öğrenmelidir. Bilgi günümüzde her konum için anahtar bir pozisyondadır. Bilgi birikiminin önemi hiçbir çağda bu kadar önemli olmamıştır. Günümüz dünya ülkelerinin çoğu varlığını devam ettirebilmek için her alanda bilgiyi akıllıca işleyen, kullanan vatandaşlara ihtiyaç duymaktadır.

Günümüzde üniversitelerdeki lisans programlarında ve var olan meslek dallarındaki çeşitlenmeye bakıldığında, bilgi çeşitliliğinin arttığını ve bu alanlarda uzman olmanın önemini rahatça görebiliriz. Her gün yeni bir meslek dalı ortaya çıkmakta ve bilginin önemi giderek artmaktadır. İnsanlar birçok kaynaktan bilgiye ulaşmakta ve bunu kendi yaşamlarında farklı şekillerde kullanmaktadırlar. Fakat bilgiye nasıl ulaşıldığı ve nerede ne için kullanıldığı çok önemlidir. Doğru kaynakları kullanma, doğru ve güvenilir bilgiye ulaşmanın önemi büyüktür. Ulaşılan bilgilerin olduğu gibi değil, amaca uygun haliyle kullanılması önemlidir. Bireyin bilgiyi en faydalı şekilde kullanabilmesi için kendi akıl süzgecinden geçirip, özümseyip yeni haliyle kullanmayı öğrenmesi gerekmektedir. Bireyin sayılan bu özelliklere sahip olması için üst düzey düşünme becerilerinden biri olan eleştirel düşünme becerisine sahip olması gerekmektedir.

Eleştirel düşünme becerisi sıradan düşünmeden oldukça farklıdır ve üst düzey zihinsel beceriler ile yakından alakalıdır. Bireyin kendi zihinsel becerileri ile elde ettiği bilgileri yeniden şekillendirme sürecidir. Günümüzde eleştirel düşünmenin her alanda önemli bir yeri vardır. Eleştirel düşünme becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesi günümüz dünyasındaki ülkelerin geleceği için oldukça önemlidir. Çünkü eleştirel düşünen bireylere sahip olmak bir ülkenin siyasi, ekonomik, teknolojik ve sosyal açılardan gelişmesine oldukça büyük katkı sağlar. Kendi kendine bilgi üreten ve bu bilgiyi kullanan bireyler devletlerin geleceğinin çağımızdaki en büyük garantisidir.

Aybek'in çalışmasında eleştirel düşünme becerisi tanımlarına baktığımızda İpşiroğlu'nun (2002) eleştirel düşünmeyi düşünmenin en üst seviyesi olarak tanımladığı görülmektedir. Çünkü eleştirel düşünme takıntıları olmayan, tarafsız ve ayrıntılı düşünme anlamına gelir. Eleştirel düşünme sayesinde daha güçlü ve ayrıntılı saptamalarda bulunabiliriz. Eleştirel düşünme amaçsız bir düşünme etkinliği değildir. Sorunun köküne inen, çeşitli açılardan araştıran, anlamlandırmaya çalışan, gerektiğinde itiraz eden bir düşünme yapısıdır. Eleştirel düşünmeyi güzel yapan şey daha öncekilere benzememe değil, ortaya yeni bir şeyler koyma becerisi göstermektir (akt. Aybek 2006). Halpern eleştirel düşünmeyi, istenilir bir ürünün ortaya çıkma ihtimalini artıran zihinsel becerilerin veya stratejilerin kullanılmasıdır. Genellikle düşünme kasıtlı, iyice düşünülüp kararlaştırılmış ve amaç yönelimli olarak tanımlanır. Bu tarz düşünme; problem çözme, sonuçları formüle etme, ihtimalleri dikkate almayı içerir, düşünen kişi belli bir metin veya düşünme gerektiren bir işlem için etkili ve dikkatlice düşündüğünde kararlar verir. Eleştirel düşünme ayrıca insanın düşünme sürecini değerlendirmeyi de içerir. Bir karar verirken ele alınan etmenlerin çeşitliliğine bağlı olarak ulaştığımız sonucu içine alan akıl yürütmelerin sürecini de değerlendirmeyi içinde bulundurur (Halpern, 1996 akt. Gülveren 2007). İçinde bulunduğumuz çağda demokratik hayatın ve yaşamın vazgeçilmez bir öğesi de eleştirel düşünme becerisidir. Eğitimin amacı günümüz ihtiyaçlarına göre şekillenmektedir. Eleştirel düşünmenin doğru bilgiye ulaşma yollarına ışık tutması ve problem çözmeye yardımcı olmasından dolayı eğitimde yer alması hedef haline gelmiştir (Çıkrıkçı, 1996 akt. Yağcı 2008). Eleştirel düşünme tanımlarını incelediğimizde; eleştirel düşünme bireylerin üst düzey düşünme becerilerini kullanarak, yaşamında her alanda amacına yönelik olarak edindiği bilgileri akıl süzgecinden geçirerek, etkin ve özgün bir şekilde bu bilgileri kullanma sürecidir diyebiliriz.

Eleştirel düşünme bireylerin yaşamda etkin olarak rol almasını sağlar. İnsanın zihni eleştirel düşünme süreciyle birlikte sürekli işler hale gelir. Böylece gördüğü, duyduğu, okuduğu her yeni bilgiyi, deneyimi zihninde kendine özgü düşünme süreciyle işler ve yeni şeyler üretebilir, uygulayabilir. Eleştirel düşünme aslında üst düzey sistemli bir sorgulama ve analiz etme becerisidir. Eleştirel düşünme karşılaşılan bilgileri sorgulamak ve analiz ederek sınıflama yapma gerektirir. Eleştirel düşünen bir birey bilgiyi olduğu gibi kabul etmez, bilgiye birçok boyut ile yaklaşır.

Bu şekilde öğrenilen bilgiler hem güvenilir hem de en faydalı bilgidir. Eleştirel düşünme bireylere beceri olarak kazandırıldığında günümüz şartlarında yaşayan bireylerin hayatlarında vazgeçilmez bir yer almıştır. Bu beceri bu yüzden günümüz gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin eğitim programında oldukça önemli bir yer almaktadır.

Planlı ve sistemli bir şekilde bu beceriyi kazandırmanın en iyi yolu kuşkusuz eğitimledir. Ülkemizde 2005 yılında güncellenen eğitim programını incelediğimizde yapılandırmacılık bütün programa hâkim olmaktadır ve bu anlayış günümüzdeki en son öğretim programlarında da geçerliliğini korumaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımda bilgiyi pasif olarak alan bireyler yerine, bilgiyi aktif halde kullanan bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır. Başka bir deyişle bireyi öğrenme sürecinde etkin kılmaktır. Bireyi öğrenme sürecinde etkin kılabilmesi için bireyin kendi zihnini bu süreçte etkin olarak kullanması gerekmektedir. Bireyi öğrenme sürecinde etkin kılabilmek istiyorsak eleştirel düşünme becerisini kazandırmanın önemini iyi kavramamız gerekir. Bunun için eleştirel düşünme sürecinin kazandırdığı becerileri incelediğimizde;

1. Doğruluğu ispatlanmış bilgi ile henüz gerçekliği kesinleşmemiş bilgiyi ayırt edebilmek.

2. Edinilen bilginin kaynağının geçerli ve güvenilir olduğunu sınayabilmek.

3. Gerçekliği şüpheli olan bilgileri ispatlardan ayırabilmek.

4.Önyargılarının veya bilişsel hatalarının olabileceğinin bilincinde olmak.

5. Mantıksız yargıları ayırt edebilmek.

6. Etkileyici sorular sorabilmek.

7. Hem yazılı hem sözlü dili aktif bir şekilde kullanabilmek.

Bu beceriler, eleştirel düşünme eğitiminde temel oluşturacak niteliktedir (Kökdemir, 2003). Eleştirel düşünme becerilerinin var olan eğitim programımızda öğrencilerimiz

için önemli olduğunu açıkça görebiliriz. Yukarıda bahsedilen eleştirel düşünme becerileri öğrencilerin toplumda aktif bir şekilde rol alabilmesi için oldukça önemlidir. İlkokul programındaki sosyal bilgiler öğretim programının içeriğini incelediğimizde bu becerilerin sosyal bilgiler dersinde öğrencilere kazandırılması gerektiğini açıkça görülmektedir. Bir birey toplumda etkin vatandaş olarak var olmak istiyorsa toplumsal gerçekleri tüm açıklığıyla öğrenmeye çalışmalıdır. Bir diğer yanda öğrendiği yeni bilgileri hayatta aktif kullanabilmesi, içselleştirebilmesi için sorgulayan bir zihinsel süzgeçten geçirmesi gerekir. Böylece günlük hayatta karşısına çıkan zorlukları ve problem durumlarını kolaylıkla aşacaktır. Bu yüzden eleştirel düşünme becerisi çağdaş sosyal bilgiler dersi için hayati önem taşır. Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2005 yılında yenilediği öğretim programına baktığımızda aşağıdaki Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi'nin tanımına yer verdiğini görmekteyiz;

"Sosyal Bilgiler, vatandaşlık yeterlikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler; antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyasal bilimler, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, matematik ve doğa bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerden süzülen sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal Bilgilerin temel amacı, birbirlerine bağımlı, global bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır." (NCSS, 1993).

Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; "tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk" gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilkokul ve ortaokul dersidir. Sosyal bilgiler programı, Barr, Barth ve Shermis'in (1977) ortaya koyduğu üç geleneği de önemsemektedir. Bilindiği gibi bunlar:

1. Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler,

2. Sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler,

3. Yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgilerdir.

Sosyal bilgiler dersinin amacının aktif, duyarlı ve kendi kendine var olabilme yeteneğini kazandırmak olduğunu görebiliriz. Eleştirel düşünme becerileri sosyal bilgiler dersinde aktif vatandaş yetiştirme amacının içerisinde büyük öneme sahiptir. Ders içeriğini incelediğimizde, bütün toplum bilimlerinin ders içeriğinde olduğunu görülmektedir ve bu toplum bilimle birçok bilgi ve beceriyi içinde barındırır. Bu çeşitli bilgi ve becerileri öğrenciye etkin bir şekilde kazandırmak istiyorsak, eleştirel düşünme becerisini en verimli haliyle kullanmak gerekmektedir. Sosyal bilgiler öğretim programını eleştirel düşünmeyi nasıl barındırdığı hakkında birçok yönden inceleyebiliriz. İlk olarak programda sosyal bilgiler dersinin özel amaçlarına baktığımızda doğrudan ve dolaylı olarak eleştirel düşünmenin programda yer aldığını görürüz. Özel amaçlarda doğrudan;

1. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri, (1. Madde)
2. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri, (4. Madde)
3. Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları, (6. Madde)
4. Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları, (7. Madde)
5. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları, (10. Madde)

6. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları, (11. Madde)
7. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetmeleri, (12. Madde)
8. Millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri, (16. Madde)
9. Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri, (17. Madde)
10. Özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması amaçlanmaktadır. (18. Madde) Bu maddelerde doğrudan veya dolaylı olarak eleştirel düşünmenin yer aldığını görebiliriz.

Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan becerilere baktığımızda (MEB 2018);

1. Araştırma

2. Çevre okuryazarlığı

3. Değişim ve sürekliliği algılayabilme

4. Dijital okuryazarlık

5. Eleştirel düşünme

6. Duygudaşlık

7. Finansal okuryazarlık

8. Girişimcilik

9. Gözlem

10. Harita okuryazarlığı

11. Hukuk okuryazarlığı

12. İletişim

13. İş birliği

14. Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme

15. Kanıt kullanma

16. Karar verme

17. Mekân analizi

18. Medya okuryazarlığı

19. Mekânı algılama

20. Kişisel denetim

21. Politik okuryazarlık

22. Sorun çözme

23. Sosyal katılım

24. Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama

25. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma

26. Yenilikçi düşünme

27. Zaman ve kronolojiyi algılama

Programdaki yirmi yedi beceriden bir tanesi de eleştirel düşünme becerisidir. Eleştirel düşünme becerisi;

1. Bir delil gösterme ya da bu delile dayanak bulma

2. Neden-sonuç ilişkisini belirleme

3. Temel kurallar ortaya çıkarma

4. Tümevarımlar ortaya koyma

5. Farklı açılardan görüşleri izah etme

6. Kararları sınama

7. Kategorize etme

8. Kriter oluşturma

9. Kıyaslamada bulunma

10. Alakalı ve alakasız bilgiyi birbirinden ayırma

11. Kalıplaşmış yargıların farkına varma

12. Çıkarımlarda bulunma gibi on iki madde şeklinde tanımlanmıştır (MEB 2005).

2017 yılında yenilenen sosyal bilgiler programında eleştirel düşünme becerisi yine öğrencilere kazandırılacak yirmi yedi beceri arasında yer almıştır (MEB 2018 Sosyal Bilgiler Programı Değişikliği). Yeni eklenen becerilerden; dijital okuryazarlık, empati, karar verme, konum analizi gibi yeni becerilerin öğrencilere kazandırılmasında eleştirel düşünme becerisinden faydalanarak daha kalıcı öğrenmeler gerçekleşecektir. Bu durum eleştirel düşünme becerisinin yenilenen sosyal bilgiler programında daha da önemli hale geldiğini göstermektedir. Eleştirel düşünme becerisinin öğrencilere sosyal bilgiler dersinde kazandırılmak istenmesinin en önemli amacı aktif vatandaşlar yetiştirmektir. Aktif vatandaşlık bir ülkede yaşayan her yurttaşın devletine, kendine ve diğer yurttaşlara karşı sorumluluklarını en etkili şekilde yerine getirmesi için oldukça önemlidir. Bu sebeple sosyal bilgiler öğretimi literatüründe aktif vatandaşlık alanında yapılan çalışmalar önemli bir yer tutar.

Aktif vatandaşlık için yapılan çalışmalardaki aktif vatandaş kavramının nasıl tanımlandığı incelenirse;

Sarıipek (2006)'in çalışmasında belirttiği şekilde aktif vatandaşlık, toplumun her tabakasının tamamıyla aktif olduğu, vatandaşların devlet eliyle gerçekleşen toplumun

istek ve ihtiyaçlarından bazılarını kendi gücünce karşılamaya çalışmasıdır. Bu anlamda aktif vatandaşlık vatandaşlar arasında güçlü dayanışma ve yardımlaşma duygusuna çok fazla ihtiyaç duyar şeklinde tanımlanmıştır. Kara, Topkaya ve Şimşek (2012) ise devletin sosyal sorumluluklarında bir azalış olurken diğer yandan vatandaşların toplumsal sorumluluklarında bir artış olmasını aktif vatandaşlık olarak tanımlamışlardır. Kara ve Bulut (2012) ise çağımızda etkin vatandaş deyince daha çok, vatandaşların toplumsal konu ve sorumluluklara yoğun katılımı olarak tanımlamıştır.

Yapılan tanımlar incelendiğinde aktif vatandaş; demokrasinin devamı için sadece siyasi haklarını bilen kullanan kimse olmaktan ziyade kendine has fikir ve görüşleriyle var olduğu toplumda, toplumu ilgilendiren her konuya etkin olarak katılan, çözüm üreten ve çözümü uygulayan kimsedir. Eğer bahsedildiği gibi vatandaş kendi isteği ile etkin bir şekilde ülkesi, halkı ve kendisi için sorumluluk almayı ve bu sorumlukları yerine getirmeyi davranışa dönüştürürse demokrasi toplumda tam olarak işler hale gelecektir. Böylece devlet ile toplum arasında karşılıklı bir sorumluluk anlayışı oluşacaktır. Bu sorumluluk anlayışının oluşmasıyla ülke dünyadaki gelişmelere ve değişmelere daha iyi ayak uydurabilir ve dünya üzerindeki varlığını devam ettirebilir. Ayrıca bir ülkenin aktif vatandaş yetiştirmesi duyarlı vatandaşlar yetiştirmesi anlamına gelecektir. Dünyada ve kendi toplumundaki sorunları bilen ve bu sorunlara karşı olumlu, çözüm üreten bakış açılarına sahip vatandaşlar yetiştirmek sadece kendi toplumu için değil bütün dünya için oldukça önemlidir. Yaşadığı ülkenin sorunlarını bilen ve ülkesi için en yararlı çözüm yolları üretmeyi bilen vatandaşlar yetiştirmek günümüzde dünyada yaşanılan etnik, siyasi ve ekonomik anlaşmazlıkların azalacağı anlamına da gelmektedir. Aktif vatandaşların varlığı aynı zamanda yaşadığı ülkede sorumluluk alması manasına gelecektir ve böylece devletin yükü de hafiflemiş olacaktır. Aktif vatandaş yetiştirmenin önemi yapılan çalışmalar doğrultusunda daha da çeşitlendirilebilir. Aktif vatandaşın toplumda yer alabilmesi için en doğru şekilde kendine has bir düşünce ve değerlendirme becerisine sahip olması gerekmektedir. Bunun için eleştirel düşünme becerisinin en doğru şekilde vatandaşlara kazandırılabilmesi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerisini kazanmış ve bunu öğrencilere davranış olarak kazandırabilecek durumda olması gerekmektedir. Peki, eleştirel düşünmeye sahip bir öğretmenin özellikleri nelerdir ve neler olmalıdır? diye sorduğumuz zaman yapılan çalışmalarda belli başlı tanımlar yapıl-

mıştır. Amerikan Felsefi Birliği'nin yaptığı Delphi çalışmasının sonucunda ; "Eleştirel düşünen bir kimse sürekli bir merak içindedir, sağlam bilgilere sahiptir, çok güçlü bir mantığa sahiptir, her fikre hoşgörüyle yaklaşır, esnek davranabilir, değerlendirmelerinde adil davranır, ön yargıları ile yüzleşmeye cesaret eder, yargılarken sağduyulu ve tutarlıdır, tekrar geri dönüp gözden geçirmeye isteklidir, herhangi bir soruna karşı duyarlıdır, çok karmaşık durumlarda bile düzenini kaybetmez, konuyla ilgili en doğru bilgiye ulaşırken oldukça sabırlıdır, mantıklı ölçütler seçebilir, sorgulamaktan vazgeçmez ve her zaman mükemmel sonuçlara ulaşmak ister (APA, 1990; Akt. Facione, Giancarlo: 2000 akt. Hazer 2011). Eleştirel düşünme bilgi üretimini hareket ettiren motordur. Demokratik bir toplumda bireylerin eleştirel düşünme becerilerine sahip olmaları, eleştirel düşünme ve karar verme becerilerini karşılaştıkları karmaşık ve sosyal problemlerin çözümünde kullanmaları çok önemlidir (Akt. Akbıyık 2002, Norris 1985: 40).

Yıldırım (1997); eleştirel düşünmeyi diğerlerinden ayıran şeyin "orta seviyede duyulan şüphecilik, hakikate doğru araştırmalarda bulunmak, özgür bir zihin" şeklindeki 3 önemli kriter olduğunu söylemiştir. Eleştirel düşünmeyi "ölçülü bir şüphe içinde bir konuyla ilişkin bir bakış açısını açıklama veya değer yargısını, bir davranış, bir durum, bir yapıt veya oluşumu kendisine özgü kriterlere başvurarak, doğruluk ya da geçerlik yönünden nesnel ve akılsal bir yaklaşımla irdeleme yeteneği" olarak tanımlamıştır (Akt. Aybek 2006).

Maiorana (1992)'ya göre eleştirel düşünme anlamayı başarma, farklı bakış açılarını değerlendirme, problem çözmedir şeklinde tanımlamıştır. Bu üç alan, soru sormayı gerektirdiğinden, anlama, değerlendirme ve çözmeye çalışmakla meşgul olduğumuzda eleştirel düşünmenin de, sorgulama ya da araştırma olduğunu düşünebiliriz (Akt. Gülveren 2007).

Yapılan çalışmalardaki tanımları incelediğimizde eleştirel düşünebilen birey analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey zihinsel becerileri hayatında en verimli şekilde kullanabilen, herhangi bir olaya nasıl yaklaşması gerektiğini bilen, yaşadığı dünyada olup bitenler için çoklu bakış açısına sahip olan kimsedir. Üniversitelerde sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerinin ders programının içeriğini incelediğimizde

eleştirel düşünmenin burada da yer aldığını ve çok önemli olduğunu açıkça görebiliriz. Var olan lisans programındaki derslerden; "*Sosyal Psikoloji, Arkeoloji, Sosyoloji, Felsefe, Ekonomi, Temel Hukuk, Sanat ve Estetik, Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Bilim ve Teknoloji, Sosyal Değişme, İnsan Hakları ve Demokrasi, Günümüz Dünya Sorunları, Sosyal Proje Geliştirme, İnsan İlişkileri ve İletişim*" gibi sosyal bilgiler öğretmenliği alan dersleri eleştirel düşünme becerisini aktif bir şekilde kullanmayı gerektiren derslere örnek olarak gösterilebilir. Hedefi aktif vatandaş yetiştirmek olan sosyal bilgiler öğretmeninin eleştirel düşünme becerisine sahip olması aynı zamanda da kendisinin aktif vatandaş olmasını sağlayacaktır. Tam anlamıyla aktif vatandaş olan sosyal bilgiler öğretmeni ise aktif vatandaş olabilecek öğrenciler yetiştirmeyi hedefleyecektir. Bu yüzden eleştirel düşünme becerisinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarında bulunup bulunmadığı veya eleştirel düşünmenin sosyal bilgiler öğretmen adaylarında ne düzeyde olduğunu belirlemeye yönelik çalışmalar oldukça önemlidir.

1.1. Problem Durumu

2005 yılından önceki eğitim programlarında öğrenci, aktarılan bilgileri pasif olarak alan konumundayken; yeni program ile yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda bilgi ve beceriyi etkin olarak algılayan ve uygulayan konumundadır. Yapılandırmacı yaklaşımın amacı öğrenciye bilgi aktarmak yerine, kendine özgü beceriler kazandırmak ve bu becerileri öğrencinin bütün yaşamı boyunca kullanabilmesini sağlamaktır.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre; öğrenci kendi yaşamına etkin olarak yön verebilen, öğrendiği bilgileri özümseyerek kendine özgü bir şekilde yeniden yaşamında uygulayabilendir. Başka bir deyişle var olan bilgileri kendi yaşantıları, deneyimleri ve bilgileriyle yeniden oluşturup üreten bireyler yetiştirmek yapılandırmacı yaklaşımın amaçlarından biridir. Bu doğrultuda 2005 yılında yeniden yapılandırılan sosyal bilgiler öğretim programında 2018 yılında yeni bir düzenlemeye daha gidilmiştir. 2005 yılından önce tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgilerinin aktarıldığı bir programa sahipken, yeni haliyle bütün sosyal bilimler bilgilerinin öğrencilere beceri kazandırmasını amaç edinen hale gelmiştir. 2018'de yapılan yeni değişiklikte ise 2005 programında bulunan öğrenme alanları yeniden düzenlenmiştir. Yeni öğrenme alanlarından bir tanesi ise "etkin vatandaşlıktır". 2005'te yenilenen sosyal bilgiler öğretim prog-

ramının asıl amacı kendini sürekli yenileyen, topluma karşı sorumluluklarını bilen ve haklarını etkin olarak kullanan aktif vatandaşlar yetiştirmekti. Bu amaç doğrultusunda programın yeni halinde etkin vatandaşlık adı altında aktif vatandaşlık bir öğrenme alanı haline getirilmiştir. Aktif vatandaş yetiştirmek amacıyla 2005 sosyal bilgiler öğretim programında on beş beceri yer almaktaydı, yenilenmiş halinde ise beceri sayısı yirmi yedi olmuştur. Eleştirel düşünme becerisi ise yine bu yeni beceriler arasında yerini almıştır. Eleştirel düşünme becerisinin iki programda da yer almış olması sosyal bilgiler dersindeki öneminin oldukça büyük olduğunu gösterir. Sosyal bilgiler dersinin aktif vatandaş yetiştirme amacı demokratik değerler ve demokrasinin işleyebilmesi amacına hizmet etmektedir. Eleştirel düşünme becerisi, bireyin normal düşünme sürecini kullanması anlamına gelmez. Yaşadığı çevrede gelişen olaylar karşısında üst düzey zihinsel becerilerini kullanarak yaşadıklarını anlamlandırması, yaşadıklarından sonuç çıkarması ve var olan sorunlara çözüm üretebilmesi anlamına gelmektedir. Bu yüzden sosyal bilgiler dersi içerisindeki bilgi ve becerileri öğrencilerin hayatlarında aktif olarak kullanabilmesi için eleştirel düşünme becerisini kazanmaları gerekmektedir. Eleştirel düşünebilen bir birey; yaşadığı olaylar karşısında neyi nerede yapacağını bilen, etrafındaki olaylara ve çevreye bağımlı kalmadan düşünebilen, kendine ait bir karar mekanizması olan ve kendinde bulunan iyi ve kötü yönlerinin farkına varıp hayatını buna göre yaşayabilen kimsedir. Yukarıda bahsedildiği gibi sosyal bilgiler öğretim programının nihai amacı aktif ve sorumluluklarını bilen vatandaş yetiştirmektir. Aktif vatandaştan beklenen; hak ve sorumluluklarını bilmesi ve bunları toplum içerisinde en verimli haliyle kullanabilmesidir.

Aktif vatandaş, çevresinde ve dünyada olup bitenlere duyarlı ve bir çözüm yolu bulmaya ve uygulamaya istekli kişidir. Bunu yapabilmesi için öğrendiği bilgi ve becerileri kendi hayatında en uygun şekilde uygulaması gerekmektedir. Bu yüzden bahsedilen eleştirel düşünme becerilerine sahip olması gerekmektedir. Bilindiği üzere diğer beceriler gibi eleştirel düşünme becerisi kazandırmak, belirli bir plan program çerçevesinde, bir süreç içerisinde eğitimle gerçekleştirilebilir. Bu eğitim süreci içerisinde en önemli rol öğretmene düşmektedir. Bu yüzden de öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisini kazanmış olması gerekmektedir. Günümüzdeki eğitim programında öğrenci yaparak yaşayarak aktif şekilde öğrenen konumundayken öğretmenler de aktif bir şekilde öğrencilere yol gösteren konumundadır.

Bir rehber olarak öğrencilerini yönlendiren sosyal bilgiler öğretmeni de eleştirel düşünme becerisini en üst düzeyde kazanmış ve bunu hayatında uygulayabilen kimse olması gerekmektedir. Eleştirel düşünebilen bir sosyal bilgiler öğretmeni, kendisinin ve öğrencilerinin içerisinde bulunduğu çevreyi sosyo-ekonomik olarak iyi gözlemler ve tanımlar. Böylece öğrencilerinin sosyal hayata uyum sağlamasına daha çok yardımcı olabilir. Diğer yandan eleştirel düşünebilen bir sosyal bilgiler öğretmeni bireyin yaşadığı ülkeye ve çevreye olan sorumluluklarını bilen ve bu sorumlulukları yerine getiren, aynı zamanda öğrencilerine bu beceriyi öğretebilen kimsedir. Eleştirel düşünme becerisini öğrencilerine kazandırması istenilen sosyal bilgiler öğretmeninin eleştirel düşünme becerisini tam anlamıyla kazanmış olması gerekmektedir. Bu sebeple bir sosyal bilgiler öğretmeninin eleştirel düşünmeyi beceri olarak kazanması için eleştirel düşünme eğilimine sahip olması gerekmektedir. Eleştirel düşünme adına yapılan birçok çalışmada eleştirel düşünme, eleştirel düşünme becerileri ve eleştirel düşünme eğilimleri olarak iki şekilde incelenmiştir. Eleştirel düşünme eğilimi eleştirel düşünme becerisini kazandırmak adına sahip olunması gereken bilgi ve becerilerdir. Bireyin bir beceriye sahip olabilmesi için bu beceriye ait eğilimlere sahip olması beceriyi kazanmasını oldukça kolaylaştırıcı etkiye sahiptir. Eleştirel düşünme becerisi kazanma adına sahip olunan eğilimler bu beceriyi kazanma adına bireyi daha istekli hale getirir ve bireyin bu beceriyi kazanması daha kolay hale gelir. Böylece eleştirel düşünme beceri eğitimi daha kalıcı ve kolay gerçekleşir. Ayrıca eleştirel düşünme becerisi kazanmak adına öğretmen adaylarının eğilimlerinin hangi düzeyde olduğunu bilmek, eleştirel düşünme becerisi eğitiminde neler yapılması gerektiğine yol gösterici olur.

Yapılan çalışmalar doğrultusunda bir sosyal bilgiler öğretmen adayının ya da sosyal bilgiler öğretmeninin sahip olması gereken eleştirel düşünme eğilimlerinin neler olduğuna bakılması gerekir.

Genç (2008)'in Ennis (1985, s.54)'ten aktardığı eleştirel düşünme eğilimleri;

1. Bir tez ya da sorunun en anlaşılır, en belirgin halini aramak,

2. Sebepler bulmak,

3. En kapsamlı bilgilendirmeyi yapmaya çalışmak,

4. Sağlam kaynaklara yönelme ve kaynak göstermek,

5. Durumu bir bütün olarak değerlendirmek,

6. Konunun merkezinden sapmamaya gayret göstermek,

7.Ana sebebi unutmadan çalışma yapmak,

8. Alternatif araştırmak,

9. Her görüşe, fikre açık olabilmek;

- Başka kişilerin fikirlerini önemsemek,
- Karar verme aşamasında nesnel olma, kabul edilmeyen dayanak noktalarını hiçbir şeyden etkilenmeden kullanabilmek,
- Yeterli dayanak ve delil yok ise o kararı erteleyebilmek,

10. Konunun izin verdiği ölçüde yeterli dayanak varsa hemen karar alabilmek,

11. Çok düzenli olmayan bir yapı bile olsa bu karmaşık yapıyı bir bütünün parçaları olarak ele alabilmek,

12. Kendinden başka insanların kültür yapısına, bilgi birikimine hassasiyet göstermek şeklinde sıralanmıştır.

Yapılan bu çalışmada amacı aktif vatandaş yetiştirmek olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. İlgili literatür taraması yapıldığında eleştirel düşünme eğilimi ile ilgili birçok alanda yapılan çalışmalar olmasına rağmen sosyal bilgiler öğretimi alanında yapılan çalışmaların oldukça az olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın amacı da sosyal bilgiler öğretiminde öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi düzeyleri konusundaki çalışmalara katkı yapmaktır. Var olan çalışmalardan ise ilgili araştırmalar bölümünde bahsedilecektir.

II. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Düşünme Nedir?

Düşünmek, insanı canlı bir varlık olarak diğer varlıklardan ayıran en önemli özelliğidir. Bu özelliği sayesinde insanoğlu, dünyada var olduğu ilk günden beri doğayla baş edebilmiş ve yaşamına yön vermiştir. Düşünmek deyince akla ilk gelen anlamlarından bir tanesi: Bir sonuca varmak amacıyla bilgileri incelemek, karşılaştırmak ve aradaki ilgilerden yararlanarak düşünce üretmek, zihinsel yetiler oluşturmak, muhakeme etmektir (Türk Dil Kurumu 2019). Özden (2005: 139)'in aktardığı düşünme tanımına göre düşünme, insanın gözlem, tecrübe, sezgi gibi akıl kanallarıyla elde ettiği bütün bilgileri tekrardan biçimlendirme sürecidir. Türk Dil Kurumu'nun tanımında da bahsedildiği gibi düşünme insanın zihinsel yetilerinden birisidir. İnsan düşünerek bir karara, yargıya varabilir ve bir sonuca ulaşabilir. Zaman geçtikçe günümüze doğru düşünmenin insanın bir zihin etkinliği olduğunu söyleyen araştırmacıların yanı sıra düşünmenin bir süreç olduğunu ortaya atan düşünürler de olmuştur. Ayrıca düşünmeyi önce tek boyut olarak ele alan ilk çağ düşünürlerinden farklı olarak düşünme günümüze doğru yaklaştıkça boyutlara ve türlere ayrılmıştır. İlgili literatür taranıp incelendiğinde düşünme üzerine yapılan ortak bir tanımın olmadığı gözlenmiştir. Yapılan tanımlamalara örnek vermek gerekirse bu tanımlamalardan bazıları;

Düşünmek denilince akla birçok ifade gelmektedir bunlar; bir konu üzerine fikir yürütmek, akıl etmek, değerlendirme yapmak, tahminde bulunmak, aklından geçirmek, hayal kurmak, zihninde canlandırmak; efkârlanmak, üzülmek, dertlenmek; bir şeye karşı ilgili olmak, titiz davranmak; tasarlamak, planlamak; görüş sahibi olmak, şekilde düşünmek, incelemek, bütün ayrıntıları hesaplamak, bir konuda titizlik göstermek; saymak; farz etmek, aklına getirmek şeklinde birçok zihinsel beceriyi bir arada yaptıran bir eylemdir (MEB, 1995: 764–766, akt. Demir 2006). Düşünme içe dönük istekleri yansıtan hayal kurma gücü, hatırlama, zihinde arayıp bulma, hayal kurma, hayali düşünme, imgeleme, uyarma ve dikkat çekme amacına yönelik zihinsel süreç, belirli

bir şeye ya da şeylere inanma, inanç anlamına gelen süreç, akıl yürütme, sorun çözme ve eleştiriye yönelik zihinsel süreç durumlarını anlatmak için kullanılmaktadır (Thomson, 1969: 13–17, akt. Demir 2006). Düşünme mevcut bilgilerden başka bir şeye ulaşma ve eldeki bilgilerin ötesine geçmedir. Önceki bilgilerin uygulanabilirliğinin farkına olarak bilgileri yeni durumlarda kullanmaktır. Bir mantık olgusudur (Yıldırım, 1988: 21 akt. Demir 2006). Günümüzde en çok kabul gören tarifi ile düşünme; bir sonuca varmak amacıyla bilgileri, kavramları incelemek, karsılaştırmak ve aralarında ilişkiler kurarak başka düşünceler üretme işlemidir. Bu işlemlerin neticesinde ortaya çıkan zihinsel ürüne de "düşünce" denir (İlköğretim Düşünme Eğitimi Programı, 2007). Mevcut durumla istenilen durum arasında bağlantının kurulamadığı zaman kişi düşünmeye başlamaktadır. Böyle bir durumda düşünme, var olan ile istenilen durum arasında bazı eylemlerin tasarlanmasını kapsamaktadır (Robertson, 2001: 2 akt. Kaya 2010). Zihinsel bir süreç olarak düşünme kavramının, neyi ifade ettiğini, kavramın ne anlama geldiğini ve anlatılmak istendiği ile ilgili olarak Tompson (1969,13-17) bu kavramın altı değişik durumu anlatmada kullanıldığını ifade etmiştir. Bu durumlar şu şekilde sıralanmıştır:

• İçe dönük istekleri açığa çıkaran hayal kurma gücü,

• Hatırlamak, zihinde var olanı bulmak,

• Hayal kurma, hayali düşünme, imgeleme,

• Uyarmak, dikkati çekmek amacına yönelik zihinsel süreç,

• Belirli bir şeye ya da şeylere inanma, inanç anlamına gelen süreç,

• Akıl yürütme, sorun çözme ve eleştiriye yönelik zihinsel süreç, şeklinde sıralanmıştır (Akt: Kazancı, 1989: 10).

Düşünmek insanın zihnini kontrol altında tutmasını sağlar. Böylece insanoğlu hayatını daha akıllı idame ettirebilir. Anlamlı öğrenme düşünme sayesinde gerçekleşir. Düşünmeyle bölük pörçük olan bilgiler toplu düzenli bir bütün haline getirilir ve uygun yerlerde kullanılır.

Nitekim düşünme, "var olan bilgileri aşma" veya "hali hazırda bulunan bilgilerden farklı bilgi birikimlerine varmak" şeklinde de tanımlanabilir. Başka bir deyişle düşünmeyi tanımlamak gerekirse; kişinin kendi şahsi deneyimleriyle elde ettiği bilgi ve duyumları aklında yeniden şekillendirdiği bir aktivitedir. Öğrencilerde geliştirilmesi bu sebeple oldukça önemlidir (Saban, 2005: 159). Yukarıda da bahsedildiği üzere düşünme etkinliği, insanın aklı ile diğer canlılardan üstün olduğunu gösterir. Bu özelliği sayesinde insan yaşadığı olayları değerlendirir ve bir sonuca varabilir. İnsanoğlu düşünme becerisi sayesinde yeni şeyler üretebilir. Düşünme sayesinde yaptığı çıkarımlar ile insanlar arası ilişkilerini istediği gibi şekillendirebilir, sosyal hayatta etkin olarak var olabilir. Düşünme etkinliği insanı dünyada geçmişten günümüze gelişerek var eden en önemli özelliğidir. İnsan düşünerek birçok şey başarmıştır. Düşünme etkinliği bir beceridir ve birçok türlere ayrılmıştır. Günümüz dünyası eğitim sisteminde sistemli ve yararlı düşünme becerisi kazandırmak en önemli amaçlardandır. Düşünme etkinliğini boyutları ve türleri ile öğrencilere bir beceri olarak kazandırmak çağımızın gerektirdiği ihtiyaçlar arasındadır. Çünkü günümüz dünyasında insanların hayatını günün şartlarına göre devam ettirebilmesi için belli başlı birçok bilgi ve beceriye sahip olması gerekmektedir. Böylece toplumda kendine bir yer edinebilir ve topluma yararlı hale gelebilir. Yaşamını bu istendik şekilde devam ettirebilmesine yardım edecek donanım ve becerileri kazanabilmesi için öğrencilere küçük yaşlardan itibaren düşünme sisteminin boyutları ve türleriyle kazandırılması gerekmektedir. Kazandırılmak istenen düşünme becerilerini birçok düşünür ve eğitimci sınıflandırmıştır ya da türlere ayırmıştır. Demir'den (2006) aktarılana göre; Amerika Müfredat Geliştirme ve Denetleme Birliği (Association For Supervision And Curriculum Development) düşünmenin boyutları şu şekilde tanımlanmıştır;

1. *Bilişsel olarak farkında olma boyutu:* bireyin kendi düşünme yapısının bilincinde olması ve bu düşünme sürecini yönetmesi gerektiğini ifade eden boyuttur.

2. *Eleştirel ve yaratıcı düşünme:* Bu iki düşünme türü birbirinin tamamlar niteliktedir. Eleştirel düşünmede iddialar kişi tarafından sınanır. Yaratıcı düşünenler ise bu fikirleri kabul edilebilirlik ve kullanışlık açısından inceleme altına alır.

3. *Düşünme süreçleri:* Bu boyutta aktif bir şekilde etkileşimli olan sekiz boyut vardır (kavram oluşturma, ilke oluşturma, anlama, problem çözme, karar verme, araştırma, düzenleme ve sözel anlatım).

4. *Temel düşünme becerileri:* Bu boyutta diğer boyutun aksine, birbirinden soyutlanmadan ele alınması gereken temel becerileri (odaklaşma, bilgi toplama ve düzenleme, hatırlama, çözümleme, birleştirme ve değerlendirme) ifade eder.

5. *Alan bilgisi:* Bu boyutta konu alanı öğrenin ve düşünme öğrenimi bir bütün olarak ele alınmasının önemine dikkat edilir. Düşünmenin boyutlara ayrılmasının yanı sıra beceri ve türlere de ayrılarak incelenmiştir. Çünkü düşünme becerisi ile konu alanı arasında derin bir ilişki bulunur. Birey bu boyutu kavradığında neyi bilip bilmediğinin farkında olacaktır (Soylu, 2004: 94-95).

Tablo 1. *Beceri olarak düşünmenin türlere ayrılışı ve kazandırılması gereken beceriler*

Düşünme Türü	**Amacı**	**Düşünme Becerileri**
Eleştirel Düşünme	Zor durum ya da görüşlerin ne derecede net olduğunu irdelemek	Durumun ya da görüşün tarif edilmesi, karşıt görüşlerin analizi, kanıtların değerlendirilmesi
Yaratıcı Düşünme	Ortaya yeni bir şeyler koymak	Yeniden bir durum taraması yapılması
Karar Verme	Hakkında her şeyin bilindiği, sonuçlarının neler olacağının önceden kestirilebildiği bir karar vermek	Eldeki bilginin irdelenip, incelenmesi ve alternatiflerin bilinmesi ve karara varılması
Problem Çözme	Bir ya da birden fazla çözüm yolu bulabilmek	Yöntemin tarif edilmesi, ifade edilmesi, tercih edilip uygulama yapılması ve yargılanması

Kaynak: Bruning, Schraw ve Ronning, 1995, s.204

Kürüm'den (2002) aktarılan tabloya göre düşünmenin tür ve becerileri olarak boyutları vardır. Tür olarak düşünme becerisi eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, karar verme ve sorun çözme olarak dörde ayrılmıştır ve bu türlere ait beceriler ilişkilendirilerek gösterilmiştir. Tablo 1' de düşünme türlerinin bir tanesi olan eleştirel düşünme becerisi günümüz dünyası, eğitim sisteminde öğrencilere kazandırılması istenen be-

cerilerden bir tanesidir. Eleştirel düşünme; hızla değişen ve gelişen dünyamızda her gün bir kat daha artan bilgi birikimini bireyin kendine ve çevresine en faydalı şekilde kullanabilmesi için öğrenmesi gereken bir düşünme becerisidir. Eleştirel düşünebilen bir birey; bilgiyi olduğu gibi kabul etmez, sorgular, kaynağını araştırır ve kendisi için en doğru şekilde, kendine en faydalı haliyle kullanır. Bu yüzden günümüzde insanın kendine yetmeyi öğrenmede eleştirel düşünme becerisinin katkısı büyüktür.

2.2. Eleştirel Düşünme

Eleştirel düşünme insanlık tarihinin çok eski dönemlerinden beri var olan bir kavramdır. İlk defa Antik Yunan'da yargılama ve ayırt etme anlamında "kritikos" kelimesinin karşılığı olarak kullanılırken; Latincede "criticus", İngilizcede ise eleştirmek tenkit etmek anlamında "critical" kelimelerine karşılık kullanılmıştır (Kaya,1997). Türk Dil Kurumu'na göre ise eleştirme, bir şeyi iyi ya da kötü yanlarıyla muhakeme etme anlamına gelmektedir (TDK, 2019). Eleştirel düşünme kavramı ise Sokrates'e dayanacak kadar eskidir. Sokrates, fikirleri değerli inançları kabullenmeden önce araştırma ve sorgulamanın önemli olduğunu düşünmüştür. Sokrates'e göre kanıtları soruşturmak, değerlendirmek ve sayıtlıları tamamen kontrol etmek, en önemli kavramları çözümlemek ve yapılanla söylenenin ne derece tutarlı olduğunu takip etmek çok önemlidir. Sokrates'e ait olan "Sokratik sorgulama" eleştirel düşünme için en iyi yöntem olarak kabul edilmiştir (Hazer, 2011). Fakat John Dewey eleştirel düşünmenin babası olduğu kabul görmüştür. Dewey'e göre eleştirel düşünme kavramsal yapı taşları doğrultusunda bir fikir veya bilgiyi aktif, sürekli ve özenli bir şekilde desteklemek ve sonuçlar çıkarmaktır (Dewey, 1909; akt. Fisher, 2001). Eleştirel düşünme mantıklı düşünme tanımından sıyrılarak daha geniş kapsamlı bir düşünme şekli olarak tanımlanmaya başlanmıştır (aktarılandan aktarılan Schreglmann, 2011). Günümüzde ki şekliyle bir gelişim aracı olarak ise eleştirel düşünme ilk defa 1970'li yıllarda Perry tarafından ortaya çıkarılmış, daha sonra Paul ve arkadaşları tarafından 1980'li yıllarda şekillendirilmiştir (Özden, 2003, s.15). Türkiye'de eleştirel düşünme 1980'lerden bu yana araştırma konularının içerisinde bulunmaktadır. (Demir, 2006: 24; Özden, 2003: 15). Eleştiri deyince günlük yaşamda çoğu kişinin aklına ilk olarak olumsuz bir kavram olduğu gelir.

Eleştiri kelimesi bir olayın ya da bir durumun olumsuz yönlerini söylemek anlamında kullanılmaktadır. Fakat eleştiri sözcüğünün asıl kullanımı; bir olayı ya da herhangi bir durumu iyi ve kötü yanlarını değerlendirmek, analiz etmek ve bir çıkarımda bulunmak adına bir durum değerlendirmesi yapmak şeklinde tanımlanabilir. Eleştiri denilince; var olan bir durumu veya davranışı mantıklı olma, doğru ve güvenilir olma gibi taraflardan ele alma, gözden geçirme işidir. Her düşünme şeklinde bir miktar eleştirinin var olduğundan bahsedilebilir. Neredeyse hiçbir düşünme şekli yargılamadan, sorgulamada, zihinsel bir süzgeçten geçmeden bir düşünme ortaya çıkaramaz (Kazancı, 1989). Üst düzey düşünme becerilerinden olan eleştirel düşünmeyi açıklamak için iki ana bilim dalı olan psikoloji ve felsefe üzerinde durulmuştur. Felsefe olarak bakmak iyi düşünmenin kuralları, insan fikri, dünyaya nesnel bir bakış için gerekli olan yetilere önem verirken; psikoloji ise temelinde düşünme ve düşünce olan deney ve gözleme yer veren çalışmalar, kişisel farklılıklar ve problem çözme gibi noktalar odaklanmıştır (Gibson,1995; Şahinel, 2002: 3). Eleştirel düşünme kavramı hakkında alan yazın tarandığında birçok araştırma ve tanımlamalar yapılmış olduğu görülmekte fakat ortak bir tanıma rastlanmamaktadır. Fakat Amerikan Felsefe Birliği'nin 1990'da açıkladığı Delphi Raporu'na göre eleştirel düşünme şu şekilde tanımlanmıştır: Eleştirel düşünme açıklama, çözümleme, muhakeme etme ve sonuçlandırma ile verilen kararın, nitelikli kıstaslar eşliğinde yapılan incelemelerle esaslı karar verme sistemidir. Bir araştırmanın en temel noktası eleştirel düşünebilmektir. Bireyin hem özel hem bir vatandaş olarak hem de eğitiminde önemli olan bir gücü simgeler (Facione, 1998). Birçok düşünür ve araştırmacı tarafından yapılan tanımlarına baktığımızda eleştirel düşünmenin temel özelliklerine değinmek gerekirse McKnown, eleştirel düşünmenin önemli yanlarını tanımlamıştır;

1. Eleştirel düşünme tutarsız bir düşünce sistemi değildir. Akıl ve mantığa dayalı olmayan hiçbir şeyi doğru olarak kabul etmez. Doğru kabul ettiklerini sistemli tutarlı bir sorgulama sürecinden geçirir.

2. Eleştirel düşünme sığ bir düşünce değildir. Hem kendi düşüncelerimizi hem de başkalarının düşüncelerini muhakeme etmeyi gerektirir.

3. Amaçsızca bir düşünme değildir. İnandığı şey doğrultusunda planlı programlı bir düşünme sistemidir (Akar, 2007: 22).

Carter (1973) ise eleştirel düşünmeyi, "konuyla ilgili ipuçlarının, kanıtların dikkatle değerlendirilmesini temel alarak işleyen ve bu düşünmede etkili olan etmenlerin göz önünde tutulması, gerekli bilişsel süreçlerin kullanılması ile olabildiğince nesnel kararlara ulaşmayı amaçlayan bir düşünme biçimi" olarak tanımlarken, (Akt. Çıkrıkçı,1993: 559), Ennis'e göre (1985: 54) eleştirel düşünme, "bireyin neye inandığı ya da ne yapacağına karar vermede kıyaslanabilir bir yansıtıcı düşünmedir. İpşiroğlu'na (2002) göre eleştirel düşünme, düşünmenin en üst seviyesidir. Çünkü eleştirel düşünme mantıklı nedenlere dayanan bağımsız ve yoğun bir düşünme anlamına gelir. Eleştirel düşünme sayesinde iyi bir irdeleme yaparak ne doğru bilgiye ulaşabilir yanlışı doğrudan ayıklayabiliriz. Eleştirel düşünme gelişi güzel bir düşünsel etkinlik değil, sorunların köküne ulaşan, çeşitli açılardan muhakeme eden, algılamaya gayret eden, gerekirse itiraz eden bir düşünce şeklidir. Eleştirel düşünmeyi güzel yapan şey ise diğerlerinden farklı olma değil, ortaya yeni bir şeyler koymuş olmaktır. Watson ve Glaser 1964 yılında (Akt. Çıkrıkçı & Demirtaşlı, 1996) eleştirel düşünmeyi yeniden tanımlamış ve içinde nelerin barındığını şu şekilde sıralamıştır:

1. Bir sorun olduğunu kolaylıkla algılayabilme, doğru olarak öne atılan bir bilginin doğruluğunu ispatlamak adına delil toplayabilme,

2. Doğru olduğu kabul edilen çıkarımların önemli noktalarına dair ve delillerin doğru olduğuna dair bilgi toplayabilme,

3. Bilgiyi davranış haline getirip hayata geçirebilme olarak üç önemli nokta ortaya koymuştur.

Cüceloğlu (1994, 216-217) eleştirel düşünmeyi şu şekilde tanımlamıştır: Kendimize ait düşünme sistemimizin farkında olarak, diğer insanların düşünce sistemlerini dikkate alarak, bildiklerimizi de kullanarak önce kendimizi ve etrafımızda yer alan olayları anlayabilmeyi hedef gören etkin ve sistemli bir süreçtir. Eleştirel düşünme için üç ana etken gerçekleşmelidir. Bunlar:

1. *Birey düşünme sisteminin farkında olmalı:* Kişi kendi düşünce yapısının kendinden bağımsız olduğunu düşünmek yerine nasıl bir süreç olduğunu anlamalı ve bu süreci yönetebilmelidir.

2. *Birey başka kişilerin düşünce yapılarını araştırabilmeli*: İnsanoğlu kendi düşünce sistematiği ile başkalarının düşünce sistematiğini kıyaslayabilmelidir. Bu kıyaslama sayesinde kendi düşünme sürecini daha da geliştirecektir veya yeni bir düşünme süreci oluşturacaktır. Böylece kendi zincirlerini kırmış ve gelişmiş bir düşünme sistemine sahip olacaktır.

3. *Kişi öğrendiklerini hayata transfer edebilmeli*: Eleştirel düşünme dediğimiz süreç sürekli uygulanarak alışkanlık haline gelmelidir. Bu şekilde gelişir değişir ve kişinin yaşamında kalıcı bir yer edinir. Böylece bireyin günlük yaşamı daha etkin ve kolay hale gelebilir.

Eleştirel düşünmeyi diğer düşünme şekillerinden ayıran nokta, "ölçülü kuşku, gerçeğe yönelik arayış, bağımsız zihin" olmak üzere üç önemli noktadır. Eleştirel düşünmeyi "ölçülü bir kuşkuculuk içinde, bir konuya ilişkin bir görüş, bir sav, bir açıklama veya değer yargısını, bir davranış, bir durum, bir yapıt veya oluşumu kendisine özgü ölçütlere başvurarak, doğruluk ya da geçerlik yönünden nesnel ve ussal bir yaklaşımla irdeleme yeteneği" şeklinde tanımlanmıştır (Yıldırım, 1997). Alan yazın doğrultusunda yapılan tanımlamalar ışığında eleştirel düşünmeyi yeniden tanımlamak gerekirse; eleştirel düşünme becerisi bireyin üst düzey düşünme becerilerini en etkin şekilde kullanarak, var olan bilgileri sistemli bir biçimde sorgulayarak, analiz ederek kendisi için en faydalı sonuca ulaşma biçimidir. Eleştirel düşünme derinlemesine incelendiğinde bir kavramdan öte çok boyutlu ve çeşitleri olan bir beceri olduğu görülmektedir.

2.2.1. Eleştirel Düşünme Boyutları

Eleştirel düşünme hakkında yapılan çalışmalar incelendiğinde eleştirel düşünme birçok eğitimci düşünür tarafından boyutlara ayrılarak incelenmiştir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde Paul, Binker, Jensen ve Krelau eleştirel düşünmenin üç önemli boyutunu şu şekilde açıklamaktadır:

Doğru düşünce: Düşünme dünyayı olduğu gibi anlama sürecidir bu yüzden de kusursuzdur. Düşünmeyi kusursuz yapan şeyler ise; benzeri olmayan, açık, anlaşılır güvenilir, konuyla alakalı, kusursuz, manidar, nesnel ve hedefe yönelik olmasıdır. Bu özellikler düşünmek ile arasında bir ahenk sağlar. Bireyin bu kriterlerle düşünce sistemini disipline edebilmesi zahmetli bir iştir. Bahsedilen standartlara ulaşmak ise duruma ve kişiye göre değişebilir, örnek vermek gerekirse de sosyal bilimler ile fen bilimlerinin doğruluk kıstasları birbirinden oldukça farklıdır. Bilginin kesinliği iki alanda da aynı ölçütlerle değerlendirilemez.

Düşüncenin öğeleri: İyi bir eleştirel düşünme eleştirel oylana düşüncelerle karşılaştırıldığında değerini ortaya çıkarır. Bir düşünce eleştirel değilse açık ve anlaşılır değildir. Ayrıca çok sığdır ve bir önem arz etmez. Eleştirel olmayan düşünceden kaçınmak için;

1- Sorunu ya da soruyu
2- Düşünmenin hedefini
3- Fikirleri
4- Varsayımları
5- Yapı taşı olabilecek kavramları
6- Kuram ve ilkeleri
7- Delil, bilgi ve sebepleri
8- Düşünce ve iddia edilenleri
9- Ulaşılan sonuçları, var olan önermelerden başka önermelere ulaşmayı ve bir görüşün ana hatlarını çıkan sonuçları ve takip eden sonuçları en doğru şekilde açığa kavuşturma, çözümleme ve değerlendirme yetileri yapabilmek gereklidir.

Düşünce alanları: Bir eylem olarak düşünmenin gerçekleşmesi için çözülmesi gereken bir sorun veya ulaşılması gereken bir amaç vardır. Sorun veya düşünme eylemi gerçekleştirilen konunun içeriği önemsenerek düşünceler bir düzene oturtulur. Bahsedilen bu durum farklı sorunlar, farklı konu alanlarında ve farklı akademik alanlar arasındaki düşünceler saptanırken açık bir şekilde gözükür. Örneğin; Düşünme süreçleri açısından matematik ve tarih oldukça farklıdır ikisi birbirinden apayrı düşün-

me alanlarını sembolize eder. Paul, Binker, Jensen ve Kreklau (1990) 35 tane eleştirel düşünme boyutu özelliği belirlemiştir:

2.2.1.1. Duyuşsal stratejiler

1. Bir şeye bağlı olmadan düşünebilme

2. Benmerkezci veya sosyal iç görü kazanımının gelişimi

3. Sağduyulu davranmaya çalışma

4. Duyguların gerisindeki düşünceleri ve düşüncelerin gerisindeki duyguları keşfetme

5. Aydın bir kimlikle alçakgönüllü olmaya çalışma

6. Aydın bir kişilikle cesaretli olma

7. Güven ya da dürüstlüğü geliştirme

8. Aydın kişi sabrını ilerletme

9. Kendine güven duyarak çıkarımlara ulaşma

2.2.1.2. Bilişsel stratejiler (Makro yetenekler)

10. Bir genelleme yaparken içini boşaltmadan nitelikli hale getirme

11. Kıyaslamayabilme ve yeni duruma transfer edebilme

12. Farklı açılardan bakabilme: inanç, görüş, teori oluşturabilme keşfedebilme

13. Açıklama yapabilme; konu, sonuç, inanç gibi hususlarda izah edebilme

14. Çözümleme becerisini kalıplarda ve kavramlarda kullanıp açıklayabilme

15. Değerlendirme ölçütleri geliştirebilme: değer ve standart açıklama

16. Bilgi kaynağının güvenilir olup olmadığını sorgulama

17. Ayrıntılı ve çok boyutlu sorgulamalar yapabilme

18. Kanıt, inanç, teori muhakeme edebilme

19. Çözüm yollarını değerlendirebilme bir bütün hakinde toparlayabilme

20. Politikaları veya davranışları analiz veya değerlendirebilme

21. Bir metni irdeleyebilme ve net hale getirebilme

22. Dinleme esnasında etkin olma fakat bunu sessizce yapabilme

23. Disiplinler arasında bağ kurabilme

24. Görüş, fikir inanç ve bakış açılarını sokratik tartışma ile açıklayabilme

25. Akıl yürütme (reasoning dialogically): farklı fikir açılarını teorileri ve inançları kıyaslayabilme

26. Akıl yürütme (reasoning dialectically): görüş, teori, bakış açısı değerlendirebilme

2.2.1.3. Bilişsel stratejiler (Mikro beceriler)

27. Hayattan örneklerle fikirleri karşılaştırarak farklılıkları ortaya çıkarma

28. Düşünmeyi düşünerek gerçekleştirmek: en uygun bulup kullanma

29. Hem anlamlı farklılıklara hem de benzerliklere ilgileri yöneltebilme

30. Varsayım araştırması ve değerlendirmesi yapabilme

31. İlgili ilgisiz olguları birbirinden ayırt edebilme

32. Mantığa uygun sonuç ve tahmin bulabilme

33. Kanıtlanmış ve iddia edilen olguları değerlendirmeye alabilme

34. Tutarsızlıkları ayırt edebilme

35. Anlam ve sonuçları yakalayabilme. (Akt. Şahinel 2007)

Demirel'e göre eleştirel düşünmenin beş ana kuralı bulunmaktadır:

1. ***Tutarlılık:*** Eleştirel düşünen kimse düşüncedeki zıtlıkları bulur ve ortadan kaldırır.

2. ***Birleştirme:*** Düşünceyi bir bütün halinde ele alabilen kimse eleştirel düşünen kimsedir.

3. ***Uygulanabilme:*** Birey anlayabildiklerine yeni bir şeyler katarak başka bir modele transfer edebilir.

4. ***Yeterlilik:*** Eleştirel düşünen kimse tecrübelerini ve vardığı sonuçlarını güçlü temellere dayandırabilir.

5. ***Sözlü bağlantı kurmak:*** Eleştirel düşünebilen kimse düşüncelerini bütün bir şekilde dış dünyaya herkesin anlayabileceği şekilde açıklayabilmelidir (Demirel, 2008:227).

Watson ve Glasser'e göre (1964) eleştirel düşünmenin beş boyutu vardır. Bu boyutlar:

1. Sorunu fark etme

2. Sorunun çözümüne için en doğru bilgileri bulabilme

3. Yapısı oluşmuş ve oluşmamış sayıtlıları tanıyabilme,

4. Sonuçla en alakalı ve sonuca en hızlı götüren varsayımları anlamlı bir şekilde sunma,

5. Kabul edilebilir sonuç bulma ve çıkarımların kabul edilebilirliğini tartışabilme,

Eleştirel düşünme süreçleri Kökdemir' e göre aşağıdaki boyutlardan meydana gelir;

1. Doğruluğu kesinleşmiş gerçekler ve henüz bir iddia arasında ayrım yapabilme

2. Eldeki bilginin kaynağının doğruluğunu sınayabilme,

3. Kanıtları ilişkisiz bilgilerden ayırt etme,

4. Bilişsel hataların ve önyargıların farkında olabilme,

5. Mantığı olmayan yargının ayrımını yapabilme,

6. Can alıcı soru yöneltebilme,

7. Yazılı ve sözlü dili etkileyici bir biçimde kullanabilme,

8. Üst bilişsel düşünce ile kendi düşüncelerinin farkında olabilme şeklinde sıralanmıştır (Kökdemir, 2003: 48).

Cüceloglu (1999: 226)'na göre birey eleştirel düşünebilmek için şu üç temel adımı gerçekleştirebilmelidir:

1. Bir kişi düşünce sisteminin farkında olmalıdır. Düşüncelerinin kendinin yönetebileceği bir yapısını olduğunu kendinden bağımsız olmadığını bilmesi gerekir.

