

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM PROGRAMININ ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYİ
GELİŞTİRMESİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN
BELİRLENMESİ
(Diyarbakır İli Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. İbrahim Yaşar KAZU

HAZIRLAYAN
Mustafa ŞENTÜRK

Elazığ - 2009

ONAY

T.C.

FIRAT ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM PROGRAMININ ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYİ
GELİŞTİRMESİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ
(Diyarbakır İli Örneği)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bu tez /...../..... tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Mehmet GÜROL
Başkan

Yrd. Doç. Dr. İlknur ÖNER
Üye

Yrd. Doç. Dr. İbrahim Yaşar KAZU
Danışman

Bu tezin kabulü, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun / / tarih ve sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Doç Dr. Erdal AÇIKSES
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi
İlköğretim Programının Eleştirel Düşünmeyi Geliştirmesine İlişkin Öğretmen
Görüşlerinin Belirlenmesi
(Diyarbakır İli Örneği)

Mustafa ŞENTÜRK
Fırat Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
2009, Sayfa: XII + 114

Bu araştırmanın amacı, Diyarbakır il merkezindeki resmi ilköğretim okullarında, MEB tarafından 2005-2006 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulan ilköğretim programının, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye uygun hazırlanıp hazırlanmadığını, ilköğretim sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak belirlemektir.

Betimsel bir çalışma olan bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilerek geçerliği ve güvenirliği sağlanan anketle elde edilmiştir. Araştırmanın evrenini, 2007- 2008 öğretim yılında Diyarbakır il merkezindeki 173 resmi ilköğretim okulunda çalışan 5031 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 26 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 402 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırma sonucunda elde edilen veriler; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, bağımsız gruplar “t” testi, tek yönlü varyans analizi, Kruskal-Wallis testi ve Mann Whitney U testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin çoğunluğunun eleştirel düşünmenin geliştirilmesi ile ilgili hizmet içi eğitim almadıkları tespit edilmiştir. Okuldaki teknolojik alt yapının oluşturulması ve bu konuda uygulama için gerekli olan materyallerin karşılanması gerektiği belirlenmiştir. Sınıf mevcutları azaltılarak veya kalabalık sınıflarda grup çalışması yaptırılarak eleştirel düşünmenin kazandırılabilceği öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

III

Öğretmenler, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeleri için okul yöneticilerinin çeşitli faaliyetler (teknik gezi, sportif etkinlikler, vs.) düzenlemesi gerektiği görüşüne sahiptirler.

Katılımcılar, ilköğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmeye uygun hazırlandığını belirtmişlerdir. Araştırmada, öğrencilere eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması bakımından ders kitaplarının uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada elde edilen diğer bir sonuç, velilerin eğitime duyarlılığının artırılması için programla ilgili bilgilendirilmesi gerektiğidir.

Öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve mezuniyet durumları değişkenlerine göre genel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim Programı, Eleştirel Düşünme, Program Değerlendirme.

ABSTRACT

Masters Thesis

**To Determinethe of Teacher's Views Relating to Primary School Program
Develop Critical Thinking
(Case of Diyarbakır City)**

Mustafa ŞENTÜRK

Fırat University

Institute of Social Sciences

Department of Educational Sciences

2009, Page: XII + 114

Aim of this study is to identify whether elementary education teaching program implemented by Ministry of National Education in the education-instruction year 2005-2006 in state (elementary) schools in the center of Diyarbakır Province is eligible for developing critical thinking skills on the basis of the class teachers and branch teachers' comments.

Being a descriptive study, this research was carried out by using scanning model. Data were collected by means of the questionnaire which was developed and whose reliability and validity are ensured. Research participants are composed of 5031 teachers teaching in 173 state (elementary) schools in the center of Diyarbakır province in the education and instruction year 2007- 2008. Research sample consists of 402 teachers teaching in 26 state (elementary) schools.

Collected data were analyzed by using frequency, percentage, arithmetic average, independent group "t" test, one-way variance analysis, Kruskall-Wallis test and Mann Whitney U test.

Results of the research demonstrate that most of the participants did not receive in-service training about development of critical thinking. It was found out that technological infrastructure in the school needs to be formed and materials necessary for the application need to be supplied. Participant teachers reported that critical thinking can be acquired by students by decreasing the class size or implementing group works in crowded classrooms.

Teachers hold view that school administrators should arrange various activities (such as study tours, sports activities, etc.) in order to develop students' critical thinking skills.

Participants reported that the curriculum was devised suitably for developing critical thinking. It was concluded that course books are eligible for students' acquiring critical thinking skills.

The research also indicates that the parents need to be informed about the curriculum for increasing their consciousness about education.

Significant difference was found between views of the teachers by sex, branch, professional seniority and graduation status.

Key words: Elementary Education Curriculum, Critical Thinking, Program Assessment.

İÇİNDEKİLER

ONAY	I
ÖZET	II
ABSTRACT	IV
İÇİNDEKİLER	VI
TABLOLAR LİSTESİ	IX
EKLER LİSTESİ	XI
ÖNSÖZ.....	XII

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.2.1. Araştırmanın Alt Amaçları	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Sayıtlar	3
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	4

İKİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Düşünme Nedir?	5
2.1.1. Düşünme Sürecinin Gelişimi.....	7
2.2. Yaratıcı Düşünme	8
2.2.1. Yaratıcı Düşünmenin Geliştirilmesi	9
2.3. Problem Çözme	12
2.3.1. Problem Çözmedeki Aşamalar	13
2.3.2. Problem Çözme Eğitimi	14
2.4. Yansıtıcı Düşünme.....	15
2.5. Eleştirel Düşünme.....	17
2.5.1. Eleştirel Düşünmenin Tanımı ve Kapsamı.....	18
2.5.2. Eleştirel Düşünme Becerisi	22
2.5.3. Eğitimde Eleştirel Düşünmenin Önemi	24
2.5.4. Eleştirel Düşünme Eğitimi	26

2.5.5. Eleştirel Düşünmenin Geliştirilmesi	28
2.5.6. Eğitimde Eleştirel Düşünme ve Öğretmen.....	32
2.5.7. Eleştirel Düşünen Bireyin Özellikleri.....	36
2.5.8. Eleştirel Düşünmenin Gelişmesinin Önündeki Engeller.....	42
2.5.9. İlköğretim Programındaki Eleştirel Düşünme Çalışmaları	44
2.5.10. Eleştirel Düşünme ile İlgili Araştırmalar	52
2.5.10.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	52
2.5.10.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	56

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	59
3.2. Evren ve Örneklem	59
3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi	59
3.4. Verilerin Toplanması	60
3.5. Verilerin Analizi	61

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar	63
4.2. Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	64
4.2.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar	64
4.2.1.1. Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu.....	64
4.2.1.2. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Gelişmesini Etkileyen Faktörler	65
4.2.1.3. Okulda Olması Gereken Ortam ve Materyaller	66
4.2.2. Araştırmanın İkinci Alt Amacına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	68
4.2.2.1. Kalabalık Sınıflarda Eleştirel Düşünmenin Öğrencilere Kazandırılmasına İlişkin Görüşler	68
4.2.2.2. Kalabalık Sınıflarda Eleştirel Düşünmenin Öğrencilere Kazandırılması İçin Yapılabilecek Çalışmalar	68
4.2.2.3. Öğrencilerin Öz ve Akran Değerlendirmeleri ile İlgili Öğretmen Görüşleri	70
4.2.2.4. Velilerin Eğitime Katkısına İlişkin Görüşler	70
4.2.2.5. Okul İdaresi Tarafından Yapılması İstenilen Çalışmalar	71

4.2.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	72
4.2.3.1. İlköğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Genel Görüşler	72
4.2.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	78
4.2.4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması	78
4.2.4.2. Branş Grupları Değişkenine Göre İlköğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması	82
4.2.4.3. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması	85
4.2.4.4. Mezuniyet Durumları Değişkenine Göre İlköğretim programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması	88

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA – SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç	92
5.2. Öneriler	96
5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler	97
KAYNAKÇA	99
EKLER.....	105
ÖZGEÇMİŞ.....	114

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Örneklem Alınan Okul İsimleri ile Bu Okullara Dağıtılan ve Geri Dönen Anket Sayıları	61
Tablo 2 : Araştırmaya Katılanların Kişisel Bilgilere Göre Dağılımları	63
Tablo 3: Hizmet İçi Eğitim Alma Durumuna İlişkin Görüşler	64
Tablo 4: İlköğretim Programında Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Gelişmesini Etkileyen Faktörlere Ait Görüşler	65
Tablo 5: Okulda Olması Gereken Ortam ve Materyallerle İlgili Görüşler.....	67
Tablo 6: Kalabalık Sınıflarda Eleştirel Düşünmenin Öğrencilere Kazandırılmasına Görüşler.....	68
Tablo 7: Kalabalık Sınıflarda Eleştirel Düşünmenin Öğrencilere Kazandırılması İçin Yapılabilecek Çalışmalar	69
Tablo 8: Öğrencilerin Öz ve Akran Değerlendirmeleri ile İlgili Öğretmen Görüşleri...	70
Tablo 9: Velilerin Eğitime Katkısına İlişkin Görüşler	71
Tablo 10: Okul İdaresi Tarafından Yapılması İstenilen Çalışmalar	72
Tablo 11: İlköğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Genel Görüşler	73
Tablo 12: Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırma Sonuçları	79
Tablo 13: Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımda Parametrik Olmayan Maddelere İlişkin Sonuçlar	81
Tablo 14: Branş Grupları Değişkenine Göre İlköğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırma Sonuçları.....	83
Tablo 15: Branş Grupları Değişkenine Göre Dağılımda Parametrik Olmayan Maddelere İlişkin Sonuçlar.....	84

Tablo 16: Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırma Sonuçları.....	86
Tablo 17: Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Parametrik Olmayan Maddelere Ait Sonuçlar.....	87
Tablo 18: Mezuniyet Durumları Değişkenine Göre İlköğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırma Sonuçları.....	89
Tablo 19: Mezuniyet Durumları Değişkenine Göre Parametrik Olmayan Maddelere İlişkin Sonuçlar	90

EKLER LİSTESİ

Ek 1 Anket Formu	105
Ek 2 Anket Uygulamasına İlişkin Gerekli İzin Belgesi.....	109
Ek 3 İlköğretim Programının Eleştirel Düşünmeyi Geliştirmesine İlişkin Görüş Maddelerinin Faktör Analizi.....	110

ÖNSÖZ

Toplumların yapısı ve ihtiyaçları da değişmektedir. Çağımızın hızlı değişimlerinin getirdiği yenilikleri, zarar vermeden topluma kazandırmak eğitimin görevidir.

Günümüzün yöneticileri tepeden inme yaklaşım yerine, birilikte yapma, tabana yayılma, grup içinde çalışma, başkalarının fikirlerine yer verme, eleştirme ve eleştiriye açık olma, sorgulama, yeni şeyler üretmeye çalışma gibi eğilimler içerisindeyler. Bu yaklaşımlara sahip olmanın yolu eleştirel düşünme yeteneğine sahip olmaktan geçmektedir. Globalleşen dünyada, bilgilerin hızlı değişimi beraberinde toplumların değişimini getirmiştir.

Yeni bilgileri eleştirel olarak değerlendirebilen, karşılaştığı problemleri yorumlayıp çözümler üretebilen bireylere ihtiyaç vardır. Eleştirel düşünmenin bireylere kazandırıldığı en iyi yer öğretim kurumlarıdır. Bu kurumlarda da gerekli eğitimin verilebilmesi için uygun eğitim programının olması gerekmektedir. Programın hazırlanmış olması tek başına yeterli değildir. Bunun uygulanması için öğretim kurumlarında gerekli alt yapının hazırlanmış olması ve gerekli materyallerle teknolojik araçların temin edilmiş olması gerekmektedir.

İlköğretim programını uygulayanlar ve öğrencilerle etkileşim halinde olanlar öğretmenlerdir. İlköğretim programının amaçlanan hedeflere ulaşabilmesi için öğretmenlerin ve idarecilerin iyi yetiştirilmiş olması gerekmektedir. Öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerine sahip olmaları gerekmektedir.

Buna dayalı olarak, 2005-2006 öğretim yılında uygulamaya konan ilköğretim programında eleştirel düşünmeye yer verilmiştir. Bu araştırmada, programda eleştirel düşünmenin hazırlanış itibarıyla yeterli hazırlanıp hazırlanmadığını, sistemin işleticilerinin görüşlerine dayalı olarak belirlemeye çalışılmıştır.

Araştırmanın her aşamasında beni sürekli yönlendiren danışman hocam Yrd. Doç. Dr. İbrahim Yaşar KAZU'ya teşekkür ederim. Ayrıca anket hazırlamada görüşlerinden faydalandığım Yrd. Doç. Dr. Nuriye SEMERCİ'ye, çalışmalarım sırasında özveride bulunan ve bana her zaman destek olan eşim Hilal ŞENTÜRK'e teşekkür ederim.

2009 - Elazığ

Mustafa ŞENTÜRK

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

İlköğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmeye uygun hazırlanıp hazırlanmadığını belirlemek amacıyla yapılan araştırmanın bu bölümünde; problem, amaç, önem, sayıtlılar, araştırmanın sınırlılığı ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde bilim ve teknoloji alanında meydana gelen gelişmeler bireyleri, toplumları, ülkeleri olumlu ya da olumsuz etkilemektedir. Bu bağlamda toplumun bireyden beklediği davranış da değişmektedir. Küreselleşen dünyamızda birey, yalnız içinde yaşadığı topluma değil, etkileşim içinde olduğu diğer toplumlara da uyum sağlamak durumundadır. Bunun sonucunda birey bazen etkilemekte bazen de etkilenmektedir. Sürekli bir değişim yaşanmaktadır. Bu etkileşimde bilgiyi alıp tüketen değil; bilgiyi sorgulayan, yorumlayan, geliştiren ve bilgiye yeni bir şeyler katan etkilemektedir. Bilgiyi üretme, var olan bilgiyi değiştirme, onu yorumlama, düşünme eylemiyle gerçekleştirilir. Düşünmenin birçok boyutu vardır. Bu noktada öncelikli olarak düşünme kavramını tanımlamak yerinde olacaktır.

Türk Dil Kurumu sözlüğünde düşünme birçok açıdan ele alınmış ve bize kapsamlı bir tanım sunulmuştur. Buna göre düşünme: “Zihinden geçirmek, bir sonuca varmak amacıyla bilgileri incelemek, muhakeme etmek, zihin ile arayıp bulmak, zihinsel yetiler oluşturmak, bir şeye karşı ilgili ve özenli davranmak, tasarlamak, akıldan geçirmek, göz önüne getirmek, hatırlamak, değerlendirmek, ayrıntıları iyice incelemek, tasalanmak, kaygılanmak, karşılaştırmak ve aradaki ilgilerden yararlanarak düşünce üretmek.” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 1983: 83).

Günümüzde bireylere etkili düşünme becerisini kazandırma sorumluluğu öğretim kurumlarına düşmektedir. Eğitim kurumları bireyleri yetiştirirken onların düşünsel yetilerini ilerletmeli ve çağın gerektirdiği koşullarda bir insan yetiştirmelidir. Bilgiyi eleştiren, yorumlayan, yeni bilgiler üreten bireylerin çağımıza yön verecek ve ilerlemenin öncüsü olacakları bilinen bir gerçektir. Eğitim kurumlarında bilgiyi doğru olarak aktarma ve öğrencilerin benimseyerek kabul edebilmeleri, uygulanan eğitim-öğretim programıyla doğrudan ilgilidir. Ülkemizde ağırlıklı olarak düşünmeye ve yoruma dayalı soruların çıktığı ÖSS sınavlarında, öğrencilerin üniversite tercihi yapabilmeleri için konmuş olan asgari puan barajını geçemeyenlerin oranı yaklaşık

olarak 1/3'tür. Eğitim programının düşünmede, eleştirmede, problem çözmede yetersiz olması öğrencilerin sınavlarda bu tip sorular karşısında başarısız olmalarına neden olmaktadır.

Bilgi toplumu, öğretmenin sunduğu bilgileri edilgen olarak kullanan bireyler değil, öğrenme sürecine etkin olarak katılan, üretimde bulunan, sorgulayan, daha önceden edinmiş olduğu bilgilerle yenilerini kaynaştıran ve yorumlayan bireyler istemektedir. Eğitim kurumlarında yetiştirilen öğrencilerin anlatılan bu vasıflara sahip olmaları, öğrencilerin eleştirel düşünmeyi bilmelerine ve bunu kullanmalarına bağlıdır. Eğitim sistemimiz eleştirel düşünebilen bireyler yetiştirmelidir. Eğitim sistemimizin düşünme süreçlerinin tamamına olanak sağlayan ve bunu etkin bir şekilde kullanmayı gerektiren öğretim programına ihtiyacı vardır.

Ülkemizde, 2004–2005 öğretim yılında pilot uygulamaları yapıp 2005–2006 öğretim yılında tüm ülkede uygulanmaya başlanan ilköğretim programında, öğrencilere kazandırılması gereken sekiz ortak beceri belirlenmiştir. Bu becerilerden bir tanesi eleştirel düşünme becerisidir. Yeni ilköğretim programının uygulamaya konulması sürecinde, pilot uygulamaları yapılarak sürecin incelenmiş olmasıyla birlikte, ilköğretim programına ilişkin yapılacak araştırmalar programın etkililik düzeyinin artmasını sağlayacaktır. İlköğretim programında, öğrencilere kazandırılması hedeflenen ortak becerilerin uygulama sürecindeki sonuçlarını görme açısından araştırmaya ve incelemeye gerek vardır. Yapılan bu araştırmada sözü edilen eksikliğin giderilmesine katkıda bulunmayı, ilköğretim programının hazırlanmasında eleştirel düşünmeyi geliştirmeye uygun hazırlanıp hazırlanmadığı ve öğretim ortamının programı uygulamaya uygun olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda üretilen bilginin ilköğretim programındaki eleştirel düşünme becerisinin anlaşılmasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında uygulanmakta olan öğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmesine ilişkin, resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak belirlemektir.

1.2.1. Araştırmanın Alt Amaçları

Genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. İlköğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmesine ilişkin alt yapı eksiklikleri nelerdir?
2. İlköğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmesine ilişkin programda belirtilenlerin dışında eklenmesi gereken görüşler nelerdir?
3. İlköğretim okullarında öğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmesine ilişkin öğretmenlerin genel görüşleri nelerdir?
4. İlköğretim okullarında öğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmesine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında; cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve mezuniyet durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Demokratik toplumlarda bireyler kendilerini ifade etmekten çekinmezler. Bunu yaparken başkalarının haklarını da gözetirler. Üretken toplumlar sürekli tartışan, karşısına çıkan meseleleri enine boyuna irdeleyen, düşünen bir yapıya sahiptirler. Demokratik topluma sahip olan devletler tartışılmaktan, eleştirilmekten kaçınmazlar aksine; buna müsaade ederler, bundan beslenirler ve değişmekten korkmazlar. Bu ülkelerde eğitim sistemi de demokratik toplumun yapısına göre düzenlenir. Bu sistemin temelini düşünme ve düşünme becerileri oluşturmaktadır. Günümüzde çağdaş toplumlarla yarışabilmenin yolu, sürekli üreten düşünme biçimine sahip olunmasından geçmektedir. Bu düşünme becerilerinden biri de eleştirel düşünmedir.

Bireylere eleştirel düşünme becerisini kazandırma küçük yaşlarda başlamaktadır ve bu hayat boyu devam etmektedir. Bu süreçte sadece okul değil, toplumun diğer yapıları da destek vermelidir. Bunun da temeli yine eğitimden geçmektedir. Ülkemiz, yaptığı son İlköğretim programıyla bu gerçeğin farkına vardığını göstermektedir. Eleştirel düşünme ile ilgili yapılan çalışmaların ne kadar doğru ve yeterli olduğunu bugünden görebilmek amacıyla bu çalışmayı yapmış bulunmaktayız.

1.4. Sayıtlar

1. Öğretmenlerin ankette belirttikleri görüşler, içinde bulundukları şartlardan etkilenmektedir.

2. Araştırma için geliştirilen veri toplama aracı, araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak yeterli niteliğe sahiptir.
3. Öğretmenler, ölçeğe verdikleri cevaplarda samimi davranmışlardır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2007–2008 öğretim yılı bahar döneminde, Diyarbakır il merkezindeki resmi ilköğretim okulları ile sınırlıdır.
2. Araştırma Diyarbakır il merkezindeki resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.
3. Kullanılan ölçme aracından elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Düşünme: Zihinden geçirmek, bir sonuca varmak amacıyla bilgileri incelemek, muhakeme etmek, zihin ile arayıp bulmak, zihinsel yetiler oluşturmak, bir şeye karşı ilgili ve özenli davranmak, tasarlamak, akıldan geçirmek, göz önüne getirmek, hatırlamak, değerlendirmek, ayrıntıları iyice incelemek, tasalanmak, kaygılanmak, karşılaştırmak ve aradaki ilgilerden yararlanarak düşünce üretmek, şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 1983: 83).

Yaratıcı Düşünme: Yaratıcı düşünme; gözlem, bilgi, deneyim veya düşüncelerimizi yeni düşünce kavramları üretecek şekilde ilişkilendirmektir (Yıldırım, 2002: 38).

Yansıtıcı Düşünme: Bireyin öğretme ya da öğrenme yöntemi ve düzeyine ilişkin olumlu ve olumsuz durumları ortaya çıkarmaya ve sorunları çözmeye yönelik düşünme sürecidir (Ünver, 2007: 138).

Eleştirel Düşünme: Önyargıların, varsayımların, sunulan her türlü bilginin sınındığı ve değerlendirildiği; farklı yönlerinin ve sonuçlarının tartışıldığı ve sonunda bir karara varmayı hedefleyen bir düşünce biçimidir (Argüden, 2007).

İKİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Düşünme Nedir?

Düşünmeyle ilgili olarak birçok tanım yapılmıştır. Çünkü düşünme hayatımızın her alanında yaşadığımız bir durumdur. Çok eskiden beri bu konu üzerinde durulmuş ve konuyla ilgili çalışmalar yapılmış, fikirler geliştirilmiştir. Bu cümleleri yazarken de yine düşünme eyleminde bulunmuş olmaktadır. O bizim ayrılmaz bir parçamız ve ölünceye kadar devam eden bir süreçtir.

Türk Dil Kurumu sözlüğünde düşünme birçok açıdan ele alınmış ve kapsamlı bir tanım sunulmuştur. Buna göre düşünme; zihinden geçirmek, bir sonuca varmak amacıyla bilgileri incelemek, muhakeme etmek, zihin ile arayıp bulmak, zihinsel yetiler oluşturmak, bir şeye karşı ilgili ve özenli davranmak, tasarlamak, akıldan geçirmek, göz önüne getirmek, hatırlamak, değerlendirmek, ayrıntıları iyice incelemek, tasalanmak, kaygılanmak, karşılaştırmak ve aradaki ilgilerden yararlanarak düşünce üretmek şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 1983: 83). Düşünmek bir konu üzerinde akıl yürütmek, zihin yormak, muhakeme etmek, tahmin etmek, aklından geçirmek, hatırlamak, hayal etmek demektir (MEB, 1995: 764).

Düşünme eylemi, zihnimiz tarafından yerine getirilir ve bunu yaparken bireyin kendi iradesi devreye girer. Verilen kararlarda bireyin iradesi söz konusudur. Kazancı (1989: 2)'ya göre düşünme, bireyi iç ya da dış etmenler bakımından rahatsız eden, bireyin psikolojik ve fiziksel dengesini bozan olayların giderilmesi için girişilen kasıtlı zihinsel davranışların tümüdür.

Düşünme sadece bir an için yapıлып sonra bırakılan bir eylem değildir. Semerci (2000: 23), düşünmenin süreç olduğuna vurguda bulunmaktadır. Düşünme, bireylerin rahat yaşaması, başarılı olması için önemli bir unsurdur. Bir amaç için yapılan inceleme süreci şeklinde de tanımlanabilecek olan düşünme, kesin olarak bilinmeyen şeylerin ortaya çıkarılması sürecidir.

Boş bir zihnin herhangi bir alanda düşünce üretmesi söz konusu değildir. Düşünme eyleminin gerçekleşebilmesi için önceden elde edilmiş bilgilerin olması gerekir. Bu bilgilerden yola çıkarak başka düşüncelere ulaşılabilir. Çetin (2004)'e göre düşünme; gözlem, tecrübe, sezgi, akıl yürütme ve diğer kanallarla elde edilen malumatı kavramsallaştırma, uygulama, analiz ve değerlendirmenin disipline edilmiş

şeklidir. Düşünme, “mevcut bilgilerden başka bir şeye ulaşma” ve “eldeki bilgilerin ötesine gitme” şeklinde de tanımlanmaktadır. En çok bilinen düşünme şekilleri arasında eleştirel düşünme, problem çözme, bilimsel düşünme, analitik düşünme, hüküm çıkarmaya yönelik (tümevarım, tümdengelim) düşünme ve ilişkisel düşünme sayılabilir.

Düşünme; aktif olmayı, analiz etmeyi, problem çözmeyi, sonuç çıkarmayı ifade eder. Cüceloğlu (1999: 243) düşünmeyi, "içinde bulunulan durumu anlayabilmek amacıyla yapılan aktif amaca yönelik organize zihinsel sürece verilen addır." şeklinde tanımlamaktadır. Gelen (2003: 16)'e göre düşünme, içten duyulan problemleri çözmek için zihnin yaptığı işlemlerdir. Düşünme, kavramlar ya da olaylar arasında anlamlı bağlantılar kurma ve sonuçlar çıkarmadır (Yıldırım, 2002: 6). Düşünme, gözlem, tecrübe, sezi, akıl yürütme ve diğer kanallarla elde edilen malumatı kavramsallaştırma, uygulama, analiz ve değerlendirmenin disipline edilmiş şeklidir (Özden, 2008: 139). Düşünmenin bir beceri gerektirdiği ve doğru düşünme için belirli altyapının olması gerektiği söylenebilir. Düşünmenin, problemleri çözmesi ve belirli hedeflere götürmesi önemli bir etkidir.

Düşünme becerisi öğrendiğimizi izleme, düzenleme ve bilinçsel gayretleri kontrol imkânı verir. Birey bu beceriye sahip olduğunda neyi bilmediğini, neyi bilmeye ihtiyacı olduğunun farkına varır. Bu da bireyin öğrenme işlemini düzgün bir biçimde yapmasına yardımcı olur (Soylu, 2004: 94-95). Düşünme sayesinde birey bildiklerini kontrol etme imkanına sahip olur. Zihnini yoklayıp var olanların neler olduğunu, ihtiyaç duyulanların hangileri olduğunu tespit eder. Bu sayede yeni şeyler öğrenerek ileriye yönelik mesafe alır.

Düşünme eyleminin yoğunlaştığı, en fazla işlem yapıldığı alanlar vardır. Bunların yeri ve zamanı konuya göre değişkenlik gösterir. Cüceloğlu (1999: 243)'na göre, düşünme becerisinin bilinçli olarak en sık kullanıldıkları alanlar şunlardır:

- Sorunu çözme,
- Belirli amaçları gerçekleştirme,
- Bilgi ve olayları anlamlandırma,
- Karşılaştığımız kişileri daha iyi tanıma.

Düşünmenin önemi kişiye göre değişiklik arz eder. Yine düşünme nedenleri de kişiye göre değişiklik gösterir. Bunlar önem sırasına göre üzerinde yoğunlaşılır. Kazancı (1989: 2-3), düşünmeye verilen önem ve onun geliştirilmesine duyulan önem ve isteğin aşağıdaki nedenlerden kaynaklandığını belirtmektedir:

1. Düşünme, insan çabasını belli bir amaca ya da sonuca yöneltir. İnsanı kötü alışkanlıkların tutsağı olmaktan kurtarır. İnsana, yeterince bilgi toplamadan yanlış ve yanlı kararlar yerine düzenli ve sistemli biçimde toplanmış bilgiler yardımıyla yön vermesini sağlar.
2. Düşünme, insanın karşılaştığı güçlükleri ya da problemleri önceden kestirmesine yardımcı olarak, onları karşılamada, onlara karşı hazırlıklı olmada en önemli rolü oynar. En basit işten en karmaşığa kadar, ileri görüşlülük ve doğru davranış ancak geliştirilmiş bir düşünme gücünden kaynaklanır.
3. Düşünme, kavramlarının oluşmasında ve gelişmesinde, her gelişen kavramın birey için anlam kazanmasında da rol oynar. Her alandaki düşünme, ilerleme ve gelişmenin, kavramların zenginliği ve sağlamlığı oranında geliştiği bir gerçektir.
4. Düşünme hem bireylerin, hem toplumların güvenilir ve sürekli bir yaşayış biçimine kavuşmaları için gerekli ortamın hazırlanması ve bu ortamın sürekliliğinin sağlanmasında en önemli rol oynar.

2.1.1. Düşünme Sürecinin Gelişimi

Düşünme olayı bizi rahatsız eden ya da zihnimizi kurcalayan bir eylemle başlar. Düşünme olayının gerçekleşmesinde fiili bir eylemin olması gerekmez. Kazancı (1989: 11), çağdaş psikologların görüşlerine göre düşünmenin, bir problemin farkına varılmasıyla başladığını söyler. Birey için herhangi bir durum yeterince aydınlanmamışsa, onu, zihinsel ya da fiziksel bakımdan rahatsız etmeye devam ediyorsa düşünme olayı yine başlar. Bazı durumlarda ise, bireyi rahatsız eden durumun ne olduğu hakkında bir kararsızlık ya da rahatsız edici bir durum hakkında ne yapılması gerektiğine kesin karar verilmemişse düşünme olayı yine başlar. Düşünme, bir problemle başlar, çözümü için amaca dönüşür ve bu amaç bireyin düşünmesine yön verir.

Düşünme eylemi bir bütündür. Problemi çözme adına insanın bütün yetilerini kullanması gerekir. Zihnini olaylar arasında yoğunlaştırırken problemin özelliğine göre bütün alanları kullanır. Düşünmenin gerçekleşmesi için bir problemin ya da zihnimizi kurcalayan bir olayın varlığı gerekmektedir. Düşünme olayı tek yönlü değil birden fazla yetimizin kullanılmasını gerektirmektedir. Düşünme süreci problemin çözümüne

kadar ya da bizi rahatlatan durumun meydana gelmesine kadar devam eder.

Düşünme olayı tek yönlü bir işlem değildir. Düşünmenin de çeşitleri vardır. Problemin durumuna göre bu alanlar kullanılır. Özden (1998: 94), düşünme biçimlerini gözlenebilen davranışları da belirleyerek yediye ayırmıştır. Bunlar: eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yazma, bilimsel düşünme, yaratıcı düşünme ve yaratıcı problem çözmedir.

2.2. Yaratıcı Düşünme

Yaratıcı düşünme yeni bir şeyler bulmayı ifade eder. Bunu yaparken önceki bilgilerden yararlanılır ve bilgiler arası ilişkiler kurulur. Yaratıcı düşünme için çeşitli tanımlar yapılmıştır. Yaratıcı düşünme; gözlem, bilgi, deneyim veya düşüncelerimizi yeni düşünce ve kavramlar üretecek şekilde ilişkilendirmektir (Yıldırım, 2002: 38). Üstündağ (2003: 5)'a göre ise yaratıcılık; “işte buldum!” dedirten, tüm bilişsel, duyuşsal ve devinişsel etkinliklerde yeni bir söylemi, davranışı, tutumu, beceriyi, ürünü, yaşam felsefesini vb. onaya koymayı göze almaktır. Arık (1990: 22), yaratıcı düşünme ve yaratıcı düşünür kavramlarını şöyle açıklar: Yaratıcı düşünme, önceden kestirmelerin ya da sonuç çıkarmaların birey için yeni, özgün, hünerli, zekice ve nadir olması anlamına gelir. Yaratıcı düşünür, yeni alanları araştıran, yeni gözlemler yapan, yeni kestirmelerde bulunan ve yeni çıkarımlar yapan kişidir.

Yaratıcı olma bireyde ne zaman ortaya çıkar? Birey ne zaman yaratıcı fikirler üretir? Hangi ortamlarda geliştirilir? Bu soruların cevabını Demirel (2005: 226) bulmaya çalışmıştır. Yaratıcılığın her çocukta olduğunu ama bu sürecin farklılığı üzerinde durmaktadır. Doğuştan getirilmiş olan yaratıcılık her çocukta bulunabilir. Ancak yaratıcılığın sürekliliği, gelişimi, derecesi ve ortaya çıkışı kişiden kişiye farklılık göstermektedir. Yaratıcılıkta en önemli özellik özgünlük ve yeniliktir. Buradan hareketle yaratıcılık, yeni, özgün ürünler ortaya koyma, yeni çözüm yolları bulma ve bir senteze ulaşma olarak tanımlanabilir. Yaratıcı düşünmeyi okul ortamında geliştirebilmek için öğrencilere kendilerini özgür hissedebilecekleri bir öğretme-öğrenme ortamı sağlanmalıdır. Yaratıcılık, 2-7 yaşlar arasında dramatizasyon, demonstrasyon, yaratıcı drama ve rol yapma gibi tekniklerle geliştirilebilir. 11-15 yaşlarında ise soyut işlemler dönemi başlamakta, bu dönemde şiir, öykü, anı yazma, resim yapma, bilimsel düşler kurma ve geliştirme gibi etkinliklere yer verilmektedir.

Bireyin yaratıcılığı, çocukluk ve gençlik döneminde olaylara, nesnelere ve olgulara ilişkin sorular sormaları, dış dünya ile kendi duygu ve düşüncelerini etkileşime sokmaları ile ortaya çıkar ve gelişir. Yaratıcı bir zihin yapısına sahip kişiler orta yaşlılık döneminde bu yeteneklerinin en olgun analizini verirler. Yaratıcılık için kesin bir yaş sınırı ortaya koymak güçtür.

Yaratıcılık daha çok bilim, sanat ve edebiyat alanlarında kullanılan bir kavramdır. Dünyanın en büyük sanatçıları, bilim adamları ve edebiyatçıları en yaratıcı olanlarıdır. Dolayısı ile insanların bu alanlarda kat ettikleri mesafe ile yaratıcı düşünce arasında bir paralellik vardır. Yaratıcı insan, evreni diğer insanlara göre çok yönlü algılayabilen insandır. Yaratıcılık her şeyden önce diğer insanlardan farklı düşünebilme, mevcut düşünme biçimlerinin dışına çıkabilme ve ortaya yeni fikir ve ürünler koyabilmedir. Yaratıcı olabilmek için her insanın kendi yeteneklerinin farkına varması ve kendine güven duyması gerekir (Karadeniz, 2006: 30). Yaratıcı olabilmek için farklı düşünme yeteneğine sahip olmak gerekir. Olaylara farklı açılardan bakmak ve bilgiler arasında doğru ilişkiler kurmak gerekmektedir.

2.2.1. Yaratıcı Düşünmenin Geliştirilmesi

Bireylerin yaratıcı fikirlerinin ortaya çıkması ve geliştirilmesi sağlanabilir. Her insanın yaratıcılık özelliği farklıdır. Bu özelliklerin ortaya çıkmasında bireyin kişiliği ve çevresinin etkisi vardır. Kazancı (1989: 33), yaratıcılığı kişinin kendi yapısının yanında çevreninde etkisini belirtmiş ve yaratıcılığı ortaya çıkaran etmenleri üçe ayırarak şu şekilde belirlemiştir:

- Psikolojik (kişilik yapısı) karakter özelliği,
- Toplumsal-çevresel etmenler (ortamın sağlanması),
- Eğitsel etmenler (okullar, kurslar).

Demirel (2005: 226), yaratıcı düşünmenin okul ortamında nasıl geliştirileceği üzerinde durmuş ve şu şekilde açıklamıştır: Yaratıcı düşünceyi okul ortamında geliştirebilmek için öğrenme ve öğretme ortamları öğrencinin yaratıcı davranışlarını geliştirecek biçimde düzenlenmelidir. Bunu sağlamak için uygun öğretme stratejisi, yöntem ve teknikler kullanılmalıdır. Bu amaçla buluş ve araştırma yoluyla öğretme stratejisi ile drama, benzetim, beyin fırtınası ve problem çözme gibi yöntem ve tekniklere yer verilmelidir.