2. Başkalarının düşünce süreci ile kendi düşünce sürecini kıyaslayabilmelidir.

3. Birey eleştirel düşünmeyi günlük yaşamında etkin bir şekilde kullanıp içselleştirmelidir.

2.2.2. Eleştirel Düşünme Becerileri

Üst düzey düşünme becerilerinden biri olan eleştirel düşünme becerileri hakkında literatür taraması yapıldığında birçok bilim adamı tarafından tanımlandırılmış ve sınıflandırılmış olduğunu görürüz. Beceri denildiği zaman bireyin birtakım davranışlar dizini bilinçli bir şekilde öğrendikten sonra yaşamının tümünde uyguluyor olması demektir. Eleştirel düşünme becerisi ise eleştirel düşünme eğilimlerine sahip bir bireyin bu eğilimleri yaşamında sürekli kullanarak bunu beceriye dönüştürmesidir. Eleştirel düşünme becerileri bireyin eleştirel düşünmeyi doğru şekilde hayatında uygulayabilmesidir. Eleştirel düşündüğünün en önemli göstergesi eleştirel becerilere sahip olmasıdır. Yapılan çalışmalar ışığında eleştirel düşünme becerileri şu şekilde tanımlanmıştır. Açar (2010)'dan aktarılana göre; Eleştirel düşünme soru sormayı,

problemleri tanımayı, kanıtları araştırmayı, varsayım ve ön kabulleri analiz etmeyi, duygusal akıl yürütmelerden ve genellemelerden kaçınmayı, diğer yorumları dikkate almayı ve belirsizliğe karsı tolerans göstermeyi içerir (Slattery, 1990: 333).

Kökdemir ise, eleştirel düşünme sürecinin içerdiği beceriler arasında şunların olduğunu ifade etmektedir:

1. Kanıtlanmış gerçekler ve öne sürülen iddialar arasındaki farklılığı yakalayabilme,

2. Elde edilen bilgilere ait kaynakların güvenirliklerini test edebilme,

3. İlişkisiz bilgileri kanıtlardan ayıklayabilme,

4. Önyargı ve bilişsel hataların farkında olabilme,

5. Tutarsız yargıların farkına varabilme,

6. Etkili soru sorabilme,

7. Sözlü ve yazılı dili etkili kullanabilme,

8. Bireyin kendi düşüncesinin farkına varması -üst biliş- (metacognition).

Bu beceriler, eleştirel düşünme eğitiminin de temellerini oluşturmaktadır (Kökdemir, 2003:48 akt, Hazer 2011).

Demirel (2005: 126–132) Eleştirel düşünme becerilerini duyuşsal ve bilişsel düşünme becerileri olmak üzere ikiye ayırmıştır. Bunlar:

Duyuşsal beceriler:

1. Bağımsız düşünme,
2. Ben merkezli anlayışı fark etme,
3. Adil düşünme
4. Farklı düşüncelere saygı gösterme
5. Duygu ve düşünce arasındaki ilişkiyi anlama
6. Peşin hükümlü olmama

7. Yargıyı geciktirme
8. Sorgulama cesareti geliştirme
9. İyi niyetli ve dürüst düşünme
10. Düşünme azmi geliştirme
11. Düşünme becerisine güven duyma

Bilişsel Beceriler:

1. Geçerli ve geçersiz genellemeleri fark etme
2. Öğrendiklerini transfer etme
3. Görüş geliştirme
4. Açık düşünme
5. Değerlendirme için ölçüt geliştirme
6. Bilgi kaynağının güvenirliğini sorgulama
7. Derinlemesine inceleme
8. Görüşlerini analiz etme ve değerlendirme
9. Çözüm üretme ve değerlendirme
10. Uygulamaları analiz etme ve değerlendirme
11. Eleştirel okuma ve eleştirel dinleme
12. Disiplinler arası ilişki kurma
13. Soru sorma ve farklı görüşleri karsılaştırma
14. İdeal ile gerçeği birbirinden ayırt etme
15. Kendi düşünme sürecini değerlendirme
16. Önemli benzerlikleri ve farklılıkları tespit etme
17. Varsayımları tespit etme ve değerlendirme
18. Geçerli olan ve olmayan bilgileri ayıt etme
19. Mantıklı yorum yapma
20. Verileri açıklama ve değerlendirme
21. Tutarsızlıkları fark etme
22. Sonuç çıkarma ve değerlendirmedir (Akt. Açar 2010).

Facione başkanlığında düzenlenen Delphi Projesi'nde yedi eleştirel düşünme becerisi ve bu yedi becerinin alt becerileri ortak bir kararla belirlenmiştir. Aşağıda verilen tablodaki beceriler ve alt beceriler gösterilmiştir.

Tablo 2. *Delphi Projesi'nde belirlenen eleştirel düşünme becerileri (Demir, 2006: 34 akt, Açar 2010)*

BECERİ	ALT BECERİ
Yorumlama (Interpretation)	Sınıflandırma (Categorization)
	Önemini çözme (Decoding Significance)
	Anlamını aydınlatma (Clarifying Meaning)
Analiz (Analysis)	Fikirleri gözden geçirme (Examining Ideas)
	Argümanları ortaya çıkarma (Identifying-Detecting Arguments)
	Argümanları analiz etme (Analyzing Arguments)
Değerlendirme (Evaluation)	İddiaları değerlendirme (Assessing Claims)
	Argümanları değerlendirme (Assessing Arguments)
Çıkarım yapma (Inference)	Kanıttan kuşkulanma (Querying Evidence)
	Alternatifleri tahmin etme (Conjecturing Alternatives)
	Sonuçlar çıkarma (Drawing Conclusions)
Açıklama (Explanation)	Sonuçları ifade etme (Stating Results)
	Prosedürleri doğrulama (Justifying Procedures)
	Argümanları sunma (Presenting Arguments)
Öz düzenleme (Self-Regulation)	Kendini gözden geçirme (Self-examination)
	Kendini düzeltme (Self-correction)

2.2.3. Eleştirel Düşünme Eğilimleri

Yapılan araştırmalar ışığında eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılabilmesi için bireylerin eleştirel düşünme eğilimine sahip olması gerektiği görülmektedir. Beceri kazandırmak birtakım davranış dizinini bireyin sürekli yapar hale gelmesi ile gerçekleşir. Bireyin bahsedilen davranış dizinini yapabilmesi için belli eğilimlere sahip olması gerekir. Eleştirel düşünme eğilimini yapılan çalışmalar ışığında tanımlamak gerekirse;

Eleştirel düşünme eğilimleri, eleştirel düşünebilmek için sahip olunması gereken tutum, sorumluluk duygusu ve eğilimlerdir (Norris ve Enis, 1989: Akt. Yeh,1997 aktarılandan aktarılan Korkmaz, 2009).

Ennis (1985) eleştirel düşünme eğilimlerini;

1. Tez ya da sorunun açık ifadesini arama,

2. Nedenler arama,

3. İyi bilgilendirilmeye çalışma,

4. Güvenilir kaynakları kullanma ve kullanılan kaynakları belirtme,

5. Durumu bütünüyle göz önüne alma,

6. Ana noktaya bağlı kalmaya çalışma,

7. Asıl ya da temel sorunu akılda tutma,

8. Seçenekler arama,

9. Açık fikirli olma,

10. Başkalarının görüşlerini dikkate alma.

11. Karar verirken kabul edilmeyen dayanak noktalarını, dayanak noktalarının kabul edilmemesinden etkilenmeden kullanma,

12. Kanıt ve nedenlerin yeterli olmadığı durumlarda kararı erteleme,

13. Kanıt ve nedenlerin yeterli olduğu durumlarda karar almaya yönelik davranış gösterme,

14. Konunun izin verdiği ölçüde kesinlik arama,

15. Karmaşık bir bütünün parçalarını düzenli bir bicimde ele alma,

16. Diğer insanların duygularına, bilgi ve kültür düzeylerine duyarlı olma (Aktarılan, Genç 2008) şeklinde tanımlamıştır.

Eggen (1996)'a göre aşağıdaki tutum ve eğilimler eleştirel düşünmeyle ilgilidir;

1. Bilgilendirilme arzusu

2. Yansıtıcı düşünme eğilimi

3. Kanıt arama eğilimi

4. İlişkiler arama eğilimi

5. Durumu farklı açılardan görme arzusu

6. Açık düşünme eğilimi

7.Şüphecilik

8. Yargıyı geciktirme eğilimi

9. Başkalarının düşüncelerine saygı gösterme

10. Belirsizliklere tolerans gösterme

Tüm bu veriler ışığında öğrencilerin eleştirel düşünen bireyler olmaları için eleştirel düşünme eğilimlerine sahip olmaları gerektiği şeklinde giderek güçlenen ortak bir görüş vardır. Bu yüzden eleştirel düşünme becerileri ve eğilimleri bir arada öğretilmeli ve kullanılmalıdır (Facione, Giancarlo, Facione ve Gainen 1995, Aktarılan; Akbıyık, 2002).

2.3. Eleştirel Düşünmenin Eğitim Programındaki Yeri

Geçmişten günümüze doğru baktığımızda küçük yaşlardan itibaren bireylere verilen eğitim her zaman o günün şartlarına uygun olarak şekillenmiştir. Günümüz şartlarına baktığımızda, küreselleşen dünyada sistemli ve karmaşık bilgi birikimlerinin giderek arttığını ve bilgi isteyen uzmanlık alanlarının günümüzde çok önemli olduğunu görebiliriz. Günümüz şartlarında insanların edindikleri bilgi birikimi ve bu bilgi birikimlerinin türü oldukça önemlidir. Bu yüzden günümüzde meslek eğitimi küçük yaşlardan itibaren verilmeye başlanmaktadır. Ayrıca kazandırılmak istenen bilgi birikimleri bireylere yaşamı boyunca beceri olarak kazandırılmak istenmektedir. Bilgi birikimin bu kadar önemli olduğu günümüzde, bireylere sistemli bir şekilde bilgi ve beceri kazandırmada eleştirel düşünmenin önemi oldukça büyüktür. Verilen eğitimle eleştirel düşünebilen bireyler yetiştirildiği takdirde öğretilen bilgi birikimlerini yeni ve değişik durumlara daha kolay uygulayabilecek hatta yeni bilgi ve ürünler üretebilecek hale gelecektir. Bu şekilde topluma birey kazandırabilmek için eleştirel düşünmenin eğitim programlarında yer alması gerekmektedir. Fakat uzmanlar tarafından eleştirel düşünmenin eğitimde nasıl yer alması gerektiği konusunda görüş ayrılıkları meydana gelmiştir. Eleştirel düşünme öğretimi konu temelli eleştirel düşünme öğretimi ve beceri temelli eleştirel düşünme öğretimi olarak iki farlı görüş etrafında tartışılmaktadır.

2.3.1. Konu Temelli Eleştirel Düşünme

Konu temelli eleştirel düşünme eleştirel düşünmenin ders içerisinde kazanım ve beceri şeklinde öğretilmesidir. Ruggiero (1988)'e göre düşünme öğretiminin eğitim programlarının içinde kaynaşık bir şekilde verilmesi gerekir. Düşünme öğretimi ders içerisinde öğretmekten kasıt düşünmeyi bir ders halinde kavram veya kazanım öğreterek vermek değildir (akt. Hazer 2011). Yapılan bu tanımdan yola çıkıldığında konu temelli eleştirel düşünme becerileri eğitim programı içerisinde kazandırılmak istenen becerilerin içine yerleştirilerek verilmelidir. Ayrı bir hedef ya da ayrı bir beceri olarak değil eğitim programının hedeflerinin içerisine katılmış olarak birlikte bireylere kazandırılmalıdır.

2.3.2. Beceri Temelli Eleştirel Düşünme

Beceri temelli eleştirel düşünme ise konu temelli eleştirel düşünmenin aksine eleştirel düşünme becerilerinin bireylere ayrı bir ders veya kurs şeklinde kazandırılması gerektiğini savunur. Ayrı bir ders halinde kazandırılabilmesi içinde birçok program ve yöntem var olmaktadır. Hazer (2011)'den aktarılana göre:

Cort Düşünme Programı: Edward De Bono tarafından geliştirilmiştir. Eleştirel düşünmeyi beceri olarak öğretmek adına 1970'den bu yana uygulanan bir düşüne programıdır. Her yaş gurubundan öğrenciyi sınıf içinde ve dışında güdülerken, öğrenciyi problem çözmede özgün çözümler üretmeye sevk etmeye çalışan bir yapısı vardır.

Altı Şapkalı Düşünme Tekniği: Altı şapkalı düşünme tekniğinin amacı; bireyin düşünme etkinliğini belirli bir düzene sokarak çözümlemesini sağlamaktır. Şapkalar düşüncelerin ayrıştırılması için kullanılan bir semboldür. Altı şapkadan hangisini ne zaman takılacağına siz karar verirsiniz. Bir şapkayı takıp onun tanımladığı rolü en iyi şekilde oynamaya çalışırsınız.

Bu şapkalar birbirinden olabildiğince farklı şekilde tasarlanmıştır. Şapkalar takılırken bu özellikleri göz önüne alınmalıdır. Altı şapka için altı değişik renk kullanılmakta ve her rengin simgelediği bir düşünce sistemi bulunmaktadır (Ece, 2007: 29).

Altı şapkalı düşünme tekniği bireyin empati kurmasına yardımcı olur ve içinde kazandırılmak istenen değerler barındırır. Bunlar; rol oynama, dikkati yönlendirme, uygunluk ve beyindeki kimyasal temel değerleridir. En son değer ise oyunun belirli kurallara göre oynanmasından oluşur.

Şapkalar şunlardır:

Beyaz şapka: Tarafsız nesnel bilgi sunan şapkadır.

Kırmızı şapka: Duruma duygusal açıdan yaklaşan şapkadır. Sezgileriyle hareket eder ve bu şekilde tahminlerde bulunur.

Siyah şapka: Renginden de anlaşılacağı üzere konuya olumsuz ve tehlikeli taraflarından yaklaşır. Sorgulayıcı eleştirel ve savunmacı bir yaklaşımı vardır.

Sarı şapka: Siyah şapkanın aksine sarı şapka pozitif düşünür, iyimser neden ve sebeplerin üzerinde durur.

Yeşil şapka: Enerji veren, yeni fikirler ortaya atan renktir. Yaratıcılık bu şapka için hep ön plandadır.

Mavi şapka: Karar şapkası da denenebilir. Bütün şapkalar düşündükten sonra son söz mavi şapkada olur (Yağcı, 2008: 49-50).

2.3.3. Eleştirel Düşünmenin Sosyal Bilgiler Programındaki Yeri

Günümüz şartlarına göre 2005 yılında Türk Eğitim Sistemi'nin ilköğretim basamağı eğitim programı yenilenmiştir. Yenilenen eğitim programıyla artık belirli disiplinlere göre var olan bilgileri bireylerin ezberlemesi yerine, bireyin var olan bilgileri öğrenip bu bilgilerden yola çıkarak yeni bilgiler üretmesi ve öğrendiklerini beceriler halinde kalıcı bir şekilde öğrenerek bir yaşam boyu uygulaması istenmektedir. Daha sonra 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren on iki yıllık kesintisiz eğitime geçildikten sonra 2017 yılında sosyal bilgiler eğitim programında ilkokul ve ortaokullardaki hali hazırda var olan öğrenme alanları ve kazandırılmak istenen becerilerin düzenlenmesiyle yeniden bir değişime uğramıştır. Sosyal bilgiler dersi, sosyal bilimlere ait olan birçok disiplinin bilgilerini bir arada barındırır ve bu bilgilerden yola çıkarak sosyal bilgiler dersine ait becerileri bireylere kazandırılmasını ister. Bu bilgilerden yola çıkarak alan yazın kapsamında yapılan sosyal bilgiler tanımları incelendiğinde;

-"Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olmak amacıyla; Tarih, Coğrafya, Ekonomi, Sosyoloji, Antropoloji, Psikoloji, Felsefe, Siyaset Bilimi ve Hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan, öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren, insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği, toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir" (MEB, 2005).

-"Sosyal bilgiler, vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmak için, sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler; Antropoloji, Arkeoloji, Ekonomi, Coğrafya, Tarih, Hukuk, Felsefe, Siyaset Bilimleri, Psikoloji, Din, Sosyoloji ve Sanat, Edebiyat, Matematik ve Doğa Bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerinden alınan sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal Bilgilerin öncelikli amacı, karşılıklı olarak birbirine bağımlı bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır" (NCSS, 1993akt).

- "Sosyal bilgiler; sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan, küreselleşen dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve becerikli, demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanı olarak tanımlanır" (Tahiroğlu, 2006: 7 akt. Akmehmetoğlu, 2014).

-"Sosyal bilgiler dersi toplumsal yaşamla çok yakından ilgilidir. Özellikle içinde yaşadığımız yakın ve uzak çevrenin geçmişi, bugünü ve geleceği ile yakından tanıma olanağı bulunur. Bu derste çocuk, toplumsal sorunlarla karşı karşıya bırakılır ve kendisinin toplumsal yaşamla kaynaşması sağlanır (Sönmez, 1998: 17, akt. Erköse 2007).

Öztürk ve Otluoğlu (2002: 6-7), sosyal bilgilerin bir eğitim- öğretim programı olarak belli başlı özelliklerini şöyle sıralamıştır:

• Bu programın içeriği -teorik olarak- disiplinler arasıdır; sosyal bilimlerden alınan konulardan oluşmaktadır. Bir toplumun tarih ve kültürüne ilişkin temel bilgileri; sosyal ve bireysel konularla ilgili kavram ve temaları kapsar.

• Sosyal bilgiler bir vatandaşlık eğitim programıdır.

• Sosyal bilgiler, içeriğini aldığı sosyal bilimlerin yöntemlerini kullanır.

• Etkili bir sosyal bilgiler programı, her zaman, bireyin sosyal problemleri çözebilmesi için gerekli olan düşünme ve karar verme becerilerini geliştirmeyi amaçlar (akt Erköse 2007).

Yapılan tanımlar incelendiğinde bu tanımlarda ortak olarak bahsedilen noktalardan bir tanesi sosyal bilgiler dersiyle gerçekleştirilmek istenen: sosyal olarak topluma katılan, sorumluluk alabilen mantık çerçevesinde düşünüp doğru kararlar verebilen bireyler yetiştirmektir. Bu tanımlarda ortak olarak bahsedilen konulardan olan mantıklı düşünebilme ve karar verme becerisi ise eleştirel düşünmeye işaret eder. Bu yüzden Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan sosyal bilgiler öğretim programı incelendiğinde eleştirel düşünmeye çokça yer verildiği görülmektedir.

Programın temel yaklaşımlarında eleştirel düşünmeye şu şekilde yer verilmiştir. *Çağımızda tartışılmaz üstünlük "bilgiyi üreten" ve "bilgiyi kullananlarındır". Bilginin kazanılmasında, kullanılmasında ve donanımlı insan gücünün yetiştirilmesinde de en önemli görev eğitim sistemimize düşmektedir (MEB 2005).* Bu tanımda, çağın üstünlüğünün bilgiyi kullanan ve üretenin olduğu, donanımlı insan gücü yetiştirilmesinin öneminin vurgulanması eleştirel düşünmenin önemine işaret eder niteliktedir.

Nitekim eleştirel düşünme sistemli bir sorgulama becerisidir. Günümüzde var olan bilgi birikiminin çokluğu eleştirel olarak sorgulama becerisinin oldukça önemli olduğunu gösterir. Bilgiyi kullanan ve üreten donanımlı insan gücünün yetiştirilebilmesi için; bilgi ve bilgi kaynağını sorgulayan, bilgiler arasındaki ilişkileri belirleyen bireyler yetiştirilmesi gerekmektir. Bu bahsedilen beceriler eleştirel düşünme becerisi kazandırılarak gerçekleştirilebilir. Yenilenen 2017 programındaki becerilere baktığımızda yine eleştirel düşünme becerisini olduğunu ve yeni beceriler eklendiğini görürüz:

1. Araştırma

2. Çevre okuryazarlığı

3. Değişim ve sürekliliği algılama

4. Dijital okuryazarlık

5. Eleştirel düşünme

6. Empati

7. Finansal okuryazarlık

8. Girişimcilik

9. Gözlem

10. Harita okuryazarlığı

11. Hukuk okuryazarlığı

12. İletişim

13. İş birliği

14. Kalıp yargı ve önyargı fark etme

15. Kanıt kullanma

16. Karar verme

17. Konum analizi

18. Medya okuryazarlığı

19. Mekânı algılama

20. Özdenetim

21. Politik okuryazarlık

22. Problem çözme

23. Sosyal katılım

24. Tablo, grafik, diyagram çizme ve yorumlama

25. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma

26. Yenilikçi düşünme

27. Zaman ve kronolojiyi algılama

Eleştirel düşünme becerisinin 2005 eğitim programındaki özellikleri şu şekilde sıralanmıştır:

1. Bir delil gösterme ya da bu delile dayanak bulma
2. Neden-sonuç ilişkisini belirleme
3. Temel kurallar ortaya çıkarma
4. Tümevarımlar ortaya koyma
5. Farklı açılardan görüşleri izah etme
6. Kararları sınama
7. Kategorize etme
8. Ölçüt belirleme
9. Kıyaslamada bulunma
10. Alakalı ve alakasız bilgiyi ayırt etme
11. Kalıplaşmış yargıların farkına varma
12. Çıkarımlara ulaşabilme (MEB 2005).

Eleştirel düşünme becerisinin sosyal bilgiler programının temel yaklaşımlarında nasıl yer aldığını incelemek gerekirse:

1. Öğrencileri ***düşünmeye, soru sormaya ve görüş alışverişi*** yapmaya özendirir.
2. Öğrencilerin ***haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler*** olarak yetişmesini önemser.
3. Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini ***kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına*** olanak sağlar.

4. ***Mili benliği merkezde tutarak, evrensel olarak kabul edilen değerlerin kazanılmasına*** önem verir.

5. Öğrencilerin ***toplumsal sorunlara karşı duyarlı*** olmasını sağlar.

gibi programın temel yaklaşımında yer alan bu ifadelerde ***öğrencilerin soru sormaya özendirilmek istenmesi, haklarının sorumluğunu üstlenmesi, öğrenme sürecine deneyimleri katabilmesi, evrensel ahlak değerlerine önem vermesi ve toplumsal sorunlara karşı duyarlı olabilmesi*** eleştirel düşünme becerisinin bireylere Sosyal Bilgiler dersinde yukarıdaki eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasıyla gerçekleştirilebilir.

2.3.4. Eleştirel Düşünmeye Sahip Bir Öğretmende Bulunması Gereken Özellikler

Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan eleştirel düşünme becerisini öğrencilere kazandırmak "etkin vatandaş" yetiştirmek için oldukça önemli ve gereklidir. Eleştirel düşünme becerisini öğrencilerin kazanabilmesi için öncelikle öğretmenlerin bir süreç içerisinde eleştirel düşünme becerisini kazanması gerekmektedir. Çünkü eleştirel düşünme becerisini kazanmamış olan bir öğretmen, öğrencilere etkili ve kalıcı bir şekilde eleştirel düşünme becerisini öğrenmede rehberlik edemez. Kaya (2010)'dan aktarılana göre; Öğrencinin eleştirel düşünmeyi öğrenmesinde öğretmenin bu konuda eğitilmiş olması önemlidir. Öğretmenin kendi sahip olduğu eleştirel düşünme becerisi kuşkusuz sınıf ortamının eleştirel düşünmeye uygun olmasını, öğrencilerin düşünme biçimlerinin yönlendirilmesini, algılayışını ve yorumlayışını etkileyecektir. "Eleştirel düşünme becerisi, psiko-motor becerilerin gelişimi gibi egzersizle olur, sık sık ve düzenli egzersiz bize değişimi getirir" (Demirci, 2000: 6-8). İlgili alan yazın taraması yapıldığında birçok çalışmada eleştirel düşünen bir öğretmende bulunması gereken özelliklerden bahsedilmiştir. Bu tanımlamalara örnek vermek gerekirse:

Facione (1990: 18) ise Delphi Projesi sonrası ortaya çıkan Delphi Raporu'nda ideal bir eleştirel düşünme öğretmeni için şunları ifade etmektedir: *İdeal bir eleştirel düşünme öğretmeni, çeşitli konu alanlarıyla eleştirel düşünme öğretimini bütünleştirecektir. O, bu becerilerin uygulanması için içerik olarak konuları doğrudan kullanan*

spesifik eleştirel düşünme becerilerini öğretecektir. O, öğrencilerin ayrıntılara girmesine, transfer etmesine ve bu becerileri bir dizi konuya genellemesine yardım edecektir. O, eleştirel düşünmeyi destekleyici bir sınıf ve okul ortamı oluşturacaktır. O, öğretiminde ve meslektaşlarıyla etkileşimlerinde eleştirel düşünmeyi modelleyecektir. O, öğrencilerine öğrenmeleri için düşünmeyi provoke eden konular ve üstlenecekleri projeler sağlayacaktır. O, öğrencilerin iyice düşünmelerini, düşünmelerini ifade etmelerini, paylaşmalarını ve çeşitli eleştirel düşünme görevlerini nasıl gerçekleştirecekleri konusunda gerekçe, açıklama ve itirazlarını tartışmalarını gerektiren sosyal etkinliklerle meşgul olmalarını sağlayacaktır. O, sürekli olarak her bir öğrencinin eleştirel düşünmede ilerleme, başarı ya da yeterliliklerini değerlendirecektir (Akt. Kaya, 2010). Çağın öğretmeni sadece bilgi sunan öğretmen olmaktan çıkmalıdır. Tersine öğrencinin bilgiye kendisinin nasıl ulaşacağına dair yön gösteren bir rehber konumunda bulunmalıdır. Bu şekilde bilgi eğitim öğretimde bir süreç halini alacaktır. Öğrenmede öğrenci zihninde aktif bir şekilde gerçekleşip daha kalıcı hale gelecektir. Günümüz dünyası öğretmeni öğrenciye bilgiye şüpheyle yaklaşıp, doğruluğunu kanıtlamayı gösteren yollar öğretmelidir (Öztürk ve Dilek (Ed), 2003: 37 akt. Açar, 2010).

Eleştirel düşünme becerilerine sahip olan bireyler karşılaştıkları durumlara faklı bakış acılarıyla bakabilmeli, başkalarının düşüncelerinin ve bakış açılarının farkına varabilmeli ve olayları sorgulamadan, kabul etmeden, olaylar arasındaki ilişkileri analiz edebilmelidir. Ortaya atılan iddiaların güvenirliğini test edebilmeli, çelişki ve tutarsızlıkları yakalayabilmelidir. Eleştirel düşünebilen bireyler iyi gözlemler ve bu gözlemlerinden doğru çıkarımlar yapabilmelidir. Böyle bireyler; tümevarım ve tümdengelimli muhakeme yapabilme, verilerin doğruluğunu test edebilme, tartışmalardaki kanıtların farkına varabilme özelliklerine sahip kişilerdir (Deniz 2009). Sönmez (1993)'in düşüncesine göre öğrencinin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisinin gelişmesi için öğrenme ve öğretme ortamları uygun olmalıdır. Bu ortamlar, düşünme biçimlerini öğretmeye sevk eder şekilde düzenlenmelidir. Bu düzenleme öğretmen tarafından gerçekleştirilmelidir. Öğrencinin çok yönlü düşünebilmesi için öğretmenin uygun yöntem ve teknikleri kullanması gerekmektedir. Yaratıcı ve eleştirel düşünmeye öğrencinin sevk edilebilmesi için, buluş yolu, araştırma, soruşturma ve tam öğrenme stratejileri, güdümlü tartışma, örnek olay, gösterip yaptırma yöntemleri ile

Sokratik tartışma, küçük ve büyük grup tartışması, münazara, drama, deney, gözlem, beyin fırtınası, problem çözme gibi tekniklere ve benzer tekniklere eğitim öğretim ortamında sıkça yer vermek gerekmektedir.

Var olan öğrenme ortamında öğrenci kendini serbest hissedebilmelidir. Eğitim öğretim ortamı öyle olmalıdır ki öğrenci sorunu sezip arkadaşlarıyla çalışma ve araştırma yapıp var olan soruna çözüm üretebilmelidir. Öğrenci öğretmen tarafından yaptığı çalışmalar karşısında sürekli desteklenip güdülenmeli ve bu çalışmalarının devamlılığı için pekiştirilmelidir. Yapılan tanımlar ışığında eleştirel düşünebilen bir öğretmen bu konuda eğitim almış, hâkim olduğu alan ile eleştirel düşünme becerilerini bağdaştırmış, eleştirel düşünme becerilerini ilgili alanı ile birlikte öğrencilere transfer edebilen ve öğrencilerinde günlük yaşamında kullanabilmesini sağlayabilendir. Eleştirel düşünebilen bir öğretmen; öğrencilerin eleştirel düşünebilmesine yardımcı olan etkinliklerine derste yer veren, öğrencilere ulaştıkları bilgileri sorgulamadan kullanmamayı öğretendir. Eleştirel düşünebilen bir öğretmen eleştirel düşünmenin belirli bir süreç içerisinde öğrenildiğini bilir ve bu süreci sonunda uygun değerlendirme şekliyle değerlendirir.

2.3.5. Eleştirel Düşünmeye Sahip Bir Öğrencide Bulunması Gerekenler

Günümüz bilgi çağına ayak uydurup yaşayabilen bireyler yetiştirmede, eleştirel düşünmenin önemi büyüktür. Sosyal bilgiler öğretim programının nihai amacı hak ve sorumluluklarının farkında olan, bunları etkin bir şekilde kullanabilen "aktif vatandaşlar" yetiştirebilmektir. Aktif bir vatandaştan beklenen hak ve sorumluluklarını bilmekle yetinmeyip etkin bir şekilde kullanan, vatandaşı olduğu ülkede ve dünyada olup bitenlere karşı duyarlı olan, bu olup bitenlerle ilgili olan sorunlara çözüm üreten ve bunu uygulayabilmesidir. Aktif vatandaştan beklenen bu becerileri gerçekleştirmesi için bireyin üst düzey düşünme becerilerini etkin bir şekilde kullanması gerekir. Üst düzey bir sorgulama becerisi olan eleştirel düşünme ise aktif vatandaş olmada önemli bir yer tutar. Eleştirel düşünen bireylerden beklenen özelliklerden biri yaşadığı dünya ve çevreye karşı duyarlı olmasıdır. Yapılan çalışmalarda eleştirel düşünen bireylerin özelliklerine bakıldığında:

Ferret'e (1997) göre eleştirel düşünen bir öğrencide bulunması gereken özellikler:

1. Mutlaka soracak bir sorusu vardır.

2. Beyan edilenleri sürekli muhakeme eder.

3. Araştırmacıdır.

4. Problemlere karşı hiç bulunmamış çözümleri bulunur.

5. Fikirleri çözümlerken birden fazla ölçüt kullanır.

6. Birçok fikir ve varsayımı inceler olgular ile kıyaslar.

7. Diğerlerini önem vererek dinler ve anında geri bildirim sağlar.

8. Eleştirel düşünme biçiminin yaşam boyu var olacağını asla unutmaz.

9. Bütün verilere ulaşmadan değerlendirmelerle ilgilenmez.

10. Fikirleri için sürekli deliller bulmaya çalışır.

11. Alakasız ve doğruluğu ispatlanmayan bilgiyle ilgilenmez. (Akt. Schreglmann 2011).

Ennis'e göre ise, öğrenciler bir olay hakkında geniş boyutlu düşünebilme ve bir alandaki problemi çözerken başka alandaki bilgilerini kullanabilme becerisini kazanmalıdır. Bilgi toplumunda öğrenciler sınırlı da olsa, farklı söylemler hakkında bilgi sahibi olmalı ve bunlara eleştirel olarak bakabilmelidir. Eleştirel düşüncenin Ennis'e göre bazı özelikleri şöyledir; konuya odaklanma, tartışmaları analiz etme, açıklayıcı ve meydan okuyucu sorular sorma ve cevaplama, kaynağın güvenirliğini sorgulama, verileri yargılama ve sonucu çıkarma, tahminleri değerlendirme ve başkalarıyla iletişim kurmadır. Öğrenciler farklı fikirleri karşılaştırabilmelidir. Çünkü karşılaştırılmayan veriler tek başına gerçekçi bilgiler vermekten uzaktır (Ennis, 1991, akt. Aybek, 2006).

Eleştirel düşünen bireyde olması gereken özellikler aktif vatandaş yetiştirmede oldukça önemlidir. Çünkü sosyal bilgiler dersi birçok bilgiyi ve beceriyi bünyesinde

barındırır bu yüzden bu bilgileri birbiri ile ilişkili olarak kullanıp günlük yaşamında uygulamalıdır. Eleştirel düşünme becerilerinden bir tanesi ise var olan bilgiler arasındaki ilişkileri görebilmek ve bunu yaşam boyu uygulayabilmesidir. Bu beceri sayesinde sosyal bilimlere ait olan bilgileri günlük yaşamı ile ilişkilendirip kullanabilecektir. Yine eleştirel düşünme becerilerinden olan sorgulama becerisi ile elde ettiği bilgileri olduğu gibi kabul etmeyip sorgulayacak ve doğru bilgiye kendi düşünme süreci ile ulaşabilecektir. Eleştirel düşünme becerisi, bireyin günlük yaşamda, toplum içinde var olabilmesi için sosyal bilgiler dersi içinde bireylere kazandırılması aktif vatandaş olmasında bahsedilen çıkarımlar doğrultusunda büyük öneme sahiptir.

2.4. Konu İle İlgili Araştırmalar

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Tartuk (2015)'un hazırladığı yüksek lisans tezinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının empati kurma ve eleştirel düşünme eğilimleri araştırılmıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının empati kurma ve eleştirel düşünme eğilimlerinin öğretmen adaylarının yaş, cinsiyet, öğrenim gördüğü üniversite, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim durumu ve algıladıkları sosyo-ekonomik seviye değişkenlerinin empati kurma ve eleştirel düşünme eğilimlerine etki edip etmediğine bakılmıştır. Araştırma tarama modelli betimsel bir çalışmadır. Araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ve empati kurma eğilimleri tespit edilmeye çalışıldığından tarama modelli betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini İstanbul, Diyarbakır ve Siirt illerindeki üniversitelere devam eden sosyal bilgiler öğretmen adayları oluşturmaktadır. Örneklemini ise Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi ve Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 1, 2, 3 ve 4. sınıflarda öğrenim görmekte olan 459 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada "kişisel bilgi formu", "California eleştirel düşünme eğilimi ölçeği" ve "empatik eğilim ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından adaylara sınıf seviyeleri, cinsiyetleri, yaşları, baba ve anne öğrenim durumu ve sosyo-ekonomik düzeyleri hakkında bilgi alınacak olan bir kişisel bilgi formu sunulmuştur. Verilerin çözümlenmesinde tek yönlü varyans analizi (Anova), t testi, kruskal wallis H testi ve korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırma verilerinden elde edilen sonuç-

lara göre; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile empati kurma eğilimleri arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırmada elde edilen nitel sonuçlara göre; yaş, cinsiyet, anne ve baba eğitim durumu ve sosyo-ekonomik seviyeye göre empati kurma ve eleştirel düşünme eğilimlerinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Sınıf seviyesi değişkeninde 1. sınıfların lehine bir anlamlı farklılık gözlemlenmiştir. Öğrenim görülen üniversiteye göre Marmara Üniversitesi lehinde bir anlamlı farklılık görülmüştür. Empati kurma eğiliminde ise; anne baba eğitim düzeyi ve sınıf seviyesinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır fakat cinsiyet değişkeninde kızların lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yaş değişkeninde ise yaş ilerledikçe empati kurma eğiliminde bir artış ortaya çıkmıştır. Sosyo-ekonomik değişkende orta seviyenin empati kurma eğilimi düşük olmasına rağmen yüksek seviyedeki soysa-ekonomik düzeydekilere göre yüksek olduğu saptanmıştır. Üniversite değişkeninde Marmara Üniversitesi öğrencilerinin Dicle ve Siirt Üniversitesi öğrencilerine göre daha yüksek empati kurma eğiliminde oldukları ortaya çıkmıştır.

Aybek (2006)'in hazırladığı doktora tezinde, sosyal bilgiler öğretmen adayları üzerinde eleştirel düşünme eğilimi üzerinde konu temelli ve beceri temelli programların etkisini araştırmıştır. Çalışma kontrol gruplu deneme modeline göre yapılmıştır. Araştırmada iki deney ve bir kontrol grubu oluşturuluştur. Deney gruplarının derslerine araştırmacı katılım göstermiştir. Yapılan araştırma, 2002-2005 eğitim-öğretim yılında Çukurova Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı iki, üç ve dördüncü sınıf öğrencilerinin katılımıyla gerçekleşmiştir, toplam yetmiş altı öğrenci çalışma grubunun içinde yer almıştır. California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (CCTDI) ve Ennis-Weir Eleştirel Düşünme Yazılı Testi (E-WCTET) ön test sonuçları ile kişisel bilgi formları doğrultusunda dengelenmiştir. Elde edilen veriler ise SPSS programıyla çözümlenmiştir. Veriler aritmetik ortalama, standart sapma olarak betimsel bir şekilde verildikten sonra, tek yönlü varyans ve kovaryans analizleri yapılmıştır.

1. Birinci deney gurubunda cort 1 düşünme programı, ikinci deney gurubunda konu temelli eleştirel düşünme programı ve kontrol grubunda California Eleştirel Düşün-

me Eğilim ölçeği uygulanmıştır. Ön test programları kontrol edildiğinde son test puanları için;

a) Kontrol grupları ve deney grupları açısından deney gruplarının lehine anlamlı farklılığa rastlanılmıştır.

b) Deney gruplarının kendi içinde Deney-1 grubu lehinde anlamlı farklılık görülmüştür.

2. Cort1 düşünme programı uygulaması gerçekleştirilen birinci deney grubu, konu temelli eleştirel düşünme programı uygulanan ikinci deney grubu ve kontrol grubunun Ennis-Weir Eleştirel Düşünme Yazılı Testi (E-WCTET) ön test puanları kontrol edildiğinde son test puanları açısından;

a) Deney ve kontrol grupları açısından deney grupları lehine anlamlı farklılığa rastlanılmıştır.

b) Deney gruplarının kendi içinde ise Deney-1 grubu adına lehine anlamlı farklılık görülmüştür.

3. Deney gruplarında buluna öğrencilerin California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği ve Ennis-Weir Eleştirel Düşünme Yazılı Testi'nden aldıkları puanlara göre akademik başarıları açısından anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır.

4. CCTDI ile Ennis-Weir Eleştirel Düşünme Testi ön test puanlarında anlamlı olmayan düşük bir ilişkiye rastlanırken, son test puanlarında orta düzey anlamlı bir ilişkiye rastlanılmıştır.

5. Deney-1 grubunda bulunan öğrencilerin araştırma sonunda eleştirel düşünme kavramını daha bilimsel bakışla ele aldıkları görülmüştür. Cort 1 düşünme programının amacını gerçekleştirdiği görülmüştür. Deney-2 grubundaki öğrencilerde ise eleştirel düşünme kavramındaki bakış açılarında önemli bir değişiklik görülmemiştir.

6. Deney-1 grubundaki öğrencilerin eleştirel düşünme uygulamalarının ve becerilerinin öğretmenlere kazandırılmasının çok önemli olduğu şeklinde düşünmeye başladıkları görülmüştür. Deney-2 grubunda ise dersin işleniş yönteminden çok memnun olmamalarına rağmen dersi ezberci yaklaşımla değil de aktif katılımla işledikleri için memnun oldukları gözlemlenmiştir.

Açar (2010)'ın yüksek lisans tezinde "İlköğretim sosyal bilgiler dersinde gözlem gezisi uygulamasının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine ve çevre duyarlılıklarına etkisi var mıdır?" sorusu problem durumunu oluşturmaktadır. Yapılan deneysel araştırmanın çalışma grubunu Çanakkale ili Ayvacık ilçesi Küçükkuyu beldesi Fernur Sözen İlköğretim Okulu 2008–2009 eğitim öğretim yılı 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma verileri için Demir (2006)'in Eleştirel Düşünme Ölçeği ve araştırmacının kendisinin geliştirdiği Çevresel Duyarlılık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda,

· Gözlem gezisi sonucunda deney grubundaki öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinde gelişme olduğu gözlemlenmiştir.

· Öğretmen kılavuz kitabına göre ders işlenen kontrol grubunda ise anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır.

· Son test puanları açısından deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinde anlamlı farklılık görülmemiştir.

· Gözlem gezisi uygulaması sonucunda deney-1 grubu öğrencilerinin çevre duyarlılıklarında bir artışa rastlanmıştır.

· Kılavuz kitaba uygun öğretim gerçekleştirilen kontrol grubunda ise çevresel duyarlılık açısından bir ilerleme görülmemiştir.

· Çevresel duyarlılık açısından deney grubu ve kontrol grupları arasında son test puanlarında deney grubu adına anlamlı farklılık görülmüştür.

Araştırma sonucunda öğretmenlere, velilere, araştırmacılara ve Milli Eğitim Bakanlığı'na gözlem gezisi uygulamasının yapılması için gerekli olanak ve kolaylıkların sağlanması ve etkisinin araştırılması, eleştirel düşünebilen ve çevreye duyarlı öğrenciler yetiştirmek için çeşitli uygulamaların yapılmasına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Hazer (2011) ise araştırmasında ; ''Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerilerini Kazandırmaya Yönelik Yeterlilik Düzeylerini'' belirlemeye çalışmıştır. Çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini; 2009-2010 eğitim öğretim yılında Malatya ili belediye sınırları içinde ilköğretim okullarında görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri, örneklemini ise aynı ildeki elli üç ilköğretim okulundaki yüz on sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri; Facione, Facione ve Giancarlo (1998) tarafından geliştirilen ve Kökdemir (2003) tarafından Türkçeye uyarlanan "California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği" ile toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizi için SPSS 17.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırma sonunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

-Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin genel olarak orta düzeyde olduğu; analitiklik, açık fikirlilik, meraklılık, doğruyu arama, sistematiklik alt boyutlarında eleştirel düşünme eğilimlerinin orta düzeyde, kendine güven alt boyutunda ise eleştirel düşünme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Eleştirel düşünme eğilimi açısından kadın ve erkek öğretmenler arasında bayan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu; bu farklılığın doğruyu arama alt boyutunda ortaya çıktığı görülmüştür. Bayan ve erkek öğretmenlerin analitiklik, açık fikirlilik, meraklılık, sistematiklik alt boyutlarının orta düzeyde, kendine güven ve doğruyu arama alt boyutunda bayan öğretmenlerin yüksek düzeyde, erkek öğretmenlerin düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Eleştirel düşünme eğilimi toplam puan açısından Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin ortalamalarının Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin ortalamalarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak bu farklılığın yapılan t testi sonucunda eleştirel düşünme eğilimi Eğitim ve Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenler arasında anlamlılık göstermediği belirlenmiştir.

Kaya (2010) doktora tezinde; öğretmen eğitiminde yapılandırmacı öğrenmeye dayalı uygulamaların öğretmen adaylarının problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme eğilimleri üzerine etkilerinin olup olmadığını tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmada yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu ile konu merkezli yaklaşımın kullanıldığı kontrol grupları arasında problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme eğilimleri açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmada ayrıca, deney grubundaki öğretmen adaylarının öğrenme ortamına ilişkin görüşleri de araştırılmıştır.

Araştırmada öntest- sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu İlköğretim Bölümü Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dalı 3. sınıfta (normal öğretim) olan, deney grubu; yirmi iki erkek, on üç kızdan oluşan toplamda otuz beş, kontrol grubu; on altı erkek, on dokuz kızdan oluşan toplamda otuz beş olmak üzere genel toplamda yetmiş öğretmen adayından oluşmaktadır. Öğretmen adayları grup eşleştirme tekniği kullanılarak yapılan ön testler ile eşitlenmiş ve yansız atama ile gruplar oluşturulmuştur. Oluşturulan gruplar random yoluyla deney ve kontrol grubu olarak belirlenmişlerdir. Araştırmada verilerin elde edilmesinde, problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcılık eğilim ölçekleri her iki gruba uygulanmıştır sadece yapılandırmacı öğrenme ortamı anket formu deney grubuna uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgularda, deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçları arasında anlamlı bir fark olmadığı yani benzer oldukları, deney grubu ve kontrol grubunun ön test - son test sonuçlarında anlamlı bir fark olduğu, deney ve kontrol gruplarının son test sonuçları arasında anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte deney grubundaki öğretmen adayları ile yapılan görüşmeler ve gözlemler sonucunda sontest sonuçları ile paralellik gösterdikleri tespit edilmiştir. Kontrol grubundaki öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmede de kontrol grubuna uygulanan ölçek sonuçlarıyla benzerlikler gösterdiği tespit edilmiştir.

Kalelioğlu (2011) doktora tezinde ;öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri üzerinde karma öğrenme ortamları için hazırlanan çevrimiçi tartışma forumu yapısının etkisini araştırmıştır. Çalışmada Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden

Türkçe, Sınıf ve İlköğretim Matematik Öğretmenlikleri programlarında öğrenci olan ve "Sınıf Yönetimi" dersini alan doksan iki öğretmen adayı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada karma bir yöntem olan üçgenleme model kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmı 3x(2) faktoriyel desende yürütülmüştür. Çevrimiçi tartışma araştırmanın bağımsız değişkeni eleştirel düşünme eğilimi ise bağımlı değişken olmuştur. California Eleştirel Düşünme Eğilim Testi ile eleştirel düşünme eğilim puanlarına ulaşılmıştır. Çalışmanın nitel boyutunda yapılan deneysel işlemler içerik çözümleme şablonu kullanılarak veri haline getirilmiştir. Öğrencilere yöneltilen açık uçlu sorular ise içerik çözümleme yöntemiyle çözümlenmiştir. Öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinde serbest, yönlendirilmiş veya yapılandırılmış çevrimiçi tartışmalarda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Fakat eleştirel düşünme performanslarına bakıldığında ise Yönlendirilen grupta eleştirel düşünmenin dışa vurulduğu gözlenmiştir. Yine açık uçlu sorulara en memnun olduğu belirtilen cevaplar yönlendirilmiş gruptan gelmiştir. Ayrıca yönlendirilmiş grup çevrimiçi tartışmanın sınıf yönetiminde kullanılmasına dair en olumlu görüşlere sahip grup olmuştur. Diğer gruplarda çevrimiçi tartışmalara karşı olumlu görüşlere sahiptir. Bütün katılanlar çevrimiçi modelle daha kalıcı bir ders işlendiği görüşüne sahiptir. Sırasıyla en çok kazanım kazandığını düşünen gruplar da ise ilk olarak yönlendirilmiş grup, ikinci olarak yapılandırılmış grup, en son da serbest grup olarak sıralanmıştır.

Demiral (2014)'ın Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Sosyobilimsel Bir Konudaki Argümantasyon Becerilerinin Eleştirel Düşünme ve Bilgi Düzeyleri Açısından İncelenmesi: GDO Örneği adlı doktora tezinde, nicel araştırma desenlerinden nedensel-karşılaştırma üzerine inşa edilmiştir. Çalışma, uygunluk örneklemi yoluyla seçilen Kırşehir ili Ahi Evran Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim görmekte olan 209 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak, GDO'lu Besinlere Yönelik Bilgi Testi, Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Ölçeği ve yarı yapılandırılmış tartışma soruları kullanılmıştır. Argümantasyon uygulamaları sürecinde elde edilen nicel veriler, bilgisayar ortamında SPSS 20.00 paket programına aktarılarak çözümlenmiştir. Bu çerçevede, argümantasyon sürecinde alınan puanlarla ilgili frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama( ), standart sapma (Sd) hesaplanmış ve gruplar arasındaki karşılaştırmalar için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Ayrıca argümantasyon uygulamasından elde edilen veriler betimsel olarak

analiz edilerek, katılımcıların ortaya koydukları argümanların niteliği açığa çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırma bulguları doğrultusunda, bilgi düzeyi ve eleştirel düşünme becerisi faktörlerinin argümantasyon becerileri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır

Yıldırım ve Şensoy (2011)'un hazırladığı makalede ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimi üzerine, eleştirel düşünme becerilerini temel alan fen öğretiminin etkisini araştırmaktır. Yarı deneysel yöntem, kontrol ve deney gruplu deneysel desenin kullanıldığı araştırma, ilköğretim 7. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda eleştirel düşünme becerilerini temel alan fen öğretimi uygulanmış, kontrol grubunda ise deneysel bir işlem uygulanmamış mevcut müfredat takip edilerek İlköğretim 7. sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı ve Öğrenci Ders-Etkinlik Kitabı temel alınarak öğrenci merkezli bir fen öğretimi gerçekleştirilmiştir. Araştırma fen ve teknoloji dersinde yapılmış ve on iki hafta sürmüştür. Öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimi düzeyini belirleyebilmek amacıyla, "Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği" ön test, son test ve izleme testi olarak kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, eleştirel düşünme becerilerini temel alan fen öğretiminin kontrol grubunda uygulanan öğretime göre, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimi düzeyini arttırmada daha etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca eleştirel düşünme eğilim düzeyini geliştirmede eleştirel düşünme becerilerini temel alan öğretimin etkili olduğu, kontrol grubunda uygulanan öğretimin ise etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gülveren (2007), Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Bu Becerileri Etkileyen Eleştirel Düşünme Faktörleri adlı doktora tezinde eğitim fakültesindeki öğretmen adaylarının eleştirel düşünme güçlerini ve bunları etkileyen faktörleri belirlemektir. Bu amaçla eğitim fakültesindeki öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü ve eleştirel düşünmenin alt boyutları ile bölüm, cinsiyet, sınıf, öğretim türü, annenin eğitimi, babanın eğitimi, annenin iş durumu, babanın iş durumu, ailenin gelir düzeyi, öğrencinin mezun olduğu okul türü, yaş ve akademik ortalama arasındaki ilişkiler araştırılmıştır.

Çalışma betimsel, ilişkisel bir alan araştırmasıdır. Cornel eleştirel düşünme testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyinin yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyi erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Bölümler arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Anne ve babanın işi ve eğitim düzeyi öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmamaktadır. Normal öğretim öğrencilerinin yaşı ve sınıf düzeyleri eleştirel düşünmede etkili değildir. Akademik ortalaması yüksek olan öğrencilerin, eleştirel düşünme becerileri daha iyidir. Normal öğretim öğrencileri, ikinci öğretim örgencilerine göre eleştirel düşünmede daha başarılıdırlar.

Tonus (2012), Argümantasyona Dayalı Öğretimin İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme ve Karar Verme Becerileri Üzerine Etkisi adlı Yüksek Lisans Tezi'nde öğrencilerin argümantasyon süreci ile sosyobilimsel bir konuda karar verme ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi incelenmektedir. Bu çalışmada öğrencilerin sosyobilimsel konulardaki karar verme becerilerinin sosyoekonomik ve kültürel düzeylerine bağlılığını incelemek amacıyla, ekonomik ve kültürel düzeyleri farklı iki grupta çalışma yapılarak literatüre katkıda bulunulmaktadır. Çalışma kent merkezli bir okulda öğrenim gören elli beş öğrenci ile gecekondu mahallesindeki bir okulda öğrenim gören elli bir öğrenci olmak üzere toplam yüz altı öğrenci ile yürütülmüştür. Öğrencilerin sosyobilimsel konularda karar verme niteliklerini belirlemek amacıyla; Klonlama ve nükleer santraller olmak üzere iki farklı sosyobilimsel konu öğrencilere sunulmuş ve öğrencilerden yazılı rapor alınarak raporlar ön ve son test olarak kullanılmıştır. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin değerlendirilmesi ise Watson-Glaser testi ile yapılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde ortalama, standart sapma, bağımsız ve bağımlı t testleri kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler için uygulanan istatistiksel işlemler, SPSS programı kullanılarak analiz edilmiş ve istatistiksel işlemlerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır. Araştırmanın sonucunda kent merkezli ve gecekondu bölgesinde öğrenim gören öğrencilerin karar verme becerilerinin ön ve son testlerinin sonunda anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Kent merkez ve gecekondu bölgesinde öğrenim gören öğrencilerin argümantasyon süreci sonunda, eleştirel düşünme becerilerinin ön ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Ekonomik düzeyi farklı olan grupların eleştirel düşünme becerilerinin gelişim miktarları arasında yüzde olarak bir fark bulunmakta; kent merkezindeki öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin yüzde olarak daha fazla arttığı görülmektedir.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Leming (1989), araştırmasını Harward üniversitesinde gerçekleştirmiştir. Çalışmasında düşünmeyi öğretmede sosyal bilgiler dersinde neden başarılı olunamadığını araştırmıştır. Çalışması "Eleştirel Düşünmenin Öğretilmesiyle İlgili Bazı Düşünceler" olarak yayınlanmıştır. Araştırma sonunda etkili eleştirel düşünmenin öğretilebilmesi için sorunun açık ve net bir şekilde ifade edilmesi gerektiği, bir problem için doğru sonuca ulaşmak adına sistemli ahlaki ve yapıtaşı niteliğinde ilkeler ortaya konulması gerektiği üzerinde durulmuştur. Ayrıca, bir görüşün asıl nedenlerini açığa çıkarabilmek, empati yapabilmek, sayıtlıları incelemek ve doğru olanı araştırmak gibi becerilerin önemli olduğu sıralanmıştır.

Hargrove ve White (1996), ABD Teksas'ta 3 ila 12. sınıf öğrencilerinde eleştirel düşünmenin ne düzeyde olduğunu araştırmak istemiş ve eleştirel düşünmenin bütün öğrencilere kazandırılması gerektiğini öne sürmüştür. Araştırma 1995 senesinde Lamar Üniversitesindeki tüm öğretmen adayları öğrencilere "Bilişsel Yetenek Gelişim Testi" uygulamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme için hazır bulunuşluklarının düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Andrew (2000), araştırmasını Güney Dakota devlet okullarındaki öğretmenlerin üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünmesine nasıl etki ettiği zerine gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini önemsemiş olduğu gözlenmiştir fakat eğitim için ayrılan süreyi yetersiz buldukları için eleştirel düşünmeyi içeren etkinliklere yer veremediklerini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Zahng (2003), Çalışma Bejiing ve Nanjiing Üniversitesinde iki grup üzerinde yapılmıştır. Araştırma konusu ise düşünme biçimlerinin, eleştirel düşünmeye etkisinin olup olmadığıdır. Öğrencilerin düşünme biçimlerini saptamak adına "Düşünme Stil Envanteri" eleştirel düşünme için de "California Düşünme Envanteri" şeklinde iki

envanterden yararlanılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri üzerinde oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hermann (2002), deneysel bir çalışma uygulamıştır. Çalışması eleştirel düşünmede bilgisayar ile desteklenen benzetim ortamlarıyla geleneksel sınıf ortamlarını karşılaştırmıştır. Araştırma üniversitede sosyal bilimler alanında farklı bölümlerde öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Veri toplama aracı California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeğidir. Araştırma sonucunda bilgisayar destekli ortamda daha yüksek eleştirel düşünme oranına rastlanılmıştır.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Türü

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin düzeyini belirlemek adına yapılan bu çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntemden yararlanılmıştır. Eğitim araştırmalarında karma yöntemin kullanılmasının temel nedeni, sosyal bilimlerdeki karmaşık sorunların tanımlanmasında ve bulguların yorumlanmasında, nicel ya da nitel yaklaşımlardan yalnızca birinin kullanılmasının yetersiz kalmasıdır. İki yaklaşımın bir arada kullanılması, sorunların daha iyi anlaşılmasına ve açıklanmasına olanak sağlamaktadır (Creswell, 2005, 2009; Creswell, Plano-Clark, Gutmann ve Hanson, 2003, akt. Ulubey 2015). Karma yöntem ile yapılan araştırmalarda elde edilen nicel ve nitel veriler birleştirilerek, gerçeğe daha yakın ve daha güvenilir sonuçlar elde edilmektedir. Bu şekilde yapılan araştırmalarda nicel yöntemle daha çok veriye ulaşabilirken, nitel yöntemlerle elde edilen veriler ile derinlemesine araştırmalar yapılıp ayrıntılı bilgiler toplanabilmektedir. Balcı'ya göre (2009) karma yöntemin güçlü yanları ve araştırma sürecine getirmiş olduğu katkılar;

- Tek bir yöntemle çalışmanın zayıflığının üstesinden gelmeyi sağlaması
- Olgunun bütüncül bir resmini göstermesi
- Sayısal değerleri kelimeler ve açıklamalarla kullanmayı sağlaması
- Sayısal kelimeler ve resimlerle anlam katmaya yardım etmesi
- Araştırmanın açıklığa kavuşturulmasında güçlü deliller sağlaması (Akt. Gün, 2012) olarak sıralamıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda; Kastamonu Üniversitesi 2014- 2015 Eğitim-Öğretim Yılı'nda, İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü'nde 1. sınıftan 4. sınıfa kadar eğitim gören üç yüz öğrenciye California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği uygulanmıştır. Nitel boyutta ise; 2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılı'nda

"Materyal Tasarımı ve Öğretimi" dersinde 3. sınıf öğrencileri, "Özel Öğretim Yöntemleri-2" dersinde 4. sınıf öğrencilerinin uygulamaları bir dönem boyunca ders işleyişleri takip edilerek elde edilen bilgiler gözlem formuna kaydedilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

3.2.1. Nicel Boyut

Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 Bahar Dönemi'nde Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören üç yüz sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarına ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

Tablo 3. *Örneklem grubundaki öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı*

Cinsiyet	*f*	%
Kız	176	58
Erkek	124	42

Tablo 3'te görüldüğü üzere çalışmaya katılan öğrencilerin %58'i (176) kız öğrenci iken %42'si (124) ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 4. *Örneklem grubundaki öğrencilerin sınıf düzeyine göre dağılımı*

Sınıf Düzeyi	*f*	%
1. Sınıf	73	24
2. Sınıf	76	25
3. Sınıf	66	22
4. Sınıf	85	29

Tablo 4'te görüldüğü üzere çalışmaya katılan öğrencilerin %24'ü (73) 1.sınıf, %25'i (76) 2. Sınıf, %22'si (66) 3. Sınıf, %29'u (85) 4.sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Tablo 5. *Örneklem grubundaki öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre dağılımı*

Anne Eğitim Düzeyi	*f*	*%*
Okuryazar değil	66	22
İlkokul	168	56
Ortaokul	43	14
Lise	19	6
Üniversite	4	2

Tablo 5'te görüldüğü üzere çalışmaya katılan öğrencilerin, anne eğitim düzeyi incelendiğinde, anne eğitim düzeyini %22'si (66) okuryazar değil, %56'sı (168) ilkokul mezunu, %14'ü (43) ortaokul mezunu, %6'sı (19) lise mezunu, %2'si (4) üniversite mezunundan oluşmaktadır.

Tablo 6. *Örneklem grubundaki öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre dağılımı*

Baba Eğitim Düzeyi	*f*	*%*
Okuryazar değil	14	5
İlkokul	162	54
Ortaokul	50	17
Lise	55	18
Üniversite	19	6

Tablo 6'da görüldüğü üzere çalışmaya katılan öğrencilerin, baba eğitim düzeyi incelendiğinde, baba eğitim düzeyini %5'i (14) okuryazar değil, %54'ü (162) ilkokul mezunu, %17'si (50) ortaokul mezunu, %18 (55) lise mezunu, %6'sı (19) üniversite mezunundan oluşmaktadır.

Tablo 7. *Örneklem grubundaki öğrencilerin gelir durumuna göre dağılımı*

Gelir Dağılımı	*f*	*%*
500 tl	38	13
501-1000 tl	75	25
1001-2000 tl	91	30
2001-3500 tl	56	19
3501 tl	40	13

Tablo 7'de görüldüğü üzere çalışmaya katılan öğrencilerin gelir durumu incelendiğinde, öğrencilerin gelir durumu %13'ü (38) 500 Türk lirası ve altındayken, %25'i (75) 501-1000 Türk lirası, %30'u (91) 1001-2000, Türk lirası %19'unu (56) 2002-3500 Türk lirası, %13'ü (40) 3501 ve üzeri Türk lirasından oluşmaktadır.