Yaratıcı düşünmenin geliştirilmesinde öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Özden (1998: 135), yaratıcı düşüncenin geliştirilmesi konusunda öğretmenler üzerinde durmuştur. Yaratıcı düşünme becerisi her öğrencinin sahip olması gereken becerilerden biridir. Öğretmenlerin, öğrencilerin yaratıcı düşünme güçlerini destekleyip geliştirebilmeleri için öğretme-öğrenme sürecinde şu etkinliklere yer vermeleri gereklidir:

- Öğrencilerin kendi yaratıcı çabalarına değer verilmeli ve bundan memnuniyet duyma öğretilmelidir.
- Sıra dışı sorulara saygı duyarak, farklı düşünmeyi ve değişik bağlantılar kurmayı teşvik edilmelidir. Böyle olanaklar verildiğinde, çocuklar yetişkinlerin gözden kaçırdığı noktaları yakalayabilir.
- Öğrencileri dinleyerek onların fikirlerine değer verildiği ve saygı duyulduğu gösterilmelidir. Öne sürdükleri fikirleri geliştirmelerine fırsat vererek fikirlerini hem test etmelerine hem de başkalarıyla paylaşmalarına yardımcı olunmalıdır.
- Öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerine fırsat verilmelidir. Aşırı denetim, belirlenen programa aşırı bağlılık, öğrencinin kendi başına öğrendiği şeylerin takdir edilmemesi, öğrendiklerini yansıtmalarına fırsat vermeden çok sayıda materyalin yüklenmesi kendi kendine öğrenmeyi engellemektedir.
- Özellikle eğitim sisteminin ilk kademesinde sık sık yapılan değerlendirmeler, çocukların yaratıcılıklarını ortaya koymaktan korkmasına neden olmaktadır. Çocukların yaptıkları hatalar yaratıcı sürecin bir parçası olarak kabul edilmelidir.

Yaratıcılığın geliştirilmesi için okul, öğretmen, öğretme yöntemleri yanında, bazı becerilerin de öğrencilere kazandırılması gerekmektedir. Perkins (1991)'e göre, bu beceriler şu şekilde sıralanmaktadır (Akt. Doğanay, 2000: 177):

- Yaratıcılık yoğun bir çaba ve istek gerektirir. Yaratıcılıkta hayal ve esin kaynağı ile birlikte istek ve çabanın olması önemlidir.
- Yaratıcılık dışsal güdülenmeden çok içsel güdülenme gerektirir. Dışsal uyarıcı ve ödüllerin başarı üzerindeki etkisi içsel güdülenmeye oranla daha az ve geçicidir.
- Düşüncelerin yeniden şekillendirilmesini gerektirir. Yaratıcı ürünler genelde daha önce görülmemiş ilişkilerin görülmesi ve yeniden kurulmasıyla oluşur.
- Yaratıcılık bazen yoğun çalışmaların sonunda, zihnin serbest olduğu bir anda oluşabilir.
- Yaratıcılık zihnin ortasından çok uç kısımda çalışmayı gerektirir. Bir diğer deyişle, zihnin çözümüne alışkın olduğu ve kolaylıkla baş edebileceği

sorunlar genellikle yaratıcılığı doğurmaz. Tersine, çözümü güç olan ya da olası olmayan sorunlar yaratıcılığın gelişimine katkı sağlarlar.

Bu görüşlerden hareketle yaratıcı düşünmenin geliştirilmesinde istekli olma, hayal kurabilme ve problemi çözmek için içsel olarak güdülenme gerekmektedir. Çözümü zor olan problemler yaratıcılığın ortaya çıkmasını sağlamaktadır.

Yaratıcı insanlar, diğer insanlara göre bağımsızca hareket ederek konuları ile ilgili çok çalışan insanlardır. Bu insanlar, değişime ve yeniliğe karşı açık ve uyumlu olup, devamlı özgün arayışlar gösterirler. Performansları ile ilgili amaç tayin etme ve buna paralel olarak standartlarını belirlemede, diğer bireylere göre daha duyarlıdır. Genelde bu amaçlar ve standartlar diğer bireylerin sahip olduklarına göre daha yüksektir. Yaratıcı insanlar kendi düşünme özelliklerini bilip, bu özellikleri denetim altına almada ve yönlendirmede sorumluluk gösterirler. Yaratıcı bireyler, daha az yaratıcı bireylerle karşılaştırıldığında, zekâ seviyeleri ya da akademik başarıları açısından bir üstünlük sergilemezler (Yontar, 1993: 21).

Yaratıcı düşünmenin göstergeleri olan tutum ve beceriler incelendiğinde, bu tutum ve becerilere sahip olan bireylerin diğer bireylere göre daha esnek olduğu, yeni durumlara kolay uyum sağlayabildiği, özgün şeyler üretebildiği, olaylara değişik açılardan bakabildiği, estetik beğenilerinin gelişmiş ve mizahi yönlerinin güçlü olduğu söylenebilir (Kürüm, 2002: 20).

Yaratıcılığın geliştirilmesi konusunda Karadeniz (2006: 33) şu önerilerde bulunmaktadır: Öğretmenler sınıflarda problem çözme yöntemi, soru-cevap yöntemi ve tartışma yöntemi ile öğrencinin yaratıcı düşünme kabiliyetinin gelişmesini sağlayabilirler. Yaratıcı zekâyâ sahip bireylerin yetişmesi ülkemizin her alanda gelişmesi ve kalkınması için ayrı bir öneme sahiptir. Bu bireyler sayesinde ülkemiz, dışa bağımlı olmayan, kendi teknolojisini üretebilir bir duruma gelecektir. Bu konuda eğitim kurumlarımız üzerine düşen görevleri yerine getirmeli, yaratıcı bireyler yetiştirmek için yaratıcılığı teşvik edici programlar düzenlemelidir.

Çocukların kendilerini daha iyi ifade edebilmeleri, karşılaşılan problemleri çözebilmeleri, hayata daha geniş bir perspektiften bakabilmeleri için yaratıcı düşüncelerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Burada en büyük görev öğretmenlere ve

ailelere düşmektedir. Hayatın her alanında yeni ilerlemelerin olması için yaratıcı fikirlere ihtiyaç vardır.

2.3. Problem Çözme

Hayatımızda sürekli olarak problemlerle karşılaşırız. Bunları çözerken zihinsel olarak yoğun bir çaba harcarız. Kürüm (2002: 25)'e göre üst düzeyde bilişsel bir etkinlik olarak kabul edilen problem çözme, genel olarak bir sorunun tanımlanması, nedenlerinin bulunması, çözümler üretilmesi ve en iyi çözüm yolunun seçilmesini içeren bir süreçtir. Bu süreç içerisinde bireylerin etkin kılınması, sorun çözmeye yönelik düşünmenin önemli bir noktasıdır.

Problem çözme, öğretilabilir ve geliştirilebilir bir süreçtir. Problem çözme becerisi başka düşünme becerilerini içinde barındırır. Karşılaşılan bir problemi çözerken yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerinden yararlanır. Bingham (1983; 11-13)'a göre problem çözme, bir amaca erişmekte karşılaşılan güçlükleri yenme sürecidir. Problem çözme, öğrenilmesi ve elde edilmesi gereken bir yetenektir. Çok yönlü olması bakımından zekâyı, duyguları, iradeyi ve eylemi kendinde birleştirir. İhtiyaç; maksat, inanç, alışkanlık ve tavırlarla ilgilidir. Etkili problem çözme, ayrıca ihtisas haline gelmiş bir düşünce tarzıdır. Etkili problem çözme katıştırıcı, karşılaştırmacı, zıtlıkları belirleyici, tasarlayıcı, türetici çıkarsamalardan, düşünce kalıplarındaki yapıcı ilişkilerden meydana gelen bir oluşumdur ki yeni görüşlerin doğmasına sebep olur ve pek açık şekilde yapılan seçmelere karşı tenkitçi bir tavır takınmak için olabilirlikleri (imkânları), olasılıklara (ihtimallere) çevirir.

Problem çözme her bireyin kullandığı bir eylemdir. Ama bunu herkes etkili bir şekilde kullanamaz. Problem çözmede öğrencilerin elde ettiği faydalar vardır. Özden (1998: 158-159), problem çözme becerisinin öğrencilere şu yararları sağlayacağını ileri sürmüştür:

- Karar verme yeteneğini geliştirir,
- Eleştirel düşünmeye yardımcı olur,
- Aktif katılım sağlar,
- Geniş ilgi ve merak uyandırır,
- Problem çözme sürecinin alışkanlık haline gelmesine yardımcı olur,

- Gözlemlene, rapor verme, karşılaştırma, bilgileri düzenleme, yorumlama, değerlendirme ve özetleme gibi yeteneklerin gelişmesine katkıda bulunur,
- Yaratıcı düşünmeyi geliştirir,
- Demokratik tutum ve tavırları geliştirir.

2.3.1. Problem Çözmedeki Aşamalar

Karşılaşılan bir problemi çözerken belli adımların kullanılması kişiye yarar sağlar. Bireyin bu adımları bilmesi onun problem çözmedeki başarısını artırır. Yıldırım (1999: 101), problem çözmeyi bir süreç olarak ele almış ve bu konuda dört aşama geliştirmiştir. Dört temel adım şu şekildedir:

- Sorunun tanımlanması,
- Nedeninin bulunması,
- Çözümün üretilmesi ve uygulanması,
- Sonucun değerlendirilmesi ve öğrenme.

Bingham (1983: 13), problem çözme ile ilgili şu önerileri getirmiştir:

- Problemi tanımak ve onunla uğraşma ihtiyacı duymak,
- Problemi açıklamaya, niteliğini, alanını tanımaya ve onunla ilgili ikinci problemleri kavramaya çalışmak,
- Problemle ilgili veri ve bilgileri toplamak,
- Problemin özüne en uygun düşecek verileri seçmek ve düzenlemek,
- Toplanmış verilerin ve problemle ilgili bilgilerin ışığı altında, çeşitli muhtemel çözüm yollarını tespit etmek,
- Çözüm şekillerini değerlendirmek ve duruma uygun olanlar arasından en iyisini seçmek,
- Karşılaştırılan çözüm yolunu uygulamak,
- Kullanılan problem çözme metodunu değerlendirmek.

Problem çözmeyi kolaylaştırmak amacıyla bazı öneriler geliştirilmiştir. Problem çözmede bunların kullanılması gereklidir. Fidan (1996: 189), bu konuda çalışmalar yapmıştır. Problem çözmede kullanılacak öneriler şu şekildedir:

A. Problem Çözümüne Başlama

- Problem üzerinde zaman harcama ve "Ne"yi çözmek istediğine karar verme,
- Problemle ilgili bilgileri açık ve seçik olarak zihne yerleştirme,
- Problem üzerinde değişik yollar kullanarak çalışma,
- Her türlü eleştiriye açık olma.

B. Değişik Fikirler Üretme

- Değişik yaklaşımlar üretme, bir iki fikir ile yetinmeme,
- Alışılmışın dışında fikirler üretme,
- Muhtemel çözümleri düşünme,
- Düşünürken zihni serbest bırakma, belli noktalara takılmama.

C. Fikirleri Değerlendirme

- Yeni fikirleri gerçek durumlarla karşılaştırma,
- Düşünürken bir noktaya takılıp kalındığında vazgeçmeme, probleme bir başka açıdan bakmaya çalışma,
- Geri dönüp, yapılanları gözden geçirme ve önemli bir şey unutulmadığından emin olma,
- Problemden şaşkırtıcı noktaları bulma, ona göre düşünme ve soruları birleştirmeye çalışma.

Her problemin yapısı farklıdır. Ama problem çözmede yine izlenecek temel birtakım yollar vardır. Değişik fikirler üretebilme, probleme takılmadan değişik açılardan bakabilme, farklı kaynaklardan yararlanabilme problem çözmede önemli adımları oluşturmaktadır.

2.3.2. Problem Çözme Eğitimi

Problem çözme süreci ile ilgili yaklaşımlar incelendiğinde problem çözmede üst düzey bilişsel becerilerin kullanıldığı görülmektedir. Bireylerin bir sorun karşısında çözüm üretebilmeleri için onların kendi bilgilerini yine kendilerinin oluşturmalarını sağlayan sorun çözme, bireylerin karar verme, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri ile bilimsel araştırma sürecine yönelik tutum ve becerilerinin gelişmesini ve ileri düzeyde düşünmelerine olanak sağlayan önemli bir düşünme becerisidir (Saban, 2000: 157).

Öğretme-öğrenme süreci içerisinde sorun çözme becerilerinin kazandırılması öğretmenin bu konudaki yaklaşımı ile doğrudan ilişkilidir. Öğretmen, öğretme-öğrenme süreci içerisinde konuyla ilgili yöntem ve tekniklere yer vererek öğrencileri ne kadar işe koşarsa, öğrencilerin sorun çözme becerisini o kadar geliştirmiş olur (Kürüm, 2002: 25).

Morgan (1991: 151-153)'a göre, bir kimsenin problem çözmekteki başarısı, problemin özelliklerinden çok bazı kişisel etkenlere bağlıdır. Zekâ bu etkenlerden biridir. Problem çözme yeteneği zekâdan başka, güdülenme, kurulum ve işleve takılma

gibi etkenlere de bağlıdır. Morgan, bu etkenleri şöyle açıklamıştır: Güdülenme, d  inen kimsenin i e ba lamasında ve problem     m n  toparlamasında yardımcı olur. İnsanlar merak güdüsüne ve buna ilişkin açımlama (explore) ve kurcalama (manipulate) güdülerine sahiptir. Problemlerin     mlerinden doyum sa ladıklarında da problem     me için genel bir güdülenme geliştirebilirler. İnsanların yararlıla geldikleri belirli şeyleri yapma biçimleri (alışkanlıkları) yeni bir problemi de bu biçimde ele almaya hazır olmalarına (kurulum) yardım eder. Kurulum, problemin başında bireyin düşüncelerini belirli doğrultuda yönlendirerek düşüncelerinin yanlı olmasına yol açar. Kurulumla ilgili olarak bir de nesneleri genellikle i  gördükleri biçimde düşünme eğilimi vardır. Dolayısıyla, nesnelerin farklı bir işlev için kullanılmalarını gerektiren bir problemle kar ıla ınca bu yeni işlevi fark edebilmekte g   l k çekeriz.

İnsanlar sorunlardan, kar ıla tıkları problemlerden kaçarak     m   retmezler. Kar ıla tıkları problemleri çözerek başarıya ulaşabilirler. Problem     me bir düşünme ürünü olduğuna göre bu durum okullarda geliştirilebilir, öğrencilerin daha fazla düşünme becerisi devreye sokularak bu yeti ilerletilebilir.

2.4. Yansıtıcı Düşünme

Düşünme alanlarından bir diğeri de yansıtıcı d   nmedir. Yansıtıcı düşünme bir süreçtir. Bireyin var olan bilgisini geliştirir. Bilgiler arasında karşılaştırma ve sentez yapar.   nver (2007: 138)'e göre yansıtıcı düşünme, bireyin öğretme ya da öğrenme yöntemi ve düzeyine ilişkin olumlu ve olumsuz durumları ortaya çıkarmaya ve sorunları çözmeye yönelik düşünme sürecidir. Yansıtıcı düşünen bireylerin oluşturduğu bir toplumda yaşamanın kolay ve zevkli olacağı açıktır. Kendini denetleyebilen bireyler toplum için daha çok ürün ortaya koyabilir ve daha az sorun çıkarabilir. Onlar, kendilerinin dolayısıyla toplumun gelişimini hedefler. Yansıtıcı düşünme, öğretmene ve öğrenciye dolayısıyla topluma birçok yarar sa lar.

  nver'e göre yansıtıcı düşünmenin öğretmene ve öğrenciye sağladığı yararlar a a ıya çıkarılmıştır.

Yansıtıcı düşünmenin öğretmene sağladığı yararlar şöyle özetlenebilir:

1. Öğretme-  renme yaşantılarının etkililiği üzerinde düşünmeye yönlendirir,
2. Sınıftaki olayları algılamayı ve     lemeyi sa lar,

3. Öğrenciler için ilgi çekici bir öğrenme ortamı oluşturmaya yardımcı olur,
4. Mesleki açıdan gelişimi ve gelişim sürecini denetlemeyi sağlar.

Yansıtıcı düşünmenin öğrenciye sağlayabileceği yararlar şöyle özetlenebilir:

1. Öğrenme hedefleri belirlemeye yönlendirir,
2. Kullandığı öğrenme strateji ve stillerinin etkililiği üzerinde düşünmeyi sağlar,
3. Öğrenme düzeyini belirlemeye yardımcı olur,
4. Öğrenme sorumluluğunu almasını sağlar,
5. Sorun çözme yeteneğini geliştirir,
6. Kendini değerlendirme becerisini geliştirir.

Yansıtıcı düşünmede görüş birliği vardır. Önceki ve sonraki görüş arsında bağ vardır. Mantıklı düşünmeyi gerektirir. Dewey (1991)'e göre, yansıtıcı düşünmenin anlamı dört boyuttan oluşmaktadır:

1. Yansıtıcı düşünmede görüşler yalnızca basit bir biçimde sıralanmaz; görüşler arasında anlamlı ilişkilere dayanan bir ardışıklık vardır. Bir görüş kendisinden önceki görüşe dayanır ve kendisinden sonraki görüşün uygunluğuna karar verir.
2. Yansıtıcı düşünmede olgular ve olaylara ilişkin duygu ve inançlar üzerinde durulur. Yansıtıcı düşünme, duyguları olumlu duruma getirmeyi ve geliştirmeyi amaçlar.
3. Yansıtıcı düşünme, inancı bazı temellere dayandırır. Algılanılan ya da düşünülen durumlar mantıksal olarak uygun olup olmama koşuluna göre kabul ya da ret edilir.
4. Yansıtıcı düşünme bir inancın doğasına, koşullarına ve temellerine ilişkin bilinçli bir araştırma yapmayı gerektirir.

Yansıtıcı düşünme öğretilbilir ve geliştirilebilir bir düşünme biçimidir. Demirel (2005: 232-233)'e göre, yansımacı düşünmeyi eğitime aktarabilmek için öncelikle temel düşünme becerilerine ve destekleyici bir ortama sahip olmak gerekir. Bu düşünme tarzını geliştirebilmek için de otobiyografik yazı yazma, hayal gücünü kullanma, grup tartışmaları yapma, öğretim programlarını analiz etme ve geliştirme gibi çalışmalara yer verilmelidir. Yansıtıcı düşünmenin eğitim için doğurguları şöyle özetlenebilir:

1. Eğitim, öğretmen rehberliğinde çalışan bir grubun ortaya koyduğu üründür,
2. Öğrenciler, açık, kesin ve merak uyandırıcı bilgiler sunduğu için harekete geçerler,

3. Öğretmen otoriter olmaktan çok yaptığı hataları kabul etmeye hazır olmalıdır,
4. Öğrencilerin düşünceli, mantıklı ve düşündüklerini yansıtan kişiler olmaları beklenmelidir.

Yansıtıcı düşünme eyleminin oluşmasında belirli durumların meydana gelmesi gerekir. Yansıtıcı düşünmeyi gerektirecek kaynakların oluşması gerekir. Dewey (1973)'in, yansıtıcı düşünme kavramı başlıca iki durumu içermektedir: 1. Düşünmenin kaynaklandığı şüphecilik, çekinme ve karışıklık durumu. 2. Şüpheyi ve karışıklığı giderecek araştırma, gözlem ve deney durumu. Dewey'e göre, kişinin yansıtıcı düşünme ile bir sonuca ulaşması başlıca beş aşamada gerçekleşmektedir: a) Problemin saptanması ve sınırlandırılması, b) problemle ilgili gerçeklerin ya da olguların saptanması, c) sonuca ulaştıracak denencelerin formüle edilmesi, d) formüle edilen denencelerin denenmesi, e) elde edilen sonuçların değerlendirilmesi (Kazancı, 1989: 37).

Yansıtıcı düşünme ile eleştirel düşünmenin karşılaştırmasını yapan Karadeniz (2006: 30)'e göre, eleştirel düşünme kavramını yansıtıcı düşünme ile eş anlamlı kabul eden eğitimciler de vardır. Yansıtıcı düşünme, bir olay, olgu ya da durumu iyi veya kötü şeklinde kati olarak ayrıştırma demektir. Oysa bu ayrıştırma eleştirel düşünme için yeterli değildir. Çünkü eleştirel düşünmede öncelikle değerlendirme söz konusudur. Bir eleştirel düşünür, bir şeyin iyi olup olmadığına karar verir ise neyin kötü olduğunu da izah etmek zorundadır. Dolayısı ile eleştirel düşünme ile yansıtıcı düşünme bu noktada kesin olarak ayrılmaktadır.

Yansıtıcı düşünmeye sahip olabilmek için araştırma merakına ve bilgi birikimine ihtiyaç vardır. Çünkü karşılaşılan durumların değerlendirilip karar verilmesinde bu özelliklere ihtiyaç duyulur. Birey sadece dış dünyayı değil kendi içyapısını da değerlendirmelidir. Bunun için eleştirilere ve başkalarının görüşlerine açık olmak gerekmektedir.

2.5. Eleştirel Düşünme

Eleştirel (critic) kelimesi; değerlendirme, yargılama, ayırt etme anlamlarını dile getiren Yunanca "kritikos" teriminden türemiş, Latinceye "critius" olarak geçmiş ve bu yolla diğer dillere yayılmıştır. Eleştirme, bir şeyi iyi ya da kötü yanlarıyla değerlendirme anlamına gelmektedir (Kaya, 1997: 8).

TDK (1983: 367)'nın Türkçe Sözlüğünde eleştiri sözcüğünün tanımları şunlardır: Eleştiri: 1. Bir insanı, bir yapıtı, bir konuyu, doğru ve yanlış yanlarını bulup göstermek gereğiyle inceleme, tenkit. 2. Bir yazın ya da sanat yapıtını her yönüyle inceleyip açıklamak, anlaşılmasını sağlamak ve değerlendirmek amacıyla yazılan yazı türü, tenkit, kritik. 3. (Felsefi olarak) Özellikle bilginin temellerini ve doğruluk durumunu inceleme, sınama, yargılama. Aynı sözlükte "eleştirel" sözcüğü ise " Eleştirel: Eleştiri niteliği taşıyan, tenkidi. " şeklinde tanımlanmıştır.

Eleştirel düşünme, Glaser'in 1940'lı yıllarda eleştirel düşünmenin geliştirilmesi deneyimi ve geliştirdikleri, Watson-Glaser eleştirel düşünme testine kadar başlangıç olarak uzanmaktadır. Robert Ennis eleştirel düşünme konusunda çok kapsamlı çalışmalar yapmıştır. Eleştirel düşünme konusunun bir alan olarak gelişmesinde önemli katkısı olmuştur. Eleştirel düşünme, bir entelektüel gelişme aracı olarak da ilk defa 1970'li yıllarda Perry tarafından ortaya konulmuş, daha sonra Paul ve arkadaşları tarafından modelleştirilmiştir. Paul'a göre özgür bir toplumun oluşturulması için eleştirel düşünme becerilerinin güçlü bir biçimde kazandırılması, eğitimin uzun dönemli bir amacı olmalıdır (Akinoğlu, 2001: 16).

Bilim ve teknolojinin hızla ilerlediği ve bilginin baş döndürücü bir şekilde değiştiği ve çoğaldığı dünyamızda, bütün toplumların amacı, araştırmacı, sorgulayıcı ve eleştirici, katılımcı, başkalarına hoşgörülü ve saygılı, yeniliklere uyum sağlayan, düşüncelerini kısa sürede uygulamaya dönüştürebilen, problemleri hissedip bunlara kısa sürede çözüm bulan, yaratıcı ve aktif bireyler yetiştirmektir (Aybek, 2006: 13). Eleştirel düşünmenin özünü oluşturan bileşenler analiz etme, yorum yapma, öz düzenleme, çıkarımda bulunma, açıklama ve değerlendirmedir (Türnüklü ve Yeşildere, 2005). Günümüz dünyasında geliştirilip üretilen tüm bilgiler düşünmenin bir sonucudur. Daha özelinde ise eleştirel düşünme vardır. Çünkü bilgileri sorgulamadan, bilgiler arasında karşılaştırmalar yapmadan yeni şeyler üretmek mümkün görünmemektedir.

2.5.1. Eleştirel Düşünmenin Tanımı ve Kapsamı

Yerli ve yabancı kaynaklarda eleştirel düşünme ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Düşünme türleri içerisinde konunun edildiği yer itibariyle önemli bir yeri vardır. Eleştirel düşünme dendiğinde aklımıza ilk olarak belki bir konuyu tartışma, kritiğe tabi tutma, eksik yanlarını bulma gelebilir. Şüphesiz eleştirel düşünme,

bunlardan farklı anlamlar içermektedir. Aşağıda konuyla ilgili yapılmış yerli ve yabancı tanımlar yer almaktadır.

Eleştirel düşünme; önyargıların, varsayımların, sunulan her türlü bilginin sınındığı ve değerlendirildiği; farklı yönlerinin ve sonuçlarının tartışıldığı ve sonunda bir karara varmayı hedefleyen bir düşünce biçimidir (Argüden, 2007). Eleştirel düşünme, ne yapılacağına ve neye inanılacağına karar vermeye odaklı mantıklı ve yansıtıcı düşünme biçimidir. (Ennis, 1987; Akt. Tama, 1989).

Eleştirel düşünme, temelde bilgiyi etkili bir biçimde elde etme, değerlendirme ve kullanma yeteneği ve eğilimine dayanır (Demirel, 2005: 226). Olguları analiz etme, düşünce üretme ve onu örgütleme, görüşleri savunma, karşılaştırmalar yapma, çıkarımlarda bulunma, tartışmaları değerlendirme ve problem çözme yeteneğidir (Chance, 1986: 6). Eleştirel düşünce, kendi düşünce süreçlerimizin farkında olarak, başkalarının düşünce süreçlerini göz önünde tutarak, öğrendiklerimizi uygulayarak kendimizi ve çevremizde yer alan olayları anlayabilmeyi amaçlayan aktif ve organize bir zihinsel süreçtir (Cüceloğlu, 1993: 255). Eleştirel düşünme, aktif ve sistemli bir düşünmeyi gerektirmektedir. Bilgiyi analiz edip onu başka bilgilerle sınayarak değerlendirmeyi ve bunun sonucunda bir karara varmayı hedefler.

Eleştirel düşünme, klasik eğitim sisteminde yeri olmayan, öğrenci merkezli eğitim sisteminin ise doğasında olan fakat nasıl ortaya çıkarılacağı belirsiz bir konudur. Eleştirel düşünme, sanılanın aksine, olguların ya da bulguların sürekli eleştirilmesi ya da sürekli yanlışlar bulmak anlamına gelmemektedir. Eleştirel düşünmeden kasıt; okunan, bulunan ya da söylenen bilgiler hakkında mutlak bir sonuca varmak yerine, alternatif açıklamalar olabileceğini de göz önünde bulundurmadır. Eleştirel düşünmenin asıl önemi, özellikle sosyal bilimlerde var olması gereken sorgulama yeteneğini öğrencilere anlatabilmektir. Bu tür bir yetenek sadece ders bazında dikkate alınmamalı, bir yaşam öğretisi olarak da görülmelidir. Eleştirel düşünme doğuştan gelen bir özellik değil, öğretilbilir anlatılabilir ve rahatça uygulanabilir bir sistemdir (Kökdemir, 2003: 3-5).

Yıldırım (1997: 283) ise eleştirel düşünmeyi şöyle tanımlamaktadır: Eleştirel düşünme, ölçülü kuşkuculuk içinde ilgi konusu olan bir görüş, bir sav, bir açıklama veya bir değer yargısını, bir davranış, bir durum, bir yapıt veya oluşumu kendine özgü

ölçütlere başvurarak, doğruluk ya da geçerlilik yönünden nesnel ve ussal bir yaklaşımla irdeleme etkinliğidir. Thayer-Bacon (2000: 57)'a göre eleştirel düşünme, neyin delil sayılıp sayılamayacağına karar verme ya da eldeki delillerin bir kısmını eleme gibi delilleri kullanma gerektiren problemlerle karşılaşıldığında ortaya çıkar. Eleştirel düşünme, normal bir sebeplendirme durumunda zorlukları bulma becerisi ve huyudur.

Eleştirel düşünmek için tartışma, delil arama, sonuç çıkarma kabiliyetlerine sahip olunması gerektiği üzerinde duran Johnson (2000: 26), düşüncelerini şu şekilde ifade eder: “Eleştirel düşünme, benim anladığım kadarıyla zihinsel ürünü güçlülüğüne ve zayıflığına göre değerlendirme kabiliyetidir. Eleştirel düşünme çoğunlukla argüman üzerine yoğunlaşmasına rağmen tartışma becerilerini gerektirir ve eleştirel düşünmenin daha geniş bir yoğunlaşma alanı vardır. Eleştirel düşünebilmek için sadece tartışma kabiliyetine sahip olmak yeterli değil ayrıca iyi sonuçlar çıkarma, anlamı açıklığa kavuşturma, delil arama vb. kabiliyetlere sahip olunmalıdır.”

Eleştirel düşünmenin faydalı ve doru düşünmeye, yapıcı karar vermeye bir araç olduğu üzerinde duran Schafersman (1991)'a göre eleştirel düşünme, faydalı işlerle ilgili doğru düşünmek ve dünya hakkında güvenilir bilgiler edinmek için bir araçtır. Başka bir deyişle o; makul, anımsatıcı, güvenilir ve yapıcı düşünmenin inançlarımız ve davranışlarımızla ilgili kararlara odaklanmasıdır.

Eleştirel düşünce, nesnel ve üretici bir akıl yürütme biçimidir. Bu akıl yürütme biçimi, günlük yaşamda, işyerinde, okulda, kısaca insanın var olduğu her ortamda üretici amaçlar için gerekli görülmekte, bireyin karmaşık zihinsel etkinliğini ortaya koyduğu bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Büyükkantarcıoğlu, 2007).

Huitt (1998)'e göre eleştirel düşünce, inançları geliştirme ve elde etmeye rehberlik eden değerlendirmeler yaparak, tartışma ya da önerileri zihinde değerlendirme etkinliği ile disipline edilmiştir. Aşağıdakiler, eleştirel düşünce tartışmasında düşünülmesi gereken önemli faktörlerden bazılarıdır:

- Eleştirel düşünce 21. Yüzyıl için önemli bir özelliktir,
- Eleştirel düşünce kavramını dikkatlice tanımlamaya ihtiyaç vardır. Yaratıcı düşünce ve güzel düşünce gibi benzer kavramlardan taslağını oluşturarak ayırmamız gerekmektedir,

- Eleştirel düşünce ile ilgili alt görevleri ve kullanılan tanımları geliştirmek ve beklenen davranışları tanımlamaya gereksinim duyulmaktadır,
- Görev analizlerini ve değerlendirme yöntemlerini orta vadeli hedefler halinde geliştirilmesi gerekmektedir,
- Eleştirel düşünce sürecinin her yönü için en iyi öğretim yöntemlerinin tanımlanması gerekmektedir.

Eleştirel düşünmenin kullanıldığı asıl alan bilgidir. Eğitim araştırmaları ve program geliştirmede eleştirel düşünme yazılı ve sözlü alanda dört madde içerir. Bunları şu şekilde sıralayabiliriz: Bilgiyi, bilginin yöntemini, düşünme becerilerini kontrol etmede ve kullanmada izleme yeteneğini, bilgi ve düşünme becerilerini kullanmada tutumları içerir (Costa, 1985; Akt. Howe ve Warren, 1989).

Literatürde eleştirel düşünme kavramına ilişkin tanımlar çeşitlilik göstermektedir. Amerikan Felsefe Birliği tarafından 1990 yılında açıklanmış Delphi Raporunda ise eleştirel düşünmenin tanımı şu şekildedir: Eleştirel düşünme, yorumlama, analiz, değerlendirme ve çıkarımla birlikte kararın dayandığı delilsel, kavramsal, metotsal, ölçütsel ya da içeriksel incelemelerin açıklamasıyla da sonuçlanan amaçlı, öz düzenleyici bir karar mekanizmasıdır. Eleştirel düşünme, temel olarak araştırmanın gerekli bir aracıdır. Buna benzer olarak eleştirel düşünme, bireyin kişisel ve yurttaşlık hayatı içerisinde güçlü bir kaynak ve eğitimde özgür bırakılan bir güçtür. Bununla birlikte iyi düşünmeyle eş anlamlı olmasa da eleştirel düşünme, yaygın ve kendini düzelten bir insan fenomenidir (Demir, 2006: 29).

Eleştirel düşünme ile olağan düşünme arasında düşünmenin birçok yönü bakımından farklılıklar vardır. Bu farklılıkları Lipman (1988: 40), şu şekilde ifade etmiştir:

Olağan Düşünme

Tahmin etme
Tercih etme
Gruplandırma
İnanma
Anlama
Kavramları çağrıştırma
İlişkileri fark etme
Kanıtız düşünceleri sunma
Ölçüte dayanmayan kararlar alma

Eleştirel Düşünme

Karar verme
Değerlendirme
Sınıflandırma
Varsayma
Mantıksal olarak anlama
İlkeleri kavrama
Farklı ilişkiler arasındaki ilişkileri fark etme
Kanıtı dayalı düşünceleri alma
Kanıtı dayalı kararlar alma

Yukarıda yapılan bütün açıklamalardan da anlaşılacağı gibi eleştirel düşünmenin farklı tanımları olmasına karşın, aşağı yukarı bütün tanımlarda, eleştirel

düşünmenin bilgiyi elde etme, bilgiyi üretme, sınıama, karşılaştırma, değerlendirme, yorum yapma, bilgiyi kullanma yeteneğini ve eğilimini vurguladığı söylenebilir.

2.5.2. Eleştirel Düşünme Becerisi

Eleştirel beceri yönümüzü geliştirmek ve bu konuda çalışmak birey olarak kendimize ve içinde yaşadığımız topluma yatırım yapmaktır. Bu konuda uzmanlaşmak en çok kendimiz için faydalıdır. Hugles (2000: 23), bu konuda şunları söylemektedir: Üç beceri türü; yorumlayıcı beceri, doğrulayıcı beceri ve sebeplendirme becerisi genellikle eleştirel düşünme becerileri olarak gösterilen becerileri teşkil ederler. Bu becerilerde usta olmaya çalışma çeşitli nedenlerden dolayı önemlidir. Bu nedenleri ilk olarak, bizler yoğun bilgilerle donatılırız fakat bu bilgilerin ima ettiklerini anlayana kadar ve sonuçlarını çıkarabilene kadar bilgiler kullanışsızdır. Çoğu eksiktir ve genellikle tek yönlü olduklarından açık değildirler. Eğer savunmaya hazır değil isek yanlış yönlendirilebiliriz. İkincisi, bize sabit olarak, aksi halde kabul etmeyeceğimiz bazı sonuçları kabul ettirmek amaçlı argümanlar sunuluyor. Politikacılar, konuşmacılar, reklâmcılar, editör yazarları ve özel ilgi alanı olan gurupların bütün çeşitleri çok fazla zaman, düşünme ve para harcayarak bizi kendilerinin istediklerine inandırmak teşebbüsünde bulunuyorlar. Uygun mantıksal kriterlerle eşleşmeyen bu argümanlara karşı koruma altında olmamız önemlidir. Üçüncüsü, eleştirel düşünme becerilerinde ustalaşmaya çalışma bizim zihinsel olarak kendimize olan saygımızın bir parçasıdır. Hepimizin öğrenmeye, iyi argümanı kötüsünden ayırmaya ve kendimizin neye inanması veya inanmaması gerektiğini öğrenmeye ihtiyacı vardır. Eğer biz başkalarının kendimiz için düşünmelerine izin verirse insan olarak değerimiz azalır ve düşünmeye hazır değildiriz.

Eleştirel düşünme sürecinde karşılaşılan problemi çözerken belirli aşamaların takip edilmesi problemin kolay çözülmesi adına önemlidir. Sorunun tanımlanması, test edilmesi ve buradan bir yargıya ulaşılması gerekmektedir. Kazancı (1989, 51-54), eleştirel düşünme sürecinin beş aşamadan oluştuğunu belirtir. Bu aşamalar şunlardır:

1. Sorunun Tanımı: Karşılaşılan sorunu tanıma, tanımlama, sınırlarını çizme.
2. Denence Kurma: Soruna ilişkin denence kurarak gerekli bilgiyi toplama, ilgili olanları seçerek bunları formüle etme.
3. Denenceyi Test Etme: Formüle edilen denenceyi test etme, çözüm ile ilgili seçenekleri belirleme ve bunları uygulama.

4. Çıkarsama: Tümevarım ve tümdengelim akıl yürütme süreçlerinden yararlanılarak bilinen ya da verilen önermelerden yeni önermeler çıkarma.
5. Yargı: Bu aşamaların sonucunda soruna yönelik bir yargıya/karara varma. Diğer sorunlara da uygulanabilecek genellemeler yapma.

Eleştirel düşünme becerisine sahip olmak her birey için gereklidir. Bunun için eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek özellikleri bilip uygulamak gerekir. Özden (1998: 107), eleştirel düşünme becerilerinin belirleyici özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Ön yargı ve tutarlılığı değerlendirme,
- Birinci el ve ikinci el kaynakları ayırt etme,
- Çıkarsamaları ve nedenlerini değerlendirme,
- Varsayımları, fikirleri ve iddiaları ayırt etme,
- Argümanın eksik taraflarını ve açıklamalardaki belirsizlikleri görme,
- Tanımlamaların yeterliliğini ve sonuçların uygunluğunu ölçme.

Eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi kişinin kendi elindedir. Bu konuda azimli olma, çalışma önemli bir etkidir. Bu konuda yapılan tespitleri bilmek önemlidir. Kökdemir (2000), bireylerin eleştirel düşünme becerileri ile ilgili olarak 8 tespitte bulunmuştur:

- Kanıtlanmış gerçekler ve öne sürülmüş iddialar arasındaki farklılıkları yakalayabilme,
- Elde edilen bilgilere ait kaynakların güvenilirliklerini test edebilme,
- İlişkisiz bilgileri kanıtlardan ayıklayabilme,
- Ön yargı ve bilişsel hataların farkına varabilme,
- Tutarsız yargıların farkına varabilme,
- Etkili soru sorabilme,
- Sözlü ve yazılı dili etkili kullanabilme,
- Bireyin kendi düşüncelerinin farkına vardığı üst biliş.

Eleştirel düşünme becerisi ile ilgili bir konuda hüküm verebilmek için gerçek ve önyargının neler olduğuna, kaynakların güvenilir olup olmadığına, belirsizliklerin neler olduğuna, doğru ve yanlış kanıtların neler olduğuna karar vermek gerekir. Meador (1997: 70)'un aktarımıyla Maker ve Nielsan (1996)'ın görüşleri şu şekildedir:

- Gerçeğe ve fikre karar verme, ayırt etme,
- Alakalı bilgi ve alakasız bilgiyi seçme,
- İfadenin doğruluğuna karar verme,
- Kaynağın inanırılığına karar verme,
- Belirsizlikleri tanımlama,
- Varsayımları tanımlama,
- Dış ve iç yargılara karar verme,
- Geçerli ve yanlış argümanları tanıma.

Bireylerin eleştirel düşünme becerilerine sahip olması ve bu yönlerinin geliştirmesi gerekir. Düşünüp doğru kararlar verebilmeleri için bu gereklidir. Çünkü burada bilgiyi sorgulama, bilgiye yeni şeyler katma ya da yeni şeyler üretme söz konusudur. Tüm bunları belirli bir sistem içinde yapmak gerekir.

2.5.3. Eğitimde Eleştirel Düşünmenin Önemi

Eleştirel düşünme hayatın her alanında öneme sahiptir. Bu da eleştirel düşünmenin iyi öğretilmesine ve bireylerin bu beceriyi kazanmasını gerektirmektedir. Bu kazanımın elde edildiği yerlerin başında okul gelmektedir. İnsanlar davranışları yaparak, yaşayarak kazanırlar. Eleştirel düşünme becerisi de uygulamalar sonucunda bireylere yerleşebilir. Munzur (1999: 54)'a göre, okuldaki yaklaşımların olumsuz olması, öğrencilerin okulu açık düşünmek için iyi bir yer olmasını sağlayacak; olumsuz tavırlar sonucunda da öğrenciler kapalı (gizli) düşünür olacaktır. Oysaki eğitimin en önemli amaçlarından biri olmalıdır eleştirel düşünür yetiştirmek.

Eleştirel düşünmeyi geniş bir perspektifte ele alan Patrick (1986)'e göre eleştirel düşünme, ister geniş ister dar olarak ele alınsın, merak, şüpheli yaklaşım, yansıtma ve rasyonelliğe işaret eder. Eleştirel düşünenlerin inançlar, iddialar, deliller, tanımlar, sonuçlar ve hareketler hakkındaki soruları artırma ve keşfetme meyilleri vardır. Özgür bir toplumdaki okullarda öğrencilerin kişisel gelişimi, doğruyu takip eden sorularla ve eleştirileri teşvik eden derslerle cesaretlendirilmelidir. Bunun zıttı olarak kapalı veya totaliter toplumlar hiçbir zaman üstün olan veya tasdik edilen fikirlerin eleştirilmesine izin vermezler. Eleştirilerek düşünme kabiliyeti öğrencilerin gözden kaçırma, karıştırma, gerçek ve idealler hakkındaki ispatlanmamış iddialardan kurtarabilir. Eleştirel düşünme, tiranlar veya totaliter toplumlarla alakalı

memnuniyetsizliğin dile getirilmesine ve demokratik devletlerle özgür toplumların gelişmesine katkıda bulunur.

Ergen (2006: 148)'e göre, eleştirel-bilinçli eğitim yolunda atılması gereken dört adımlar şunlardan oluşmaktadır:

İlk adımda, bugünkü eğitim teorisi sorgulanmalıdır.

İkinci adımda, eğitimde yine bu güne kadar hakim olan, öğrenciye bilgi aktarmak, beynine yerleştirmek, işlemek, öğretmek anlayışının yeniden sorgulanmasıdır. Şimdiye kadar hakim olan anlayış ağırlıklı olarak insanın hafızasına gücünü antrenman etmeyi ifade ederken, düşünmek insanın ipuçları yoluyla bütün zihinsel güçlerini aktif kullanarak bilgi üretme sürecini, yani tüm zihinsel güçlerini geliştirmesini ifade eder.

Üçüncü önemli adımsa, İletişimin eğitimde hak ettiği önemi, dikkati bulmasıdır. İnsanın kendisini ifade etmede iletişiminin dili, tarzı, içeriği en önemli araçlardandır. Dolayısıyla da gerek eğitim, gerekse diğer bütün tecrübeler yoluyla kazanılan zenginlikler ancak ve ancak ifade bulmalarıyla asıl değerlerine, derinliklerine ulaşırlar.

Nihayet dördüncü ve belki de en önemli adım da, eleştirel-bilinçli eğitimin, insanı varlığından, dolayısıyla algısından, dolayısıyla da sevgisinin boyutlarından haberdar edip bilinçlendirmek, sevgi içerisinde, sevgi hakkında ve sevgi için düşünme sürecini keşfettirip, insanın bu boyutlarını bu düşünme sürecine ve anlam bağlamına davet ve dahil etmek yoluyla mümkün olduğunca geliştirmektir.

Bilgilerin doğruluğunu değerlendirme, buna götüren sebepleri analiz etme eleştirel düşünmede önemli bir gerekliliktir. Hamers (1999: 85), bu konuda şunları dile getirir: Zihinsel sorumluluğa ki bu 'eleştirel düşünme diye adlandırılır' ihtiyaç duyulur. Bu kısaca doğrunun bilinçli bir şekilde takip edilmesidir. Bizim kendi sebeplendirme ve başkalarının sebeplendirmeleri, kullandığımız kavramlar, yapılar, bilgi girdileri kadar davranış ve değerlerimizi analize ihtiyaç duyarız.

Eleştirel düşünen bireyler problemleri daha kolay çözerler. Başkalarının tesiri altına girmezler ve daha özgür yaşarlar. Özden (1998: 98)'e göre, eleştirel düşünme şu dört husus açısından önemlidir:

1. Eleştirel düşünmeye sahip bireylerin verecekleri kararlardaki isabet dereceleri eleştirel düşünme becerisine sahip olamayanlara göre daha yüksek olacaktır.
2. Eleştirel düşünme gücü çıkar çevrelerine, dogmalara, propaganda, reklâm ve benzeri her türlü sömürüye karşı bireyi doğruya ulaştırıp koruyacak olmasından dolayı önemlidir.
3. Doğru, erdemli, bilinçli ve özgür yaşayabilmek açısından eleştirel düşünme önemlidir.
4. Bilimsel düşünme alışkanlığı kazandırmak için de eleştirel düşünme önemlidir.

2.5.4. Eleştirel Düşünme Eğitimi

Eleştirel düşünme yoluyla bireyler, öğrendikleri bilgiler arasında karşılaştırmalar yapıp yeni şeyler üretebilirler. Eğitimde bireylere sadece bilgileri vermek değil yeni şeyler de buldurmaya çalışmak gerekmektedir. İbşiroğlu (2007)'na göre, eleştirel düşünme yoluyla nitelikliyi niteliksizden, doğruyu yanlıştan ayırt edebiliyoruz. Başka deyişle düşünme bu bağlamda özgürce seçmemizi ve değerlendirmemizi sağlayan bir süzgeç işlevini görüyor. Düşünmeyi zevkli kılan sadece bize tattırdığı özgürlük duygusu değil, aynı zamanda bir şeyi yakalama, keşfetme heyecanıdır. Eleştirel düşünmeyi öğretebilmek için bunu amaç edinenlerin örnek oluşturmaları gerekiyor. Yazarsanız yazılarınızla, öğretim üyesiyseniz verdiğiniz dersle, araştırmacıysanız yaptığınız araştırmayla, sanatçıysanız sanatınızla düşünsel etkinliğin ne olduğu gösterilmelidir. Düşünsel sürekliliğin gelişebileceği bir ortam, bir atmosfer yaratılmalıdır. Okuduğumuz, gördüğümüz, duyduğumuz her şeyi sorgulayarak bakabilmeli, bağlantıları görüp değerlendirebilmeli, başka görüşlere ve düşüncelere açık olabilmeliyiz.

Eleştirel düşünme eğitimi öğrencilere kazandırılırken öğretim programının amaca uygun hazırlanmış olması ve okul ortamının olanaklarının sağlanmış olması gerekmektedir. Çetin (2004), bu konuda şunları söylemektedir: Her öğretim düzeyinde dersler, içerik ve sunum olarak, öğrencilere eleştirel düşünmeyi öğretecek şekilde düzenlenebilir. Lise öğrenimini tamamlayan bir kişi önyargı, tutarsızlık ve sunulan bilginin güncelliği konusunda bir değerlendirme yapabilmelidir. Öğrenciler, olgu ile görüşü ayırt etme, temelsiz varsayımları saptama, önyargı ya da propagandayı fark etme, mantıklı çözümler üretme ve olası sonuçları tahmin etme gibi yetenekleri, okul yıllarında kazanmış olmalıdırlar.

Eleştirel düşünmenin öğretim programında yer alması gerektiğini belirten başka bir düşünür Richard Paul'dur. Black (2005: 34)'ın aktarımıyla Paul ve meslektaşları eleştirel düşünme esasları olarak, eleştirel düşünme becerilerine günlük müfredat programında yer verilmesi gerektiğini belirtmişler ve bunları öğretmek için bazı öneriler ortaya koymuşlardır. Paul'a göre eleştirel düşünme becerileri şu yetenekleri içermektedir: Genellemeleri artırmak ve fazla basitleştirmekten kaçınmak; kavradıklarını yeni durumlara transfer etmek; farklı bakış açısı, inanç, düşünce ve teoriler geliştirme; bilgileri ve kaynakları değerlendirmek amacıyla kriter düzenlemek ve kullanmak; önemli soruları izlemek ve çoğaltmak; düşünce, inanç ve teorileri analiz etmek ve varsayımları değerlendirmektir.

Eleştirel düşünme öğretiminde öğrenci aktif konumunda olmalıdır. Sadece anlatılanları dinleyen değil, araştırıp bilgileri sorgulayan konumunda olmalıdır. Bilgiyi elde etmede sorumluluk sahibi olmalıdır. Mayer (1992: 411)'e göre, öğrenmede hem içeriğe hem de sürece önem verilecekse, öğretilen konu alanının temelinde yatan düşünme becerilerinin öğretilmesi gereklidir. Nasıl öğretileceği konusunda, eğer bilgiyi işleme becerilerinin öğretim ile bütünleştirilmesi hedefleniyorsa, bu öğretmen merkezli bir öğretimden öğrenme-öğretme süreçlerinde öğrenci katılımının sağlandığı bir sürece doğru geçmeyi gerektirmektedir. Nerede öğretmeliyiz konusunda ise, eğer hem içeriği hem de öğretim yöntemi değiştirilecekse, öğretimin konumu da değiştirilmelidir. Bu durumda, öğrenciler daha fazla sıralarında oturarak, öğretmenlerinin sunduklarını seyretmemelidir. Bunun yerine, tartışmayı ve keşfetmeyi özendiren ve de işbirlikli öğrenmeyi cesaretlendiren eğitim durumları yaratılmalıdır.

Okul ortamında alınan eğitimle öğrenciler eleştirel düşünme becerilerini kazanabilirler. Bu sayede iyi düşünme ve doğru karar verebilme yeteneğini geliştirmiş olurlar. Özden (2008: 160)'e göre, eleştirel düşünme eğitimi öğrencilere şu becerileri kazandırmayı amaçlar:

- Gerçekler ve iddialar arasındaki farklılığı ayırt edebilme,
- Kaynak güvenirliğini test etme,
- İlgisiz bilgilerle ilgili bilgileri ayıklama becerisi,
- Önyargı ve bilişsel hataların farkında olma,
- Tutarsız yargıların farkında olma,
- Etkili soru sorma becerisi,

- Sözel ve yazılı dilin etkili kullanımı,
- Düşünmeyi düşünme yeteneği.

"Eleştirel düşünme eğitimi öğrencilere neler kazandırır?" sorusunu Munzur (1999: 62-63), şöyle yanıtlar:

- Öğrencilerin grup içi etkileşim yoluyla, derslerde katılımcı, etkin, ilgili ve paylaşımcı olmalarını sağlar,
- Öğrencilere, bağımsız düşünebilmeyi ve karar vermeyi öğretir,
- Öğrencilerin demokrasi bilincine varmalarını sağlar,
- Öğrencilerin çevreleriyle, çevrelerindekiyle ilişkilerini düzenler,
- Öğrencilerin, konu ile ilgili kalıcı bilgiler edinmelerini sağlar,
- Öğrencilerin kendilerini ve karşılarındakini tanımalarını, kendilerine ve çevrelerine karşı bilinçli ve duyarlı olmalarını sağlar,
- Öğrencilerin yaşamlarının zenginleşmesine katkıda bulunur,
- Öğrencilere tartışmayı öğretir, saldırganlıklarını azaltır ve sosyal davranışlarını düzenler,
- Öğrencilerin kendilerine güvenmelerini sağlar,
- Öğrencilerin takdir görme ve beğenilmeyi yaşamalarını sağlar,
- Öğrencilerin derse ilgilerini artırır, güdülenmelerini sağlar,
- Öğrencilerin araştırma yapmaya ilgi duymalarını sağlar.

Bu düşüncelerden hareketle öğrenciler derse katılımlarının artmasıyla güdülenmeleri de artar. Eleştirel düşünme sayesinde bağımsız düşünme ve kendisine güvenme becerileri gelişir. Edindiği bilgileri arkadaşlarıyla paylaşarak sosyal davranışları gelişir ve kendine olan güveni artar. Çevresiyle sürekli iletişim ve paylaşım sayesinde tutarsız davranışlardan kurtulur. Kendisine ve çevresine karşı sorumlu bir birey haline gelir.

2.5.5. Eleştirel Düşünmenin Geliştirilmesi

Eleştirel düşünmenin geliştirilmesi ve bunların bireylere kazandırılması üretken bir toplum olma adına önemli bir çalışmadır. Eleştirel düşünme sayesinde bireyler zihinsel faaliyetlerini daha aktif ve doğru olarak kullanırlar. Çevreye olan duyarlılıkları artar. Yaptıkları işin sorumluluğuna sahip olurlar. Büyükkantarıcıoğlu (2007)'na göre, eğitimde eleştirel düşünce becerilerini geliştirmek, istenilen zihinsel süreçlerin işleyişini sağlamak için doğru yaklaşımları belirlemek, uygun gereçleri ve ortamı hazırlamak da önemlidir. Bilgi toplumu adına fikir üretici ve eleştirel düşünen

bireylerin yetiştirilebilmeleri için, bu bireylerin sınıf içi ortamda pasif öğrenciler konumundan çıkartılarak, kendi etkinliklerinin de farkına varacakları aktif konuma getirilmeleri birincil koşuldur. Öğretmen merkezli öğretimle sürekli olarak bilgiyi hazır alan ve bu bilgileri araştırmadan, sorgulamadan, belirtilen becerileri kullanmadan depolayan öğrenci bir tür zihinsel çıkmaza girme riski altındadır. Bu süreç karmaşık süreçleri değil, basit süreçleri gerektirir. İnsan beyinde potansiyel olmasına karşın, eğitimdeki yanlışlardan ötürü geliştirilmeyen karmaşık bilişsel süreçler toplumda giderek düşünemeyen, kendine sunulanla yetinen, sorgulamadan kabullenen, yeni bilgi üretemeyen pasif kişilerin çoğalmasına neden olacaktır.

Gelişmiş insan paradigması ile kalıplanmış insan paradigması arasındaki farklılıkların neler olduğunu ortaya koymaya çalışan Cüceloğlu (1993: 256), eleştirel düşünmenin normal düşünce süreçleri üzerine kurulu olduğunu ve bir bireyin kendini geliştirerek eleştirel düşünmeye ulaşabilmesi için aşağıda belirtilen üç temel adımı atması gerektiğini ifade etmektedir. Bunlar;

1. Kişi düşünce sürecinin bilincine varmalı. Düşünceyi kendi başına olan, insan denetiminin dışında bir süreç kabul edeceği yerde, düşünce sürecinin bilincine varmalı ve bilinçli olarak yön verebileceğini bilmeli. Bu girişimci tutumu gerektirir.
2. Kişi başkalarının düşünce süreçlerini inceleyebilmeli. Başkalarının düşünce süreçlerini inceleyebilen kişi, kendi düşünce süreçleri ile karşıındakinin düşünce süreçlerini karşılaştırma olanağına kavuşur. Karşıındakinin kullandığı düşünce stratejilerini ve sonuca ulaşmak için kullandığı adımları inceleyen insan, kendisinin daha etkili düşünmesine olanak sağlar. Bu yaklaşım kişinin kendi kalıplarının bilincinde olmasını ve onların dışına çıkarak yeni görüşlere kendini açık tutmasını gerektirir.
3. Öğrendiği bilgileri günlük yaşamında uygulamalı. Uygulama olmadan eleştirel düşünme alışkanlığı elde edilemez. Eleştirel düşünmeyi sürekli uygulayan kişi, farkında olmadan, eleştirel düşünmeyi zamanla alışkanlık haline getirir.

Bireylerin eleştirel düşünmelerinin geliştirilmesinde grup çalışmalarının büyük önemi vardır. Birlikte yapma ve paylaşma gelişme sağlamak için önemli

faktörlerdir. Gokhale (1995)'e göre, birlikte öğrenme taraftarları küçük guruplar arasındaki aktif fikir değişiminin sadece katılımcılar arasındaki ilgiyi artırmakla kalmadığı, ayrıca eleştirel düşünceye yönlendirdiğini iddia ederler. Teknolojideki uzmanlıklar ve organize altyapıdaki değişmeler çalışma gücü içerisinde gurup çalışmasına önem verirler. Çalışanlar, yaratıcı düşünme, problem çözme ve gurup olarak karar verme becerisine sahip olmaya ihtiyaç duyarlar. Bu yüzden birlikte öğrenme, eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi ve kuvvetlendirilmesi, teknoloji eğitiminin en önemli amaçlarından biridir.

Gelen (1999: 13)'in tespitlerine göre, öğrencilerin eleştirel düşünceleri aşağıdaki etkinliklerle geliştirilebilir.

- Çelişkili konular üzerinde fikir tartışmaları düzenleme,
- Tarihsel olayları farklı bakış açılarını dikkate alarak canlandırma,
- Farklı görüşleri savunan televizyon programlarını izleme
- Gazete ve dergilerde yayımlanan makaleleri inceleyerek ön yargıları, eğilimleri belirlemeye çalışılma,
- Farklı görüşleri yansıtan eserleri inceleme ve tartışma.

Öğrencilerin karşılaştırma ve tartışma becerilerini geliştirerek eleştirel düşünme yönlerini geliştirmiş oluruz. Bunu yaparken önyargılardan uzak durmayı bilmeli ve tarafsız düşünebilmelidir.

Eleştirel düşünme, duyuşsal ve bilişsel becerilerin geliştirilmesine büyük katkı sağlamaktadır. Demirel bu konuda kapsamlı bir çalışma yapmıştır. Demirel (2005: 227-228)'e göre, sınıf içi uygulamalarda eleştirel düşünmenin nasıl geliştirileceğine ilişkin temel beceriler ve bunlara dayalı ders uygulamaları için bir örnek aşağıda verilmiştir. Bu amaçla eleştirel düşünme becerilerini oluşturan duyuşsal ve bilişsel düşünme becerilerinin bir listesi verilmiştir.

Duyuşsal Beceriler

1. Bağımsız düşünme,
2. Ben-merkezli anlayışı fark etme,
3. Adil düşünme: farklı görüşlere saygı gösterme,
4. Duygu ve düşünce arasındaki ilişkiyi anlama,
5. Peşin hükümlü olmama: yargıyı geciktirme,
6. Sorgulama cesareti geliştirme,

7. İyi niyetli ve dürüst düşünme,
8. Düşünme azmi geliştirme,
9. 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 güvenilirliğini sorgulama,
7. Derinlemesine inceleme,
8. Görüşleri analiz etme ve değerlendirme,
9. Çözüm üretme ve değerlendirme,
10. Uygulamaları analiz etme ve değerlendirme,
11. Eleştirel okuma,
12. Eleştirel dinleme,
13. Disiplinler arası ilişki kurma,
14. Soru sorma,
15. Farklı görüşleri karşılaştırma,
16. İdealle gerçeği birbirinden ayırt etme,
17. Kendi düşünme sürecini değerlendirme,
18. Önemli benzerlikleri ve farklılıkları tespit etme,
19. Varsayımları tespit etme ve değerlendirme,
20. Geçerli olan ve olmayan bilgileri ayırt etme,
21. Mantıklı yorum yapma,
22. Verileri açıklama ve değerlendirme,
23. Tutarsızlıkları fark etme,
24. Sonuç çıkarma ve değerlendirme.

Öğrenciler eleştirel düşünme becerilerini geliştirirken zihinsel faaliyetlerini yoğun bir şekilde kullanmasını öğrenmiş olurlar. Bu becerileri elde ederken vermiş oldukları uğraş zamanla alışkanlık haline gelir ve öğrencilere yerleşir.

Eğitim pratisyenleri eleştirel düşünmeyi yerleştirme ve eleştirel düşünmenin değer kazanması gibi becerilere sahip olmalıdırlar. Bu açıdan eleştirel düşünme ve

rasyonellik veya inanma ve sebeplere dayalı hareket etme, yargı ve hareketlerin sebeplerini aramak olarak tanımlanabilir. Eleştirel düşünenler olarak bu yüzden öğretmen ve yöneticiler rasyonelliği eğitimin içeriği ve amacı olarak üstlenmelidirler (Siegel, 1988: 32-33; Akt. Heslep, 1997: 11). Öğretmenler eğitim hizmetlerinde gerçekçi olmalıdırlar. Çünkü öğrettikleri şeyler öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları durumlardır.

Ders kitapları öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelidir. Öğrencinin araştırma merakını engelleyecek, hazır ve ezbere dayanan bilgiler vermemeli, aksine öğrenciyi araştırmaya sevk edecek, onun yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek nitelikte olmalıdır. "Ders kitapları öğrencilerin özgür düşünceleri, eleştirel ve yaratıcı olmaları için desteklemelidir. Araştırma ve keşif yapma isteği uyandırmalıdır. Öğrenciye karşılaştırma yapma, ilişki kurma konusunda rehberlik etmelidir. Sorgulayan, eleştiren, düşünen, üreten, yaratan çocuk ve gençlerin eğitiminde önemli bir kaynak olmalıdır. Bilimle ve yaşam gerçekleriyle bağıntılı olmalı, estetik boyutlar taşınmalıdır. Ayrıca, ders kitaplarının sık sık güncel bilgilerle donatılarak yenilenmesi de gerekir" (Munzur, 1999: 24).

2.5.6. Eğitimde Eleştirel Düşünme ve Öğretmen

Bilgiyi öğrenciye kılavuzlamada öğretmen çok önemli bir konuma sahiptir. Öğrencinin nasıl öğreneceğini ve nereden faydalanacağını öğretmen gösterir. Bunun yanında öğrenciye nasıl düşünmesi gerektiğini de yine öğretmen gösterir. Hangi sistemde olursa olsun, hangi eğitim programı uygulanırsa uygulansın, öğretmenin eğitimi ve bunları öğrencilere kazandıracak becerileri yeterli düzeyde olması gerekmektedir.

Öğretmenlerin görevi bilgiyi öğrenciye depolamak değil, bilgiye nasıl ulaşacağını göstermektir. Bu sayede öğrencilerin araştırma becerileri de gelişmekte ve araştırma sonucunda elde ettikleri bulgulara karşı sorumlu hale gelmektedir. Kirişcioğlu ve diğ.(2007)'ne göre, öğretmen ve öğrenci rolleri değişmektedir. Artık öğrenciye neyi düşünmesi gerektiğini öğreten öğretmenlerin yerini, nasıl düşünmesi gerektiğini öğreten öğretmenler almaktadır. Öğrenci de sadece bilgiyi depolayarak yönlendirmeler doğrultusunda düşünen değil, nasıl düşünmesi gerektiğini bilen ve kendi öğrenmesinden sorumlu birey olarak ön plana çıkmaktadır.

Günümüz öğretmenlerinin nasıl olması gerektiği üzerinde duran Çetin (2004)'e göre, öğrencileri bilgi çağında başarılı kılacak donanıma sahip kişiler olarak yetiştirmek temelde öğretmenin görevidir. Öğretmenin, bu görevi başarıyla gerçekleştirecek kapasitede yetiştirilmesi ve mesleğini profesyonelce icra edebileceği koşulların sağlanması gerekir. Öğretmen yetiştirme sistemini bilim yapma geleneğinde, bilginin doğasında ve eğitimin amacında meydana gelen değişmelere göre yeniden düzenlemek bir zorunluluk hâlini almıştır. Öğrenciler, araştırmacı olmaya teşvik edilmeli, elde ettikleri bulguları sistematik olarak sıralama ve yorumlama becerisi kazanmalı, yaratıcı fikirler geliştirmesi için sınırlamalardan kaçınılmalı ve sınırlanan düşünce yapılarının benzer bireyler yarattığı unutulmamalıdır. Öğrencilere doğru olanın süresiz, kesin doğru olduğu öğretilmemeli; doğru olanın, sözü edilen disiplinin günümüz doğrusu olduğu söylenmelidir. Öğrenciler, geleceğe yönelik plânlar yaparken sezgilerini kullanabilmeli ve içinde bulunduğu süreçte sahip olduğu fırsatları iyi değerlendirmelidir. Günümüz öğretmenin, öğrencinin ilerisinde olması, yol gösterebilmesi, danışmanlık ve kolaylaştırıcılık rolünü oynayabilmesi için öncelikle kendisini eğitme ve geliştirebilme sorumluluğunu yüklenmesi gereklidir. Öğretmen, kendi yeterlilik düzeyinin farkında olmalı, bilginin güç olduğunu, yeterliliğin sürekli öğrenmeyle mümkün olduğunu, yetersizliğin bedelinin ise çok ağır olduğunu bilmelidir. Bilgi teknolojileri, öğretmenin işini kolaylaştıran, sıradan öğretilere harcayacağı zamanı daha verimli kullanabilmesini sağlayan, öğretmenin yerini almaktan çok ona asistanlık görevi üstlenen öğrenmeyi tamamlayıcı aletlerdir. Öğretmen öncelikle bu teknolojilere aşina olmalı ve interaktif öğrenme ortamları oluşturabilmelidir.

Öğrencilerin eleştirel düşünmeyi öğrenmesi, öğretmenlerin bu konuda eğitilmiş olmasına bağlıdır. Eleştirel düşünmenin faydaları her yönüyle belirlenmeli ve öğretmenlere belirtilmelidir. Eleştirel düşünce her yaştaki insana öğretilbilir (Demirel, 2005: 227).

Glock (1986), öğretmenlerin sözlü eleştirel düşünme becerisini öğrencilerin “Kim, Nerede, Nasıl” sorularından çok “Neden” sorusuna dikkatini yoğunlaştırarak kuvvetlendirebileceğini önerir. Öğretmenler ayrıca soru sorma, cevaplama, sorgulama ve soruları sorgulamayı kendi metotlarına göre dikkat çekmelidir.

Glock'un öğretmenlere önerileri şunlardır:

Öğrenci bir “neden” sorusu sorduğunda sınıfın kalanına daha güçlü soru çeşitlerini ve kendi güçlerinin kaynaklarını tartıştırın. Analitik soruların yapılarını açıklayın. Sınavlarda bu tipte sorular sorun. (özellikle öğrenciler tarafından oluşturulan sorular olsun) Öğrenci analitik sorulara, sınıfta gösterilen kaynaklarla cevap vermeye alıştığında, onların sınıf dışı sorgulamalarına dayanacak veya kendi tecrübelerini kullanarak cevap verebilecekleri benzer tarzda sorular sorun. Öğrencileri, ders kitabındaki bilgilerin hangi sorgulamaların kullanılarak oluşturulduğunu analitik etmelerini sağlayın. Öğrencilerin kitaplarını eleştirel olarak okumalarını sağlayın ve kendi tecrübelerine dayanan eleştirilerini geliştirmeleri konusunda cesaretlendirin. Konudaki birbirine zıt pozisyonları karşılaştırın ve öğrencilere fikir farklılıklarının kaynaklarını tanımlamaları konusunda yardım edin. Duygu yüklü konularda, öğrencilerin yeniden yorumlamanın ve yeniden tanımlamanın evrenselliğini fark edene kadar sakının (Akt. Hirose, 1992).

Öğretmenler eleştirel düşünmeyi öğrencilere kazandırmak için belirli teknikleri kullanabilirler. Kullanılan bu teknikler öğretim ortamı ile de desteklenmelidir. Aybek (2006: 39)'e göre, eleştirel düşünmenin oluşması 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 teknikler eğitim ortamında işe koşulabilir. Öğrencinin kendini özgür hissedeceği, bir öğrenme-öğretme ortamı olmalıdır. Öğrencinin problemin farkına varmasına, onu anlayıp sınırlamasına, denenceler kurmasına ve diğer öğrencilerle birlikte çalışmasına imkân ve fırsat verilecek şekilde eğitim ortamı düzenlenmelidir. Ayrıca, öğrenciler eğitim ortamında sürekli desteklenip, yüreklendirilmeli ve yeni tutarlı ürünler ortaya koyduklarında davranışları pekiştirilmelidir.

Çağımızın gerektirdiği eğitimi vermek okulların, dolayısıyla öğretmenlerin görevidir. Düşünebilen ve düşünme sonucunda doğru kararlar verebilen bireyler yetiştirilmelidir. “Günümüz okullarından beklenen en önemli görevler, yaratıcı, üretici, eleştirel ve çok yönlü düşünebilen, öğrenmeyi öğrenen, problem çözebilen ve kendi öğrenmesinden sorumlu olan bireyler yetiştirmektir” (Kaya ve Tüfekçi, 2006: 6).

Eleştirel düşünme becerisini öğretmenlere kazandırmada üniversite hocalarına büyük önem düşmektedir. Üniversite hocaları üzerinde yaptığı araştırmada Paul ve meslektaşları eleştirel düşünmeyle ilgili ilginç sonuçlar elde etmiştir. Fink (2003: 17)'in aktarımıyla bu sonuçlar şu şekildedir: Yüksek öğretimde profesörlerin büyük çoğunluğunun eleştirel düşünmeyi desteklemelerine rağmen 140 üniversite öğretmeni üzerinde yapılan araştırmada çoğu öğretmenin eleştirel düşünmenin sadece bir gölgesini desteklediği ortaya çıkmıştır. Çalışanların yüzde 75 – 80'in eleştirel düşünmeye değer verdiklerini eleştirel düşünmeyi destekleyen şeyler yaptıklarını söylüyor. Fakat sadece küçük bir azınlık (yüzde 19) çok net bir eleştirel düşünme tanımı vermektedir. Sadece yüzde 9'u sınıfta eleştirel düşünmeyi öğretmektedir ve sadece yüzde 8'i önemli kriter ve standartları açıklığa kavuşturmuşlardır.

Çağımızın önemli kullanım araçlarından olan bilgisayarı öğretmenler iyi bilmeli ve kullanabilmelidir. Araştırma yapma ve elde ettiği bilgileri paylaşma adına bu gereklidir. Bilişim teknolojileri öğretmenlerin işini kolaylaştıran, zaman tasarrufu sağlayan ve öğrenmeyi tamamlayan aletlerdir. Bütün derslerle ilgili öğrencilere anlatılan konuları destekleyici çalışmalar, bilgisayar ortamında izletilmesi ve bilgisayarda konu ile ilgili çalışmalar yaptırılması gerekmektedir. Bunun için öğretim yazılımlarını bilmek ve uygulamak gerekir. Bu yazılımların doğru kullanılması gerekir. Öğretmen neyi anlatacağını seçmelidir. Kazu ve Yavuzalp (2008: 114)'e göre, öğretim yazılımlarından beklenen faydanın sağlanabilmesi, nitelikli yazılımların seçilip kullanılmasına bağlıdır. İyi bir ders yazılımı, konu işlendikten sonra, öğrenciye yönelttiği sorularla konunun öğrenci tarafından iyi öğrenilip öğrenilmediğini araştırır. Konuyu öğrenen öğrencileri daha ileri basamaklara gönderir, iyi öğrenmeyen öğrenciler için sorularda uygun ipuçları vererek onları düşünmeye ve doğru cevabı keşfetmeye yöneltir.

Öğretmenler, öğrencilere eleştirel düşünme becerisini kazandırırken dikkat etmesi gereken etmenler vardır. Munzur (1999: 63-54), eleştirel düşünmeyi öğretirken öğretmenlerin öğrencilerini öncelikli olarak hangi alanlarda ve nasıl teşvik edebilecekleriyle ilgili olarak düşüncelerini aşağıya sıralamıştır:

1. Öğrencilerde yeni düşünceler üretmek için bir açlık uyandırmak,
2. Öğrencileri düşünce üretebileceklerine inandırmak,
3. Öğrencilerin kısa, orta ve uzun vadeli planlar yapmalarını sağlamak,
4. Öğrencilere azim aşılama,
5. Öğrencilere hatalardan ders almalarını öğretmek,
6. Öğrencilere konu bilgisinin gerekliliğini kavratmak,
7. Öğrencilerin hayal güçlerini geliştirmek,
8. Öğrencilerde olumlu tutum gelişimini sağlamak,
9. Öğrencilerin kendilerine olumlu telkinlerde bulunmalarını sağlamak,
10. Öğrencilere sezgilerini kullanmalarını önermek,
11. Öğrencilere bir konuda iyi olan diğer kişilere danışmanın önemini kavratmak,
12. Öğrencilere dürüstlük aşılama,
13. Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmek,
14. Öğrencilerin yapacakları işi sevmelerini sağlamak,
15. Öğrencilerin enerjilerini kullanmalarını sağlamak,
16. Öğrencilerin planlamaya ve çözümlemeye önem vermelerini sağlamaktır.

Bu düşüncelerden hareketle öğrencilerin üretebilmeleri için öncelikle düşünme becerileri kazandırılmalıdır. Öğrencilerin bu yönleri güdülenmelidir. Öğrencilerin başarabilecekleri azmi desteklenip hayal güçleri geliştirilmelidir. Bu konuda planlar yapıp bunların gerçekleşeceğine inandırmak gerekir. Öğretim programı öğrenci merkezli olmalı ve öğretmenin öğrencilere bilgiyi doğrudan aktarmak yerine bir yol gösterici olmalı, öğrencilere bilgiye nasıl ulaşacağını ve bunu ne şekilde kullanacağını göstermek olmalıdır.

2.5.7. Eleştirel Düşünen Bireyin Özellikleri

Eleştirel düşünen bir birey deneyimlerinden faydalananak düşünceyi tüm boyutlarıyla ele alır. Özden (2008: 161)'e göre, eleştirel düşünmenin beş ana kuralı vardır. Bunlar:

1. Tutarlılık: Eleştirel düşünen kişi düşüncedeki tezatlıkları elemelidir.
2. Birleştirme: Eleştirel düşünen kişi düşüncenin tüm boyutlarını alabilir.
3. Uygulanabilme: Kişi deneyimlerinden faydalananak anladıklarını bir modele uygulayabilir.

4. Yeterlilik: Eleştirel düşünen kişi deneyimlerini ve sonuçlarını sağlam bir şekilde oturabilir.
5. İletişim kurabilme: Eleştirel düşünen kişi anladıklarını çevresine anlaşılabilir bir şekilde iletebilir.

Eleştirel düşünen birey farklı düşünme biçimlerine sahip olması gerekir. Karşılaştığı olaylara farklı açılardan bakabilmelidir. Bassey (1999: 116)'e göre, eleştirel düşünen insan, farklı sorular yöneltebilen ve düşüncenin farklı alanlarını görebilen insandır. Bu kişi sadece kendi düşüncelerinde değil, başkalarının bakış açılarında da açık fikirlidir. Eleştirel düşünen insan, başkalarının yeterliliğini keşfeden ve takdir edebilen insandır. Bu insan, kendi inançları ve varsayımlarıyla çelişki oluşturabilen fikirleri bile keşfetmeye arzulu insandır. Ayrıca keşfetmeye istekli, risk alan, icat eden ve başkaları için fırsat yaratabilen kişidir.

Eleştirel düşünme becerileri bireylere kazandırılmalıdır. Bu kazanım çerçevesinde kaynakları ve delilleri sorgulamalı, bunun için uygun sorular sormalı ve sonuçlar formülleştirilmelidir. Ennis (1993: 180), güçlü bir eleştirel düşünürün birbirine bağlı aşağıdaki görüşleri gerçekleştirmesi gerektiğini söylemektedir.