Tablo 8. *Örneklem grubundaki öğrencilerin eğitim gördüğü lise türüne göre dağılımı*

Lise Türü	*f*	*%*
Genel Lise	200	67
Anadolu Lisesi	45	15
Endüstri Meslek Lisesi	13	4
Diğer (Sağlık, Sosyal bil. Süper lise vb..)	42	14

Tablo 8'de görüldüğü üzere çalışmaya katılan öğrencilerin mezun oldukları lise türü incelendiğinde, öğrencilerin %67'si (200) Genel Lise, %15'i (45) Anadolu Lisesi, %4'ü (13) Endüstri Meslek Lisesi, %14'ü (42) Diğer(sağlık, sosyal bilimler, süper lise vb...) lise türlerinden mezun olmuştur.

3.2.2. Nitel boyut

Araştırmanın nitel boyutunda çalışma grubunu 2015-2016 Güz Dönemi'nde Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 3 ve 4. sınıfta öğrenim gören otuz sosyal

bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğrencilerin on dördü kız on altısı ise erkektir. Öğrencilerin on ikisi üçüncü sınıfta "Öğretim Teknikleri ve Materyal Geliştirme" dersini on sekizi ise dördüncü sınıfta "Özel Öğretim Yöntemleri –II" dersini almaktadır.

3.3.Veri Toplam Aracı

Yapılan çalışmanın nicel boyutunda veri toplama aracı olarak California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği (CCTDI) kullanılmıştır. California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği, Amerikan Felsefe Derneği tarafından 1990 yılında düzenlenen Delphi Projesi sonucunda ortaya çıkmıştır. Ölçeğin kuramsal olarak belirlenmiş ve psikometrik olarak test edilmiş bu ölçeğin yedi alt boyutu ve yetmiş beş maddesi bulunmaktadır. Alt boyutların iç tutarlılık katsayısı (alfa) 0.60 ile 0.70 arasında değişmekteyken alt boyutların toplamında genel olarak yapılan puanlamada iç tutarlılık katsayısı 0.90 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin aslı İngilizce olduğundan 2003 yılında Prof. Dr. Doğan Kökdemir tarafından "Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme" adlı doktora tezi çalışmasında kullanılmak üzere önce Türkçeye çevirmek için izin almıştır. Daha sonra araştırmacının kendisiyle birlikte orijinal metin, üç uzman psikolog, üç psikolog ve bir mütercim tercümanlık öğretim görevlisiyle birlikte toplam sekiz kişi tarafından Türkçeye çevrilmiştir ve aslına uygun olarak Türkçe şeklinde yeniden yapılandırılmıştır. Yetmiş beş maddeden oluşan ölçek Türkçe olarak yapılandırıldığında elli bir madde teste yer almıştır. Esasında yedi alt boyutu olan ölçek yapılandırma sonucu olgunluk alt boyutu ile açık fikirlilik alt boyutu birleştirilmiştir. California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği alt boyutları;

***Doğruyu Arama Alt Ölçeği (Truth-seeking)*:** Bu alt boyut alternatif fikirleri muhakeme edebilme eğilimini ölçmeye çalışır. Bu kısımda yüksek puan alabilme bireyin doğruyu arama eğiliminin, soru yöneltme davranışının, kendi fikirlerine zıt bilgilerde bile tarafsız olabileceğini göstermektedir. On iki soruyla doğruyu arama alt boyutu ölçülmeye çalışılır.

Açık Fikirlilik Alt Ölçeği (Open-Mindedness): Bu alt ölçekte başka görüşlere karşı empati yapabilme ve kendi görüşlerine karşı eleştirel tavırları ne kadar benimseye-

bildiği önemlidir. Buradaki temel nokta kişi karar alırken sadece kendi fikirleriyle hareket etmeyip başkalarının fikirlerini de önemseyip önemsemediğidir. On iki soru bulunmaktadır.

Analitiklik Alt Ölçeği (Analyticity): Tehlikeli durumlara karşı her zaman tetikte olabilme ve zor sorunlar karşısında tarafsızca çözüm üretebilmektir. On bir soru ile bu boyut ölçülür.

Sistematiklik Alt Ölçeği (Systematicity): Programlı ve düzenli araştırma yapabilmektir. Karmaşık bir fikir yürütme yapma yerine sistemli, düzenli bir şekilde ilerleyebilmektir. On bir soru ile sistematiklik boyutuna bakılmaktadır.

Kendine Güven Alt Ölçeği (Self-confidence): Kişinin kendi zihnine, fikir yürütme şekline duyduğu güvene bu boyutta on soru ile bakılır.

Meraklılık Alt Ölçeği (Inquisitiveness): Kişinin herhangi bir çıkarı olmadan yeni bir şeyler ÖĞRENME arzusunu gösterir. On soru ile meraklılık alt ölçeğine puanlama yapılır.

Olgunluk Alt Ölçeği (Maturity): Bireyin fikir olarak ne kadar ölçülü, tutarlı, mantıklı olduğunu gösteren alt ölçektir. Bu ölçekteki yüksek puanlar olgunluk seviyesinin ne kadar ilerde olduğunu gösterir. On soruya yer verilmiştir (Kökdemir, 2003).

Nitel boyut: Araştırmanın nitel boyutunda 2015-2016 Eğitim Öğretim Yılı Güz Dönemi'nde öğrenim gören 3.sınıf Öğretim Teknolojileri Materyal Geliştirme dersi öğrencileri ve 4.sınıf Özel Öğretim Yöntemleri öğrencileri otuz sekiz saat gözlemlenmiştir. Bu derslerde öğretmen adayları ders içeriklerine uygun bir şekilde örnek bir ders saati planlamışlardır. Ders esnasında örnek bir ders planının içeriğinden yararlanılarak oluşturulan gözlem formuna göre öğretmen adaylarının ders içindeki sordukları sorulara yönelik gözlem notları tutulmuştur. Mustafa Bektaş, "Hayat Bilgisi Dersinin Öğretimini Planlama" (Editör: Selahiddin Ögülmüş), **İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı,** Pegem Akademi, Ankara 2009. Oluşturulan gözlem formunda kullanılan ders planının daha çok ders içi yapılan öğrenme-öğretme etkinlikleri bölümlerinin üzerinde durulmuştur. Gözlem formu dersin işleniş

aşamalarına göre oluşturulmuştur. 1.Derse Hazırlık, 2.Derse Geçiş, 3.Ölçme Değerlendirme şeklinde 3 kısımdan oluşmaktadır. 1. Kısım a.Dikkat Çekme, b.Güdüleme c.Gözden Geçirme şeklinde 3 bölüme ayrılmıştır. 2. kısım ise a.Bireysel öğrenme etkinlikleri, b.Grupla öğrenme etkinlikleri olarak 2 bölümden oluşmuştur. 3.Kısım ise a.Bireysel etkinliklere göre yapılan ölçme değerlendirme, b.Grupla yapılan etkinliklere göre ölçme değerlendirme olarak iki kısma ayılmıştır. Gözlem formunun her bölümünde öğretmen adaylarının bu bölümlere uygun etkinlik yapıp yapmadığı veya bu bölümlere uygun öğrencilere nasıl sorular yönelttiği not edilmiştir. Bu gözlem notları daha sonra içerik analizi yöntemiyle California Eleştirel Düşünme Eğilimi Testi alt boyutlarına göre analiz edilmiştir (CCTDI).

3.4. Verilerin Analizi

3.4.1. Nicel Boyut Analizi

Nicel boyutta toplanan veriler ilk olarak bilgisayar ortamında aktarılmıştır. Ölçekte yer alan olumlu maddelerin girilmesinde "Tamamen katılmıyorum" 1, "Katılmıyorum" 2, "Kısmen katılmıyorum" 3, "Kısmen katılıyorum" 4, "Katılıyorum" 5, "Tamamen katılıyorum" seçeneği ise 6 olarak girilmiştir. Olumsuz maddelerde ise ters kodlama yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS 16 istatistik programı yardımı betimleyici veri analizi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında nicel verilerin analizinde yüzde (%) tabloları, Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır.

Her bir maddeye ilişkin ortalamalar yorumlanırken aşağıdaki aralıklar dikkate alınarak yorumlanmıştır.

1.00- 1.83: Tamamen katılmıyorum
1.84 – 2.66: Katılmıyorum
2.67 – 3.49: Kısmen Katılmıyorum
3.50 – 4.32: Kısmen Katılıyorum
4.33 – 5.15: Katılıyorum
5.16 – 6.00: Tamamen Katılıyorum

3.4.2. Nitel Boyut Analizi

Araştırmada nitel veri analizi sürecinde içerik analizi yöntemlerinden frekans analizi yapılmıştır. Bu kapsamda, öğretmen adayları ders anlatırken "Öğretim Teknikleri ve Materyal Geliştirme" ve "Özel Öğretim Yöntemleri –II" dersinde oluşturulan gözlem formuna göre gözlemleme yapılmış, bu gözlem notları daha sonra "Office" programı kullanılarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Doküman haline getirilen gözlem notları daha sonra içerik analizi ile California Eleştirel Düşünme Eğilim Testi'nin alt boyutlarına göre sınıflandırılarak yorumlanmıştır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde nicel ve nitel veri toplama aracıyla elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Nicel Bulgular

Tablo 9. *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları*

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	$\overline{X}$	Ss	t	p
Analitiktik	Kadın	177	4,8124	,58501	-122	,903
	Erkek	125	4,8208	,59383		
Meraklılık	Kadın	177	4,1073	,65271	-165	,869
	Erkek	125	4,1200	,65795		
Açık Fikirlilik	Kadın	177	3,6554	,61644	-210	,834
	Erkek	125	3,6713	,69515		
Kendine Güven	Kadın	177	4,1598	,79587	,206	,837
	Erkek	125	4,1394	,91428		
Doğruyu Arama	Kadın	177	3,2881	,80991	-392	695
	Erkek	125	3,3280	,94744		
Sistematiklik	Kadın	177	3,7580	,64548	-355	,723
	Erkek	125	3,7867	,75152		
Toplam	Kadın	177	4,0734	,42767	-252	,801
	Erkek	125	4,0874	,53036		

Tablo 9'a bakıldığında kız ve erkek öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ölçeği "*analitiklik*" alt boyutunda [$t_{(300)} = -122$; $p>.05$]; meraklılık alt boyutunda [$t_{(300)} = -165$; $p>.05$]; açık fikirlilik alt boyutunda [$t_{(300)} = -210$; $p>.05$]; kendine güven alt boyutunda [$t_{(300)} = 206$; $p>.05$]; doğruyu arama alt boyutunda [$t_{(300)} = -392$; $p>.05$]; sistematiklik alt boyutunda [$t_{(300)} = -355$; $p>.05$] anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 10. *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği alt boyutlarının sınıf düzeyi değişkenine göre anova sonuçları*

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F değeri	p
Analitiktik	Gruplar arası	2,010	3	,670	1,959	,120
	Gruplar içi	101,954	298	,342		
	Toplam	103,964	301			
Meraklılık	Gruplar arası	,525	3	,175	,407	,748
	Gruplar içi	128,147	298	,430		
	Toplam	128,672	301			
Açık Fikirlilik	Gruplar arası	4,287	3	1,429	3,475	1.60
	Gruplar içi	122,533	298	,411		
	Toplam	126,820	301			
Kendine Güven	Gruplar arası	1,926	3	,642	,897	,443
	Gruplar içi	213,236	298	,716		
	Toplam	215,162	301			
Doğruyu Arama	Gruplar arası	3,735	3	1,245	1,663	,175
	Gruplar içi	223,136	298	,749		
	Toplam	226,871	301			
Sistematiklik	Gruplar arası	1,715	3	,572	1,202	,309
	Gruplar içi	141,707	298	,476		
	Toplam	143,422	301			
Toplam	Gruplar arası	,538	3	,179	,802	,493
	Gruplar içi	66,546	298	,223		
	Toplam	67,084	301			

Tablo 10 incelendiğinde, öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkenine göre, eleştirel düşünme ölçeği "analitiktik" alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 1,959 p>.05], "meraklılık" alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= ,407p>.05], "açık fikirlilik" alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 3,475 p>.05] "kendine güven" alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 897 p>.05], doğruyu arama alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 1,663p>.05], "sistematiklik" alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 1,202p>.05] anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür.

Tablo 11. *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği alt boyutlarının anne eğitim durumuna göre anova sonuçları*

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F değeri	p
Analitiklik	Gruplar arası	1,878	3	,626	1,828	,142
	Gruplar içi	102,085	298	,343		
	Toplam	103,964	301			
Meraklılık	Gruplar arası	1,567	3	,522	1,224	,301
	Gruplar içi	127,106	298	,427		
	Toplam	128,672	301			
Açık fikirlilik	Gruplar arası	1,958	3	,653	1,558	,200
	Gruplar içi	124,861	298	,419		
	Toplam	126,820	301			
Kendine güven	Gruplar arası	,307	3	,102	,142	,935
	Gruplar içi	214,855	298	,721		
	Toplam	215,162	301			
Doğruyu arama	Gruplar arası	1,852	3	,617	,818	,485
	Gruplar içi	225,019	298	,755		
	Toplam	226,871	301			
Sistematiklik	Gruplar arası	1,141	3	,380	,797	,496
	Gruplar içi	142,281	298	,477	1,256	,290
	Toplam	143,422	301			
Toplam	Gruplar içi	,838	3	,279		
	Toplam	66,246	298	,222		
	Gruplar arası	67,084	301			
	Gruplar içi	1,878	3	,626	1,828	,142
	Toplam	102,085	298	,343		

Tablo 11 incelendiğinde öğretmen adaylarının anne eğitim durumu değişkenine göre eleştirel düşünme ölçeği 'analitiklik' alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 1,828p>.05]," meraklılık" alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 1,224p>.05], açık fikirlilik alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 1,558p>.05], kendine güven alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 142p>.05], doğruyu arama alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 818p>.05], sistematiklik alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 797p>.05] anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Tablo 12. *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği alt boyutlarının baba eğitim durumuna göre anova sonuçları*

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F değeri	p
Analitiklik	Gruplar arası	,486	4	,121	,349	,845
	Gruplar içi	103,478	297	,348		
	Toplam	103,964	301			
Meraklılık	Gruplar arası	,491	4	,123	,285	,888
	Gruplar içi	128,181	297	,432		
	Toplam	128,672	301			
Açık fikirlilik	Gruplar arası	,411	4	,103	,242	,915
	Gruplar içi	126,409	297	,426		
	Toplam	126,820	301			
Kendine güven	Gruplar arası	2,524	4	,631	,881	,475
	Gruplar içi	212,638	297	,716		
	Toplam	215,162	301			
Doğruyu arama	Gruplar arası	3,121	4	,780	1,036	,389
	Gruplar içi	223,750	297	,753		
	Toplam	226,871	301			
Sistematiklik	Gruplar arası	2,270	4	,567	1,194	,314
	Gruplar içi	141,153	297	,475	,732	,571
	Toplam	143,422	301			
	Gruplar içi	,655	4	,164		
	Toplam	66,429	297	,224		
Toplam	Gruplar arası	67,084	301			
	Gruplar içi	,486	4	,121	,349	,845
	Toplam	103,478	297	,348		

Tablo 12 incelendiğinde öğretmen adaylarının baba eğitim durumu değişkenine göre eleştirel düşünme ölçeği 'analitiklik' alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 349>.05]," meraklılık" alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 285p>.05], açık fikirlilik alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 242>.05], kendine güven alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 881p>.05], doğruyu arama alt boyutunda [$F_{(3-298)}$=1,036p>.05], sistematiklik alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 1,194p>.05] anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Tablo 13. *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği alt boyutlarının gelir durumuna göre anova sonuçları*

	Varyansın değerleri	KT	SD	KO	F değeri	p
Analitiklik	Gruplar arası	,533	4	,133	,383	,821
	Gruplar içi	103,430	297	,348		
	Toplam	103,964	301			
Meraklılık	Gruplar arası	,883	4	,221	,513	,726
	Gruplar içi	127,789	297	,430		
	Toplam	128,672	301			
Açık Fikirlilik	Gruplar arası	,466	4	,117	,274	,895
	Gruplar içi	126,354	297	,425		
	Toplam	126,820	301			
Kendine Güven	Gruplar arası	1,566	4	,391	,544	,703
	Gruplar içi	213,596	297	,719		
	Toplam	215,162	301			
Doğruyu Arama	Gruplar arası	,760	4	,190	,250	,910
	Gruplar içi	226,111	297	,761		
	Toplam	226,871	301			
Sistematiklik	Gruplar arası	,852	4	,213	,444	,777
	Gruplar içi	142,571	297	,480		
	Toplam	143,422	301			
Toplam	Gruplar içi	,201	4	,050	,223	,925
	Gruplar arası	66,883	297	,225		
	Toplam	67,084	301			

Tablo 13 incelendiğinde öğretmen adaylarının gelir durumu değişkenine göre eleştirel düşünme ölçeği 'analitiklik' alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 383>.05]," meraklılık" alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 513p>.05], açık fikirlilik alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 274p>.05], kendine güven alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 544p>.05], doğruyu arama alt boyutunda [$F_{(3-}$

$_{298)}$=250p>.05], sistematiklik alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 444p>.05] anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Tablo 14. *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği alt boyutlarının lise türüne göre anova sonuçları*

	Varyansın değerleri	KT	Sd	KO	F değeri	p
Analitiklik	Gruplar arası	1,620	3	,540	1,572	,196
	Gruplar içi	102,344	298	,343		
	Toplam	103,964	301			
Meraklılık	Gruplar arası	,391	3	,130	,303	,823
	Gruplar içi	128,281	298	,430		
	Toplam	128,672	301			
Açık Fikirlilik	Gruplar arası	1,425	3	,475	1,129	,338
	Gruplar içi	125,394	298	,421		
	Toplam	126,820	301			
Kendine Güven	Gruplar arası	,887	3	,296	,411	,745
	Gruplar içi	214,275	298	,719		
	Toplam	215,162	301			
Doğruyu Arama	Gruplar arası	6,064	3	2,021	2,728	,044
	Gruplar içi	220,807	298	,741		
	Toplam	226,871	301			
Sistematiklik	Gruplar arası	,726	3	,242	,506	,679
	Gruplar içi	142,696	298	,479		
	Toplam	143,422	301			
Toplam	Gruplar içi	,660	3	,220	,987	,399
	Gruplar arası	66,424	298	,223		
	Toplam	67,084	301			

Tablo 14 incelendiğinde öğretmen adaylarının gelir durumu değişkenine göre eleştirel düşünme ölçeği 'analitiklik' alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 1,572>.05]," meraklılık" alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 303p>.05], açık fikirlilik alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 1,129p>.05],

kendine güven alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 411p>.05], doğruyu arama alt boyutunda [$F_{(3-298)}$=2,728p>.05], sistematiklik alt boyutunda [$F_{(3-298)}$= 506p>.05] anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Tablo 15. *Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği "analitiklik alt boyutu" maddelerinin yüzde frekans dağılımı*

No	Maddeler	Tamamen katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	$\bar{x}$	Ss
		%	%	%	%	%	%		
2	İnsanların iyi bir düşünceyi savunmak için doğru olduğu net olmayan bilgilere inanmaları beni rahatsız eder.	2	6	3	13	39	37	4,92	1,205
3	Cevap vermekten daha önem verdiğim şer sorulan sorudur.		2	8	14	45	30	4,93	,991
12	Kişisel harcamalarımın dikkatlice kaydını tutmak benim için önemlidir.	13	8	12	18	28	22	4,07	1,644
13	Büyük bir karar vermem gerektiğinde, doğru kararı vermek adına ne kadar bilgi varsa ulaşmaya çalışırım.	1	1	5	20	45	28	4,91	,970
16	Kişilerin, başka konular için neler düşündüğünü öğrenmeyi önemserim.	1,0	1,0	3,0	13	46	36	5,10	,923
17	İnandıklarımın tümü için dayanaklarım olmalı	1,0	1,0	3,0	13	46	36	5,06	,907
24	Eğer bir kişinin görüşüne itiraz edilecekse bunun için sebepleri olmalıdır.	2,3	3,0	10,6	12	39	33	4,81	1,218
26	Ortaya yaratıcı seçenekler koyabilmekten gurur duyarım	7	1	7	14	40	37	5,03	,996
37	Beni mantıklı olarak tanımlayabilirsiniz.	2,3	2,0	9,6	25	36	24	4,64	1,143
40	Elimizdeki sorun hakkında açık bir fikir edinmek ilk önceliklidir	2	2	8	22	43	22	4,69	1,116
Genel Ortalama								4,81	,587

Tablo 15'te görüldüğü üzere Eleştirel Düşünme ölçeği, "Analitiklik" alt boyutunda ortalaması en yüksek maddeler; "Diğer insanları çeşitli konularda neler düşündüklerini anlamak benim için önemlidir" ($\bar{x}$=5,10), "İnandıklarımın tümü için dayanakla-

rım olmalı" ($\bar{x}$=5,06) "Ortaya yaratıcı seçenekler koyabilmekten gurur duyarım" ($\bar{x}$ =5,03), "Cevap vermeye kalkışmadan önce, her zaman soruya odaklanırım" ($\bar{x}$ =4,93) maddeleridir. "Analitiklik" alt boyutunda ortalaması en düşük olan maddeler ise "Kişisel harcamalarımın dikkatlice kaydını tutmak benim için önemlidir" ($\bar{x}$ =4,07) ve "Beni mantıklı olarak tanımlayabilirsiniz" ($\bar{x}$=4,64) maddeleridir. Eleştirel Düşünme Eğilim ölçeği, Analitiklik alt boyutu genel ortalaması ($\bar{x}$=4,81) "katılıyorum" ifadesine denk gelmektedir.

Tablo 16. *Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği "meraklılık alt boyutu" maddelerinin yüzde frekans dağılımı*

No	Madde	Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	$\bar{x}$	Ss
		%	%	%	%	%	%		
1	Tüm hayatım boyunca yeni şeyler çalışmak harika olurdu.	2	3	8	15	41	32	4,85	1,141
8	Başkaları aydın meraklılığımı ve araştırmacı oluşuma değer verirler.	4	10	13	34	26	13	4,07	1,289
30	Zorlayıcı şeyler öğrenmeye istekliyimdir.	2,6	4	10	26	40	11	4,47	1,172
31	Yabancıların ne düşündüklerini anlamaya çalışmak oldukça anlamlıdır.	7	7	12	26	33	14	4,28	2,733
32	Meraklı olmam en güçlü yanlarımdan birisidir.	2	2,6	8	25	36	26	4,69	1,139
34	Karmaşık problemleri çözmeye çalışmak eğlencelidir.	6	5,6	15	24	32	17	4,21	1,379
38	Her şeyin nasıl islediğini anlamaya çalışmaktan gerçekten hoşlanırım.	2	2	9	22	40	27	4,76	1,092

Tablo 16 'nın devamı

42	Konu ne hakkında olursa olsun daha fazla öğrenmeye hevesliyimdir.	2	3	6	22,	41	24	4,72	1,116
46	Öğrenebileceğin her şeyi öğren, ne zaman ise yarayacağını bilemezsin.	1	4	6	10	32	46	5,07	1,161
Genel Ortalama								4,11	,654

Tablo 16'da görüldüğü üzere eleştirel düşünme ölçeği "Meraklılık" alt boyutunda ortalaması en yüksek maddeler; "Öğrenebileceğin her şeyi öğren, ne zaman ise yarayacağını bilemezsin." ($\bar{x}$=5,07), "Tüm hayatım boyunca yeni şeyler çalışmak harika olurdu." ($\bar{x}$=4,85) ve "Her şeyin nasıl islediğini anlamaya çalışmaktan gerçekten hoşlanırım." ($\bar{x}$=4,76) maddeleridir. "Meraklılık" alt boyutunda ortalaması en düşük olan maddeler ise; "Diğer insanlar entelektüel merakımı ve araştırıcı kişiliğimi takdir ederler." ($\bar{x}$=4,07), " Karmaşık problemleri çözmeye çalışmak eğlencelidir." ($\bar{x}$=4,21) ve "Yabancıların ne düşündüklerini anlamaya çalışmak oldukça anlamlıdır." ($\bar{x}$=4,28) maddeleridir. Eleştirel düşünme eğilim ölçeği "Meraklılık" alt boyutu genel ortalaması ($\bar{x}$=4,11) "Kısmen Katılıyorum" ifadesine denk gelmektedir.

Tablo 17. *Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği "açık fikirlilik alt boyutu" maddelerinin yüzde frekans dağılımı*

No	Madde	Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	$\bar{x}$	Ss
		%	%	%	%	%	%		
5	Dört lehte, bir aleyhte görüş varsa, lehte olan dört görüşe katılırım	15,6	18	15	23	19	9	3,40	1,575
7	Sadece ezberi değil düşünmeyi gerektiren sınavlar benim için daha iyidir.	3	2	5	14	35	40	4,93	1,236
15	Açık fikirli olmak neyin doğru olup olmadığını bilmemek demektir.	29	23	13	17	12	4	2,75	1,557
18	Okumak, mümkün olduğunca, kaçtığım bir şeydir.	42	28,8	9,6	7,6	6	5	2,22	1,474
22	Yabancılar sürekli kendi kültürlerini anlamaya uğraşacaklarına, bizim kültürümüzü anlamaya çalışmalıdırlar.	10	17,5	20	23	15	13	3,57	1,530
33	Görüşlerimi destekleyecek gerçekleri ararım, desteklemeyenleri değil.	5	17	12	25	22	18	3,98	1,485
36	Benzetmeler ve analojiler ancak otoyol üzerindeki tekneler kadar yararlıdır	20	19	17	21	14	8	3,98	1,485
41	Çelişkili konulardaki fikrim genellikle en son konuştuğum kişiye bağlıdır	22,8	25	14	22	11	4	4,30	2,042

Tablo 17'nin devamı

43	Sorunları çözmenin en iyi yolu, cevabı başkasından istemektir	34	26	16,6	14	7	2	2,40	1,365
45	Başka açılardan bakılan dünya görüşlerine karşı hoşgörülü olabilmek sanıldığı kadar önemli bir şey değildir.	28	23	16	16,6	10,9	4,6	2,73	1,521
47	Her şey göründüğü gibidir	46	24	11	8,6	5,6	3,6	2,14	1,414
50	Diğerleri kendi fikirlerini ortaya koyarlar ama benim onları duymaya ihtiyacım yok	34	30	12,6	9	9,6	3,6	2,40	1,461
Genel Ortalama								3,66	,649

Tablo 17'de görüldüğü üzere eleştirel düşünme ölçeği "Açık Fikirlilik" alt boyutunda ortalaması en yüksek maddeler; "Sadece ezberi değil düşünmeyi gerektiren sınavlar benim için daha iyidir." ($\bar{x}$=4,93), "Çelişkili konulardaki fikrim genellikle en son konuştuğum kişiye bağlıdır." ($\bar{x}$=4,30) ve "Benzetmeler ve analojiler ancak otoyol üzerindeki tekneler kadar yararlıdır." ($\bar{x}$=3,98) maddeleridir. Ortalaması en düşük olan maddeler ise; "Her şey göründüğü gibidir." ($\bar{x}$=2,14), "Okumak, mümkün olduğunca, kaçtığım bir şeydir." ($\bar{x}$=2,22) ve "Sorunları çözmenin en iyi yolu, cevabı başkasından istemektir." ($\bar{x}$=2,40) maddeleridir. Eleştirel düşünme eğilim ölçeği "Açık Fikirlilik" alt boyutu genel ortalaması ($\bar{x}$=3.66) "Kısmen Katılıyorum" ifadesine denk gelmektedir.

Tablo 18. *'Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği "kendine güven alt boyutu" maddelerinin yüzde frekans dağılımı*

No	Madde	Tamamen Katılmıyorum %	Katılmıyorum %	Kısmen Katılmıyorum %	Kısmen Katılıyorum %	Katılıyorum %	Tamamen Katılıyorum %	$\bar{x}$	Ss
14	Kurallara uygun bir şekilde karar verdiğim için, arkadaşlarım karar vermede bana danışırlar.	3	6	10	37	30	13	4,39	2,519
29	Diğerleri, kararların uygulanmasında mantıklı standartların belirlenmesi için bana başvururlar.	2	8	22	39	20	7	3,90	1,133
35	Diğerlerinin düşüncelerini anlama yeteneğimden dolayı takdir edilirim.	1	3	10	27	37	20	3,98	1,485
39	İşler zorlaştığında, diğerleri problem üstünde çalışmayı sürdürmemi isterler.	3,6	5	15	29	35	10	4,30	2,042
44	Karmaşık problemlere düzenli yaklaşımımla tanınırım	6	7	15	34	27	9,6	3,98	1,287
48	Diğer insanlar, sorunun ne zaman çözümleneceği kararını bana bırakırlar.	8	11	22	40	13	4	3,51	1,214
51	Karmaşık problemlerin çözümüne yönelik düzenli planlar geliştirmede iyiyimdir.	3,6	4	10	28	36	17	4,42	1,219
Genel Ortalama								4,15	,845

Tablo 18'de görüldüğü üzere eleştirel düşünme ölçeği "Kendine Güven" alt boyutunda ortalaması en yüksek maddeler; "Karmaşık problemlerin çözümüne yönelik düzenli planlar geliştirmede iyiyimdir." ($\bar{x}$=4,42), "Kurallara uygun bir şekilde karar verdiğim için, arkadaşlarım karar vermek için bana danışırlar" ve ($\bar{x}$=4,39), "İşler zorlaştığında, diğerleri problem üstünde çalışmayı sürdürmemi isterler." ($\bar{x}$=4,39) maddeleridir. Ortalaması en düşük maddeler ise; "Diğer insanlar, sorunun ne zaman

çözümleneceği kararını bana bırakırlar" ($\bar{x}$=3,51), "Diğerleri, kararların uygulanmasında mantıklı standartların belirlenmesi için bana başvururlar" ($\bar{x}$=3,90) ve "Karmaşık problemlere düzenli yaklaşımımla tanınırım" ($\bar{x}$=3,98) maddeleridir. Eleştirel düşünme eğilim ölçeği "Açık Fikirlilik" alt boyutu genel ortalaması ($\bar{x}$=4,15) "Kısmen Katılıyorum" ifadesine denk gelmektedir.

Tablo 19. *Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği "doğruyu arama alt boyutu" maddelerinin yüzde frekans dağılımı*

No	Madde	Tamamen katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	$\bar{x}$	Ss
		%	%	%	%	%	%		
6	Pek çok üniversite dersi ilginç değildir ve almaya değmez	6,6	12	17,2	23	15,6	25,2	4,05	1,553
11	Ben dâhil herkes kendi çıkarı için tartışır.	11	15	20	27	15,6	11	3,54	1,477
20	Üniversitedeki zorunlu dersler vakit kaybıdır	14,6	26	19,5	22	8,6	10	3,12	1,512
25	Kendi fikirlerimi tartışırken tarafsız olmam imkânsızdır.	9,3	14	19,2	24	21,2	11,3	3,68	1,474
27	Neye inanmak istiyorsam ona inanırım.	6,3	12	9,6	17	28	27	4,30	1,556
28	Zor problemleri çözmek için uğraşmayı sürdürmek o kadar da önemli değildir.	25,2	30	13,2	15	10	6,0	2,72	1,522
49	Ne düşündüğümü biliyorum, o zaman neden seçenekleri değerlendiriyor gibi davranayım.	11,6	14	16,2	24	20	13	3,66	1,550
	Genel Ortalama							3,30	,868

Tablo 19'da görüldüğü üzere eleştirel düşünme ölçeği "Doğruyu Arama" alt boyutunda ortalaması en yüksek maddeler; "Neye inanmak istiyorsam ona inanırım." (=4,30), "Pek çok üniversite dersi ilginç değildir ve almaya değmez" (=4,05), ve "Kendi fikirlerimi tartışırken tarafsız olmam imkânsızdır." (=3,68) maddeleridir. Ortalaması en düşük maddeler ise; "Zor problemleri çözmek için uğraşmayı sürdürmek o kadar da önemli değildir." (=2,72), "Üniversitedeki zorunlu dersler vakit kaybıdır" (3,12) ve "Ben dâhil herkes kendi çıkarı için tartışır." (3,54) maddeleridir. Eleştirel düşünme eğilim ölçeği "Doğruyu Arama" alt boyutu genel ortalaması (=3,30) "Kısmen Katılmıyorum" ifadesine denk gelmektedir.

Tablo 20. *Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği "sistematiklik alt boyutu" maddelerinin yüzde frekans dağılımı*

No	Madde	Tamamen katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	$\bar{x}$	Ss
		%	%	%	%	%	%		
4	Büyük bir netlikle düşünebilmekten gurur duyuyorum.	1,3	1,7	7,0	19	42,7	28	4,85	1,046
9	Mantıklıymış gibi davranıyorum, ama değilim.	33	29	11	16,6	8,3	2,3	2,45	1,420
10	Düşüncelerimi düzenlemek benim için kolaydır.	2,6	6	11,6	30	36	13,6	4,31	1,183
19	İnsanlar çok acele karar verdiğimi söylerler.	15	25	20	21	12	5,3	3,07	1,434

Tablo 20'nin devamı

21	Gerçekten çok karmaşık bir şeyle uğraşmak zorunda kaldığımda benim için panik zamanıdır.	6,6	15	16,6	30	21,5	10,3	3,75	1,393
23	İnsanlar benim karar vermeyi oyaladığımı düşünürler.	22,5	36	17	14	7,0	4,0	2,59	1,368
Genel Ortalama								3,76	,690

Tablo 20'de görüldüğü üzere eleştirel düşünme ölçeği "Sistematiklik" alt boyutunda ortalaması en yüksek maddeler; "Büyük bir netlikle düşünebilmekten gurur duyuyorum" ($\bar{x}$=4,85), "Düşüncelerimi düzenlemek benim için kolaydır." ($\bar{x}$=4,31), ve "Gerçekten çok karmaşık bir şeyle uğraşmak zorunda kaldığımda benim için panik zamanıdır." ($\bar{x}$=3,75) maddeleridir. Ortalaması en düşük maddeler ise; "Mantıklıymış gibi davranıyorum, ama değilim." ($\bar{x}$=2,45), "İnsanlar benim karar vermeyi oyaladığımı düşünürler." ($\bar{x}$2,59) ve "İnsanlar çok acele karar verdiğimi söylerler." ($\bar{x}$ 3,07) maddeleridir. Eleştirel düşünme eğilim ölçeği "Sistematiklik" alt boyutu genel ortalaması ($\bar{x}$=3,76) "Kısmen Katılıyorum" ifadesine denk gelmektedir.

4.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Bulgular

Nitel bulgulara ait gözlem notları derse hazırlık, derse geçiş, ölçme-değerlendirme boyutu olmak üzere üç başlık altında sunulmuştur.

4.2.1. Derse Hazırlık Aşamasında Eleştirel Düşünmeye Yönelik Uygulamalar

Derse hazırlık aşaması dikkat çekme, güdüleme ve gözden geçirme aşamalarından oluşmaktadır. Öğretmen adayları dikkat çekme aşamasında hem konuya yönelik hem de eleştirel düşünmeye yönelik farklı uygulamalar yapmışlardır. Öğretmen adayları genel olarak güncel konular, belirli gün ve haftalar ile ilgili sorular sormuş, bilgilendirici konuşmalar yapmış, videolar izletmiş ve tartışmalar yaptırmıştır.

Güncel konulara örnek olarak öğretmen adaylarının sınıf içerisine taşıdığı 2015 yılı genel seçimleri, uluslar arası sorunlar (Türkiye-Rusya, Türkiye-Suriye, Türkiye-AB vb.), Türkiye'deki sığınmacılar gibi konular yer almaktadır. Bu konular ile ilgili öğretmen adayının, öğrencileri "eleştirel düşünme" becerisini kazandırmaya yönelik uygulamaları yer almaktadır. Ancak öğretmen adaylarının dersin dikkat çekme boyutundaki soruları ve yorumları genel olarak doğrudan bilgi aktarmaya yönelik uygulamalardan oluşmaktadır. Örneğin, öğrencileri "eleştirel düşünme" becerisini kazandırmaya yönelik öğretmen adayı 5. sınıf "Atatürk İnkılâplarının, insan haklarının ülkemizde gelişimi için önemli olduğunu fark eder" kazanımını sınıfta işlerken inkılâplarla ilgili aynı zamanda "10 Aralık Dünya İnsan Hakları Günü" olması nedeniyle güncel bir konuyla da bağlantı kurarak öğrencileri eleştirel düşünmeye yönelik sorular sormuştur.

➢ *Atatürk'ün yaptığı inkılâplar ülkemizde insan haklarının gelişimine nasıl bir katkı sağlamıştır? (ÖA2).*

➢ *Atatürk, siyasal, sosyal ve hukuk alanında inkılâpları gerçekleştirmeseydi bugün günlük yaşantımızda neler değişirdi? (ÖA2).*

8. sınıf düzeyinde sorulan bu sorular eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinde özellikle "analitiklik" ve "sistematiklik" alt boyutları ile ilişkilidir. Çünkü analitiklik alt boyutunda akıl yürütme ve nesnel kanıt kullanma eğilimi; sistematiklik alt boyutunda ise örgütlü, planlı ve dikkatli araştırma, bilgiye dayalı ve belirli bir işlem izleyen bir karar verme stratejisi kullanma eğilimi söz konusudur.

Öğretmen adayı kasım ayı içerisinde 7. sınıf ile ilgili bir konu işlerken o ay içerisinde yaşanan güncel olayları sınıf içerisine taşımış ve bu konular ile ilgili öğrencileri eleştirel düşünmeye yönelik sorular sormuştur. Yönetim biçimlerinden bahsedilirken hükümet, koalisyon, meclis gibi kavramlar açıklanmış bu konuyla ilgili güncel soru olarak şu soru sorulmuştur:

➢ *7 Haziran seçimlerinden sonra koalisyonla mı ülkenin yönetilmesi ya da 1 Kasım seçimlerinden sonra tek başına hükümet kurulması mı ülke açısından daha iyidir? Neden?(öa27)*

7. sınıf düzeyinde sorulan bu soru düşünme eğilimi ölçeğinde "doğruyu arama", "analitiklik" ve "sistematiklik" alt boyutları ile ilişkilidir. Doğruyu arama alt ölçeğinde birbirinden farklı düşünceleri değerlendirme eğilimi, kendi düşüncesine ters veriler söz konusu olduğunda bile nesnel davranma olasılığı söz konusudur.

Öğretmen adayı yine kasım ayı içerisinde işlenilen derslerin birinde, derse öğrencilerin dikkatini yoğunlaştırmak ve öğrencilerin güncel konular hakkında kendi aralarında tartışmasını sağlamak adına eleştirel güncel bir soru daha yöneltmiştir;

- *Rusya askeri uçağının Türkiye hava sahasını ihlal ettiği gibi aynı şekilde bu ihlali bir Türk askeri uçağı yapsa ne düşünürdünüz? (öa14)*

5. sınıf düzeyindeki öğrencilere sorulan bu soru eleştirel düşünme eğilimi ölçeğindeki "doğruyu arama" alt boyutu ile ilişkilidir. Doğruyu arama alt boyutunda birbirinden farklı durumları farklı bakış açılarıyla ele alabilme, kendi düşüncesine ters veriler söz konusu olduğunda bile nesnel davranabilme söz konusudur.

Öğretmen adayı 5. sınıf düzeyinde ders işlerken 5. sınıf kazanımı olan "Haklarını korumanın önemini açıklar" kazanımına uygun olarak, derse Suriye'den gelen sığınmacıların haklarının ihlal edildiğini öğrencilere fark ettirmek amacıyla bir video izletti. Videoda 2 Eylül 2015'te Aylan Kurdi adlı bebeğin Bodrum'dan Yunanistan'a ailesiyle birlikte gitme çabaları sonucunda bindikleri botun batması sonucu Aylan bebeğin bodrum açıklarında sahile vuran cansız bedenini gösteren fotoğrafın dünya kamuoyunda yarattığı etkiden bahsedildi. Video bittikten sonra öğretmen adayı eleştirel düşünmeye yönelik şöyle bir soru yöneltti:

- *Siz olsaydınız ülkenizi terk eder miydiniz? (öa26)*

Yöneltilen soru eleştirel düşünme eğilim ölçeğinin alt boyutlarından "doğruyu arama ve sistematiklik" alt boyutları ile ilişkilidir. Doğruyu arama boyutunda kişinin düşüncelerine ters olan verilerde bile nesnel davranabilme söz konusuyken, sistematiklik alt boyutunda bilgiye dayalı bir akıl yürütme ve karar verme stratejisi bireyden beklenendir.

Bu sorular dışında, öğretmen adaylarının soruları ve yorumları genel olarak doğrudan bilgi aktarmaya yönelik uygulamalardan oluşmaktadır. Örneğin;

- *10 Kasım'da ne olmuştur (ÖA2).*
- Hak nedir? *(ÖA7).*
- *7 Haziran ve 1 Kasım seçimleri neden gerçekleşti?*
- *Günümüzde Türkiye'nin komşuları ile ilişkileri ne durumdadır?*

Bu sorular öğrencilerin zihinsel becerilerini kullanmaya yönelik beceriler gerektirmediğinden eleştirel düşünmeye hitap etmemektedir.

Belirli gün ve haftalara örnek olarak öğretmen adayları "10 Kasım Atatürk'ün Ölüm Yıldönümü", "24 Kasım Öğretmenler Günü", "10 Aralık İnsan Hakları günü" ve "15 Aralık Nükleer Santrallerin Kapatılması Günü" gibi günleri sınıfa taşımışlardır. Bahsedilen bu tarihler öğrencileri eleştirel düşünmeye sevk edici nitelikte olduğundan, öğretmen adayları belirli gün ve haftalar ile ilgili uygulamalar yapmış ve öğrencilere soru yöneltmiştir. Ancak yapılan uygulamalar ve öğrencilere yöneltilen sorular genelde öğrencileri üst düzey düşündürmeye yönelik değildir.

Öğretmen adayı; 24 Kasım 2015 tarihinde günün anlam ve öneminden dolayı 6. sınıf düzeyine uygun olarak derse geçmeden öğrencilere eleştirel düşünmeye yönelik şu şekilde bir soru sormuştur;

- *Sizce iyi bir öğretmen nasıl olmalıdır? Nedenleri ile birlikte açıklayınız.(öa7)*

Yöneltilen bu soru eleştirel düşünme eğilim ölçeği alt boyutlarından olan "sistematiklik ve kendine güven" alt boyutları ile ilişkilidir. Sistematiklik alt boyutundan bireyden beklenen; bilgiye dayalı belirli bir karar verme stratejisi uygulamasıdır. Kendine güven alt boyutu ise bireyin kendi akıl yürütme sürecine duyduğu güveni gösterir. İyi bir öğretmen olmanın nedenlerinin açıklanmasının istenmesi öğrencilerin kendi akıl yürütme sürecine duyduğu güvenin göstergesidir.

8. sınıflara yönelik II. Dünya Savaşı ile ilgili bir konu işlenmeden önce öğretmen adayı dersin başında öğrencilere bulundukları hafta içinde geçen "15 Aralık Nükleer Santrallerin Kapatılması Günü" ile ilişkili olarak eleştirel düşünmeye yönelik şu soruyu sormuştur:

➢ *Ülkemizde nükleer santrallerin bulunmaması ülkemiz için yararlı mıdır yoksa zararlı mıdır? Nedenleri ile birlikte açıklayınız(öa27)*

Yöneltilen bu soru eleştirel düşünme eğilim ölçeği alt boyutlarından "analitiklik ve doğruyu arama" ile ilişkilidir. Analitiklik alt boyutunun gereklilikleri akıl yürütme ve kanıt kullanmayken, doğruyu arama alt boyutunda ise bireyden beklenen farklı düşünceleri değerlendirmesidir.

5. sınıf düzeyinde ders işlenirken "Yerli Malı Haftası" dolayısıyla öğrencilere bu belirli haftaya yönelik derse geçmeden eleştirel düşünmeye yönelik bir soru sorulmuştur:

➢ *Sizce yerli malı kullanmak ülkemize katkı getirir mi? Katkı getiriyorsa bu katkılar neler olabilir?(öa29)*

Şeklinde yöneltilen soru eleştirel düşünme eğilim ölçeği alt boyutlarından "analitiklik ve sistematiklik" ile ilişkilidir. Öğrenci burada getirilen katkıları akıl yürütme süreci ile sorgulayarak ve kanıtlar bularak yorumladığından analitik ve sistematik olarak eleştirel düşünmüş olacaktır.

Bu sorular dışında, öğretmen adaylarının soruları ve yorumları genel olarak doğrudan bilgi aktarmaya yönelik uygulamalardan oluşmaktadır. Örneğin;

➢ *15 Aralık tarihi size ne ifade ediyor?(öa27)*
➢ *Yerli malı haftasının önemi nedir?(öa29)*
➢ *10 Kasım neden önemlidir?(öa2)*
➢ *Atatürk hakkında neler biliyorsunuz?(öa4)*
➢ *Geçen haftanın önemini bilen var mı?(öa20)*

Bilgilendirici konuşmalara gelince öğretmen adayları dersin başında dikkat çekmek ve işlenecek konuya açıklık getirmek amacıyla işledikleri dersin konusuna göre bilgilendirici açıklamalarda bulunmuşlardır. Bunlara örnek olarak; *"Kültür öğelerinin geçmişten bugüne değişerek taşındığına ilişkin yakın çevresinden kanıtlar gösterir."* 4. sınıf kazanımına uygun olarak yapılan müze gezisi sırasında müzeye girmeden önce müze gezisinin planının ayrıntılı olarak öğrencilere anlatılması örnek olarak gösterilebilir. Müze gezisinin bölümlere ayrılarak bölümlerde neler yapılacağının söylenmesi, müzenin hangi tür müze olduğunu içinde hangi dönemlere ait olduğunun öğrencilere açıklanması bilgilendirici konuşmalardandır.

"Deprem sırasında yapılması gerekenleri, deprem tatbikatında uygular." 5. sınıf kazanımına uygun olarak, Kastamonu Afet ve Acil Durum Yönetimi İl Müdürlüğü'ne yapılan gezide afet ve acil durum yönetimi kurumunun görev ve sorumluluklarının ne olduğunun dersin başında öğrencilere öğretmen adayı tarafından açıklanması bilgilendirici bir konuşmadır.

Yine dersin başında. *" Bilimsel çalışmalara ve çalışmaları yapan kişilere saygı duyar."* 5. sınıf kazanımına uygun olarak işlenen derste öğretmen adayları "bilim adamının özelliklerini" öğrencilere soru olarak yöneltip cevap aldıktan sonra bir de kendisi bilim adamının özelliklerini tanımlamıştır.

5. sınıf "Bir Ülke Bir Bayrak" ünitesinde yer alan; *"Demokratik yönetim birimlerindeki yetki ile ulusal egemenlik arasındaki ilişkiyi açıklar."* kazanımına uygun ders işlerken derste öğretilmek istenen becerilerin kalıcı olması adına öğretmen adayı kavram haritaları kullanmak istemiştir. Bu yüzden de kavram haritasının ne olduğuna dair dersin başında kısa bir tanımlama yapmıştır.

6. sınıflara yönelik ders işlenirken *"Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir."* kazanımına uygun olarak ülkemizin bölgelere göre ekonomik kaynaklarını öğretmek amacıyla öğrenciler gruplara ayrılarak istasyon tekniği uygulanmıştır. Bu teknik uygulanmadan önce tekniğin nasıl bir şey olduğunu ve nasıl uygulandığını anlatan kısa açıklamalar yer verilmiştir.

Eleştirel düşündürmeye yönelik olarak dersin başında dikkat çekmek amacıyla belirli gün ve haftalarda, güncel konular ve ders konularına yönelik öğrencinin ilgisini çekecek videolar izlettirilmiştir. İzletilen videolar genellikle konu ile alakalı tanıtıcı bilgi içeren videolardır. Eleştirel düşünmeye yönelik olan videolara örnek vermek gerekirse;

Dersin başında dikkat çekmek amacıyla 5. sınıfta yer alan *"Demokrasinin insan hakları için vazgeçilmez bir değer taşıdığını takdir eder."* kazanımına uygun olarak yaş seviyesine uygun "kukla haber" adlı bir çocuk programından bir kesit öğrencilere izletilmiştir. Videoda kukladan bir muhabir, sokaktaki vatandaşlardan demokrasinin tanımını yapmasını istedi. Bunun üzerine doğru ve yanlış şekilde birçok demokrasi tanımı yapıldı ve daha sonra kukla muhabir yine kukladan vatandaşlara kadın haklarının neler olduğunu soru olarak yöneltti. Bir vatandaş kadın haklarının yemek, temizlik gibi ev işlerinden ibaret olduğunu söyledi. Video bittikten sonra öğretmen adayı öğrencilere videoda geçen demokrasi tanımlarından hangilerinin doğru olduğunu sordu ve kendilerince demokrasi tanımını yapmalarını istedi. Buna ek olarak videoda kadın haklarına dair söylenenlerin doğru olup olmadığını sordu ve yanlış ise kadın haklarının neler olduğunu öğrencilerden açıklamasını ve sınıfta tartışmalarını istedi. Öğrencilerin videoda demokrasi ve kadın hakları ile ilgili bilgileri kendi bilgileri ile karşılaştırarak doğruyu bulmaya çalışmaları eleştirel düşünmeye yöneliktir. Öğrencilerin bu becerileri gerçekleştirebilmesi eleştirel düşünmenin alt boyutlarından olan "doğruyu arama" alt boyutu ile ilişkilidir. Bu boyutta bireyin birbirinden farklı durumları değerlendirme, gerçeği arama, kendi düşüncelerine ters durumlarda bile nesnel davranmaları gerekmektedir.

Derse hazırlık aşamasında dikkat çekme etkinliklerine yer verilirken güdüleme ve gözden geçirme etkinliklerine yer verilmemiştir.

4.2.2. Derse Geçiş Aşamasında Eleştirel Düşünmeye Yönelik Uygulamalar

Derse geçiş aşaması Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (ödev, deney, problem çözme vb), Grupla Öğrenme Etkinlikleri (proje, gezi, gözlem vb) ve Özet aşamalarından oluşmaktadır. Fakat sınıf ortamında derse geçiş aşamasında genelde grupla öğrenme

etkinlikleri yapılmıştır. Grupla öğrenme etkinliklerine örnek olarak okul dışı etkinliklerden olan gezi örnek verilebilir.

Öğretmen adayları Kastamonu Müzesi ve Afet Acil Durum Yönetim Kurumu'na geziler düzenlemişlerdir. Kastamonu Kent Müzesi'ne 5. *sınıf "Görsel kanıt kullanarak Atatürk İnkılâpları öncesi ile sonrası günlük yaşamı karşılaştırır."* Kazanımına uygun ders işlemek adına öğrenciler götürülmüştür. Müzeye girmeden önce müze hakkında kısa bir açıklama yaparak müze tanıtılmış ve müzeye neden gelindiği öğrencilere açıklanmıştır. Müzenin bahçesindeki tarihi eserler öğrencilere öğretmen adayları tarafından tanıtılmıştır. Müzenin iç giriş kısmında Atatürk'ün şapka devrimi sırasında Kastamonu'yu ziyaretinde kullandığı eşyalar sergilenmiştir. Bu eşyalar öğrencilere tanıtılmıştır ve şapka devriminden bahsedilmiştir. Öğrencilere eleştirel düşünme ile ilgili şu sorular yöneltilmiştir:

- *Şapka devrimine neden ihtiyaç duyulmuş olabilir?(öa8)*

- *Atatürk Kastamonu'yu neden ziyaret etmiş olabilir?(öa8)*

Yöneltilen bu sorular eleştirel düşünme eğilim ölçeği boyutlarından olan "sistematiklik" alt boyutu ile ilişkilendirilebilir. Öğrenciler bu sorulardaki "neden"leri cevaplarken bilgiye dayalı belli bir karar verme stratejisine göre cevaplayacağından sistematiklik alt boyutu ile ilişkilendirilebilir.

Daha sonra ise müze içerisindeki eski çağlardan günümüze kadar bölgede bulunan tarihi eserlerden örnekler öğrencilere tanıtılmıştır. Öğrenciler sadece müzedeki tarihi eserler ile ilgili açıklamaları dinlemiştir. Bu süreçte öğretmen adayları öğrencileri gerektiğince aktif kılamamıştır. Etrafta öğrencilere somut yaşantı sağlayıp onların merak etmesini sağlayan bir sürü materyal olmasına rağmen öğretmen adaylarını bu durumu değerlendirememiştir. Müzenin iç kısmında öğrencileri eleştirel düşünmeye yönelten herhangi bir etkinliğe yer verilmemiştir. Fakat öğrencilere eserlerin tanıtımı yapılırken sorulan sorulardan bir tanesi eleştirel düşünmeye yöneliktir.

- *Gördüğünüz mezar taşları ile ilgili simgeler sizce ne anlama gelmektedir?(öa9)*

Burada öğrencilerden tarihi olan mezar taşını nesnel bir kanıt olarak kullanıp soruyu cevaplamaları istenmiştir. Öğrencilerden istenen bu eğilim eleştirel düşünme ölçeği alt boyutlarından "analitiklik" alt boyutu ile ilişkilidir. Gezinin sonunda öğrencileri eleştirel düşünmeye sevk eden somut yaşantılar gerçekleştirilmiştir. Müzenin arka bahçesinde bulunan bir kum havuzunda bir arkeolojik kazının nasıl yapıldığını kendileri uygulayarak öğrendiler. Kum havuzuna gömülmüş temsili arkeolojik kalıntıları arkeolojik kazı yöntemlerine uygun kazı yaparak kum havuzundan çıkardılar. Bu uygulamaya öğrencilerin kazı yaparak aktif bir şekilde katılması, birinci elden somut yaşantılar geçirmesi öğrencilerin bir arkeolojik kazının nasıl yapıldığı ile ilgili bağlantı kurmasını sağlamıştır. Yaptırılan bu temsili kazı çalışması eleştirel düşünme eğilim ölçeği boyutlarından olan "meraklılık" alt boyutu ile ilişkilendirilebilir. Meraklılık alt boyutunda bireyden hiçbir çıkarı olmadan yeni şeyler öğrenme eğilimi göstermesi beklenir.

Bir diğer gezi ise Kastamonu Afet ve Acil Durum Yönetimi'ne yapılmıştır. Yapılan gezi 4. sınıf kazanımı olan *"Doğal afetler karşısında hazırlıklı olur."* kazanımına uygun olarak işlenmiştir. İlk olarak kurumun içinde öğretmen adayları sunuş stratejisi ile bir ders işlemiştir. Yapılan ders esnasında öğrencilere sorular yöneltilse de genellikle derste öğretmen adaylarının aktif olduğu gözlenmiştir. Derste öğrencileri eleştirel düşündürmeye yönelik sorulara çok az yer verilmiştir. Bir örnek vermek gerekirse:

- *Sizce dersimizi neden burada işliyor olabiliriz?*

Sorusu yapılan gezinin amacını öğrencilere buldurmaya yönelik merak uyandırıcı bir soru olduğundan eleştirel düşünmeye yönelik bir soru olarak kabul edilebilir. Yine eleştirel düşünme alt boyutu olan "meraklılık" alt boyutu ile ilişkilendirilebilir.

Derste öğrencilere yöneltilen diğer sorular ise:

- İzlediğiniz video hangi doğal afeti göstermektedir?

- Daha önce deprem için bir önlem aldınız mı?

- Deprem için alınacak önlemler nelerdir?
- Güvenli yaşam alanı ne demektir?
- Kastamonu'dan Ankara'ya giderken yol kenarında hangi tabelalar bulunmaktadır?
- Güvenli yaşam alanı ne demektir?
- Afetler gerçekleşmeden önce neler yapılmalıdır?
- Doğal afetler anında aranması gereken numaraları biliyor musunuz?
- AFAD'ın numarası kaç bilen var mı?
- Herkesin evinde deprem çantası var mı?

Şeklinde sorular sadece bilgi düzeyini ölçmeye yönelik sorulardır.

Dersin sonunda Afet ve Acil Durum Yönetimi binası bahçesinde kurum görevlileri önce kurumum kısa bir tanıtımını yaptı ve bunun ardından kurum görevlileri eşliğinde öğrencilere ufak çaplı bir yangına nasıl müdahale etmeleri gerektiği önce görevli tarafından gösterildi ve ardından birkaç gönüllü öğrenci yangın tüpünü kullanarak küçük bir yangına müdahale etti. Böylece bir benzetim ortamı oluşturulmuş oldu ve öğrenciler kendileri uygulama yaparak bir yangına müdahalenin nasıl olduğuna dair sınıfça tecrübe edinmiş oldular. Bu uygulamada öğrenci birebir yaşantı geçirdiği için daha kalıcı bir öğrenme gerçekleştirmiştir. Bu durum karşılaşacağı tehlikelerde nasıl davranacağına bir örnek oluşturduğundan eleştirel düşünmenin "analitiklik" alt boyutunu kazandırmaya yöneliktir.

Yine grupla öğrenme etkinliklerine örnek olarak istasyon öğrenme tekniğinin sınıfta uygulanması örnek olarak gösterilebilir. İstasyon öğretim tekniğinde amaç öğrencilerin birlikte çalışmayı ve başlanılan yarım bir işi bitirmeyi öğrenmeleridir. İstasyon tekniğinde öğrenciler beraberce bir ürün üretirler ve gruplar yer değiştirerek diğer

grubun yarım bıraktığı ürünü tamamlarlar. Gözlem yapılan 29 ve 30. öğretmen adayı özel öğretim yöntemleri dersinde sınıfta istasyon tekniğini *"Yaşadığı bölgedeki ekonomik faaliyetleri fark eder."* kazanımına uygun olarak uyguladı. Öğrenciler üç gruba ayrılarak bölgelerin tarım ürünleri ile ilgili gruplar halinde resim şiir ve slogan oluşturdular. Her grup bu üç ürün üzerinde çalışmalar yaptı ve grup sözcüleri bu ürünleri sınıfa gösterdi. Bu teknik eleştirel düşünmenin "sistematiklik ve açık fikirlilik" alt boyutları ile ilişkilendirilebilir. Çünkü grupla çalışma becerisi bireylerin birbirine saygılı olması ve düşüncelerine önem vermesini gerektirir. Sistematiklik alt boyutunda bireyin belirli bir karar verme stratejisi izlemesi gerekmektedir.

Açık fikirlilik alt boyutunda ise bireyin karar verirken sadece kendi düşünme süreçlerini değil başkalarının düşünme süreçlerini hesaba katması gerekmektedir.

Yine grupla yapılan etkinlerden bir diğer ise dramadır. Drama öğrencilerin duygu ve düşüncelerini kendine göre ifade edebildiği, öğrenme ile oyunu birleştirdiği bir tekniktir. Drama ile öğrenci duygularını ve günlük hayatta geçirdiği yaşantılarını, okulda öğrendiği bilgi ve beceriler ile birleştirip sergileyebilir. Özel öğretim yöntemleri dersinde öğretmen adayı insan hakları başlığı altında şikâyet hakkı üzerine bir ders işledi. Daha sonra şikâyet hakkının kullanımı ile ilgili öğrenciler tarafından bir drama gösterisi sergilendi. 4. sınıf *"Tüketici olarak haklarını bilir ve kullanır."* kazanımına uygun olarak yapılan drama gösterisinde küçük bir kız biriktirdiği paralarıyla kendisine bir oyuncak bebek alır ve eve gelip oyuncağını paketinden çıkardığında oyuncağının bozuk olduğunu fark eder. Oyuncağını yanına alıp aldığı yere geri götürür ve oyuncağının paketten bozuk çıktığını anlatır. Satıcı ise paket açıldığı için bir şey yapamayacağını söyler. Küçük kız oyuncağını alır ve eve geri döner. Evde anne ve babası konuşurken tüketicilerin haklarından olan şikâyet hakkı olduğunu öğrenir. Bunun üzerine bozuk olan oyuncağını alıp tekrardan oyuncağı aldığı yere gider ve oyuncağın iadesi alınmazsa şikâyet hakkını kullanacağını söyler. Satıcı bu durum karşısında küçük kıza oyuncağının ücretini iade eder. Drama bittikten sonra öğrencilere eleştirel düşünmeye yönelik şu sorular yöneltilmiştir:

- *Aynı olay sizin başınıza gelse siz neler yapardınız? (öa7)*

- *Çocuk dramada hangi sorumluluklarını yerine getirmemiştir. Sen olsaydın neler yapardın? (öa7)*
- *Sizce satıcının davranışları doğru muydu? (öa7)*
- *Satıcının yerinde olsanız nasıl davranırdınız? (öa7)*
- *Hayatınızda haksızlığa uğradınız mı ya da uğradığınız haksızlıklar karşısında nasıl davrandınız? (öa7)*

bu şekilde yöneltilen sorularla öğrencilere dramada oynayan çocukla empati kurarak eleştirel düşündürmek istenmiştir. Öğrenciler empati kurarak sergilenen drama hakkında eleştirilerde bulunmuşlardır. Uygulanan bu drama ile öğrencilere eleştirel düşünmenin alt boyutlarından olan açık fikirlilik eğilimi öğrencilere kazandırılmak istenmiştir. Açık fikirlilik alt boyutunun gerektirdiği eğilimler, farklı yaklaşımlara karşı hoşgörülü olma ve başkalarının düşünme sürecini kendi kararlarında hesaba katma eğilimleridir.