1. Kaynakların güvenilirliğini sorgulamak,
2. Sonuçların, sebeplerin ve varsayımların kimliğini tespit etmek,
3. Delilin, varsayımlarının ve sebeplerin kabul edilebilirliğini içeren savun niteliğini sorgulamak,
4. Bir çıkışın üzerinde bir durum geliştirmek ve savunmak,
5. Uygun, aydınlatıcı sorular sormak,
6. Deneyler planlamak ve deneysel model sorgulamak,
7. Genel durum için uygun bir yol ile şartlar belirlemek,
8. Açık fikirli olmak,
9. Her şeyden haberdar olmaya çalışmak,
10. Garantilenen sonuçları dikkatlice formüllemek.

Eleştirel düşünme sadece çok iyi düşünebilmeyi değil, tarafsız düşünebilmeyi de gerektirmektedir. Paul, Binker, Jensen ve Krelau (1990: 379–386), eleştirel düşünmeyi tarafsız düşünebilme ile destekleyerek tanımlamaktadır. Hem eleştirel hem de tarafsız düşünebilen “Fran” adlı hayali bir karakterin ağzından, otuz beş stratejiye ilişkin sergilediği tutumları aşağıdaki gibi açıklamışlardır:

1. Kendim için karar verirken kendi düşünme biçimimi oluştururum. Diğer kişilerin ne düşündüğünü araştırmak için onları dinlemek iyidir; fakat neye inanacağıma ve ne yapacağıma karar vermek için mutlaka kendi düşünme biçimini kullanmalısın.
2. Eğer kendim karar vermek istemiyorsam, ne istediğimi göz önüne alarak arkadaşlarımla söylediklerini dinlemek isterim. Herkesin genellikle kendi isteğini öncelikle ortaya koyacağını ve arkadaşlarımla inandığına inanacağını hatırlamak zorundayım. Ben ve arkadaşlarımla bazı şeylerin öyle olmayacağını düşünürler.
3. Birisiyle ne zaman aynı görüşü paylaşmasam, o konuya onların bakış açısıyla bakmalıyım. O kişinin neden benimle aynı görüşte olmadığını anlarsam, söylediklerinin bir kısmında da olsa aynı görüşte olmak için bir neden bulmaya çalışırım.
4. Kızgın ya da üzgün olduğumda, bunun nedenini düşünmeliyim. Belki olaylara bakış açımı değiştirir ve böylece kızmaktan ve üzmekten vazgeçerim.
5. Doğru olduğunu bilmediğim şeyleri söylememeliyim. İnsanların söylediği pek çok şey doğru değildir. Televizyon ve kitaplar bile bazen doğru olmayabilir. Daima “Bunu nereden biliyorsun?” ya da “Bunu nereden biliyorum?” sorularını sormaya istekli olmalıyım.
6. Beraber olduğum arkadaşlarımla arasında kabul gören bir görüş olmasa bile, doğru olduğunu düşündüğüm konu hakkında konuşmaya hazır olmalıyım. Nazik olmalıyım; fakat farklı düşünmekten korkmamalıyım.
7. İnandığımı uygulama konusunda dikkatli olmalıyım. Gerçekten yerine getiremeyeceksen, o şeye inandığımı söylemek doğru değildir.
8. Problemleri çözmek her zaman kolay değildir. Bazen çok uzun süre düşünmemiz gerekebilir. Zihnim yorulduğunda kolayca vazgeçmemeliyim.
9. Mantıklı düşünmeye, kanıt bulmaya ve sadece doğru, etkin ve iyi nedenleri kabul etmeye istekli olursam, aklımın sorunları çözebileceğini biliyorum.

10. “Birçok kişi” demek yerine “Herkes” ya da “Hiç kimse” demek yerine, sadece “Birkaç kişi” demek yanlıştır. Doğruluğundan bir şey kaybetmemek koşuluyla sorunları basitleştirmek yararlıdır.
11. Birçok şey bir diğerine benzer. Şehirde kaybolmak bir yönüyle yaşamımızda kaybolmaya benzer. Her ikisinde de bir haritaya gereksinim duyarız.
12. Gerçekten ne düşündüğümüzü ortaya koymak zaman alır. Bazen yıllar alır. İnsanların ne düşündüğünü ve nedenini dinlemeye hazır olmalıyım. Görüşler paylaşıldıkça büyür ve çoğalır.
13. Çoğu kez insanların söyledikleri düşündükleri kadar açık değildir. Daima “Ne demek istediğinizi biraz açar mısın?” ya da “O konuyu açıkla mısınız?” sorularını sormaya hazır olmalısınız.
14. Sözcükler eğlencelidir. Bazen anlamını bilmediğinizde de size biliyormuşsunuz gibi gelebilir. Dün öğretmenim “Demokrasi” sözcüğünün anlamını sordu. Bildiğimi zannediyordum; fakat anlamını açıklayamadım.
15. Bir şeyi iyi ya da kötü olarak yargılayacak olursak, bunu yapmak için bir yönleme gereksinim duyarız. Sıkça bir şeyin iyi ya da kötü olduğuna karar veririz ve neden öyle söylediğimizi de gerçekten bilmeyiz.
16. Diğer insanlardan, kitaplardan ve televizyondan birçok şey öğreniriz; fakat bazen öğrendiğimiz istenilen şey değildir. İnsanların söylediklerini, televizyonda gördüğümüzü sorgulamaya gereksinim duyarız. Gerçekten biliyorlar mı? Belki biliyorlar, belki de bilmiyorlar.
17. Öğretmenimiz sıkça bize kolay gelen gerçekte kolay olmayan sorular sorar. Geçen gün bize “Ülke neye denir?” sorusunu yöneltti. Bu sorunun yanıtını bulmak çok zamanımızı aldı. Bazen basit gibi görünen şeylerin çok basit olmadığını düşünüyorum.
18. Dün erkek kardeşim ve ben bulaşıkları kimin yıkaması gerektiği konusunda tartıştık. Sonuçta bulaşıkları birlikte yıkamamız gerektiğine karar verdik.
19. Problemleri çözme uğraşı oldukça ilginçtir. Bazen aynı sonuca ulaşan farklı çözüm yolları olabiliyor.

20. Bazen ağabeyimin yapmasına izin verilen bir şeyde bana aynı iznin verilmemesi beni çılgına çeviriyor. Ailem ağabeyimim benden daha büyük olduğunu o nedenle izin verdiklerini söylüyor; fakat bazen de ağabeyimim benim yaşımda iken yapmasına izin verdikleri şeyleri benim yapmama izin vermiyorlar. Bu hiç tutarlı bir davranış değil.
21. Okurken tam olarak ne kastedilmek istendiğini anlamaya çalışırım. Okuma dedektif olmaya benzer. Sorular sormanız ve yanıtları aramanız gerekir.
22. Birisini dinlerken, söylediklerini yineleyip yineleyemeyeceğimi ve başka birine açıklayıp açıklayamayacağımı kendi kendime sorarım. Bazen benzer bir şeyin başımdan geçip geçmediğini kendime sorarım. Bu, bana dikkatli dinleyip dinlemediğimi anlamama yardımcı olur.
23. Bir başka konu üzerinde çalışırken önceden öğrendiklerimi nasıl kullanabileceğimi araştırırım. Birçok görüş bir başka alanda da iş görür.
24. Çok sayıda soru sorarak daha iyi öğrendiğinizi görürsünüz. Farklı soru biçimleri olduğunu ve farklı sorular sorarak farklı şeyleri araştırabileceğimi öğreniyorum.
25. Bir şeyi öğrenme uğraşı verirken diğer çocuklar ile konuşmak bana yardımcı olur. Bazen iyi görüşlere sahip oluyorlar ve bazen de kendime ait konuları diğer çocuklara açıklamama yardımcı oluyor.
26. Diyalektik düşünme sizden farklı düşünen çocuklar ile konuşmanıza yardımcı olur. Bazen sizin bilmediğiniz şeyleri bilirler ve bazen de karar vermeden önce daha fazla düşünmeniz gerektiğini anlarsınız.
27. İnandığımızı söylediğimiz birçok şey vardır; fakat bunları yapmayız. Herkesin eşit olduğunu söyleriz; fakat kişilere eşit şans vermeyiz. Olayları iyi ayırt edip belirlemeliyiz; böylece söylediğimizi ve kastettiğimizi daha açık belirtebiliriz.
28. Zihnimizde olanları ifade etmemize yardımcı olan özel sözcükler vardır. Örneğin: Bazı şeyleri öğrenirken ve bir şeyin etkisiyle diğer şeylere karar verirken çıkarımlar oluşur. Hakkında düşünmeksizin inandığımızda da

varsayımlar oluşur. Her zaman çıkarım ve varsayımlarımı göz önüne almaya çalışırım.

29. Bazen farklı olan şeylerin nasıl birbirlerine benzediğini görmek önemlidir. Şimdi onların nasıl hem benzer hem de farklı olduklarını görmeye çalışıyorum.
30. İyi bir düşünce biçimi oluşturmak için düşünmeksizin inandığımız şey hakkında dikkatli olmanız gerekir. Bazen hakkında yeterince düşünmediğimiz birçok şey ile karşı karşıya kalırız. Bunu yaparken dikkatli olun önemli olan bir şeyi gözden kaçırsınız.
31. “Doğru olabilir; fakat ilişkili mi?” sıkça bu soruyu sormayı unuturuz. Karar verirken bir noktaya odaklaşmalı ve diğer konuları karıştırmamalıyız.
32. Bazen bazı şeylerin doğru olmadığına karar veririm. O zaman neden onu öyle yaptığımı hakkında durup düşünmem gerekir. Bir sonraki seferde daha dikkatli olmaya çalışırım. Şu anda bazı şeyler tek yönlü, daha sonra farklı görülebilir.
33. Dedektif ve polisler kanıtı çok dikkatli ararlar; böylece olayı kimin gerçekleştirdiğini bulabilirler. Okurken, dinlerken, konuşurken ve yazarken biz de kanıtlar aramalıyız.
34. Bazen çocuklar bugün bir şey, ertesi gün farklı bir şey söylerler. Bazen bunu anne babalar ve öğretmenler de yaparlar. Bu kafa karıştırıcıdır. Ne demek istediğimize karar vermeli ve bu doğrultuda hareket etmelisiniz.
35. Bir şeyin meydana gelmesi, beraberinde bir başka şeyin meydana gelmesine neden olur. Birini kastederek bir şeyler söylerseniz, uzun süre o kişi kendini kötü hissedebilir. Yaptığımız tüm şeylerin nelere sebep olacağını fark edemeyeceğimizi bilmek önemlidir (Akt. Şahinel, 2007: 27-33).

Eleştirel düşünmede sadece olumlu yanları değil olumsuzlukları da göz önüne almak gerekir. Konuyu bütün boyutlarıyla değerlendirmek gerekir. Farklı kesimlerin baskısı altına girmeden kendi bilgi ve becerileri doğrultusunda karar verilmelidir. Marples (2002: 89-90), eleştirel düşünen bireyin özelliklerini şu şekilde sıralar:

- 1- Teori, ilke, tavsiye, kuralcı prensipler, bilgi ve bunun dışındaki maddelerdeki iddiaları değerlendirir ve dikkatlice gözden geçirir.
- 2- Delil ve alakalı argümanların düşünülmüş olup olmadıklarına ve ne ölçüde dengeli, yetersiz, yanlış veya hatalı olduğuna karar verebilir.
- 3- Kendisine fikir empoze etmeye çalışan insanlara karşı direnir ve zihinlerde ve sosyal alanda hâkim olan fikirlerin empoze edilmesinden sakınır.
- 4- Basmakalıp sayılan konu ve durumları ileride potansiyel problem ve tartışılabilir konu olarak önemseme ve alışılmış olan tarafından etkilenirken, farklı olana devam etme ve eski kalıplardan farklı yollar hayal edebilir.

Eleştirel düşünen birey, kaynakların güvenilirliğini test etmeli, gerçek bilgi ile yanlış bilgiyi ayırt etmeli, kendisine empoze edilmeye çalışılan durumlardan kaçınmalı, bilgileri sorgularken doğru sorular sormalı, önyargılardan uzak durmalı ve bu değerlendirmeler sonunda karar vermelidir.

2.5.8. Eleştirel Düşünmenin Gelişmesinin Önündeki Engeller

Bireylerin eleştirel düşüncülerinin gelişmesine içinde bulundukları toplum doğrudan etki eder. Toplumun sosyal yapısı ve inançları eleştirel düşünmenin gelişmesini etkiler. “Eleştirel düşünme etkinliği sürekli bir devinimi ve gelişimi koşulluyor. Ancak toplumumuzda bu devinimi kesintiye uğratan, gelişim yollarını tıkayan engellerle karşılaşılıyor. Toplum tarafından bize benimsetilen, içselleştirdiğimiz alışkanlıklar, değerler ve gelenekler var. Yani bazı şeyleri farkına bile varmadan, bilinçsizce, körü körüne kabul etmek zorunda kalıyoruz. Otoriteye bağımlılık eleştirel düşünme engellerinin başında geliyor. Belli bir otoriteye, inanca, ideolojiye bağlanma ve düşünceleri o doğrultuda kalıplaştırma ve dondurma düşünmeyi kökünden yok ediyor. Otoriter düşünen bir insan ya başkalarına bağımlı oluyor ya da kendisini büyük bir otorite olarak görüp başkalarını eziyor. İşin şaşırtıcı ya da çelişkili yanı bizde çoğu kez eleştirel düşünme ile otoriter düşünmenin bir tutulması ya da birbiriyle karıştırılması. Oysa eleştirel düşünme belli bir konuda bir otorite olma, daha iyiyi bilme, üstün olma anlamına gelmiyor. Bir başka düşünme engeli de retorik geleneğimiz. Düşünmenin dile değil de dilin düşünmeye egemen olması ve düşünmeyi dil kalıplarının içinde boğarak yok etmesi ki, bence biz toplum olarak bu konuda çok ustayız” (İbşiroğlu, 2007).

Yavuzer (1995)’e göre, uyumlu ve özerk bir aile ortamı içinde, tutarlı ve sağlıklı ilişkiler içinde yetişen çocuk, özerk bir birey olarak yetişkin yaşamına

ulaşabilir. Ürün her zaman ekilen tohumla ve beraberinde hazırlanan yakın çevre şartlarıyla doğru orantılı olarak gelişir. Ailenin aşırı baskılı, otoriter tutuma sahip olması çocuğun kendine olan güvenini ortadan kaldıran, onun kişiliğini hiçe sayan bir tutumdur. Bu tutumda ana-baba katı bir disiplin uygular. Çocuk her kurala düşünmeden uymak zorunda bırakılır. Bu durumda anne ve babadan birisi, ya da her ikisinin baskısı altında olan çocuk, sessiz, uslu, nazik, dürüst ve dikkatli olmasına karşılık, küskün, silik, çekingen, başkasının etkisinde kolay kalabilen, aşırı hassas bir yapıya sahip olabilir. Suçlayan, cezalandıran ve sürekli karışan ana-babaların çocuklarının, kolayca ağlayan çocuklar olduğu görülür. Baskı altında büyüyen çocuklarda genellikle isyankâr davranışlarla birlikte, aşağılık duygusu gelişebilir. Böyle bir ortamda yetişen çocuk dıştan denetimli bir kişilik oluşturur. Çünkü içinden geldiği gibi davranmak yerine olması gerektiği gibi davranmak şeklinde koşullandırılır.

Eleştirel düşünmenin öğrencilere kazandırıldığı yerlerden bir tanesi de öğretim kurumlarıdır. Uygulanan öğretim programının ve öğretim kurumlarının eleştirel düşünmeyi kazandırmaya uygun olması gerekmektedir. Karadeniz (2006: 75)'e göre, öğretim programlarının içeriğinin yüzeysel ve geniş olması, öğretmenin kısa bir zaman diliminde büyük bir bilgi yığınına öğrencilere aktarmak zorunda bırakmaktadır. Bu da eğitimin sağlıklı olmasına ve öğrencilerin birer bilgi yığını haline gelmelerine neden olmaktadır. Sınıfların kalabalık olması ise öğretmenlerin öğrencilerle yeterince ilgilenememelerine neden olduğunu ve zamanlarının çoğunu sınıfta disiplini sağlamaya çalışarak harcadıklarını söyleyebiliriz. Öğretimin bilgi aktarımı olarak kabul edilmesi ise eğitimdeki en önemli problemlerden biri olarak kabul edilen ezber olgusunu ortaya çıkarmaktadır. Ne yazık ki öğrenci okul hayatı boyunca, daha sonraki dönemlerde kullanmayacağı birçok bilgi yığını ezberlemek zorundadır. Bu durum öğrencilerin yaşamlarına kalite katmadığı gibi onların okuldan soğumasına da yol açabilmektedir. Eleştirel düşünmenin önündeki en önemli engellerden biri de önyargıdır. Önyargı, insanın herhangi bir konu, olay ya da durum hakkında daha önceden sahip olduğu olumlu ya da olumsuz kesin kanıdır. Birey karşılaştığı durum veya olaylara daha önceki deneyimlerinin de etkisi ile belirli bir bakış açısı ile yaklaşırsa eleştirel düşünme sürecini sekteye uğratmış olur. Çünkü önyargı bireyin olayları ve durumları objektif bir bakış açısı ile değerlendirmesini engeller.

2.5.9. İlköğretim Programındaki Eleştirel Düşünme Çalışmaları

Eleştirel düşünmenin kazandırılmasında öğretim programına konması gerekenlerle ilgili olarak Cüceloğlu (1993: 257), şunları söyler: Bir konu alanın öğrenme-öğretme sürecinde, eleştirel düşünme becerilerini bir araç olarak kullanarak, bu becerilerden yararlanmayı hedef alan ve bu doğrultuda tasarlanan bir öğretim programının uygulamaya konulabilmesi için aşağıda listelenen stratejiler ve etkinlikler işe koşulabilir:

1. Doğru soruyu sorma,
2. Yaratıcı drama ve diğer bireylerin görüşlerini yeniden yapılandırma,
3. Olgu, görüş ve sebepler ile desteklenen usa vurma arasındaki farklılığı öğretme,
4. Sınıf içi değerlendirme teknikleri,
5. İşbirliğine dayalı öğrenme stratejileri,
6. Örnek olay / Tartışma,
7. Diyaloglar,
8. Eleştirel düşünme stratejilerinin her biri için önerilen sınıf içi uygulamalar.

Eleştirel düşünme becerisinin öğrencilere kazandırıldığı en önemli yer öğretim kurumlarıdır. Buralarda verilen eğitim öğrencilerin gelişmesini sağlar. Bunun için de öğretim programının eleştirel düşünme becerilerini öğrencilere kazandıracak şekilde düzenlenmiş olması gerekmektedir. Bu konuda geniş bir değerlendirmede bulunan Güzel (2005: 72-74)'e göre, önemli yaşamsal becerilerden biri olarak kabul edilen eleştirel düşünmenin eğitim programlarında yer alması gerekliliğinin nedenleri ve önemi şu şekilde sıralanabilir:

1. Milli Eğitim Temel Kanununda ifade edilen Türk Eğitim Sisteminin genel amaçlarında, düşünmeye yer verilmiş ve bireyi her türlü düşünmeye yönlendirme çalışmaları yapılmıştır. Kazandırılması istenen kabiliyetlerin de eleştirel düşünme becerileriyle kazandırılabilir nitelikte olduğu görülmektedir.
2. Eleştirel düşünme, demokratik bir toplum yapısının oluşmasında çok önemli bir aşama olup hatta eleştirel düşünmenin bir ön koşul niteliğinde olduğu bilinmektedir.

3. Öğrencilerin pek çoğunun yaşamlarının geri kalan kısmında verecekleri önemli kararlarda isabet derecesi, eleştirel düşünme sürecini kullanmadaki becerileriyle paralel olacaktır.
4. Eleştirel düşünme gücü çıkar çevreleri ve propaganda, reklâm vb. tekniklerin olumsuz etkilerinden bireylerin sakınmasında yararlanılacağı en önemli araçtır.
5. Günümüzde bireylerin kullanımına sunulan bilgi miktarı ve çeşitliliği karşısında birey, eleştirel seçimler yapmak zorunda kalmakta ve bunu da insan, ancak eleştirel düşünmeyle bilgiyi ayıklamayı ve seçmeyi öğrendiğinde başarabilmektedir.
6. Son yıllarda iş alanlarında aranan nitelikler incelendiği zaman, iş gücünün, düşünme ile ilgili genel becerilere sahip olmaları istendiği görülmektedir. Bu da büyük ölçüde eleştirel düşünmeye bağlıdır.
7. Birey, dinledikleri konuşmacının kanaatlerini, varsayımlarını ve iddialarını ayırt edebilmesi, konuşmada açıklığa kavuşmayan noktaların ve argümanın eksik kalan kısımlarını görebilmesi ve tanımlamaların yeterliliğini ve sonuçların uygunluğunu değerlendirebilmesi için eleştirel düşünme becerilerini kullanır.
8. Zorunlu eğitimi bitiren öğrenciler okuduklarından ve dinlediklerinden mantıksal çıkarımlarda bulunmayı, satır aralarını okumayı, değişik imaları görebilmeyi ve sonuç çıkarmayı alışkanlık haline getirebilmeleri gerekmektedir. Bu becerilerin oluşumu da eleştirel düşünme ile bağlantılıdır.
9. Eleştirel düşünme becerilerinin öğretilmesi gerekliliğini ortaya koyan nedenlerden bir diğeri de her yaştaki öğrenci madalyonun arka yüzünü görebilmelidir. Kişi konuları bir yönü ile değil zıt ve alternatif yanlarıyla birlikte görebilmelidir. Öğrenci her konuda zıt görüşler olabileceğini daha küçük yaşlarda öğrenebilmelidir. Konuların siyah ve beyaz olarak iki zıt kutba ayıramayacağı, ikisi arasında bir çok gri tonların olabileceği planlı ve kasıtlı olarak öğretmek gerekir.

10. Eleştirel düşünme, öğrencilerin bazı istedik tutumlar (hoş görü, empati vb.) geliştirmelerine yardımcı olabileceği gibi onlara bilgiyi edinmede hangi aşamaları takip etmeleri gerektiği konusunda da yardımcı olmaktadır.
11. Eleştirel düşünmenin yaşamın az ya da çok her boyutuyla ilgisi vardır. Eleştirel düşünmede boyut zenginliği vardır.
12. Eleştirel düşünme tartışmayı öğretir, saldırganlıkları azaltır ve sosyal davranışları düzenler.
13. Eleştirel düşünebilen her öğrenci yeni düşünceler üretebilir ve üretilen düşüncelere saygı göstermesini öğrenir. Okul ve yaşam başarıları artar.
14. Eleştirel düşünme, öğrencilerin sadece sosyal yönden değil duyuşsal, bilişsel ve psikomotor gelişimlerine de katkıda bulunur.

Değişen ve gelişen dünyamızda öğrencilerin zamanın şartlarına uygun yetişmesi adına uygulamadaki öğretim programının öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak durumda olması gerekmektedir. Bunun olmaması durumunda öğrenciler, gerekli bilgi ve beceriye sahip olamayacaklardır. Ayrıca ihtiyaçları karşılamayan bir öğretim programının uygulanmasında öğretmenlerde zorlanmaktadır. Çünkü öğrencinin ihtiyaç duyduğu eğitim ile verilen eğitim örtüşmemektedir. Günümüzün ihtiyaçlarını karşılama adına 2005-2006 öğretim yılında tüm ülkede uygulanmak üzere yeni bir ilköğretim programı yürürlüğe konmuştur. Bu programda öğrencilere kazandırılması hedeflenen ortak beceriler saptanmıştır. Ayrıca öğrencilere kazandırılmak üzere her ders için temel beceriler belirlenmiştir.

Yenilenen İlköğretim (1-5. sınıflar) programında aşağıdaki beceriler, öğrencilere kazandırılacak ortak beceriler olarak kabul edilmiştir. Bu becerilerin sağlanması içinde her bir dersin programında çeşitli kazanım ve etkinliklere yer verilmiştir (MEB, 2005: 22-24).

1. Eleştirel Düşünme Becerisi: Eleştirel düşünme; kuşku temelli sorgulayıcı bir yaklaşımla konulara bakma, yorum yapma ve karar verme becerisidir. Sebep-sonuç ilişkilerini bulma, ayrıntılarda benzerlik ve farklılıkları yakalama, çeşitli kriterleri kullanarak sıralama yapma, verilen bilgilerin

kabul edilebilirliğini, geçerliliğini belirleme, analiz etme, değerlendirme, anlamlandırma, çıkarımda bulunma gibi alt becerileri içermektedir.

2. Yaratıcı Düşünme Becerisi: Yaratıcı düşünme becerisi; öğrencilerin bir temel fikri ve ürünü değiştirme, birleştirme, yeniden farklı ortamlarda kullanma ya da tamamen kendi düşüncelerinden yola çıkarak yeni ve farklı ürünler ve bilgiler üretme, olaylara farklı bakabilme, küçük çaplı da olsa bazı buluşlar yapabilmeyi kapsar. Ayrıntılı fikirler geliştirme ve zenginleştirme, sorunlara benzersiz ve kendine özel çözümler bulma, fikirler ve çözümler ortaya çıkarma; bir fikre, ürüne çok farklı açılardan bakma, bütünsel bakma gibi alt becerileri içermektedir.
3. İletişim Becerisi: İletişim becerisi; konuşma, dinleme, okuma, yazma gibi sözel ve vücut dili, işaret dili gibi sözel olmayan iletişim becerilerini etkili ve bulunduğu ortama uygun olarak kullanmayı kapsar. Bulunduğu ortama uygun olarak kullanması gereken konuşma üslûbunu belirleme, uygun şekilde hitap etme, vücut dilini gerektiği yerde gerektiği ölçüde kullanma, aktif olarak dinleme, söz hakkı verme, grup içerisinde etkin bir şekilde arkadaşlarıyla etkileşim içerisinde olma, okurken etkin ve hızlı bir şekilde okuma, okuduğunu anlama ve eleştirme, yazarken ve konuşurken hedef kitleye uygun üslûp kullanma, kendi ve başkalarının yazdıklarını eleştirme gibi alt becerileri içermektedir.
4. Araştırma-Sorgulama Becerisi: Araştırma becerisi; doğru ve anlamlı sorular sorarak problemi fark etme ve kavrama, problemi çözmek amacıyla neyi ve nasıl yapması ile ilgili araştırma plânlaması yapma, sonuçları tahmin etme, çıkabilecek sorunları kestirebilme, sonucu test etme ve fikirleri geliştirmeyi kapsar. Anlamlı tahminde bulunma, uygun araştırma ortamına karar verme, araştırmada ne tip ve ne kadar delil toplaması gerektiğine karar verme, bilimsel yaklaşımı kullanarak araştırmayı plânlama, nasıl gözlem ve kıyas yapacağını belirleme, araç gereç kullanma, doğru ve hassas ölçümler yapabilme, sonuçları sunma yollarını belirleme, sonuçların tekrar incelenmesi gerekip gerekmediğine karar verme, bulunanlarla asıl fikrin bağlantısını kurma, bulunanları uygun bir dille ifade etme, verileri ortaya

koyma, sonucu destekleyici verilerin yeterliliğine karar verme, bulunanların ilk beklentileri karşılayıp karşılamadığına karar verme gibi alt becerileri içermektedir.

5. **Problem Çözme Becerisi:** Problem çözme becerisi; öğrencinin yaşamında karşısına çıkacak problemleri çözmek için gerekli olan becerileri kapsar. Alt becerileri ise şöyle sıralanabilir; problemin anlaşılması, gerekirse alt basamakların ya da problemin köklerinin bulunması, problemi uygun şekilde çözmek için plânlama yapma, işlemler sırasında çalışmaların gözlenmesi, gerektiğinde stratejilerin ve plânların değiştirilmesi, yöntemlerin sınanması, çözüm aşamasında elde edilen veri ve bilgilerin değerlendirilmesi, çözüme ulaşılnca çözümün anlamlılığının ve işe yararlılığının değerlendirilmesini ve yeni problemleri fark etmesini içermektedir.
6. **Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi:** Bilgi Teknolojilerini kullanma becerisi; bilginin araştırılması, bulunması, işlenmesi, sunulması ve değerlendirilmesinde teknolojiyi kullanabilme becerilerini kapsar. Bilgi teknolojilerini yerinde kullanma konusunda doğru karar verme, bilgi teknolojilerini kullanırken plânlama yapma, bu teknolojilerin kullanılması için gerekli becerilere sahip olma, bu kaynaklardan bilgiye ulaşma, taranan bilgilerin işe yararlılığını sezme ve ayırma, ayrılan bilgileri analiz etme, işe yarayanları seçme, seçilen bilgileri değerlendirme, sonuca varma, sonucu uygun formda sunma ve yeni alanlarda kullanma ait becerilerini içermektedir.
7. **Girişimcilik Becerisi:** Girişimcilik; sosyal ilişkilerde, iletişimde, iş dünyasında ve benzen alanlarda gerekli ve etkili davranışları uygun bir şekilde ve uygun zamanda ortaya koymak veya talep görebilecek bir ürünü veya hizmeti daha iyi üretebilmek ya da pazarlayabilmek amacıyla yeni bir sistem kurmak için gerekli olan becerilerdir. Girişimcilik; empati kurma, insan ilişkilerinde uyumlu davranışları gösterebilme, plan yapma, planlarını uygulayabilme, risk alma; herhangi bir alanda ihtiyaç duyulabilecek bir

ürünün gerekliliğini sezme, ürünü planlama, üretme, pazar araştırması yapma, pazarlayabilme gibi alt becerileri içermektedir.

8. Türkçeyi Doğru, Etkili ve Güzel Kullanma Becerisi: Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisi; okuduğunu, dinlediğini, gördüğünü, doğru, tam ve hızlı olarak anlayabilme; duygu, düşünce, hayal ve isteklerini açık ve anlaşılır bir şekilde eksiksiz ifade edebilme, Türkçe'nin kurallarına uygun cümleler kurma, zengin bir söz varlığına sahip olma ve estetik bir bakış açısı kazanma gibi alt becerileri içermektedir.

Kazandırılması düşünülen yukarıdaki ortak becerilerin öğrencilerin düşünme yeteneklerini geliştirmesi adına önemli bir çalışmadır. Ancak bu becerileri kazandırmak için gerekli olan öğretim ortamının hazırlanmış olması gerekmektedir.

Konuştığımız dili doğru öğrenmek gerekmektedir. Çünkü birey dili kullanabildiği ölçüde duygu ve düşüncelerini anlatabilmektedir. Yeni ilköğretim programında Türkçe öğretiminin amacı, Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak şu şekilde belirtilmiştir:

Öğrencilerin;

1. Dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu dil becerilerini geliştirmek,
2. Türkçe'yi sevdirmek, doğru ve etkili kullanmalarını sağlamak, zihinsel gelişimlerine uygun olarak anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerini geliştirmek,
3. Metinler arası düşünme becerilerini geliştirerek söz varlığını zenginleştirmek,
4. Eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade etme, iletişim kurma, işbirliği yapma, problem çözme ve girişimcilik becerilerini geliştirmek,
5. Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihninde yapılandırma becerilerini geliştirmek,
6. Bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek,
7. Bilgi teknolojilerini kullanarak okuma, metinler arası anlam kurma ve öğrenme becerilerini geliştirmek,
8. Kitle iletişim araçlarıyla verilen mesajları sorgulama becerilerini geliştirmek,
9. Kişisel, sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yönlerden gelişmelerini sağlamak,

10. Milli, manevi, ahlâki, tarihi, kültürel, sosyal ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak; millî duygu ve düşüncelerini güçlendirmek,
11. Yazılı ve sözlü ürünlerle Türk ve dünya kültürünü tanımalarını sağlamak,
12. Okuma sevgisini ve alışkanlığını kazandırmaktır (MEB, 2005: 27).

Temel beceriler, öğrencilerin öğrenme alanlarındaki gelişimleriyle bağlantılı, yatay olarak bir yılın sonunda, dikey olarak da beşinci sınıfın sonunda kazanacakları ve hayat boyu kullanacakları becerilerdir. Türkçe öğretim programı, içerdiği kazanımlarla bu temel becerilerin gelişmesini sağlayacaktır. Programla Kazandırılması beklenen temel beceriler şunlardır:

1. Türkçe'yi doğru, güzel ve etkili kullanma,
2. Eleştirel düşünme,
3. Yaratıcı düşünme,
4. İletişim,
5. Problem çözme,
6. Araştırma-Sorgulama,
7. Bilgi teknolojilerini kullanma,
8. Girişimcilik,
9. Metinler arası okuma,
10. Kişisel ve sosyal değerlere önem verme (MEB, 2005: 28).

Yeni ilköğretim Programında Hayat Bilgisi dersinde diğer derslerle birlikte öğrencilere kazandırılması beklenen ortak beceriler şunlardır;

1. Eleştirel düşünme,
2. Yaratıcı düşünme,
3. İletişim kurma,
4. Araştırma ve sorgulama,
5. Problem çözme,
6. Bilgi teknolojilerini kullanma,
7. Girişimcilik,
8. Türkçe'yi doğru, etkili ve güzel kullanma (MEB, 2005: 37).

Matematik Programının öğrencilere kazandırması gereken temel beceriler şu şekilde belirlenmiştir:

1. Problem çözme,
2. İletişim,

3. İlişkilendirme,
4. Akıl yürütme becerilerinin geliştirilmesine önem vermektedir (MEB, 2005: 57).

Yeni hazırlanan ilköğretim Sosyal Bilgiler programı incelendiğinde 4-7 sınıf düzeyinde öğrencilere bu derste ve diğer derslerde kazandırılacak beceriler 15 başlık altında toplanmıştır. Bu beceriler kısaca aşağıdaki gibidir (MEB, 2005: 47):

1. Eleştirel Düşünme Becerileri
2. Yaratıcı Düşünme Becerileri
3. İletişim Becerisi
4. Araştırma Beceri
5. Problem Çözme Becerisi
6. Karar Verme Becerisi
7. Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi
8. Girişimcilik Becerisi
9. Türkçeyi Doğru Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi
10. Gözlem Becerisi
11. Mekânı Algılama Becerisi
12. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi
13. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi
14. Sosyal Katılım Becerisi
15. Empati Becerisi

2005'de Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı denetiminde hazırlanan ilköğretim Sosyal Bilgiler programı incelendiğinde, program içerisinde ara disiplin olarak "İnsan Hakları ve Vatandaşlık" alanına yönelik kazanımların bulunduğu görülmektedir. Ayrıca, yeni hazırlanan ilköğretim 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler programı'nın vizyonu aşağıdaki şekilde belirlenmiştir (MEB, 2005: 45):

"21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üreten, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektir".

Öğrencilere kazandırılması düşünülen yukarıdaki temel beceriler öğrencilerin yaşamları süresince kullanacakları becerilerdir. Bu becerilerin öğrencilere kazandırılmasında öğretmenlerin yaklaşımı çok önemlidir. Ayrıca okulların araç gereç yönüyle bu becerileri kazandıracak donanımına sahip olması gerekmektedir. Temel becerilerin uygulamada bütün öğrencilere aynı düzeyde kazandırılması mümkün olmayabilir. Çünkü her öğrencinin verilen eğitimi almak için hazır bulunuşluk düzeyi ve içinde yetiştiği aile ortamı farklıdır. Ancak genel olarak öğrencileri geliştireceği beklenmektedir.

2.5.10. Eleştirel Düşünme ile İlgili Araştırmalar

Konuyla ilgili olarak yurt içinde ve yurt dışında birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar ilk olarak yurt dışında yapılmaya başlamış ve bu alanda bir hayli mesafe alınmıştır. Son yıllarda ülkemizde bu alanda yapılan araştırmaların sayısında hızlı bir artış meydana gelmiştir. Burada öncelikle yurt içinde yapılan araştırmalar verilmiştir. Daha sonra yurt dışında yapılan araştırmalara değinilmiştir. Konu ile ilgili ulaşılabilen araştırmalara yer verilmiştir.

2.5.10.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Akbıyık (2002), yaptığı bir çalışmada yüksek eleştirel düşünme eğilimlerine sahip öğrencilerle düşük eleştirel düşünme eğilimlerine sahip öğrenciler arasında akademik başarı farkının olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre yüksek eleştirel düşünme eğilimlerine sahip grubun genel akademik başarısı ile düşük eleştirel düşünme eğilimlerine sahip gruptan anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır.