4.2.3. Ölçme Değerlendirme Aşamasında Eleştirel Düşünmeye Yönelik Uygulamalar

Ölçme değerlendirme aşaması; bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme, grupla öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme, öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek ölçme-değerlendirme etkinliklerinden oluşmaktadır.

Bireysel ölçme değerlendirme etkinlikleri genelde öğrencilere ders sonunda etkinlikler olarak sunulan sorulardan oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının genel itibariyle yönelttiği sorular bilgi düzeyini ölçmeye yönelik sorulardır. Bireysel öğrenme etkinliklerinde eleştirel düşünmeye yönelik sorulan sorular ise şunlardır;

a) Öğretmen adayı *"Destan, yazıt ve diğer belgelerden yararlanarak, Orta Asya ilk Türk devletlerinin siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur."* 6. sınıf kazanımına uygun olarak ders işleyip öğrencilere eleştirel düşünmeye yönelik sorular yöneltmiştir.

- *Yukarıda bilge kağanın Türk milletine hitap ettiği Orhun yazıtlarından bir bölüm alınmıştır. Bilge kağan hitabında günümüz Türk milletine ve yöneticilerine ne tür mesajlar vermektedir? Düşüncelerinizi yazınız.(öa1)*
- *Göktürk devletinin destanlarında geçen kültür öğelerini ve kitabelerinde yer alan yönetim biçimlerini günümüz ile karşılaştırıp yorumlayınız.(öa1)*

Sorularda bahsedilen Göktürk devletlerine ait edebi ürünlerin (Orhun Kitabeleri ve Göktürk Devleti'ni anlatan destanlar) kanıt olarak kullanılıp öğrencilerden yorumlama ve karşılaştırma yapmaları istenmiştir. Öğrencilerden istenilen bu eğilimler eleştirel düşünme boyutlarından olan "analitiklik" alt boyutunun eğilimlerindendir. Yukarıda öğrencilere yöneltilen bu sorular öğrencilerin analitiklik alt boyutunda, nesnel kanıt kullanabilme ve akıl yürütme eğilimlerini ölçmeye yöneliktir.

Bireysel değerlendirme etkinliklerine örnek olabilecek şekilde değerlendirme aşamasın öğrencilere öz değerlendirme yapabilecekleri sorular yöneltildi.

- *Bu derste ne örendim(öa6)*
- *Derste hangi konularda daha iyiydim neden? (öa6)*
- *Hangi konuda zorlandım neden? (öa6)*
- *Nerede yardıma ihtiyacım oldu? (öa6)*
- *Hangi alanda kendimi daha çok geliştirmeliyim? (öa6)*
- *Kuvvetli ve zayıf yönlerim neler? (öa6)*

Öz değerlendirmeye yönelik olan bu sorularda öğrencilerden nesnel olarak kendilerini değerlendirmeleri istenmiştir. Bu durum bu soruların eleştirel düşünme boyutlarından "doğruyu arama ve açık fikirlilik" alt boyutlarının öğrencilere kazandırmaya yönelik olduğunu göstermektedir. Doğruyu arama alt boyutunda öğrencinin kendine ters düşen durumlarda bile nesnel olarak davranması gerekir. Açık fikirlilik alt boyutunda ise farklı yaklaşımlara karşı hoş görülü ve kendi hatalarına karşı duyarlı olması beklenir. Öz değerlendirme sorularını öğrencinin kendine yönelik öz eleştiri yaparak cevaplaması gerektiğinden dolayı bu sorular eleştirel düşünmeye yönelik sorulardır.

Derse geçiş aşamasında *"Tüketici olarak haklarını bilir ve kullanır."* kazanımını gerçekleştirmek adına yapılan dramadan sonra, öğrencilere eleştirel düşünmeye yönelik

olarak şu soru yöneltildi: *"Dramada oynayan küçük kızın yerinde sen olsaydın bu durum karşısında nasıl davranırdın?"* Bu soruda geçen *"küçük kızın yerinde sen olsaydın"* ifadesi eleştirel düşünme alt boyutlarından "açık fikirlilik" alt boyutuna işaret etmektedir. Açık fikirlilik alt boyutunda beklenen eğilimlerden bir tanesi bireyin farklı yaklaşımlara karşı hoşgörülü olmasıdır. Sergilenen dramayı izleyen bireyin empati kurup "sen olsaydın nasıl davranırdın?" sorusunu kurduğu empati ile cevaplayabilmesi hoşgörülü olduğuna işaret eder.

*"Görsel kanıt kullanarak Atatürk İnkılâpları öncesi ile sonrası günlük yaşamı karşılaştırır."*kazanımına uygun olarak müze gezisi gerçekleştirildikten sonra öğrencilere eleştirel düşünmeye yönelik geziyi özetler şeklinde bir soru yöneltildi:

- *Müzede en çok dikkatinizi çeken eseri ve nedenini söyleyiniz?*

Öğrencilere eleştirel düşünme yönelik olarak yöneltilen bu soruda eleştirel düşünme eğilim ölçeği alt boyutlarından olan "sistematiklik ve kendine güven" alt boyutları ile ilişkilendirilebilir. Sistematiklik alt boyutunda bireyden beklenen eğilim bilgiye dayalı olarak mantıklı bir akıl yürütebilmesidir. Bu akıl yürütme sayesinde dikkati çeken eserin neden dikkatini çektiğini daha doğru ve mantıklı bir şekilde açıklayabilecektir. Kendine güven alt boyutu ise öğrencinin kendi akıl yürütme sürecine duyduğu güveni gösterir. Eğer öğrenci kendine güveniyorsa bu akıl yürütme sürecini grup ve sınıf içinde açıklamak isteyecektir.

Bir başka bireysel ölçme değerlendirme etkinliğinde *"Bölgesindeki ekonomik faaliyetler ile coğrafi özellikleri ilişkilendirir."* 5. sınıf kazanımına uygun olarak Türkiye'nin bölgeleri adlı konu işlendikten sonra öğrencilere yedi bölgeden gelen mektuplar dağıtıldı ve öğrenciler teker teker bu mektupları okuyarak hangi bölgeye ait olduklarını bulmaya çalıştılar. Bu ölçme değerlendirme etkinliğinde öğrencilerden mektubun hangi bölgeye ait olduklarını nerden anladıklarına dair kanıtlar bulmaları istendi. Öğrencilere kanıt buldurulması eleştirel düşünme alt boyutlarından "analitiklik" alt boyutuna işaret etmektedir.

4.2.3.1. Grupla yapılan ölçme değerlendirme etkinlikleri

Grupla yapılan ölçme değerlendirme etkinliklerinde gruplara ayrılan öğrencilerden dersin değerlendirme boyutunda sorulan soruları ortak bir kararla cevaplandırmaları ya da ortaya bir ürün koymaları istenmiştir. Bu duruma örnek olarak "materyal tasarım teknikleri" adlı derste materyal olarak gazete kullanımına yönelik olarak gazete örnekleri gruplar halindeki öğrencilere materyal olarak sunuldu ve ders bu gazeteler üzerindeki manşetlerden işlendi. Değerlendirme kısmında ise görsel kanıt kullanarak "*Atatürk İnkılâpları öncesi ile sonrası günlük yaşamı karşılaştırır.*" 5. sınıf kazanımına uygun olarak gruplar halindeki öğrencilere yarım halde bulunan gazete manşetleri dağıtıldı ve bu manşetlerin ders esnasında dağıtılan gazetelerin manşetlerinden yola çıkarak tamamlanılması istendi. Burada gazetelerden yola çıkarak yarım halde olan manşetlerin tamamlanılmasının istenmesi öğrencilerin kanıt kullanmasını ve akıl yürütmesini gerektirmektedir. Bu eğilimler eleştirel düşünme alt boyutlarından "analitiklik" alt boyutuna aittir.

Doğal afetlerin konusu olduğu bir derste "*Doğal afetler karşısında hazırlıklı olur.*" 4. sınıf kazanımına uygun ders işlendikten sonra gruplar halindeki öğrencilerden derse anlatılan doğal afetler sonucu meydana gelenler ve alınması gereken önlemlere yönelik her bir grubun afiş hazırlaması istendi. Öğrencilerin gruplar halinde afiş hazırlamaları grupla işbirliği halinde çalışabilme, gruba uyum sağlama gibi sosyal beceriler gerektirir. Bu durumda grup arkadaşlarına karşı hoşgörülü anlayışlı ve yapıcı olması gerekir. Bu beceriler eleştirel düşünme eğilimlerinden "açık fikirlilik" alt boyutu ile ilişkilendirilebilir. Açık fikirlilik alt boyutunda birey karar verirken ve bunu uygularken kendi görüşlerinin dışında başkalarının görüşlerine önem vermeli ve dikkate almalıdır. Grup halinde çalışmalarda bireyin grup olarak hareket edebilmesi içinde grup arkadaşlarının görüşlerine önem vermesi ve dikkate alması gerekir.

V. BÖLÜM

TARTIŞMA

Yapılan araştırma doğrultusunda öğretmen adaylarına uygulanan eleştirel düşünme eğilim ölçeği alt boyutlarında (analitiktik, meraklılık, açık, fikirlilik, kendine güven, doğruyu arama, sistematiklik) yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim durumu, gelir durumu, lise türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Benzer araştırmalara bakıldığında ise California Eleştirel Düşünme Eğilim Testi kullanılan bazı çalışmalarda cinsiyet, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim, sosyo-ekonomik düzey, öğrenim gördükleri öğretmenlik alanı gibi değişkenler ile eleştirel düşünme arasında anlamlı farklılık görülmemiştir (Ekinci, 2009; Tartuk, 2015; Korkmaz, 2009; Aybek, 2010). Yapılan diğer çalışmalarda ise bazı değişkenlerde anlamlı farklılık bulunurken bazılarında anlamlı farklılık bulunmadığı görülmüştür. Örneğin; Tural ve Seçgin (2012) yaş ve cinsiyet değişkenlerinde anlamlı farklılık bulmazken fen bilgisi ve sosyal bilgiler öğretmen adayları arasında kendine güven alt boyutunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılık bulmuştur. Gürleyük (2008)' in sınıf öğretmeni adaylarının çeşitli değişkenler açısından eleştirel düşünme eğilimlerinin incelendiği çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri, sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, mezun oldukları lise türü değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşırken, sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre ise anlamlı farklılık göstermemiştir. Kuzu (2015)'nun öğretmen adaylarının problem çözme becerileriyle eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin araştırıldığı yüksek lisans tezinde son sınıf öğretmen adaylarının cinsiyet, mezun oldukları lise türü, anne-babanın eğitim durumu, ailenin sosyo-ekonomik durumu vb. gibi değişkenlerde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna karşılık öğretmen adaylarının okudukları bölümler ve öğrenim türleri ile eleştirel düşünme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu anlamlı farklılık sınıf öğretmenliği bölümündeki öğretmen adayları ile Türkçe öğretmenliği bölümündeki öğretmen adayları ile rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümündeki öğretmen adayları arasında oluşmuştur. Türkmen (2014)'in yaptığı çalışmada ise öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ile yaratıcılık düzeyle-

rinin karşılaştırıldığı çalışmada cinsiyet üzerinde kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre eleştirel düşünme eğilimlerinin daha yüksek olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Zayif (2008)'in öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerini incelediği çalışmada da farklı branş ve sınıf seviyelerine uygulanan aynı ölçekte cinsiyet değişkeninde kız öğrencilerin lehine "analitiklik" ve "sistematiklik" alt boyutlarında, öğrenim gördükleri programa göre genel toplamda ve açık fikirlilik, kendine güven, doğruyu arama alt boyutlarında, sınıf düzeyine göre genel toplamda ve analitiklik, kendine güven, doğruyu arama alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Akademik başarılarına göre eleştirel düşünme eğilimi boyutlarından sadece "meraklılık" alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğrenim gördükleri öğretmenlik alanlarına göre fen bilgisi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının sınıf öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilere göre daha fazla eleştirel düşünme eğiliminde oldukları bulunmuştur. Ateş (2018) ise sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik özellikleri ve eleştirel düşünme eğilimlerini incelediği çalışmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme puan ortalamalarında cinsiyet, sınıf düzeyi, algılanan anne-baba tutumu, okuduğu kitap sayısı, yaşamın çoğunun geçirildiği yer, toplumsal sorunlarla ilgilenme durumu değişkenlerime göre anlamlı farklılık olduğunu bulmuştur. Mezun olunan lise türü, sosyal- ekonomik durum ve kültürel etkinliklere katılma durumuna göre ise bir anlamlı farklılık olmadığını bulmuştur. Yine öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin araştırıldığı Çevik (2013)'in çalışmasında yaş, cinsiyet, lise türü, akademik başarı, sınıf düzeyi, eğitim görülen bölüm ve anne-baba eğitim düzeyi değişkenlerinde vakıf üniversitesindeki öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerine bakılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi orta seviyededir. "Anne eğitim düzeyi" ve "öğrenim gördükleri alan" değişkenlerinde eleştirel düşünme eğilim düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Diğer değişkenlerde ise anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Emir (2012)'nin "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri" adlı makale çalışmasında son sınıf öğrencilerine uygulanan California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeğinin sonuçlarına bakıldığında ise aday öğretmenlerin eğitim gördüğü bölüme göre "sistematiklik alt boyutunda, cinsiyet değişkenine göre "doğruyu arama" alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanılmıştır. Akademik başarı değişkenine göre herhangi bir anlamlı farklılığa rastlanılmamış-

tır. Yine benzer bir çalışma olan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin belirlenmesi adlı çalışmada Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki eğitim fakültelerindeki öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Aday öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde cinsiyet, uyruk, eleştirel düşünmeye dair ders alıp almama, eleştirel düşünmeye dair kitap okuyup okumama, kültürel veya sanat gündemini takip etme durumu, ekonomik ve siyasi gündemi takip etme durumu, kitap fuarına katılma, sinemaya gitme şeklinde belirlenen değişkenlerin etkisi olup olmadığına bakılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet, uyruk, kültürel sanatsal gündemi takip etme, ekonomik-siyasi gündemi takip etme ve sinemaya gitme değişkenlerinde anlamlı farklılığa rastlanmıştır (Kaplan, 2012).

Yapılan araştırmada uygulanan ölçeğin alt boyutlarına ve bu alt boyutlara ait soruların ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalama "analitiklik" alt boyutunda "Diğer insanları çeşitli konularda neler düşündüklerini anlamak benim için önemlidir" maddesine aittir. En düşük ortalama ise "doğruyu arama" alt boyutunda görülmüştür. Analitiklik alt boyutu kişinin olası bir soruna karşı ileri görüşlü ve temkinli olabilme, var olan bir probleme karşı akılcı çözümler ve çözüm yolları üretebilmektir. Bu sonuca bakarak öğretmen adaylarının var olan sorunlarına çözüm yolları bulabilme becerilerinin gelişmiş olduğu ve karşılarına çıkabilecek sorunları önceden sezebildikleri ve buna göre hareket edebilme becerilerinin gelişmiş olduğu sonucuna varılabilir. "Doğruyu arama" alt boyutu kişinin bir bilgiyi araştırırken kendi yararına olmasa bile bilgiyi nesnel bir şekilde kullanabilme becerisidir. Doğruyu arama alt boyutunda bulunan "Neye inanmak istiyorsam ona inanırım." maddesi bu boyutta ortalaması en yüksek maddedir. Bu maddenin yüksek ortalamaya sahip olması öğretmen adaylarının nesnel bakış açılarının düşük olduğunu göstermektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde bu alt boyutlara ait sonuçlara bakılmıştır. Zayif (2008)'in çalışmasında öğretmen adaylarının analitiklik ve açık fikirlilik alt boyutlarında eleştirel düşünme eğilimlerinin olumlu yönde olduğu; meraklılık, kendine güven, doğruyu arama ve sistematiklik alt boyutlarında öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Analitiklik alt boyutunda Korkmaz (2009)'ın araştırmasına göre hem kız öğretmen adayları hem de erkek öğretmen adaylarında yüksek ortalamaya rastlanmıştır.

Kız öğrencilerde en düşük alt boyut "kendine güven", erkek öğrencilerde "doğruyu arama" olarak bulunmuştur. Yine Kuzu (2015) aynı ölçeği uyguladığı çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır. "Analitiklik" alt boyutu en yüksek ortalamaya sahip olurken "doğruyu arama" alt boyutu en düşük ortalamayı almıştır. Korur(2014)'ün beden eğitimi öğretmen adayları üzerinde eleştirel düşünme ve empatik eğilim arasındaki ilişkiye dair yaptığı çalışmada alt boyutlar arasında en yüksek ortalama "açık fikirlilik" alt boyutunda görülürken en düşük ortalama ise yine "doğruyu arama" alt boyutunda görülmüştür. Dutoğlu ve Tuncel (2008)'in öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ile duygusal zekâ düzeyi arasındaki ilişkiye dair yaptığı araştırmada ise eleştirel düşünme eğilimi alt boyutları ile duygusal zekâ alt boyutları arasında $p<.01$ düzeyinde bir ilişkiye rastlamışlardır. Bu ilişki pozitif yönlü, düşük ve orta derecelidir. Yine aynı çalışmada öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ölçeği ve duygusal zekâ anketinden aldıkları toplam puanlar arasında $p<.01$ düzeyinde pozitif yönlü ve orta seviyede bir ilişkiye rastlanmıştır. Yine Kaplan (2012)'nın yaptığı çalışmada ise aday öğretmenlerin "sistematiklik" ve "doğruyu arama" alt boyutlarında eleştirel düşünme eğilimlerinin diğer faktörlere göre düşük seviyede olmasına rağmen eleştirel düşünme eğilimlerinin olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının ders esnasında öğrencilere yönelik yaptığı ve öğrenciye yaptırdığı etkinlikler eleştirel düşünme alt boyutlarına göre nitel araştırma yöntemlerinden olan içerik çözümleme yöntemiyle incelenmiştir. Bu aşamada yapılan etkinlikler ve öğretmen adaylarının öğrencilere dersin çeşitli aşamalarında sorduğu sorular incelenmiştir. Derse geçiş aşaması olan dikkat çekme aşamasında bazı etkinliklerde eleştirel düşünmeye kısmen de olsa sevk edebilirken, çoğu etkinliğin öğrenciye bilgi verme amaçlı olduğu ve üst düzey düşünmeye yönelik olmadığı gözlemlenmiştir. Öğretmen adaylarının çoğu öğrenciyi derste etkin kılmak adına üst düzey düşünmesi gerektiğinin ya da öğrencinin kendi zihinsel süreçlerini kullanması gerektiğinin farkında değildir. Bu yüzden de öğrenciyi eleştirel düşündürmeye sevk edecek yetkinlikte olmadıkları gözlemlenmiştir. Yapılan bazı etkinliklerdeki sorular ve etkinlikler eleştirel düşünme alt boyutlarından "analitiklik","sistematiklik", "kendine güven", "doğruyu arama" alt boyutları ile ilişkilendirilebilmiştir. Genelde öğrenciye yöneltilen sorular düşük seviyede de olsa eleştirel düşünmeye rastlanılmıştır. Diğer etkinliklerde (video izletme, ön bilgilendirme yapma vs.) ise eleştirel düşünme alt boyutları

ile ilişkiye rastlanılmamıştır. Derse geçiş aşamasının ders için öneminin farkında olmadıkları görülmüştür. Öğretmen adaylarının dersi öğrenci için etkin kılma noktasındaki eksikliklerinin üniversiteye kadar aldıkları eğitimin bilgiye ve ezbere dayalı olmasından ve düşünmeye yönelik olmamasından kaynaklanmaktadır. Alan yazında benzer çalışmalar araştırıldığında üniversitelerde ders içinde eleştirel düşünmeye yönelik uygulamaların en çok yabancı dil öğretimi ve İngilizce öğretmenliği programlarında görüldüğüne rastlanılmıştır. Bür (2014) Gazi Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi'ndeki yabancı dil öğretimine dair konuşma derslerinde öğretmenlerin öğrencilere yönelttikleri soruların, öğrencileri eleştirel düşünmeye sevk edip etmediğini araştırmasında sorulan soruları Bloom taksonomisine göre sınıflandırmış ve yüksek seviyeli olarak belirlenen soruların oranını düşük olarak bulmuştur. Ayrıca ders içerisinde öğrencinin muhakeme etmesi için sorulan soruların oranı da düşük bulunmuştur. Ders esnasındaki uygulanan etkinliklere bakıldığında içlerinden okul dışı etkinlik olan gezinin eleştirel düşünme eğilimi açısından son derece önemli olmasına rağmen öğretmen adaylarının düzenledikleri gezilerde genellikle öğrencilere bilgi vermekten uzağa gidemediği görülmüştür. Öğretmen adaylarının gezi gözlemle öğrenciyi somut ve birinci elden kaynakla buluşturmalarına rağmen bu durumu etkin ve kalıcı öğrenme için fırsata çevirme konusunda yeterli olamadıkları görülmüştür. Gezi-gözlem gibi okul dışı etkinlikler eleştirel düşünme alt boyutlarından "meraklılık" ile oldukça yakından ilişkilendirilebilir. Meraklılık alt boyutu kişinin bir karşılık beklemeden yeni bir şeyler öğrenme, keşfetme isteğine ne kadar eğilimi olduğunu gösterir. Öğrencinin katıldığı gezideki mekân öğrenciyi yeni bir şeyler öğrenmeye sevk edeceğinden öğrenciyi düşündürmeye ve soru sormaya yöneltir böylece "meraklılık" alt boyutuna olan eğilimi ortaya çıkar veya gelişir. Yapılan sınıf içi etkinliklerinden olan drama da ise öğrenciler karşısındaki kişinin farklı duygu ve düşünceleriyle karşılaştığında empati kurup nasıl davranacağını öğrenir ve bu şekilde"açık fikirlilik" alt boyutuna olan eğilimini sergiler. "Açık fikirlilik" alt boyutu Kökdemir (2003)'e göre bireyin başka açılardan olan fikirlere karşı olan hoşgörüsü ve hatayı kendinde arayıp aramadığıdır. Açık fikirlilikte asıl olan kişinin bir karara varırken kendi düşüncelerinden ziyade başka fikir ve görüşlere karşı da hassasiyet göstermesidir. Dersin son aşaması olan ölçme değerlendirme aşamasında yapılan grupla ve bireysel olarak yapılan ölçme ve değerlendirmelerde genelde öğrencilerin bilgiyi öğrenip öğrenmediğine dair sonuca dayalı değerlendirildikleri gözlemlenmiştir. Grup

ve bireysel olarak yapılan bazı ölçme değerlendirme sorularında "analitiklik" "doğruyu arama"," açık fikirlilik", "sistematiklik ve kendine güven" alt boyutları ile ilişkiler bulunmuştur fakat yaşama dair kalıcı eleştirel beceri ve eğilim edinip edilmediğine dair çok az sayıda soru olduğu görülmüştür. Bu durum çağdaş ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinden öğretmen adaylarının çok az yararlandığını göstermektedir. Grupla yapılan ölçme ve değerlendirmelerin öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirebileceği gözlemlenmiştir. Bu sosyal becerilerden empati kurma ve sosyal uyum göstermenin ise dolaylı olarak eleştirel düşünme eğilimine hizmet ettiği görülmektedir.

Eleştirel düşünme eğilimi ile ilgili benzer araştırmalara bakıldığında eleştirel düşünme eğiliminin birçok değişken ile ilişkili olup olmadığı birden fazla araştırmanın konusu olmuştur. Bu araştırmalar nicel, nitel ve karma yöntemlerle yapılmıştır. Bu çalışmalara örnek vermek gerekirse;

Tartuk (2015) tarafından yapılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme empati kurma eğilimlerinin araştırıldığı çalışmada öğrenim görülen üniversite, sınıf düzeyi, cinsiyet, yaş, algıladıkları sosyo-ekonomik düzey, anne-baba eğitim durumu değişkenleri açısından anlamlı farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Araştırma sonucuna göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ile empati kurma eğilimleri arasında pozitif ilişkiye rastlanılmıştır. Eleştirel düşünme eğiliminde de bahsedilen değişkenlerden sadece 1. sınıf öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretmen Adaylarının Akıl Yürütme Stilleri, Bilişsel Çarpıtmaları ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi adlı doktora çalışmasında (Duran, 2019) ise eleştirel düşünmenin akıl yürütme stilleri ve bilişsel çarpıtmaları ile ilişkisi olup olmadığına bakılmıştır. Araştırmada nicel yöntemlerden tarama modeli kullanılmıştır. Eğitim fakültesindeki aday öğretmenlerin akıl yürütme stilleri, bilişsel çarpıtmaları ve eleştirel düşünme eğilimlerinin arasındaki korelasyonun nasıl olduğu ve bu değişkenlerin cinsiyet ve bölümlere göre farklılaşma olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; akıl yürütme stilleri ve eleştirel düşünme eğilimi arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bilişsel çarpıtmalardan olan duygu sömürüsü yanılgısının eleştirel düşünme alt boyutlarından üst biliş, esneklik, sistematiklik, açık fikirlilik alt boyutları ile anlamlı

fakat çok düşük bir ilişkisi olduğu görülmüştür. Yarı deneysel araştırma modelli olan tartışma etkinliklerinin kullanıldığı sınıf öğretmenliği bölümü öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada ise tartışma yöntemine dayalı etkinliklerin genetiği değiştirilmiş besinlere ilişkin risk algıları ve eleştirel düşünme eğilimi üzerindeki etkisine bakılmıştır. Araştırma sonucunda ise tartışmaya yer veren etkinliklerin yapıldığı derslerdeki deney grubu öğrencilerinin, öğretmenin merkezde olduğu etkinliklerin olduğu derslerdeki öğrencilere göre genetiği değiştirilmiş besinlere yönelik risk algılarının oldukça düştüğü görülmüş ve eleştirel düşünme eğilimlerinde ise daha çok artış olduğu ortaya çıkmıştır (Ergin, 2013).

VI. BÖLÜM

SONUÇ

6.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Sonuçlar

1- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ölçeği alt boyutlarında (analitiktik, meraklılık, açık fikirlilik, kendine güven, doğruyu arama, sistematiklik) cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

2- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ölçeği alt boyutlarında (analitiktik, meraklılık, açık fikirlilik, kendine güven, doğruyu arama, sistematiklik) sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

3- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ölçeği alt boyutlarında (analitiktik, meraklılık, açık fikirlilik, kendine güven, doğruyu arama, sistematiklik) anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

4- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ölçeği alt boyutlarında (analitiktik, meraklılık, açık fikirlilik, kendine güven, doğruyu arama, sistematiklik) baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

5- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ölçeği alt boyutlarında (analitiktik, meraklılık, açık fikirlilik, kendine güven, doğruyu arama, sistematiklik) gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

6- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ölçeği alt boyutlarında (analitiktik, meraklılık, açık fikirlilik, kendine güven, doğruyu arama, sistematiklik) lise türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

7- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara göre eleştirel düşünme eğilim ölçeği analitiklik alt boyutu genel ortalamasının oldukça yüksek olduğu gö-

rülmektedir. Bütün alt boyutlar içerinde en yüksek ortalamaya sahip alt boyuttur. Bu sonuç öğretmen adaylarının kendilerini analitik düşünceye sahip olarak gördüklerini göstermektedir.

8- Eleştirel düşünme ölçeği analitiklik alt boyutunda; "Diğer insanları çeşitli konularda neler düşündüklerini anlamak benim için önemlidir" maddesi ortalaması en yüksek olan maddedir. Daha sonra sırası ile ortaya yaratıcı seçenekler koyabilmekten gurur duyarım, inandıklarımın tümü için dayanaklarım olmalı ve cevap vermeye kalkışmadan önce, her zaman soruya odaklanırım, maddeleri oldukları tespit edilmiştir. Yine analitiklik alt boyutunda ortalaması en düşük olan maddeler; kişisel harcamalarımın dikkatlice kaydını tutmak benim için önemlidir ve beni mantıklı olarak tanımlayabilirsiniz maddesi olduğu tespit edilmiştir.

9- Meraklılık alt boyutu ise analitiklik alt boyutundan sonra en yüksek ortalamaya sahip olan ikinci alt boyuttur. Bu alt boyutun maddelerine baktığımızda "Öğrenebileceğin her şeyi öğren, ne zaman ise yarayacağını bilemezsin." maddesi ortalaması en yüksek olan maddedir. Bu maddeyi takip eden diğer maddeler ise; "Tüm hayatım boyunca yeni şeyler çalışmak harika olurdu.", "Her şeyin nasıl islediğini anlamaya çalışmaktan gerçekten hoşlanırım." maddeleridir. Meraklılık alt boyutunda ortalaması en düşük olan maddeler ise; "Diğer insanlar entelektüel merakımı ve araştırıcı kişiliğimi takdir ederler." ,"Karmaşık problemleri çözmeye çalışmak eğlencelidir." ve "Yabancıların ne düşündüklerini anlamaya çalışmak oldukça anlamlıdır." maddeleridir.