Akinoğlu (2001), tarafından yapılan bir deneysel araştırmada kontrol grubuna geleneksel öğretim, deney grubuna ise eleştirel düşünme becerilerini temel alan fen bilgisi öğretimi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubunun bilgi ve kavrama düzeyindeki erişisi kontrol grubundan anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Ayrıca deney grubunun eleştirel düşünme becerilerinin tutarlılık, birleştirme, uygulayabilme, yeterlilik ve iletişim kurabilme boyutundaki erişileri kontrol grubunun erişilerinden anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin fen bilgisi dersine karşı tutumlarının da kontrol grubu öğrencilerinin tutumlarından anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Gelen (1999), yaptığı çalışmada ilköğretim okulları 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin problem çözme, karar verme, soru sorma, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini kazandırma yeterliliklerini değerlendirmiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin belirtilen düşünme becerilerini kazandırmada kendilerini yeterli buldukları görülmüştür. Buna karşılık araştırmacı tarafından yapılan gözlemlerde öğretmenler yetersiz ya da tamamen yetersiz oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Karadeniz (2006), "liselerde eleştirel düşünme eğitimi" isimli yüksek lisans tezinde, öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisini ortaya koymaya ve eleştirel düşünme eğitiminin liselerde nasıl gerçekleştirileceğine dair yeni önerilerde bulunmayı amaçlamıştır. Araştırma 2005-2006 öğretim yılında Kırşehir ilinde görev yapan 100 lise öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak öğretmenlerin eleştirel düşünme öğretimine olumlu bakmalarına karşın, eleştirel düşünmenin önündeki engelin öğretim programı olduğunu düşündükleri görülmüştür. Bayan öğretmenlerin eleştirel düşünmeye daha fazla katkı yapmaya çalıştıkları ortaya çıkmıştır.

Kazancı (1979), yaptığı çalışmada lise fen programlarının eleştirici düşünme gücünün gelişmesindeki rolünü ilişkisel tarama modeliyle belirlemeye çalışmıştır. Toplam 2536 kişi üzerinde yürütülen araştırma sonucunda modern fen programlarının eleştirici düşünme gücünün geliştirilmesi bakımından klasik fen programlarından daha etkili olduğu ortaya çıkmış ve ileri sınıflarda olma, eleştirici düşünme gücü bakımından da daha ileride olmayı sağladığı, eleştirici düşünme gücünün gelişmesinde deneyimlerin nitelik ve niceliğinin etkili olduğu görülmüştür.

Kürüm (2002), tarafından yapılan bir çalışmada öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü ölçülmeye çalışılmıştır. Çalışmada Watson-Glaser Eleştirel Düşünme Ölçeği Türkçe' ye çevrilip geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının orta düzeyde bir eleştirel düşünme gücüne sahip oldukları, cinsiyetin öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü üzerinde belirleyici bir etmen olmadığı, yaşı küçük olan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücünün yaşı büyük olan öğretmen adaylarından yüksek olduğu, Anadolu lisesini bitirmiş olan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücünün diğer liseleri bitirmiş olan öğretmen adaylarından yüksek olduğu, üniversiteye yüksek puanla giren

öğretmen adaylarının düşük puanla giren öğretmen adaylarından yüksek eleştirel düşünme gücünün olduğu, üniversiteye sayısal puanla giren öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücünün diğer puan türleriyle giren öğretmen adaylarından yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Munzur (1999), yaptığı araştırmada Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında yer alan metinlerden önce ve sonra yer alan bölümleri yaratıcılık, sorun çözme ve eleştirel düşünme alanları açısından incelemiştir. İnceleme sonucunda Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarının birçok açıdan yetersizlikler içerdiği belirtilmiştir. Buna göre; kitapların birçok önyargıyı içerdiği, öğrencileri özgür, yaratıcı ve eleştirel düşünmeye yönlendirmediği, öğrencileri edilgin kıldığı, öğrencileri tek tip düşünmeye yönlendirdiği ortaya çıkmıştır.

Özdemir (2005), tarafından yapılan bir araştırmada üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin ne düzeyde olduğu, doğum yerine, anne ve baba öğrenim durumuna ve gelir durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı tutum ölçeği ile ölçülmeye çalışılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen ve eleştirel düşünme becerilerini içerdiği belirtilen tutum ölçeğinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 78 olarak bulunmuş ve ölçek 30 maddeden oluşmuştur. Araştırmanın evreni Gazi Üniversitesi öğrencilerinden oluşurken, örneklenil Gazi Eğitim Fakültesi'nden 128 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi bakımından "orta" düzeyde oldukları, eleştirel düşünme becerisine sahip olma durumlarının cinsiyet, doğum yeri, anne-baba öğrenim durumu ve gelir durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır.

Semerci, N. (2000), yaptığı araştırmada eleştiri becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan öğretim materyalinin kullanıldığı öğretim ortamı ile bu materyalin öğrencilere verildiği fakat öğretim ortamında kullanılmadığı bir ortamın öğrencilerin eleştiri yapma becerilerini geliştirmedeki etkisini belirlemeye çalışmıştır. Fırat üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi üçüncü sınıfında okuyan ve mikro öğretim dersi alan öğrenciler üzerinde gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda deney grubu öğrencilerinde daha fazla olmak üzere deney ve kontrol gruplarının her ikisinde de eleştiri yapma becerisi gelişmiştir.

Semerci, Ç. (2003), tarafından yapılan bir araştırmada Fırat Üniversitesi' ne bağlı bulunan enstitülerde doktora öğrenimi gören ve tez aşamasındaki öğrencilerin eleştirel düşünüp düşünmedikleri ve bir dönemde alınan "'Gelişim ve Öğrenme" ile "Öğretimde Planlama ve Değerlendirme" derslerinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirip geliştirmedikleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda iki öğretmenlik meslek bilgisi dersinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği belirtilmektedir.

Şahinel (2001), tarafından yapılan bir araştırmada eleştirel düşünme becerileri ile tümleşik dil becerilerinin geliştirilmesi modelinin geleneksel öğretime göre erişiyeye ve kalıcılığa etkisi nicel ve nitel boyutlarla belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre, eleştirel düşünme becerileri ile tümleşik dil becerilerinin geliştirilmesi modelinin uygulandığı sınıftaki öğrencilerin toplam erişi puan ortalamaları, üç haftalık kalıcılık düzeyleri, 14 haftalık kalıcılık düzeyleri, derse yönelik tutumlarına ilişkin erişilen, geleneksel öğretimin uygulandığı sınıftaki öğrencilerden anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Yapılandırılmış görüşme, video kayıtları, sınıf gözlemleri, öğretmenlerle görüşme yoluyla toplanan nitel araştırmaya verilerine göre ise deney grubu öğrencilerinin, uygulanan etkinlikleri (olay, anı. fıkra, güncel olaylar, örnek olaylar, başarılı bireylerin özgeçmişlerini anlatma, ikili çalışmalar, grup çalışmaları, bireysel projeler, sokratik sorular sorma, akran-grup-sınıf tartışmaları vb.) zevkli, eğlenceli hoş ve güzel buldukları görülmüştür. Ayrıca deney grubu öğretmenleri de yeni tasarlanan öğrenme etkinliklerinin öğrenci davranışları üzerinde olumlu bir etki yaptığını belirtmişlerdir.

Tokyürek (2001), ilköğretim kademesinde öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisini onaya çıkarmaya çalışmıştır. Elde edilen bulgularda öğretmenlerin % 44 oranında müfredat tarafından engellendiklerini belirttikleri bulunmuştur. Ayrıca öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini etkilediği sonuçlarına ulaşmıştır.

Uysal (1998), "Sosyal Bilimler öğretim yöntemlerinin eleştirici düşünme gücünün gelişmesindeki rolü" konulu çalışmasında öğrencilerin eleştirici gücünün geliştirilmesinde öğretim yöntemlerinin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, deneysel nitelikte yapılan bir araştırmaya olup, deney grubunu oluşturan İnönü Üniversitesi Tarih Eğitimi Bölümü II. sınıf öğrencilerine tartışma yöntemleriyle 1997-

1998 bahar yarıyılında Türk Kültürü ve Medeniyeti dersi verilmiştir. Araştırma sonucunda, elde edilen bulgular, tartışma yönteminin eğitim-öğretimde etkin olarak kullanılmasının öğrencilerin olaylara, olgulara, eleştirel bakabilmesinde oldukça etkili olduğunu göstermiştir.

Bu yapılan araştırmaları incelediğimizde dört araştırma geleneksel eğitim ile eleştirel düşünmenin uygulandığı eğitimi karşılaştırmışlardır. Yapılan araştırmalarda iki grup arasında anlamlı bir fark elde edilmiştir. Beş araştırma da öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini ölçme üzerine yapılmıştır. Öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerinin orta düzeyde olduğu, cinsiyetler arasında bir farkın olmadığı, yeni başlayan öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerinin daha yüksek olduğu, öğretmenlerin bu konuda istekli oldukları saptanmıştır. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada orta düzey eleştirel düşünme becerisine sahip oldukları ve cinsiyetler arasında farkın olmadığı tespit edilmiştir. Ders kitapları üzerinde yapılan bir araştırmada, kitapların yetersiz olduğu, eğitim sistemin geliştirilmesi gerektiği tespit edilmiştir.

2.5.10.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Appling (2001), üniversite öğrencilerinin, 4 yıl sonunda, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik öz değerlendirme değişimine (self-ratig change) 6 faktörün etkisini araştırmıştır. Bu altı faktör; akademik yetenek puanları, sosyo-ekonomik düzeyleri, cinsiyet, akademik benlik algısı, akademik alan ve üniversitede bir önceki yıl yaptıkları etkinliklerdir. Araştırma 1056 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmacı değişkenlere at modelin test edilmesinde Path analizi tekniğini kullanmıştır. Bulgular test edilen modele ait yedi yol (path) dan beşini doğrulamıştır. Verilerin analizinde çoklu regresyon tekniği kullanılmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin problem çözme ve eleştirel düşünmede öz değerlendirme değişimlerini doğrudan ve dolaylı olarak etkileyen en önemli faktör, öğrencilerin bir öncekim yıl etkinliklere katılma durumları bulunmuştur. Bunun yanında akademik benlik algısının da doğrudan ve dolaylı etkileri olduğu görülmüştür. Akademik alanın doğrudan veya dolaylı etkisi bulunamamıştır. Öğrencilerin önceki başarı durumları ise sadece dolaylı etkiye sahip bulunmuştur (Akt. Akar, 2007: 38) .

Jackson and Wasson (2003), çalışmalarında eleştirel düşünme kullanılarak, öğretmen adaylarına çoklu kültürel deneyimleri analizinin yapılmasını amaçlamışlardır. Araştırma sonunda, eleştirel olarak ele alınan bir olayda öğrencilerin çoğunluğu kendi yaşamlarında yerleşmiş olan kültürel dinamiklerin çok az farkında oldukları ve onları ayırt etme uygulamalarında toplumsal ve sistematik problemleri tanıyıp adlandıramadıkları sonucuna varılmıştır. Bunun nedeni ise eleştirel düşünme eksikliği olduğu ifade edilmiştir.

McKee (1988), sosyal bilgiler öğretim programında okuma, tartışma ve deneme yazılarıyla eleştirel düşünmeyi kazandırma ve öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştirmeyi hedefleyen bir proje hazırlamıştır. Bu projede, üç yıl boyunca eleştirel düşünme becerilerinin öğretimi konusunda hizmet-içi eğitim verilen yedi onbirinci sınıf Tarih öğretmeni ve bu sınıflarda okuyan öğrenciler denek olarak alınmıştır. Araştırmada, veriler yapılandırılmış görüşme, gözlemler ve öğretmenler ile yapılan informal görüşme ve konuşmalarla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, eleştirel düşünmenin etkin bir araştırma gerektirdiği öğretilmesine rağmen, öğretmenlerin eleştirel düşünmeyi ders içeriğinde ayrı ve farklı bir beceri olarak yorumladıkları görülmüştür. Ayrıca, öğretmenlerin öğrenciler karşısındaki otoriter konumlarını korumak ve meslektaşları ile olan bağlılıklarını sürdürmek için, araştırma için geliştirilen öğretim programını değiştirdikleri, uyarlamalar yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır (Akt. Aybek, 2006: 70).

Philley (2005), makalesinde olay araştırmasında eleştirel düşünme becerilerinin kullanımına dikkat çekilmiştir. Bu amaçla oluşturulan araştırma takımları sık sık çelişen bilgiyle karşı karşıya bırakılmış ve olay araştırması, eleştirel düşünme becerilerinin kullanılmasıyla artırılmaya çalışılmıştır.

Walkner ve Finney (1999), yaptıkları çalışmada eleştirel düşünmenin yüksek öğretimde beceri geliştirmeyi desteklemede nasıl bir etkisinin olduğunu belirlemeye çalışmışlardır. Uygulama çalışması süresince çeşitli araştırma becerileri öğretilmeye çalışılmış, katılımcı öğrencilerle yapılan grup çalışmaları ve görüşmeler sonucunda öğrencilerde yansıtıcı düşünme aracılığıyla eleştirel farkındalıkların gelişimi gerçekleşmiştir. Böylece öğrencilerin becerileri ve bu becerileriyle ilgili genel bilinçleri gelişmiştir.

Young ve Haris (2000), tarafından Illinois State Üniversitesi 602 birinci sınıf öğrencisinin eleştirel düşünmelerini ölçmek üzere bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada Üniversite Değerlendirme Ofisi tarafından geliştirilen Eleştirel Düşünme Testi kullanılmıştır. Test, 14 mantıksal muhakeme (logical reasoning) ve 14 okuma anlamayı ölçen maddeden oluşmuştur. Çalışma sonucunda mantıksal muhakeme ve okuma anlama açısından öğrencilerin ön-son test puanları arasında anlamlılık bulunmuştur.

Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırmalarda eleştirel düşünme becerileri ölçülmüş ve eleştirel düşünme becerilerinin yüksek olduğu, öğrencilerin kendilerini geliştirmeye istekli oldukları tespit edilmiştir. Lise öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada eleştirel düşünmeyi yaşantılarında uygulamadıkları, öğretmenlerin otoriter oldukları saptanmıştır. Öğretmenler üzerinde yapılan araştırmada içinde yaşadıkları kültürün ayırt edici özelliklerinin farkında olmadıkları eleştirel düşünmeyi bu alanda kullanmadıkları tespit edilmiştir.

Eleştirel düşünme, kapsam olarak çok geniş bir düşünme becerisidir. Hayatın her alanına girmektedir. Bu konu ile ilgili yapılan araştırmalar genel olarak okullarda ve üniversitelerde okuyan öğrencilerle, ders veren öğretmenler üzerinde yapılmıştır. Hayatın diğer alanlarını kapsayan araştırmalar ihmal edilmiştir. Eleştirel düşünme konusunda iş dünyasını ilgilendiren alanlarla ilgili araştırmalar yapılması gerekmektedir. Aile hayatı ve iş hayatı incelenmelidir. Buralarda eleştirel düşünmenin hangi boyutta olduğu ve bireylerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi için nelerin yapılabileceği araştırılmalıdır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması, verilerin analizi ve kullanılan istatistiksel işlemler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

İlköğretim programının, eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye ne ölçüde uygun hazırlandığını, ilköğretim sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, tarama modelinde olup, betimsel nitelikte bir çalışmadır. Betimsel nitelikteki araştırmalar; olayların, varlıkların, kurumların, grupların, objelerin ve çeşitli alanların “ne” olduğunu ortaya koymaya çalışır ve var olan durumların daha önceki koşullarla ilişkileri dikkate alınarak, olaylar arasındaki ilişkileri açıklar (Karasar, 2003: 77). Bu amaçla araştırmacı tarafından konu ile ilgili açık ve kapalı uçlu sorular ile likert tipi anket hazırlanmıştır. Anket hazırlanırken uzman görüşlerinden yararlanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2007-2008 öğretim yılında Diyarbakır Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı merkezdeki 173 resmi ilköğretim okulunda görev yapan toplam 5031 öğretmen oluşturmaktadır. Testlerin toplamda 173 okulun tümüne uygulanması güç olduğundan örneklem seçilmesi yoluna gidilmiştir. Örneklem alınacak okulların belirlenmesinde seçkisiz (random) örneklem yöntemi kullanılmış ve 26 okul seçilmesine karar verilmiştir. Araştırmanın uygulama kısmını, belirlenen 26 resmi ilköğretim okulundaki 402 öğretmen oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Diyarbakır il merkezindeki resmi ilköğretim okullarında, ilköğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmeye uygun hazırlanıp hazırlanmadığını belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada, kullanılan anket sorularının hazırlanması için öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerinden faydalanılmıştır. Ayrıca yerli ve yabancı literatür de taranmıştır. Bu çalışmaların sonucunda 60 maddeden oluşan

likert tipi ölçek hazırlanmıştır. Likert tipi ölçekteki 60 soru uzman görüşleri alındıktan sonra eleme ve eklemeler yapılarak 47 madde olarak belirlenmiştir.

Uzman görüşleriyle 47 maddeye düşürülen ölçeğin güvenirlik- geçerlilik çalışması için ölçek Diyarbakır il merkezindeki resmi ilköğretim okullarında görev yapan toplam 145 sınıf ve branş öğretmenine uygulanarak, sonuçlar üzerinde döndürülmemiş temel bileşenler analizi (Unrotated Factor Solution) yapılmıştır. Ölçekte bulunan 47 maddeye ilişkin ilk analiz sonuçlarına göre KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değeri 0.864, Bartlett Testi değeri 5552.519 olarak bulunmuştur. Analiz sonuçlarına göre faktör yükü 0.35 ve üzeri olan maddeler işleme alınmış ve bu durumda bir madde ölçek dışı bırakılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda işler durumdaki 46 madde için tekrar faktör analizi yapılmıştır. İkinci analiz sonucunda KMO değeri 0.875, Bartlett Testi değeri 5443.350 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenirlik katsayısı Cronbach Alpha .968 olarak bulunmuştur (Ek 3). Ayrıca ölçeğin geçerliliği için uzman kanısından da yararlanılmıştır. Anketin güvenirlik ve geçerlilik çalışması tamamlandıktan sonra anket son halini almış ve Ek 1’de verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Anketin uygulanması için İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izin alınmıştır (Ek 2). Anket, Diyarbakır il merkezinde, örneklem olarak seçilen 26 ilköğretim okulundaki branş ve 4.-5. sınıf okutan, sınıf öğretmenlerine dağıtılmıştır. Toplam 615 anket dağıtılmış ve bunlardan 461’i geri dönmüştür. 461 anketten 402’si değerlendirmeye alınıp, 59 tanesi değerlendirme dışı bırakılmıştır. İptal edilen anketlerin elenme sebepleri ise eksik doldurma, doldurulmuş bir anket formunu fotokopi ile çoğaltma, başka anket formuna bakarak doldurma şeklinde sıralanabilir.

Anketin uygulandığı okulların isimleri ve okullara gönderilen anket sayıları ile ilgili bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Örnekleme Alınan Okul İsimleri ile Bu Okullara Dağıtılan ve Geri Dönen Anket Sayıları

İlköğretim Okullarının İsimleri	Okullara Gönderilen Anket Sayısı	Geri Dönen Anket Sayısı
Yunus Emre İ.O.	50	45
Koşuyolu İ. O.	20	15
Yahya Kemal Beyatlı İ. O.	60	60
Vali Ünal Erkan İ. O.	30	15
Vali Kurt İsmail Paşa İ. O.	20	14
Hantepe Eğitim Şehitleri İ. O.	20	15
Nazime Tatlıcı İ. O.	20	10
Şehit Öğretmen Ayşe-Numan Konakçı İ. O.	20	18
Huzurevleri İ. O.	20	14
Şair Sırrı Hanım İ. O.	20	13
Yenişehir İ. O.	20	12
Mustafa Kemal İ. O.	20	11
Gazi İ. O.	20	18
Şehitlik İ. O.	15	12
Turgut Özal İ. O.	25	23
100. Yıl İ. O.	25	21
İnönü İ. O.	20	12
Faik Ali İ. O.	25	20
Atatürk İ. O.	25	15
Namık Kemal İ. O.	20	13
Mesut Yılmaz İ. O.	20	12
Şehit Öğretmen Nuriye Ak İ. O.	25	19
Ali Emiri İ. O.	20	15
Şehit Polis Sabri Kün İ. O.	20	12
Ziya Gökalp İ. O.	15	12
Diclekent İ. O.	20	15
Toplam	615	461

3.5.Verilerin Analizi

Anket yoluyla elde edilen veriler, SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 15.0 paket programında analiz edilmek için bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Araştırmanın amacına uygun istatistiksel çözümleme teknikleri kullanılmıştır.

Uygulama sonunda elde edilen bulgularda, araştırmaya katılanların kişisel bilgileri ile açık uçlu sorular, Frekans ve Yüzde Alma teknikleri ile analiz edilmiştir.

İlköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine ilişkin görüş maddelerinin, değişkenler katılmadan genel olarak analizinde Frekans ve Yüzde Alma tekniği ile birlikte likert tipi ölçek kullanıldığından Genel Aritmetik Ortalama Alma tekniği kullanılmıştır.

İlköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine ilişkin görüş maddelerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla, öncelikle normal dağılıma uygunluk testi Homojenlik testi (Levene Statistic) yapılmış, dağılımın normal olduğu durumlarda Bağımsız Gruplar t testi, dağılımın normal olmadığı durumlarda ise Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

İlköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine ilişkin görüş maddelerinin branş grupları, mesleki kıdem ve mezuniyet durumlarına göre karşılaştırılmasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla, öncelikle Homojenlik testi (Levene Statistic) yapılmış, dağılımın normal olduğu durumlarda Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova), belirlenen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek içinde Scheffe Testi yapılmıştır. Ancak, kritik değerlerin önemli sayıldığı ve varyansların eşit olduğu durumlarda ise Least Significance Test (LSD Testi) uygulanmıştır. Dağılımın normal olmadığı durumlarda, Kruskal Wallis H Testi ve farklılık belirlendiğinde ise Mann Whitney U Testi uygulanmıştır.

Araştırmada uygulanan likert tipi ölçek, beşli derecelendirme şeklinde hazırlanmıştır. Beşli derecelendirme ölçeği, eşit ortalamalar esas alınarak;

Kesinlikle katılmıyorum	1,00 – 1,80
Katılmıyorum	1,81 – 2,60
Kararsızım	2,61 – 3,40
Katılıyorum	3,41 – 4,20
Kesinlikle katılıyorum	4,21 – 5,00

şeklinde puanlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, ilköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin, öğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmeye etkisinin değerlendirilmesine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular, tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırmaya katılanların cinsiyetleri, branşları, mesleki kıdemleri ve mezuniyet durumları Tablo 2’de sunulmuş ve değerlendirilmiştir.

Tablo 2 : Araştırmaya Katılanların Kişisel Bilgilere Göre Dağılımları

Değişkenler	F	%	Değişkenler	F	%
Cinsiyet			Branşlar		
Erkek	223	55	Türkçe	52	12.9
Kadın	179	45	Matematik	32	8.0
Mesleki Kıdem			Sosyal Bilgiler	35	8.7
1-5 yıl	135	33.6	Fen ve Teknoloji	30	7.5
6-10 yıl	135	33.6	İngilizce	40	10.0
11-15 yıl	69	17.2	Din K. ve Ahlak B.	20	5.0
16-20 yıl	27	6.7	Bilişim Teknolojileri	11	2.7
21 yıl ve daha üzeri	36	9.0	Beden Eğitimi	15	3.7
Mezun Olunan Okul Türü			Müzik	10	2.5
Eğitim Fakültesi	284	70.6	Resim	20	5.0
Fen-Edebiyat Fakültesi	51	12.7	Teknoloji ve Tasarım	16	4.0
Eğitim Enstitüsü	20	5.0	Sınıf Öğretmeni	121	30.1
Diğer	47	11.7	Toplam	402	100.0

Araştırmanın yapıldığı örneklem grubunun cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve mezun olunan okul türü değişkenlerine ilişkin dağılımları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılanların yaklaşık olarak yüzde 55’ni erkeklerin, yüzde 45’ni bayanların oluşturduğu görülmektedir. Katılan erkek oranının daha fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılanların branşları incelendiğinde, yüzde 12.9’u Türkçe, yüzde 8’i Matematik, yüzde 8.7’si Sosyal Bilgiler, yüzde 7.5’i Fen ve Teknoloji, yüzde 10’u İngilizce, yüzde 5’i Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, yüzde 2.7’si Bilişim Teknolojileri, yüzde 3.7’si Beden Eğitimi, yüzde 2.5’i Müzik, yüzde 5’i Resim, yüzde 4’ü Teknoloji ve Tasarım, yüzde 30.1’i Sınıf öğretmeni olduğu görülmektedir.

En düşük oran müzik öğretmenlerinde görülmektedir. Bu da okullardaki müzik öğretmenlerinin sayılarının az olmasından kaynaklanmaktadır. En yüksek oran ise sınıf öğretmenlerindedir. İlköğretim okullarındaki öğretmen kadrosunun büyük bir çoğunluğunu sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bakıldığında, yüzde 33.6'sı 1-5 yıl, yüzde 33.6'sı 6-10 yıl, yüzde 17.2'si 11-15 yıl, yüzde 6.7'si 16-20 yıl, yüzde 9'u 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Görevdeki öğretmenlerin çoğunluğunu 1-10 yıl arası görev yapanlar oluşturmaktadır. Dikkat çekici olan, örneklem grubunun yüzde 70'e yakının mesleki hayatının başında yer almasıdır. Bu da ilk atamaların Doğu ve Güneydoğu Bölgesi'ne yapılmasından kaynaklanmaktadır.

Ayrıca öğretmenlerin yüzde 70,6'sının Eğitim Fakültesi'nden, yüzde 12.7'sinin Fen-Edebiyat Fakülte'sinden, yüzde 5'inin Eğitim Enstitüsü'nden, yüzde 11.7'sinin diğer fakültelerden ve öğretmen okulundan mezun oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğretmen yetiştiren okullardan mezun olmaları eğitim sistemimiz açısından olumlu bir uygulama olduğu söylenebilir.

4.2. Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında, öğretmenlerden alt amaçlara ilişkin alınan veriler analiz edilerek yorumlanmıştır.

4.2.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmeye ilişkin olarak alt yapı eksiklikleri, öğretmenlerin görüşleri alınarak elde edilen veriler analiz edilip yorumlanmıştır.

4.2.1.1. Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu

Araştırmaya katılanların hizmet içi eğitim alma durumuna ilişkin görüşler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: Hizmet İçi Eğitim Alma Durumuna İlişkin Görüşler

Hizmet içi eğitim alma durumu	F	%
Evet	140	34.8
Hayır	262	65.2
Toplam	402	100.0

Demirel (2005:227)'e göre, Öğrencilerin eleştirel düşünmeyi öğrenmesi, öğretmenlerin bu konuda eğitilmiş olmasına bağlıdır. Eleştirel düşünmenin faydaları her yönüyle belirlenmeli ve öğretmenlere belirtilmelidir. Tablo 3'e göre eleştirel düşünmeye ilişkin hizmet içi eğitim alanların oranı yüzde 34.8 düzeyinde olmuştur. Öğretmelerin büyük bir bölümünün eleştirel düşünme ile ilgili hizmet içi eğitim almadığı görülmektedir. Eğitimde öğretmenin önemli bir yeri vardır. Öğretmenin yetersiz olması, kazandırılması gereken beceriler noktasında öğrencilerin yetersiz yetişmesine neden olacaktır. Öğrencilerin iyi yetiştirilmesi bakımından Demirel'in görüşlerini destekleyen çalışmalar yapılması gerekmektedir.

4.2.1.2. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Gelişmesini Etkileyen Faktörler

İlköğretim programında öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesini etkileyen faktörlere ait görüşler Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: İlköğretim Programında Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Gelişmesini Etkileyen Faktörlere Ait Görüşler

Eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesini etkileyen faktörler	Soruyu cevaplandıranlar arasında		Örneklem arasında
	F	%	%
İdarecilerin bu konuda eğitiminin yetersiz olması	160	9.7	39.8
Okulların bu konu ile ilgili teknolojik ve materyal yönüyle eksikliklerinin olması	323	19.5	80.3
Öğretim programının bu konu ile ilgili eksiklerinin olması	204	12.3	50.7
Hazırlanan ders kitaplarının bu konuyla ilgili olarak yetersiz olması	201	12.2	50.0
Bu konu ile ilgili okul içi ve okul dışı etkinliklerin yetersiz olması	170	10.3	42.2
Öğrencilerin bu konu ile ilgili araştırma yapacakları internet sitelerinin hazırlanmamış olması	156	9.4	38.8
Teknoloji sınıflarının ve internetin, öğrencilerin ders dışı zamanlarında araştırma yapabilecekleri şeklinde düzenlenmemiş olması	236	14.3	58.7
Bu konu ve diğer alanlarla ilgili etkinlikleri yapacak yeterli zamanın ayrılmamış olması	189	11.4	47.0
Diğer (Öğretmenlerin programla ilgili yeterli bilgiye sahip olmaması)	14	0.8	3.4
Toplam	1653*	100.0	

*N: 402'den fazla olması birden fazla seçenek işaretlenmiş olmasından kaynaklanmaktadır.

Eğitimin en çok hangi alanlarda eksik olduğuna ilişkin soruya verilen cevapta, birden fazla seçenek işaretlendiğinden dolayı örneklem bazında cevap verme oranı yüzde 410.9 olmuştur. Tablo 4'e baktığımızda soruyu cevaplandıranlar arasında, yüzde 19.5'lik oranıyla, "okulların bu konu ile ilgili teknolojik ve materyal yönüyle eksikliklerinin olması" ilk sırayı almaktadır. İkinci sırada yüzde 14.3'lük oranıyla, "teknoloji sınıflarının ve internetin, öğrencilerin ders dışı zamanlarında araştırma yapabilecekleri şeklinde düzenlenmemiş olması" yer almaktadır. Günümüzün vazgeçilmez bir aracı haline gelen internet, öğrenciler için oldukça önem arz etmektedir. Okulların altyapı olarak henüz hazır olmadığı görülmektedir.

Üçüncü sırada yüzde 12.3'lük oranıyla "öğretim programının bu konu ile ilgili eksiklerinin olması" yer almaktadır. Programın henüz oturmadığı bu maddede görülmektedir. Dördüncü sırada yüzde 12.2'lik oranıyla "ders kitaplarının hazırlanmasında bu konuyla ilgili olarak yetersiz olması" maddesi gelmektedir. Buradan hareketle ders kitaplarının hazırlanmasında eleştirel düşünmeye yeterli oranda önem verilmediği görülmektedir. Beşinci sırada, yüzde 11.4'lük oranıyla "bu konu ve diğer alanlarla ilgili etkinlikleri yapacak yeterli zamanın ayrılmamış olması" maddesi gelmektedir. Ders işlemede zamanın kullanılması önemli bir sorundur. Yapılması gerekenlerle ilgili yeterli zamanın olmaması önemli bir eksikliktir. Öğretmen konu ile ilgili çalışmaları ve etkinlikleri zaman kaygısı gütmeden rahat bir şekilde işleyebilmelidir. Bunların dışında katılımcılar oransal sırasıyla, bu konu ile ilgili okul içi ve okul dışı etkinliklerin yetersiz olduğunu, idarecilerin bu konuda eğitiminin yetersiz olduğunu, öğrencilerin bu konu ile ilgili araştırma yapacakları internet sitelerinin hazırlanmamış olduğunu, öğretmenlerin programla ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığını belirtmişlerdir. Bu görüşlerden hareketle öğretmen ve idareciler eğitilmelidir. Öğrencilerin gelişimini sağlayacak okul içi ve okul dışı etkinlikler hazırlanmalı ve bunlar uygulanabilir olmalıdır. Öğrencilerin araştırma yapabilecekleri kapsamlı internet sitelerinin hazırlanması gerekmektedir.

4.2.1.3. Okulda Olması Gereken Ortam ve Materyaller

Öğrencilerin eleştirel düşüncülerinin gelişmesi için okulda olması gereken ortam ve materyallerle ilgili görüşler Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5: Okulda Olması Gereken Ortam ve Materyallerle İlgili Görüşler

Okulda olması gereken ortam ve materyaller	Soruyu cevaplandıranlar arasında		Örneklem arasında
	F	%	%
Okulda sinevizyon odasının olması	243	15.2	60.4
Derslerin daha iyi anlaşılması için izleme yaptırılacak kaset ve CD'lerin olması	286	17.9	71.1
Sınıflarda öğrencilere konu ile ilgili izleme yaptırılacak teknolojik aletlerin olması	281	17.5	69.9
Konuları anlatan ve duvarlara asılabilecek resim, şekil ve tanımlamaların olması	213	13.3	52.9
Derslerle ilgili etkinlikleri çoğaltacak baskı makinelerinin yeterli miktarda olması	230	14.4	57.2
Uygulama yapılması gerekli olan derslerde (Beden Eğitimi, Resim-İş, Fen ve Teknoloji, Teknoloji ve Tasarım) uygulama için gerekli olan materyallerin yeterli miktarda olması	308	19.2	76.6
Diğer (Spor salonu, resim atölyesi, yabancı dil laboratuvarı olması)	41	2.6	10.1
Toplam	1602*	100.0	

*N: 402'den fazla olması birden fazla seçenek işaretlenmiş olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 5 incelendiğinde bu soruda birden fazla seçenek işaretlendiği için örneklem arasında cevap verenlerin oranı yüzde 398.2 olmuştur. Soruyu cevaplandıranlar arasında ilk sırayı yüzde 19.2'lik oranıyla uygulamalı derslerde gerekli olan materyal eksiklikleri almaktadır. Programın temelinde uygulama yer almaktadır. Öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenmelerini içermektedir. Bunun gerçekleştirilebilmesi için programın öngördüğü materyallerin sağlanması gerekmektedir. İkinci sırayı küçük oransal farkla “sınıfta izleme yaptırılacak teknolojik aletlerin olması ve bunlarla ilgili kaset ve CD'lerin olması” yer almaktadır. Bu konu ile ilgili bir hayli çalışma yapıldı ama hala çok eksik olduğu görülmektedir. “Okulda sinevizyon odasının olması” yüzde 15.2'lik oranla üçüncü sıradadır. Teknolojinin hızla ilerlediği dünyamızda bu alanla ilgili araçlar hayatımızın gereklilikleri olmaktadır. Katılımcılar oransal sırasıyla, derslerle ilgili etkinlikleri çoğaltacak baskı makinelerinin yeterli miktarda olmadığını, konuları anlatan ve duvarlara asılabilecek resim, şekil ve tanımlamaların olması gerektiğini, spor salonu, resim atölyesi, yabancı dil laboratuvarının olması gerektiğini belirtmişlerdir. Uygulamalı derslerin kendilerine ait mekânlarının olması okul

içerisindeki düzenin sağlanmasına katkıda bulunacaktır. Öğrencilerin daha rahat ders işlemelerine olanak sağlayacaktır. Öğrencilerin görsel olarak öğrenmelerini kolaylaştıran resim ve şekillerin temin edilmesi gerekmektedir. Programın hazırlanmış olması tek başına yeterli değildir. Uygulamada kullanılacak materyallerin de hazırlanmış olması gerekmektedir.

4.2.2. Araştırmanın İkinci Alt Amacına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılanların ilköğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmeye ilişkin olarak, programda belirtilenlerin dışında eklenmesi gereken görüşlerle ilgili analizler tablolastırılıp yorumlanmıştır.

4.2.2.1. Kalabalık Sınıflarda Eleştirel Düşünmenin Öğrencilere Kazandırılmasına İlişkin Görüşler

Öğretmenlerin, kalabalık sınıflarda eleştirel düşünmenin öğrencilere kazandırılmasına ilişkin görüşleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: Kalabalık Sınıflarda Eleştirel Düşünmenin Öğrencilere Kazandırılmasına İlişkin Görüşler

Kalabalık sınıflarda eleştirel düşünmenin kazandırılması durumu	F	%
Evet	16	4.0
Hayır	386	96.0
Toplam	402	100.0

İlköğretim programının kalabalık sınıflarda uygulanması sonucunda öğrencilere eleştirel düşünmenin kazandırılmadığı görülmektedir. Katılımcıların tamamına yakını bu yönde görüş belirtmişlerdir. Ülkemizde bazı bölgelerde sınıfların öğrenci sayıları fazla bulunmaktadır. Kısa vadede bu problemin aşılabileceği gözükmemektedir. Çünkü bu problemin aşılması için sınıf ve okul sayılarının artırılması gerekmektedir.

4.2.2.2. Kalabalık Sınıflarda Eleştirel Düşünmenin Öğrencilere Kazandırılması İçin Yapılabilecek Çalışmalar

Araştırmaya katılanların, kalabalık sınıflarda eleştirel düşünmenin kazandırılması için yapılabilecek çalışmalarla ilgili sorulan açık uçlu soruya verilen yanıtlar Tablo 7’de belirtilmiştir.

Tablo 7: Kalabalık Sınıflarda Eleştirel Düşünmenin Öğrencilere Kazandırılması İçin Yapılabilecek Çalışmalar

Yapılabilecek çalışmalara ilişkin görüşler	Soruyu cevaplandıranlar arasında		Örneklem arasında
	F	%	%
Sınıf çeşitli guruplara ayrılmalı	50	22.1	12.4
Eleştirel düşünme için yeterli zaman ayrılmalı	22	9.7	5.4
Sınıf mevcutları azaltılmalı	138	61.1	34.3
Program hafifletilmeli	7	3.1	1.7
Daha fazla kitap okuma alışkanlığı kazandırılmalı	9	4.0	2.2
Toplam	226*	100.0	

*N: 402'den az olması katılımcıların bir kısmının soruya cevap vermemesindendir. Çıkan oranlar cevap verenlerin oranıdır.