10- Açık fikirlilik alt boyutu maddelerinin ortalamalarına bakıldığında ise sırasıyla en yüksek maddeler şunlardır: "Sadece ezberi değil düşünmeyi gerektiren sınavlar benim için daha iyidir.", "Çelişkili konulardaki fikrim genellikle en son konuştuğum kişiye bağlıdır." ve "Benzetmeler ve analojiler ancak otoyol üzerindeki tekneler kadar yararlıdır." maddeleridir. Ortalaması en düşük olan maddeler ise; "Her şey göründüğü gibidir.", "Okumak, mümkün olduğunca, kaçtığım bir şeydir." ve "Sorunları çözmenin en iyi yolu, cevabı başkasından istemektir." maddeleridir.

11- Kendine güven alt boyutu" maddelerine bakıldığında sırasıyla ortalaması en yüksek maddeler "Karmaşık problemlerin çözümüne yönelik düzenli planlar geliştirmede iyiyimdir.", "Kurallara uygun bir şekilde karar verdiğim için, arkadaşlarım karar vermek için bana danışırlar.", "İşler zorlaştığında, diğerleri problem üstünde çalışmayı sürdürmemi isterler." maddeleridir. Ortalaması en düşük maddeler ise; "Diğer insanlar, sorunun ne zaman çözümleneceği kararını bana bırakırlar.", "Diğerleri, kararların uygulanmasında mantıklı standartların belirlenmesi için bana başvururlar." ve "Karmaşık problemlere düzenli yaklaşımımla tanınırım." maddeleridir.

12- Yine eleştirel düşünme eğilim ölçeği alt boyutlarından olan "Doğruyu Arama" Alt Boyutu" maddelerinin ortalamalarına bakıldığında sırasıyla ortalaması en yüksek olan maddeler: "Neye inanmak istiyorsam ona inanırım.", "Pek çok üniversite dersi ilginç değildir ve almaya değmez" ve "Kendi fikirlerimi tartışırken tarafsız olmam imkânsızdır." maddeleridir. Ortalaması en düşük maddeler ise; "Zor problemleri çözmek için uğraşmayı sürdürmek o kadar da önemli değildir.", "Üniversitedeki zorunlu dersler vakit kaybıdır" ve "Ben dâhil herkes kendi çıkarı için tartışır." maddeleridir. Doğruyu arama alt boyutu eleştirel düşünme eğilim ölçeği alt boyutları içerisinde en düşük ortalamaya sahip olan alt boyuttur. Bu durum öğretmen adaylarının kendileri doğruyu arama konusunda yeterli olarak görmediklerini ortaya koymaktadır.

13- Eleştirel düşünme ölçeği "sistematiklik" alt boyutunda ortalaması en yüksek maddeler; "Büyük bir netlikle düşünebilmekten gurur duyuyorum", "Düşüncelerimi düzenlemek benim için kolaydır.", ve "Gerçekten çok karmaşık bir şeyle uğraşmak zorunda kaldığımda benim için panik zamanıdır." maddeleridir. Ortalaması en düşük maddeler ise; "Mantıklıymış gibi davranıyorum, ama değilim.", "İnsanlar benim karar vermeyi oyaladığımı düşünürler." ve "İnsanlar çok acele karar verdiğimi söylerler." maddeleridir. Doğruyu arama alt boyutundan sonra en düşük ortalamaya sahip diğer alt boyut ise "sistematiklik" alt boyutudur. Bu sonuç öğretmen adaylarının kendileri çok da sistematik olarak görmediklerini ortaya çıkarmaktadır

6.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Nitel boyuttaki gözleme dair sonuçlar incelendiği takdirde bu gözlem sonuçları derse hazırlık, derse geçiş ve ölçme değerlendirme şeklinde üç başlık halinde bulunan gözlem notlarına göre yine bu başlıklar altında sonuçlar açıklanmıştır.

6.2.1. Derse Hazırlık Aşamasına Dair Sonuçlar

1- Gözlem sonuçlarına göstermektedir ki sosyal bilgiler öğretmen adayları derse hazırlık aşamalarından olan dikkat çekme aşamasında hem konuya yönelik hem de eleştirel düşünmeye yönelik farklı uygulamalar yapmaktadır.

2- Öğretmen adayları genel olarak güncel konular, belirli gün ve haftalar ile ilgili sorular sormakta, bilgilendirici konuşmalar yapmakta, videolar izlettirmekte ve tartışmalar yaptırmaktadır.

3- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının derse getirip sınıf içinde tartıştıkları güncel konular; genel seçimler, uluslararası sorunlar (Türkiye-Rusya, Türkiye-Suriye, Türkiye-AB vb.), Türkiye'deki sığınmacılar gibi konulardır. Güncel konularla ilgili yöneltilen eleştirel düşünmeye yönelik sorular incelendiğinde bu soruların daha çok eleştirel düşünme alt boyutlarından "analitiklik", "sistematiklik" ve "doğruyu arama" alt boyutlarıyla ilişkili olduğu görülmüştür. Belirli gün ve haftalarla ilgili sorulan sorulara bakıldığında eleştirel düşünme alt boyutlarından analitiklik, sistematiklik, doğruyu arama ve kendine güven alt boyutlarını geliştirmeye yönelik sorular olduğu görülmüştür. Bilgilendirici konuşmalar kısmında öğrencilerin derse dikkatini çekmek amacıyla yapılacak uygulamaların başında sadece ders, kazanım ya da okul dışı gerçekleşen bir uygulamada ön bilgilendirme yapılmıştır. Bu bilgilendirici konuşmalar öğrencileri üst düzey düşünmeye sevk etmediği için eleştirel düşünme alt boyutları ile ilgili ilişkilendirilebilecek bir soruya rastlanılmamıştır. Dikkat çekme aşamasına yönelik izletilen videolar incelendiğinde ise videoların genellikle bilgi vermekten ibaret olduğu gözlemlenmiştir. Videolardan sadece birinin "doğruyu arama" alt boyutuna yönelik öğrencileri düşünmeye sevk ettiği gözlemlenmiştir.

4- Öğretmen adaylarının dersin dikkat çekme boyutundaki soruları ve yorumları genel olarak doğrudan bilgi aktarmaya yönelik uygulamalardan oluşmaktadır. Derse hazırlık aşamalarından ise sadece dikkat çekme etkinlikleri yapmışlardır, güdüleme gözden geçirme olan diğer aşamalara ise pek yer verilmediği gözlemlenmiştir.

6.2.2. Derse Geçiş Aşamasına Dair Sonuçlar

1- Derse geçiş aşaması "Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb)", "Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb)" ve Özet aşamalarından oluşmaktadır. Gözlem yapılan öğretmen adayları bireysel öğrenme etkinliklerini çok kullanmamış daha çok grupla öğrenme etkinlikleri kullanmışlardır. Grupla öğrenme etkinliklerinden sınıf dışı etkinliklerden faydalanılmıştır (müze vb. gezileri gibi). Çok az da olsa sınıf içinde drama yöntemi ve istasyon tekniğinden yararlanmışlardır. Öğretmen adayları Kastamonu Müzesi ve Afet Acil Durum Yönetim Kurumu'na geziler düzenlemişlerdir. Yapılan bu okul dışı etkinlikler eleştirel düşünme eğilimi yönünden gözlemlendiğinde geziler esnasında öğrencilere yöneltilen soruların "sistematiklik", "analitiklik", "meraklılık" alt boyutları ile ilişkilendirilmiştir. Geziler esnasında öğrencilere konular ile birebir yaptırılan uygulamalar ise "meraklılık" ve "analitiklik" boyutlarıyla ilişkilendirilmiştir. Ders içerisinde öğrencilerin sergilediği drama çalışmaları ise "açık fikirlilik" boyutu ile ilişkilendirilmiştir. Kullanılan istasyon tekniği ise eleştirel düşünme alt boyutlarından "sistematiklik ve "açık fikirlilik" ile ilişkilendirilmiştir.

6.2.3. Ölçme Değerlendirme Aşamasına Dair Sonuçlar

1- Ölçme değerlendirme etkinlikleri bireysel ve grupla yapılan ölçme değerlendir etkinlikleri olarak iki alt başlık altında incelenmiştir. Bireysel olarak yapılan ölçme değerlendirme etkinliklerinde eleştirel düşünme eğilimi alt boyutlarından; "analitiklik" "doğruyu arama"," açık fikirlilik", "sistematiklik ve kendine güven" şeklinde beş boyutla ilişkilendirilmiştir. Grupla yapılan ölçme değerlendirme etkinliklerinde ise bu alt boyutlardan; "analitiklik" ve "açık fikirlilik" boyutlarıyla sorulan sorular arasında ilişki kurulmuştur. Bireysel değerlendirme ve grupla değerlendirme etkinlikleri ve sorularına bakıldığında yapılan bazı uygulamaların sadece derste, öğrencilerin

verilen bilgi ve becerileri öğrenip öğrenmediğine dair olduğu yani sadece bilgiyi ve beceriyi ölçme amaçlı olduğu gözlemlenmiştir. Sadece bir değerlendirme öz değerlendirmeye örnek olarak gösterilebilir. Bireysel değerlendirmeler eleştirel düşünme alt boyutları ile daha çok ilişkilendirilebilmiştir. Grupla değerlendirme örneklerine bakıldığında eleştirel düşünme eğilimi alt boyutlarıyla az ilişkilendirme yapılabilmiştir. Fakat öğrencilerin sosyalleşme ve empati becerilerine hitap etmesinde dolayı eleştirel düşünme eğilimi ile farklı bir boyuttan bağ kurduğu gözlemlenmiştir.

VII. BÖLÜM

ÖNERİLER

- Eleştirel düşünme eğilimlerinin eleştirel düşünme becerisi kazandırmadaki önemi konusuna yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
- Üniversitelerde eğitim fakültelerine öğrenci alımında çoktan seçmeli test yöntemiyle yapılan sınavlar yerine, öğrencilerin öğretmen olmaya yeterlilik becerileri ile eleştirel düşünebilme düzey ve eğilimlerini ölçebilen uygulamalı sınavlara yer verilmelidir.
- Eleştirel düşünme eğilimi ve becerisinin öğretmen adaylarında geliştirilebilmesi için eğitim fakültelerinde eleştirel düşünmeye yönelik ders içi uygulamalara daha çok yer verilmelidir.
- Eleştirel düşünmeye yönelik uygulamaların eğitim fakültelerinde ders içindeki etkililiği ve verimliliğine dair ders içi uygulamalı çalışmalara daha çok yer verilmelidir.
- Ders içi yapılan uygulamalarda eleştirel düşünmeye ne kadar yer verildiğine ve bu uygulamaların önemine dair araştırmalar artırılmalıdır.
- Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına yönelik, eleştirel düşünme beceri ve eğilimlerinin geliştirilmesinin önemine dair bilimsel tartışma ortamları sıkça oluşturulmalıdır.
- Öğretmen adaylarının eleştirel düşünmelerini geliştirmeleri için eleştirel düşünmelerini geliştirebilecek kitaplara derslerde daha çok yer verilmelidir.
- Milli Eğitim Bakanlığı'nca düzenlenen öğretim programlarında öğrencilere yönelik eleştirel düşünme becerilerine dair programda bulunan kazanımların öğrencilere daha etkili nasıl kazandırılabileceğine dair hizmet içi eğitimler düzenlenmeli ve bu eğitimlerde öğretmenlerin öğrendiklerini nasıl uyguladığına dair çalışmalar, araştırmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

Açar, S. (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Gözlem Gezisi Uygulamasının Öğrencilerin Eleştirel düşünme Becerisine ve Çevre Duyarlılığına Etkisi.* Yayımlanmış yüksek Lisans Tezi. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Çanakkale

Akar, Ü. (2007). *Öğretmen Adaylarının Bilimsel Süreç Becerileri ve Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki.* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Afyon

Akbıyık, C. (2002). *Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı.* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara

Akmehmetoğlu, H. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Eğitiminde Karşılaştıkları Sorunlar (Kastamonu İli Örneği).* Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kastamonu.

Andrew, S. F. (2000), Critical Thinking In South Dakota Public Schools Grades 3,4, and5: The Influence of Teachers, *Behaviors, Perceptions and Attitudes, s.61, ss. 888*

Aybek, B. (2006). *Konu ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi Ve Düzeyine Etkisi.* Yayımlanmış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana

Ateş, Y. (2018). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Girişimcilik Özelliklerinin Ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi.* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzincan

Balcı, A. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma.* Pegem A Yayıncılık. Ankara

Bür, B. (2014). *Öğretmen Soruları Üzerine Bir Çalışma: Öğretmen Soruları Eleştirel Düşünceyi Teşvik Ediyor Mu?* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara

Çevik, S. (2013). *Vakıf Üniversitesindeki Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi.* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara

Çıkrıkçı, N. & Demirtaşlı, N. (1996). "Eleştirel Düşünme: Bir Ölçme Aracı Bir Araştırma",*III. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi.* Çukurova Üniversitesi, Adana, ss.208-216

Çıkrıkçı, N. (1993). *Watson-Glaser eleştirel akıl yürütme gücü ölçeğinin (Form YM) lise öğrencileri üzerindeki ön deneme uygulaması.* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 25(2), 559–569.

Demir, M. K. (2006). *İlköğretim Dördüncü Ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.* Yayımlanmış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara

Demiral, Ü. (2014). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Sosyobilimsel Bir Konudaki Argümantasyon Becerilerinin Eleştirel Düşünme Ve Bilgi Düzeyleri Açısından İncelenmesi: Gdo Örneği.* Yayımlanmış Doktora Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Trabzon

Demirci, C. (2000). "Eleştirel Düşünme". *Eğitim ve Bilim*, Cilt.25, Sayı. 115: 3-9.

Demirel, Ö. (2008), *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, (11.baskı) Pegem Yayınları, Ankara

Demirtaşlı N. & Çıkrıkçı, N. (1996) *Eleştirel Düşünme: Bir Ölçme Aracı ve Bir Araştırma.* 3. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, 15–16 Nisan 1996, Adana, 208–216.

Deniz, E. (2009). *Öğretmen adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerine Bir İnceleme.* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara

Duran, V. (2019). *Öğretmen Adaylarının Akıl Yürütme Stilleri, Bilişsel Çarpıtmaları Ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi (Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği).* Yayımlanmış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara

Dutoğlu, M. & Tuncel, M. (2008). Aday öğretmenleri eleştirel düşünme eğilimleri ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 1(8), 11-32.

Ekinci, Ö. (2009). Öğretmen Adaylarının Empatik Ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana

Erköse, E. (2007). *Yenilenen 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Sakarya İli Örneği).* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya

Emir, S. (2012). Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi.* 17(1). 34-57

Ergin, B. (2013). *Tartışma Yöntemine Dayalı etkinliklerin Sınıf Öğretmen Adaylarının Genetiği Değiştirilmiş (GD) Besinlere İlişkin Risk Algılarına Ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerine Etkisinin İncelenmesi.* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Adıyaman Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Adıyaman

Genç, S. Z. (2008). Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri. *Kuram ve Uygulamalarda Eğitim Bilimleri, 8 (1)* 89-116

Gençtürk, E. & Karatekin, K. (Editörler). (2013). *Sosyal Bilgiler İçin Çoklu Okuryazarlıklar.* Pegem Akademi. Ankara

Gülveren, H. (2007). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Becerileri Etkileyen Eleştirel Düşünme Faktörleri.* Yayımlanmış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir

Gün, E. S. (2012). *Çoklu Zeka Kuramı ile Desteklenmiş Olan Basamaklı Öğretim Programının Öğrenci Erişisine, Kalıcılığa ve Öğrenme Süreçlerine Etkisi.* Yayımlanmış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara

Gürleyük, G. C. (2008). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çeşitli Değişkenler Açısından Eleştirel Düşünme Eğilimleri, Problem Çözme Becerileri Ve Akademik Başarı Düzeylerinin İncelenmesi.* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Zonguldak

Hargroue, R. & White, F.W. (1996), Ane Those Perparing Toteach Prepared To TeachCritical Thinking? *Journal of Instructional Psychology, C.23, S.2, Ss.117-121.*

Hazer, N. (2011). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Yeterlilik Düzeyleri (Malatya İli Örneği).* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ

Hermann, A. (2002). Teaching critical thinking online. *Journal of Instructional Psychology*, 2(29), 24-53.

Kalelioğlu, F. (2011). *Çevrimiçi Tartışma Yapısının Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Gerçek ve Yansıyan Eleştirel Düşünme Performanslarına Etkisi.* Yayımlanmış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara

Kaplan, A. (2012). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Belirlenmesi.* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Lefkoşa

Karakaya, Ş. (2010). *Öğretmen Eğitiminde Yapılandırmacı Öğrenmeye Dayalı Uygulamaların Öğretmen Adaylarının Problem Çözme, Eleştirel Düşünme Ve Yaratıcı Düşünme Eğilimlerine Etkileri.* Yayımlanmış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum

Kaya, H. (1997). *Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Akıl Yürütme Gücü.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul

Kazancı, O. (1989). *Eğitimde Eleştirici Düşünme ve Öğretimi.* İstanbul, Kazancı Kitap A.Ş

Korkmaz Ö. (2008). Eğitim Fakültelerinin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilim ve Düzeylerine Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Güz 2009, 7(4),* 879-902

Korur, E. N. (2014). *Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Ve Empatik Eğilimleri.* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Trabzon

Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Çözme.* Yayımlanmış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü. Ankara

Kuzu, Y. (2015).*Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerileri İle Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Ahi Evran Üniversitesi Örneği).* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kırşehir

Kürüm, D. (2002). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü.* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir

Leming, S.J. (1989), Some Critical Thoughts About The Teaching of Critical Thinking, *Social Studies,* C.89, S.2, Ss.61-67.

Öğülmüş, S. (Editör). (2009). *İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı.* Pegem Akademi. Ankara

Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme*, Pegem- A Yayıncılık, Ankara

Milli Eğitim Bakanlığı (2005a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu: 4-5. Sınıflar.* Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü

Milli Eğitim Bakanlığı (2005a). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu: 6-7. Sınıflar. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü

Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 4-7. Sınıflar* http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354adresinden 09.09.2018'de erişilmiştir.

Saban, A. (20005) *Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar,* 4. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım. Ankara

Schreglmann, S. (2011). *Konu Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Akademik Başarı, Eleştirel Düşünme Eğilimine ve Düzeyine Olan Etkisi.* Yayımlanmış Yüksek lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana

Soylu, H. (2004). *Fen Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*, Nobel Yayıncılık, Ankara

Şahinel, S. (2007). *Eleştirel Düşünme,* Ankara21/01/2015 tarihinde http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/15022007195001ekitap-elestireldüsunmeTANITIM.pdf adresinden temin edilmiştir. URL-1 http://www.tdk.gov.tr 12.03.2019 tarihindehttp://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5c876d6c331909.39888607/ adresinden alındı.

Tartuk, M. (2015). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme ve Empati Kurma Eğilimlerinin Araştırılması.* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul

Tonus, F. (2012). *Argümantasyona Dayalı Öğretimin İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Ve Karar Verme Becerileri Üzerine Etkisi.* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Tural, A, & Seçgin, F. (2012). Sosyal Bilgiler İle Fen Ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi.* Cilt: 3 Sayı:1- Kış 2012, ss. 63-77

Türkmen, N. (2014). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Ve Yaratıcılık Düzeylerinin Karşılaştırılması.* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Kayseri

Yağcı, R. (2008). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eleştirel Düşünme: İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde, Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmek İçin Uyguladıkları Etkinliklerin Değerlendirilmesi.* Yayımlanmış Yüksek lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana

Yıldırım, C. (1997), *Bilimsel Düşünme Yöntemi* (1.baskı), Bilgi Yayınevi, Ankara

Zayif, K. (2008) . *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri.* Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu

Zahng, L. F. (2003). Contributions of thinking style to critical thinking disposition. *The Journal of Psychology*, 4(35), 477–487.

EKLER

EK-1

California Eleştirel Düşünme Eğilimi (CCTDI) Ölçeği

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen	Kısmen	Katılıyorum	Tamamen
1. Tüm hayatım boyunca yeni şeyler çalışmak harika olurdu	1	2	3	4	5	6
2. İnsanların iyi bir düşünceyi savunmak için zayıf fikirlere güvenmeleri beni rahatsız eder.	1	2	3	4	5	6
3. Cevap vermeye kalkışmadan önce, her zaman soruya odaklanırım.	1	2	3	4	5	6
4. Büyük bir netlikle düşünebilmekten gurur duyuyorum.	1	2	3	4	5	6
5. Dört lehte, bir aleyhte görüş varsa, lehte olan dört görüşe katılırım.	1	2	3	4	5	6
6. Pek çok üniversite dersi ilginç değildir ve almaya değmez.	1	2	3	4	5	6
7. Sadece ezberi değil düşünmeyi gerektiren sınavlar benim için daha iyidir.	1	2	3	4	5	6
8. Diğer insanlar entelektüel merakımı ve araştırıcı kişiliğimi takdir ederler.	1	2	3	4	5	6
9. Mantıklıymış gibi davranıyorum, ama değilim.	1	2	3	4	5	6
10. Düşüncelerimi düzenlemek benim için kolaydır.	1	2	3	4	5	6

11. Ben dahil herkes kendi çıkarı için tartışır.	1	2	3	4	5	6
12. Kişisel harcamalarımın dikkatlice kaydını tutmak benim için önemlidir.	1	2	3	4	5	6
13. Büyük bir kararla yüz yüze geldiğimde, ilk önce, toplayabileceğim tüm bilgileri toplarım.	1	2	3	4	5	6
14. Kurallara uygun biçimde karar verdiğim için, arkadaşlarım karar vermek için bana danışırlar.	1	2	3	4	5	6
15. Açık fikirli olmak neyin doğru olup olmadığını bilmemek demektir.	1	2	3	4	5	6
16. Diğer insanları çeşitli konularda neler düşündüklerini anlamak benim için önemlidir.	1	2	3	4	5	6
17. İnandıklarımın tümü için dayanaklarım olmalı.	1	2	3	4	5	6
18. Okumak, mümkün olduğunca, kaçtığım bir şeydir.	1	2	3	4	5	6
19. İnsanlar çok acele karar verdiğimi söylerler.	1	2	3	4	5	6
20. Üniversitedeki zorunlu dersler vakit kaybıdır.	1	2	3	4	5	6
21. Gerçekten çok karmaşık bir şeyle uğraşmak zorunda kaldığımda benim için panik zamanıdır.	1	2	3	4	5	6
22. Yabancılar sürekli kendi kültürlerini anlamaya çalışmak yerine bizim kültürümüzü çalışmalılar.	1	2	3	4	5	6

Aşağıdaki ifadelerin sizi ne kadar tanımladığını düşünerek size uygun gelen ifadeyi yuvarlak içine alınız.

23. İnsanlar benim karar vermeyi oyaladığımı düşünürler.	1	2	3	4	5	6
24. İnsanların, bir başkasının fikrine karşı çıkacaklarsa, nedenlere ihtiyacı vardır.	1	2	3	4	5	6
25. Kendi fikirlerimi tartışırken tarafsız olmam imkansızdır.	1	2	3	4	5	6
26. Ortaya yaratıcı seçenekler koyabilmekten gurur duyarım.	1	2	3	4	5	6
27. Neye inanmak istiyorsam ona inanırım.	1	2	3	4	5	6
28. Zor problemleri çözmek için uğraşmayı sürdürmek o kadar da önemli değildir.	1	2	3	4	5	6
29. Diğerleri, kararların uygulanmasında mantıklı standartların belirlenmesi için bana başvurular.	1	2	3	4	5	6
30. Zorlayıcı şeyler öğrenmeye istekliyimdir.	1	2	3	4	5	6
31. Yabancıların ne düşündüklerini anlamaya çalışmak oldukça anlamlıdır.	1	2	3	4	5	6
32. Meraklı olmam en güçlü yanlarımdan birisidir.	1	2	3	4	5	6
33. Görüşlerimi destekleyecek gerçekleri ararım, desteklemeyenleri değil.	1	2	3	4	5	6
34. Karmaşık problemleri çözmeye çalışmak eğlencelidir.	1	2	3	4	5	6
35. Diğerlerinin düşüncelerini anlama yeteneğimden dolayı takdir edilirim.	1	2	3	4	5	6
36. Benzetmeler ve anolojiler ancak otoyol üzerindeki tekneler kadar yararlıdır.	1	2	3	4	5	6
37. Beni mantıklı olarak tanımlayabilirsiniz.	1	2	3	4	5	6

38. Her şeyin nasıl işlediğini anlamaya çalışmaktan gerçekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6
39. İşler zorlaştığında, diğerleri problem üstünde çalışmayı sürdürmemi isterler.	1	2	3	4	5	6
40. Elimizdeki sorun hakkında açık bir fikir edinmek ilk önceliklidir.	1	2	3	4	5	6
41. Çelişkili konulardaki fikrim genellikle en son konuştuğum kişiye bağlıdır.	1	2	3	4	5	6
42. Konu ne hakkında olursa olsun daha fazla öğrenmeye heveslıyimdir.	1	2	3	4	5	6
43. Sorunları çözmenin en iyi yolu, cevabı başkasından istemektir.	1	2	3	4	5	6
44. Karmaşık problemlere düzenli yaklaşımımla tanınırım.	1	2	3	4	5	6
45. Farklı dünya görüşlerine karşı açık fikirli olmak, insanların düşündüğünden daha az önemlidir.	1	2	3	4	5	6
46. Öğrenebileceğin her şeyi öğren, ne zaman işe yarayacağını bilemezsin.	1	2	3	4	5	6
47. Her şey göründüğü gibidir.	1	2	3	4	5	6

48. Diğer insanlar, sorunun ne zaman çözümleneceği kararını bana bırakırlar.	1	2	3	4	5	6
49. Ne düşündüğümü biliyorum, o zaman neden seçenekleri değerlendiriyor gibi davranayım.	1	2	3	4	5	6
50. Diğerleri kendi fikirlerini ortaya koyarlar ama benim onları duymaya ihtiyacım yok.	1	2	3	4	5	6
51. Karmaşık problemlerin çözümüne yönelik düzenli planlar geliştirmede iyiyimdir.	1	2	3	4	5	6

Analitiklik 2,3,12,13,16,17,24,26,37,40

Meraklılık 1,8,30,31,32,34,38,42,46

Açık fikirlilik 5,7,15,18,22,33,36,41,43,45,47,50

Kendine güven 14,29,35,39,44,48,51

Doğruyu arama 6,11,20,25,27,28,49

Sistematiklik 4,9,10,19,21,23

EK-2

ARAŞTIRMANIN NİTEL YÖNTEM KISMI İÇİN OLUŞTURULAN GÖZLEM FORMU

Derse Hazırlık: .....

Dikkat Çekme:

.....

.....

.....

Güdüleme:

.....

.....

.....

Gözden Geçirme:

.....

.....

.....

Derse Geçiş

Bireysel Öğrenme Etkinlikleri(Ödev, deney, problem çözme... vb):

.....

.....

.....

.....

Grupla Öğrenme Etkinlikleri(Proje, işbirliği, gezi, gözlem... vb):

.....

.....

.....

Ölçme Değerlendirme

Bireysel öğrenme etkinliklerine göre yapılan Ölçme-Değerlendirme:

.....

.....

.....

Grupla Öğrenme etkinliklerine göre yapılan Ölçme-Değerlendirme:

.....

.....

.....

Diğer Notlar:

.....

.....

EK-3

ÖLÇEĞİ KULLANMA İZİN YAZISI

Gmail aysun aksu <aksuaysun1@gmail.com>

California Eleştirel Düşünme Eğilimi Olçeğini Kullanma İzin İstegi

3 ileti

aysun aksu <aksuaysun1@gmail.com> 19 Şubat 2015 20:07
Alıcı: dogan@kokdemir.info

Sayın Hocam

Planlamakta olduğum "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Bu Eğilimi Etkileyen Faktörler" adli yuksek lisans tezimde, geçerlik güvenirlik çalışması sizin tarafınızdan yapılmış olan "California Elestirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'ni" kullanmak için sizden izininizi rica ediyorum. Ölçek hakkında yeterli bilgiye sahibim ölçeği kullanmak için sizden izin istiyorum tesekkurler.

Saygılarimla

Dogan Kokdemir <dogan@kokdemir.info> 19 Şubat 2015 20:39
Alıcı: aysun aksu <aksuaysun1@gmail.com>

Ölçeği kullanmanızda benim açımdan bir sakınca yoktur.
Sevgiler, iyi çalışmalar.

Prof. Dr. Doğan Kökdemir
Başkent Üniversitesi Psikoloji Bölümü
Bağlıca Yerleşkesi, Eskişehir Yolu 20. km
06810 Ankara

eposta: dogan@kokdemir.info
internet: www.kokdemir.info | psk.baskent.edu.tr
Tel: 0 (312) 246 66 65 / 2028 - 2031
Faks: 0 (312) 246 66 30
[Alıntılanan metin gizlendi]

--
This message has been scanned for viruses and
dangerous content by MailScanner, and is
believed to be clean.

---

aysun aksu <aksuaysun1@gmail.com> 19 Şubat 2015 23:20
Alıcı: Dogan Kökdemir <dogan@kokdemir.info>

Çok TSK ederim iyi çalışmalar, iyi aksamlar

19 Şub 2015 19:39 tarihinde "Dogan Kokdemir" <dogan@kokdemir.info> yazdı:
[Alıntılanan metin gizlendi]

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Aysun AKSU DEMİRTAŞ

Doğum Yeri ve Yılı: Çankırı Ilgaz 1991

Medeni Hali: Evli

Yabancı Dili: İngilizce

E-posta: aksuaysun1@gmail.com

Eğitim Durumu

Lise: Şehit Nizamettin Yaman Anadolu Lisesi

Lisans: Kastamonu Üniversitesi

Mesleki Deneyim

Çankırı Ilgaz Atatürk İlkokulu (2015-2016)

Çankırı Ilgaz Mesleki Teknik Anadolu Lisesi (2016-2017)

Çankırı Ilgaz Şehit Nizamettin Yaman Anadolu Lisesi (2017-2018)

Cumhuriyet Ortaokulu (2018-2019)

Yayınları

Kuş, Z. & Aksu, A. "Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnançları". Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Yıl: 2017 Sayı: Sayfa: 18-41