Bir önceki tabloda kalabalık sınıflarda eleştirel düşünmenin öğrencilere kazandırılmadığını görmüştük. Tablo 7 incelendiğinde, soruya cevap verme oranı örneklem bazında düşük olmuştur. Katılımcılar bu alanla ilgili nelerin yapılabileceğine ilişkin görüşler belirtmişlerdir. Soruya cevaplayanların oranına göre, ilk sırayı yüzde 61.1'lik oranıyla “sınıf mevcutlarının azaltılması” almaktadır. Bu da bizlere eleştirel düşünmenin öğrencilere kazandırılması için sınıf mevcutlarının makul seviyelere çekilmesi gerektiğini göstermektedir. Yüzde 22.1 oranıyla “sınıf çeşitli guruplara ayrılabilir” maddesi ikinci sırayı almaktadır. Kalabalık sınıflarda ders işleyen öğretmenler için uygulanabilir bir görüş olarak ele alınabilir. Öğretim programı da buna olanak sağlamakta ve grup çalışmalarına yer vermektedir. Katılımcılar, eleştirel düşünme için yeterli zaman ayrılması gerektiğini, daha fazla kitap okuma alışkanlığı kazandırılması için çalışılmasını, programın hafifletilmesi için çalışma yapılmasını belirtmişlerdir. Eğitim ve öğretim ortamının hazırlanması için yapılan çalışmaların içine sınıfların sayı durumları da ilave edilmelidir. Çünkü sınıf mevcudunun kalabalık olması eğitim ve öğretimi olumsuz etkilemektedir. Bununla ilgili bir çalışma yapıp sınıf mevcutlarının üst sınırı belirlenerek öğrenci sayılarının standarda kavuşturulması gerekmektedir.

4.2.2.3. Öğrencilerin Öz ve Akran Değerlendirmeleri ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Araştırmaya katılanların, öğrencilerin öz ve akran değerlendirmeleri ile ilgili görüşleri Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Öğrencilerin Öz ve Akran Değerlendirmeleri ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Öğretmen görüşleri	Soruyu cevaplandıranlar arasında		Örneklem arasında
	F	%	%
Olumlu buluyorum.	131	49.2	32.5
Yetersiz buluyorum.	96	36.1	23.8
Yeteri kadar dürüst cevap vermiyorlar.	17	6.4	4.2
Değerlendirme yapamıyorlar.	22	8.3	5.7
Toplam	266*	100.0	

*N: 402’den az olması katılımcıların bir kısmının soruya cevap vermemesindendir. Çıkan oranlar cevap verenlerin oranıdır.

Öz ve akran değerlendirmeyle ilgili sorulan açık uçlu soruya katılımcılar, örneklem bazında az cevap vermişlerdir. Buna göre katılımcılar, yüzde 49.2’i oranıyla öz ve akran değerlendirmeyi olumlu bulduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirmeleri, öğrencilerin gelişimi açısından yararlı görülmektedir. İkinci sırayı yüzde 36.1 oranıyla yetersiz bulanlar yer almaktadır. Bu alanla ilgili çalışmaların yapıp eksikliklerin giderilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin değerlendirme yaparken taraf tutmaları en büyük engeli oluşturmaktadır. Ayrıca katılımcılar, “değerlendirme yapamıyorlar”, “yeteri kadar dürüst cevap vermiyorlar” görüşlerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin kendileri ve arkadaşları hakkında görüşlerini almadan önce bunu yapabilecek değerleri kazandırmak gerekmektedir.

4.2.2.4. Velilerin Eğitime Katkısına İlişkin Görüşler

Velilerin eğitime katkısının ne ölçüde olduğuna ait öğretmen görüşleri Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Velilerin Eğitime Katkısına İlişkin Görüşler

Velilerin eğitime katkısına ilişkin görüşler	Soruyu cevaplandıranlar arasında		Örneklem arasında
	F	%	%
Yetersiz buluyorum.	96	31.6	23.8
Velilerin duyarlılığı artırılmalı.	99	32.6	24.6
Veliler program hakkında bilgilendirilmeli.	60	19.7	14.9
Eskiye göre veliler daha ilgili.	24	7.9	5.9
Katkısını yeterli buluyorum.	25	8.2	6.2
Toplam	304*	100.0	

*N: 402'den az olması katılımcıların bir kısmının soruya cevap vermemesindendir. Çıkan oranlar cevap verenlerin oranıdır.

Eğitim ve öğretimin temel dayanaklarından bir tanesini de veli oluşturmaktadır. Velilerle ilgili sorulan açık uçlu soruya katılımcılar, örneklem arasında yüzde 75.4 oranında cevap vermişlerdir. Soruyu cevaplandıranlar, velilerin duyarlılığının artırılması gerektiğini ve veli desteğinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Bu da bize gösteriyor ki programda bu konu ile ilgili çalışmaların yapılması gerekmektedir. Velilerin eğitim ve öğretimin içine çekilmelidir. Üçüncü sırayı yüzde 19.7 oranıyla “veliler program hakkında bilgilendirilmeli” görüşü yer almaktadır. Bu konu ile ilgili olarak okul idarecileri ve uzmanlar tarafından veliler bilgilendirilebilir. Konferans ve seminerler düzenlenebilir. Ayrıca katılımcılar, “katkısını yeterli buluyorum yüzde 8.2”, “eskiye göre veliler daha ilgili yüzde 7.9” görüşlerini de dile getirmişlerdir. Çocuklar hem ailede hem de okulda bulunmaktadır. Çocuk iki taraftan da etkilenmektedir. Aile ve okulun çocuğa yaklaşımı farklı olmamalıdır. Birliktelik sağlanması ve birbirini desteklemesi gerekmektedir.

4.2.2.5. Okul İdaresi Tarafından Yapılması İstenilen Çalışmalar

Araştırmaya katılanların, okul idaresi tarafından yapılması istenilen çalışmalarla ilgili görüşleri Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: Okul İdaresi Tarafından Yapılması İstenilen Çalışmalar

Yapılması istenen çalışmalar	Soruyu cevaplandıranlar arasında		Örneklem arasında
	F	%	%
Okul çapında münazaralar ve yarışmalar yapılabilir.	44	21.6	10.9
Söyleşi düzenlenebilir.	11	5.4	2.7
Sportif faaliyetler düzenlenebilir.	14	6.9	3.4
Geziler yapılabilir.	29	14.2	7.2
Tiyatro çalışması yapılabilir.	24	11.8	5.9
Sosyal etkinlikler yapılabilir.	34	16.7	8.4
Okuma salonu açılabilir.	21	10.3	5.2
Okulla ilgili alınan kararlarda öğrencilere söz hakkı verilebilir.	27	13.2	6.7
Toplam	204*	100.0	

*N: 402'den az olması katılımcıların bir kısmının soruya cevap vermemesindendir. Çıkan oranlar cevap verenlerin oranıdır.

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini kazanması açısından okul idaresi tarafından yapılabilecek çalışmalarla ilgili sorulan açık soruda öğretmenler, örneklem arasında yüzde 50.4 oranında cevaplamışlardır. Soruyu cevaplandıran öğretmenler; okul çapında münazaralar ve yarışmalar yapılabileceği, sosyal etkinlikler yapılabileceği, geziler yapılabileceği, okulla ilgili alınan kararlarda öğrencilere söz hakkı verilebileceği, tiyatro çalışması yapılabileceği, okuma salonu açılabilceği, sportif faaliyetler düzenlenebileceği, söyleşi düzenlenebileceği görüşlerini dile getirmişlerdir. Konuyla ilgili olarak okulun imkânlarına göre belirtilen bu görüşler rahatlıkla yapılabilir. Bu sayede öğrenciler hem eğitilmiş hem de eğlendirilmiş olacaktır. Bu tür faaliyetlerin öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirdiği, onlara yeni bakış açıları kazandırdığı bilinen bir gerçektir.

4.2.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılanların, ilköğretim okullarında öğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmeye ilişkin olarak yapılan analizleri tablolaştırılıp yorumlanmıştır.

4.2.3.1. İlköğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Genel Görüşler

Araştırmaya katılanların, ilköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye ilişkin genel görüşleri Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11: İlköğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Genel Görüşler

M N	İlköğretim programı,	N	Katılma Derecesi (%)					$\bar{x}$	ss
			*KK5	K4	K3	K2	KK1		
1	Öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştiriyor.	402	14.4	66.2	7.7	10.0	1.7	3.81	0.86
2	Öğrencilerin başkalarıyla iyi ilişkiler kurmasını kapsıyor.	402	8.7	63.7	12.4	13.	1.7	3.64	0.88
3	Öğrencilerin başkalarıyla iş birliği içinde çalışmasını kapsıyor.	402	10.0	51.0	10.2	24.4	4.5	3.37	1.09
4	İyi yurttaşlar yetiştirmeyi hedefliyor.	402	10.9	62.2	12.9	10.0	4.0	3.66	0.93
5	Öğrencilerin kendisi, ailesi ve çevresi ile barışık olmasını hedefliyor.	402	10.2	59.2	14.7	13.4	2.5	3.61	0.92
6	Öğrencilere planlı çalışma alışkanlığı kazandırmaya çalışıyor.	402	10.9	60.0	10.7	15.2	3.2	3.60	0.97
7	Öğrencilerin içinde bulundukları hayatı sorgulamayı ve bu konuda eleştirel düşünmeyi sağlıyor.	402	13.7	56.5	13.2	14.2	2.5	3.64	0.96
8	Öğrencilerin sorunlarla ilgili genellemelerde bulunurken tarafları bağımsız olarak değerlendirmek gerektiği fikrini veriyor.	402	5.7	56.5	17.9	17.9	2.0	3.46	0.91
9	Öğrencilerin yeni karşılaştıkları bir bilgiyi kritik etmeleri gerektiğini öğretiyor.	402	8.0	60.7	13.7	15.2	2.5	3.56	0.92
10	Öğrencilerin bilgiler arasındaki benzerlik ve farklılıklarını keşfetmeyi geliştiriyor.	402	10.7	65.7	11.7	9.5	2.5	3.72	0.86
11	Öğrencilerin bilgiyi anlaması için farklı sorular sormasını özendiriyor.	402	13.9	62.9	10.2	11.4	1.5	3.76	0.88
12	Öğrencilere problemleri neden ve sonuçlarıyla objektif olarak değerlendirmesi gerektiğini öğretiyor.	402	8.5	57.0	19.4	12.2	3.0	3.55	0.91
13	Öğrencilere bilinen alışkanlıkların dışında eleştirel düşünmeyi kazandıracak çalışmaları içeriyor.	402	8.0	61.4	14.7	14.2	1.7	3.59	0.88
14	Öğrencilerin çevrelerindeki değişimlerin farkına varıp bu değişimlere uyum göstermeyi destekliyor.	402	6.5	60.0	18.9	12.4	2.2	3.55	0.87
15	Öğrencilerin açık fikirli olmalarını destekliyor.	402	13.7	49.3	13.2	21.4	2.5	3.50	1.05
16	Öğrencilerin kendi düşüncelerini rahatlıkla ifade etmelerini destekliyor.	402	13.9	61.2	13.2	10.4	1.2	3.76	0.86
17	Öğrencilere sosyal yaşama etkin ve üretken olarak katılmayı ve yaşamı sorgulamayı öğretiyor.	402	10.9	58.0	15.2	13.7	2.2	3.61	0.93
18	Öğrencilere demokratik bir yaşamın gerekliliklerini kavratmayı sağlıyor.	402	10.7	56.0	17.7	13.7	2.0	3.59	0.92
19	Öğrencilerin dış etmenlere karşı (reklam, propaganda, vb.) gerçek doğruları benimsemeyi kazandırıyor.	402	5.7	58.0	19.2	14.7	2.5	3.49	0.89
20	Öğrencilere dinledikleri bir konuşmanın varsayımlarını ve iddialarını ayırt edebilmelerine, konuşmada açıklığa kavuşmayan noktaları görebilmelerine imkan sağlıyor.	402	5.5	55.7	21.4	15.2	2.2	3.47	0.89
21	Öğrencilere kendilerinin ve başkalarının fikirlerine saygılı olma erdemini kazandırabiliyor.	402	10.9	56.2	15.7	15.2	2.0	3.58	0.94
22	Öğrencilerin yeni düşünceler üretmesini sağlıyor.	402	11.7	51.2	11.4	20.6	5.0	3.44	1.09
23	Öğrencilerin okul dışında da kendi başlarına bilgi edinmelerini ve problemleri kendilerinin çözmesini özendiriyor.	402	8.7	57.0	16.2	16.4	1.7	3.54	0.92
24	Hoşgörülü olmayı hedefliyor.	402	11.4	59.0	15.7	11.9	2.0	3.65	0.90
25	Öğrencilerin ders etkinliklerinde sorunları tanıma ve sorunlara çözüm yolları aramayı kapsıyor.	402	9.2	62.7	14.7	11.7	1.5	3.73	1.69
26	Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ve zihinsel çalışmalarını birleştirerek çok yönlü çalışmalarını sağlıyor.	402	9.7	58.7	15.7	13.9	2.0	3.60	0.91
27	Öğrencilerin kişilik özelliklerini ortaya çıkarıyor.	402	8.0	56.7	17.4	14.7	3.2	3.51	0.94
28	Öğrencilerin ilgi alanlarını belirlemeyi ve ileride seçeceği mesleğe yönlendirmeyi hedefliyor.	402	8.7	47.3	22.9	19.2	2.0	3.41	0.96
29	Bilgiye ulaşmayı ve bilgiye ulaşma yöntem ve tekniklerini kapsıyor.	402	9.7	61.7	15.4	11.9	1.2	3.66	0.85

30	Öğrencilere kazandırdığı bilgilerle disiplinler arası ilişkiler kurmaya imkan veriyor.	402	6.2	55.0	20.1	16.2	2.5	3.46	0.92
31	Öğrencilere okul içerisinde bir problemle ilgili sonucun nedenlerini buldurmayı hedefliyor.	402	7.2	57.5	19.7	14.2	1.5	3.54	0.87
32	Öğrencilere bir problemin çözümü için nelerin gerekli olduğunu belirlemeye yönelik çalışmasını destekliyor.	402	9.2	58.5	18.7	12.7	1.0	3.62	0.85
33	Öğrencilere problemlerin sonuçlarını eleştirel yorumlamaya olanak sağlıyor.	402	10.0	57.2	17.2	14.4	1.2	3.60	0.89
34	Öğrencilerin grup çalışmalarına imkan veriyor.	402	16.7	52.0	9.5	17.9	4.0	3.59	1.08
35	Bilgileri öğrencilere sunarken gerekli gördüğünüz yerde değişiklik yapmanıza imkan veriyor.	402	9.5	57.2	17.4	14.7	1.2	3.58	0.89
36	Öğrencilere eleştirel düşünme bilinci ve alışkanlığı kazandıracak yöntemler içeriyor.	402	9.5	61.4	13.9	13.4	1.7	3.63	0.89
37	Öğrencilerin kendi düşünme özelliklerini tanımalarına ve bunu geliştirmelerine imkan veriyor.	402	8.2	60.9	15.7	13.7	1.5	3.60	0.87
38	Öğrencilerin kendi fikirleriyle başkalarının fikirlerini karşılaştırmayı özendiriyor.	402	11.7	61.4	14.2	11.2	1.5	3.70	0.86
39	Ders kitaplarıyla öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesini sağlıyor.	402	8.0	50.5	18.2	19.4	4.0	3.39	1.01
40	Öğrencilerin ders kitabı dışındaki kaynaklara ulaşmayı ve bunları kullanmayı destekliyor.	402	10.7	65.4	11.2	10.4	2.2	3.71	0.87
41	Ders kitaplarında yeteri kadar görselliğe yer veriliyor.	402	7.7	54.7	13.4	20.4	3.7	3.42	1.01
42	Öğrenmeyi gerçekleştirirken kullanılan ders kitaplarıyla öğrencilerin ezbere dayalı olmasından ziyade onların düşünerek, sorgulayarak öğrenmelerini sağlıyor.	402	14.7	58.0	13.4	11.9	2.0	3.71	0.92
43	Sınav sorularını öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ölçmeye yönelik hazırlanmasına imkan veriyor.	402	11.2	57.5	15.2	14.9	1.2	3.62	0.91
44	Sınıfta tartışma ortamı oluşturmaya imkan veriyor.	402	13.7	65.7	8.2	11.2	1.2	3.79	0.85
45	Yazılı anlatımda öğrencilere eleştirel yazılar yazdırmaya yer veriyor.	402	8.7	60.4	14.2	14.4	2.2	3.58	0.91
46	Proje ve performans görevleriyle öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştiriyor.	402	10.4	59.5	11.9	13.7	4.5	3.57	0.99

*KK5=Kesinlikle katılıyorum, K4=Katılıyorum, K3=Kararsızım, K2=Katılmıyorum, K1=Kesinlikle Katılmıyorum

Eleştirel düşünmede bulunurken önemli olan sadece bilgiye ulaşmak değil, aynı zamanda elde edilen bilgiler arasında ilişki kurmak gerekmektedir. Karşılaştığımız problemleri çözmede uygulayacağımız yöntem ve teknikler sorunu çözüme bakımından önemlidir. Öğretmenlerin, ilköğretim programının bilgiye ulaşmayı ve bilgiye ulaşma yöntem ve tekniklerini kapsadığı, öğrencilere kazandırdığı bilgilerle disiplinler arası ilişkiler kurmaya imkân verdiği, öğrencilere eleştirel düşünme bilinci ve alışkanlığı kazandıracak yöntemler içerdiği görüşlerine “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Hazırlanan ilköğretim programı öğrencilerin bilgiyi değerlendirmesi, yeni bilgiler bulması ve eleştirel düşünme bilinci kazanması açısından uygun hazırlandığı söylenebilir.

Eleştirel düşünmeye sahip kişiler bilgileri sorgular ve bu bilgiler arasında karşılaştırmalar yaparlar. Değerlendirme yaparken tarafsızlığını korur ve bu değerlendirme sonucunda bir karara varır. Eleştirel düşünmenin geliştirilmesi ile ilgili

görüş maddelerinde öğretmenler, ilköğretim programının öğrencilerin içinde bulundukları hayatı sorgulamayı ve bu konuda eleştirel düşünmeyi sağladığını, öğrencilerin sorunlarla ilgili genellemelerde bulunurken tarafları bağımsız olarak değerlendirmek gerektiği fikrini verdiğini, öğrencilerin bilgiler arasındaki benzerlik ve farklılıklarını keşfetmeyi geliştirdiğini, öğrencilerin bilgiyi anlaması için farklı sorular sormasını özendirdiğini, öğrencilere problemleri neden ve sonuçlarıyla objektif olarak değerlendirmesi gerektiğini öğrettiği maddelerine “katılıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcılar, ilköğretim programının öğrencilere sosyal yaşama etkin ve üretken olarak katılmayı ve yaşamı sorgulamayı öğrettiğine, öğrencilerin okul dışında da kendi başlarına bilgi edinmelerini ve problemleri kendilerinin çözmesini özendirdiğine, öğrencilerin ders etkinliklerinde sorunları tanıma ve sorunlara çözüm yolları aramayı kapsadığına, öğrencilerin ilgi alanlarını belirlemeyi ve ileride seçeceği mesleğe yönlendirmeyi hedeflediğine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Görüş maddelerindeki ifadeler öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini kazanmaları için gerekli olan özellikleri kapsamaktadır. Bu görüşlere göre ilköğretim programı, öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini kazandırmaya çalıştığı söylenebilir.

Öğrencilerin doğru davranışlar kazanması eğitim sistemimizin hedeflerinden biridir. Öğrencilerin iyi eğitilmesi onlara istenen davranışların kazandırılmasıyla ilgilidir. Öğrencinin kendisi, ailesi ve çevresi ile barışık olması, çevresindeki değişimlere uyum göstermesi ve yeni düşünceler üretmesi doğru davranışlar kazanmasıyla olmaktadır. Bu bilgiler doğrultusunda araştırmaya katılan öğretmenler, ilköğretim programının öğrencilerin başkalarıyla iyi ilişkiler kurmasını kapsadığı, öğrencilerin başkalarıyla iş birliği içinde çalışmasını kapsadığı, öğrencilerin kendisi, ailesi ve çevresi ile barışık olmasını hedeflediği, öğrencilere planlı çalışma alışkanlığı kazandırmaya çalıştığı, öğrencilerin çevrelerindeki değişimlerin farkına varıp bu değişimlere uyum göstermeyi desteklediği, öğrencilere dinledikleri bir konuşmanın varsayımlarını ve iddialarını ayırt edebilmelerine, konuşmada açıklığa kavuşmayan noktaları görebilmelerine imkan sağladığı, öğrencilerin yeni düşünceler üretmesini sağladığı, öğrencilere hoşgörü olmayı ve iyi yurttaşlar yetiştirmeyi hedeflediği maddelerine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim

programı hazırlanış itibariyle öğrencilere davranış kazandırma noktasında uygun hazırlandığı söylenebilir.

Eleştirel düşünen birey düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edebilmelidir. Yeni bilgiler elde etmek için doğru sorular sormasını bilmelidir. Bu becerilerinin kazanıp geliştirildiği en önemli yer öğretim kurumlarıdır. Katılımcılar, ilköğretim programının öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirdiğini, öğrencilerin açık fikirli olmalarını desteklediğini ve öğrencilerin kendi düşüncelerini rahatlıkla ifade etmelerini desteklediğini ifade etmektedirler. Öğretmenler bu maddelere “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu görüşlere göre ilköğretim programı öğrencilerin düşüncelerini ifade etme becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

Bütün insanlar yaşamlarında sürekli olarak problemlerle karşılaşır. Bireylere problemleri çözme becerisinin kazandırıldığı en önemli yer öğretim kurumlarıdır. Okullarımızda öğrencilere eleştirel düşünme becerileri kazandırılırken problem çözme yetenekleri de geliştirilmelidir. Öğrencilerin problem çözme becerilerinin kazandırılması konusunda katılımcılar, ilköğretim programının öğrencilere okul içerisinde bir problemle ilgili sonucun nedenlerini buldurmayı hedeflediği, öğrencilere bir problemin çözümü için nelerin gerekli olduğunu belirlemeye yönelik çalışmasını desteklediği ve öğrencilere problemlerin sonuçlarını eleştirel yorumlamaya olanak sağladığı maddelerine “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre ilköğretim programı öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmeye uygun hazırlandığı söylenebilir. Programın, öğrencilerin karşılaştıkları problemleri çözebilmeyi hedeflemesi eğitim sistemimiz açısından oldukça yararlı olacaktır.

Öğrencilerin kişilik yapılarını belirleme açısından katılımcılar, ilköğretim programının öğrencilerin kişilik özelliklerini ortaya çıkarmasına, öğrencilerin ilgi alanlarını belirlemeyi ve ileride seçeceği mesleğe yönlendirmeyi hedeflemesine, öğrencilerin kendi düşünme özelliklerini tanımlarına ve bunu geliştirmelerine imkan vermesine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre ilköğretim programının öğrencilerin kişilik yapılarını geliştirmeye uygun hazırlandığı söylenebilir.

Ayrıca eleştirel düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında öğretmenler, ilköğretim programının öğrencilerin yeni karşılaştıkları bir bilgiyi kritik etmeleri gerektiğini öğrettiği, öğrencilere bilinen alışkanlıkların dışında eleştirel düşünmeyi kazandıracak çalışmaları içerdiği, öğrencilerin dış etmenlere karşı (reklam, propaganda, vb.) gerçek doğruları benimsemeyi kazandırdığı, öğrencilere kendilerinin ve başkalarının fikirlerine saygılı olma erdemini kazandırdığı, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ve zihinsel çalışmalarını birleştirerek çok yönlü çalışmalarını sağladığı, öğrencilerin grup çalışmalarına imkan verdiği, bilgileri öğrencilere sunarken gerekli görülen yerde değişiklik yapılmasına imkan verdiği maddelerine “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Eleştirel düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılması noktasında ilköğretim programının uygun hazırlandığı görülmektedir.

Ders kitapları öğrencilerin gelişimini sağlayan temel kaynaklardan biridir. Ders kitaplarının içeriği ve yöntem bakımından hazırlanış şekli eğitim ve öğretim açısından öğrencilerin gelişimini sağlaması yönüyle önem taşımaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler görüş maddelerinden; ders kitaplarıyla öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesinin sağlandığına, öğrencilerin ders kitabı dışındaki kaynaklara ulaşmayı ve bunları kullanmayı desteklediğine, ders kitaplarında yeteri kadar görselliğe yer verildiğine, öğrenmeyi gerçekleştirirken kullanılan ders kitaplarıyla öğrencilerin ezbere dayalı olmasından ziyade onların düşünerek, sorgulayarak öğrenmelerini sağladığına katılmaktadırlar. Bu maddelere “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Bu görüşlerden yola çıkarak eleştirel düşünmenin ders kitapları yoluyla öğrencilere kazandırılmasında programın uygun hazırlandığı söylenebilir.

Öğrencilerin seviyelerinin değerlendirilmesi açısından katılımcılar, sınav sorularını öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ölçmeye yönelik hazırlanmasına imkan verdiğini, sınıfta tartışma ortamı oluşturmaya imkan verdiğini, yazılı anlatımda öğrencilere eleştirel yazılar yazdırmaya yer verdiğini, proje ve performans görevleriyle öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Bu görüş maddelerine “katılıyorum” düzeyinde cevap vermişlerdir. İlköğretim programının bu konularda uygun hazırlandığı söylenebilir.

Bu bulgulara göre, ilköğretim programı ezberciliğe karşı, bilgiyi yapılandırmaya dayalı, öğrenmeyi öğrenci merkezli yapmaya dayalı olarak hazırlanmıştır. Öğrencilere, eleştirel düşünmenin yanında bununla iç içe olan yaratıcılık ve problem çözme becerilerini kazandırmayı da amaçlamıştır. Öğrencilerin bir problemle karşılaştıklarında; öncelikle onu anlama, ilişki kurma, tahmin etme, yordama, kritiğe tabi tutma ve değerlendirme yapma yetilerini kazandırmaya çalışmaktadır. Öğrencilerin uzak ve yakın çevresiyle iletişim kurma, girişimde bulunma, kendisini ifade etme, kendisini gerçekleştirmesini sağlama gibi becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Öğrencilere içinde bulunduğu hayatı sorgulama, soru sorma, açık fikirli olma ve başkalarının fikirlerine saygılı olma gibi yetileri kazandırmaya çalıştığı görülmektedir. Bu sonuçlar Kaya ve Tüfekçi (2006: 6)'nin "Günümüz okullarından beklenen en önemli görevler, yaratıcı, üretici, eleştirel ve çok yönlü düşünebilen, öğrenmeyi öğrenen, problem çözebilen ve kendi öğrenmesinden sorumlu olan bireyler yetiştirmektir." tespitleriyle örtüşmektedir.

Eleştirel düşünmenin öğrencilere kazandırılması açısından, programın iyi hazırlandığı görülmektedir. Öğrencilerin bu konuda davranış geliştirmeleri için çalışılması, bu davranışın öğrencilere belirli bir yöntem dâhilinde sunulması, kitapların hazırlanmasında buna uygun çalışmalar içinde olunması ve değerlendirmenin bu kriterler üzerinden yapılması açısından hazırlanan program, düşünen bir toplum yetiştirilmesi için büyük bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

4.2.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılanların, ilköğretim okullarında öğretim programının eleştirel düşünmeyi geliştirmeye ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın belirlenmesiyle ilgili analizler tablolastırılıp yorumlanmıştır.

4.2.4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması

Araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre ilköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine ilişkin görüşlerin karşılaştırılması Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12: Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırma Sonuçları

MN	Kadın			Erkek			t	p	Levene Testi	
	n	$\bar{x}$	ss	n	$\bar{x}$	ss			F	P
1	179	3.83	0.83	223	3.79	0.88	0.459	0.646	1.895	0.169
2	179	3.67	0.83	223	3.61	0.91	0.582	0.561	3.822	0.051
3	179	3.37	1.09	223	3.37	1.09	-0.022	0.593	0.121	0.728
4	179	3.72	0.87	223	3.61	0.98	1.128	0.260	5.849*	0.016
5	179	3.67	0.85	223	3.56	0.98	1.132	0.258	5.545*	0.019
6	179	3.63	0.94	223	3.57	1.00	0.537	0.592	1.427	0.233
7	179	3.66	0.91	223	3.63	1.01	0.334	0.738	3.249	0.072
8	179	3.53	0.88	223	3.39	0.94	1.492	0.137	2.415	0.121
9	179	3.55	0.96	223	3.57	0.90	-0.225	0.822	1.468	0.226
10	179	3.75	0.81	223	3.70	0.91	0.576	0.565	1.965	0.162
11	179	3.81	0.83	223	3.72	0.92	0.943	0.546	2.513	0.114
12	179	3.65	0.87	223	3.47	0.94	2.006*	0.046	2.675	0.103
13	179	3.65	0.80	223	3.55	0.95	1.145	0.253	8.255*	0.004
14	179	3.62	0.79	223	3.51	0.92	1.245	0.214	7.048*	0.008
15	179	3.62	1.00	223	3.40	1.07	2.019*	0.044	5.454*	0.020
16	179	3.88	0.79	223	3.66	0.90	2.544*	0.011	11.582*	0.001
17	179	3.69	0.90	223	3.55	0.94	1.575	0.116	3.708	0.055
18	179	3.55	0.91	223	3.63	0.92	-0.856	0.392	0.312	0.577
19	179	3.56	0.84	223	3.43	0.94	1.446	0.149	5.221*	0.023
20	179	3.45	0.88	223	3.47	0.90	-0.242	0.809	0.010	0.922
21	179	3.65	0.88	223	3.53	0.98	1.331	0.184	5.466*	0.020
22	179	3.62	0.98	223	3.29	1.15	3.079*	0.002	16.274*	0.000
23	179	3.62	0.88	223	3.47	0.95	1.573	0.117	3.094	0.079
24	179	3.69	0.86	223	3.62	0.93	0.779	0.437	1.238	0.267
25	179	3.70	0.80	223	3.76	2.16	-0.369	0.712	1.330	0.249
26	179	3.62	0.87	223	3.58	0.94	0.466	0.641	1.311	0.253
27	179	3.60	0.89	223	3.43	0.98	1.786	0.075	4.031*	0.045
28	179	3.45	0.90	223	3.38	1.00	0.798	0.425	2.874	0.091
29	179	3.70	0.79	223	3.63	0.89	0.782	0.435	3.714	0.055
30	179	3.47	0.89	223	3.45	0.94	0.237	0.813	0.445	0.505
31	179	3.56	0.80	223	3.53	0.92	0.348	0.728	4.140*	0.043
32	179	3.67	0.81	223	3.58	0.89	1.017	0.310	3.734	0.054
33	179	3.68	0.85	223	3.53	0.92	1.597	0.111	5.906*	0.016
34	179	3.70	0.98	223	3.50	1.15	1.818	0.070	13.463*	0.000
35	179	3.67	0.78	223	3.52	0.97	1.626	0.105	16.467*	0.000
36	179	3.65	0.81	223	3.61	0.95	0.338	0.698	4.778*	0.029
37	179	3.67	0.79	223	3.55	0.93	1.417	0.157	8.611*	0.004
38	179	3.73	0.82	223	3.68	0.90	0.524	0.601	1.983	0.160
39	179	3.41	0.99	223	3.36	1.02	0.504	0.615	0.289	0.591
40	179	3.77	0.81	223	3.67	0.91	1.072	0.284	3.173	0.076
41	179	3.36	1.05	223	3.46	0.98	-0.957	0.339	3.268	0.071
42	179	3.75	0.88	223	3.67	0.96	0.889	0.375	3.912*	0.049
43	179	3.65	0.86	223	3.59	0.95	0.685	0.494	3.270	0.071
44	179	3.81	0.79	223	3.78	0.90	0.345	0.730	3.192	0.075
45	179	3.67	0.86	223	3.52	0.95	1.586	0.113	5.277*	0.022
46	179	3.56	0.99	223	3.58	1.00	-0.131	0.896	0.000	0.998

*P<0.05

Araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre ilköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye ilişkin görüşlerinin karşılaştırıldığı Tablo 12 incelendiğinde, yapılan t testi sonucunda 12., 15., 16. ve 22. maddelerde $p < .05$ düzeyinde anlamlı farkın olduğu görülmektedir. Diğer maddelerde cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır. Ayrıca dağılımın homojen olup olmadığına yönelik olarak yapılan Levene testi sonucunda 4., 5., 13., 14., 15., 16., 19., 21., 22., 27., 31., 33., 34., 35., 36., 37., 42. ve 45. maddeler parametrik çıkmamış ve bu maddelerin analizinde Mann Whitney U testi yapılarak Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 12 incelendiğinde, dağılımın homojen olup da anlamlı fark çıkan 12. maddede cinsiyet değişkenine göre görüşler arası anlamlı farkın olduğu yapılan t testi sonucunda görülmektedir. Bu maddede belirtilen “Öğrencilere problemleri neden ve sonuçlarıyla objektif olarak değerlendirmesi gerektiğini öğretiyor” görüşünde, araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t = 2.006$; $p < .05$). Bu görüşün, bayan öğretmenler ($\bar{x} = 3.65$) tarafından erkek öğretmenlere göre ($\bar{x} = 3.47$) daha fazla benimsendiği söylenebilir. Buna göre bayan öğretmenler, erkek öğretmenlere göre yeni programın öğrencilere problemleri neden ve sonuçlarıyla objektif olarak değerlendirmesi gerektiğini öğretmesi görüşünü daha fazla kabullendikleri şeklinde yorumlanabilir.

İlköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine ilişkin görüşlerin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırmanın dağılımında parametrik olmayan 4., 5., 13., 14., 15., 16., 19., 21., 22., 27., 31., 33., 34., 35., 36., 37., 42. ve 45. maddelere ilişkin sonuçlar Tablo 13'te verilmiştir. Tablo 13 incelendiğinde, parametrik olmayan maddelerde araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre yapılan Mann Whitney U (MWU) testi sonucunda 15., 16. ve 22. maddelerde anlamlı fark bulunmuştur. Parametrik olmayan diğer maddelerde anlamlı fark bulunamamıştır.

Tablo 13: Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımda Parametrik Olmayan Maddelere İlişkin Sonuçlar

Madde No	M. W. U değeri	Anlamlılık Düzeyi(p)	Sıra Ortalama (Mean Rank)	
			Kadın	Erkek
4	19014.500	0.348	206.77	197.27
5	19194.000	0.456	205.77	198.07
13	19156.000	0.427	205.98	197.90
14	18967.500	0.331	207.04	197.06
15	17783.500*	0.044	213.65	191.75
16	17358.500*	0.010	216.03	189.84
19	18504.500	0.159	209.62	194.98
21	18712.500	0.233	208.46	195.91
22	16871.000*	0.004	218.75	187.65
27	18142.500	0.081	211.65	193.36
31	19861.500	0.925	202.04	201.07
33	18192.500	0.089	211.37	193.58
34	18419.000	0.149	210.10	194.60
35	18569.500	0.189	209.11	195.39
36	19855.500	0.919	202.08	201.04
37	18727.500	0.225	208.79	195.98
42	19190.000	0.457	205.79	198.05
45	18460.500	0.141	209.87	194.78

15. madde olan “Öğrencilerin açık fikirli olmalarını destekliyor” görüşünde, araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur (MWU=17783.500; $p<.05$, $p=.044$). Yapılan MWU testi sonucunda ilköğretim programının öğrencilerin açık fikirli olmasını destekliyor görüşünü, bayan öğretmenlerin (MR=213.65), erkek öğretmenlere göre (MR=191.75) daha fazla kabul ettikleri görülmektedir. Sonucun bayan öğretmenlerin lehine olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılanlara göre, 16. madde olan “Öğrencilerin kendi düşüncelerini rahatlıkla ifade etmelerini destekliyor” görüşünde, araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur (MWU=17358.500; $p<.05$, $p=.010$). Yapılan MWU testi sonucunda yeni programın öğrencilerin kendi düşüncelerini rahatlıkla ifade etmelerini destekliyor görüşünü, bayan öğretmenlerin (MR=216.03), erkek öğretmenlere göre (MR=189.84) daha fazla kabul ettikleri söylenebilir.

Ayrıca, 22. madde olan “Öğrencilerin yeni düşünceler üretmesini sağlıyor” görüşünde, araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmuştur (MWU=16871.000; $p<.05$, $p=.004$). Yapılan MWU testi sonucunda yeni programın öğrencilerin yeni düşünceler üretmesini sağlıyor görüşünü, bayan

öğretmenlerin (MR=218.75), erkek öğretmenlere göre (MR=187.65) daha fazla kabul ettikleri söylenebilir. Burada farkın bayan öğretmenler lehine olduğu söylenebilir. Anlamlı fark çıkan bu maddelerdeki bulgulara göre bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha olumlu düşündükleri söylenebilir. Programa yaklaşımları daha olumludur. Yenilikleri daha çabuk benimsedikleri söylenebilir. Ankette yer alan maddelerin büyük çoğunluğunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

4.2.4.2. Branş Grupları Değişkenine Göre İlköğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması

Bu bölüm oluşturulurken branşların fazla olması nedeniyle gruplama yoluna gidilmiştir. Dört grup oluşturulmuştur. Birbiriyle ilişkili branşlar bir araya getirilmiştir. Buna göre:

Türkçe, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve İngilizce branşları ‘sözel’ grubu olarak; Matematik, Fen ve Teknoloji, Bilişim Teknolojileri branşları ‘sayısal’ grubu olarak; Beden Eğitimi, Teknoloji ve Tasarım, Müzik, Resim branşları ‘özel yetenek ve beceri’ grubu olarak; Sınıf Öğretmenliği branşı ‘sınıf öğretmenliği’ grubu olarak düzenlenmiştir.

Araştırmaya katılanların branş grupları değişkenine göre ilköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine ilişkin görüşlerin karşılaştırılması Tablo 14’te verilmiştir. Araştırmaya katılanların branş grupları değişkenine göre ilköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için öncelikle varyansların homojenlik testi yapılmıştır. Buna göre homojenliğin sağlandığı tüm maddelerde tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Homojen olup da anlamlı fark çıkan tek madde 31. madde olmuştur. Farkı bulabilmek için LSD testi yapılmıştır. Homojenliğin sağlanmadığı 1., 2., 3., 15., 18., 21., 24., 27., 32. ve 44. maddelerinde Kruskal Wallis H (KWU) testi uygulanmıştır. Bu maddelerin analizleri de Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 14: Branş Grupları Değişkenine Göre İlköğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırma Sonuçları

M N	Sözel (a)		Sayısal (b)		Özel Yetenek ve Beceri (c)		Sınıf Öğretmenliği (d)		Homojenlik Testi		Varyans		Fark Olan Grup- lar
	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	Levene	p	F	p	
1	3.87	0.74	3.64	0.97	3.72	0.91	3.90	0.88	3.375*	0.018	1.813	0.144	
2	3.65	0.80	3.43	0.99	3.60	0.95	3.76	0.84	3.535*	0.015	2.090	0.101	
3	3.23	1.08	3.24	1.17	3.45	1.02	3.57	1.05	2.686*	0.046	2.660*	0.048	a-d,b-d
4	3.65	0.92	3.52	1.00	3.54	0.99	3.81	0.87	2.315	0.075	2.023	0.110	
5	3.60	0.88	3.45	1.01	3.50	0.86	3.76	0.94	1.135	0.335	2.146	0.094	
6	3.58	0.98	3.63	0.90	3.72	0.95	3.54	1.03	1.222	0.301	0.470	0.704	
7	3.61	0.96	3.67	0.94	3.59	1.05	3.70	0.94	1.312	0.270	0.279	0.840	
8	3.41	0.94	3.46	0.94	3.39	0.93	3.54	0.86	0.922	0.430	0.574	0.633	
9	3.56	0.89	3.65	0.86	3.40	1.03	3.58	0.93	2.542	0.056	0.833	0.476	
10	3.68	0.87	3.83	0.78	3.70	0.90	3.72	0.89	1.527	0.207	0.535	0.659	
11	3.76	0.89	3.69	0.86	3.81	0.94	3.76	0.86	0.156	0.926	0.215	0.886	
12	3.54	0.97	3.58	0.89	3.50	0.82	3.57	0.91	0.632	0.595	0.118	0.949	
13	3.57	0.92	3.50	0.86	3.67	0.88	3.63	0.86	0.340	0.796	0.495	0.686	
14	3.59	0.87	3.52	0.85	3.52	0.97	3.56	0.83	0.567	0.637	0.148	0.931	
15	3.37	1.09	3.47	0.97	3.47	1.10	3.68	1.00	2.903*	0.035	2.002	0.113	
16	3.78	0.88	3.83	0.74	3.70	0.93	3.71	0.86	2.316	0.075	0.391	0.760	
17	3.57	0.96	3.67	0.92	3.52	0.99	3.67	0.85	1.316	0.269	0.538	0.656	
18	3.54	0.96	3.58	0.92	3.52	1.02	3.70	0.80	3.350*	0.019	0.815	0.486	
19	3.40	0.92	3.63	0.88	3.40	0.95	3.57	0.83	1.926	0.125	1.616	0.185	
20	3.41	0.92	3.50	0.92	3.52	0.90	3.48	0.82	0.549	0.649	0.317	0.813	
21	3.57	0.95	3.49	0.92	3.34	1.09	3.78	0.81	5.652*	0.001	3.446*	0.017	c-d
22	3.37	1.06	3.28	1.13	3.67	1.04	3.49	1.11	1.300	0.274	1.681	0.170	
23	3.46	0.97	3.68	0.91	3.47	0.95	3.58	0.85	2.070	0.104	1.080	0.357	
24	3.72	0.80	3.39	1.06	3.57	0.97	3.78	0.83	6.260*	0.000	3.307*	0.020	b-d
25	3.83	2.57	3.58	0.92	3.67	0.87	3.74	0.79	0.428	0.733	0.384	0.765	
26	3.59	0.91	3.60	0.93	3.68	0.92	3.57	0.89	0.205	0.893	0.236	0.871	
27	3.46	0.92	3.49	1.08	3.47	1.10	3.60	0.80	4.500*	0.004	0.510	0.676	
28	3.34	0.98	3.32	1.01	3.39	0.95	3.57	0.88	1.402	0.242	1.566	0.197	
29	3.57	0.87	3.72	0.87	3.70	0.93	3.72	0.77	1.571	0.196	0.968	0.408	
30	3.38	0.96	3.50	0.91	3.47	0.80	3.52	0.92	1.514	0.210	0.653	0.581	
31	3.39	0.93	3.54	0.83	3.63	0.83	3.68	0.82	2.487	0.060	2.762*	0.042	a-d
32	3.55	0.92	3.64	0.82	3.70	0.76	3.64	0.83	3.199*	0.023	0.507	0.678	
33	3.60	0.88	3.63	0.92	3.49	0.88	3.63	0.90	0.039	0.990	0.389	0.761	
34	3.55	1.08	3.63	1.11	3.60	1.03	3.61	1.09	0.356	0.785	0.129	0.943	
35	3.54	0.92	3.69	0.86	3.59	0.82	3.57	0.91	1.419	0.237	0.491	0.688	
36	3.59	0.92	3.58	0.91	3.60	0.89	3.71	0.83	0.901	0.441	0.522	0.667	
37	3.56	0.93	3.57	0.83	3.67	0.88	3.64	0.82	1.179	0.317	0.331	0.803	
38	3.64	0.90	3.76	0.93	3.72	0.83	3.73	0.80	0.801	0.494	0.402	0.751	
39	3.38	1.03	3.31	0.99	3.34	1.03	3.46	1.00	0.149	0.930	0.381	0.767	
40	3.72	0.80	3.69	0.89	3.70	0.90	3.73	0.93	0.825	0.481	0.033	0.992	
41	3.48	0.96	3.58	0.99	3.16	1.03	3.37	1.05	1.668	0.173	2.307	0.076	
42	3.65	0.93	3.80	0.96	3.72	0.95	3.72	0.88	0.245	0.865	0.471	0.702	
43	3.60	0.94	3.75	0.96	3.44	0.84	3.66	0.87	0.483	0.694	1.382	0.248	
44	3.74	0.94	3.90	0.71	3.63	0.94	3.85	0.76	6.937*	0.000	1.437	0.232	
45	3.57	0.95	3.58	0.84	3.54	0.92	3.63	0.91	0.821	0.483	0.180	0.910	
46	3.52	0.98	3.47	1.10	3.65	0.99	3.66	0.94	1.376	0.250	0.180	0.910	

*P<.05

Tablo 14 incelendiğinde, 31. madde olan “Öğrencilere okul içerisinde bir problemle ilgili sonucun nedenlerini buldurmayı hedefliyor” görüşünde araştırmaya katılanların branş grupları değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 2.762$; $p<.05$). Öğrencilere okul içerisinde bir problemle ilgili sonucun nedenlerini buldurmayı hedefliyor görüşünü sınıf öğretmenliği grubunun ($\bar{x}=3.68$), sözel grubuna ($\bar{x}= 3.39$), göre daha fazla benimsediği yapılan LSD testi sonucunda görülmektedir. Buna göre sınıf öğretmenleri grubu sözel grubuna göre ilköğretim programının öğrencilere okul içerisinde bir problemle ilgili sonucun nedenlerini buldurmayı hedefliyor görüşünü daha fazla kabullendikleri söylenebilir.

İlköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine ilişkin görüşlerin branş grupları değişkenine göre dağılımında parametrik olmayan maddelere ilişkin sonuçlar Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15: Branş Grupları Değişkenine Göre Dağılımda Parametrik Olmayan Maddelere İlişkin Sonuçlar

M. No	Kruskal Wallis H Testi		Mann Whitney U Testi		Fark Olan Gruplar
	K.W.H Değeri	p	M.W.U Değeri	p	
1	5.041	0.169			
2	5.521	0.137			
3	8.099*	0.044	5291.500	0.858	a-b
			4015.000	0.202	a-c
			7331.000*	0.007	a-d*
			2035.500	0.359	b-c
			3751.500	0.055	b-d
			3404.500	0.349	c-d
15	5.968	0.113			
18	1.358	0.715			
21	9.147*	0.027	5022.000	0.389	a-b
			3945.000	0.135	a-c
			7990.500	0.105	a-d
			2071.000	0.455	b-c
			3660.000*	0.025	b-d*
			2872.000*	0.007	c-d*
24	8.036*	0.045	4510.000*	0.029	a-b*
			4112.000	0.284	a-c
			8491.500	0.458	a-d
			2050.500	0.399	b-c
			3547.500*	0.011	b-d*
			3239.000	0.132	c-d
27	1.320	0.724			
32	1.178	0.758			
44	3.306	0.347			

Araştırmaya katılanların branş grupları değişkenine göre “Öğrencilerin başkalarıyla iş birliği içinde çalışmasını kapsıyor” maddesine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır ($KWH=8.099$; $p=.044$). Bu fark sözel grubu ile sınıf öğretmenliği grubu arasındadır ($MWU=7331.000$; $p=.007$). Buna göre ilgili görüşün sınıf öğretmenliği grubu ($MR=147.41$) tarafından, sözel gruba göre ($MR=123.87$), daha fazla benimsenmiş olduğu söylenebilir.

“Öğrencilere kendilerinin ve başkalarının fikirlerine saygılı olma erdemini kazandırabiliyor” maddesine yönelik görüş bildirenlerin arasında branş grupları değişkenine göre anlamlı bir fark vardır ($KWH=9.147$; $p=.027$). Bu fark sınıf öğretmenliği grubu ile sayısal grup arasındadır ($MWU= 3660.000$; $p=.025$). Buna göre ilgili görüşün sınıf öğretmenliği grubu ($MR=103.75$) tarafından, sayısal gruba göre ($MR=87.14$) daha fazla benimsemiş olduğu söylenebilir. Aynı şekilde sınıf öğretmenliği grubu ile özel yetenek ve beceri grubu arasında da anlamlı bir fark vardır ($MWU=2872.000$; $p=.007$). Buna göre ilgili görüşün sınıf öğretmenliği grubu ($MR=98.26$) tarafından, özel yetenek ve beceri grubuna göre ($MR=78.08$) daha fazla benimsenmiş olduğu ifade edilebilir.

“Hoşgörülü olmayı hedefliyor” maddesine yönelik görüş bildirenlerin arasında branş grupları değişkenine göre anlamlı bir fark vardır ($KWH=8.036$; $p=.045$). Bu fark sözel grubu ile sayısal grup arasındadır ($MWU= 4510.000$; $p=.029$). Buna göre ilgili görüşün sözel grup ($MR=116.32$) tarafından, sayısal gruba göre ($MR=98.78$) daha fazla benimsenmiş olduğu söylenebilir. Aynı şekilde sınıf öğretmenliği grubu ile sayısal grup arasında anlamlı bir fark vardır ($MWU=3547.500$; $p=.011$). Buna göre ilgili görüşün sınıf öğretmenliği grubu ($MR=104.68$) tarafından, sayısal grubuna göre ($MR=85.60$) daha fazla benimsemiş olduğu ifade edilebilir.

Anlamlı fark çıkan bu dört maddeye göre Sınıf öğretmenlerinin bu maddeleri daha fazla benimsediği ve değişime daha açık olduğu söylenebilir.

4.2.4.3. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması

Mesleki kıdem değişkenine göre ilköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine ilişkin görüşlerin karşılaştırılması Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16: Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlköğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırma Sonuçları

MN	1-5 yıl (a)		6-10 yıl (b)		11-15 yıl (c)		16-20 yıl (d)		21 yıl ve üstü (e)		Homojenlik Testi		Varyans		Fark Olan Grup lar
	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	Lev.	p	F	p	
1	3.71	0.91	3.88	0.78	3.78	0.92	4.03	0.70	3.86	0.93	2.686*	0.031	1.189	0.315	
2	3.55	0.88	3.66	0.84	3.65	0.96	3.88	0.69	3.66	0.95	1.592	0.176	0.886	0.472	
3	3.29	1.09	3.52	1.01	3.50	1.13	3.00	1.24	3.13	1.09	2.207	0.068	2.319	0.056	
4	3.71	0.95	3.71	0.81	3.50	1.06	3.55	0.89	3.61	1.10	2.587*	0.037	0.824	0.511	
5	3.65	0.93	3.65	0.87	3.49	0.97	3.48	0.93	3.63	1.01	0.716	0.581	0.548	0.701	
6	3.54	1.04	3.65	0.93	3.60	0.97	3.62	0.92	3.58	1.02	1.194	0.313	0.198	0.940	
7	3.65	1.02	3.67	0.87	3.65	1.01	3.74	0.94	3.44	1.02	1.397	0.234	0.482	0.749	
8	3.48	0.91	3.36	0.91	3.44	1.00	3.77	0.75	3.50	0.87	2.069	0.084	1.242	0.292	
9	3.51	0.98	3.58	0.86	3.47	1.00	3.81	0.73	3.63	0.89	2.838*	0.024	0.797	0.528	
10	3.68	0.86	3.80	0.78	3.76	0.84	3.74	1.05	3.50	1.05	2.832*	0.024	0.960	0.429	
11	3.74	0.92	3.78	0.84	3.71	0.87	3.96	0.75	3.69	0.98	1.134	0.340	0.491	0.743	
12	3.53	0.92	3.57	0.85	3.53	0.91	3.62	1.04	3.58	1.02	0.621	0.648	0.087	0.986	
13	3.51	0.91	3.67	0.85	3.63	0.78	3.66	0.87	3.47	1.10	2.922*	0.021	0.770	0.545	
14	3.46	0.91	3.60	0.82	3.63	0.82	3.70	0.66	3.47	1.10	3.663*	0.006	0.896	0.466	
15	3.51	0.96	3.51	1.10	3.60	1.00	3.33	1.10	3.33	1.19	2.716*	0.030	0.592	0.668	
16	3.75	0.87	3.76	0.81	3.78	0.82	3.85	0.81	3.66	1.12	2.749*	0.028	0.193	0.942	
17	3.56	0.98	3.65	0.88	3.53	0.99	3.77	0.69	3.69	0.95	2.160	0.073	0.575	0.681	
18	3.54	0.95	3.54	0.90	3.69	0.87	3.70	0.77	3.72	1.05	1.160	0.328	0.672	0.611	
19	3.45	0.92	3.40	0.90	3.76	0.75	3.51	0.80	3.50	1.02	5.341*	0.000	2.070	0.084	
20	3.42	0.94	3.42	0.82	3.50	0.91	3.55	0.80	3.63	0.99	0.734	0.569	0.549	0.700	
21	3.49	1.02	3.57	0.88	3.66	0.85	3.70	0.82	3.77	1.07	2.412*	0.049	0.920	0.452	
22	3.53	1.07	3.44	1.08	3.44	1.05	3.14	1.23	3.27	1.18	0.655	0.624	0.927	0.448	
23	3.47	0.94	3.54	0.88	3.63	0.90	3.59	1.00	3.58	0.99	0.422	0.793	0.402	0.807	
24	3.58	0.92	3.74	0.80	3.62	0.92	3.44	1.01	3.83	1.00	1.812	0.126	1.305	0.268	
25	3.81	2.68	3.69	0.83	3.71	0.84	3.66	0.78	3.72	0.91	0.316	0.867	0.106	0.980	
26	3.61	0.95	3.62	0.88	3.53	0.86	3.55	0.84	3.61	1.02	0.134	0.970	0.144	0.966	
27	3.51	1.04	3.49	0.88	3.55	0.91	3.59	0.69	3.44	1.02	1.834	0.122	0.132	0.971	
28	3.34	1.04	3.40	0.97	3.44	0.84	3.44	0.80	3.66	0.89	3.297*	0.011	0.856	0.491	
29	3.62	0.87	3.63	0.87	3.79	0.77	3.81	0.62	3.58	0.99	2.939*	0.020	0.819	0.513	
30	3.39	0.93	3.44	0.92	3.63	0.85	3.44	0.97	3.47	0.94	0.836	0.503	0.834	0.504	
31	3.57	0.91	3.54	0.84	3.56	0.84	3.59	0.79	3.38	0.99	0.696	0.595	0.341	0.850	
32	3.57	0.86	3.69	0.80	3.55	0.84	3.81	0.78	3.52	1.05	2.592*	0.036	0.945	0.438	
33	3.54	0.94	3.65	0.79	3.53	0.94	3.62	0.88	3.72	1.00	1.566	0.183	0.554	0.696	
34	3.66	1.06	3.60	1.05	3.79	0.93	3.11	1.28	3.27	1.23	4.513*	0.001	2.920*	0.021	a-d,b-d c-d, c-e
35	3.53	0.91	3.59	0.85	3.68	0.83	3.62	0.92	3.58	1.07	1.365	0.245	0.326	0.861	
36	3.58	0.92	3.68	0.82	3.66	0.88	3.66	0.73	3.55	1.13	2.652*	0.033	0.296	0.880	
37	3.53	0.88	3.72	0.80	3.56	0.89	3.66	0.87	3.47	1.02	2.094	0.081	1.145	0.335	
38	3.60	0.93	3.83	0.77	3.69	0.91	3.88	0.57	3.50	1.00	5.603*	0.000	2.096	0.081	
39	3.24	1.10	3.47	0.94	3.44	0.96	3.37	1.00	3.52	0.97	2.015	0.092	1.159	0.329	
40	3.57	0.95	3.86	0.75	3.68	0.88	3.59	0.88	3.86	0.86	3.924*	0.004	2.293	0.059	
41	3.34	1.08	3.41	1.01	3.62	0.90	3.29	1.10	3.44	0.87	2.434*	0.047	0.963	0.427	
42	3.64	1.01	3.82	0.82	3.71	0.80	3.70	0.99	3.55	1.08	3.655*	0.006	0.980	0.418	
43	3.51	0.92	3.65	0.95	3.68	0.73	3.96	0.85	3.52	0.99	2.924*	0.021	1.608	0.171	
44	3.65	0.93	3.88	0.85	3.81	0.69	4.00	0.55	3.77	0.98	5.641*	0.000	1.588	0.177	
45	3.52	0.96	3.67	0.90	3.60	0.78	3.59	0.88	3.47	1.02	1.549	0.187	0.602	0.662	
46	3.48	1.04	3.66	1.00	3.53	0.96	3.62	0.79	3.61	1.04	0.583	0.675	0.590	0.670	

*P<.05

Araştırmaya katılanların mesleki kıdem değişkenine göre ilköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine ilişkin görüşleri Tablo 16’da verilmiştir. Araştırmaya katılanların mesleki kıdem değişkenine göre ilköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için öncelikle varyansın homojenlik testi yapılmıştır. Buna göre homojenliğin sağlandığı tüm maddelerde tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve kıdem değişkenine göre hiçbir maddede anlamlı bir fark çıkmamıştır. Homojenliğin sağlanamadığı 1., 4., 9., 10., 13., 14., 15., 16., 19., 21., 28., 29., 32., 34., 36., 38., 40., 41., 42., 43. ve 44. maddelerde Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. Bu maddelerin analizleri Tablo 17’de verilmiştir.

Araştırmaya katılanların ilköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre parametrik olmayan maddelere ait sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17: Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Parametrik Olmayan Maddelere Ait Sonuçlar

M. No	Kruskal Wallis H Testi	
	K.W.H Değeri	p
1	4.841	0.304
4	3.345	0.502
9	2.196	0.700
10	3.054	0.549
13	2.220	0.695
14	2.109	0.716
15	1.993	0.737
16	0.505	0.973
19	9.141	0.058
21	4.074	0.396
28	3.186	0.527
29	2.663	0.616
32	3.654	0.455
34	8.732	0.068
36	0.430	0.980
38	6.466	0.167
40	8.800	0.066
41	3.716	0.446
42	2.604	0.626
43	6.738	0.150
44	5.453	0.244

Tablo 17 incelendiğinde parametrik olmayan maddelerle ilgili Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Bu testin sonucunda hiçbir maddede anlamlı fark çıkmamıştır. Bu sonuçlardan hareketle mesleki kıdem değişkenine göre ilköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine ilişkin görüşler arasında anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir. Katılımcılar birbirlerine yakın görüş ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılanların yüzde 70'e yakını görev süresi 10 yılın altında olanlar oluşturmaktadır. Ama bunların görev süresi fazla olanlar ile aynı görüşe sahip olması düşündürücüdür. Bir önceki analizdeki branş grupları değişkeninde de çok az maddede anlamlı farkın olması araştırma açısından anlamlı olarak yorumlanmıştır.

4.2.4.4. Mezuniyet Durumları Değişkenine Göre İlköğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması

Mezuniyet durumları değişkenine göre ilköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine ilişkin görüşlerin karşılaştırılması Tablo 18'de verilmiştir.

Mezuniyet durumları değişkenine göre ilköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için öncelikle varyansın homojenlik testi yapılmıştır. Buna göre homojenliğin sağlandığı tüm maddelerde tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Homojen olup da anlamlı çıkan tek madde 3. madde olmuştur. Homojenliğin sağlanamadığı 9., 10., 11., 13., 14., 16., 22., 35., 37., 42. ve 44. maddelerde Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. Bu maddenin analizi Tablo 19'da verilmiştir.

“Öğrencilerin başkalarıyla iş birliği içinde çalışmasını kapsıyor” görüşünü, araştırmaya katılanların mezuniyet durumları değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 3.173$; $p<.05$). İlköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesiyle ilgili olarak bu maddedeki görüşü eğitim fakültesi mezunlarının ($\bar{x}=3.46$), fen edebiyat fakültesi mezunlarına göre ($\bar{x}=2.98$) daha fazla benimsedikleri yapılan scheffe testi sonucunda görülmektedir. Buna göre eğitim fakültesi mezunlarının, fen edebiyat fakültesi mezunlarına göre ilköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesiyle ilgili olarak bu görüşü daha fazla benimsedikleri söylenebilir.

Tablo 18: Mezuniyet Durumları Değişkenine Göre İlköğretim Programının Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırma Sonuçları

MN	Eğitim F. (a)		Fen-Edeb. F. (b)		Eğitim E. (c)		Diğer (d)		Homojenlik Testi		Varyans		Fark Olan Gruplar
	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	Levene	p	F	P	
1	3.78	0.84	3.92	0.86	3.75	0.96	3.89	0.91	0.534	0.659	0.513	0.673	
2	3.62	0.87	3.70	0.92	3.60	0.94	3.68	0.86	0.067	0.978	0.162	0.922	
3	3.46	1.06	2.98	1.17	3.20	1.05	3.31	1.12	1.239	0.295	3.173*	0.024	a-b
4	3.69	0.90	3.58	0.92	3.55	1.14	3.59	1.07	2.027	0.109	0.383	0.765	
5	3.59	0.93	3.58	0.96	3.65	1.13	3.72	0.77	1.837	0.140	0.278	0.841	
6	3.60	0.99	3.68	0.83	3.35	1.08	3.61	0.96	1.432	0.233	0.570	0.635	
7	3.64	0.97	3.74	0.89	3.35	0.98	3.70	1.01	1.029	0.380	0.856	0.464	
8	3.47	0.90	3.41	0.94	3.40	1.04	3.46	0.92	0.429	0.732	0.092	0.965	
9	3.51	0.93	3.68	0.83	3.40	1.04	3.78	0.88	2.913*	0.034	1.657	0.176	
10	3.73	0.84	3.82	0.76	3.35	1.08	3.72	0.97	2.914*	0.034	1.485	0.218	
11	3.72	0.89	3.88	0.88	3.45	0.99	4.00	0.72	3.710*	0.012	2.477	0.061	
12	3.49	0.90	3.80	0.87	3.45	0.99	3.70	0.95	1.545	0.202	2.146	0.094	
13	3.59	0.87	3.74	0.82	3.10	1.20	3.63	0.81	4.606*	0.004	2.623	0.050	
14	3.55	0.86	3.68	0.78	3.30	1.17	3.55	0.85	3.144*	0.025	0.951	0.416	
15	3.51	1.05	3.33	1.08	3.50	1.10	3.59	0.94	0.824	0.481	0.582	0.627	
16	3.74	0.87	3.86	0.72	3.50	1.14	3.87	0.82	3.979*	0.008	1.148	0.330	
17	3.59	0.95	3.70	0.80	3.55	1.09	3.68	0.86	2.239	0.083	0.315	0.815	
18	3.57	0.90	3.54	0.90	3.65	1.08	3.74	0.98	0.376	0.770	0.511	0.675	
19	3.47	0.90	3.54	0.87	3.35	1.08	3.63	0.79	2.087	0.101	0.675	0.568	
20	3.43	0.88	3.50	0.96	3.55	0.99	3.59	0.82	0.857	0.464	0.528	0.663	
21	3.55	0.94	3.58	0.87	3.70	1.12	3.72	0.90	1.063	0.365	0.501	0.682	
22	3.48	1.07	3.21	1.23	3.20	1.15	3.51	0.97	2.954*	0.032	1.272	0.283	
23	3.53	0.91	3.62	0.95	3.70	0.97	3.46	0.92	0.288	0.834	0.448	0.719	
24	3.66	0.88	3.52	0.94	3.80	1.15	3.70	0.83	1.016	0.385	0.553	0.647	
25	3.77	1.93	3.45	0.92	3.70	1.03	3.82	0.66	0.510	0.676	0.588	0.623	
26	3.63	0.88	3.56	0.94	3.40	0.99	3.53	0.99	1.185	0.315	0.554	0.646	
27	3.52	0.95	3.50	0.88	3.35	1.03	3.53	0.97	0.417	0.741	0.216	0.885	
28	3.41	0.96	3.45	0.92	3.45	0.99	3.36	0.96	0.185	0.906	0.080	0.971	
29	3.68	0.83	3.70	0.90	3.35	1.08	3.65	0.81	1.991	0.115	0.986	0.399	
30	3.49	0.89	3.33	0.99	3.40	1.09	3.44	0.92	1.151	0.328	0.472	0.702	
31	3.57	0.85	3.43	0.90	3.30	1.12	3.61	0.87	2.066	0.104	1.016	0.385	
32	3.64	0.81	3.60	0.87	3.65	1.13	3.51	0.95	2.610	0.051	0.320	0.811	
33	3.61	0.85	3.52	0.98	3.75	1.11	3.55	0.95	1.406	0.241	0.351	0.788	
34	3.64	1.05	3.43	1.13	3.25	1.33	3.61	1.07	2.370	0.070	1.269	0.285	
35	3.57	0.90	3.80	0.66	3.55	1.14	3.48	0.95	6.475*	0.000	1.230	0.299	
36	3.63	0.88	3.58	0.80	3.50	1.10	3.74	0.96	0.981	0.402	0.434	0.729	
37	3.64	0.84	3.60	0.82	3.40	1.04	3.46	1.01	3.451*	0.017	0.937	0.422	
38	3.71	0.85	3.70	0.87	3.45	0.99	3.78	0.90	0.638	0.591	0.716	0.543	
39	3.39	1.00	3.39	1.00	3.50	1.10	3.31	1.06	0.349	0.790	0.156	0.926	
40	3.69	0.88	3.88	0.79	3.70	1.08	3.70	0.80	2.593	0.052	0.683	0.563	
41	3.41	1.01	3.52	0.98	3.45	0.94	3.34	1.10	1.162	0.324	0.298	0.827	
42	3.70	0.93	3.86	0.80	3.45	1.14	3.72	0.92	3.319*	0.020	0.992	0.397	
43	3.58	0.93	3.80	0.87	3.50	0.94	3.70	0.83	1.552	0.200	1.045	0.372	
44	3.75	0.89	3.96	0.72	3.55	1.09	3.95	0.62	7.507*	0.000	1.971	0.118	
45	3.60	0.93	3.60	0.89	3.35	1.03	3.59	0.74	1.291	0.277	0.478	0.698	
46	3.57	1.00	3.56	1.00	3.55	1.14	3.59	0.92	0.485	0.693	0.012	0.998	

*P<.05

İlköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine ilişkin görüşlerin mezuniyet durumları değişkenine göre parametrik olmayan maddelere ilişkin sonuçların karşılaştırması Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19: Mezuniyet Durumları Değişkenine Göre Parametrik Olmayan Maddelere İlişkin Sonuçlar

M. No	Kruskal Wallis H Testi		Mann Whitney U Testi		Fark Olan Gruplar
	K.W.H Değeri	p	M.W.U Değeri	p	
9	5.366	0.147			
10	3.008	0.390			
11	7.890*	0.048	6460.500	0.157	a-b
			2410.500	0.193	a-c
			5622.000*	0.045	a-d*
			380.500	0.057	b-c
			1148.500	0.674	b-d
			324.500*	0.018	c-d*
13	5.217	0.157			
14	1.552	0.670			
16	2.373	0.499			
22	2.896	0.408			
35	3.031	0.387			
37	1.962	0.580			
42	2.283	0.516			
44	4.312	0.230			

Mezuniyet durumları değişkenine göre parametrik olmayan “Öğrencilerin bilgiyi anlaması için farklı sorular sormasını özendiriyor” görüşünde, mezuniyet durumları değişkenine göre anlamlı bir fark vardır (KWH=7.890; p=.048). Bu fark eğitim fakültesi mezunları ile “diğer” grubu arasındadır (MWU=5622.000; p=.045). Buna göre ilgili görüşün diğer grup kapsamında olan mezunların (MR=188.38), eğitim fakültesi mezunlarına göre (MR=162.30) daha fazla benimsediği söylenebilir. Aynı şekilde eğitim enstitüsü mezunları ile “diğer” grup arasında anlamlı bir fark vardır (MWU=324.500; p=018). Buna göre ilgili görüşün diğer grup kapsamında olan mezunların (MR=37.10), eğitim enstitüsü mezunlarına göre (MR=26.73) daha fazla benimsedikleri söylenebilir. Bu sonuçlardan hareketle ilgili maddedeki görüşü ‘diğer’ başlığı içine giren ziraat fakültesi, ilahiyat fakültesi, öğretmen okulu vb. mezunların daha fazla benimsediği söylenebilir.

Anlamlı bir farklılığın belirlenmesi amacı alt başlığında yapılan analizler sonucunda cinsiyet değişkenine göre toplam dört maddede, branş grupları değişkenine göre toplam dört maddede ve mezuniyet durumları değişkenine göre toplam iki maddede anlamlı fark çıkmıştır. Mesleki kıdem değişkenine göre hiçbir

maddede anlamlı fark çıkmamıştır. Dikkat çekici olan göreve yeni başlayanlar ile görev süresi uzun olanların birbirlerine yakın görüş belirtmiş olmasıdır. Katılımcılar genel olarak birbirlerine yakın görüş belirtmişlerdir. Değişkenler arasındaki karşılaştırmalarda görüş maddelerinin büyük bir bölümünde anlamlı bir fark görülmemiştir. Buda öğretmenlerin ilköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini öğrencilere kazandırılması açısından benzer düşüncelere sahip olduklarını göstermektedir. Bütün değişkenler arasında anlamlı fark olan maddelerin az olması araştırma açısında anlamlı olarak yorumlanmıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA – SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Diyarbakır il merkezinden seçilen, 26 ilköğretim okulunda görevli, toplam 402 öğretmen üzerinde, anket tekniği ile gerçekleştirilen bu araştırmadan şu sonuçlar elde edilmiştir.

1. Araştırmaya katılanların büyük çoğunluğunun eleştirel düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik hizmet içi eğitim almadıkları tespit edilmiştir. Bu da ilköğretim programının uygulanmasında, istenilen hedeflere ulaşma konusunda eksiklikler meydana getirecektir. Öğretmenlerin gerekli olan becerileri bilip öğrencilere yol göstermeleri gerekmektedir. İlköğretim programında yer alan eleştirel düşünme becerisinin öğrencilere kazandırılıp istenilen hedeflere tam olarak ulaşılması noktasında öğretmenlerin bilgilendirilmesi gerekmektedir.

2. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerisinin gelişmesini en fazla etkileyen faktör “okulların teknolojik ve materyal yönünün eksikliği” olduğu tespit edilmiştir. Daha sonra “okullarda bilişim teknolojilerinin öğrencilerin ders dışı zamanlarda araştırma yapabilecekleri şekilde düzenlenmemiş olması” görüşü tespit edilmiştir. Program uygulanmaktadır ama bu konu ile ilgili okulların materyal eksiklikleri oldukça fazladır. Eleştirel düşünmenin öğrencilere kazandırılması için hazırlanan ilköğretim programının uygulanmasında, kullanılması düşünülen materyallerin temin edilmiş olması gerekmektedir. Sonraki görüşlerde sırasıyla “programın eleştirel düşünmeyi kazandırması ile ilgili eksikliklerinin olması”, “ders kitaplarının hazırlanmasında eleştirel düşünme ile ilgili yetersiz olması”, “etkinliklerin yapılmasında yeterli zamanın ayrılmamış olması”, “konu ile ilgili okul içi ve okul dışı etkinliklerin yetersiz olması”, “idarecilerin bu konuda eğitiminin yetersiz olması”, “eğitim sitelerinin hazırlanmamış olması” sonuçları tespit edilmiştir. Belirtilen bu eksikliklerle yola devam edilirse programdan beklenen neticeler alınamayacaktır. Hazırlanan programın pilot uygulamaları yapılmış olup, uygulama

sonuçları incelenerek değerlendirilmiş ama bununla birlikte programda eksiklikler görülmektedir.

3. Okulda bulunması gereken materyallerle ilgili olarak en fazla “uygulama yapılması gereken derslerde, uygulama için gerekli olan materyallerin bulunması” görüşü dile getirilmiştir. Eleştirel düşünmeyi öğrencilere kazandırmada yaparak öğretmenin önemli bir yeri vardır. Katılımcıların bu konuya önem verdikleri görülmektedir. Daha sonra sırasıyla “konu ile ilgili kaset ve CD’lerin olması”, “izleme yaptırılacak teknolojik aletlerin olması”, “sinevizyon odasının olması”, “etkinlikleri çoğaltacak baskı makinelerinin yeterli miktarda olması”, “konu ile ilgili şekil ve resimlerin olması” görüşleri tespit edilmiştir. Öğrencilere görsel ve işitsel araçlarla eğitim yaptırmanın gerekli olduğu görülmektedir. Eleştirel düşünmenin yerleşmesi için bu araçlara ihtiyaç vardır. Ayrıca öğrencilerin eğitimi için ders sınıflarının dışında ihtiyaç duyulan öğretim ortamının sağlanması gerekmektedir.

4. Yapılan araştırmada kalabalık sınıflarda eleştirel düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılmadığı tespit edilmiştir. Öğrenci sayısı sınıflarda arttıkça kazanımlarda düşmektedir. Çünkü öğrencilerin kendilerini ifade edebilme oranları düşmektedir. Derse olan ilgileri azalmaktadır. Öğretmen sınıfı kontrol etmekte zorlanmaktadır.

5. Sınıf mevcutlarının fazla olduğu sınıflarda eleştirel düşünmenin öğrencilere kazandırılması adına katılımcıların büyük çoğunluğu “sınıf mevcutları azaltılmalı” görüşünü dile getirmişlerdir. Kalabalık sınıflarda ders işlemenin zor olduğu ve öğretmenleri yıpratdığı, gerekli olan eğitimin aktarılamadığı, bundan dolayı bu sınıfların makul seviyelere çekilmesi gerektiği görülmektedir. Ayrıca “sınıf çeşitli gruplara ayrılmalı” görüşü tespit edilmiştir. Grup çalışması yapılarak eleştirel düşünme becerileri öğrencilere kazandırılabilir. Grup çalışması yapılarak öğrencilerin paylaşma, kendilerini ifade etme becerileri geliştirilebilir.

6. Yapılan araştırmada, öğrencilerin öz ve akran değerlendirme yapmaları öğretmenler tarafından olumlu karşılandığı tespit edilmiştir. Bu da öğrencilerin kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirmelerinin önemini ortaya koymaktadır. Bunun yanında öz ve akran değerlendirmenin yetersiz olduğu görüşü de yer almaktadır. Çünkü öğrenciler olgunluk açısından değerlendirme yapabilecek

seviyede olmayabiliyorlar ya da taraflı değerlendirme yapıyorlar. Ama genel olarak değerlendirme yapılması olumlu olduğu tespit edilmiştir.

7. Araştırmaya katılanlar tarafından velilerin eğitime karşı desteklerinin yetersiz olduğu ve velilerin duyarlılığı artırılması gerektiği belirtilmiştir. Bu da bize gösteriyor ki veli bu programın içerisine yeterince dâhil edilmemiştir. Ayrıca velilerin program hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir. Velilerin olmadığı bir eğitim sisteminde verilen eğitimde eksik olacaktır.

8. Yapılan araştırmada, okul idarecileri tarafından yapılması istenen çalışmalarla ilgili en fazla “okul çapında münazaralar ve yarışmalar yapılabilir” görüşü tespit edilmiştir. Daha sonra sırasıyla “sosyal etkinlikler yapılabilir”, “geziler yapılabilir”, “okulla ilgili alınan kararlarda öğrencilere söz hakkı verilebilir”, “tiyatro çalışması yapılabilir”, “okuma salonu açılabilir”, “sportif faaliyetler düzenlenebilir” ve “söyleşi düzenlenebilir” görüşleri tespit edilmiştir. Bu görüşler, eskiden beri okullarda yapılan çalışmaları ifade etmektedir. Ama bunlar zorunlu yapılması gereken çalışmalar değildir. Bunlar program çerçevesinde öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmeleri için zorunlu olarak gerçekleştirilmelidir.

9. Programın eleştirel düşünme becerilerini öğrencilere kazandırılması noktasında uygun hazırlanıp hazırlanmadığı konusunda, katılımcılar olumlu görüş bildirmişlerdir. Bu konuda katılımcılar “öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirdiği, başkalarıyla iyi ilişkiler kurmayı ve işbirliği içinde çalışmayı sağladığı, iyi yurttaşlar yetiştirmeyi hedeflediği, öğrencilerin çevresi ve ailesi ile barışık olmasını hedeflediği, öğrencilere planlı çalışma alışkanlığı kazandırmaya çalıştığı, hayatı sorgulamayı sağladığı, bağımsız değerlendirme yapma fikrini verdiği, bilgiyi kritik etme fikrini verdiği” görüşlerine katılmaktadırlar.

Ayrıca katılımcılar “Öğrencilerin bilgiler arasında benzerlik ve farklılıkları keşfetmeyi, farklı sorular sormayı, problemleri objektif olarak değerlendirmesi gerektiği, çevrelerindeki değişimlere uyum göstermesi gerektiği, açık fikirli olmalarını, kendi düşüncelerini rahatlıkla ifade etmelerini, yaşamı sorgulamalarını, demokratik bir yaşamın gerekliliklerini kavramayı, başkalarının fikirlerine saygılı olma erdemini kazandırmayı” görüşlerinin uygun hazırlandığını belirtmişlerdir. “Yeni düşünceler üretmeyi, hoşgörülü olmayı, sorunları tanıma ve çözme yollarını

aramayı, zihinsel olarak çok yönlü çalışma yapmalarını, kişilik özelliklerini tanımalarını, ilgi alanlarını belirlemeyi, bilgiye ulaşma yöntem ve tekniklerini bilmeyi, disiplinler arası ilişki kurmayı” görüşlerinin uygun hazırlandığına katılmaktadırlar.

Yine katılımcılar “programın grup çalışmasına imkân sağladığı, gerekli görülen yerlerde değişikliğe imkân verdiği, öğrencilerin kendi fikirleri ile başkalarının fikirlerini karşılaştırmayı sağladığı, ders kitaplarının öğrencilerin eleştirel fikirlerini geliştirdiği, öğrencileri düşünerek ve sorgulayarak öğrenmelerini sağladığı, sınıfta tartışma ortamı oluşturmaya imkân sağladığı, öğrencilere eleştirel yazılar yazdırmaya teşvik ettiği, proje ve performans görevleriyle eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği” görüşlerine katılmaktadırlar.

Bu sonuçlardan hareketle ilköğretim programının, hazırlanış itibariyle öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye uygun hazırlandığı söylenebilir.

10. Cinsiyet değişkenine göre, ilköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesinde bayan ve erkek öğretmenlerinin görüşlerinin karşılaştırılmasına ilişkin olarak “Öğrencilere problemleri neden ve sonuçlarıyla objektif olarak değerlendirmesi gerektiğini öğretiyor”, “Öğrencilerin açık fikirli olmalarını destekliyor”, “Öğrencilerin kendi düşüncelerini rahatlıkla ifade etmelerini destekliyor”, “Öğrencilerin yeni düşünceler üretmesini sağlıyor” maddelerinde anlamlı farklılıklar vardır. Buna göre bu dört maddede bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla olumlu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın diğer maddelerinde bayan ve erkek öğretmenler, birbirlerine yakın görüş belirtmişlerdir.

11. Araştırmaya katılanların branş grupları değişkenine göre ilköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye ilişkin olarak “Öğrencilerin başkalarıyla iş birliği içinde çalışmasını kapsıyor” maddesinde, Sınıf öğretmenleri; Türkçe, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İngilizce öğretmenlerine göre bu görüşe daha çok olumlu yaklaşıtları sonucuna ulaşılmıştır.

“Öğrencilere kendilerinin ve başkalarının fikirlerine saygılı olma erdemini kazandırabiliyor” görüşü Sınıf öğretmenleri tarafından diğer branş öğretmenlerine göre daha fazla benimsendiği görülmektedir.

“Hoşgörülü olmayı hedefliyor” görüşü Matematik, Fen ve Teknoloji, Bilişim Teknolojileri branş öğretmenleri tarafından diğer branş öğretmenlerine göre daha az benimsedikleri tespit edilmiştir. Sayısal grup öğretmenleri en az olumlu yaklaşan grup olmuştur.

“Öğrencilere okul içerisinde bir problemle ilgili sonucun nedenlerini buldurmayı hedefliyor” görüşünü Sınıf öğretmenlerinin; Türkçe, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İngilizce öğretmenlerine göre daha fazla benimsedikleri tespit edilmiştir.

12. Araştırmaya katılanların mesleki kıdem değişkenine göre ilköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine ilişkin olarak görüş maddeleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Araştırmaya katılanlarının tamamı birbirlerine yakın görüş belirtmişlerdir.

13. Araştırmaya katılanların mezuniyet durumları değişkenine göre ilköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine ilişkin olarak “Öğrencilerin başkalarıyla işbirliği içinde çalışmasını kapsıyor” görüşünü eğitim fakültesi mezunlarının, fen edebiyat fakültesi mezunlarına göre daha çok benimsedikleri tespit edilmiştir. Eğitim fakültesi mezunları bu görüşü daha fazla desteklemektedir.

“Öğrencilerin bilgiyi anlaması için farklı sorular sormasını özendiriyor” görüşünü ‘diğer’ grup kapsamına giren ilahiyat fakültesi, ziraat fakültesi, öğretmen okulu, vb. mezunlarının; eğitim fakültesi ve eğitim enstitüsü mezunlarına göre daha fazla benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı geliştirilen ve bu konudaki araştırmacılara yardımcı olma temennisini taşıyan öneriler yer almaktadır.

Eleştirel düşünme becerilerinin öğrencilere kazandırılması için bütün öğretmenlere konu ile ilgili hizmet içi eğitim düzenlenebilir. Öğretmenlerin bu konu ile ilgili eksiklikleri giderilebilir.

İlköğretim programının iyi uygulanabilmesi için okulların teknolojik ve materyal yönüyle eksiklikleri giderilebilir. Bilişim teknolojilerinin ders dışı zamanlarda da öğrenciler tarafından kullanımı sağlanabilir. Ders kitapları konu ile ilgili olarak tekrar gözden geçirilebilir.

Uygulama yapılan derslerde, uygulama için gerekli olan malzemeler yeterli miktarda temin edilebilir. Sınıflarda izleme yaptırılacak teknolojik aletlerin olması ve sinevizyon odasının olması sağlanabilir. Okullarda baskı makinelerinin yeterli miktarda olması sağlanabilir.

Kalabalık sınıfların yeni derslikler yapılarak azaltılması sağlanabilir. Bunu gerçekleştirmek uzun zaman alacaksa kalabalık sınıflarda eleştirel düşünmenin kazandırılması için yeni düzenlemeler yapılabilir.

Velilerin aktif olarak eğitime katılımı sağlanmalıdır. Bu konuda velilere yeni görevler verilebilir. Velilere yönelik seminerler düzenlenebilir. Yeni programın velilere tanıtımı yapılabilir. Programla ilgili veliler bilgilendirilip, eğitime karşı duyarlılığı arttırılabilir.

Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi için okul idaresinin koordinasyonu; yarışmalar düzenlenebilir, geziler yapılabilir, söyleşiler düzenlenebilir, sportif faaliyetler düzenlenebilir, tiyatro çalışmaları yapılabilir. Okulda okuma salonları açılabilir. Okulla ilgili öğrencilerin görüşlerini ifade etmelerine imkân verilebilir.

İlköğretim programının başarıya ulaşmasında, konu ile ilgili bütün unsurların birlikte düşünülüp hareket edilmesi gerekir. Programın hazırlanmış olmasının yanında öğretmenlerin durumu, idarecilerin durumu, okulun durumu, velilerin durumu gibi bütün etmenlerin birlikte hareket etmesi gerekmektedir. Programın başarıya ulaşması için bu gereklidir.

5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler

Yeni yapılacak araştırmalarda, araştırmaya idareciler, psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmenleri ile müfettişler de dâhil edilebilir. Araştırmada okul, aile ayrı ayrı incelenebilir.

Eleştirel düşünme ile ilgili öğrenciler üzerinde araştırmalar yapılabilir. Sınıflar arası karşılaştırmalar yapılabilir. Eleştirel düşünmenin başka düşünme alanlarıyla karşılaştırılması yapılabilir.

Portfolyo dosyasının ne kadar etkili kullanıldığı araştırılabilir. Okulların materyal yönüyle eksiklerinin giderilmesinin bakanlıktan alınan kaynaklardan başka nasıl karşılanabileceği incelenebilir.

Kalabalık sınıflarda eleştirel düşünme becerilerinin ve diğer düşünme becerilerinin yerleştirilmesi noktasında nasıl bir çalışma yapılacağı araştırılabilir.

Veli okul işbirliği çerçevesinde, velilerin eğitim ve öğretime daha aktif olarak nasıl katılabileceği araştırılabilir.

İlköğretim programının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesine ilişkin olarak ülke çapında bir araştırma yapılması daha faydalı olabilir.

KAYNAKÇA

- Akar, Ü. (2007). **Öğretmen Adaylarının Bilimsel Süreç Becerileri ve Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Akbıyık, C. (2002). **Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akinoğlu, O. (2001). **Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Argüden, Y. (2007). **Yönetim Kurullarında Eleştirel Düşünme**.
http://www.polater.com.tr/devam.php?sub_page=1&page=bilgiagaci&new_page=29, adresinden 06.06.2007 tarihinde indirilmiştir.
- Arık, İ. A. (1990). **Yaratıcılık**. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Aybek, B. (2006). **Konu ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Düzeyine Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bassey, M. O. (1999). **Western Education and Political Domination in Africa : A Study in Critical and Dialogical Pedagogy**. Bergin & Garvey, Westport, Conn. <http://www.netlibrary.com.lib-e1.lib.ttu.edu/Reader/>, adresinden 24.05.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Bingham, A. (1983). **Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi**. Çeviren: A. Ferhan Oğuzkan. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Black, S. (2005). "Teaching Students To Think Critically." **Education Digest**. 70 (6), 46.
- Büyükkantarcıoğlu, N. (2007). **Bilgi Toplumu Oluşturma Bağlamında Türk Edebiyatı Dersleri Üzerine Düşünceler**.
http://programlar.meb.gov.tr/program_giris/program_temel_yaklasim.pdf, adresinden 10.09.2007 tarihinde indirilmiştir.
- Chance, P. (1986). **Thinking in the Classroom: A Survey of Programs**. New York: Teachers College, Columbia University.
- Cüceloğlu, D. (1993). **İyi Düşün Doğru Karar Ver**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (1999). **İyi Düşün Doğru Karar Ver**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Çetin, Ş. (2004). “Değişen Değerler ve Eğitim.” **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı 161, <http://www.meb.gov.tr/yayinlar>, adresinden 10.09.2007 tarihinde indirilmiştir.
- Demir, M. K. (2006). **İlköğretim Dördüncü ve Besinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. (2005). **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dewey, J. (1991). **How We Think**. New York: Prometheus Books.
- Doğanay, A. (2000). Yaratıcı Öğrenme. Editör: Ali Şimşek, **Sınıfta Demokrasi**. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Ennis, R. H. (1993). “Critical Thinking Assessment.” **College of Education**. 32 (3), 180.
- Ergen, G. (2006). “Eleştirel-Bilinçli Sevgi Eğitimi,” **Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi**. 1 (1), 148.
- Fidan, N. (1996). **Okulda Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Alkım Yayınları.
- Fink, L. D. (2003). **Creating Significant Learning Experiences : An Integrated Approach to Designing College Courses**. John Wiley & Sons, Inc. (US), San Francisco. <http://www.netlibrary.com/lib-e1.lib.ttu.edu/Reader/>, adresinden 24.05.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Gelen, İ. (1999). **İlköğretim Okulları 4. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Düşünme Becerilerini Kazandırma Yeterliklerinin Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gelen, İ. (2003). **Bilimsel Farkındalık Stratejilerinin Türkçe Dersine İlişkin Tutum, Okuduğunu Anlama ve Kalıcılığa Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gokhale, A. A. (1995). “Collaborative Learning Enhances Critical Thinking.” **Journal of Technology Education**. <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JTE/jte-v7n1/gokhale.jte-v7n1.html>, adresinden 20.04.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Güzel, S. (2005). **Eleştirel Düşünme Becerilerini Temele Alan İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

- Hamers, J. H. M. (1999). **Teaching and Learning Thinking Skills**. PA Swets & Zeitlinger Publishers, Lisse [Netherlands]. <http://www.netlibrary.com.lib-e1.lib.ttu.edu/Reader/>, adresinden 24.05.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Heslep, R. D. (1997). **Philosophical Thinking in Educational Practice**. Westport, Conn: Praeger. <http://www.netlibrary.com.lib-e2.lib.ttu.edu/Reader/>, adresinden 24.05.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Hirose, S. (1992). **Critical Thinking in Community Colleges**. ERIC Clearinghouse for Junior Colleges Los Angeles CA, ERIC No: ED348128.
- Howe, R. W. ve Warren C. R. (1989). **Teaching Critical Thinking Throught Environmental Education**. ERIC/SMEAC Environmental Education Digest No. 2, ERIC No: ED324193.
- Hughes, W. (2000). **Critical Thinking : An Introduction to the Basic Skills**. Peterborough: Ont Broadview Press. <http://www.netlibrary.com.lib-e2.lib.ttu.edu/Reader/>, adresinden 24.05.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Huitt, W. (1998). "Critical Thinking: An Overview." **Educational Psychology Interactive**. <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/critthnk.html>, adresinden 20.10.2007 tarihinde indirilmiştir.
- İbşiroğlu, Z. (2007). **Eleştirel Düşünme Öğretilbilir mi?**. <http://www.felsefeekibi.com/site/default.asp?>, adresinden 10.09.2007 tarihinde indirilmiştir.
- Jacson, M. H. ve Wasson, D. H. (2003). **Critical Thinking Requires Critical Doing: An Analysis of Students Multicultural Experience within Frier's Framework**. American Educational Research Association. ERIC No: ED478164
- Johnson, R. H. (2000). **Manifest Rationality : A Pragmatic Theory of Argument**. Mahwah: N.J. Lawrence Erlbaum Associates, Inc. <http://www.netlibrary.com.lib-e1.lib.ttu.edu/Reader/>, adresinden 24.05.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Karadeniz, A. (2006). **Liselerde Eleştirel Düşünme Eğitimi**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2003). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, H. (1997). **Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Akıl Yürütme Gücü**. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, Z. ve Tüfekçi, S. (2006). "Yapılandırmacı Yaklaşım Göre Öğrenme-Öğretme Ortamı ve Öğretmen." **Yapılandırmacılık ve Eğitimde Yansımaları Sempozyumu, Özel Tefik Fikret Okulları, (26-29 Nisan 2006)**, İzmir.

- Kazancı, O. (1989). **Eğitimde Eleştireci Düşünme ve Eğitim**. İstanbul: Kazancı Kitap A.Ş.
- Kazu, İ. Y. ve Yavuzalp, N. (2008). “Öğretim Yazılımlarının Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri.” **Eğitim ve Bilim Dergisi**. 33(150), 114.
- Kirişçioğlu, S., Başdaş, E. ve Başöncül, N. (2007). “Eğitim Fakültesinde Öğrenim Gören Birinci ve Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi.” **XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, (5-7 Eylül 2007)**, Tokat.
- Kökdemir, D. (2000). “Deniz Yıldızlarını Kurtarmaya Çalışanların Öyküsü, Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme.” **XI. Ulusal Psikoloji Kongresi, Ege Üniversitesi, (19-22 Eylül 2000)**, İzmir.
- Kökdemir, D. (2003). **Eleştirel Düşünme ve Bilim Eğitimi**. <http://www.elyadal.org>, adresinden 12.11.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Kürüm, D. (2002). **Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Lipman, M. (1988). “Critical Thinking: What Can It Be?.” **Educational Leadership**. 46 (1), 38-43.
- Marples, R. (2002). **The Aims of Education**. London: New York Routledge. <http://www.netlibrary.com.lib-e1.lib.ttu.edu/Reader/>, adresinden 24.05.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Mayer, E. R. (1992). “Cognition and Instruction: Their Historic Meeting within Educational Psychology.” **Journal of Educational Psychology**. 84 (4), 411.
- Meador, K. S. (1997). **Creative Thinking and Problem Solving for Young Learners Gifted Treasury Series**. Englewood, Colo: Teacher Ideas Press. <http://www.netlibrary.com.lib-e2.lib.ttu.edu/Reader/>, adresinden 24.05.2008 tarihinde indirilmiştir.
- MEB. (1995). **Örnekleriyle Türkçe Sözlük**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2005). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6-7. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu (Taslak Basım)**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- MEB. (2005). **İlköğretim 1-5. Sınıf Programları Tanıtım El Kitabı**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Morgan, T. (1991). **Psikolojiye Giriş**. Çeviren: Hüsnü Arıcı ve Diğ. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.

- Munzur, F. (1999). **Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarında Eleştirel Düşünme Eğitimi Üzerine Bir Değerlendirme**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Oğuzkan, F. (1985). **Eğitim Terimleri Sözlüğü**. Ankara.
- Özdemir, S. M. (2005). “Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi.” **Eğitim ve Bilim Dergisi**. 3 (3), 297-314.
- Özden, Y. (1998). **Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Pegem Yayınları.
- Özden, Y. (2008). **Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Patrick, J. J. (1986). **Critical Thinking in the Social Studies**. ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education Bloomington IN, ERIC No: ED272432.
- Philley, J. (2005). “Critical Thinking Concept”. **Professional Safety**. 50 (3), 26-32.
- Saban, A. (2000). **Öğrenme Öğretme Süreci**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Schafersman, S. D. (1991). **An Introduction to Critical Thinking**. <http://www.freeinquiry.com/critical-thinking.html>, adresinden 20.04.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Semerci, Ç. (2003). “Eleştirel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi.” **Eğitim ve Bilim Dergisi**. 28 (127), 64-70.
- Semerci, N. (2000). “Kritik Düşünme Ölçeği.” **Eğitim ve Bilim Dergisi**. 25 (116), 23.
- Soylu, H. (2004). **Fen Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar**. Ankara: Nobel Yayınları.
- Şahinel, S. (2007). **Eleştirel Düşünme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tama, M. C. (1989). **Critical Thinking: Promoting It in the Classroom**. ERIC Digest.htm, ERIC No: ED306554.
- TDK. (1983). **Türkçe Sözlük**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Thayer-Bacon, B. J. (2000). **Transforming Critical Thinking: Thinking Constructively**. New York: New York Teachers College Press. <http://www.netlibrary.com.lib-e1.lib.ttu.edu/Reader/>, adresinden 24.05.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Tokyürek, T. (2001). **Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Türnüklü, E. B. ve Yeşildere, S. (2005). “Türkiye’den Bir Profil: 11-13 Yas Grubu Matematik Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilim ve Becerileri.” **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 38 (2), 167-185.
- Uysal, A. (1998). **Sosyal Bilimler Öğretim Yöntemlerinin, Eleştirel Düşünme Gücünün Gelişmesindeki Rolü**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Ünver, G. (2007). Yansıtıcı Düşünme. Editör: Özcan Demirel, **Eğitimde Yeni Yönelimler**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Üstündağ, T. (2003). **Yaratıcılığa Yolculuk**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yavuzer, H. (1995). **Ana – Baba ve Çocuk**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, C. (1997). **Bilimsel Düşünme Yöntemi**. İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- Yıldırım, R. (1999). **Öğrenmeyi Öğrenmek**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Yıldırım, R. (2002). **Yaratıcılık ve Yenilik**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Yontar, A. (1993). **İnsanda Yaratıcılığın Gelişimi, Yaratıcılık ve Eğitim**. TED 17. Eğitim Toplantısı. Ankara: TED Yayınları.
- Young, J. C. ve Haris, E. L. (2000). **An Assessment of Critical Thinking Skills Among Freshmen Enrolled in Foundations of Inquiry**.
http://www.assessment.ilstu.edu/resources/foi_critical_thinking_full.htm.
 adresinden 22.01.2007 tarihinde indirilmiştir.
- Walkner, P. ve Finney, N. (1999). “Skill Development and Critical Thinking in Higher Education.” **Teaching in Higher Education**. 4 (4), 531-548.

EKLER

Ek 1

YENİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYİ GELİŞTİRMeye ETKİSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ ANKETİ

Değerli Öğretmenler

2005–2006 öğretim yılından itibaren ilköğretim programı uygulanmaya başlandı. Bu programda çocukları geliştirilmeyi amaçlayan temel hedefler içerisinde **eleştirel düşünme becerisi** de yer almaktadır. Yeni programdaki eleştirel düşünme becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla hazırlanan bu ölçme aracındaki cevaplar sadece sizin görüşünüz olmalıdır. Yanıtlarınızı soruların karşısındaki uygun gördüğünüz kutucuğa (X) işareti koyarak işaretleyiniz. Yanıtlarınızla ilköğretim programının eleştirel düşünmeye ne kadar yer verdiği ortaya çıkacaktır. Bu bilgiler yüksek lisans tez çalışmasından başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Mustafa ŞENTÜRK / Yüksek Lisans Öğrencisi

1. BÖLÜM : Kişisel Bilgiler

1- Cinsiyetiniz

() Kadın () Erkek

2- Branşınız

()

3- Meslekteki Kıdeminiz

() 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl
() 16-20 yıl () 21 yıl ve daha üzeri

4- Mezun Olduğunuz Yük. Öğrenim Kurumu

() Eğitim Fakültesi () Fen-Edebiyat Fakültesi
() Eğitim Enstitüsü () Diğer,

2. BÖLÜM

1- İlköğretim programında eleştirel düşünme becerilerini öğrencilere kazandırmaya yönelik olarak hizmet içi eğitim aldınız mı?

() Evet () Hayır

2- İlköğretim programında öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini gelişmesini etkileyen faktörlerin neler olduğunu düşünüyorsunuz? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- () İdarecilerin bu konuda eğitiminin yetersiz olması
- () Okulların bu konu ile ilgili teknolojik ve materyal yönüyle eksikliklerinin olması
- () Öğretim programının bu konu ile ilgili eksiklerinin olması
- () Ders kitaplarının hazırlanmasında bu konuyla ilgili olarak yetersiz olması
- () Bu konu ile ilgili okul içi ve okul dışı etkinliklerin yetersiz olması
- () Öğrencilerin bu konu ile ilgili araştırma yapacakları internet sitelerinin hazırlanmamış olması
- () Teknoloji sınıflarının ve internetin, öğrencilerin ders dışı zamanlarında araştırma yapabilecekleri şeklinde düzenlenmemiş olması
- () Bu konu ve diğer alanlarla ilgili etkinlikleri yapacak yeterli zamanın ayrılmamış olması
- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

.....
.....
.....

3- Kalabalık sınıflarda öğrencilere eleştirel düşünme kazandırılabilir mi?

() Evet () Hayır

4- Kalabalık sınıflarda eleştirel düşünmenin kazandırılması için ne gibi çalışmalar yapılabilir? (Lütfen belirtiniz)

.....
.....
.....

5- Öğrencilerin eleştirel düşünmelerinin gelişmesi için okulda hangi ortam ve materyallerin olmasını istersiniz? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- () Okulda sinevizyon odasının olması
 () Derslerin daha iyi anlaşılması için izleme yaptırılacak kaset ve CD'lerin olması
 () Sınıflarda öğrencilere konu ile ilgili izleme yaptırabilecek teknolojik aletlerin olması
 () Konuları anlatan ve duvarlara asılacak resim, şekil ve tanımlamaların olması
 () Derslerle ilgili etkinlikleri çoğaltacak baskı makinelerinin yeterli miktarda olması
 () Uygulama yapılması gerekli olan derslerde (Beden Eğitimi, Resim-İş, Fen ve Teknoloji, Teknoloji ve Tasarım) uygulama için gerekli olan materyallerin yeterli miktarda olması
 () Diğer (Lütfen belirtiniz)

6. Öğrencilerin öz ve akran değerlendirmelerini eleştirel düşünmenin geliştirilmesi açısından nasıl buluyorsunuz?

7. Öğrenci velilerinin eğitime katkısına ilişkin görüşleriniz nelerdir?

8. Okul idaresinin eğitim programının hedefleri dışında öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla hangi çalışmaları yapmasını istersiniz?

3. BÖLÜM

Aşağıdaki maddelerin karşısındaki kutucuklara (x) işareti koyarak görüşlerinizi belirtiniz.

		Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
	İlköğretim programı;					
1	Öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştiriyor.					
2	Öğrencilerin başkalarıyla iyi ilişkiler kurmasını kapsıyor.					
3	Öğrencilerin başkalarıyla iş birliği içinde çalışmasını kapsamıyor.					
4	İyi yurttaşlar yetiştirmeyi hedefliyor.					
5	Öğrencilerin kendisi, ailesi ve çevresi ile barışık olmasını hedefliyor.					
6	Öğrencilere planlı çalışma alışkanlığı kazandırmaya çalışıyor.					
7	Öğrencilerin içinde bulundukları hayatı sorgulamayı ve bu konuda eleştirel düşünmeyi sağlıyor.					
8	Öğrencilerin sorunlarla ilgili genellemelerde bulunurken tarafları bağımsız olarak değerlendirmek gerektiği fikrini veriyor.					

9	Öğrencilerin yeni karşılaştıkları bir bilgiyi kritik etmeleri gerektiğini öğretiyor.					
10	Öğrencilerin bilgiler arasındaki benzerlik ve farklılıklarını keşfetmeyi geliştiriyor.					
11	Öğrencilerin bilgiyi anlaması için farklı sorular sormasını özendiriyor.					
12	Öğrencilere problemleri neden ve sonuçlarıyla objektif olarak değerlendirmesi gerektiğini öğretiyor.					
13	Öğrencilere bilinen alışkanlıkların dışında eleştirel düşünmeyi kazandıracak çalışmaları içeriyor.					
14	Öğrencilerin çevrelerindeki değişimlerin farkına varıp bu değişimlere uyum göstermeyi destekliyor.					
15	Öğrencilerin açık fikirli olmalarını desteklemiyor.					
16	Öğrencilerin kendi düşüncelerini rahatlıkla ifade etmelerini destekliyor.					
17	Öğrencilere sosyal yaşama etkin ve üretken olarak katılmayı ve yaşamı sorgulamayı öğretiyor.					
18	Öğrencilere demokratik bir yaşamın gerekliliklerini kavratmayı sağlıyor.					
19	Öğrencilerin dış etmenlere karşı (reklam, propaganda, vb.) gerçek doğruları benimsemeyi kazandırıyor.					
20	Öğrencilere dinledikleri bir konuşmanın varsayımlarını ve iddialarını ayırt edebilmelerine, konuşmada açıklığa kavuşmayan noktaları görebilmelerine imkan sağlıyor.					
21	Öğrencilere kendilerinin ve başkalarının fikirlerine saygılı olma erdemini kazandırabiliyor.					
22	Öğrencilerin yeni düşünceler üretmesini sağlamıyor.					
23	Öğrencilerin okul dışında da kendi başlarına bilgi edinmelerini ve problemleri kendilerinin çözmesini özendiriyor.					
24	Hoşgörülü olmayı hedefliyor.					
25	Öğrencilerin ders etkinliklerinde sorunları tanıma ve sorunlara çözüm yolları aramayı kapsıyor.					
26	Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ve zihinsel çalışmalarını birleştirerek çok yönlü çalışmalarını sağlıyor.					
27	Öğrencilerin kişilik özelliklerini ortaya çıkarıyor.					
28	Öğrencilerin ilgi alanlarını belirlemeyi ve ileride seçeceği mesleğe yönlendirmeyi hedefliyor.					
29	Bilgiye ulaşmayı ve bilgiye ulaşma yöntem ve tekniklerini kapsıyor.					
30	Öğrencilere kazandırdığı bilgilerle disiplinler arası ilişkiler kurmaya imkan veriyor.					
31	Öğrencilere okul içerisinde bir problemle ilgili sonucun nedenlerini buldurmayı hedefliyor.					
32	Öğrencilere bir problemin çözümü için nelerin gerekli olduğunu belirlemeye yönelik çalışmasını destekliyor.					
33	Öğrencilere problemlerin sonuçlarını eleştirel yorumlamaya olanak sağlıyor.					
34	Öğrencilerin grup çalışmalarına imkan vermiyor.					
35	Bilgileri öğrencilere sunarken gerekli gördüğünüz yerde değişiklik yapmanıza imkan veriyor.					
36	Öğrencilere eleştirel düşünme bilinci ve alışkanlığı kazandıracak yöntemler içeriyor.					
37	Öğrencilerin kendi düşünme özelliklerini tanımlarına ve bunu geliştirmelerine imkan veriyor.					
38	Öğrencilerin kendi fikirleriyle başkalarının fikirlerini karşılaştırmayı özendiriyor.					
39	Ders kitaplarıyla öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesini sağlıyor.					
40	Öğrencilerin ders kitabı dışındaki kaynaklara ulaşmayı ve bunları kullanmayı destekliyor.					

41	Ders kitaplarında yeteri kadar görselliğe yer veriliyor.					
42	Öğrenmeyi gerçekleştirirken kullanılan ders kitaplarıyla öğrencilerin ezbere dayalı olmasından ziyade onların düşünerek, sorgulayarak öğrenmelerini sağlıyor.					
43	Sınav sorularını öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ölçmeye yönelik hazırlanmasına imkan veriyor.					
44	Sınıfta tartışma ortamı oluşturmaya imkan veriyor.					
45	Yazılı anlatımda öğrencilere eleştirel yazılar yazdırmaya yer veriyor.					
46	Proje ve performans görevleriyle öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştiriyor.					

Ek 2

T.C
DIYARBAKIR VALİLİĞİ
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

28 Mayıs 2008

Şayı : B.08.4.MEM.4.21.00.08.Ar-Ge Şb./15493

Konu: Araştırma İzni

FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

15.05.2008 tarih ve B.30.2.F1R.0.70.00.00-510-636/-5448 sayılı anket araştırma izni konulu yazıya istinaden Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Mustafa ŞENTÜRK'ün Diyarbakır'daki ilköğretim okullarında uygulayacağı "Öğretim programının Eleştirel Düşünmeyi Geliştirmeye Etkisinin Değerlendirilmesi (Diyarbakır İli Örneği)" konulu veri toplama aracı Araştırma Değerlendirme Komisyonumuz tarafından incelenmiş olup, Müdürlüğümüzce araştırma izni verilmesi uygun bulunmuştur.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.



Ömer YILDIZHAN
Milli Eğitim Müdürü V.

EK:

- 1 - Araştırma Değerlendirme Formu (form2)
- 2- Taahhütname tutanağı (ek 1)

Ek 3

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,875
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	5443,350
	df	1035
	Sig.	,000

Communalities

	Initial	Extraction
m1	1,000	,440
m2	1,000	,721
m3	1,000	,351
m4	1,000	,598
m5	1,000	,612
m6	1,000	,516
m7	1,000	,575
m8	1,000	,594
m9	1,000	,627
m10	1,000	,587
m11	1,000	,616
m12	1,000	,510
m13	1,000	,655
m14	1,000	,587
m15	1,000	,635
m16	1,000	,545
m17	1,000	,493
m18	1,000	,596
m19	1,000	,692
m20	1,000	,480
m21	1,000	,578
m22	1,000	,568
m23	1,000	,499
m24	1,000	,480
m25	1,000	,621
m26	1,000	,657
m27	1,000	,521
m28	1,000	,522
m29	1,000	,503
m30	1,000	,508
m31	1,000	,434
m32	1,000	,654
m33	1,000	,610

m34	1,000	,427
m36	1,000	,456
m37	1,000	,624
m38	1,000	,724
m39	1,000	,582
m40	1,000	,592
m41	1,000	,502
m42	1,000	,444
m43	1,000	,671
m44	1,000	,583
m45	1,000	,679
m46	1,000	,524
m47	1,000	,418

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	19,178	41,691	41,691	19,178	41,691	41,691
2	2,576	5,600	47,292	2,576	5,600	47,292
3	2,104	4,573	51,865	2,104	4,573	51,865
4	1,956	4,252	56,117	1,956	4,252	56,117
5	1,701	3,697	59,814			
6	1,392	3,026	62,840			
7	1,307	2,842	65,682			
8	1,173	2,550	68,231			
9	1,112	2,417	70,648			
10	,972	2,114	72,762			
11	,920	2,000	74,762			
12	,847	1,840	76,602			
13	,829	1,802	78,404			
14	,726	1,577	79,981			
15	,699	1,521	81,502			
16	,662	1,438	82,940			
17	,604	1,313	84,253			
18	,571	1,241	85,494			
19	,562	1,221	86,716			
20	,537	1,167	87,883			
21	,479	1,041	88,924			
22	,428	,930	89,854			
23	,398	,866	90,719			
24	,390	,849	91,568			
25	,370	,804	92,372			
26	,326	,709	93,081			

27	,301	,655	93,736		
28	,284	,618	94,353		
29	,269	,585	94,938		
30	,251	,545	95,483		
31	,238	,517	96,000		
32	,230	,501	96,501		
33	,205	,445	96,946		
34	,196	,427	97,373		
35	,174	,379	97,752		
36	,151	,328	98,080		
37	,140	,305	98,385		
38	,126	,273	98,659		
39	,122	,266	98,925		
40	,102	,221	99,146		
41	,096	,210	99,356		
42	,081	,176	99,531		
43	,064	,140	99,671		
44	,055	,120	99,791		
45	,053	,115	99,906		
46	,043	,094	100,000		

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix(a)

	Component			
	1	2	3	4
m1	,503			
m2	,475	,423	,560	
m3	,494			
m4	,547			,452
m5	,584			,405
m6	,673			
m7	,657			
m8	,691			
m9	,572	,536		
m10	,652			
m11	,716			
m12	,658			
m13	,706			
m14	,701			
m15	,697		-,355	
m16	,699			
m17	,612			
m18	,583			,430
m19	,666			,457
m20	,651			
m21	,703			
m22	,741			

m23	,659			
m24	,610			
m25	,779			
m26	,797			
m27	,638			
m28	,643			
m29	,675			
m30	,638			
m31	,578			
m32	,704			-,387
m33	,736			
m34	,557			
m36	,622			
m37	,750			
m38	,655			-,427
m39	,664			
m40	,696			
m41	,581	-,391		
m42	,360	-,520		
m43	,667	-,474		
m44	,635			
m45	,680	-,393		
m46	,641			
m47	,508		,383	

Extraction Method: Principal Component Analysis.
a. 4 components extracted.

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	145	100,0
	Excluded(a)	0	,0
	Total	145	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,968	46

ÖZGEÇMİŞ

Mustafa ŞENTÜRK, 1978 yılında İzmir'in Kiraz ilçesinin Yeşildere köyünde doğdu. İlkokulu köyünde, ortaokul ve liseyi Ödemiş ilçesinde tamamladı. 2000 yılında Dicle Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü'nden mezun oldu. Aynı yıl Milli Eğitim Bakanlığı'nda sınıf öğretmeni olarak göreve başladı. Halen bu görevi yürütmektedir. Evli ve bir çocuk babasıdır.